المؤتمر العلمي الدولي
العلوم الإنسانية والاجتماعية والشرعية
تشكلات وحلول وآفاق التطوير والتجديد

مؤسسة منارات الفكر الدولية
The International Foundation of Beacons of Intellect

FACULTAD DE RELACIONES LABORALES Y RECURSOS HUMANOS

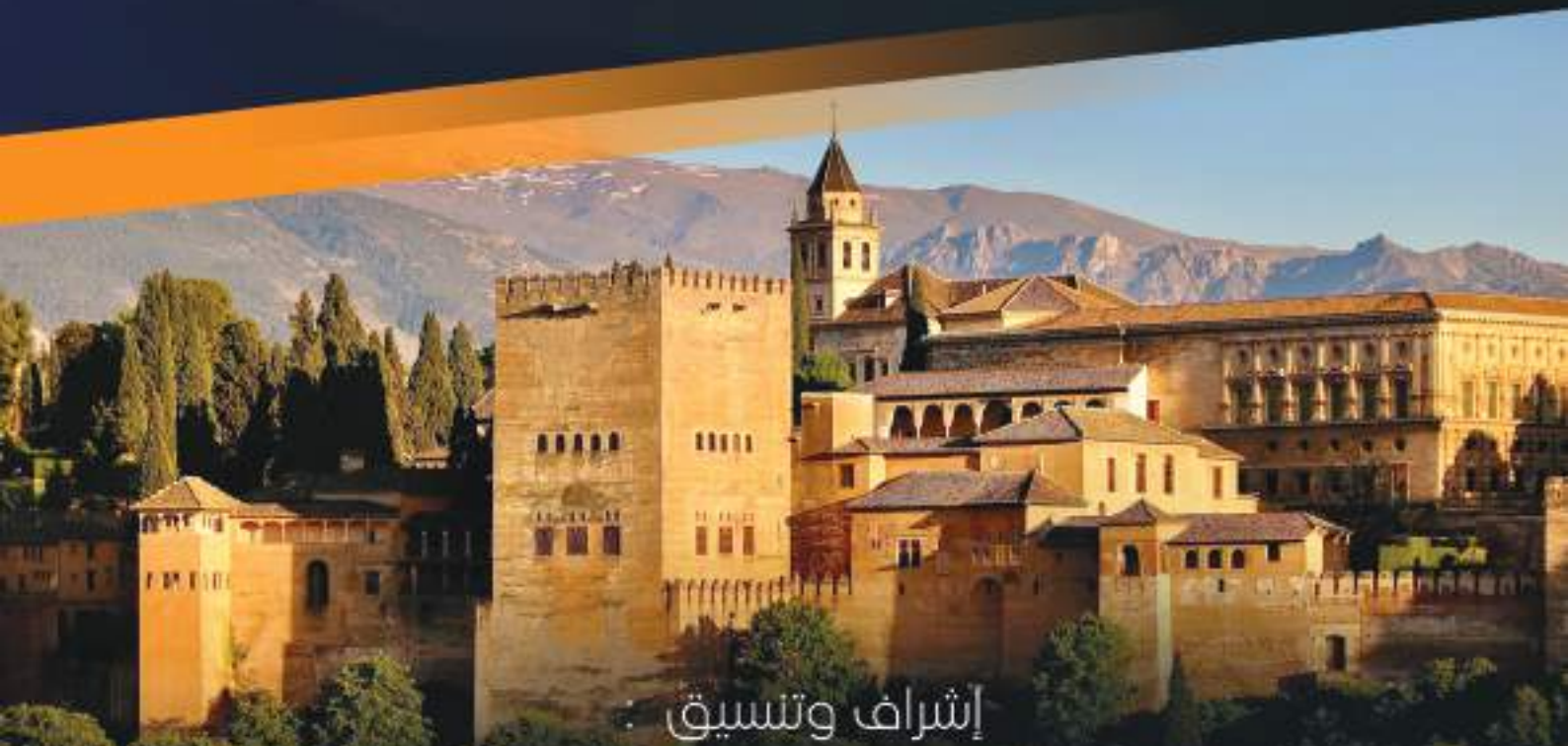
Facultad de Derecho

UNIVERSIDAD DE GRANADA

كتاب المؤتمر الدولي

العلوم الإنسانية والاجتماعية والشرعية : المشكلات والحلول وآفاق التطوير والتجديد

1_3 مايو | أيار 2024 / غرناطة - مملكة إسبانيا



إشراف وتنسيق :

د. مصطفى بن أحمد الحكيم / د. خالد صلاح حنفي

منشورات مؤسسة منارات الفكر الدولية

الرقم الدولي المعياري : 978-1-9160489-7-3

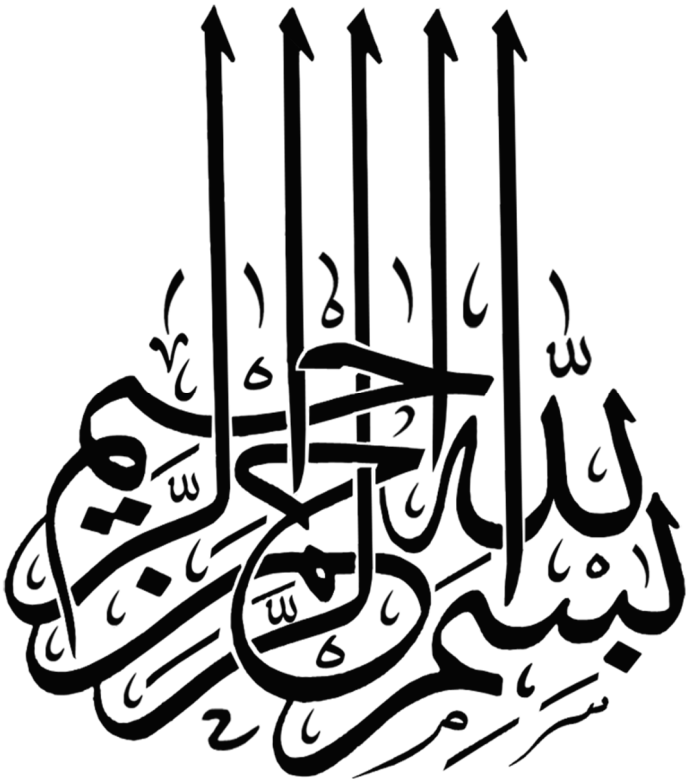
حقوق النشر محفوظة © 2024

كتاب المــؤتـمر الدولي: العلوم الإنسانية والاجتماعية والشرعية

المشكلات والحلول وآفاق التطوير والتجديد

1 ـ 3 مايو | أيار 2024

غرناطة | مملكة إسبانيا


بسم الله الرحمن الرحيم

كتاب المؤتمر الدولي:

العلوم الإنسانية والاجتماعية والشرعية:

المشكلات والحلول و آفاق التطوير والتجديد

3.1 مايو | أيار 2024

غرناطة – مملكة إسبانيا

إشراف وتنسيق:

د. مصطفى بن أحمد الحكيم

د. خالد صلاح حنفي

الرقم الدولي المعياري

978-1-9160489-7-3

مؤسسة منارات الفكر الدولية
The International Foundation
of Beacons of Intellect

مؤسسة منارات الفكر الدولية
The International Foundation
of Beacons of Intellect

منشورات مؤسسة منارات الفكر الدولية

- **بيانات الفهرسة:**

كتاب المؤتمر الدولي: العلوم الإنسانية والاجتماعية والشرعية :المشكلات والحلول و آفاق التطويروالتجديد

إشراف وتنسيق: أ.د. مصطفى بن أحمد الحكيم | أ.د. خالد صلاح حنفي

الطبعة الأولى: أكتوبر 2024 – مؤسسة منارات الفكر الدولية

الرقم الدولي المعياري (ردمك): 978-1-9160489-7-3

ملحوظة: جميع الحقوق محفوظة لمؤسسة منارات الفكر الدولية، ويمنع نسخ أو إنتاج المواد الواردة في الكتاب كله أو بعضه بأية وسيلة تصويرية أو إلكترونية أو أية وسيلة أخرى من وسائل النشر إلا بموجب إذن كتابي من المؤسسة. وتبقى الأفكار والآراء المعبر عنها في الكتاب وجهة نظر لأصحابها، ولا تعبر بالضرورة عن سياسة المؤسسة.

الموقع الرسمي للمؤسسة : https:// manaratelfikr.org

البريد الإلكتروني: info@manaratelfikr.org

Humanities, Social and Religious Sciences: Problems, Solutions, and Prospects for Development and Renewal

Granada, Spain

1-3 MAY 2024

Proceedings Book

Edited by:

Dr. Mostafa Ahmed El -Hakim

Dr. Khaled Salah Hanafy Mahmoud

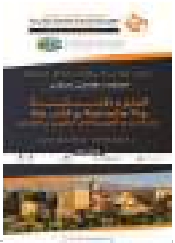
Published by

The International Foundation of Beacons of Intellect

ISBN: 978-1-9160489-7-3

Copyright©2024

مؤسسة منارات الفكر الدولية
The International Foundation of Beacons of Intellect



1 ـ 2 ـ 3 مايو/أيار 2024 | غرناطة ـ إسبانيا

الفهرس

كلمة الدكتور مصطفى بن أحمد الحكيم (رئيس المؤتمر ورئيس مؤسسة منارات الفكر الدولية)	8
كلمة الدكتور خالد صلاح حنفي (رئيس اللجنة العلمية ومدير النشر الأكاديمي بالمؤسسة)	9
أرضية المؤتمر (الإشكالية ـ الأهداف ـ المحاور)	11
أعضاء اللجنة العليا للمؤتمر | أعضاء اللجنة التنظيمية	15
أعضاء اللجنة العلمية	16
المشاركون حضوريا وعن بعد	17

عنوان الورقة العلمية	الباحث	
القيم الدينية والإنسانية في السيرة النبوية- مقتطفات من سورة التوبة	الأستاذ الدكتور حسن محمد علي آل أيوب عسيري	21
التشريع وتحديات التنمية والارتقاء العلمي	الدكتور علي محمد نعمة الذ بحاوي	54
التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي	الدكتور يوسف بن عبد الله القرعاوي	81
التكامل بين العلوم الشرعية -علم السنة النبوية وعلم الفقه أنموذجًا-	الدكتور عبد العزيز بن إبراهيم اللاحم	97
الألعاب الإلكترونية وذكاء الطفل بين الطلب والرفض	الدكتور بدر بن سالم بن جميل السناني	116
العلوم الاجتماعية بين الخصوصية والتكامل المعرفي: نحو حل الأزمة المنهجية و إقامة نموذج علم اجتماعي قيم	الباحثة أسماء الزاكي	136
التكامل الدلالي في توجيه مشكل القراءات القرآنية "دراسة تطبيقية"	الدكتور خليل بن محمد الطالب	150
الحقوق العليا للإنسان في المعرفة الإسلامية رؤية مقاصدية	الدكتور عبد الصمد الرضى	176
النموذج المعرفي في الفلسفة المعاصرة: مضامينه و أبعاده	الأستاذ الدكتور حسن محمد الأسمري	204
بناء برنامج للمحادثة الفورية قائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية: تصور مقترح	الدكتور تركي عبد العزيز عبدالله الملحم الدكتور ماجد غيث فرج الحجيلي	229
توظيف الذكاء الاصطناعي (Artificial intelligence) في تطوير التعليم الشرعي الآفاق والمآلات المستقبلية: تطوير تعليم الفقه أنموذجًا	الدكتور ياسين كرامة الله مخدوم	290
حوكمة وتطوير المهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا بقسم القراءات بكلية القرآن الكريم في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة	الأستاذ الدكتور أحمد بن عبد الله بن درويش سليماني	323

أسس تحديد الإشكال ودراسته وعلاجه عند ابن جني في كتابه المحتسب	الأستاذ الدكتور عبدالرحيم بن عبدالله بن عمر الشنقيطي	351
تأثير مسلك "رياضة ودراسة" في التحصيل الدراسي، التفوق الرياضي وتطوير المهارات الناعمة: جهة كلميم واد نون نموذجًا	الباحث محمد اسليوت الدكتور محمد أخلفو	362
حالة التدريب في مجال التكنولوجيا الرياضية: حالة قطاع التحليل والتكنولوجيا الرياضية	الأستاذ الدكتور عصام حرفي	378
الإزدواجية اللغوية (Diglossia) و أثرها على الثقافة التعليمية في الجزائر	الدكتور حيدور مريم أسية	402
سبل تحقيق الأمن الأسري في ظل الطفرة التكنولوجية	الدكتور بدرية سفير	417
الوضع الإبستمولوجي لعلوم التربية بين النظرة الاختزالية والتعدد المقارباتي	الدكتور عبد المجيد شفيق	430
تحديات الأمن الغذائي بالمغرب	الدكتور زلفي عبدالسلام	455
تطورات التشخيص النفسي في ضوء المقاربات العلاجية الحديثة: المرونة النفسية نموذجًا	الباحث عماد لهبوب	486
دراسة تحليلية للمعوقات التي تواجه طلبة تخصص التربية البدنية في تعلم المهارات الأساسية في الكرة الطائرة في جامعة فلسطين التقنية -خضوري	الدكتور محمود سليمان عزب	504
التكامل المعرفي بين العلوم الانسانية والاجتماعية والشرعية: حدوده و آثاره	الدكتور ميسون سامي أحمد	523
الجودة ومراحل تطوير المقررات بقسم القراءات	الأستاذ الدكتور سعد بن محمد الزهراني	546
منهج القرآن في حماية الأمن الروحي	الدكتور محمد الركراكي	555
التعليم الجامعي ودوره في تحصيل العلم و اثبات الذات	الدكتور حرة طيبي	567
و اقع التراث المخطوط بوادي ميزاب جنوب الجزائر رصد مبادرات الصيانة والفهرسة والرقمنة	الأستاذ الدكتور يحيى بن بهون حاج امحمد	579
تقرير إخباري عن المؤتمر	سكرتارية المؤتمر	600

كلمة الدكتور مصطفى بن أحمد الحكيم

رئيس المؤتمر

رئيس مؤسسة منارات الفكر الدولية

تمثل المؤتمرات العلمية فضاءات فسيحة للمذاكرة والمناظرة والمثاقفة الواعية، والنظر العميق، والاستشراف الـمُبْصِر لواقع المجتمعات الإنسانية وآفاق تطورها، كما تشكل محطات لدراسة المشكلات، وحل المقفلات، وعرض الحلول والمخرجات ... وفي هذا السياق جاء تنظيم المؤتمر الدولي الموسوم بـ: **"العلوم الإنسانية والاجتماعية والشرعية: المشكلات والحلول و آفاق التطوير والتجديد"** هادفا بناء الجسور، وتقوية الصلات بين التخصصات، وتحقيق التكامل المعرفي، وتقوية الالْتِقَائية بين العلوم بما يخدم قضايا الإنسان ويعزز وجوده، ويساهم في تعزيز أمنه وتقوية نسيجه الاجتماعي، وتوظيف العلوم الاجتماعية والإنسانية لخدمته، وحل مشكلاته وأزماته.، واستشراف آفاق التطور والتحديث.

ولا يفوتني أن أقدم الشكر الجميل والثناء العاطر للسادة أعضاء **اللجنة العليا للمؤتمر**؛ والشكر موصول لرؤساء اللجان التنظيمية وأعضائها على ما بذلوا من جهود طيبة أسهمت في نجاح فعاليات المؤتمر، وانتظام جلساته، وتقوية إشعاعه.

والشكر موصول لسعادة **الدكتور خالد صلاح حنفي** مدير النشر الأكاديمي بمؤسسة منارات الفكر الدولية على إسهامه المبارك في إدارة التحكيم وتنسيق وإخراج هذا الكتاب.

والشكر متوجب في حق **المشاركين** الذين شاركوا حضوريا وعبر منصة زووم، والشكر موصول **للجنة العلمية** التي قوَّمت وحكَّمت وراجعت الأوراق البحثية المقدمة.

كلمة الدكتور خالد صلاح حنفي

مدير النشر الأكاديمي بمؤسسة منارات الفكر الدولية

رئيس اللجنة العلمية

يشهد العالم اليوم أزمات ومشكلات معقدة، تستدعي البحث عن حلول تتبنى مداخل ومقاربات متعددة التخصصات، والزوايا والأبعاد، فمن أزمة التغير المناخي، إلى الى الصراعات والحروب في مناطق مختلفة من العالم، إلى تغير القيم، والغزو الثقافي والفكري، وحالة السيولة المعرفية عبر وسائل التواصل الاجتماعي، إلى انتشار الاضطرابات النفسية المرتبطة بالاستخدام المفرط أو الخاطئ للتكنولوجيا، وتفاقم ظاهرة التفكك الأسري، فضلاً عن مشكلة الاغتراب الفكري والثقافي التي يعانيها كثير من الأفراد والجماعات في مجتمعاتنا العربية والإسلامية.

واستكمالاً لرسالة مؤسسة منارات الفكر الدولية التي تبنتها من بداية نشأتها، والتي تقوم على ضرورة الجمع بين مختلف التخصصات وميادين العلوم الإنسانية والاجتماعية لإيجاد الحلول؛ جاء انعقاد هذا المؤتمر المعنون بـ **"العلوم الإنسانية والاجتماعية والشرعية: المشكلات والحلول و آفاق التطوير والتجديد"** في مدينة غرناطة بإسبانيا في الفترة من 1-3مايو 2024م ليمثل فرصة لتجمع الباحثين من أنحاء العالم، حيث شارك في المؤتمر (81) باحثًا من المشاركين سواء حضورياً أو عبر منصة الزوم من 13 دولة (الإمارات، قطر، السعودية، سلطنة عمان، فلسطين، الكويت، المغرب، الجزائر، الأردن، إسبانيا، العراق، بولندا، سوريا...)، وذلك على مدى ثلاثة أيام كاملة.

ولا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بالشكر للسيد الدكتور/ **مصطفى بن أحمد الحكيم** رئيس مؤسسة منارات الفكر الدولية على تكليفي بترأس اللجنة العلمية للمؤتمر، وأشكر سيادته على ثقته، وأتمنى

أن أكون عند حسن الظن، كما لا يفوتني أن أتقدم بخالص شكري لأعضاء اللجنة العلمية الكرام على جهدهم وتفانيهم في العمل، وحرصهم على إسداء المقترحات والأفكار للباحثين، وتعاون الجميع ليخرج كتاب المؤتمر في أبهى صورة ممكنة، وقد تمت جميع أعمال التحكيم بصورةٍ سرية، وبشكل معمىً، وعرضت الأوراق البحثية على اثنين من المحكمين حرصًا على تقييم العمل بشكلٍ وافٍ ودقيق.

وقد تكونت اللجنة العلمية من (14) محكمًا من دول (السعودية، الكويت، مصر، سلطنة عمان، المغرب، الجزائر، باكستان) وانتهى كتاب المؤتمر ليتضمن (25) ورقة بحثية تم إنهاء واستكمال كافة إجراءات تحكيمها.

كل التمنيات بدوام التوفيق لمؤسسة منارات الفكر الدولية في مؤتمراتها وفعالياتها القادمة،

د. خالد صلاح حنفي

أرضية المؤتمر

الإشكالية، الأهداف، المحاور:

تتميز ميادين العلومِ الإنسانيةِ والشرعية والاجتماعيةِ بالثراء والارتباط بين كافة العلومِ والتخصصاتِ، وتتصلُ أغلبُ المعارفِ في هذه المجالات بكلِّ ما يهم الإنسانَ في احتياجاته التربويةِ والنفسيةِ والتاريخيةِ والجغرافيةِ والفلسفيةِ والإعلامية... ولقد نالَ البحثُ في القضايا المرتبطةِ بالإنسانِ والمجتمعِ أهميةً قُصوى منذ قرون، وطُرِحت إشكالاتٌ تبحثُ في تطويرِ العلومِ الإنسانيةِ والاجتماعيةِ بكلِّ ما تحمله من تنوعٍ وتداخلٍ بين العلومِ والمعارف، وظهرت نظرياتٌ ومقارباتٌ حاولت الوصفَ والتفسيرَ بحثًا عن أجوبةٍ وبدائلَ وحلول.

فقد صارت الحاجة ماسة في ظل المتغيرات والتحديات الراهنة من ثورة معرفية وتكنولوجيا، وثورة الانترنت، وتداعيات العولمة، وتعقد المشكلات الإنسانية والاجتماعية إلى استخدام مقاربة تكاملية في دراسة المشكلات، وطرح القضايا الإنسانية والاجتماعية في تخصصات متعددة وفق مقاربات وزوايا مختلفة، ومحاولة بناء جسر للتواصل المعرفي الجامع للعلوم؛ لتقريب الرؤية في معالجة قضايا الإنسان على اعتبار أن الهدف الأسمى لكل تخصص أو معرفة هو خدمة الإنسان، وتنمية المجتمعات البشرية والارتقاء بها.

إن بؤرة تركيز مختلف العلوم هي الإنسان من زوايا متعددة، فَفَهْمُ الإنسان بكل تعقيداته ليس بالأمر اليسير، لذلك اتجهت الدراسات والأبحاث دائما نحو استقاء وتحليل سلوكياته المختلفة في محاولة لفهمه من حيث القدرات والمهارات والطاقات، وهو أمر يستدعي تداخل العلوم الإنسانية والاجتماعية والشرعية في محاولة لرصد ما يحدث داخل هذا الكائن الحي الذي يبقى قابلا للدراسة في أي وقت، وفي أي مكان من خلال فهم الماضي، والحاضر، واستشراف المستقبل.

ومن أجل تأسيس التواصل والتفاعل بين الثقافات المختلفة وتشكيل مجتمع علمي يضم باحثين من المجالات والتخصصات المعرفية؛ إضافة لمعالجة المشاكل الحضارية المشتركة، فإنه يسعد مؤسسة منارات الفكر الدولية وشركاءها دعوة جمهور الباحثين والمهتمين والخبراء إلى المشاركة في المؤتمر الدولي: "العلوم الإنسانية والاجتماعية: المشكلات والحلول وآفاق التطوير والتجديد."

ومن هذا المنطلق ندعو جميع المهتمين بحقول المعرفة الانسانية والاجتماعية والشرعية للمساهمة في تخطيط رؤية مستقبلية لبناء منحى إنساني في مجال تكامل العلوم لخدمة الإنسان والمجتمعات البشرية.

أهداف المؤتمر:

- رصد الإشكالات التي تعاني منها العلوم الإنسانية والشرعية.
- استشراف مستقبل المجتمعات المسلمة في مختلف المجالات.
- طرح رؤى استشرافية مستقبلية تطويرية للعلوم الإنسانية والاجتماعية والشرعية.
- تبيان أهمية التكامل المعرفي بين التخصصات في سبيل الرقي بالإنسان .
- اقتراح البدائل والحلول للتعامل مع مختلف المشكلات الإنسانية والاجتماعية والشرعية.

محاور المؤتمر:

تشمل مجالات اهتمام هذا المؤتمر كافة القضايا المتصلة بالعلوم الإنسانية والاجتماعية والشرعية، ومنها - على سبيل المثال لا الحصر- المحاور الآتية:

المحور 1: العلوم الاجتماعية: قضايا ومناهج و آفاق

ـ الاتجاهات المعاصرة في علم الاجتماع - قضايا الأسرة والتفكك الأسري والعنف الأسري - تحديات عصر ما بعد الحداثة وانعكاساته -أزمة العلوم الاجتماعية - واقع الشباب العربي والإسلامي ومشكلاته -الهوية والانتماء في عصر العولمة -الإعلام الجديد والمجتمعات الحديثة -قضايا المرأة ـ التكامل المعرفي بين الدراسات الاجتماعية والشرعية: مداخل نظرية..

المحور 2: العلوم الشرعية: قضايا ومناهج و اتجاهات

ـ قضايا التجديد والاجتهاد -المقاصد الشرعية -مناهج تدريس العلوم الشرعية-قضايا الأقليات المسلمة - العلوم الإسلامية وسؤال التجديد ـ الحديث النبوي: مناهجه واتجاهاته وعلومه وإشكالاته ـ علوم القرآن والنظر التجديدي ـ القيم الدينية والإنسانية في السيرة النبوية ـ الفقه وأصوله: اتجاهات وقضايا وإشكالات...

المحور 3: العلوم النفسية: قضايا ومناهج و آفاق

ـ علم النفس المعرفي -تنمية الموهبة والإبداع -التعامل مع مشكلات الشباب النفسية - المقاييس النفسية وتطبيقاتها ـ علم النفس التربوي ـ علم النفس الرياضي ـ علم نفس النمو واللغة والمراهقة -الاتجاهات المعاصرة فى الصحة النفسية...

المحور 4: و اقع التعليم الأساسي والجامعي: المناهج والقضايا والاتجاهات

ـ اتجاهات تطوير التعليم الأساسي -تطوير التعليم الفني -إعداد المعلم وتنميته المهنية - المدرسة الذكية -نظم التقويم في التعليم -جودة التعليم -الإعلام التربوي والتعليمي ـ المناهج الدراسية ـ التصنيفات العالمية للجامعات -الجامعات البحثية ومراكز التميز البحثي - تدويل التعليم -إدارة الجودة الشاملة في التعليم -البحث العلمي والتنمية -الجامعة وسوق العمل..

المحور 5: الجغرافيا وعلوم الإنسان: الاتجاهات والمناهج والقضايا

. الجغرافية والعلوم الإنسانية، الجغرافية البشرية، الجغرافية السياسية، الجغرافية الاقتصادية، التهيئة العمرانية والتخطيط الحضري...

المحور6 : علوم الرياضة : و اقع و آفاق

علم التدريب الرياضي واللياقة البدنية، طرائق التدريس في التربية البدنية والرياضية، الرياضة والعلوم الإنسانية، رياضة ذوي الاحتياجات الخاصة، الشباب والمشاركة الرياضية، التحديات الاجتماعية والثقافية في مجال الرياضة، التحولات التكنولوجية والرياضة، الرياضة والتعليم، الرياضة والصحة النفسية للشباب، الرياضة والتنمية المستدامة...

المحور 7: اللغة العربية: اتجاهات ومناهج

ـ اللغة والهوية والثقافة - اللغة العربية والمجتمع -مناهج اللغة العربية وتدريسها -حوسبة اللغة العربية وتطبيقاتها –تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ـ علم اللغة ـ الترجمة وإشكالات المثاقفة ـ اللسانيات العامة ـ النقد الأدبي...

المحور 8 : القانون والمجتمع والدراسات السياسية والدولية

ـ حقوق الإنسان في المجتمعات المعاصرة -القضاء الدولي والمحكمة الجنائية الدولية -الجريمة الإلكترونية والمجتمع -التشريعات الاجتماعية والقانونية ـ الفكر السياسي وبناء الدولة ـ العلاقات الدولية ـ إدارة الأزمات...

المحور 9: منظومة الأمن الإنساني: الآليات والتحديات

الأمن الصحي، الأمن الروحي، الرعاية الروحية، الأمن الديني، الأمن القيمي والأخلاقي ، الأمن القانوني، الأمن التعاقدي، الأمن القضائي، الأمن الضريبي، الأمن الجنائي، الأمن الأسري، الأمن الإلكتروني، الأمن العقاري، الأمن الاقتصادي، الأمن البيئي، الأمن الغِذائي، الأمن الفكري، الأمن اللغوي، الأمن النفسي، الأمن المجتمعي، الأمن المعلوماتي والسبيراني...

المحور 10: تاريخ الشعوب والحضارات والدراسات الفلسفية: قضايا ومناهج و اتجاهات

ـ فلسفة العلوم -الفلسفة ومناهجها –الأنثروبولوجيا -التاريخ القديم والحديث والوسيط -تاريخ الحضارات ـ مناهج التاريخ... ـ فلسفة اللغة -فلسفة الأخلاق -التصوف والفلسفة -فلسفة المعرفة ـ الدرس الفلسفي: مناهج وأعلام...

المحور 11: الأرطفونيا والتربية الخاصة

. إعداد معلم التربية الخاصة -رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة -رعاية المسنين وكبار السن -سياسات وتشريعات ذوي الاحتياجات الخاصة ...

المحور 12: الثقافة والاقتصاد والمجتمع وسؤال التنمية

-علاقة الثقافة بالاقتصاد والتنمية -الاقتصاد المعرفي والتنمية المستدامة -نظريات النمو والتنمية - الاقتصاد البيئي والتنمية -التعليم والاقتصاد ـ قضايا ومفاهيم حول التنمية ـ العدالة المجالية والبيئية ومسألة التنمية الاجتماعية

المحور13: وسائل وأساليب تعزيز الأمن الأسري

- الأمن الأسري: مفهومه، وتجلياته وتأثيراته، وتحدياته، ووسائل وأساليب تعزيزه / الأمن الأسري: مقاربات قانونية وشرعية واجتماعية وتربوية -الألعاب الالكترونية والطفل -الآثار السلبية للأجهزة الذكية على الأطفال -حقوق الطفل -سياسات حماية الطفل على شبكة الانترنت -مشكلات الطفولة..

اللجنة العليا للمؤتمر

✍ الدكتور مصطفى بن أحمد الحكيم

رئيس المؤتمر ورئيس مؤسسة منارات الفكر الدولية

✍ الدكتور نور الدين الفقيهي

نائب رئيس المؤتمر

✍ الدكتور عادل مطرب

منسق اللجنة التنظيمية

✍ الدكتور محمد البدوي

عضو مجلس إدارة مؤسسة منارات الفكر الدولية

✍ الدكتور سعيد عثماني

عضو مجلس إدارة مؤسسة منارات الفكر الدولية

اللجان التنظيمية للمؤتمر

✍ لجنة الجلسات العلمية والبيان الختامي:

الدكتور نور الدين الفقيهي

✍ لجنة الضيافة والاستقبال:

الدكتور عادل مطرب ا الدكتور سعيد عثماني

الأستاذ فاروق الحرشاوي الخوخي

✍ لجنة الإعلام والتواصل:

الدكتور عبد الإلاه أبجان

القسم الفني والتصميم: ذ. عبد الرحمن دحمان

الإدارة التقنية للبث المباشر ومنصة زووم: د. عبد الإلاه أبجان

الإدارة الأكاديمية للجلسات العلمية عبر منصة زووم : د. خالد صلاح حنفي

أعضاء اللجنة العلمية الذين حكَّموا الأوراق البحثية

الاسم	مؤسسة الانتساب	الدولة
أ.د. خالد صلاح حنفي	كلية التربية – جامعة الإسكندرية	مصر
د. مريم محمد نجيب عليوة	كلية الدراسات الإسلامية والعربية للبنات بكفر الشيخ – جامعة الأزهر	مصر
د. نور الدين الشابي	جامعة السلطان قابوس	سلطنة عمان
د. هاجر حراثي	جامعة صحار	سلطنة عمان
د. هبة أبو بكر عوض	كلية الحقوق - جامعة البريمي	سلطنة عمان
د. منى خالد محمد علي	كلية العلوم والآداب بالأسياح جامعة القصيم	السعودية
د. عبد الله مساعد يوسف بوغيث	وزارة العدل	الكويت
د. إيمان محمد صالح	جامعة الملك فهد للبترول والمعادن	السعودية
د. بشير بحر	الجامعة الإسلامية العالمية بإسلام آباد	باكستان
د. المصطفى السماحي	وزارة التربية الوطنية	المغرب
د. زلفي عبد السلام	كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية جامعة ابن زهر أكادير	المغرب
د فتحية عبد الكامل	جامعة أبي بكر بلقايد (تلمسان)	الجزائر
د. فريدة عكروت	جامعة عبد الحميد ابن باديس كلية العلوم الاجتماعية	الجزائر

المشاركون في المؤتمر

اسم المشارك	البلد	شكل المشاركة
د. فاطمة عيسى محمد	الإمارات	مشاركة حضورية
د. ممدوح منيزل فليح الشرعة	قطر	مشاركة بحثية حضورية
أ.د. أحمد بن عبد الله بن درويش سليماني	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. ماجد غيث الحجيلي	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. تركي عبد العزيز الملحم	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. عبد الله بن محمد العقيل	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. أحمد بن عبد العزيز الفالح	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. أحمد بن سليمان العبيد	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. أحمد ماطر اليتيمي	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. يوسف بن عبد الله القرعاوي	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
أ.د. سعد بن محمد الزهراني	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. عامر بن إبراهيم بن إبراهيم التركي	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. خليل بن محمد الطالب	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
أ.د. عبد الرحيم بن عبد الله بن عمر الشنقيطي	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. ناصر بن عبد الرحمن السحيباني	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. حافظ بن أحمد أمبوسعيدي	سلطنة عمان	مشاركة بحثية حضورية
د. محمد نور الدين المنجد	سلطنة عمان	مشاركة بحثية حضورية
أ.د عيسى بن محمد بن عبد الله السليماني	سلطنة عمان	مشاركة بحثية حضورية
د. حيدور مريم أسية	الجزائر	مشاركة بحثية حضورية
د. فهد مبارك الخشيم	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. رامي بن عبد العزيز الشبل	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. ماهر بن عبد العزيز الشبل	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
أ.د. إبراهيم عبد الله سليمان البلطان	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. عبد العزيز عبد الرحمن الوزان	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. علي بن فريح بن عقلاء العقلاء	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. عادل بن عبد الله السعوي	السعودية	مشاركة بحثية حضورية

د. صالح بن محمد بن صالح المسلم	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. محمد عبد الرحمن الرميح	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. عبد العزيز بن إبراهيم اللاحم	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. علي موسى فقيهي	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
أ.د. عمر بن علي السديس	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
أ. د. جبير بن سليمان بن سمير الحربي	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
أ.د. حسن محمد الاسمري	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. أنس محمد ظافر الشهري	السعودية	مشاركة حضورية
د. مسفر بن محمد الأسمري	السعودية	مشاركة حضورية
د. عبد الاله الشهراني	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
أ.د. حسن بن محمد علي آل أيوب عسيري	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د . عوض حسن علي الوادعي	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. ناهر بن حمدان بن عوض المحمدي	السعودية	مشاركة حضورية
د. سعيد بن ناصر بن عبد الله آل مقبل	السعودية	مشاركة حضورية
أ.د. فهد بن علي الطيار	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. سلطان بن ناعم بن سلطان العمري	السعودية	مشاركة حضورية
د. يحيى بن حسين الحربي	السعودية	مشاركة حضورية
أ.د. صالح معيض الغامدي	السعودية	مشاركة حضورية
أ.د. فايزة أحمد الحربي	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
أ.د. الرّيم الفوّاز	السعودية	مشاركة بحثية حضورية
د. أحمد محمود قعدان	فلسطين	مشاركة بحثية حضورية
د. محمود عزب	فلسطين	مشاركة بحثية حضورية
د. عبد الله عويد محمد الرشيدي	الكويت	مشاركة بحثية حضورية
أ.د. محمد فارس المطيران	الكويت	مشاركة بحثية حضورية
د. نواف فهد العازمي	الكويت	مشاركة حضورية
د. إبراهيم غنيم الحيص	الكويت	مشاركة بحثية حضورية
أ.د. الدكتور خالد فالح فلحان ناصر العتيبي	الكويت	مشاركة بحثية حضورية
د. فيصل صباح الصواغ العازمي	الكويت	مشاركة حضورية
د. يوسف مرزوق الضاوي	الكويت	مشاركة حضورية
أ.د. عبد الله الصيفي	الأردن	مشاركة بحثية حضورية

د. عبد الصمد الرضى	المغرب	مشاركة بحثية حضورية
ذ. عماد لهبوب	المغرب	مشاركة بحثية حضورية
د. عبد المجيد شفيق	المغرب	مشاركة بحثية حضورية
د.أنس الصنهاجي	المغرب	مشاركة بحثية حضورية
NEZHA Samout	المغرب	مشاركة بحثية حضورية
Dr. Jalal ZINE EL ABIDINE	المغرب	مشاركة بحثية حضورية
د. علي محمد نعمة	العراق	مشاركة بحثية عن بعد
ذ. أسماء الزاكي	المغرب	مشاركة بحثية عن بعد
د. ميسون سامي أحمد	العراق	مشاركة بحثية عن بعد
ذ. عصام حرفي	المغرب	مشاركة بحثية عن بعد
أ. د. يحيى حاج امحمد	الجزائر	مشاركة بحثية عن بعد
د. بدر بن سالم بن جميل السناني	سلطنة عمان	مشاركة بحثية عن بعد
د. ياسين بن كرامة الله مخدوم	السعودية	مشاركة بحثية عن بعد
د. عبد الملك حسين علي التاج	السعودية	مشاركة بحثية عن بعد
ذ. روضة الحمادي	قطر	مشاركة بحثية عن بعد
ذ. سلوى عـزام	قطر	مشاركة بحثية عن بعد
د. سفير بدرية	الجزائر	مشاركة بحثية عن بعد
د. حرة طيبي	الجزائر	مشاركة بحثية عن بعد
د. جميلة الوسلاتي	بولندا	مشاركة بحثية عن بعد
د. عبد الرحمان بن المختار اولاد طرادة	المغرب	مشاركة بحثية عن بعد
د. محمد الركراكي	المغرب	مشاركة بحثية عن بعد
د. زلفي عبد السلام	المغرب	مشاركة بحثية عن بعد
ذ. محمد اسليوت	المغرب	مشاركة بحثية عن بعد
د. محمد أخلفو	المغرب	مشاركة بحثية عن بعد

الأوراق البحثية المحكمة

القيم الدينية والإنسانية في السيرة النبوية

مقتطفات من سورة التوبة

الأستاذ الدكتور حسن محمد علي آل أيوب عسيري

كلية الشريعة وأصول الدين- جامعة الملك خالد

المملكة العربية السعودية

hmasiri@kku.edu.sa

ملخص البحث:

فلقد أنزل الله تعالى كتابه الكريم بيانا وتفصيلا فيما يخص شؤون عباده، ويرشدهم لما فيه فلاحهم، وعصمتهم من الخطأ والتجني، ولذلك فقد تضمنت جملة من القيم الدينية والإنسانية، وقد جاء هذا البحث في استخراج تلك القيم الدينية والإنسانية في سورة التوبة، وبيان الحكم والفوائد المستفادة منها.

وقد خلص البحث في نهايته إلى نتائج كان من أبرزها: أن السورة اشتملت على قيم الدينية والإنسانية، أما القيم الدينية فهي: ترسيخ عقيدة التوحيد، وصدق التوكل على الله تعالى، وقيم الجوار في الإسلام، وعمارة المساجد وأثرها على المسلمين، والعهد والأمانة في حياة المسلم، والقيم في فضل الزمان والمكان في سورة التوبة، والتوبة وصدق الرجوع إلى الله تبارك وتعالى، والقيم في تعظيم النبي صلى الله عليه وسلم ومكانته وفضله في ضوء سورة التوبة، والقيم في التفاضل بين الأعمال الصالحة. وأما القيم الإنسانية فهب: قيم التعامل مع المشركين، وقيم التعامل مع المنافقين، وقيم التعامل مع أهل الكتاب، وقيم التكافل المجتمعي بن المسلمين، وقيم التعامل في أحوال الحروب وأحكامها، والقيم الاقتصادية في سورة التوبة.

وانتهي البحث أيضا إلى التوصية بعمل دراسات متخصصة للقيم الدينية والإنسانية في بقية السور القرآنية.

الكلمات المفتاحية: القيم- الدينية- الإنسانية- سورة- التوبة.

Religious and Human Ethics in the Biography of the Prophet: Sections of Tawbaa Suraa

Prof. Hassan Mohammed Ali Aal Ayoub Oseiry

Professor, Department of the Holy Qur'an and its Sciences- Faculty of Sharia and Fundamentals of Religion - King Khalid University- Kingdom Saudi Arabia

hmasiri@kku.edu.sa

Abstract:

In this research, the meaning of artificial intelligence was explained, its components and types were pointed out, and aspects of the growing interest in it in the field of education.

The research also included introducing the ChatGPT4 program, explaining its scope, mentioning its most prominent descriptions and capabilities related to the field of research, and studying it to determine the extent of its effectiveness in the field of scientific research in the science of the Prophet's Hadith through four aspects.

The study method followed is the experimental, analytical, and descriptive approach, by specifying elements for each of the aspects targeted in the study, and studying the program's answers and analyzing them to reach an objective result.

The research concluded with a conclusion containing the most important results and recommendations. Among the most important results are: the program's possession of high capabilities in processing natural language and keeping pace with human awareness in speech and ideas. The program's effectiveness in proposing research topics, unlike other aspects in which it is ineffective.

As for the most prominent recommendations of the research, they are: caution when dealing with the program due to its many errors and fabrications of information, as well as cooperation between specialists in the science of the Prophet's Hadith and computers to design and develop artificial intelligence programs to serve the science of the Prophet's Hadith and Sharia sciences in the field of scientific research.

Keywords: Artificial Intelligence, ChatGPT4, Effectiveness, Hadith, Scientific Research.

المقدمة:

إنَّ الحمد لله، نحمده ونستعينه ونستغفره، ونعوذ بالله من شرور أنفسنا وسيئات أعمالنا، من يهده الله فلا مضل له، ومن يضلل فلا هادي له، وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن محمدًا عبده ورسوله.

أمَّا بعد:

فلقد أنزل الله تعالى كتابه الكريم بيانا وتفصيلا فيما يخص شؤون عباده، ويرشدهم لما فيه فلاحهم، وعصمتهم من الخطأ والتجني، ولذلك فقد تضمنت جملة من القيم الدينية والإنسانية، وقد جاء هذا البحث في استخراج تلك القيم الدينية والإنسانية في سورة التوبة، وبيان الحكم والفوائد المستفادة منها.

مشكلة البحث وتساؤلاته:

جاء هذا البحث للإجابة عن التساؤلات التالية:

1) ما هي المحاور التي تدور عليها سورة التوبة في موضوع القيم الدينية والإنسانية في السيرة النبوية؟

2) ما هي أصول القيم الدينية في ضوء سورة التوبة؟

3) ما هو دور المؤمن وعلاقته مع غيره من خلال القيم الإنسانية المذكورة في سورة التوبة؟

أهداف البحث:

1) دراسة مفهوم القيم في اللغة والاصطلاح.

2) بيان أهمية القيم الدينية والإنسانية في الكتاب والسنة.

3) ذكر أبرز القيم الدينية المذكورة في سورة التوبة.

4) ذكر أبرز القيم الإنسانية المذكورة في سورة التوبة.

الدراسات السابقة:

لم أقف على بحث مختص بدراسة موضوع القيم الدينية والإنسانية من خلال سورة التوبة.

وقد وقفت على بعض الدراسات التربوية المختصة بسورة التوبة، ومنها:

الدراسة الأولى: أهداف ومقاصد موضوعات سورة التوبة- دراسة تحليلية، إعداد: حسن عبد الله طه الخطيب، وهو بحث مقدم استكمالا للحصول على درجة الماجستير في التفسير وعلوم القرآن، الجامعة الإسلامية- عمادة الدراسات العليا- كلية أصول الدين، قسم التفسير وعلوم القرآن، إشراف الدكتور: عبد الكريم حمدي الدهشان، 1429هـ- 2008م.

الدراسة الثانية: الإشارات التربوية في سورة التوبة- دراسة موضوعية تطبيقية، إعداد: مرزوق علي علي الرصاص وخالد نبوي سليمان، وهو بحث منشور في مجلة العلوم الإسلامية الدولية- جامعة المدينة العالمية، المجلد 4، العدد 3، سبتمبر 2020م.

http://ojs.mediu.edu.my/index.php/IISJ/article/view/2664/928

منهج البحث:

جمعت فيه بين المنهج الاستقرائي في تتبع أقوال العلماء فيما يختص بموضوع البحث، وبين المنهج التحليلي من خلال معرفة الأقوال الواردة في الموضوع.

وقد اتبعت في كتابة المادة العلمية عددا من الخطوات والإجراءات العلمية، وهي:

• رتبت البحث على مباحث ومطالب حسب الخطة الموضوعة.

• عزوت الآيات إلى سورها وأرقامها بجوارها.

• نسبتُ الأقوال إلى أصحابها من مصادرها الأصلية غالبا.

• عدم ترجمة الأعلام الوارد أسماؤهم في البحث، لعدم خفاء حالهم على المتخصص.

هيكل البحث:

يشتمل هذا البحث على مقدمة، وتمهيد، ومبحثين، وخاتمة، وفهرس للمصادر والمراجع.

المقدمة، وفيها: أهمية الموضوع، وأسباب اختياره، وأهداف البحث، والدّراسات السّابقة، وحدود الدّراسة، ومنهج البحث، وهيكل البحث.

التمهيد: وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول: مفهوم القيم في اللغة والاصطلاح.

المطلب الثاني: أهمية القيم الدينية والإنسانية في الكتاب والسنة.

المطلب الثالث: بين يدي سورة التوبة

المبحث الأول: القيم الدينية مقتطفات من سورة التوبة، وفيه تسعة مطالب:

المطلب الأول: ترسيخ عقيدة التوحيد.

المطلب الثاني: صدق التوكل على الله تعالى.

المطلب الثالث: قيم الجوار في الإسلام.

المطلب الربع: عمارة المساجد وأثرها على المسلمين.

المطلب الخامس: العهد والأمانة في حياة المسلم.

المطلب السادس: القيم في فضل الزمان والمكان في سورة التوبة

المطلب السابع: التوبة وصدق الرجوع إلى الله تبارك وتعالى.

المطلب الثامن: القيم في تعظيم النبي صلى الله عليه وسلم ومكانته وفضله في ضوء سورة التوبة.

المطلب التاسع: القيم في التفاضل بين الأعمال الصالحة.

المبحث الثاني: القيم الإنسانية مقتطفات من سورة التوبة، وفيه ستة مطالب:

المطلب الأول: قيم التعامل مع المشركين.

المطلب الثاني: قيم التعامل مع المنافقين.

المطلب الثالث: قيم التعامل مع أهل الكتاب.

المطلب الرابع: قيم التكافل المجتمعي بن المسلمين.

المطلب الخامس: قيم التعامل في أحوال الحروب وأحكامها.

المطلب السادس: القيم الاقتصادية في سورة التوبة.

الخاتمة، وفيها أهم النتائج وأبرز التوصيات.

التمهيد:

المطلب الأول: مفهوم القيم في اللغة والاصطلاح:

القيم في اللغة: مشتق من مادة (قوم).

وهذه المفردة لها في اللغة معنيان[1]:

المعنى الأول: أن يدل على جماعة ناس، ومجموعة من الأشخاص، مثل قوله تعالى: {يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا يَسْخَرْ قَوْمٌ مِنْ قَوْمٍ عَسَى أَنْ يَكُونُوا خَيْرًا مِنْهُمْ} [الحجرات: 11]، وهذا المعنى هو المشهور عند إطلاق المفردة، والمتبادر عند ذكرها[2].

المعنى الثاني: أن يدل على شخوص شيء أو قصد فعل أمر ما أو عزم على عمل معين.

وهذا المعنى الثاني، وهو المقصود في معنى هذه المفردة عند ذكرها في مسائل التربية والأدب، ومواضيع العلاقات الاجتماعية بين الأفراد.

فسميت القيمة بذلك: لأنها تقوم مقام الشيء، أو لا يقوم الشيء إلا بها، فعليها تعتمد، وبها تستقيم[3].

وهذا ما يظهر من نص ابن فارس، حيث قال عند بيانه للمعنى الثاني للمفردة: "ومن الباب: هذا قوام الدين والحق، أي به يقوم"[4].

وقال ابن الأثير: "وقوام الشيء: عماده الذي يقوم به. يقال: فلان قوام أهل بيته. وقوام الأمر: ملاكه"[5].

وأما في الاصطلاح: فقد عُرفت القيم تعريفات عديدة، ومن أبرزها:

- مجموعة من المعايير والأحكام تتكون لدى الفرد من خلال تفاعله مع المواقف والخبرات الفردية والاجتماعية، بحيث تمكنه من اختيار أهداف وتوجهات لحياته، يراها جديرة بتوظيف إمكانيات، وتجسد خلال الاهتمامات أو الاتجاهات أو السلوك العملي أو اللفظي بطريقة مباشرة وغير مباشرة[6].

---

(1) ينظر: مقاييس اللغة، لابن فارس (5/ 43)، مادة (قوم).

(2) ينظر: الصحاح، للجوهري (5/ 2016)، مادة (قوم).

(3) ينظر: الصحاح، للجوهري (5/ 2017)، مادة (قوم).

(4) مقاييس اللغة، لابن فارس (5/ 43)، مادة (قوم).

(5) النهاية في غريب الحديث والأثر، لابن الأثير (4/ 124)، مادة (قوم).

(6) ينظر: القيم الاسلامية والتربية دراسة في طبيعة القيم ومصادرها ودور التربية الإسلامية في تكوينها وتنميتها، لعلي خليل أبو العينين (ص: 34).

- مجموعة من المبادئ والقواعد والمثل العليا التي يؤمن بها الناس، ويتفقون عليها فيما بينهم، ويتخذون منها ميزاناً يزنون به أعمالهم، ويحكمون بها على تصرفاتهم المادية والمعنوية[1].

- مجموعة القوانين والمقاييس التي تنبثق من جماعة ما، وتكون بمثابة موجهات للحكم على الأعمال والممارسات المادية والمعنوية وتكون لها القوة والتأثير على الجماعة، بما لها من صفة الضرورة والإلزام والعمومية، وأي خروج عليها أو انحراف عنها يصبح بمثابة خروج عن أهداف الجماعة ومثلها العليا[2].

- مجموعة من الأحكام المعيارية المتصلة بمضامين واقعية يتشربها الفرد من خلال انفعاله وتفاعله مع المواقف والخبرات المختلفة، ويشترط أن تنال هذه الأحكام قبولاً من جماعة اجتماعية، حتى تتجسد في سياقات الفرد السلوكية أو اللفظية أو اتجاهاته واهتماماته[3].

- عبارة عن تنظيمات معقدة لأحكام عقلية وانفعالية معممة نحو الأشخاص أو الأشياء أو المعاني وأوجه النشاط الإنساني، سواء كان التفضيل الناشيء عن هذه الأحكام والتقديرات المتفاوتة صريحاً أو ضمنياً[4].

- أنها صفات ذاتية في طبيعة الأقوال والأفعال والأشياء، مستحسنة بالفطرة والعقل والشرع.

وهذا التعريف من أفضل التعاريف للقيم، وأوجزها، وأدلها على المقصود[5].

المطلب الثاني: أهمية القيم الدينية والإنسانية في الكتاب والسنة:

للقيم الدينية والإنسانية في الكتاب والسنة أهمية كبرى، ويظهر ذلك من خلال ما يلي:

1- توجيه الذات الإنسانية وتوحيدها، حيث إن هذه القيم تجعله يسلك طريقا واحدا هو طريق الخير قاصدا الوصول إلى الكمال الإنساني[6].

2- اكتساب تنمية القيمة الإنسانية، حيث إن قيمة الفرد تزيد بقدر عمله بالمبادئ والقيم الشرعية[7].

([1]) ينظر: القيم التربوية في القصص القرآني، لمحمد سيد طنطاوي (ص: 42).

([2]) ينظر: غرس القيم الإسلامية في نفوس الناشئة، لإسماعيل حسنين أحمد، بحث منشور في مجلة الدراسات الإسلامية، سنة 2002م، العدد (72)، (ص: 55).

([3]) ينظر: القيم في العملية التربوية، لضياء زاهر (ص: 24).

([4]) ينظر: القيم والمجتمع، لغسان منير سند (ص: 16).

([5]) ينظر: ضوابط قيم السلوك مع الله عند ابن قيم الجوزية، لمفرح بن سليمان بن عبد الله القوسي، بحث منشور في مجلة البحوث الإسلامية، العدد (86)، (ص: 271).

([6]) ينظر: علم الأخلاق الإسلامية، لمقداد يالجن محمد علي (ص: 349).

([7]) ينظر: علم الأخلاق الإسلامية، لمقداد يالجن محمد علي (ص: 350).

3- القيمة المعنوية، من حيث الإحساس الدائم بالسرور والطمأنينة القلبية والشعور بخيرية الذات وخيرية المصير، ويمكن أن يُعبر عن هذه الحقيقة بأنها الإحساس بالسعادة الروحية[1].

المطلب الثالث: بين يدي سورة التوبة:

نزلت هذه السورة بالمدينة[2]، وترتيبها في المصحف التاسعة، وفي التنزيل المدني السابعة والعشرون[3].

وتعد من أواخر السورة القرآنية نزولا، فعن البراء رضي الله عنه، قال: ((آخر سورة نزلت كاملة براءة))[4].

ولهذه السورة أسامي كثيرة، ومن أبرزها[5]:

1- التوبة، وسميت لذلك لأن الله ذكر فيها توبة الثلاثة الذين خلفوا بتبوك[6].

2- الفاضحة، لأنها فضحت المنافقين بذكر صفاتهم، فعن سعيد بن جبير، قال: قلت لابن عباس رضي الله عنهما: سورة التوبة، قال: ((**التوبة هي الفاضحة، ما زالت تنزل، ومنهم ومنهم، حتى ظنوا أنها لن تبقي أحدا منهم إلا ذكر فيها**))[7].

3- العذاب، فعن حذيفة رضي الله عنه قال: ((يسمون سورة التوبة والله إنها لسورة العذاب))[8].

4- المبعثرة؛ لأنها بعثرت المنافقين وصفاتهم.

5- المقشقشة؛ لأنها جمعت أوصاف المنافقين، وكشفت أسرار الدين.

6- البحوث؛ لأنها تضمنت ذكر المنافقين والبحث عن أسرارهم[9].

([1]) ينظر: علم الأخلاق الإسلامية، لمقداد يالجن محمد علي (ص: 354).

([2]) ينظر: البيان في عد آي القرآن، للداني (ص: 160).

([3]) ينظر: موسوعة القرآن العظيم، لعبد المنعم الحفني (ص: 833).

([4]) أخرجه البخاري في كتاب المغازي، باب حج أبي بكر بالناس في سنة تسع، (5/ 167)، رقم (4364).

([5]) ينظر: الإتقان في علوم القرآن، للسيوطي (1/ 192- 193).

([6]) ينظر: أحكام القرآن، لابن العربي (2/ 444).

([7]) أخرجه البخاري في كتاب تفسير القرآن، بدون باب، (6/ 147)، رقم (4882)، ومسلم في كتاب التفسير، باب في سورة براءة والأنفال والحشر، (4/ 2322)، رقم (3031).

([8]) أخرجه المستغفري في فضائل القرآن (2/ 553)، رقم (800).

([9]) ينظر: أحكام القرآن، لابن العربي (2/ 444).

المبحث الأول: القيم الدينية مقتطفات من سورة التوبة

المطلب الأول: ترسيخ عقيدة التوحيد:

لا شك أن مهمة الأنبياء الأولى، ووظيفتهم الأساسية هي إقامة التوحيد لله تعالى، وإخلاص العبادة له، وإفراده بالربوبية والألوهية.

ومع أن هذه السورة تعد من السور المتأخرة نزولا وكونها من السور المدنية، إلا أنها أولت أهمية كبرى لهذه المسألة الشريفة والجليلة.

وقد جاء ذكر التوحيد في هذه السورة الكريمة في موضعين:

الموضع الأول: في قوله تعالى: {بَرَاءَةٌ مِنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ إِلَى الَّذِينَ عَاهَدْتُمْ مِنَ الْمُشْرِكِينَ} [التوبة: 1].

فقد استفتحت هذه السورة بإعلان البراءة من الكفار والمشركين، ونبذ العهود التي بينهم وبين المسلمين.

قال ابن عطية: "وبَراءَةٌ معناها تخلص وتبرؤ من العهود التي بينكم وبين الكفار البادئين بالنقض، تقول برئت إليك من كذا، فبريء الله تعالى ورسوله بهذه الآية إلى الكفار من تلك العهود التي كانت ونقضها الكفار"[1].

وهذا الأمر عمل به النبي صلى الله عليه وسلم على الفور، وذلك أن النبي صلى الله عليه وسلم، لما رجع من غزوة تبوك وهم بالحج، أنزل الله تعالى أول هذه السورة الكريمة على رسول الله صلى الله عليه وسلم، ولما كان المشركون يحضرون موسم الحج على عادتهم في ذلك، من كونهم يطوفون بالبيت عراة، بعث النبي صلى الله عليه وسلم أبا بكر الصديق، رضي الله عنه، أميرا على الحج هذه السنة، ليقيم للناس مناسكهم، ويعلم المشركين ألا يحجوا بعد عامهم هذا، وأن ينادي في الناس ببراءة، ثم أتبعه بعلي بن أبي طالب ليكون مبلغا عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، لكونه عصبة له[2].

عن أبي هريرة رضي الله عنه: أن أبا بكر الصديق رضي الله عنه بعثه في الحجة التي أمره عليها رسول الله صلى الله عليه وسلم قبل حجة الوداع يوم النحر في رهط يؤذن في الناس: ((**ألا لا يحج بعد العام مشرك، ولا يطوف بالبيت عريان**))[3].

---

(1) المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز (3/ 4).

(2) ينظر: تفسير القرآن العظيم، لابن كثير (4/ 102).

(3) أخرجه البخاري في كتاب المغازي، باب حج أبي بكر بالناس في سنة تسع، (5/ 167)، رقم (4363)، ومسلم في كتاب الحج، باب لا يحج البيت مشرك، ولا يطوف بالبيت عريان، وبيان يوم الحج الأكبر، (2/ 982)، رقم (1347).

الموضع الثاني: في قوله تعالى: {وَقَالَتِ الْيَهُودُ عُزَيْرٌ ابْنُ اللَّهِ وَقَالَتِ النَّصَارَى الْمَسِيحُ ابْنُ اللَّهِ ذَلِكَ قَوْلُهُمْ بِأَفْوَاهِهِمْ يُضَاهِئُونَ قَوْلَ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ قَبْلُ قَاتَلَهُمُ اللَّهُ أَنَّى يُؤْفَكُونَ (30) اتَّخَذُوا أَحْبَارَهُمْ وَرُهْبَانَهُمْ أَرْبَابًا مِنْ دُونِ اللَّهِ وَالْمَسِيحَ ابْنَ مَرْيَمَ وَمَا أُمِرُوا إِلَّا لِيَعْبُدُوا إِلَهًا وَاحِدًا لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ سُبْحَانَهُ عَمَّا يُشْرِكُونَ} [التوبة: 30، 31].

فلم يقتصر أمر التوحيد وبيانه على التحذير من عمل المشركين، بل جاءت السورة الكريمة محذرة من الشرك الذي وقع فيه أهل الكتاب السابقين.

فقد ذكر القرآن الكريم أنواع الشرك الواقعة من أهل الكتاب السابقين ومن غيرهم من العرب، حيث إن القرآن الكريم بيّن أن الذين نسبوا الولد لله سبحانه وتعالى عن ذلك علوا كبيرا، كانوا على ثلاثة أصناف: اليهود، الذين قالوا: إن عزيرا ابن الله، والنصارى القائلون بأن المسيح ابن الله، ومشركو العرب الذين نسبوا الملائكة إلى الله تعالى وجعلوهم بمنزلة البنات; كما قال تعالى عنهم: {وَيَجْعَلُونَ لِلَّهِ الْبَنَاتِ سُبْحَانَهُ وَلَهُمْ مَا يَشْتَهُونَ} [النحل: 57]، وغيرها الآيات الكريمة[1].

وأما بالنسبة لقول اليهود بأن عزيرا ابن الله، فقد قال بذلك بعضهم، ولم يكن هو قول جميعهم[2]، قال الطاهر ابن عاشور: "قال بهذا القول فرقة من اليهود فألصق القول بهم جميعا؛ لأن سكوت الباقين عليه وعدم تغييره يلزمهم الموافقة عليه والرضا به"[3].

وفي إقران القرآن الكريم ذكر أهل الكتاب مع المشركين دليل على أمور مهمة جليلة، من أبرزها أمران:

الأول: شناعة قول أهل الكتاب وشركهم، وأنهم بلغوا في الكفر غايته حتى ساووا المشركين[4].

الثاني: بيان بطلان دعوى أهل الكتاب من اليهود والنصارى، ومن مشركي العرب؛ اتباع إبراهيم عليه السلام مع إشراكهم، حيث إن إبراهيم عليه السلام لم يكن مشركا بربه، بل كان حنيفا متبعا لدين ربه، موحدا له في الربوبية والألوهية[5].

([1]) ينظر: أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، للشنقيطي (3/ 198).

([2]) ينظر: تفسير المراغي (1/ 199)، تيسير الكريم الرحمن، للسعدي (ص: 334).

([3]) ينظر: التحرير والتنوير، لابن عاشور (10/ 168).

([4]) ينظر: التحرير والتنوير، لابن عاشور (10/ 167).

([5]) ينظر: تفسير المراغي (1/ 225).

المطلب الثاني: صدق التوكل على الله تعالى

يُعد التوكل على الله تعالى من العبادات القلبية الجليلة، والتي لا يوفق لها إلا أصحاب القلوب الزكية، والأرواح الطاهرة، والعقول الرجيحة، فهو من أعلى مقامات اليقين وأشرف أحوال المقربين[1].

والتوكل على الله تعالى كما يعرفه الإمام ابن حبان رحمه الله تعالى: هو قطع القلب عن العلائق برفض الخلائق وإضافته بالافتقار إلى محول الأحوال، وهو الله سبحانه وتعالى[2].

فحقيقة التوكل هو تعليق الحول والقوة بمن له الحول والقوة، والتصرف وكمال الإرادة والمشيئة، وهو الله سبحانه وتعالى، واعتماد القلب على الله تعالى فيما يجلبه من خير أو يدفعه من ضر[3].

وهذه العبادة العظيمة لا يمكن لأي شخص الإتيان بها، إلا إذا نشأ في القلب معرفة بالله تعالى، والإيمان بتفرده بالخلق والتدبير والضر والنفع، والعطاء والمنع، وأنه ما شاء كان وإن لم يشأ الناس، وما لم يشأ لم يكن وإن شاءه الناس، ثم ينتج عن هذه المعرفة كمال الاعتماد على الله تعالى، وخلوص التفويض إليه، وحسن الطمأنينة به، وجميل الثقة به، وبرد اليقين بكفايته لما توكل عليه فيه[4].

والتوكل على الله تعالى لا ينافي الأخذ بالأسباب الدنيوية والطبيعية، وذلك لأن الشريعة جاءت بالحث على فعل الأسباب، وإعمال العقل في تمييز الصالح من الفاسد، والنافع من الضار، والأخذ بالحزم عند اشتباه الأمور[5].

قال ابن القيم: "وفي الأحاديث الصحيحة الأمر بالتداوي وأنه لا ينافي التوكل، كما لا ينافيه دفع داء الجوع والعطش، والحر، والبرد بأضدادها، بل لا تتم حقيقة التوحيد إلا بمباشرة الأسباب التي نصبها الله مقتضيات لمسبباتها قدرا وشرعا، وأن تعطيلها يقدح في نفس التوكل، كما يقدح في الأمر والحكمة ويضعفه من حيث يظن معطلها أن تركها أقوى في التوكل، فإن تركها عجزا ينافي التوكل الذي حقيقته اعتماد القلب على الله في حصول ما ينفع العبد في دينه ودنياه، ودفع ما يضره في دينه ودنياه، ولا بد مع هذا الاعتماد من مباشرة الأسباب وإلا كان معطلا للحكمة والشرع فلا يجعل العبد عجزه توكلا ولا توكله عجزا"[6].

وقد جاء ذكر التوكل على الله تعالى في هذه السورة الكريمة في موضعين:

---

(1) ينظر: قوت القلوب في معاملة المحبوب ووصف طريق المريد إلى مقام التوحيد، لأبي طالب المكي (2/ 3).

(2) ينظر: روضة العقلاء ونزهة الفضلاء، لابن حبان (ص156).

(3) ينظر: الذخيرة، للقرافي (13/ 247).

(4) ينظر: مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد وإياك نستعين، لابن القيم (1/ 103).

(5) ينظر: التوكل، للقاضي أبي يعلى (ص37- 44).

(6) زاد المعاد في هدي خير العباد، لابن القيم (4/ 14).

الموضع الأول: في قوله تعالى: {قُلْ لَنْ يُصِيبَنَا إِلَّا مَا كَتَبَ اللَّهُ لَنَا هُوَ مَوْلَانَا وَعَلَى اللَّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ الْمُؤْمِنُونَ} [التوبة: 51].

حيث جاء هذا التوجيه الرباني للمؤمنين لكي يردوا بذلك على المنافقين، الذين يبثون الخوف بين صفوف أهل الإيمان، ويشيعون الإرجاف لتخويف الصحابة رضي الله عنهم[1].

فجاءت الآية بالتوجيه بأن يقولوا لهؤلاء المنافقين الذين تفرحهم مصيبتهم، وتسوؤهم نعمة الله تعالى على أوليائه، بأنه لن يصيب المؤمنين إلا ما كتبه الله وأوجبه لهم بوعده في كتابه، وتقديره لنظام سننه في خلقه، من نصر وغنيمة وتمحيص وشهادة، وضمان لحسن العاقبة[2].

قال الطوفي عن هذه الآية: "هذا أصل في التفويض والتسليم لتقدير العزيز العليم، وهو عام في مصائب الدنيا والدين غير أن ما لا كسب للعبد فيه، كالمرض والموت-لا لائمة عليه فيه، وما له فيه كسب كالمعاصي تلحقه فيه اللائمة باعتبار كسبه"[3].

الموضع الثاني: في قوله تعالى: {فَإِنْ تَوَلَّوْا فَقُلْ حَسْبِيَ اللَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَهُوَ رَبُّ الْعَرْشِ الْعَظِيمِ} [التوبة: 129].

حيث جاء هذا التوجيه الرباني للنبي الكريم صلى الله عليه وسلم، بأن يخاطب المعرضين عن شريعته، والناكبين عن دعوته، بأنه لا يملك من أمرهم شيئا، ولا يقدر على هدايتهم إلى شيء دون مشيئة الله تبارك وتعالى[4].

قال الطاهر ابن عاشور: "كانت هذه السورة سورة شدة وغلظة على المشركين وأهل الكتاب والمنافقين من أهل المدينة ومن الأعراب، وأمرا للمؤمنين بالجهاد، وإنحاء على المقصرين في شأنه. وتخلل ذلك تنويه بالمتصفين بضد ذلك من المؤمنين الذين هاجروا والذين نصروا واتبعوا الرسول في ساعة العسرة. فجاءت خاتمة هذه السورة آيتين بتذكيرهم بالمنة ببعثة محمد صلى الله عليه وسلم والتنويه بصفاته الجامعة للكمال. ومن أخصها حرصه على هداهم، ورغبته في إيمانهم ودخولهم في جامعة الإسلام ليكون رؤوفا رحيما

---

(1) ينظر: جامع البيان، للطبري (11/ 495).

(2) ينظر: تفسير المنار (10/ 413- 414).

(3) الإشارات الإلهية إلى المباحث الأصولية، للطوفي (ص: 316- 317).

(4) ينظر: البحر المحيط في التفسير، لأبي حيان (5/ 534).

بهم ليعلموا أن ما لقيه المعرضون عن الإسلام من الإغلاظ عليهم بالقول والفعل ما هو إلا استصلاح لحالهم"[1].

وقد سار الأنبياء عليهم السلام على هذا التوجيه الرباني مع قومهم وفي خطابهم لهم[2].

فهذا نوح عليه السلام يخاطب قومه بذلك كما في قوله تعالى: {وَاتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ نُوحٍ إِذْ قَالَ لِقَوْمِهِ يَاقَوْمِ إِنْ كَانَ كَبُرَ عَلَيْكُمْ مَقَامِي وَتَذْكِيرِي بِآيَاتِ اللَّهِ فَعَلَى اللَّهِ تَوَكَّلْتُ فَأَجْمِعُوا أَمْرَكُمْ وَشُرَكَاءَكُمْ ثُمَّ لَا يَكُنْ أَمْرُكُمْ عَلَيْكُمْ غُمَّةً ثُمَّ اقْضُوا إِلَيَّ وَلَا تُنْظِرُونِ} [يونس: 71].

وقال هود عليه السلام: {إِنِّي تَوَكَّلْتُ عَلَى اللَّهِ رَبِّي وَرَبِّكُمْ مَا مِنْ دَابَّةٍ إِلَّا هُوَ آخِذٌ بِنَاصِيَتِهَا إِنَّ رَبِّي عَلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ} [هود: 56].

وقال شعيب عليه السلام: {قَالَ يَاقَوْمِ أَرَأَيْتُمْ إِنْ كُنْتُ عَلَى بَيِّنَةٍ مِنْ رَبِّي وَرَزَقَنِي مِنْهُ رِزْقًا حَسَنًا وَمَا أُرِيدُ أَنْ أُخَالِفَكُمْ إِلَى مَا أَنْهَاكُمْ عَنْهُ إِنْ أُرِيدُ إِلَّا الْإِصْلَاحَ مَا اسْتَطَعْتُ وَمَا تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ} [هود: 88].

وقال يعقوب عليه السلام: {وَقَالَ يَابَنِيَّ لَا تَدْخُلُوا مِنْ بَابٍ وَاحِدٍ وَادْخُلُوا مِنْ أَبْوَابٍ مُتَفَرِّقَةٍ وَمَا أُغْنِي عَنْكُمْ مِنَ اللَّهِ مِنْ شَيْءٍ إِنِ الْحُكْمُ إِلَّا لِلَّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَعَلَيْهِ فَلْيَتَوَكَّلِ الْمُتَوَكِّلُونَ} [يوسف: 67].

المطلب الثالث: قيم الجوار في الإسلام

الجوار عند العرب هو: أن من حق أي فرد في القبيلة أن يعطى جواره ويعلن حمايته لأي إنسان أراد، وإذا ما فعل ذلك، فإن قبيلة المجير تصبح ملزمة بتحمل مسؤولية هذا الجوار، وهي حماية الإنسان الذي يجيره الفرد المنتسب إليها[3].

ويكتسب الجوار عند العرب حكمه بإعلان الطرفين قبولهما له على الملأ، في أماكن الاجتماع في الغالب، في مثل المواسم من حج أو سوق، فإذا أعلن ذلك، وعلم الناس الخبر، صار المجار في ذمة المجير، وترتب على المجير أن يكون مسئولا عن كل ما يقع على المجار وما يصدر منه[4].

وإذا أرادوا إلغاء الجوار أجَّلُوا الجار ثلاثة أيام يخرج فيها من أرض القبيلة[1].

---

(1) التحرير والتنوير، لابن عاشور (11/ 70).

(2) ينظر: أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، للشنقيطي (2/ 149).

(3) ينظر: من معارك الإسلام الفاصلة، لمحمد باشميل (5/ 194).

(4) ينظر: المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام، لجواد علي (7/ 360).

وقد أقر الإسلام هذا الخلق الرفيع، والأدب العالي، فندب إلى الالتزام به، وحرمة التعدي على المستجير[2].

وقد جاء ذكر الجوار في هذه السورة الكريمة في قوله تعالى: {وَإِنْ أَحَدٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ اسْتَجَارَكَ فَأَجِرْهُ حَتَّى يَسْمَعَ كَلَامَ اللَّهِ ثُمَّ أَبْلِغْهُ مَأْمَنَهُ ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لَا يَعْلَمُونَ} [التوبة: 6].

قال الطبري: "يقول تعالى ذكره لنبيه: وإن استأمنك يا محمد من المشركين الذين أمرتك بقتالهم وقتلهم بعد انسلاخ الأشهر الحرم أحد ليسمع كلام الله منك، وهو القرآن الذي أنزله الله عليه {فَأَجِرْهُ} يقول: فأمنه، {حَتَّى يَسْمَعَ كَلَامَ اللَّهِ} وتتلوه عليه، {ثُمَّ أَبْلِغْهُ مَأْمَنَهُ} يقول: ثم رده بعد سماعه كلام الله إن هو أبى أن يسلم ولم يتعظ لما تلوته عليه من كلام الله فيؤمن، إلى مأمنه، يقول: إلى حيث يأمن منك وممن في طاعتك حتى يلحق بداره وقومه من المشركين"[3].

وقد جاء التعليل الرباني في تشريع هذا الحكم الشرعي: بأن المشركين جاهلون، ومن الحق على النبي صلى الله عليه وسلم أن يتيح لهم فرصة العلم، وسماع كلام الله تعالى وتدبره[4].

قال الشيخ أبو زهرة: "وكلام الله تعالى إما أن نفسره بالمعنى الخاص، وهو القرآن الكريم، وسماع تلاوته وتفهم معانيه ومراميه، وذلك خير في ذاته، وهو سجل الإسلام في كلياته، وإما أن نفسره بمعناه العام وهو الإسلام؛ لأن أوامر الإسلام ونواهيه كلها ترجع إلى كلام الله تعالى لأنها منه، وما كان محمد ينطق عن الهوى"[5].

ولم يكتف التشريع الرباني على تأمين المشرك المستجير وهو بين أظهر المسلمين، بل أوجب حمايته وتأمينه حتى يبلغ الموضع الذي يأمن فيه على نفسه وحياته[6].

المطلب الربع: عمارة المساجد و أثرها على المسلمين

المقصود من عمارة المساجد هي إما بنائها والقيام عليها بما يصلحها ويجعلها مهيأة لقصد المسلمين لها، أو لزومها بالعبادة، وقصدها لإقامة الطاعة لله تعالى[7].

وقد جاء ذكر عمارة المساجد في هذه السورة الكريمة في قوله تعالى: {مَا كَانَ لِلْمُشْرِكِينَ أَنْ يَعْمُرُوا مَسَاجِدَ اللَّهِ شَاهِدِينَ عَلَى أَنْفُسِهِمْ بِالْكُفْرِ أُولَئِكَ حَبِطَتْ أَعْمَالُهُمْ وَفِي النَّارِ هُمْ خَالِدُونَ (17) إِنَّمَا يَعْمُرُ مَسَاجِدَ اللَّهِ

(1) ينظر: مكة والمدينة في الجاهلية وعهد الرسول صلى الله عليه وسلم، لأحمد الشريف (ص44).

(2) ينظر: الدخول في أمان غير المسلمين وآثاره في الفقه الإسلامي، لعبد الحق التركماني (ص33).

(3) جامع البيان، للطبري (11/ 346).

(4) ينظر: التفسير الحديث، لدروزة (9/ 358).

(5) زهرة التفاسير، لأبي زهرة (6/ 3232).

(6) ينظر: التحرير والتنوير، لابن عاشور (10/ 119).

(7) ينظر: مفاتيح الغيب، للرازي (16/ 9).

مَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَأَقَامَ الصَّلَاةَ وَآتَى الزَّكَاةَ وَلَمْ يَخْشَ إِلَّا اللَّهَ فَعَسَى أُولَئِكَ أَنْ يَكُونُوا مِنَ الْمُهْتَدِينَ (18) أَجَعَلْتُمْ سِقَايَةَ الْحَاجِّ وَعِمَارَةَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ كَمَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَجَاهَدَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ لَا يَسْتَوُونَ عِنْدَ اللَّهِ وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ} [التوبة: 17 - 19].

حيث إن الآيتان: الأولى والثانية، تنفيان حقّ المشركين وأهليتهم لعمارة مساجد الله وتقرران كون هذا الحقّ والأهلية هما للذين آمنوا بالله واليوم الآخر وأقاموا الصلاة وآتوا الزكاة ولم يخشوا إلّا الله[1].

والعمارة الحقة للمساجد إنما تكون بالعبادة فيها حق العبادة، بأن يعبد الله وحده لَا شريك، وأن يقوم بترميم وإصلاح ما وهي منه[2].

وأما المشركون فإنهم أولا وإن كانوا يفعلون ذلك إلا أنهم بإشراكهم يبطلون ما صنعوا، وثانيا: فإنهم يشهدون على أنفسهم بالكفر والإشراك، مثل قولهم في التلبية: لبيك لا شريك لك إلا شريكا هو لك تملكه وما ملك، ومثل سجودهم للأصنام، وطوافهم بها، ووضعهم إياها في جوف الكعبة وحولها وعلى سطحها[3].

وأما الآية الثالثة، فقد ورد في سبب نزولها حديث صحيح، وهو ما رواه النعمان بن بشير رضي الله عنهما، قال: كنت عند منبر رسول الله صلى الله عليه وسلم، فقال رجل: ما أبالي أن لا أعمل عملا بعد الإسلام إلا أن أسقي الحاج، وقال آخر: ما أبالي أن لا أعمل عملا بعد الإسلام إلا أن أعمر المسجد الحرام، وقال آخر: الجهاد في سبيل الله أفضل مما قلتم، فزجرهم عمر، وقال: لا ترفعوا أصواتكم عند منبر رسول الله صلى الله عليه وسلم وهو يوم الجمعة، ولكن إذا صليت الجمعة دخلت فاستفتيته فيما اختلفتم فيه، فأنزل الله عز وجل: {أَجَعَلْتُمْ سِقَايَةَ الْحَاجِّ وَعِمَارَةَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ كَمَنْ آمَنَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ} [التوبة: 19] الآية إلى آخرها[4].

وقد أشارت هذه الآيات إلى أن العمارة الصحيحة للمساجد إنما تكون بإقامة العبادة لله وحده وإفراده بالألوهية والربوبية، وعدم الإشراك به[5].

المطلب الخامس: العهد والأمانة في حياة المسلم

عُرفت المعاهدة بأنها: اتفاق بين دولتين أو أكثر لتنظيم علاقات قانونية ودولية وتحديد القواعد التي تخضع لها[6].

([1]) ينظر: التفسير الحديث، لدروزة (9/ 375).

([2]) ينظر: زهرة التفاسير، لأبي زهرة (6/ 3252).

([3]) ينظر: التحرير والتنوير، لابن عاشور (10/ 140).

([4]) أخرجه مسلم في كتاب الإمارة، باب فضل الشهادة في سبيل الله تعالى، (3/ 1498)، رقم (1879).

([5]) ينظر: مجموع الفتاوى، لابن تيمية (27/ 256).

([6]) ينظر: الاستضعاف وأحكامه في الفقه الإسلامي، لزياد المشوخي (ص157).

ولا يختلف هذا التعريف عن المعاهدات التي وجدت في زمن النبوة أو قبلها، إلا أنها كانت تعقد بين قبيلتين أو أكثر، وذلك لعدم خضوع العرب قبل الإسلام تحت راية واحدة، ودولة موحدة، وأمة متماسكة.

وقد جاء ذكر العهد والأمانة في هذه السورة الكريمة في ثلاثة مواضع:

الموضع الأول: في قوله تعالى: {إِلَّا الَّذِينَ عَاهَدْتُمْ مِنَ الْمُشْرِكِينَ ثُمَّ لَمْ يَنْقُصُوكُمْ شَيْئًا وَلَمْ يُظَاهِرُوا عَلَيْكُمْ أَحَدًا فَأَتِمُّوا إِلَيْهِمْ عَهْدَهُمْ إِلَى مُدَّتِهِمْ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَّقِينَ} [التوبة: 4].

الموضع الثاني: في قوله تعالى: {كَيْفَ يَكُونُ لِلْمُشْرِكِينَ عَهْدٌ عِنْدَ اللَّهِ وَعِنْدَ رَسُولِهِ إِلَّا الَّذِينَ عَاهَدْتُمْ عِنْدَ الْمَسْجِدِ الْحَرَامِ فَمَا اسْتَقَامُوا لَكُمْ فَاسْتَقِيمُوا لَهُمْ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَّقِينَ} [التوبة: 7].

الموضع الثالث: في قوله تعالى: {وَإِنْ نَكَثُوا أَيْمَانَهُمْ مِنْ بَعْدِ عَهْدِهِمْ وَطَعَنُوا فِي دِينِكُمْ فَقَاتِلُوا أَئِمَّةَ الْكُفْرِ إِنَّهُمْ لَا أَيْمَانَ لَهُمْ لَعَلَّهُمْ يَنْتَهُونَ} [التوبة: 12].

وهذه الآيات فيها أمر رباني بوفاء العهود التي عاهد بها النبي صلى الله عليه وسلم الكفار والمشركين، بشرط التزام بمقتضى تلك العهود، وعدم نقضهم لها، أو سعيهم في الإخلال ببنودها.

ففي الآية الأولى استثناء من لم ينقض عهدًا من المشركين، وهم الذين بقي من عهدهم تسعة أشهر، أي: أنهم يتركون على عهدهم لا يكونون كمن نقض العهد فيضرب له أربعة أشهر[1].

وفي الآية الثانية بيان من الله تعالى بأنه لا عهد بين المؤمنين وبين المشركين، إلا العهد الذي صار بين النبي صلى الله عليه وسلم وبين كفار أهل مكة بشرط التزامهم بمقتضى ذلك العهد، وأما سواهم من الناس، فلا عهد لهم[2].

وفي الآية الثالثة ففيها أمر رباني للمؤمنين بقتال الكفار الذين نقضوا عهودهم مع المسلمين؛ وذلك لأن هذا القتال يضطرهم إلى الانتهاء عن موقفهم الباغي[3].

قال الطاهر ابن عاشور: "والمراد بأئمة الكفر: المشركون الذين نكثوا أيمانهم من بعد عهدهم، فوضع هذا الاسم موضع الضمير حين لم يقل: فقاتلوهم، لزيادة التشنيع عليهم ببلوغهم هذه المنزلة من الكفر، وهي

(1) ينظر: أحكام القرآن، لابن الفرس (3/ 118).

(2) ينظر: الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، للزمخشري (2/ 249).

(3) ينظر: التفسير الحديث، لدروزة (9/ 367).

أنهم قدوة لغيرهم، لأن الذين أضمروا النكث يبقون مترددين بإظهاره، فإذا ابتدأ بعضهم بإظهار النقض اقتدى بهم الباقون، فكان الناقضون أئمة للباقين"[1].

المطلب السادس: القيم في فضل الزمان والمكان في سورة التوبة:

لقد خص الله تعالى بعض الأزمنة والأمكنة بخصائص وفضائل دون غيرها، ورغب إلى الطاعات فيها والتقرب إلى الله تعالى من خلال تعظيمها؛ تكفيرا للذنوب وغفرانا للمعاصي، ومضاعفة للأجور.

فمن الأزمنة التي جاء الشرع الكريم على ما سواها: تفضيل يوم الجمعة، وتفضيل ليلة القدر، وتفضيل شهر رمضان، وتفضيل عشر ذي الحجة، وتفضيل أيام التشريق.

ومن الأمكنة: المسجد الحرام، والمسجد النبوي، والمسجد الأقصى.

قال العز ابن عبد السلام: "اعلم أن الأماكن والأزمان كلها متساوية، ويفضلان بما يقع فيهما لا بصفات قائمة بهما، ويرجع تفضيلهما إلى ما ينيل الله العباد فيهما من فضله وكرمه"[2].

وبيان فضيلة الزمان أو المكان، يولد في النفس الرغبة والشوق لآداء العبادات، ويبعث النشاط في القلب والبدن، ويطرد العجز والكسل، ويحرك الجوارح بالطاعة والعبادة، وينطق اللسان بالذكر والشكر، ويجمل القلوب والأبدان بالإيمان، والأخلاق، والأعمال الصالحة[3].

وقد جاء ذكر فضل الزمان والمكان في هذه السورة الكريمة في موضعين:

الموضع الأول: في قوله تعالى: {يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنَّمَا الْمُشْرِكُونَ نَجَسٌ فَلَا يَقْرَبُوا الْمَسْجِدَ الْحَرَامَ بَعْدَ عَامِهِمْ هَذَا وَإِنْ خِفْتُمْ عَيْلَةً فَسَوْفَ يُغْنِيكُمُ اللَّهُ مِنْ فَضْلِهِ إِنْ شَاءَ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ حَكِيمٌ} [التوبة: 28].

ففي هذه الآية بيان الله تعالى لشرف المسجد الحرام، ومكانته العالية، وقدسيته الباهرة، وأنه لا يليق ببقعة هذه صفاتها أن يدخله إلا طاهر ظاهرا وباطنا، وهم المؤمنون، ولا يليق بالمسجد الحرام أن يدخله غيرهم من المشركين والكفار.

قال الواحدي: "قال أهل العلم وأصحاب المعاني: هذه النجاسة التي وصف الله بها المشركين نجاسة الحكم لا نجاسة العين، سموا نجسا على الذم، ولو كانت أعيانهم نجسة لما طهرهم الإسلام، ولكن شركهم يجري مجرى القذر في أنه يوجب نجسهم فسموا نجسا لهذا المعنى"[1].

([1]) التحرير والتنوير، لابن عاشور (10/ 130).

([2]) قواعد الأحكام في مصالح الأنام، للعز ابن عبد السلام (1/ 44).

([3]) ينظر: إحياء الآثار دراسة عقدية، لمنيرة المقوشي (ص134).

وقال الثعلبي: "قال المفسرون: وكان المشركون يجلبون إلى البيت الطعام ويتجرون ويتبايعون، فلما منعوا من دخول الحرم شق ذلك على المسلمين، والقى الشيطان في قلوبهم الخوف وقال لهم: من أين تأكلون وتعيشون وقد بقي المشركون وانقطعت عنهم العير. فقال المؤمنون: يا رسول الله قد كنا نصيب من تجارتهم وبياعاتهم فالآن تنقطع عنا الأسواق ويملك التجارة، ويذهب ما كنا نصيب منها من المرافق، فأنزل الله عز وجل: {وَإِنْ خِفْتُمْ عَيْلَةً}"[2].

الموضع الثاني: في قوله تعالى: {إِنَّ عِدَّةَ الشُّهُورِ عِنْدَ اللَّهِ اثْنَا عَشَرَ شَهْرًا فِي كِتَابِ اللَّهِ يَوْمَ خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ مِنْهَا أَرْبَعَةٌ حُرُمٌ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ فَلَا تَظْلِمُوا فِيهِنَّ أَنْفُسَكُمْ وَقَاتِلُوا الْمُشْرِكِينَ كَافَّةً كَمَا يُقَاتِلُونَكُمْ كَافَّةً وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ مَعَ الْمُتَّقِينَ (36) إِنَّمَا النَّسِيءُ زِيَادَةٌ فِي الْكُفْرِ يُضَلُّ بِهِ الَّذِينَ كَفَرُوا يُحِلُّونَهُ عَامًا وَيُحَرِّمُونَهُ عَامًا لِيُوَاطِئُوا عِدَّةَ مَا حَرَّمَ اللَّهُ فَيُحِلُّوا مَا حَرَّمَ اللَّهُ زُيِّنَ لَهُمْ سُوءُ أَعْمَالِهِمْ وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْكَافِرِينَ} [التوبة: 36- 37].

ففي هذه الآية إخبار من الله تعالى ببيان حرمة الأشهر الأربعة، وهي: محرم، ورجب، وذو القعدة، وذو الحجة.

قال ابن عطية: "وقوله: {مِنْهَا أَرْبَعَةٌ حُرُمٌ} نص على تفضيل هذه الأربعة وتشريفها"[3].

المطلب السابع: التوبة وصدق الرجوع إلى الله تبارك وتعالى:

تُعد التوبة من أعظم مدارج السالكين، وأشرف مقامات العابدين، حيث إنها أول منازل السائر بعد يقظته من غفلته، وأوبته إلى شرع ربه[4].

قال الغزالي: "فإن التوبة عن الذنوب بالرجوع إلى ستار العيوب وعلام الغيوب مبدأ طريق السالكين ورأس مال الفائزين وأول أقدام المريدين ومفتاح استقامة المائلين ومطلع الاصطفاء والاجتباء للمقربين ولأبينا آدم عليه الصلاة والسلام وعلى سائر الأنبياء أجمعين وما أجدر بالأولاد الإقتداء بالآباء والأجداد"[5].

والتوبة هي: الرجوع من معصية الله تعالى إلى طاعته[6].

([1]) التفسير البسيط، للواحدي (10/ 352).

([2]) الكشف والبيان عن تفسير القرآن، للثعلبي (5/ 27).

([3]) المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، لابن عطية (3/ 30- 31).

([4]) ينظر: مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد وإياك نستعين، لابن القيم (1/ 152).

([5]) إحياء علوم الدين، للغزالي (4/ 2).

([6]) شرح رياض الصالحين، للعثيمين (1/ 86). وينظر: الغنية لطالبي طريق الحق، لعبد القادر الجيلاني (1/ 228).

ولها خمسة شروط، وهي: الإخلاص لله، والندم على ما فعل من المعصية، وأن يقلع عن الذنب الذي هو فيه، والعزم على أن عدم العود إليه في المستقبل، وأن تكون في زمن تقبل فيه التوبة، فإن تاب في زمن لا تقبل فيه التوبة لم تنفعه التوبة[1].

وقد جاء ذكر التوبة في هذه السورة الكريمة في قوله تعالى: {لَقَدْ تَابَ اللَّهُ عَلَى النَّبِيِّ وَالْمُهَاجِرِينَ وَالْأَنْصَارِ الَّذِينَ اتَّبَعُوهُ فِي سَاعَةِ الْعُسْرَةِ مِنْ بَعْدِ مَا كَادَ يَزِيغُ قُلُوبُ فَرِيقٍ مِنْهُمْ ثُمَّ تَابَ عَلَيْهِمْ إِنَّهُ بِهِمْ رَءُوفٌ رَحِيمٌ (117) وَعَلَى الثَّلَاثَةِ الَّذِينَ خُلِّفُوا حَتَّى إِذَا ضَاقَتْ عَلَيْهِمُ الْأَرْضُ بِمَا رَحُبَتْ وَضَاقَتْ عَلَيْهِمْ أَنْفُسُهُمْ وَظَنُّوا أَنْ لَا مَلْجَأَ مِنَ اللَّهِ إِلَّا إِلَيْهِ ثُمَّ تَابَ عَلَيْهِمْ لِيَتُوبُوا إِنَّ اللَّهَ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ (118) يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَكُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ} [التوبة: 117- 119].

يخبر الله تعالى في هذه الآية امتنانه على عباده، وأن تفضل وأنعم على نبيه صلى الله عليه وسلم، وعلى من تبعه من المهاجرين الذين هاجروا معه، والأنصار الذين آمنوا به وصدقوه؛ بأنه رزقهم الإنابة إلى سبيله، والرجوع إلى شريعته، والخضوع لدينه.

وفي هذه الآية دلالة عظيمة على أهمية التوبة إلى الله تعالى، لأنه ما من مؤمن إلا وهو محتاج إلى التوبة والاستغفار، حتى لو كان النبي صلى الله عليه وسلم والمهاجرون والأنصار، وفيها أيضا بيان لفضل التوبة ومقدارها عند الله تعالى، وأن صفة التوابين الأوابين صفة الأنبياء كلهم عليهم السلام[2].

قال الواحدي: "ذكر النبي صلى الله عليه وسلم بالتوبة عليه هاهنا تشريف للمهاجرين والأنصار، كما أن ضم اسم الله تعالى إلى اسم الرسول إنما هو تشريف للرسول فقط، فأما توبة الله على المهاجرين والأنصار فمن ميل قلوب بعضهم إلى التخلف عنه وهو قوله: {كَادَ يَزِيغُ قُلُوبُ فَرِيقٍ مِنْهُمْ} ويذكر ذلك، ولكن الله تعالى قدم ذكر التوبة فضلا منه، ثم ذكر ذنبهم"[3].

ثم خص الله تعالى بذكر امتنانه بالتوبة والإنابة على ثلاثة من أصحاب النبي صلى الله عليه وسلم تخلفوا عنه في غزوة تبوك، وهم: كعب بن مالك، وهلال بن أمية، ومرارة بن ربيعة رضي الله عنهم وأرضاكم، كلهم من الأنصار تخلفوا عن غزوة تبوك بدون عذر. ولما رجع النبيء صلى الله عليه وسلم من غزوة تبوك سألهم عن

---

(1) ينظر: شرح رياض الصالحين، للعثيمين (1/ 86- 91).

(2) ينظر: الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، للزمخشري (2/ 316).

(3) التفسير البسيط، للواحدي (11/ 81).

تخلفهم فلم يكذبوه بالعذر ولكنهم اعترفوا بذنبهم وحزنوا. ونهى رسول الله صلى الله عليه وسلم الناس عن كلامهم، وأمرهم بأن يعتزلوا نساءهم. ثم عفا الله عنهم بعد خمسين ليلة[1].

ثم أرشد الله تعالى عباده المؤمنين إلى اتباع سبيل الصادقين، الذين صدقوا مع الله تعالى، وتابوا من ذنوبهم، وأصدقوا القول مع رسوله صلى الله عليه وسلم، ولم يكذبوه أو يكتموا الخبر، وهم الذين تخلفوا عنه في غزوة تبوك، "فالخطاب فيها موجّه للمؤمنين على سبيل حثّهم على مراقبة الله وتقواه وعلى أن يكونوا مع السابقين الأولين من أصحاب رسول الله الذين كانوا صادقين في القول والعمل والجهاد والطاعة لله ورسوله صلى الله عليه وسلم"[2].

المطلب الثامن: القيم في تعظيم النبي صلى الله عليه وسلم ومكانته وفضله في ضوء سورة التوبة

من أبرز الفرائض الدينية، وأعظم الشرائع الإسلامية، وأوجب العبادات الربانية: تعظيم النبي صلى الله عليه وسلم وتوقيره، ورفع شأنه على جميع الخلق.

قال تعالى: {إِنَّا أَرْسَلْنَاكَ شَاهِدًا وَمُبَشِّرًا وَنَذِيرًا (8) لِتُؤْمِنُوا بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ وَتُعَزِّرُوهُ وَتُوَقِّرُوهُ وَتُسَبِّحُوهُ بُكْرَةً وَأَصِيلًا} [الفتح: 8، 9].

ولا يكون ذلك إلا بالإيمان برسالته، واعتقاد وجوب اتباعه، والتأسي والاقتداء بسنته، وتقديم أوامره على أوامر غيره من البشر، وتصديقه في جميع ما أخبر به، اعتقادا جازما، لا يداخله شك، ولا يخالجه ريب.

و"إن تعظيم النبي صلى الله عليه وسلم، وإجلاله، وتوقيره، شعبة عظيمة من شعب الإيمان، وهذه الشعبة غير شعبة المحبة بل إن منزلتها ورتبتها فوق منزلة ورتبة المحبة، ذلك لأنه ليس كل محب معظما، ألا ترى أن الوالد يحب ولده ولكن حبه إياه يدعوه إلى تكريمه ولا يدعوه إلى تعظيمه، والولد يحب والده فيجمع له بين التكريم والتعظيم، والسيد قد يحب مماليكه ولكنه لا يعظمهم، والمماليك يحبون ساداتهم ويعظمونهم، فعلمنا بذلك أن التعظيم رتبته فوق رتبة المحبة"[3].

وقد جاء ذكر تعظيم النبي صلى الله عليه وسلم في هذه السورة الكريمة في قوله تعالى: {وَمِنْهُمُ الَّذِينَ يُؤْذُونَ النَّبِيَّ وَيَقُولُونَ هُوَ أُذُنٌ قُلْ أُذُنُ خَيْرٍ لَكُمْ يُؤْمِنُ بِاللَّهِ وَيُؤْمِنُ لِلْمُؤْمِنِينَ وَرَحْمَةٌ لِلَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ يُؤْذُونَ رَسُولَ اللَّهِ لَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ} [التوبة: 61].

---

(1) ينظر: التحرير والتنوير، لابن عاشور (11/ 51).

(2) التفسير الحديث، لدروزة (9/ 555).

(3) حقوق النبي صلى الله عليه وسلم على أمته في ضوء الكتاب والسنة، لمحمد التميمي (2/ 423).

ففي هذه الآية إخبار من الله تعالى بعظيم جنابة المنافقين، وجرأتهم على الله تعالى وعلى رسوله صلى الله عليه وسلم، وأنهم لم يعظموه حق تعظيمه، بل تطالوا عليه بألسنتهم، وشانوا أنفسهم بقدحه صلى الله عليه وسلم.

قال الطبري: "يقول تعالى ذكره: ومن هؤلاء المنافقين جماعة يؤذون رسول الله صلى الله عليه وسلم ويعيبونه، ويقولون: هو أذن سامعة، يسمع من كل أحد ما يقول فيقبله ويصدقه"[1].

وقول المنافقين هذا طعن في أخلاقه العظيمة، وشمائله الكريمة؛ لأنه كان صلى الله عليه وسلم يعامل المنافقين بأحكام الشريعة وآدابها التي يعامل بها عامة المسلمين، كما أمره الله تعالى ببناء المعاملة على الظواهر، فظنوا أنه يصدق كل ما يقال له[2].

ثم تولى الله سبحانه وتعالى بنفسه الرد على فرية المنافقين، وكشف خبث طويتهم، ودافع عن نبيه صلى الله عليه وسلم بقوله: {قُلْ أُذُنُ خَيْرٍ لَكُمْ يُؤْمِنُ بِاللَّهِ وَيُؤْمِنُ لِلْمُؤْمِنِينَ وَرَحْمَةٌ لِلَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ يُؤْذُونَ رَسُولَ اللَّهِ لَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ} [التوبة: 61].

"فهو لا يقبل مما يسمعه إلا ما يعتقد أنه الحق وما فيه المصلحة للخلق، وليس بأذن فى سماع الباطل كالكذب والنميمة والجدل والمراء، وإذا سمعه من غير أن يستمع إليه لا يقبله ولا يصدق ما لا يجوز تصديقه كما هو شأن الملوك والزعماء الذين يتقرب إليهم أهل الأهواء بالسعاية لإبعاد الناصحين المخلصين عنهم، وحملهم على إيذاء من يبتغون إيذاءه"[3].

المطلب التاسع: القيم في التفاضل بين الأعمال الصالحة

لقد اقتضت حكمة الله تعالى في تشريعاته وفرائضه أن تتفاوت العبادات والأعمال الصالحة في المرتبة والأفضلية، حيث إن أعمال العبادات تتفاوت أجورها وثوابها، فما كان منها أحب إلى الله تعالى، كان ثوابها عظيما، وأجرها جزيلا، وكذلك الأمر بالنسبة إلى الذنوب والمعاصي، فهي تتفاوت بغضا إلى الله وكرها، وما كان منها أشد بغضا لله تعالى، كان الجزاء عليها عذابا عظيما، وعقابا أليما[4].

قال شيخ الإسلام ابن تيمية: "الأفضل يتنوع تارة بحسب أجناس العبادات كما أن جنس الصلاة أفضل من جنس القراءة، وجنس القراءة أفضل من جنس الذكر، وجنس الذكر أفضل من جنس الدعاء. وتارة يختلف باختلاف الأوقات كما أن القراءة والذكر والدعاء بعد الفجر والعصر هو المشروع دون الصلاة. وتارة

---

(1) جامع البيان، للطبري (11/ 534).

(2) ينظر: تفسير المنار (10/ 445- 446).

(3) تفسير المراغي (10/ 147).

(4) ينظر: تجريد الاتباع في بيان أسباب تفاضل الأعمال، لإبراهيم الرحيلي (ص6).

باختلاف عمل الإنسان الظاهر كما أن الذكر والدعاء في الركوع والسجود هو المشروع دون القراءة وكذلك الذكر والدعاء في الطواف مشروع بالاتفاق وأما القراءة في الطواف ففيها نزاع معروف. وتارة باختلاف الأمكنة: كما أن المشروع بعرفة ومزدلفة وعند الجمار وعند الصفا والمروة هو الذكر والدعاء دون الصلاة ونحوها، والطواف بالبيت للوارد أفضل من الصلاة، والصلاة للمقيمين بمكة أفضل. وتارة باختلاف مرتبة جنس العبادة: فالجهاد للرجال أفضل من الحج وأما النساء فجهادهن الحج، والمرأة المتزوجة طاعتها لزوجها أفضل من طاعتها لأبويها؛ بخلاف الأئمة فإنها مأمورة بطاعة أبويها. وتارة يختلف باختلاف حال قدرة العبد وعجزه: فما يقدر عليه من العبادات أفضل في حقه مما يعجز عنه وإن كان جنس المعجوز عنه أفضل وهذا باب واسع يغلو فيه كثير من الناس ويتبعون أهواءهم. فإن من الناس من يرى أن العمل إذا كان أفضل في حقه لمناسبة له ولكونه أنفع لقلبه وأطوع لربه يريد أن يجعله أفضل لجميع الناس ويأمرهم بمثل ذلك. والله بعث محمدا بالكتاب والحكمة وجعله رحمة للعباد وهديا لهم يأمر كل إنسان بما هو أصلح له فعلى المسلم أن يكون ناصحا للمسلمين يقصد لكل إنسان ما هو أصلح له"[1].

وقد جاء ذكر التفاضل بين الأعمال الصالحة في هذه السورة الكريمة في قوله تعالى: {وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنْفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنْذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ} [التوبة: 122].

ففي هذه الآية الكريمة تقرير تنبيهي بأنه ليس من الضروري أن ينفر جميع المؤمنين إلى الجهاد في سبيل الله تعالى، وأنه يكفي أن ينفر من كل فريق منهم قسم أو جماعة، وأن من شأن ذلك أن يتيح لبعضهم التفقّه في الدين، وإنذار قومهم حينما يعودون إليهم حتى يحذروا مما يجب الحذر منه[2].

فقد بينت الآية أنه ليس من المصلحة تمحض المسلمين كلهم لأن يكونوا غزاة أو جندا، وأن ليس حظ القائم بواجب التعليم دون حظ الغازي في سبيل الله من حيث إن كليهما يقوم بعمل لتأييد الدين[3].

قال السعدي: "في هذه الآية أيضا دليل وإرشاد وتنبيه لطيف، لفائدة مهمة، وهي: أن المسلمين ينبغي لهم أن يعدوا لكل مصلحة من مصالحهم العامة من يقوم بها، ويوفر وقته عليها، ويجتهد فيها، ولا يلتفت إلى غيرها، لتقوم مصالحهم، وتتم منافعهم، ولتكون وجهة جميعهم، ونهاية ما يقصدون قصدا واحدا، وهو قيام مصلحة دينهم ودنياهم، ولو تفرقت الطرق وتعددت المشارب، فالأعمال متباينة، والقصد واحد، وهذه من الحكمة العامة النافعة في جميع الأمور"[4].

---

(1) مجموع الفتاوى، لابن تيمية (10/ 427).

(2) ينظر: التفسير الحديث، لدروزة (9/ 558).

(3) ينظر: التحرير والتنوير، لابن عاشور (11/ 59).

(4) تيسير الكريم الرحمن، للسعدي (ص: 355).

المبحث الثاني: القيم الإنسانية مقتطفات من سورة التوبة

المطلب الأول: قيم التعامل مع المشركين

لقد اشتملت هذه السورة الكريمة على عدد من القيم الإنسانية في التعامل مع المشركين، ومن أبرزها ما يلي:

أولا: وجوب الوفاء بالعهد والأمانة، كما في قوله تعالى: {إِلَّا الَّذِينَ عَاهَدْتُمْ مِنَ الْمُشْرِكِينَ ثُمَّ لَمْ يَنْقُصُوكُمْ شَيْئًا وَلَمْ يُظَاهِرُوا عَلَيْكُمْ أَحَدًا فَأَتِمُّوا إِلَيْهِمْ عَهْدَهُمْ إِلَى مُدَّتِهِمْ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَّقِينَ} [التوبة: 4].

ثانيا: وجوب الوفاء بمقتضيات الجوار وإيواء الضعيف، كما في قوله تعالى: {وَإِنْ أَحَدٌ مِنَ الْمُشْرِكِينَ اسْتَجَارَكَ فَأَجِرْهُ حَتَّى يَسْمَعَ كَلَامَ اللَّهِ ثُمَّ أَبْلِغْهُ مَأْمَنَهُ ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لَا يَعْلَمُونَ} [التوبة: 6].

وقد سبق الكلام عن هاتين الآيتين.

ثالثا: أهمية موالاة المؤمنين، ومعاداة الكفار، كما في قوله تعالى: {يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَتَّخِذُوا آبَاءَكُمْ وَإِخْوَانَكُمْ أَوْلِيَاءَ إِنِ اسْتَحَبُّوا الْكُفْرَ عَلَى الْإِيمَانِ وَمَنْ يَتَوَلَّهُمْ مِنْكُمْ فَأُولَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ} [التوبة: 23].

قال شيخ الإسلام ابن تيمية: "ليعلم أن المؤمن تجب موالاته وإن ظلمك واعتدى عليك والكافر تجب معاداته وإن أعطاك وأحسن إليك؛ فإن الله سبحانه بعث الرسل وأنزل الكتب ليكون الدين كله لله فيكون الحب لأوليائه والبغض لأعدائه والإكرام لأوليائه والإهانة لأعدائه والثواب لأوليائه والعقاب لأعدائه. وإذا اجتمع في الرجل الواحد خير وشر وفجور وطاعة ومعصية وسنة وبدعة: استحق من الموالاة والثواب بقدر ما فيه من الخير واستحق من المعادات والعقاب بحسب ما فيه من الشر فيجتمع في الشخص الواحد موجبات الإكرام والإهانة فيجتمع له من هذا وهذا"[1].

رابعا: مجاهدة اعتداء الكفار، ورد بغيهم وعدوانهم على المسلمين، كما في قوله تعالى: {يَاأَيُّهَا النَّبِيُّ جَاهِدِ الْكُفَّارَ وَالْمُنَافِقِينَ وَاغْلُظْ عَلَيْهِمْ وَمَأْوَاهُمْ جَهَنَّمُ وَبِئْسَ الْمَصِيرُ} [التوبة: 73]، وقوله تعالى: {يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قَاتِلُوا الَّذِينَ يَلُونَكُمْ مِنَ الْكُفَّارِ وَلْيَجِدُوا فِيكُمْ غِلْظَةً وَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ مَعَ الْمُتَّقِينَ} [التوبة: 123].

وهذا الأمر من مقتضيات شريعة موالاة المؤمنين، ومعاداة الكفار، وهذا النوع من الجهاد يكون بالحجة والبيان وتبليغ القرآن، وربما يكون أيضا باليد والسنان إذا اقتضى الأمر ذلك، مثل رد عدوان الكفار، ودفع غاشية عدوانهم على المستضعفين من المؤمنين[2].

(1) ينظر: مجموع الفتاوى، لابن تيمية (28/ 209).

(2) ينظر: زاد المعاد في هدي خير العباد، لابن القيم (3/ 5).

قال السعدي: "وهذا الجهاد يدخل فيه الجهاد باليد، والجهاد بالحجة واللسان، فمن بارز منهم بالمحاربة فيجاهد باليد، واللسان والسيف والبيان. ومن كان مذعنا للإسلام بذمة أو عهد، فإنه يجاهد بالحجة والبرهان ويبين له محاسن الإسلام، ومساوئ الشرك والكفر، فهذا ما لهم في الدنيا"[1].

خامسا: النهي عن الاستغفار لمن مات على غير دين الإسلام، كما في قوله تعالى: {مَا كَانَ لِلنَّبِيِّ وَالَّذِينَ آمَنُوا أَنْ يَسْتَغْفِرُوا لِلْمُشْرِكِينَ وَلَوْ كَانُوا أُولِي قُرْبَى مِنْ بَعْدِ مَا تَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُمْ أَصْحَابُ الْجَحِيمِ} [التوبة: 113].

وهذا الأمر من مقتضيات شريعة موالاة المؤمنين، ومعاداة الكفار، ففي هذه الآية توجيه رباني للمؤمنين بالنهي عن الاستغفار لمن مات على غير دين الإسلام مهما كانت قرابتهم لهم.

قال أبو حيان: "دلت الآية على المبالغة في إظهار البراءة عن المشركين والمنافقين والمنع من مواصلتهم ولو كانوا في غاية القرب"[2].

المطلب الثاني: قيم التعامل مع المنافقين

لقد اشتملت هذه السورة الكريمة على عدد من القيم الإنسانية في التعامل مع المنافقين، ومن أبرزها ما يلي:

أولا: دفع تخويف المرجفين والمخذلين بإعلان التوكل على الله تعالى، كما في قوله تعالى: {قُلْ لَنْ يُصِيبَنَا إِلَّا مَا كَتَبَ اللَّهُ لَنَا هُوَ مَوْلَانَا وَعَلَى اللَّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ الْمُؤْمِنُونَ} [التوبة: 51].

وقد سبق الكلام عن الآية.

ثانيا: العمل على مجاهدة شبهات المنافقين والرد عليها، كما في قوله تعالى: {يَاأَيُّهَا النَّبِيُّ جَاهِدِ الْكُفَّارَ وَالْمُنَافِقِينَ وَاغْلُظْ عَلَيْهِمْ وَمَأْوَاهُمْ جَهَنَّمُ وَبِئْسَ الْمَصِيرُ} [التوبة: 73].

وجهاد المنافقين نوع آخر غير جهاد الكفار، فقد قال ابن القيم: "جهاد المنافقين إنما هو بتبليغ الحجة، وإلا فهم تحت قهر أهل الإسلام... فجهاد المنافقين أصعب من جهاد الكفار، وهو جهاد خواص الأمة وورثة الرسل، والقائمون به أفراد في العالم، والمشاركون فيه والمعاونون عليه وإن كانوا هم الأقلين عددا، فهم الأعظمون عند الله قدرا"[3].

---

[1] تيسير الكريم الرحمن، للسعدي (ص: 344).

[2] البحر المحيط في التفسير، لأبي حيان (5/ 512- 513).

[3] زاد المعاد في هدي خير العباد، لابن القيم (3/ 5)، بتصرف.

وقال أيضا: "الجهاد بالحجة والبيان وهذا جهاد الخاصة من اتباع الرسل، وهو جهاد الأئمة وهو أفضل الجهادين لعظم منفعته وشدة مؤنته وكثرة أعدائه... وهو أكبر الجهادين... فإن المنافقين لم يكونوا يقاتلون المسلمين بل كانوا معهم في الظاهر، وربما كانوا يقاتلون عدوهم معهم"[1].

ثالثا: الحذر من محاولات تفريق صف المجتمع ووحدته، ولو من خلال استغلال الشعائر الدينية، كما في قوله تعالى: {وَالَّذِينَ اتَّخَذُوا مَسْجِدًا ضِرَارًا وَكُفْرًا وَتَفْرِيقًا بَيْنَ الْمُؤْمِنِينَ وَإِرْصَادًا لِمَنْ حَارَبَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ مِنْ قَبْلُ وَلَيَحْلِفُنَّ إِنْ أَرَدْنَا إِلَّا الْحُسْنَى وَاللَّهُ يَشْهَدُ إِنَّهُمْ لَكَاذِبُونَ (107) لَا تَقُمْ فِيهِ أَبَدًا لَمَسْجِدٌ أُسِّسَ عَلَى التَّقْوَى مِنْ أَوَّلِ يَوْمٍ أَحَقُّ أَنْ تَقُومَ فِيهِ فِيهِ رِجَالٌ يُحِبُّونَ أَنْ يَتَطَهَّرُوا وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُطَّهِّرِينَ} [التوبة: 107، 108].

فـ"قد ذمَّ الله تعالى في العهد النبوي الذين بنوا في المدينة في منطقة قباء مسجداً ضراراً، أرادوا من ورائه أن يتخذوه موضعاً للتآمر على رسول الله وعلى المؤمنين معه، فنهى الله رسوله صلى الله عليه وسلم عن افتتاحه والصلاة فيه، وكان بناته قد دعوا رسول الله صلى الله عليه وسلم إلى الصلاة فيه، فكشف الله سترهم، فضح أسرارهم، وأنزل فيهم قرآناً يتلى تحذيراً من كلِّ من فعل مثل فعلهم، ورغَّب الله رسوله صلى الله عليه وسلم أن يقوم في المسجد الذي بني على التقوى، وهو الذي بني لعبادة الله، وفيه الذين يحبُّون أن يتطهروا"[2].

ومثل هذا المسجد ما يزال يُتخذ في كل زمان ومكان في صور شتى، تلائم ارتقاء الوسائل الخبيثة التي يتخذها أعداء هذا الدين، والواجب على علماء الأمة، كشفها، وبيان حقيقتها للناس، ولا بدَّ لتماسك المجتمع المسلم ووحدته من هدم كل مسجد ضرار يقام إلى جوار مسجد التقوى، ويراد به ما أريد بمسجد الضرار، وأن تكشف كل محاولة خادعة تخفي وراءها نية خبيثة[3].

المطلب الثالث: قيم التعامل مع أهل الكتاب

لقد اشتملت هذه السورة الكريمة في موضوع القيم الإنسانية في التعامل مع أهل الكتاب، على قيمة مهمة، وهي: التحذير من المتشبهين بأهل العلم وهم ليسوا كذلك، وإنما غرضهم الكسب المادي ولو على حساب الدين وتحريفه، كما في قوله تعالى: {يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنَّ كَثِيرًا مِنَ الْأَحْبَارِ وَالرُّهْبَانِ لَيَأْكُلُونَ أَمْوَالَ النَّاسِ بِالْبَاطِلِ وَيَصُدُّونَ عَنْ سَبِيلِ اللَّهِ} [التوبة: 34].

---

(1) مفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم والإرادة، لابن القيم (1/ 70)، بتصرف.

(2) التقوى تعريفها وفضلها ومحذوراتها وقصص من أحوالها، لعمر الأشقر (ص: 75).

(3) ينظر: موسوعة فقه القلوب، لمحمد التويجري (4/ 3303).

ففي هذه الآية يخبر الله تعالى عن حال أعداء المسلمين من اليهود والنصارى الذين يريدون دوما أن يطفئوا نور الله بأفواههم، فهو يخبرهم بحال رجال الدين فيهم وهم الأحبار، والرهبان، وأنهم ماديون صرفا، وما شعار الدين الذين يحملونه إلا خدعة لعوامهم وجهالهم[1].

وهذه الآية وإن كانت تتحدث عن الأحبار وهم علماء اليهود، والرهبان وهم عباد النصارى، إلا أن المتشبهون بهم ممن ينسب إلى العلم والعبادة من هذه الأمة كثيرون[2].

المطلب الرابع: قيم التكافل المجتمعي بن المسلمين

لقد اشتملت هذه السورة الكريمة على عدد من القيم الإنسانية في التكافل المجتمعي بن المسلمين، ومن أبرزها ما يلي:

أولا: بث روح التعاون والتكامل بين أفراد المجتمع المسلم، كما في قوله تعالى: {وَالْمُؤْمِنُونَ وَالْمُؤْمِنَاتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَاءُ بَعْضٍ يَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَيُقِيمُونَ الصَّلَاةَ وَيُؤْتُونَ الزَّكَاةَ وَيُطِيعُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ أُولَئِكَ سَيَرْحَمُهُمُ اللَّهُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ} [التوبة: 71].

ففي هذه الآية إخبار من الله تعالى بأن المؤمنين أنصار لبعضهم، يتعاونون على العبادة ويتبادرون إليها، وكل واحد منهم يشد ظهر صاحبه ويعينه على سبيل نجاته[3].

فمن خصائص النظام الاجتماعي في الإسلام تحميل الفرد مسئولية إصلاح المجتمع، وأن كل فرد فيه مطالب بالعمل على إصلاح المجتمع وإزالة الفساد منه على قدر طاقته ووسعه، والتعاون مع غيره لتحقيق هذا المطلوب، ومن أعظم التعاون التعاون على إصلاح المجتمع[4].

ثانيا: نشر ثقافة التخصص المعرفي والعملي، كما في قوله تعالى: {وَمَا كَانَ الْمُؤْمِنُونَ لِيَنْفِرُوا كَافَّةً فَلَوْلَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنْذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ} [التوبة: 122]. وقد سبق الكلام عن الآية.

المطلب الخامس: قيم التعامل في أحوال الحروب وأحكامها:

لقد اشتملت هذه السورة الكريمة على عدد من القيم الإنسانية في أحوال الحروب وأحكامها، ومن أبرزها ما يلي:

---

(1) ينظر: نداءات الرحمن لأهل الإيمان، لأبي بكر الجزائري (ص: 143).

(2) ينظر: حسن التنبه لما ورد في التشبه، لنجم الدين الغزي (7/ 395).

(3) ينظر: دليل الفالحين لطرق رياض الصالحين، لابن علان (2/ 465).

(4) ينظر: أصول الدعوة، لعبد الكريم زيدان (ص132).

أولا: تعاون كافة أفراد المجتمع في مواجهة العدو، كما في قوله تعالى: {يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا مَا لَكُمْ إِذَا قِيلَ لَكُمُ انْفِرُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ اثَّاقَلْتُمْ إِلَى الْأَرْضِ أَرَضِيتُمْ بِالْحَيَاةِ الدُّنْيَا مِنَ الْآخِرَةِ فَمَا مَتَاعُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا فِي الْآخِرَةِ إِلَّا قَلِيلٌ (38) إِلَّا تَنْفِرُوا يُعَذِّبْكُمْ عَذَابًا أَلِيمًا وَيَسْتَبْدِلْ قَوْمًا غَيْرَكُمْ وَلَا تَضُرُّوهُ شَيْئًا وَاللَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ (39) إِلَّا تَنْصُرُوهُ فَقَدْ نَصَرَهُ اللَّهُ إِذْ أَخْرَجَهُ الَّذِينَ كَفَرُوا ثَانِيَ اثْنَيْنِ إِذْ هُمَا فِي الْغَارِ إِذْ يَقُولُ لِصَاحِبِهِ لَا تَحْزَنْ إِنَّ اللَّهَ مَعَنَا فَأَنْزَلَ اللَّهُ سَكِينَتَهُ عَلَيْهِ وَأَيَّدَهُ بِجُنُودٍ لَمْ تَرَوْهَا وَجَعَلَ كَلِمَةَ الَّذِينَ كَفَرُوا السُّفْلَى وَكَلِمَةُ اللَّهِ هِيَ الْعُلْيَا وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ} [التوبة: 38 - 40].

ففي هذه الآية نداء يوجهه الله تعالى إلى المؤمنين، وذلك يوم بلغ الرسول صلى الله عليه وسلم أن هرقل ملك الروم قد جمع جموعه لحرب الرسول صلى الله عليه وسلم، فدعا الرسول صلى الله عليه وسلم بالتعبئة العامة، وكان الزمن صيفا حارا، وبالبلاد جدب وقحط ومجاعة، فاستحث الرب تبارك وتعالى المؤمنين ليخرجوا مع نبيهم صلى الله عليه وسلم لقتال أعدائه الذين عزموا على غزوه في عقر داره، وأنه يجب عليهم ألا يركنوا إلى الحياة الدنيا وزينتها[1].

ثانيا: التأمل والنظر إلى الجزاء الأخروي، وعدم التفكير في التعب الدنيوي الزائل، كما في قوله تعالى: {يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَكُونُوا مَعَ الصَّادِقِينَ (119) مَا كَانَ لِأَهْلِ الْمَدِينَةِ وَمَنْ حَوْلَهُمْ مِنَ الْأَعْرَابِ أَنْ يَتَخَلَّفُوا عَنْ رَسُولِ اللَّهِ وَلَا يَرْغَبُوا بِأَنْفُسِهِمْ عَنْ نَفْسِهِ ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ لَا يُصِيبُهُمْ ظَمَأٌ وَلَا نَصَبٌ وَلَا مَخْمَصَةٌ فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَلَا يَطَئُونَ مَوْطِئًا يَغِيظُ الْكُفَّارَ وَلَا يَنَالُونَ مِنْ عَدُوٍّ نَيْلًا إِلَّا كُتِبَ لَهُمْ بِهِ عَمَلٌ صَالِحٌ إِنَّ اللَّهَ لَا يُضِيعُ أَجْرَ الْمُحْسِنِينَ (120) وَلَا يُنْفِقُونَ نَفَقَةً صَغِيرَةً وَلَا كَبِيرَةً وَلَا يَقْطَعُونَ وَادِيًا إِلَّا كُتِبَ لَهُمْ لِيَجْزِيَهُمُ اللَّهُ أَحْسَنَ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ} [التوبة: 119 - 121].

ففي تبشير من الله تعالى للذين يشتركون في الجهاد في سبيل الله بأن لهم من عظيم الأجر والمنزلة مهما كان نصيبهم فيها، وأنه سبحانه وتعالى يكتب لهم به عملا صالحا وسيجازيهم عليه بما هو أحسن منه، ولا يضيع عند الله أجر المحسنين[2].

المطلب السادس: القيم الاقتصادية في سورة التوبة:

لقد اشتملت هذه السورة الكريمة في موضوع القيم الإنسانية في الاقتصاد، وهي: النظر في المعاملات التجارية من منظور شرعي، لا من منظور مادي بحت، كما في قوله تعالى: {يَاأَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنَّمَا الْمُشْرِكُونَ

(1) ينظر: نداءات الرحمن لأهل الإيمان، لأبي بكر الجزائري (ص: 146).

(2) ينظر: التفسير الحديث، لدروزة (9/ 556).

نَجَسٌ فَلَا يَقْرَبُوا الْمَسْجِدَ الْحَرَامَ بَعْدَ عَامِهِمْ هَذَا وَإِنْ خِفْتُمْ عَيْلَةً فَسَوْفَ يُغْنِيكُمُ اللَّهُ مِنْ فَضْلِهِ إِنْ شَاءَ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ حَكِيمٌ} [التوبة: 28].

ففي هذه الآية بيان من الله تعالى لعباده المؤمنين بحرمة دخول الكفار للمسجد الحرام، فلا يحل لمشرك أو كافر من أهل الكتاب أو من غيرهم أن يدخل المسجد الحرام ومكة كلها حرم، وأرشد عباده المؤمنين بأن لا يخافوا فقرا من أجل انقطاع المشركين عن الحج إذ كانوا يحملون البضائع التجارية ويبيعون ويشترون، وذلك لأن الله سبحانه وتعالى سيتكفل بإغنائهم من حيث لا يحتسبون[1].

(1) ينظر: نداءات الرحمن لأهل الإيمان، لأبي بكر الجزائري (ص: 140- 141).

الخاتمة:

الحمد لله رب العالمين، وبه نستعين، وسلام على عباده المرسلين، وبعد:

فإن أهم النتائج التي توصلت إليها من خلال هذا البحث ما يأتي:

1- تعريف القيم في الاصطلاح هي: صفات ذاتية في طبيعة الأقوال والأفعال والأشياء، مستحسنة بالفطرة والعقل والشرع.

2- للقيم الدينية والإنسانية في الكتاب والسنة أهمية كبرى من حيث إنها تقوم بتوجيه الذات الإنسانية وتوحيدها، وتساعدها على اكتساب تنمية القيمة الإنسانية.

3- تعد سورة التوبة من أواخر السورة القرآنية نزولا، وقد اختصت بذكر صفات المنافقين وأحوالهم، وذلك تنبيها لشدة ضررهم وإضرارهم بغيرهم.

4- اشتملت سورة التوبة على أصول القيم الدينية، وهي: ترسيخ عقيدة التوحيد، وصدق التوكل على الله تعالى، وقيم الجوار في الإسلام، وعمارة المساجد وأثرها على المسلمين، والعهد والأمانة في حياة المسلم، والقيم في فضل الزمان والمكان، والتوبة وصدق الرجوع إلى الله تبارك وتعالى، وتعظيم النبي صلى الله عليه وسلم ومكانته وفضله، والتفاضل بين الأعمال الصالحة.

5- اشتملت سورة التوبة على أصول القيم الإنسانية، وهي: قيم التعامل مع المشركين، والتعامل مع المنافقين، والتعامل مع أهل الكتاب، والتكافل المجتمعي بن المسلمين، والتعامل في أحوال الحروب وأحكامها، والقيم الاقتصادية.

ومن أهم التوصيات ما يأتي:

- عمل دراسات متخصصة للقيم الدينية والإنسانية في بقية السور القرآنية.

وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم تسليما كثيرا إلى يوم الدين.

المراجع:

ابن الأثير، المبارك. (1399هـ - 1979م). النهاية في غريب الحديث والأثر. ط1. بيروت: المكتبة العلمية.

ابن العربي، محمد. (1392هـ-1972م). أحكام القرآن. (د. ط). مصر: عيسى البابي الحلبي وشركائه.

ابن الفرس، عبد المنعم. (1427هـ)، أحكام القرآن. ط1. بيروت: دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع.

ابن تيمية، أحمد. (1416هـ-1995م). مجموع الفتاوى. (د. ط). المدينة النبوية: مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف.

ابن حبان محمد. (د. ت). روضة العقلاء ونزهة الفضلاء. (د. ط). بيروت: دار الكتب العلمية.

ابن عاشور، محمد. (1984هـ). التحرير والتنوير. ط1. تونس: الدار التونسية للنشر.

ابن عطية، عبد الحق. (1413هـ). المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز. ط1. بيروت: دار الكتب العلمية.

ابن فارس، أحمد. (1399هـ). مقاييس اللغة. ط1. بيروت: دار الفكر.

ابن قيم الجوزية، محمد (1415). زاد المعاد في هدي خير العباد. ط27. بيروت: مؤسسة الرسالة.

ابن قيم الجوزية، محمد. (1416هـ- 1996م). مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد وإياك نستعين. ط3. بيروت: دار الكتاب العربي.

ابن قيم الجوزية، محمد. (د. ت). مفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم والإرادة. (د. ط). بيروت: دار الكتب العلمية.

ابن كثير، إسماعيل. (1420هـ)، تفسير القرآن العظيم. ط2. المملكة العربية السعودية: دار طيبة للنشر والتوزيع.

أبو العينين، علي. (1988م). القيم الاسلامية والتربية دراسة في طبيعة القيم ومصادرها ودور التربية الإسلامية في تكوينها وتنميتها. ط1. مصر: مكتبة إبراهيم حلبي.

أبو حيان، محمد. (1420هـ). البحر المحيط. ط1. بيروت: دار الفكر.

أبو زهرة، محمد. (د. ت). زهرة التفاسير. (د. ط). (د. م). دار الفكر العربي.

أبو طالب، محمد. (1426هـ-2005م). قوت القلوب في معاملة المحبوب ووصف طريق المريد إلى مقام التوحيد. ط2. بيروت: دار الكتب العلمية.

أبو يعلى، محمد. (1435 هـ - 2014 م). التوكل. ط1. الرياض: دار الميمان للنشر والتوزيع.

أحمد، إسماعيل. (2002م). غرس القيم الإسلامية في نفوس الناشئة. حسنين مجلة الدراسات الإسلامية، العدد (72).

الأشقر، عمر. (1433 هـ - 2012 م). التقوى تعريفها وفضلها ومحذوراتها وقصص من أحوالها. ط1. الأردن: دار النفائس للنشر والتوزيع.

باشميل، محمد. (1408هـ- 1988م). من معارك الإسلام الفاصلة. ط3. القاهرة: المكتبة السلفية.

التركماني، عبد الحق. (1438هـ- 2017م). الدخول في أمان غير المسلمين وآثاره في الفقه الإسلامي. ط1. بيروت: دار البشائر الإسلامية.

التميمي، محمد. (1418هـ- 1997م). حقوق النبي صلى الله عليه وسلم على أمته في ضوء الكتاب والسنة. ط1. الرياض: أضواء السلف.

التويجري، محمد. (د. ت). موسوعة فقه القلوب. (د. ط). بيروت: بيت الأفكار الدولية4.

الثعلبي، أحمد. (1422). الكشف والبيان عن تفسير القرآن. ط1. بيروت: دار إحياء التراث العربي.

الجزائري، جابر. (1421هـ، 2001م). نداءات الرحمن لأهل الإيمان. ط3. المدينة المنورة: مكتبة العلوم والحكم.

الجوهري، إسماعيل. (1407هـ). الصحاح. ط4. بيروت: دار العلم للملايين.

الجيلاني، عبد القادر. (1417هـ- 1997م). الغنية لطالبي طريق الحق عز وجل. ط1. بيروت: دار الكتب العلمية.

الحفني، عبد المنعم. (د. ت). موسوعة القرآن العظيم. ط1. مصر: مكتبة مدبولي.

الداني، عثمان. (1414هـ). البيان في عد آي القرآن. ط1. الكويت: مركز المخطوطات والتراث.

دروزة، محمد. (1383 هـ). التفسير الحديث. ط1. القاهرة: دار إحياء الكتب العربية.

الرازي، محمد. (1420هـ). مفاتيح الغيب. ط3. بيروت: دار إحياء التراث العربي.

الرحيلي، إبراهيم. (١٤٢٨ هـ - ٢٠٠٧ م). تجريد الاتباع في بيان أسباب تفاضل الأعمال. ط1. القاهرة: دار الإمام أحمد.

رشيد رضا، محمد. (1990م). تفسير القرآن الحكيم= تفسير المنار. (د. ط). مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

زاهر، ضياء. (1986م). القيم في العملية التربوية. (د. ط). القاهرة: مركز الكتاب للنشر.

الزمخشري، محمود. (1407هـ). الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل. ط3. بيروت: دار الكتاب العربي.

زيدان، عبد الكريم. (1421هـ-2001م). أصول الدعوة. ط9. بيروت: مؤسسة الرسالة.

السعدي، عبد الرحمن. (1420هـ-2000م). تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان. ط1. بيروت: مؤسسة الرسالة.

السلمي، عبد العزيز. (1414هـ- 1991م). قواعد الأحكام في مصالح الأنام. ط1. القاهرة: مكتبة الكليات الأزهرية.

سند، غسان. (1997م). القيم والمجتمع. (د. ط). بيروت: دار صادر.

السيوطي، عبد الرحمن. (1974 م). الإتقان في علوم القرآن. ط1. مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

الشريف، أحمد. (د. ت). مكة والمدينة في الجاهلية وعهد الرسول صلى الله عليه وسلم. (د. ط). بيروت: دار الفكر العربي.

الشنقيطي، محمد. (1415). أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن. ط1. بيروت: دار الفكر.

الصديقي، محمد. (1425هـ- 2004 م). دليل الفالحين لطرق رياض الصالحين. ط4. بيروت: دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع.

الطبري، محمد. (1422هـ- 2001م). جامع البيان عن تأويل آي القرآن. ط1. المملكة العربية السعودية: دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان.

طنطاوي، محمد. (1996م). القيم التربوية في القصص القرآني. (د. ط). القاهرة: دار الفكر العربي.

الطوفي، سليمان. (1426). الإشارات الإلهية إلي المباحث الأصولية. ط1. بيروت: دار الكتب العلمية.

العثيمين، محمد. (1426هـ). شرح رياض الصالحين. ط1. الرياض: دار الوطن للنشر.

علي، جواد. (1422هـ- 2001م). المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام. ط4. (د. م). دار الساقي.

الغزالي، محمد. (د. ت). إحياء علوم الدين. (د. ط). بيروت: دار المعرفة.

الغزي، محمد. (1432هـ- 2011 م). حسن التنبه لما ورد في التشبه. ط1. سويا: دار النوادر.

القرافي، أحمد. (1994م). الذخيرة. ط1. بيروت: دار الغرب الإسلامي.

القوسي، مفرح. (د. ت). ضوابط قيم السلوك مع الله عند ابن قيم الجوزية. مجلة البحوث الإسلامية، العدد (86).

محمد بن إسماعيل، البخاري، 1422هـ، "الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه"، ط1، (د. م)، دار طوق النجاة.

المراغي، أحمد. (1365هـ). تفسير المراغي. ط1. القاهرة: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابى الحلبي وأولاده.

المستغفري، جعفر. (2008م). فضائل القرآن. ط1. بيروت: دار ابن حزم.

المشوخي، زياد. (1434هـ- 2013م). الاستضعاف وأحكامه في الفقه الإسلامي. ط1. الرياض: دار كنوز إشبيليا للنشر والتوزيع.

المقوشي، منيرة. (١٤٤٥ هـ). إحياء الآثار دراسة عقدية. ط3. الرياض: دار الأماجد للطباعة والنشر.

النيسابوري، مسلم. (د. ت). المسند الصحيح المختصر بنقل العدل عن العدل إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم. ط1. بيروت: دار إحياء التراث العربي.

الواحدي، علي. (1430 هـ). التفسير البسيط. ط1. المملكة العربية السعودية: عمادة البحث العلمي- جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

يالجن، مقداد. (١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م) علم الأخلاق الإسلامية. ط2. الرياض: دار عالم الكتب للطباعة والنشر.

التشريع وتحديات التنمية والارتقاء العلمي

الدكتور علي محمد نعمة الذبحاوي

عميد كلية القانون جامعة الشعب –بغداد

العراق

rania.mohammed@alshaab.edu.iq

ملخص البحث:

يعد البحث العلمي ركيزة أساسية لرقي الشعوب وتقدمها ، نظراً لدوره الفاعل بتوظيف مخرجاته الفكرية والتطبيقية في تحسين الحياة الاقتصادية للمجتمعات والدول . إذ تشكل الدراسات العلمية المرتبطة بمعالجة المشكلات الاقتصادية والاجتماعية التي يعاني منها الفرد قاعدة رئيسية لانطلاق الأفكار العلمية التي تمثل البنية الأساسية للتنمية والتطور وقد توجت جهود التشريع وتحديات التنمية والارتقاء العلمي بانطلاق التقرير الأول من قبل البرنامج الإنمائي التابع للأمم المتحدة عام 1990 من أجل تطوير المجتمعات وبخاصة في الدول النامية التي تعاني من الفقر والحرمان فكانت مؤشرات التنمية والارتقاء العلمي تهتم بمجموعة من المجالات الحياتية التي تحفظ إنسانية الإنسان وتصون كرامته، إلا أنها ركزت على ثلاثة جوانب هي المستوى المعيشي ممثلاً بمتوسط الدخل الفردي ، والعيش الآمن ممثلاً بالسكن ، والحصول على المعرفة والتعليم ، إضافة إلى مؤشرات أخرى.

وتتجلى قيمة وجودة البحث العلمي عبر ما ينتج من أفكار وما يطرح من آراء وما يقدم من بيانات ومعلومات تخدم الدولة والمجتمع ، تؤدي إلى خلق منتج معين جديد، أو لتحسين نوعية منتج قائم في المنشآت الصناعية سواء في القطاع العام ام الخاص. او ان يؤدي هذا البحث الى إضافة معلومات جديدة بشأن الظواهر الاقتصادية أو الاجتماعية أو الثقافية تساعد صانع القرار في اتخاذ إجراءات عملية مدروسة تفضي الى تحقيق معدلات عالية في مؤشرات التنمية والارتقاء العلمي. الا ان المشكلة في بلد كالعراق وربما حتى في العديد من البلدان العربية الأخرى ستظل يواجهها الباحثون تتمثل في عدم تمكين المؤسسات البحثية من نقل وجهة نظرها المدروسة الى صانعي القرار والوصول إلى مستوى المبادرة التي يقدمها المسؤولون عن إدارة الدولة لدعم نشاط الباحثين وتحفيزهم على بذل المزيد من الجهد في البحث والتطوير

.

وتشير التجارب بأن الدول التي تدعم المبادرين الأكفاء من ذوي الأفكار المبتكرة والذين يتمتعون بجرأة وشجاعة في تنفيذ أفكارهم، قد نمت اقتصاداتها وازدهرت خلال العقود السابقة بمعدلات متسارعة، على العكس من ذلك، فأن الدول التي تضع العوائق أمام نمو هذا النوع من المبادرات البحثية قد منيت بمستويات مرتفعة من الفقر.

ومما لا شك فيه ان البحث العلمي أصبح ضرورة اساسية لتطوير الحياة البشرية وتحسين أداء الفرد، إذ لا تقتصر أهميته على الجامعة فحسب، بل تمتد للمجتمع ككل.

الكلمات المفتاحية: التشريع، إستراتيجيات الذكاء الاصطناعي، الارتقاء العلمي في التشريعات

Organization and challenges of development and scientific advancement

Dr. Ali Mohammed

College of Law, Al-Shaab University - Iraq / Baghdad

Abstract:

Scientific research is an essential pillar for the advancement and progress of peoples, given its active role in employing its intellectual and applied outputs in improving the economic life of societies and countries. Scientific studies related to addressing the economic and social problems that the individual suffers from constitute a main basis for the launch of scientific ideas that represent the basic structure for development and progress. Legislation efforts and the challenges of development and scientific advancement culminated in the launch of the first report by the United Nations Development Program in 1990 in order to develop societies, especially in Developing countries that suffer from poverty and deprivation. Development and scientific advancement indicators were concerned with a group of life areas that preserve human humanity and preserve their dignity. However, they focused on three aspects: the standard of living represented by average per capita income, secure living represented by housing, and access to knowledge and education, in addition to Other indicators.

The value and quality of scientific research is evident through the ideas produced, the opinions presented, and the data and information provided that serve the state and society, leading to the creation of a specific new product, or improving the quality of an existing product in industrial facilities, whether in the public or private sector. Or this research may lead to the addition of new information regarding economic, social, or cultural phenomena that will help the decision maker in taking deliberate practical measures that lead to achieving high rates in development indicators and scientific advancement. However, the problem in a country like Iraq, and perhaps even in many other Arab countries, will continue to be faced by researchers, which is the failure of research institutions to transfer their considered point of view to decision-makers and reach

the level of initiative offered by those responsible for state administration to support the activity of researchers and motivate them to exert more effort. In research and development.

Experiences indicate that countries that support competent initiators with innovative ideas and who are bold and courageous in implementing their ideas have had their economies grow and prosper over the past decades at rapid rates. On the contrary, countries that place obstacles to the growth of this type of research initiative have suffered at low levels. high level of poverty.

There is no doubt that scientific research has become a basic necessity for developing human life and improving individual performance, as its importance is not limited only to the university, but extends to society as a whole.

Keywords: legislation, artificial intelligence strategies, scientific advancement in legislation

المقدمة:

التشريع هو عملية وضع القوانين واللوائح التي تنظم حياة المجتمع وتحدد حقوق وواجبات الأفراد والمؤسسات. يلعب التشريع دورًا حاسمًا في التنمية والارتقاء العلمي للدولة، حيث يوفر الإطار القانوني الذي يسهم في تعزيز الاستقرار والأمن وتوفير بيئة ملائمة للابتكار والنمو.

تواجه التشريع تحديات عدة في مجال التنمية والارتقاء العلمي، ومن أهم هذه التي يواجها التشريع في مقدمة بحثنا هذه التحديات:

تحديات التكنولوجيا: التقدم التكنولوجي السريع يفرض ضغوطًا على التشريعات القائمة، حيث يحتاج القانون إلى مواكبة التطورات التكنولوجية مثل التشريعات المتعلقة بالذكاء الاصطناعي والتحول الرقمي ..

التحديات الاقتصادية: يتطلب التنمية الاقتصادية والارتقاء العلمي وجود تشريعات تحفز الاستثمار وتعزز المنافسة وتحمي حقوق الملكية الفكرية. يجب أن يكون للتشريع القدرة على خلق بيئة تجارية ملائمة للشركات الناشئة وتشجيع الابتكار.

التحديات الاجتماعية والثقافية: يجب أن يكون التشريع قادرًا على تلبية التحديات الاجتماعية والثقافية المتعددة. يجب أن يحقق التشريع التوازن بين حماية حقوق الأفراد ومصالح المجتمع بشكل عادل ومتوازن ..

التحديات البيئية: يجب أن يأخذ التشريع في الاعتبار الاستدامة البيئية وحماية البيئة في سياق التنمية. يمكن أن تشمل هذه التحديات تشريعات حماية الموارد الطبيعية وتشجيع الطاقة المتجددة والتقليل من التلوث ..

التحديات القانونية والإدارية: قد يواجه المشرع تحديات في صياغة التشريعات بشكل واضح ومفهوم وقابل للتنفيذ. يجب أن يكون هناك نظام قضائي قوي وفعال لتطبيق القوانين وتوفير آليات للتعامل مع النزاعات [1].

تجاوز هذه التحديات يتطلب التعاون بين الحكومة والمجتمع المدني والقطاع الخاص والمؤسسات الأكاديمية. يجب أن يكون هناك حوار مفتوح وشفاف بين جميع الأطر التشريع وتحديات التنمية والارتقاء العلمي تتطلب أيضًا العمل على تعزيز الشفافية ومكافحة الفساد في العملية التشريعية نفسها. يجب أن يتم تبني قوانين ولوائح تحقق المساواة والعدالة الاجتماعية، وتعزز حقوق الإنسان وتحافظ على حرية التعبير والابتكار والبحث العلمي .

[1] هدى محمد سليمان، مناهج البحث العلمي، الأسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1989، ص16.

علاوة على ذلك، يجب أن يتم تطوير قدرات المؤسسات القانونية والتشريعية لضمان تنفيذ القوانين بفاعلية وفعالية، وتوفير التدريب والتعليم المستمر للمشرعين والقضاة والموظفين المعنيين بالتشريع .

أيضًا، يجب أن يتم تعزيز التعاون الدولي في مجال التشريع وتبادل الخبرات والمعرفة للاستفادة من أفضل الممارسات في مجال التنمية والارتقاء العلمي.

ويجب أن يكون للتشريع دور استراتيجي في تحقيق التنمية المستدامة وتعزيز الابتكار والعلم والتكنولوجيا. يجب أن تكون التشريعات قادرة على التكيف مع التغيرات السريعة في المجتمع والتكنولوجيا وتلبية تطلعات المواطنين وتحقيق التنمية الشاملة والمستدامة [1]

أهمية البحث:

لابد ان نتطرق في اهمية بحثنا هذا لما يحمله التشريع من أهمية كبيرة في التنمية والارتقاء العلمي للدولة مؤسستها، وذلك لعدة أسباب:

خلق بيئة قانونية ملائمة: يسمح التشريع بوضع الإطار القانوني الذي يحدد حقوق وواجبات الأفراد والمؤسسات. وبوجود بيئة قانونية مستقرة وموثوقة، يتم تشجيع الاستثمار والنمو الاقتصادي، وتحقيق الاستقرار السياسي والاجتماعي.

حماية الحقوق والحريات: يقوم التشريع بحماية حقوق الأفراد والمجتمع وضمان حماية الحريات الأساسية، مثل حرية التعبير وحقوق الإنسان والمساواة, هذا يشجع على الابتكار والتنمية الشاملة ويعزز الرفاهية العامة.

تعزيز العدالة ومكافحة الفساد: يساهم التشريع في إنشاء نظام عدلي فعال يكافح الفساد ويضمن المساءلة والشفافية. وبوجود بيئة قانونية عادلة، يتم تعزيز الثقة بين المواطنين والحكومة وتحقيق التنمية المستدامة.

تشجيع الابتكار والبحث العلمي: يمكن للتشريع أن يدعم الابتكار والبحث العلمي من خلال وضع سياسات وبرامج تشجع على تطوير المعرفة والتكنولوجيا. وبوجود تشريعات تحمي حقوق الملكية الفكرية وتعزز التعاون بين المؤسسات الأكاديمية والصناعية، يمكن تحقيق تقدم كبير في المجال العلمي والتكنولوجي.

[1] عبد الحليم احمد مسعود، اسلوب البحث العلمي في المناهج التعليمية، بغداد، دار الحرية للطباعة والنشر، 1986, ص23.

تحقيق التنمية المستدامة: يمكن للتشريع أن يوفر الإطار القانوني اللازم لتحقيق التنمية المستدامة على المستويات الاقتصادية والاجتماعية والبيئية. يمكن للتشريع أن يدعم استخدام الموارد الطبيعية بشكل مستدام،. وتعزيز الطاقة المتجددة، وتحقيق التوازن بين التنمية الاقتصادية وحماية البيئة .

إشكالية البحث:

رغم أهمية التشريع، إلا أنه يواجه تحديات عديدة في سبيل تحقيق التنمية والارتقاء العلمي، ومن هذه التحديات .

السرعة التكنولوجية: التقدم التكنولوجي السريع يتطلب من التشريع أن يكون قادرًا على مواكبة التطورات التكنولوجية ومعالجة قضايا جديدة متنشأ عنها، مثل التحول الرقمي والذكاء الاصطناعي وحماية البيانات, ويجب أن يتم تحديث التشريعات بشكل منتظم لتتناسب مع التطورات الحديثة.

التعقيد والتباين: التشريعات قد تكون معقدة ومتشعبة، وتختلف من دولة إلى أخرى وحتى داخل نفس الدولة,هذا الاختلاف والتعقيد يمكن أن يعوق التطبيق الفعال للقوانين ويؤدي إلى عدم التوازن وعدم العدالة في التنمية.

ضعف القدرات والتنفيذ: قد يواجه النظام القضائي والإداري ضعفًا في القدرات والتنفيذ، مما يؤثر على فعالية التشريعات, يجب تعزيز القدرات المؤسسية وتحسين آليات التنفيذ لضمان تطبيق القوانين بشكل صحيح ومنصف.

توازن المصالح: قد ينشأ صراع بين مصالح مختلفة في وضع التشريعات، حيث يجب تحقيق توازن بين المصالح الاقتصادية والاجتماعية والبيئية. خصوصا وجود بيئة سياسية معوقه للتشريع لمصالح حزبيه او فئوية مثل العراق يتطلب ذلك استشراف رؤية شاملة واستخدام آليات المشاركة العامة لضمان اتخاذ القرارات المستدامة والعادلة .

التغيرات السياسية والاجتماعية: التشريع يتأثر بالتغيرات السياسية والاجتماعية التي تحدث في المجتمع, يجب أن يكون التشريع قادرًا على التكيف مع التحولات وتلبية احتياجات وتطلعات المجتمع بشكل فعال ..

لذا، يجب أن تكون هناك جهود مستمرة لتطوير التشريعات وتحسين بيئة العمل القانونية من أجل تحقيق التنمية المستدامة والارتقاء العلمي .

فرضية البحث

فرضية التشريع هي أن وجود تشريعات فعالة وملائمة يمكن أن يسهم في التنمية والارتقاء العلمي. تعتمد هذه الفرضية على الافتراض بأن التشريعات الجيدة توفر الإطار اللازم لتحقيق الاستقرار والتنمية المستدامة، وتعزز الابتكار والبحث العلمي، وتحمي حقوق الأفراد وتوفر بيئة قانونية عادلة وشفافة.

ومع ذلك، فإن هناك تحديات تواجه تحقيق التنمية والارتقاء العلمي عن طريق التشريعات، وتشمل ما يلي:

تنوع القضايا والتحديات: التنمية والارتقاء العلمي يتطلبان التعامل مع تحديات متنوعة ومعقدة، مثل الفقر، والتعليم، والصحة، والتغير المناخي، وتحسين بنية البحث العلمي. يجب أن تكون التشريعات قادرة على التعامل مع هذه التحديات وتوفير الحلول القانونية الملائمة.

التغير التكنولوجي: التكنولوجيا تتطور بشكل سريع ومتسارع، وهذا يعني أن التشريعات يجب أن تكون قادرة على مواكبة التغيرات التكنولوجية ومعالجة التحديات القانونية المتعلقة بها، مثل الخصوصية الرقمية والأمن السيبراني .

الفجوة القانونية والتنفيذية: قد يكون هناك فجوة بين القوانين الموجودة والتنفيذ الفعال لها. في بعض الأحيان، يمكن أن تواجه التشريعات صعوبة في التنفيذ بسبب قصور في القدرات المؤسسية أو ضعف الرقابة .

توازن المصالح والمعايير: يمكن أن يكون هناك صراع بين مصالح مختلفة عند وضع التشريعات، مثل المصالح الاقتصادية والاجتماعية والبيئية. يجب تحقيق التوازن بين هذه المصالح المختلفة وتحقيق التنمية المستدامة والعدالة الاجتماعية .

التحديات السياسية والاجتماعية: التشريعات قد تتأثر بالتحولات السياسية والاجتماعية في المجتمع, قد يكون من الصعب تحقيق توافق واسع النطاق حول التشريعات في ظل التنوع السياسي والاجتماعي ..

لتحقيق التنمية والارتقاء العلمي، يجب التعامل مع هذه التحديات من خلال تطوير التشريعات والتشريعات الفعالة والملائمة التي تعكس احتياجات المجتمع وتوجهات التنمية,ولابد أن تكون لك جهود مستمرة لتحسين القوانين وتطويرها لمواجهة التحديات الناشئة وتعزيز التنمية والارتقاء العلمي, كما يجب تعزيز الشفافية والمشاركة المجتمعية في عملية صياغة وتنفيذ التشريعات، وضمان تنفيذها بشكل فعال ومناسب.

بالإضافة إلى ذلك، يجب تعزيز البحث العلمي والابتكار من خلال وضع سياسات داعمة وتوفير التمويل اللازم وبناء البنية التحتية العلمية, أي تتعاون الحكومات والمؤسسات الأكاديمية والقطاع الخاص لتعزيز البحث العلمي وتطوير التكنولوجيا لتعزيز التنمية وتحقيق التقدم العلمي.

وبشكل عام، فرضية التشريع وتحقيق التنمية والارتقاء العلمي تعتبر تحديًا متعدد الجوانب يتطلب جهودًا متكاملة من جميع الأطراف المعنية، بما في ذلك المجتمع الدولي، للتعامل مع التحديات والعمل على تحقيق تشريعات فعالة وتنمية مستدامة وتقدم علمي قوي .

الفصل الاول: ماهية التشريع

المبحث الاول: التشريعات والقوانين القديمة والحديثة ومواكبتها مع عصر النهضة

التشريعات القديمة: تشير إلى القوانين والتشريعات التي تم وضعها في فترات زمنية سابقة, تعكس هذه التشريعات ثقافة ومعتقدات وظروف المجتمعات التي تم وضعها فيها. قد تكون هذه التشريعات غير ملائمة للظروف الحالية أو تحتاج إلى تحديث لمواكبة التطورات الاجتماعية والتكنولوجية الحديثة.[1]

التشريعات الحديثة: تعكس القوانين والتشريعات الحديثة تحديثات وتطورات المجتمعات الحديثة وتكنولوجيا المعلومات والتواصل, تركز هذه التشريعات على قضايا معاصرة مثل حماية البيانات، والتجارة الإلكترونية، والجرائم السيبرانية ، وحقوق الملكية الفكرية، وغيرها,تهدف إلى تنظيم الممارسات الجديدة وحماية حقوق الأفراد والمؤسسات في العصر الرقمي. [2]

مواكبة عصر النهضة: عصر النهضة الحالي يشهد تطورًا سريعًا في مجالات مثل التكنولوجيا والعلوم والتغيرات الاجتماعية, ويشكل تحديًا للتشريعات الموجودة مواكبة هذه التطورات والتأقلم معها بطريقة فعالة وملائمة, يجب على التشريعات الحديثة أن تتبنى نهجًا مرنًا ومبتكرًا لمواجهة التحديات الجديدة والتكنولوجيا المتقدمة مثل الذكاء الاصطناعي والتكنولوجيا الحيوية والتنمية المستدامة. [3]

المطلب الاول: التشريعات والقوانين القديمة

عند الحديث عن التشريعات والقوانين القديمة، يتعين النظر إلى التشريعات والنظم القانونية التي تم وضعها في فترات زمنية سابقة, يختلف تاريخ وطبيعة هذه التشريعات من بلد لآخر ومن حضارة لأخرى. وفيما يلي بعض الأمثلة على التشريعات القديمة التي لها تأثير وتاريخ قوي:

قوانين حمورابي: وهي مجموعة من القوانين التي وضعها الملك حمورابي في بابل في القرن الثامن عشر قبل الميلاد. تعتبر هذه القوانين من أقدم الوثائق القانونية التي تعرف في التاريخ، وتنظم مجموعة واسعة من القضايا المدنية والجنائية والتجارية.

([1])على شنشول جمالي، الأسس العلمية لانجاز البحوث العلمية، بغداد، شركة الميناء للطباعة والنشر، 2005، ص17.

([2])عدنان الجوارين ود. وربيع قاسم، معوقات البحث العلمي في مراكز الدراسات والبحوث في جامعة البصرة، مجلة الغربي للعلوم الاقتصادية، المجلد الخامس، العدد 24، 2012، ص 9-10.

([3])المصدر نفسه ، ص 22- 23.

قانون الرومان: يشير إلى النظام القانوني المطبق في الإمبراطورية الرومانية خلال العصور القديمة والوسطى. استندت إليه العديد من التشريعات الأوروبية اللاحقة وتأثرت بها. يشمل قانون الرومان مبادئ مثل المساواة أمام القانون وحقوق الملكية والتزام العقود.

قانون الشريعة الإسلامية: يشير إلى القانون المستمد من القرآن الكريم والسنة النبوية والفقه الإسلامي. تم وضعه وتطويره على مر العصور ويشمل مجموعة واسعة من القوانين والتشريعات التي تنظم الشؤون المدنية والجنائية والأسرية والتجارية [1].

قانون هامورابي: وهو نظام قانوني وضعه الملك الهندي هامورابي في القرن الثاني عشر قبل الميلاد. يحتوي على مجموعة من القوانين والأنظمة التي تغطي مختلف جوانب الحياة المدنية والجنائية والتجارية.

هذه أمثلة مختارة للتشريعات القديمة، ويمكن العثور على مزيد من المعلومات والتفاصيل حولها من خلال البحث في المصادر التاريخية والقانونية المتاحة [2].

المطلب الثاني: التشريعات والقوانين الحديثة

عند الحديث عن التشريعات والقوانين الحديثة، يشير ذلك إلى التشريعات والنظم القانونية الحالية التي تعمل في العصر الحاضر, يختلف هذا النوع من التشريعات والقوانين من بلد لآخر ويتأثر بالثقافة والقيم والتحديات الاجتماعية والاقتصادية للمجتمعات المختلفة, وفيما يلي بعض الأمثلة على التشريعات والقوانين الحديثة في مجالات مختلفة:

قوانين حقوق الإنسان: تشمل التشريعات والقوانين التي تحمي حقوق الإنسان والحريات الأساسية في مختلف البلدان, تشمل هذه القوانين حقوق مثل حقوق المساواة، وحرية التعبير، وحقوق المرأة، وحقوق الأقليات، وحقوق العمال.

قوانين البيئة والاستدامة: تركز هذه التشريعات على حماية البيئة والحفاظ على الموارد الطبيعية للأجيال الحالية والمستقبلية. تشمل هذه التشريعات معايير النظافة البيئية، وإدارة المخلفات، وحماية الحياة البرية، وتشجيع الطاقة المتجددة.

قوانين الحماية الاجتماعية: تهدف هذه التشريعات إلى حماية الفئات الضعيفة والمحتاجة في المجتمع. تشمل هذه القوانين التأمين الاجتماعي، والرعاية الصحية العامة، والحماية الاجتماعية للأطفال وكبار السن ..

([1])http://www.mohyssin.com/forum/showthread.php?t=5567

([2])عبد الحليم احمد مسعود ,مصدر سابق , ص 30.

قوانين التكنولوجيا والإنترنت: مع التطور التكنولوجي السريع، تأتي قوانين تنظم استخدام التكنولوجيا والإنترنت. تشمل هذه القوانين حماية البيانات الشخصية، وحقوق الملكية الفكرية، والجرائم الإلكترونية.

هذه بعض الأمثلة على التشريعات والقوانين الحديثة، ويجب ملاحظة أن هذه الأمثلة تعتمد على الوضع الحالي وقد تكون قابلة للتغيير مع مرور الوقت وتطور المجتمعات, لمزيد من المعلومات والتفاصيل حول التشريعات والقوانين الحديثة في بلدنا أو مجال محدد، توصي بالاطلاع على المصادر القانونية المعتمدة في بلدنا أو الرجوع إلى خبراء وفقهاء القانون [1].

المطلب الثالث: مواكبة التشريع لعصر النهضة

مواكبة التشريع لعصر النهضة تشير إلى كيفية تأثير الحركة النهضوية على التشريعات والنظم القانونية في ذلك الوقت من خلال فترة النهضة، والتي تعتبر فترة تاريخية هامة في أوروبا بين القرنين الرابع عشر والسابع عشر، شهدت العديد من التغيرات الثقافية والفكرية والاجتماعية والسياسية.

تأثرت فكرة القانون والتشريع بتطور العقلانية والعلمانية في عصر النهضة, تعتبر فلسفة النهضة، مثل الإنسانية والعودة إلى الأصول الكلاسيكية الرومانية واليونانية، قد أثرت على التفكير القانوني والتشريعي، حيث تم التحول من النظام القائم على اللاهوت والكنيسة إلى نظام يركز على العقل والعدل والمواطنة.

وفي هذا السياق، بدأت التشريعات تنتقل من القوانين الدينية إلى القوانين المدنية، وظهرت مفاهيم جديدة مثل حقوق الإنسان والحريات الفردية. ثم تطوير نظرية العقد والملكية والعقوبات القانونية والقوانين الجنائية والتجارية بما يتوافق مع التغيرات الاجتماعية والاقتصادية التي حدثت في تلك الفترة[2].

ومن المصادر التي يمكننا الاستفادة منها لمعرفة المزيد عن مواكبة التشريع لعصر النهضة لابد أن نتطلع للأتي:

1. الكتب والدراسات الأكاديمية التي تتناول التاريخ القانوني لعصر النهضة وتأثيره على التشريعات.
2. المقالات المنشورة في المجلات القانونية والتاريخية المختصة.
3. المصادر الأولية مثل الوثائق القانونية والتشريعية الأصلية من تلك الفترة.
4. المواقع الرسمية للمؤسسات القانونية والثقافية التي تركز على عصر النهضة.

---

[1] عادل عوض ،سامي عوض ، البحث العلمي العربي وتحديات القرن القادم برنامج مقترح للاتصال والربط بين الجامعات العربية ومؤسسات التنمية، الطبعة الأولى، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية ،أبو ظبي الإمارات العربية المتحدة، 1998 ص42.

[2] فيصل محمد البحيري, التشريعات القانونية, مركز الدراسات العربية للنشر والتوزيع, 2018م,ص 48-50.

يجب أن يتم البحث في هذه المصادر بشكل موسع وتوثيق المعلومات المستخلصة منها بشكل صحيح وفقًا للمعايير الأكاديمية المعترف بها [1].

المبحث الثاني: و اقع التنمية في التشريع معوقات وتحديات

واقع التنمية في التشريع يواجه العديد من العوائق والتحديات التي تؤثر على عملية إصدار وتنفيذ التشريعات. واليكم بعض من هذه العوائق والتحديات:

التعقيد والطول: يمكن أن يكون التشريع معقدًا وطويلاً بسبب العديد من الأسباب، مثل التفاصيل التقنية، واللغة القانونية المعقدة، والإجراءات القانونية المعقدة, مثل هذه المواضيع يمكن أن يجعل صياغة التشريعات صعبة وتطبيقها أكثر تعقيدًا.

تأخر وضع التشريع: قد يتأخر وضع التشريعات بسبب العديد من الأسباب، مثل التعقيدات السياسية، والخلافات القانونية، وضغوط المصالح المتعارضة. قد يستغرق وضع التشريع وقتًا طويلاً ويتطلب جهودًا كبيرة للتوصل إلى اتفاقات وتوافقات [2].

ضعف الهياكل التشريعية: قد يواجه النظام التشريعي ضعفًا في هياكله وقدراته. قد يكون هناك نقص في الموارد البشرية والفنية المتاحة لإعداد وتنفيذ التشريعات, وهذا الضعف يؤثر على القدرة على تحليل السياقات المعقدة وتقديم تشريعات فعالة وقابلة للتطبيق .

تنافر التشريعات: يمكن أن يحدث تنافر بين التشريعات المختلفة المتعلقة بنفس الموضوع، سواء على المستوى الوطني أو الدولي, قد يؤدي هذا التنافر إلى تشتت القوانين وصعوبة تناسقها وتطبيقها بشكل فعال .

التغيرات السريعة: تتسارع التغيرات في العالم اليوم، سواء على صعيد التكنولوجيا أو التحولات الاجتماعية والاقتصادية, ويمكن أن تواجه التشريعات صعوبة في مواكبة هذه التغيرات وتحديث نصوصها لتتناسب مع الظروف الجديدة.

التنفيذ والرقابة: قد يواجه تنفيذ التشريعات تحديات فيما يتعلق بالرقابة والإنفاذ الفعال, قد يكون هناك نقص في القدرات والموارد لضمان تنفيذ التشريعات ومتابعة الامتثال لها [1].

---

[1] www.arabschool.org.sv/Celebration/Dr.Mueen%20Hamzeh.doc

[2] زاهر جبار عبد الله، د. كريم سعيد المختار، دور التعليم الجامعي في النمو الاقتصادي للبلدان العربية، مجلة آفاق تنموية، المجلد السابع، العدد (3)، 2002، ص 12- 13.

تجاوز هذه التحديات يتطلب تعاون وجهود مشتركة بين الحكومات والمؤسسات القانونية والمجتمع المدني, يعليه تعزيز الوعي القانوني وتوفير التدريب والتعليم المستمر للمسؤولين عن صياغة وتنفيذ التشريعات يمكن أن يكون ذا أهمية كبيرة للتغلب على هذه التحديات, كما يمكن للتعاون الدولي والإقليمي في تبادل المعرفة والخبرات أن يسهم في تطوير الممارسات القانونية الفعالة وتبسيط الإجراءات التشريعي [2].

المطلب الأول: تحسين الصياغة القانونية في التشريع

الصياغة القانونية في التشريع تشير إلى عملية كتابة وتحرير النصوص القانونية، مثل القوانين والمراسيم والأنظمة والقرارات والمشاريع القانونية, تهدف الصياغة القانونية إلى تحقيق وضوح ودقة في النص القانوني، وضمان فهمه وتنفيذه بشكل صحيح وفاعل

تشمل عناصر الصياغة القانونية في التشريع ما يلي .:

المفردات والمصطلحات القانونية: يجب استخدام المفردات والمصطلحات القانونية المعترف بها والمتفق عليها في المجال القانوني المعني, يساعد استخدام المصطلحات القانونية الموحدة في تحقيق الوضوح والدقة في النصوص القانونية .

الهيكل والتنظيم: يجب تنظيم النص القانوني بشكل جيد ومنطقي, ويشمل ذلك استخدام العناوين والفصول والفقرات والفقرات الفرعية لتنظيم المادة القانونية وتحديد محتواها وتسلسلها بطريقة منطقية.

النصوص الواضحة والمفهومة: يجب صياغة النصوص القانونية بلغة واضحة ومفهومة للمستخدمين المستهدفين، بما في ذلك القضاة والمحامين والمواطنين العاديين, وينبغي تجنب استخدام العبارات المعقدة والتعبيرات الغامضة التي يصعب فهمها[3].

الدقة والشمولية: ينبغي أن تكون النصوص القانونية دقيقة وشاملة ولا تترك مجالًا للتأويل أو التفسير المتعارض, ويجب توضيح المفاهيم والشروط بشكل دقيق ومحدد لضمان تطبيقها الصحيح.

([1])http://www.arifonet.org.ma/data/research/warchat1/8.htm

([2])فيصل محمد البحيري , مصدر سابق, ص 31.

([3])يشير هادي عودة ، أهمية العامل التقني في تحقيق الأمن الغذائي- القمحي للعراق)، رسالة ماجستير، جامعة البصرة، كلية الإدارة والاقتصاد، 2000، ص27

الانسجام وعدم التعارض: ينبغي التأكد من أن النص القانوني متوافق مع القوانين والأنظمة الأخرى ذات الصلة. يجب تجنب المتعارضات أو الاختلافات في النصوص القانونية وضمان توافقها وانسجامها مع النظام القانوني العام.

الترقيم والعبارات الفنية: يجب استخدام الترقيم بشكل صحيح لترتيب وتسلسل المادة القانونية. كما يجب استخدام العبارات الفنية والإصطلاحات القانونية المعترف بها في المجال القانوني المعنية [1].

المطلب الثاني: دوروتأثير التشريعات في تحقيق أهداف التنمية المستدامة

التشريعات تلعب دورًا حاسمًا في تحقيق أهداف التنمية المستدامة (SDGs)، التي تم تبنيها من قبل الأمم المتحدة كخطة عالمية لتحقيق التنمية المستدامة بحلول عام 2030, وفيما يلي بعض الأدوار والتأثيرات الرئيسية التي تؤثر بها التشريعات في تحقيق أهداف التنمية المستدامة [2].

إنشاء إطار قانوني وقوانين ملائمة: يعتبر إنشاء إطار قانوني قوي وقوانين ملائمة أول خطوة لتحقيق أهداف التنمية المستدامة,ويساهم التشريع في وضع القواعد والأنظمة التي تحفز على النمو الاقتصادي المستدام، وتعزز المساواة وحقوق الإنسان، وتحمي البيئة، وتعزز العدالة الاجتماعية.

تعزيز الحوكمة وتعزيز سيادة القانون: يساهم التشريع في تعزيز الحوكمة الفعالة وتطبيق سيادة القانون, عن طريق وضع قوانين تشجع على المساءلة والشفافية ومكافحة الفساد، يمكن للتشريعات تعزيز النزاهة والعدالة في المؤسسات الحكومية والقطاع الخاص [3].

تعزيز الاستدامة البيئية: يمكن للتشريعات البيئية أن تلعب دورًا حاسمًا في حماية البيئة وتعزيز الاستدامة البيئية,يمكن أن تشمل هذه التشريعات إقرار قوانين للحفاظ على البيئة الطبيعية، وتنظيم استخدام الموارد الطبيعية، وتشجيع استخدام التكنولوجيا النظيفة .

تعزيز المساواة وحقوق الإنسان: من خلال وضع قوانين تعزز المساواة وحقوق الإنسان، يمكن للتشريعات المساهمة في تحقيق العدالة الاجتماعية والاقتصادية, ويمكن أن تتضمن هذه التشريعات قوانين لحماية حقوق الأقليات، وتشجيع المساواة بين الجنسين، وتوفير الحماية الاجتماعية للفئات الضعيفة .

---

(1)DECD, Science Economic Growth on Govremment Policy, DECD, Paris, 1996,p33.

(2)برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، تقرير المعرفة العربي للعام 2009 ، ص 174.

(3)coe.kau.edu.sa/Files/365/Files/123974_ygy.pdf

تعزيز التعليم والصحة: يمكن للتشريعات أن تدعم تحقيق أهداف التنمية المستدامة في مجالات التعليم والصحة, ويمكن أن تشمل هذه التشريعات قوانين لضمان حق الجميع في التعليم والرعاية الصحية الجيدور وتأثير التشريعات في تحقيق أهداف التنمية المستدامة .

تحقيق التوازن بين الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والبيئية: يمكن للتشريعات أن تساهم في إنشاء إطار قانوني يعزز التوازن بين الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والبيئية للتنمية المستدامة, ومن خلال وضع سياسات وقوانين تعزز الاستدامة البيئية وتشجع على التنمية الاقتصادية المستدامة وتعزز المساواة الاجتماعية، يمكن تحقيق أهداف التنمية المستدامة بشكل شامل .

تعزيز الاستثمار والابتكار: يمكن للتشريعات أن تخلق بيئة ملائمة للاستثمار والابتكار، مما يعزز التنمية المستدامة عن طريق وضع قوانين تحفز على الاستثمار في القطاعات ذات الأهمية الاستراتيجية والمتوافقة مع أهداف التنمية المستدامة، وتعزيز البحث والتطوير والابتكار، يمكن تعزيز النمو الاقتصادي وتحسين البنية التحتية وتوفير فرص العمل .

تعزيز الشمول المالي والحماية الاجتماعية: يمكن للتشريعات أن تلعب دورًا في تعزيز الشمول المالي وتوفير الحماية الاجتماعية للفئات الضعيفة والمهمشة, من خلال وضع قوانين لتعزيز الوصول إلى الخدمات المالية وتعزيز التأمين الاجتماعي وتوفير شبكات الأمان الاجتماعي، يمكن تعزيز المساواة والتقليل من الفقر والعدالة الاجتماعية .

تعزيز المشاركة المجتمعية والشراكة: يمكن للتشريعات أن تعزز المشاركة المجتمعية وتعزز الشراكة بين الحكومة والقطاع الخاص والمجتمع المدني في تحقيق أهداف التنمية المستدامة, عن طريق وضع قوانين تعزز الشفافية والمشاركة في عملية صنع القرار وتعزز الشراكات القوية والتعاون بين الأطراف المختلفة، يمكن تعزيز الفعالية والاستدامة للجهود التنموية [1].

(1)www.alsazeera.net

الفصل الثاني: كيفية الارتقاء العلمي في التشريعات

للارتقاء العلمي في مجال التشريعات، يمكنك اتباع هذه الخطوات والأساليب التي يجب مراعاتها:

قراءة ودراسة المصادر الأكاديمية: استكشاف المقالات العلمية، والكتب، والأبحاث التي تتناول التشريعات والمواضيع ذات الصلة. يمكنك البحث في قواعد البيانات الأكاديمية مثلGoogle Scholar ، وJSTOR، و ScienceDirectللعثور على المصادر ذات الصلة.

حضور الدورات والندوات: يمكنك التسجيل في دورات تدريبية أو ورش عمل تعنى بالتشريعات، والتي يتم تقديمها من قبل مؤسسات أكاديمية أو مراكز بحثية أو منظمات ذات صلة,وهذه الفعاليات توفر فرصة لتوسيع معرفتك وتبادل المعلومات مع الخبراء والمتخصصين[1].

الانضمام إلى منظمات وجمعيات مهنية: يمكنك الانضمام إلى منظمات وجمعيات تجمع الخبراء والمهتمين بالتشريعات. عادةً ما تنظم هذه المنظمات ندوات ومؤتمرات وفعاليات تعليمية تساهم في توسيع معرفتك وتطوير قدراتك في هذا المجال.

التواصل مع الخبراء والباحثين: قم بإقامة اتصالات مع الخبراء والباحثين في مجال التشريعات, يمكننا طرح الأسئلة والمناقشة حول المواضيع المهمة والتحديات الحالية, ويمكننا ايضاً الاستفادة من شبكات التواصل الاجتماعي المهنية مثل LinkedIn للتواصل مع الخبراء في هذا المجا[2].

المشاركة في الأبحاث والدراسات: قم بالمشاركة في الأبحاث والدراسات المتعلقة بالتشريعات, ويمكننا العمل على مشاريع بحثية أو التطوع للمساهمة في الدراسات الأكاديمية المتعلقة بالتشريعات والتحليل القانوني.

متابعة التطورات القانونية والتشريعية: كن على اطلاع دائم بالتطورات في مجال التشريعات، متابعة تحديثات القوانين واللوائح المتعلقة بالمواضيع التي تهمك, يمكن الاشتراك في نشرات إخبارية، ومتابعة المواقع الرسمية للهيئات القانونية والتنظيمية المختلفة.

تذكر أن الارتقاء العلمي في أي مجال يتطلب الالتزام والاستمرارية, علينا ان نقوم بتوجيه الجهود نحو القراءة والدراسة والتواصل مع الخبراء، وتوسيع شبكتنا المهنية في مجال التشريعات, كما يجب أن نكون مستعدين للتعلم المستمر ومتابعة التطورات الجديدة في هذا المجال [1].

([1])لورنس يحيى صالح الكبيسي ، التنمية البشرية المستدامة في ظل العولمة الاقتصادية في الدول النامية ، أطروحة دكتوراه مقدمة إلى مجلس كلية الإدارة والاقتصاد جامعة بغداد ، 2005 ، ص 68.

([2])المصدر نفسه ، ص 69 - 70.

المبحث الاول: اعتماد مصادر تشريع حديثة في ظل التطور العلمي

في ظل التطور العلمي المستمر، يعتبر استخدام مصادر تشريع حديثة ضرورة أساسية لضمان الاعتمادية والدقة في البحث والعمل القانوني. واليكم بعض الطرق التي يمكنك من خلالها الوصول إلى مصادر تشريع حديثة .

المواقع الرسمية للهيئات التشريعية: تحديثات التشريعات غالبًا ما تنشر على المواقع الرسمية للبرلمانات والمجالس التشريعية المختلفة, ويمكننا زيارة هذه المواقع والبحث عن النصوص القانونية الأحدث والتعديلات القانونية . .

قواعد البيانات القانونية عبر الإنترنت: هناك العديد من قواعد البيانات القانونية عبر الإنترنت التي توفر نصوص التشريعات الحديثة. مثلWestlaw ، LexisNexis، و .HeinOnlineيمكننا الاشتراك في هذه الخدمات للوصول إلى قواعد البيانات القانونية والحصول على النصوص القانونية المحدثة [2].

المواقع الحكومية الرسمية والهيئات القانونية: يمكن زيارة المواقع الرسمية للحكومات والوزارات المعنية بالتشريعات. وهذه المواقع عادةً ما توفر نصوص القوانين واللوائح الحديثة والتعديلات المطبقة.

المجلات القانونية والمنشورات الأكاديمية: القيام بالاطلاع على المجلات القانونية والمنشورات الأكاديمية المحكمة, هذه المجلات تنشر عادةً مقالات ودراسات حول التطورات القانونية والتشريعية الحديثة, التي يمكن البحث في قواعد البيانات الأكاديمية والمكتبات الجامعية للوصول إلى هذه المصادر.

مواقع التشريع العلني: هناك بعض المواقع التي توفر مجموعات من التشريعات العلنية من مختلف البلدان.ايضاً يمكننا البحث وتنزيل النصوص القانونية الحديثة من هذه المواقع [3].

عند الاعتماد على مصادر التشريع الحديثة، يجب التحقق من مصداقية المصدر وموثوقيته. كما نوصي بالتأكد من تطبيق التشريعات الجديدة والتعديلات المعمول بها في البلد الذي تهتم به أو النظام القانوني الذي ندرسهُ .

المطلب الاول: تحسن كفاءة النظم الادارية

لكفاءة النظم الإدارية في تشريع القوانين تلعب دورًا حاسمًا في ضمان جودة وموثوقية المصادر التشريعية. ونستطرق الى بعض العوامل التي تؤثر في كفاءة النظم الإدارية وتأثيرها على مصادر التشريع:

---

[1]زاهر جبار عبد الله، د. كريم سعيد المختار, مصدر سابق , ص 25.

[2]published fro the united development programme, new york oxford, oxford university press 1990, pp 10 - 11

[3]لورنس يحيى صالح الكبيسي, مصدر سابق , ص 44.

الشفافية والوضوح: يجب أن تكون الإجراءات والعمليات المتبعة في نظام التشريع واضحة وشفافة, بل يجب أن يتم توثيق القوانين والتعديلات بشكل مفهوم وواضح، بحيث يمكن للجمهور والمختصين فهمها والاطلاع عليها بسهولة.

الدقة والتحديث: يجب أن تكون المصادر التشريعية دقيقة ومحدثة بشكل منتظم, وينبغي تحديث النصوص القانونية بمرور الوقت لمواكبة التغيرات القانونية والاجتماعية والتكنولوجية. ويجب أن يتم توثيق التعديلات والإلغاءات بشكل صحيح لتجنب الارتباك والتباس في المصادر التشريعية [1].

الوصول والتوفر: يجب أن يكون لجميع المواطنين والمهتمين الوصول إلى المصادر التشريعية بسهولة. ينبغي أن تكون هذه المصادر متاحة عبر الإنترنت أو في المكتبات العامة أو الهيئات الحكومية. يجب أن يتم توفير واجهات سهلة الاستخدام وأدوات بحث فعالة للتصفح والبحث في المصادر التشريعية ..

الثقة والموثوقية: يجب أن يتم تأكيد مصداقية المصادر التشريعية وثقة المصدر الذي يصدرها, ويفضل الاعتماد على المصادر الرسمية المعتمدة من قبل الهيئات التشريعية أو الجهات الحكومية المختصة. ويمكن أن تساعد المراجعات القانونية المستقلة والتحقق من الترجمات والتوثيق المناسب في بناء الثقة في المصادر التشريعية .

التكنولوجيا والتطورات الحديثة: يمكن استخدام التكنولوجيا والحلول الرقمية لتحسين كفاءة نظم التشريع, مثل استخدام قواعد البيانات القانونية عبر الإنترنت والذكاء الاصطناعي لتسهيل الوصول والبحث في المصادر التشريعية وتحديثها بشكل فعال.

وتحسين كفاءة النظم الإدارية يساهم في تعزيز وثوقية مصادر التشريع [2].

المطلب الثاني : ضمان التشريعات صديقة الابتكار

يُعتبر ضمان صداقة التشريعات للابتكار من العوامل الهامة لدعم التطور التكنولوجي وتعزيز الذكاء الاصطناعي, بمعنى آخر يجب أن تكون التشريعات مصممة بطريقة تعزز الابتكار وتشجع على التطور التكنولوجي دون قيود غير ضرورية. هنا بعض الجوانب التي يمكن أن تضمن صداقة التشريعات للابتكار:

([1])برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، تقرير التنمية البشرية عام 2003 ، نيويورك ، 2003 ، ص 337 ، 340

([2]) المصدر نفسة , ص 277.

المرونة والتكيف: يجب أن تكون التشريعات مرونة وقادرة على التكيف مع التقدم التكنولوجي السريع والتحولات في مجالات الذكاء الاصطناعي,والتي يجب أن تُصمم التشريعات بطريقة تسمح بتبني تقنيات جديدة واستخدامها بشكل فعال [1].

إزالة العقبات: يجب أن تعمل التشريعات على إزالة العقبات القانونية التي قد تكون عائقًا أمام التطور التكنولوجي وتطبيقات الذكاء الاصطناعي, وينبغي أن تتجنب التشريعات القيود غير المبررة أو المعقدة التي تحول دون استخدام الابتكارات الجديدة .

التشجيع على التجارب: يجب أن توفر التشريعات البيئة الملائمة لإجراء التجارب والاختبارات في مجال الذكاء الاصطناعي. ينبغي أن تُشجع التشريعات التجارب التكنولوجية الصغيرة والمرونة لاختبار تقنيات الذكاء الاصطناعي قبل تطبيقها بشكل شامل ..

الشفافية والمساءلة: يجب أن تدعم التشريعات الشفافية والمساءلة في استخدام التقنيات الذكية,اي أن تتضمن التشريعات مبادئ توجيهية وقواعد لحماية البيانات والخصوصية ولضمان استخدام الذكاء الاصطناعي بطريقة أخلاقية وعادلة [2].

التعاون والشراكات: يجب أن تشجع التشريعات على التعاون والشراكات بين القطاعين العام والخاص والأكاديميين والمجتمع المدني, يمكن للتعاون المثمر أن يدعم الابتكار ويعزز تنمية التكنولوجيا الذكية.

ويجب أن تكون التشريعات صديقة للابتكار من خلال توفير بيئة تشجع على الابتكار وتسهل التطور التكنولوجي, يتطلب ذلك توازنًا بين تحقيق التقدم التكنولوجي والاحترام القيم الأخلاقية والمجتمعية, عندما تكون التشريعات صديقة للابتكار، يمكن أن تسهم في تعزيز التطور التكنولوجي وتحقيق الفوائد الاقتصادية والاجتماعية للذكاء الاصطناعي والتقنيات المبتكرة الأخرى .

وهناك العديد من الأمثلة على التشريعات التي تعزز الابتكار في مجال الذكاء الاصطناعي.:

التشريعات التي تدعم بيئة الاختبار والتجارب: توجد تشريعات في بعض الدول تسمح بإجراء التجارب والاختبارات لتقنيات الذكاء الاصطناعي في بيئة مرنة ومناسبة, على سبيل المثال قد توفر هذه التشريعات حماية

([1])أبو غمجة, نصر الدين محمد, هجرة العقول العلمية, مقترحات ورؤى مستقبلية للمواجهة. مجلة الدراسات المستقبلية. مجلد 17(ع 1), (2016),ص232.

([2])عادل عوض ،سامي عوض, مصدر سابق , ص86.

قانونية للشركات والمؤسسات التي تجري تجارب في مجالات مثل السيارات الذكية والطائرات بدون طيار[1].

التشريعات المتعلقة بحماية البيانات والخصوصية: يعد حماية البيانات والخصوصية من الأمور الحساسة في مجال الذكاء الاصطناعي, وتشريعات حماية البيانات والخصوصية تسهم في بناء ثقة المستخدمين وتشجع على الابتكار في تصميم وتطوير التقنيات الذكية .

التشريعات التي تشجع التعاون والشراكات: قد توفر التشريعات بيئة تشجع على التعاون والشراكات بين القطاعين العام والخاص والأكاديميين. هذا يمكن أن يحفز التبادل المعرفي والابتكار المشترك في مجال الذكاء الاصطناعي[2].

التشريعات التي تنظم استخدام التقنيات الحساسة: يمكن للتشريعات أن تضع قواعد وإرشادات تنظم استخدام التقنيات الحساسة مثل التعرف على الوجه والتعرف على الصوت, بوضع حدود واضحة ومبادئ توجيهية، يمكن للتشريعات تعزيز الثقة والاستخدام المسؤول لتلك التقنيات ..

التشريعات التي تشجع التعليم والبحث: يمكن للتشريعات توفير دعم للتعليم والبحث في مجال الذكاء الاصطناعي, وبذلك يمكن تطوير المزيد من الخبرات وتوفير الأدوات والموارد للمبتكرين في هذا المجال.

تذكر أن هذه الأمثلة قد تختلف من بلد لآخر، حيث تعتمد على السياق القانوني وثقافي لكل دولة [3].

المبحث الثاني : تشريع دعم استراتيجيات الذكاء الاصطناعي

تشريع دعم استراتيجيات الذكاء الاصطناعي يشير إلى إقرار قوانين وتشريعات تهدف إلى تعزيز تطور واستخدام التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي في مختلف القطاعات والمجالات. التي يهدف من خلالها إلى تعزيز الابتكار وتطوير تطبيقات الذكاء الاصطناعي وتوفير الدعم اللازم لتسريع التقدم في هذا المجال.

وتشريع دعم استراتيجيات الذكاء الاصطناعي قد يشمل عدة جوانب، منها:

السياسات التشريعية والتنظيمية: قد يتضمن التشريع إقرار سياسات وإطارات قانونية وتنظيمية لتعزيز الاستخدام الآمن والمسؤول للذكاء الاصطناعي, قد يتطلب ذلك وضع مبادئ توجيهية للتصميم الأخلاقي والشفافية والمساءلة في استخدام التكنولوجيا الذكية وتشريع قواعد لحماية البيانات والخصوصية[1].

([1])الزعبي، منيف رافع محمد نور سامية ; الخراز, نزار, حسن, نزار (2015). تقرير اليونيسكو للعلوم حتى عام 2030. الدول العربية. الصفحات (416-450).

([2])معين حمزة وعمر البزري (محررين). الابتكار أو الاندثار: البحث العلمي العربي واقعه وأفاقه. دار الفكر العربي، بيروت، لبنان, 2018م, ص 327-346.

([3]) المصدر نفسة , ص 282 - 290

تشجيع البحث والابتكار: يمكن أن يتضمن التشريع توفير التمويل والدعم للبحث والتطوير في مجال الذكاء الاصطناعي, ويمكن تشجيع التعاون بين القطاعين العام والخاص وتوفير المزيد من الفرص للشركات الناشئة والمبتكرين لتطوير تطبيقات الذكاء الاصطناعي .

التعليم والتدريب: يمكن أن يتضمن التشريع تعزيز برامج التعليم والتدريب في مجال الذكاء الاصطناعي. يمكن تطوير مناهج تعليمية متخصصة وتوفير فرص التدريب والتأهيل للكوادر البشرية في مجالات ذات صلة بالذكاء الاصطناعي .

الاستثمار وتشجيع الاعتماد: يمكن أن يتضمن التشريع توفير حوافز وتسهيلات للشركات والمؤسسات للاستثمار في تقنيات الذكاء الاصطناعي واعتمادها, ويمكن أن تشمل هذه الحوافز الضريبية والتسهيلات التمويلية وتسهيلات الاستخدام وتطوير البنية التحتية اللازمة ..

وتشريع دعم استراتيجيات الذكاء الاصطناعي يهدف إلى خلق بيئة ملائمة للتطور التكنولوجي واستخدام الذكاء الاصطناعي بشكل مسؤول وفعال يهدف إلى تعزيز التنافسية والابتكار، بما أن نموذج اللغة ذكي ولسنا قادرًين على تشريع القوانين أو تنفيذها، فإن ما ذكرناه هو مجرد معلومات عامة حول ما يمكن أن يتضمنه تشريع دعم استراتيجيات الذكاء الاصطناعي, وقد يختلف الواقع التشريعي وفقًا للبلد والتشريعات المعمول بها فيه. لذا، يُنصح بالرجوع إلى المصادر الرسمية والقانونية المعمول بها في بلدنا للحصول على معلومات أكثر تحديدًا ودقة بشأن التشريعات المتعلقة بدعم استراتيجيات الذكاء الاصطناعي[2].

المطلب الاول: ضمان التشريعات الداعم للذكاء الاصطناعي

يجب ان ندعم التشريعات المصادقة للذكاء والابتكار الذي يعد تحدياً هاماً في مجال لغة اليوم بما تعرف (الذكاء الاصطناعي) عن طريق :

المرونة والتكيف: التشريعات يجب أن تكون قادرة على التكيف مع التطورات التكنولوجية السريعة وتقديم مرونة للابتكار, ويجب أن تكون هناك إمكانية تحديث التشريعات بانتظام لمواكبة التقدم في مجال الذكاء الاصطناعي ..

([1])وزارة التخطيط و التعاون الإنمائي و بيت الحكمة - العراق ، التقرير الوطني لحال التنمية البشرية 2014 ، الطبعة الأولى ، العراق - بغداد ، 2014 ، ص 22

([2])يشير هادي عودة,مصدر سابق , ص23.

التشريعات الرشيدة: يجب أن تكون التشريعات مبنية على أسس رشيدة ومنصفة تحمي حقوق المستخدمين وتعزز المصلحة العامة، مع مراعاة التوازن بين التنظيم والابتكار [1].

التشريعات المبتكرة: يمكن أن تكون التشريعات أنفسها مبتكرة في مجال الذكاء الاصطناعي. يمكن استخدام التشريعات لتعزيز تنمية التقنيات الجديدة وتشجيع الابتكار والاستثمار في هذا المجال.

التشريعات المحايدة: ينبغي أن تكون التشريعات غير متحيزة وتتعامل بمساواة مع جميع الشركات والمبتكرين. يجب أن تشجع على المنافسة العادلة والابتكار الشامل دون تفضيل أحد الأطراف.

التشريعات التي تشجع المشاركة والتعاون: يمكن أن تشجع التشريعات على المشاركة المجتمعية والشراكات العامة والخاصة والأكاديمية, يمكن أن يكون للمشاركة المتعددة الأطراف دور هام في وضع التشريعات وتطبيقها بشكل فعال .

التشريعات التي تحمي الخصوصية والأمان: يجب أن تحمي التشريعات خصوصية المستخدمين وتضع معايير صارمة للأمان في استخدام التقنيات الذكية, ويعتبر ضمان الثقة والأمان أحد العوامل الرئيسية لتعزيز الابتكار في هذا المجال [2].

المطلب الثاني: مسطرة الذكاء الاصطناعي في التشريعات والانظمة والقوانين

لمسطرة الذكاء الاصطناعي في التشريعات والأنظمة والقوانين تعني وضع إطار قانوني وتشريعي لتنظيم استخدام وتطبيق التقنيات المتعلقة بالذكاء الاصطناعي, تهدف هذه المسطرة إلى توجيه وتنظيم الاستخدام الآمن والمسؤول للذكاء الاصطناعي، وحماية الحقوق والخصوصية والأمان، وتعزيز الثقة في هذه التقنيات [3].

وتتضمن مسطرة الذكاء الاصطناعي في التشريعات والأنظمة والقوانين عدة جوانب ومبادئ، من بينها:

تعريف الذكاء الاصطناعي: يجب أن تتضمن التشريعات والأنظمة التعريفات والمصطلحات التي تحدد الذكاء الاصطناعي ونطاقه، وتشمل تقنيات مثل التعلم الآلي وتعلم الآلة ومعالجة اللغة الطبيعية وتقنيات الروبوتات والتحليل الضخم للبيانات .

([1])جامعة الدول العربية,تقرير الخبراء المبدئي عن خطة العمل العربية للعلوم والتكنولوجيا,2012,ص44.

([2])عبد الحليم احمد مسعود, مصدر سابق , ص 34.

([3])معين حمزة وعمر البزري, مصدر سابق , ص137- 156.

الشفافية والمساءلة: يجب أن تنص التشريعات على وجود الشفافية في استخدام الذكاء الاصطناعي وتوفير آليات المساءلة للمستخدمين والمؤسسات المستخدمة لتلك التقنيات, ويمكن أن تتطلب التشريعات الكشف عن كيفية عمل الأنظمة الذكية وتفسير قراراتها .

حماية الخصوصية والأمان: يجب أن تحمي التشريعات خصوصية المستخدمين وتضع معايير صارمة للأمان في استخدام التقنيات الذكية، مثل حماية البيانات الشخصية وتأمين الأنظمة الذكية من الاختراقات والهجمات السيبرانية[1].

التنمية المستدامة والمساواة: يمكن أن تعزز التشريعات الذكاء الاصطناعي المساواة والتنمية المستدامة، وتحمي من التحيزات والتمييز في استخدام التقنيات الذكية، وتشجع على تعزيز الفرص المتساوية والتنمية الشاملة .

التعاون والشراكة: قد تشجع التشريعات والأنظمة التعاون والشراكة بين القطاع العام والقطاع الخاص والمجتمع المدني والأكاديمي لوضع الإطار القانوني اللازم وتطبيقه بشكل فعال [2].

([1])جوهر، علي صالح ;إبراهيم، حسام, هجرة العقول العلمية بين الاستنزاف والكسب. المكتبة العصرية للنشر والتوزيع. المنصورة، مصر,2017, ص 410-399.

([2])فيصل محمد البحيري, مصدر سابق , ص 33.

الخاتمة :

ومن خلاصة بحثنا الذي ربطنا فيه الموضوعات الثلاثة (التشريع وتحديات التنمية والارتقاء العلمي) لما هو اثر التشريع على تحديات التنمية وتزايدها مما خلقت التحديات ومن ثم دخولنا بمرحلة جديدة من الارتقاء العلمي الذي وجب مواكبته في التشريعات.

ومن خلال ذلك توصلنا لعدة توصيات منها:

١ -الاعتماد على مصادر حديثة للتشريع وليست الحبيسة، لتحقيق الغاية المرجوة من التشريع وليس التعقيد.

٢ -تقديم المقترحات والمتطلبات بشأن الظواهر الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي واكبت الأرتقاء العلمي ودعمت التنمية، لصناع القرار والمؤسسات القضائية والتنفيذية لتقدمها إلى البرلمان لتوفير الحماية اللازمة.

٣ -أعطاء التشريعات القدرة في تكييف المتغيرات السريعة في المجتمع والتكنولوجيا وتلبية تطلعات الباحثين لتحقيق التنمية الشاملة والمستدامة ومواكبتها.

٤ -ضمان التشريعات الصديقة للابتكار لدعم التطور التكنولوجي وتعزيز الذكاء الاصطناعي دون قيود وإزالة العقبات وتشجيع التجارب العلمية والاختبارات لتقنيات الذكاء الاصطناعي.

٥ -سن تشريعات حديثة تتعلق بحماية البيانات والخصوصية، كونها من الأمور الحساسة جداً، تسهم في بناء ثقة المستخدمين وتشجع على الابتكار في التصميم وتطوير التقنيات الذكية.

٦ -حث الدولة ومؤسساتها على تشريع قوانين لدعم استراتيجيات الذكاء الاصطناعي من خلال إقرار سياسات واطر قانونية لتعزيز الامن وسلامة المجتمع.

٧ -العمل على ايجاد تشريعات تنظم استخدام التقنيات الحساسة مثل التعرف على الوجه والصوت خصوصاً بعد ظهور برامج تستحدث الأشكال والأصوات وإظهارها بشكل حقيقي وهي غير حقيقية.

٨ - دعم التشريعات المصادقة للذكاء والابتكار الذي يعد تحدياً هاماً في مجال لغة اليوم بما يعرف "الذكاء الاصطناعي"

٩ - وضع مسطرة الذكاء الاصطناعي في التشريعات والأنظمة والقوانين لتوجيه وتنظيم الاستخدام الامن للذكاء الاصطناعي وحماية الحقوق والخصوصية والأمان وتعزيز الثقة في هذه التقنيات.

المراجع:

اولا : الكتب

1. ابو غمجة, نصر الدين محمد, هجرة العقول العلمية, مقترحات ورؤى مستقبلية للمواجهة. مجلة الدراسات المستقبلية. مجلد 17, 2016.
2. جوهر، علي صالح ;إبراهيم، حسام, هجرة العقول العلمية بين الاستنزاف والكسب المكتبة العصرية للنشر والتوزيع. المنصورة، مصر,2017.
3. الزعبي، منيف رافع محمد نور سامية ; الخراز, نزار, حسن, نزار,تقرير اليونيسكو للعلوم
4. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، تقرير التنمية البشرية عام 2003 .
5. عادل عوض ،سامي عوض ، البحث العلمي العربي وتحديات القرن القادم برنامج مقترح للاتصال والربط بين الجامعات العربية ومؤسسات التنمية، الطبعة الأولى، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية ،أبو ظبي الإمارات العربية المتحدة، 1998م.
6. عبد الحليم احمد مسعود، اسلوب البحث العلمي في المناهج التعليمية، بغداد، دار الحرية للطباعة والنشر، 1986.
7. لورنس يحيى صالح الكبيسي ، التنمية البشرية المستدامة في ظل العولمة الاقتصادية في الدول النامية ، دار الكتب والوثائق العراقية, 2005.
8. على شنشول جمالي، الأسس العلمية لانجاز البحوث العلمية، بغداد، شركة الميناء للطباعة والنشر، 2005. (كتاب)
9. معين حمزة وعمر البزري الابتكار أو الاندثار: البحث العلمي العربي واقعه وأفاقه. دار الفكر العربي، بيروت، لبنان, 2018م, ص 327-346.
10. هدى محمد سليمان، مناهج البحث العلمي، الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1989.

✓ **المو اقع الالكترونية**

11. www.arabschool.org.sv/Celebration/Dr.Mueen%20Hamzeh.doc

12.ttp://www.mohyssin.com/forum/showthread.php?t=5567

13.ttp://www.arifonet.org.ma/data/research/warchat1/8.htm

14. www.alsazeera.net

15. coe.kau.edu.sa/Files/365/Files/123974_ygy.pdf

16.https://www.ohchr.org/ar/sdgs/about-2030-agenda-sustainable-development

17. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1569452/

18 .https://www.jstor.org/stable/40708089

✓ **المجلات العلمية**

19. زاهر جبار عبد الله، د. كريم سعيد المختار، (دور التعليم الجامعي في النمو الاقتصادي للبلدان العربية، مجلة آفاق تنموية،المجلد السابع، العدد (3)، 2002.

20. عدنان الجوارين ود. وربيع قاسم، معوقات البحث العلمي في مراكز الدراسات والبحوث في جامعة البصرة، مجلة الغري للعلوم الاقتصادية، المجلد الخامس، العدد 24، 2012.

21. جامعة الدول العربية, مجلة الخبراء , المبدئي عن خطة العمل العربية للعلوم والتكنولوجيا,2012.

✓ **الرسائل**

22. وزارة التخطيط و التعاون الإنمائي و بيت الحكمة - العراق ، التقرير الوطني لحال التنمية البشرية الطبعة الأولى ، العراق - بغداد ، 2014 .

23. بشير هادي عودة ، أهمية العامل التقني في تحقيق الأمن الغذائي- القمحي للعراق، رسالة ماجستير، جامعة البصرة، كلية الإدارة والاقتصاد، 2000.

✓ المصادر الإنكليزية

24. DECD, Science Economic Growth on Government Policy, DECD, Paris, 1996,p33.

25. published fro the united development programme, new york oxford, oxford university press 1990, pp 10 – 11

26. Feldman, R. (2009). The role of science in law. Oxford University Press.

27. Vose, P. B., & Cervellini, A. (1983). Problems of scientific research in developing countries. IAEA Bull, 25(2), 37-40.

التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي

الدكتور يوسف بن عبد الله القرعاوي

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

المملكة العربية السعودية

yousefqaa@iu.edu.sa

ملخص البحث:

يتناول هذا البحث موضوع التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي، ويهدف إلى دراسة هذا الموضوع من خلال بيان أهم مجالات التكامل المعرفي التي يمكن تطبيقها في عرض الشرح الحديثي، وذكر الأساليب العلمية التطبيقية لاستثمار عرض الشرح الحديثي، من خلال الربط بين الشرح الحديثي والعلوم الشرعية الأخرى.

الكلمات المفتاحية: التكامل – المعرفي- الشرح الحديثي.

Cognitive integration in presenting hadith explanation

Doctor: Youssef bin Abdullah Al-Qarawi

Assistant Professor at the College of Noble Hadith, Islamic University of Medina

yousefqaa@iu.edu.sa

Abstract:

This research deals with the topic of cognitive integration in presenting hadith explanation, and aims to study this topic by stating the most important areas of cognitive integration that can be applied in presenting hadith explanation, and mentioning the applied scientific methods for investing in the presentation of hadith explanation, by linking hadith explanation and other legal sciences.

Keywords: integration - cognitive - hadith explanation.

المقدمة:

إن الحديث النبوي هو المصدر الثاني للتشريع الإسلامي، بعد القرآن الكريم، ولذلك فهو من أهم مصادر المعرفة الإسلامية، ولقد حظي باهتمام كبير من العلماء المسلمين منذ عهد النبي ﷺ، حيث حرصوا على جمعه وتدوينه وشرحه.

ولقد تنوعت أساليب الشرح الحديثي عبر العصور، فهناك الشروح التي اعتنت بالجانب الحديثي والفقهي، وهناك الشروح التي حاولت إبراز جوانب أخرى من العلوم الشرعية من أجل الوصول إلى التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي.

ويلاحظ أن عرض الشرح الحديثي دون الربط بالمعارف الأخرى المتعلقة بالحديث النبوي، وكذلك العلوم الشرعية الأخرى، يؤدي إلى فهم غير دقيق أو غير شامل للحديث النبوي.

فمن أهم الأساليب التي تُسهم في تطوير عرض الشرح الحديثي، هو محاولة استثمار منهج التكامل المعرفي في تقديم شرح أكثر شمولاً للحديث النبوي، ومن يمارس تدريس الشرح الحديثي، أو القراءة في كُتب الشروح، يرى الحاجة الماسّة لاستثمار هذا المنهج.

مشكلة البحث وتساؤلاته:

1/ غياب التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي.

2/ صعوبة تطبيق التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي.

3/ الحاجة لتطوير الأساليب العلمية، وتقديم نماذج تطبيقية ناجحة.

4/ عدم استثمار عرض الشرح الحديثي بالشكل الأمثل.

ويحاول البحث الإجابة عن مجموعة من الأسئلة تحت العنوان السابق وهي:

1/ ما هي مجالات التكامل المعرفي التي يمكن تطبيقها في عرض الشرح الحديثي؟

2/ ما هي الأساليب العلمية لتحقيق التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي؟

3/ ما هي الخطوات التطبيقية لتحقيق التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي؟

أهداف البحث:

1/ تعزيز فهم الحديث النبوي بشكل أعمق وأشمل، وذلك من خلال ربطه بالمعارف الأخرى.

2/ استثمار عرض الشرح الحديثي بالشكل الأمثل، وتجنب التفسيرات الخاطئة.

3/ إبراز أهمية الحديث النبوي ودوره في حياة المسلمين.

4/ بيان سعة الحديث النبوي، وارتباطه بالعلوم الشرعية الأخرى.

أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث في كونه يساهم في تطوير أساليب عرض الشرح الحديثي، وتقديم شرح أكثر دقة وشمولاً، وذلك من خلال ربط الحديث النبوي بالمعارف الأخرى المتعلقة به، وكونه يساعد على تعزيز فهم الحديث النبوي، ويُبرز جوانبه المختلفة.

حدود البحث:

إن موضوع التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي واسع جدًا، بل إن الكلام في بعض أطرافه يحتاج لمؤلفات، ولذا خصصت هذا البحث لإبراز أهمية التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي مع العلوم الشرعية الأخرى، وذلك من خلال ذكر بعض الأساليب العلمية، والخطوات التطبيقية.

منهجية البحث:

سلكت في هذا البحث المنهج الوصفي من خلال بيان ارتباط الشرح الحديثي مع العلوم الشرعية الأخرى، وأهمية التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي، والمنهج التطبيقي من خلال ذكر بعض الأساليب العلمية، والخطوات التطبيقية في عرض الشرح الحديثي.

الدراسات السابقة:

لم أقف على دراسة حديثية متخصصة في هذا الموضوع بعد البحث في قواعد البيانات العالمية، والمكتبات الرقمية، والرسائل الجامعية، وسؤال أهل التخصص.

خطة البحث:

نظمت البحث في مقدمة، وثلاثة مباحث، وخاتمة:

المقدمة: وفيها مشكلة البحث، وأهدافه، وأهميته، وحدوده، ومنهجه، وخطته.

المبحث الأول: مفهوم التكامل المعرفي وأهميته في عرض الشرح الحديثي.

المطلب الأول: مفهوم التكامل المعرفي.

المطلب الثاني: أهمية التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي.

المبحث الثاني: أوجه التكامل المعرفي بين الشرح الحديثي والعلوم الشرعية الأخرى.

المطلب الأول: التكامل المعرفي بين الشرح الحديثي وعلم القرآن والتفسير.

المطلب الثاني: التكامل المعرفي بين الشرح الحديثي وعلم السنة.

المطلب الثالث: التكامل المعرفي بين الشرح الحديثي وعلم العقيدة.

المطلب الرابع: التكامل المعرفي بين الشرح الحديثي وعلم الأصول، والقواعد الفقهية.

المطلب الخامس: التكامل المعرفي بين الشرح الحديثي وعلم الفقه.

المطلب السادس: التكامل المعرفي بين الشرح الحديثي وعلم اللغة.

المبحث الثالث: الأساليب العلمية، والخطوات التطبيقية في عرض الشرح الحديثي.

الخاتمة: وفيها أهم النتائج، وأبرز التوصيات.

ثبت المصادر والمراجع

المبحث الأول: مفهوم التكامل المعرفي وأهميته في عرض الشرح الحديثي

المطلب الأول: مفهوم التكامل المعرفي

«التكامل المعرفي» مركب وصفي يقتضي التعريف بشقّيه، أما «التكامل» فأصله من الفعل «كَمُلَ» وهو يدور حول التمام والجمال، قال ابن فارس: "الكاف والميم واللام أصل صحيح يدل على تمام الشيء"(1)، ومنه قوله تعالى: ﴿ الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ دِينًا ۚ﴾ [المائدة: 3]، وقال الرازي: "التَّكْمِيلُ والإِكمَالُ: الإِتمَامُ"(2)، وقال ابن منظور: "تَكَامَلَ الشَّيْءُ وأَكْمَلْته أَنا وأَكْمَلْت الشَّيْءَ أَي أَجْمَلْتُه وأَتممته، وأَكْمَلَه هُوَ واسْتَكْمَلَه وكَمَّلَه: أَتَمَّه وجَمَلَه"(3)، فالتكامل يقتضي وجود مجموعة أجزاء، وهذه الأجزاء يتخللها النقص إذا نُظر إليها منفردة، وإذا اجتمعت واختلطت أخذت شكلاً واحدًا متكاملاً.

وأما «المعرفي» فيعود اشتقاقها إلى الفعل «عَرَفَ» وهو كما عرّفه الراغب الأصفهاني: "إدراك الشيء بتفكّر وتدبّر لأثره"(4)، فالمعرفة هي عملية إدراك مستندة إلى تفكّر.

والمعنى الاصطلاحي(5) لمفهوم «التكامل المعرفي» هو إتمام العلوم بعضها لبعض، حتى تحصل المعرفة بالشيء معرفة تامة وكاملة.

ويعتبر التكامل المعرفي كمصطلح: "من المفاهيم المنهجية والآليات الوصفية والتحليلية للظاهرة المعرفية عموما، وهو مفهوم يُستخدم في المعنى الشائع للإشارة إلى شخص موسوعي في معرفته ولديه ثقافة متنوعة بين مجالات معرفية مختلفة"(6).

وأما التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي فيقصد به أن الشرح الحديثي يتصل بعلوم مختلفة (رئيسة، وفرعية، ومعاصرة)، فهو يحتاج بحسب الحديث المشروح إلى علم العقيدة، وعلم التفسير، والفقه وأصوله، والقواعد الفقهية، والمقاصد الشرعية، والآداب والسلوك، والأخلاق، وإلى العلوم المعاصرة بحسب الحاجة من علوم طبية، أو اقتصادية، أو إدارية، وتربوية وتعليمية.

---

(1) «مقاييس اللغة» (5/ 139).

(2) «مختار الصحاح» (ص273).

(3) «لسان العرب» (11/ 598).

(4) «المفردات في غريب القرآن» (ص560).

(5) **وقد تعددت دلالات هذا المفهوم المركب، كما تعددت سياقات استعماله**. انظر: مفاهيم التكامل المعرفي، فتحي حسن ملكاوي، منهجية التكامل المعرفي، فتحي حسن ملكاوي، ص23، وما بعدها، برنامج التكامل المعرفي، محمد أحمد أبو بكر، ص13، التكامل المعرفي في القرآن الكريم، زياد خليل الدغامين ص165.

(6) منهجية التكامل المعرفي، فتحي ملكاوي. ص38، وهذا المصطلح ليس وليد الثقافة المعاصرة، فالمصطلح في سياق الاتصال بين العلوم وعلاقتها فيما بينها كان متداولاً في التراث الشرعي. انظر: سؤال التداخل المعرفي، محمد الأنصاري، ص18، وما بعدها.

المطلب الثاني: أهمية التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي

إن التداخل بين العلوم[1] واحتياج بعضها لبعض مهمٌ في تكاملها واستفادة بعضها من بعض، والخلل في ذلك ينعكس على قدر الاستفادة من هذه العلوم، ولذا تجد التكامل سِمة في مدونات بعض الأئمة[2]؛ لشمولية نظر العالم، واعتمادهم على الذاكرة فيها.

ومن النصوص التي توضّح عناية العلماء بالتكامل والتداخل بين العلوم قول أبي سليمان الخطابي: "رأيت أهل العلم في زماننا قد حصلوا حزبين وانقسموا إلى فرقتين أصحاب حديث وأثر، وأهل فقه ونظر، **وكل واحدة منهما لا تتميز عن أختها في الحاجة، ولا تستغني عنها في درك ما تنحوه من البغية والإرادة**، لأن الحديث بمنزلة الأساس الذي هو الأصل، والفقه بمنزلة البناء الذي هو له كالفرع، وكل بناء لم يوضع على قاعدة وأساس فهو منهار، وكل أساس خلا عن بناء وعمارة فهو قفر وخراب"[3].

وقال الزركشي: "فهذا كتاب أذكر فيه بعون اللَّه مسائل من أصول الفقه عزيزة المنال، بديعة المثال، منها ما تفرع على قواعد منه مبنية، ومنها ما نظر إلى مسألة كلامية، ومنها ما التفت إلى مباحث نحوية، نقّحها الفكر وحرّرها، واطلع في آفاق الأوراق شمسها وقمرها، ليرى الواقف عليها صحة مزاجها، **وحسن ازدواج هذه العلوم وامتزاجها**، وأن بناء هذا التصنيف على هذا الأصل مبتدع، والإتيان به على هذا النحو مخترع ... سميته «سلاسل الذهب» لنفاسة نقده النض، وتعلق بعضه ببعض"[4].

وعلم الشريعة قد حوى علومًا شتى في موضوعات متعددة، وفهم نصوص الشريعة فهمًا صحيحًا متوقفٌ على استثمار هذه العلوم في فهم هذا النصّ[5]، ومن هنا تبرز لنا أهمية التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي، من أجل الوصول إلى فهم الحديث النبوي بشكل أعمق وأشمل، وتجنب التفسيرات الخاطئة، وذلك من خلال ربطه بالمعارف الأخرى.

وإن مركزية الوحي «قرآنًا وسنة» وعودة مجمل المعارف إليهما؛ تجعل من علم التفسير، وعلم شرح الحديث النبوي، ميدانًا خصبًا للتداخل بين العلوم، فالمتصدّر لهما بحاجة لأن يكون له اطلاع ومشاركة في العلوم

---

(1) **وأعني به التداخل الإيجابي** = **«التكامل»**، وأما مطلق التداخل فلا يلزم منه أن يكون تداخلاً إيجابيًا دومً، بل قد يكون سلبيًا، فالتكامل أخصّ من التداخل من جهة كونه قيمة إيجابية.

(2) ومن هؤلاء: ابن حزم، وابن العربي المالكي، وابن تيمية، وابن حجر، وغيرهم كثير.

(3) «معالم السنن» (1/ 3).

(4) «سلاسل الذهب» (ص85-86).

(5) وإن كانت هذه العلوم ليست على رتبة واحدة.

الأخرى؛ حتى يخدم هذا النصّ الشرعي بالشكل الأمثل، ويحاول استثمار تحقيق التكامل المعرفي فيه، ويُبرز أهميته ودوره في حياة المسلمين.

فالتكامل المعرفي يتطلب الإلمام بالمعارف الشرعية الأخرى مثل التفسير وعلومه، ومسائل الاعتقاد، والفقه وأصوله، والقواعد الفقهية، والمقاصد، واللغة وما يتصل بها من علوم مثل فقه اللغة، والبلاغة، والإعراب، والغريب ونحو ذلك، ويتطلب أيضًا معرفة العلوم المعاصرة، والمسائل المستجدة، ويدخل في ذلك الجانب العلمي، والفكري، والمعرفي، والتعليمي، والتربوي، والنفسي، والاجتماعي، والإداري، والسياسي، والاقتصادي، والقيم الحضارية، وغير ذلك، وهذا مما يبين سعة الحديث النبوي، وارتباطه بالعلوم الشرعية الأخرى.

ومما يبرز أهمية التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي؛ أنه سبب مهمٌ في تجنب التفسيرات الخاطئة في شرح الحديث، فمن يتصدر لشرح حديث من الأحاديث التي جاء فيها ذكر صفة من صفات الله الحسنى وهو لا يعلم مذهب السلف وأهل العلم في هذا الباب، فاحتمال التفسير الخاطئ وارد جدًا، ومثل ذلك تفسير غريب الحديث، وبقية العلوم والمسائل كذلك.

المبحث الثاني: أوجه التكامل المعرفي بين الشرح الحديثي والعلوم الشرعية الأخرى[1]

إن تحصيل التكامل المعرفي في الشرح الحديثي يتطلّب التأصيل العلمي لعلوم الشريعة سواءً كانت علوم غايات مثل التفسير، والفقه، والاعتقاد، أو علوم وسائل مثل أصول الفقه، والنحو، واللغة، ويتبع ذلك الإلمام بالعلوم المعاصرة بحسب الحاجة من علوم طبية، أو اقتصادية، أو إدارية، أو تربوية، أو تعليمية، ونحو ذلك.

المطلب الأول: التكامل المعرفي بين الشرح الحديثي وعلم القرآن والتفسير

- من منهج ابن رجب في كتابه فتح الباري بيان تفسير الآيات، وأسباب النزول، وعلوم القرآن[2].

المطلب الثاني: التكامل المعرفي بين الشرح الحديثي وعلم السنة.

إن الارتباط الوثيق بين الشرح الحديثي وعلم السنة[3] يجعلنا نُفرّع الكلام عليه من خلال نقاط متعددة أبرزها:

الكلام على أصول الرواية، وما ينبني عليها من مسائل.

- من منهج ابن دقيق العيد في شرحه إحكام الأحكام الكلام على مسائل الرواية وما يقبل منها[4].

الكلام على طرق الحديث ورواياته، ونقل كلام النقاد.

- من منهج ابن دقيق العيد في شرحه إحكام الأحكام الكلام على الروايات والترجيح بينها[5].
- من منهج ابن القيم في شرحه على سنن أبي داود الكلام على الأحاديث وطرقها، وبيان كلام النقاد في التصحيح والتضعيف، والاختلاف في الحديث[6].
- من منهج مغلطاي في كتابه الإعلام بسنة محمد عليه أفضل الصلاة والسلام شرح سنن ابن

---

(1) وليس القصد من هذا المطلب حصر هذه الأوجه؛ وإنما إبراز أكثرها حاجة، **وهناك أوجه كثيرة** -في علوم شتى- **للتكامل المعرفي في الشرح الحديثي وهي تختلف باختلاف الحديث المشروح**، وسأكتفي في هذه المطالب -خشية الإطالة- بذكر شيء من مناهج الشراح في شروحهم؛ وذلك بالعزو إلى المواضع التي تُدلل للمنهج المستدل له، مقتصرًا على أحد الشروح في الموضوع الواحد ما لم تكن هناك حاجة.

(2) انظر: فتح الباري لابن رجب – ت طارق عوض الله (2/ 452، 3/ 7، 15، 119، 5/ 77، 6/ 9، وغيرها كثير).

(3) بل إن الشرح الحديثي قد يُعد أحد العلوم المتفرعة من علوم السنة.

(4) انظر: إحكام الأحكام – ط أسفار (1/ 194، 216، 303، 437، 444، 501، 2/ 103، 124، 127، 273 373، 3/ 102، 251، 313، 4/ 37، 169، 173، 288).

(5) انظر: إحكام الأحكام – ط أسفار (1/ 271، 2/ 54، 69، 70، 146، 157، 373، 3/ 182، 4/ 52، 221، 397).

(6) انظر: تهذيب سنن أبي داود - ط عطاءات العلم» (1/ 44، 51، 84، 85، 96، 104، 124، 127، 141، 151، 175، 183، 207، 216، 218، 220، وغيرها كثير).

ماجه الإمام أنه يعتني جدًا بالصناعة الحديثية، بل يكاد يكون جُلّ كتابه كذلك[1].

الكلام على رجال الإسناد، ونقل كلام أئمة الجرح والتعديل.

- من منهج ابن القيم في شرحه على سنن أبي داود الكلام على الرجال الذين تُكلم عليهم[2].
- من منهج مغلطاي في كتابه شرح سنن ابن ماجه أنه يعتني بالكلام على الرجال[3].
- من منهج ابن رجب في كتابه فتح الباري الكلام بالجرح والتعديل على الرجال المختلف فيهم[4].

الكلام على مسائل الاتصال والانقطاع، ومراسيل الرواة، والتدليس. [والسماع]

- من منهج ابن القيم في شرحه على سنن أبي داود الكلام على مسائل الاتصال والانقطاع[5].

الجمع بين الأحاديث المختلفة والمشكلة.

- من منهج ابن القيم في شرحه على سنن أبي داود الجمع بين الأحاديث المختلفة[6].
- ومن منهج ابن رجب في كتابه فتح الباري الجمع بين الأحاديث[7].

الفوائد والمسائل الحديثية:

- من منهج ابن رجب في كتابه فتح الباري الكلام على المسائل والفوائد الحديثية[8].

المطلب الثالث: التكامل المعرفي بين الشرح الحديثي وعلم العقيدة.

- من منهج ابن القيم في شرحه على سنن أبي داود الكلام على مسائل العقيدة[9].

---

(1) انظر: شرح سنن ابن ماجه لمغلطاي - ت أبو العينين (1/ 83، 90، 91، 96، 102، 115، 123، 124، 130، 133، 136، 138، 141، 182، 195، 200، وغيرها كثير).

(2) انظر: تهذيب سنن أبي داود - ط عطاءات العلم» (1/ 9، 135، 142، 152، 172، 214، 253، 308، 556، 2/ 86، 233، 451، 570، 608، وغيرها كثير).

(3) انظر: شرح سنن ابن ماجه لمغلطاي - ت أبو العينين (1/ 85، 89، 91، 96، 109، 139، 146، 156، 158، 162، 165، 177، 191، وغيرها كثير).

(4) انظر: فتح الباري لابن رجب – ت طارق عوض الله (1/ 254، 368، 408، 2/ 361، 447، 556، 3/ 80، 90، 98، 182، 194، 423، 4/ 234، 156، 5/ 195، 203، 279، 318، 320، وغيرها كثير).

(5) انظر: تهذيب سنن أبي داود - ط عطاءات العلم» (1/ 11، 12، 13، 99، 116، 119، 122، 124، 140، 155، 158، 162، 175، 2/ 549، 3/ 54، وغيرها كثير).

(6) انظر: تهذيب سنن أبي داود - ط عطاءات العلم» (1/ 69،

(7) انظر: فتح الباري لابن رجب – ت طارق عوض الله (1/ 437، 2/ 66، 303، 329، 463، 3/ 34، 173، 4/ 24، 86، 96، 125، 183، 5/ 264، وغيرها كثير).

(8) انظر: فتح الباري لابن رجب – ت طارق عوض الله (1/ 67، 71، 150، 178، 404، 2/ 14، 31، 130، 221، 253، 317، 3/ 10، 51، 155، 170، 184، 204، 354، 4/ 38، 46، 66، 130، 252، 280، وغيرها كثير).

(9) انظر: تهذيب سنن أبي داود - ط عطاءات العلم» (1/ 24، 405، 410، 444، 2/ 393، 640، 3/ 177، 178، 190، 199، 205، 212، 258، 313، 325، 346).

- ومن منهج ابن رجب في كتابه فتح الباري بيان المسائل والفوائد العقدية[1].

المطلب الرابع: التكامل المعرفي بين الشرح الحديثي وعلم الأصول، والقواعد الفقهية.

الكلام على مسائل الأصولية.

- من منهج ابن دقيق العيد في شرحه إحكام الأحكام العناية الشديدة بالمسائل الأصولية[2].
- ومن منهج ابن رجب في كتابه فتح الباري الكلام على المسائل والفوائد الأصولية[3].

الكلام على القواعد الفقهية.

- من منهج ابن دقيق العيد في شرحه إحكام الأحكام الكلام على القواعد الفقهية[4].
- ومن منهج ابن القيم في شرحه على سنن أبي داود الكلام على المسائل الأصولية، والقواعد الفقهية[5].

المطلب الخامس: التكامل المعرفي بين الشرح الحديثي وعلم الفقه.

- من منهج ابن القيم في شرحه على سنن أبي داود الكلام على مسائل الفقه[6].
- ومن منهج ابن رجب في كتابه فتح الباري الكلام على المسائل والفوائد الفقهية[7].

المطلب السادس: التكامل المعرفي بين الشرح الحديثي وعلم اللغة.

ضبط الألفاظ وبيان الغريب

- من منهج ابن دقيق العيد في شرحه إحكام الأحكام تفسير الألفاظ الغريبة[8].

([1]) انظر: فتح الباري لابن رجب – ت طارق عوض الله (1/ 80-86، 104-108، 120، 192، 195، 236، 2/ 55، 59، 62، 85، 88، 230، 328، 392، 3/ 30، 41، 97، 105، 110، 4/ 47، 102، 128، 5/ 77، وغيرها كثير).

([2]) انظر: إحكام الأحكام – ط أسفار (1/ 177، 208، 213، 280، 327، 451، 513، 2/ 90، 102، 118، 214، 362، 3/ 35، 174، 343، 426، 511، 4/ 104، 260، 284، وغيرها كثير).

([3]) انظر: فتح الباري لابن رجب – ت طارق عوض الله (1/ 89، 100، 163، 178، 204، 283، 370، 2/ 18، 46، 169، 229، 250، 345، 3/ 90، 123، 202، 217، 256، 280، 4/ 16، 24، 5/ 229، 261، 267، 340، 431، 6/ 40، 58، 60، 97، 115، 289، وغيرها كثير).

([4]) انظر: إحكام الأحكام – ط أسفار (1/ 52، 63، 189، 200، 395، 448، 503، 2/ 89، 118، 265، 277، 267، 441، 447، 3/ 93، 113، 116، 174، 240، 475، 570، 4/ 115، 163، 200، 252، 322، وغيرها).

([5]) انظر: تهذيب سنن أبي داود - ط عطاءات العلم» (1/ 10، 35، 41، 54، 62، 75، 77، 117، 128، 215، 299، 346، 420، 437، 2/ 48، 61، 73، 153، 167، 202، وغيرها كثير).

([6]) انظر: تهذيب سنن أبي داود - ط عطاءات العلم» (1/ 21، 24، 29، 31، 33، 37، 41، 68، 82، 107، 114، 176، 185، 215، 264، 273، 290، وغيرها كثير).

([7]) انظر: فتح الباري لابن رجب – ت طارق عوض الله (1/ 178، 221، 224، 226، 230، 252، 259، 277، 316، 330، 356، 371، 374، 2/ 11، 13، 26، 63، 73، 575، 3/ 252، 284، 303، 314، 316، 338، 4/ 14، 167، 5/ 59، 91، 103، 168، 177، وغيرها كثير).

([8]) انظر: إحكام الأحكام – ط أسفار (1/ 249، 322، 353، 415، 447، 2/ 44، 72، 276، 284، 418، 440، 447، 3/ 207، 214، 220، 252، 478، 488، 4/ 85، 188، وغيرها كثير).

- ومن منهج ابن القيم في شرحه على سنن أبي داود الكلام على المسائل والفوائد اللغوية، وضبط الألفاظ[1].
- ومن منهج مغلطاي في كتابه شرح سنن ابن ماجه أنه يعتني بضبط الألفاظ والكلام على معانيها[2].
- ومن منهج ابن رجب في كتابه فتح الباري بيان غريب الحديث والأثر، وضبط الألفاظ[3].
- ومن منهج بدر الدين الدَّمامِيني في كتابه مصابيح الجامع بيان غريب اللغة والحديث[4].

المسائل والفوائد اللغوية

- من منهج ابن القيم في شرحه على سنن أبي داود الكلام على المسائل والفوائد اللغوية، وضبط الألفاظ[5].
- ومن منهج ابن رجب في كتابه فتح الباري بيان الفوائد اللغوية[6].
- ومن منهج بدر الدين الدَّمامِيني في كتابه مصابيح الجامع ذكر المباحث اللغوية[7].

التعريف بالأعلام والمبهم من الأسماء[8]

- من منهج بدر الدين الدَّمامِيني في كتابه مصابيح الجامع بيان الأعلام[9].
- ومن منهج بدر الدين الدَّمامِيني في كتابه مصابيح الجامع بيان المبهم من الأسماء[10].

التعريف بالأماكن والمواقع

- من منهج ابن رجب في كتابه فتح الباري بيان الأماكن والمواقع[11].

---

(1) انظر: تهذيب سنن أبي داود - ط عطاءات العلم» (1/ 254، 271، 333، 411، 449، 2/ 274، 277، 585، 3/ 98، 374، 434، وغيرها).

(2) انظر: شرح سنن ابن ماجه لمغلطاي - ت أبو العينين (1/ 95، 143، 160، 171، 173، 187، 188، 198، وغيرها كثير).

(3) انظر: فتح الباري لابن رجب – ت طارق عوض الله (1/ 98، 106، 153، 198، 211، 297، 345، 366، 2/ 159، 173، 253، 268، 293، 469، 521، 3/ 51، 92، 141، 287، 325، 359، 435 4/ 35، 62، 63، 223، 355، 5/ 95، 211، وغيرها كثير).

(4) انظر: مصابيح الجامع (1/ 44، 64، 68، 71، 319، 326، 2/ 15، 70، 100، 191، 392، 3/ 214، 326، 4/ 250، 306، 352، 447، وغيرها كثير).

(5) انظر: تهذيب سنن أبي داود - ط عطاءات العلم» (1/ 27، 271، 333، 411، 2/ 248، 274، 277، 3/ 375، 434، وغيرها).

(6) انظر: فتح الباري لابن رجب – ت طارق عوض الله (1/ 77، 90، 111، 116، 145، 163، 359، 2/ 142، 143، 147، 351، 360، 496، 3/ 93، 141، 167، 179، 336، 4/ 12، 95، 385، 5/ 81، 260، وغيرها كثير).

(7) انظر: مصابيح الجامع (1/ 37، 197، 251، 362، 2/ 53، 127، 215، 315، 334، 427، 3/ 127، 144، 443، 4/ 59، 77، 148، 173، 181، 322، 5/ 278، 341، 397، وغيرها كثير).

(8) هذا الفرع والذي يليه لم أجعل له مطلبًا، ولكن ألحقته بأقرب المطالب له.

(9) انظر: مصابيح الجامع (1/ 73، 184، 192، 283، 2/ 77، 129، 212، 341، 347، 455، 3/ 183، 268، 459، 4/ 17، 196، 270، 457، 5/ 129، 183، وغيرها كثير).

(10) انظر: مصابيح الجامع (1/ 244، 246 320، 349، 2/ 19، 22، 29، 34، 156، 208، 3/ 238، 266، 313، 325، 4/ 273، 280، 405، 474، 5/ 106، 253، وغيرها كثير).

(11) انظر: فتح الباري لابن رجب – ت طارق عوض الله (2/ 467، 468، 469، 473، 474، 475، 476، وغيرها كثير).

المبحث الثالث: الأساليب العلمية، والخطوات التطبيقية في عرض الشرح الحديثي

إن الأساليب العلمية المعينة على تحصيل التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي مُتعددة وكثيرة، ومن أبرزها:

- **معرفة المصادر في الشرح الحديثي**. والواقع أن كل أنواع العلوم والفنون داخلة في مصادر الشرح الحديثي.
- **كثرة المطالعة والقراءة في كتب الشروح الحديثية على اختلاف مناهجها**[1]؛ للتعرف على خصائصها وطرائقها؛ وذلك أن كُتب الشروح متنوعة المشارب، فمنها ما كانت عنايته بالجانب الإسنادي، والأكثر كانت عنايته بالمتن، ثم هم يختلفون فيما يتناولونه من الجانب المتني، فمنهم من يتوسع في اللغة، وآخر يتوسع في الفقه والاستنباط، وثالث يعتني بالشرح الإجمالي، ويجب التنبه إلى أن مذاهب الشراح في الأصول والفروع له أثر في شروحهم.
- **وضع عناصر رئيسة، وأخرى فرعية في عملية الشرح الحديثي**.

مثال ما يتعلق بالجانب الإسنادي: التخريج، وتراجم الرواة، ولطائف الإسناد، ودراسة الحديث، والحكم عليه.

مثال ما يتعلق بالجانب المتني: ما يتعلق باللغة (غريب الحديث، إعراب الحديث، بلاغة الحديث)، ما يتعلق بمسائل الحديث (المسائل الاعتقادية، المسائل الفقهية، المسائل الأصولية، القواعد الفقهية)، ما يتعلق بالآداب والسلوك، وغير ذلك.

- **استثمار تراجم الأئمة على الأحاديث**، ففيها فوائد كثيرة، وإشارات عميقة، وهي أنواع فمنها: التراجم الظاهرة، والتراجم الاستنباطية، والتراجم المرسلة، ومن أمثلة ذلك تراجم: البخاري، وابن خزيمة، وابن حبان، والطحاوي، وغيرهم من الأئمة.
- **الإلمام والمشاركة بالمعارف الشرعية الأخرى** مثل التفسير وعلومه، ومسائل الاعتقاد، والفقه وأصوله، والقواعد الفقهية، والمقاصد، واللغة وما يتصل بها من علوم، فعندما يكون الحديث مثلاً في مسألة عقدية فيرجع إلى أصول هذا العلم، ويختار الكتب المتضمنة لتقرير الاعتقاد الصحيح، وعندما يكون في مسألة فقهية يرجع إلى كتب الفقه ومثله بقية العلوم والمعارف.

وإن التخصصات العلمية التي هي من سِمات العصر الحاضر ليس معناه أن يقف العالم عند مجال تخصصه فحسب من غير التفات إلى ما سواه من المجالات، وإنما يعني الفهم العميق في هذا التخصص،

---

(1) ويمكن الاستفادة من البحوث والدراسات في مناهج شراح الأحاديث، فقد أبرزوا بالتفصيل والتطبيق العملي عناصر الشرح الحديثي عند هؤلاء الأئمة.

وربطه بالعلوم الأخرى من خلال معرفة حدود الالتقاء بين تخصصه وغيره من التخصصات، من أجل الوصول للدراسات العلمية الجادة المتكاملة.

الخطوات التطبيقية في عرض الشرح الحديثي:

إن الوصول للتكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي يحتاج لخطوات متعددة، من أبرزها[1]:

- جمع روايات الحديث.
- وضع عناصر للشرح الحديثي.
- مراعاة سبب الورود، وسياق الحديث لحسن فهم الحديث.
- مراعاة النظرة العامة الشاملة للنصوص الشرعية.
- النظر فيما يعارضه من نصوص أخرى.
- استحضار الآيات المتعلقة بالحديث.
- مراعاة الأصول والقواعد الشرعية، وكذلك قواعد اللغة العربية وعادات العرب.
- استثمار الآثار المروية عن الصحابة ومن بعدهم.
- استثمار التقنية بتحقيق التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي، وإبراز أهميته ودوره في حياة المسلمين[2]. (سواءً في التحضير للشرح، أو عرضه، أو إلقائه)، ومن أمثلة ذلك: عرض الصور التوضيحية لما ورد ذكره في الحديث، وكذلك تحديد المواقع الوارد ذكرها في الحديث وعرضها من خلال الخرائط الالكترونية، ويمكن الاستفادة من الخرائط الذهنية في عرض الشرح الحديثي، وكذلك استثمار وسائل التواصل الاجتماعي بعرض الشرح الحديثي بشكل مُبسّط.

قواعد مهمة في التكامل المعرفي بين العلوم:

- مراعاة أرباب العلوم، فكل علم يُرجع في تقريره إلى أهله، ومصادره الأولى.
- أن يكون جلب المسائل من العلوم الأخرى بقدر الحاجة الماسة التي لا غنى عنها، وأن يكون مفيدًا في عرض الشرح الحديثي.
- مراعاة وظائف العلوم، والحِفاظ على خصوصيتها أثناء عرضها في الشرح الحديثي.
- الحذر من كثرة الاستطراد، والرغبة في المشاركة في كل علم.
- تنمية مهارة التحليل والربط بين المواضيع.

---

(1) والمقصود هنا ذكر أوّل هذه الخطوات التطبيقية المعينة على تحقيق التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي، وإلا فإن هذه الخطوات أيضًا كثيرة، وتختلف باختلاف اتصال الحديث بغيره من العلوم، وكذلك تختلف من شخص لآخر.

(2) وهذا موضوع متجدد وواسعٌ جدًا.

الخاتمة:

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وبذكره تتنزل الرحمات، وبشكره تزيد الخيرات، وأسأله أن يجعل هذا العمل خالصًا متقبلاً، وأستعرض في هذه الخاتمة أبرز النتائج، وأهمّ التوصيات:

النتائج:

1/ أن مصطلح التكامل المعرفي ليس وليد الثقافة المعاصرة، فالمصطلح في سياق الاتصال بين العلوم وعلاقتها فيما بينها كان متداولاً في التراث الشرعي.

2/ الأثر الكبير للتكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي على الفهم الصحيح، وكذلك الاستثمار الأمثل.

3/ أن التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي سبب مهمٌ في تجنب التفسيرات الخاطئة في سياق شرح الحديث.

4/ ظهور التكامل المعرفي في الشروح الحديثية للأئمة، على اختلاف بينهم في ذلك.

5/ الاختلاف بين الشراح في الاهتمام، فمنهم من يكون تركيزه الأكبر على علوم الحديث ومسائله، وآخر يكون تركيزه على المسائل الأصولية والقواعد الفقهية، وثالث يهتم بالمباحث اللغوية.

6/ وجوب الاستفادة من جميع كتب الشروح؛ للوصول للتكامل الحاصل من جميع هذه الشروح.

7/ وجود أساليب علمية وخطوات تطبيقية مُعينة للوصول إلى التكامل المعرفي في عرض الشرح الحديثي.

التوصيات:

1/ إنشاء مراكز بحثية وأكاديمية متخصصة تُعنى بالشرح الحديثي.

2/ عقد مؤتمرات وندوات لموضع التكامل المعرفي في الشرح الحديثي وإبراز أهميته.

3/ الاستفادة من طرائق الأئمة في عرض الشرح الحديثي.

4/ الاستفادة مما توفر من وسائل التكنولوجيا الحديثة في عرض الشرح الحديثي.

ثبت المصادر والمراجع:

- إحكام الأحكام في شرح أحاديث سيد الأنام، لتقي الدين ابن دقيق العيد، تحقيق مجموعة، الناشر: أسفار، الكويت، الطبعة الأولى، 1438 هـ- 2017م.
- الإعلام بسنته عليه السلام شرح سنن ابن ماجة الإمام، لعلاء الدين مُغَلْطَاي بن قليج، ضبط نصه: أبو عبد الله أحمد بن إبراهيم بن أبي العينين، الناشر: دار ابن عباس، الدقهلية – مصر، عام نشر: ١٤٢٧ هـ - ٢٠٠٧ م (الطبعة الأولى والثانية في نفس العام).
- التكامل المعرفي في القرآن الكريم، لزياد خليل محمد الدغامين، بحث منشور في المجلة الأردنية (جامعة آل البيت)، مج9، ع1.
- تهذيب سنن أبي داود وإيضاح علله ومشكلاته، لأبي عبد الله محمد بن أبي بكر بن أيوب ابن قيم الجوزية، تحقيق: علي بن محمد العمران، نبيل بن نصار السندي، الناشر: دار عطاءات العلم (الرياض) - دار ابن حزم (بيروت)، الطبعة: الثانية، ١٤٤٠ هـ - ٢٠١٩م [ضمن آثار الإمام ابن قيم الجوزية وما لحقها من أعمال (٢٩)].
- سلاسل الذهب، لبدر الدين الزركشي، تحقيق ودراسة: محمد المختار بن محمد الأمين الشنقيطي، الناشر: المحقق، المدينة المنورة، الطبعة: الثانية، ١٤٢٣ هـ - ٢٠٠٢م.
- سؤال التداخل المعرفي (العلوم الإسلامية بين الاتصال والانفصال)، لمحمد بن حسين الأنصاري، الناشر: تكوين للدراسات والأبحاث، الطبعة الأولى، 1440 هـ - 2019م.
- فتح الباري شرح صحيح البخاري، لعبد الرحمن بن أحمد بن رجب بن الحسن، السَلامي، البغدادي، ثم الدمشقي، الحنبلي، تحقيق: طارق بن عوض الله بن محمد، الناشر: دار ابن الجوزي، الرياض، الطبعة الأولى، 1430 هـ.
- لسان العرب، لمحمد بن مكرم بن على، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعى الإفريقى، الحواشي: لليازجي وجماعة من اللغويين، الناشر: دار صادر – بيروت، الطبعة: الثالثة - ١٤١٤ هـ.
- مختار الصحاح، لأبي عبد الله محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الحنفي الرازي، المحقق: يوسف الشيخ محمد، الناشر: المكتبة العصرية - بيروت، الطبعة: الخامسة، ١٤٢٠هـ/ ١٩٩٩م.
- مصابيح الجامع، لبدر الدين محمد بن أبي بكر الدَّماميني، تحقيق: نور الدين طالب مع لجنة مختصة، الناشر: دار النوادر، دمشق – بيروت، الطبعة الثانية، 1431 هـ- 2010م.
- معالم السنن، لأبي سليمان حمد بن محمد الخَطّابي، الطبعة: الأولى ١٣٥١ هـ - ١٩٣٢ م، طبَعهُ وصححه: محمد راغب الطباخ، في المطبعة العلمية بحلب.

- معجم مقاييس اللغة، لأحمد بن فارس بن زكرياء القزويني الرازي، المحقق: عبد السلام محمد هارون، الناشر: دار الفكر، عام النشر: ١٣٩٩هـ - ١٩٧٩م.
- مفاهيم التكامل المعرفي، لفتحي حسن ملكاوي، المؤتمر العلمي الدولي - التكامل المعرفي ودوره في تمكين التعليم الجامعي من الإسهام في جهود النهوض الحضاري في العالم الإسلامي، الناشر: المعهد العالمي للفكر الإسلامي وجامعة أبوبكر بلقائد – تلمسان، وجمعية العلماء المسلمين الجزائريين، 2010م.
- المفردات في غريب القرآن، لأبي القاسم الحسين بن محمد المعروف بالراغب الأصفهاني، المحقق: صفوان عدنان الداودي، الناشر: دار القلم - دمشق، الطبعة: الأولى ١٤١٢ هـ
- منهجية التكامل المعرفي – مقدمات في المنهجية الإسلامية، فتحي حسن ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

التكامل بين العلوم الشرعية
علم السنة النبوية وعلم الفقه أنموذجًا

الدكتور عبد العزيز بن إبراهيم اللاحم

كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة القصيم

المملكة العربية السعودية

Abd.allahim@qu.edu.sa

ملخص البحث:

لقد تنوعت العلوم الشرعية في هذه الأزمنة المتأخرة إلى (القرآن وعلومه، والسنة وعلومها، والعقيدة، والفقه، وأصوله)، والسؤال الذي يدور في أذهان عامة الناس، وبعض طلبة العلم المبتدئين: أين هي هذه العلوم في القرون الأولى؟ وفي العهد النبوي تحديداً؟، وهل هذا الانقسام هو ضرورة علمية؟، أم ضرورة وقتية؟، وهل تعامل هذه العلوم معاملة الاستقلال أم التكامل؟.

جاء هذا البحث ليجيب عن هذه التساؤلات، ويبرز أوجه التكامل بين هذه العلوم، مستنداً على أقوال جهابذة العلماء، وتحليل النصوص الشرعية تحليلا يوضح أثر وأهمية التكامل بين سائر علوم الشرعية، وبين الفقه، والسنة النبوية على وجه الخصوص، ويبين البحث متطلبات التكامل المعرفي بين السنة النبوية والفقه، كما يعرّج البحث على بيان شيء من أثر الاستقلال، الذي قد يؤثر على نتائج البحوث العلمية في مجال السنة النبوية، والفقه.

الكلمات المفتاحية: التكامل- العلوم الشرعية- علم السنة النبوية- علم الفقه.

Integration Between the Religious Sciences: Phrophet's Sunna science and ElFeqh Science as a model

Dr. Abd Elaziz bin Ibrahim Ellahem

Assistant Professor of Elsunna and its Sciences

Faculty of Elshariah and Islamic Studies

Elkassem University

Abd.allahim@qu.edu.sa

Abstract:

The legal sciences have diversified in these recent times into (the Qur'an and its sciences, the Sunnah and its sciences, doctrine, jurisprudence, and its principles), and the question that is on the minds of the general public, and some novice students of knowledge: Where were these sciences in the first centuries? In the Prophetic era specifically? Is this division a scientific necessity? Or a temporary necessity? Are these sciences treated as independent or complementary?

This research came to answer these questions, and highlight the aspects of integration between these sciences, based on the sayings of eminent scholars, and an analysis of the Sharia texts in an analysis that clarifies the impact and importance of integration between the other Sharia sciences, and between jurisprudence and the Sunnah of the Prophet in particular. The research shows the requirements for cognitive integration between the Sunnah. Prophethood and jurisprudence. The research also aims to explain some of the effect of independence, which may affect the results of scientific research in the field of the Prophetic Sunnah and jurisprudence.

Keywords: Religious sciences- Sunna- Elfeqh

مقدمة:

إن علم الفقه وعلم السنة النبوية ينطلقان من التوجيه النبوي (من يرد الله به خيرا يفقهه في الدين)[1]، ولم يزالا كذلك في القرون الأولى، فكانت كتب أئمة العلماء تجمع بين الفقه والحديث، إلى أن جاءت مرحلة التدوين لفقهاء المذاهب الأربعة؛ فانبرى أصحابُ كل مذهبٍ لتدوين آراء إمامهم، فبدأت تظهر المصنفات الفقهية، وتستقل عن المصنفات الحديثية، وبرز في هذه الدواوين.

ومن المعلوم بالضرورة أن السنة النبوية هي المصدر الثاني للتشريع الإسلامي: بعد القرآن الكريم، فهي المصدر الذي يستند إليه علماء الفقه في استنباط الأحكام الشرعية، وعلى هذا فالفقه والسنة النبوية بينهما تكامل دائم، هذا التكامل غابت بعضُ معَالِمِه في ظِل البُعْد عن العهد النبوي، وقد سرّني محاور مؤتمر العلوم الإنسانية والاجتماعية والشرعية: المشكلات والحلول وآفاق التطوير والتجديد المقام جامعة غرناطة فأحببت المشاركة بهذا البحث الذي عنونتُه بـ:

التكامل العلوم الشرعية -علم السنة النبوية وعلم الفقه أنموذجاً-

مشكلة البحث: يحاول البحث الإجابة عن مجموعة من الأسئلة تحت العنوان السابق وهي:

- ما المراد بالتكامل المعرفي بين السنة النبوية والفقه؟
- ما أوجه التكامل بين السنة النبوية والفقه؟
- ما هي متطلبات التكاملية بين السنة النبوية والفقه؟

أهداف البحث:

يستهدف البحث في هذه الورقات الأهداف التالية:

1- بيان المراد بالتكامل المعرفي بين السنة النبوية والفقه.

2- عرض أوجه التكامل بين السنة النبوية والفقه.

3- إبراز متطلبات التكامل بين السنة النبوية والفقه.

[1]- أخرجه البخاري في "صحيحه" ح(71)، ومسلم في "صحيحه" ح(1037) من حديث معاوية ﷺ.

أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث في كونه يعيش في كنف النبوة، وكلمات سيد الخلق (ص)، ويبرز تكامل تلك الكلمات النبوية في سائر علوم الشرعية، وفي الفقه والسنة النبوية على وجه الخصوص، ويبيّن ضرورة هذا التكامل المعرفي بينهما، وما يحتاجه طالب العلم ليصل للوعي التكاملي المعرفي.

حدود البحث:

التكامل المعرفي بين العلوم الشرعية واسع جداً، والكلام فيه يحتاج لطول مؤلفات، ولذا خصصت هذا البحث بإبراز التكامل المعرفي بين الفقه والسنة النبوية، في بيانه، وبيان وأوجهه، ومتطلباته.

منهجية البحث:

سلكتُ في البحث المنهج الوصفي في بيان أوجه التكامل بين الفقه والسنة النبوية، ومتطلباته، والمنهج التحليلي في بيان التكامل في نصوص الفقهاء والمحدثين وتحليل نصوصهم.

الدراسات السابقة:

لم أقف على دراسة حديثة متخصصة في هذا المجال بعد البحث في قواعد البيانات العالمية، والمكتبات الرقمية والرسائل الجامعية، وسؤال أهل الخبرة.

خطة البحث:

نَظَمتُ البحث في مقدمة، وثلاثة مباحث، وخاتمة:

المقدمة: وفيها مشكلة البحث، وأهدافه، وأهميته، وحدوده، وخطته.

المبحث الأول: منطلقات التكامل بين السنة النبوية والفقه.

المبحث الثاني: أوجه التأثر بين علمي الفقه والسنة النبوية.

المبحث الثالث: الحاجة إلى التكاملية بين الفقه، والسنة النبوية.

الخاتمة: وفيها أبرز النتائج.

التمهيد:

بين يدي هذا البحث أقدم بهذا التمهيد ثم أدلف للمباحث التي أستهدفها في بحثي هذا، وهذا التمهيد تعريج وتذكير بالتخصصية التي طرأت على العلوم الشرعية، وضرورتها، وأسبابها، ولعلي أكتفي ببيان هذه المقدمة من خلال استعراض لحادثتين وقعتا لأميرين من أمراء المؤمنين، **الأولى** وقعت لأمير المؤمنين عمر بن الخطاب ﷺ في القصة الشهيرة التي أخرجها البخاري وغيره حيث أَنَّ عُمَرَ بْنَ الْخَطَّابِ ﷺ خَرَجَ إِلَى الشَّأْمِ حَتَّى إِذَا كَانَ بِسَرْغَ لَقِيَهُ أُمَرَاءُ الْأَجْنَادِ أَبُو عُبَيْدَةَ بْنُ الْجَرَّاحِ وَأَصْحَابُهُ، فَأَخْبَرُوهُ أَنَّ الْوَبَاءَ قَدْ وَقَعَ بِأَرْضِ الشَّأْمِ، قَالَ ابْنُ عَبَّاسٍ: فَقَالَ عُمَرُ : ادْعُ لِيَ الْمُهَاجِرِينَ الْأَوَّلِينَ، فَدَعَاهُمْ فَاسْتَشَارَهُمْ، وَأَخْبَرَهُمْ أَنَّ الْوَبَاءَ قَدْ وَقَعَ بِالشَّأْمِ، فَاخْتَلَفُوا، فَقَالَ بَعْضُهُمْ: قَدْ خَرَجْتَ لِأَمْرٍ وَلَا نَرَى أَنْ تَرْجِعَ عَنْهُ، وَقَالَ بَعْضُهُمْ: مَعَكَ بَقِيَّةُ النَّاسِ وَأَصْحَابُ رَسُولِ اللهِ (ص) وَلَا نَرَى أَنْ تُقْدِمَهُمْ عَلَى هَذَا الْوَبَاءِ، فَقَالَ: ارْتَفِعُوا عَنِّي، ثُمَّ قَالَ: ادْعُوا لِيَ الْأَنْصَارَ، فَدَعَوْتُهُمْ فَاسْتَشَارَهُمْ فَسَلَكُوا سَبِيلَ الْمُهَاجِرِينَ، وَاخْتَلَفُوا كَاخْتِلَافِهِمْ، فَقَالَ ارْتَفِعُوا عَنِّي، ثُمَّ قَالَ: ادْعُ لِيَ مَنْ كَانَ هَا هُنَا مِنْ مَشْيَخَةِ قُرَيْشٍ مِنْ مُهَاجِرَةِ الْفَتْحِ، فَدَعَوْتُهُمْ فَلَمْ يَخْتَلِفْ مِنْهُمْ عَلَيْهِ رَجُلَانِ، فَقَالُوا: نَرَى أَنْ تَرْجِعَ بِالنَّاسِ وَلَا تُقْدِمَهُمْ عَلَى هَذَا الْوَبَاءِ، فَنَادَى عُمَرُ فِي النَّاسِ: إِنِّي مُصْبِحٌ عَلَى ظَهْرٍ فَأَصْبِحُوا عَلَيْهِ. قَالَ أَبُو عُبَيْدَةَ بْنُ الْجَرَّاحِ: أَفِرَارًا مِنْ قَدَرِ اللهِ؟ فَقَالَ عُمَرُ: لَوْ غَيْرُكَ قَالَهَا يَا أَبَا عُبَيْدَةَ؟ نَعَمْ، نَفِرُّ مِنْ قَدَرِ اللهِ إِلَى قَدَرِ اللهِ، أَرَأَيْتَ لَوْ كَانَ لَكَ إِبِلٌ هَبَطَتْ وَادِيًا لَهُ عُدْوَتَانِ إِحْدَاهُمَا خَصْبَةٌ وَالْأُخْرَى جَدْبَةٌ، أَلَيْسَ إِنْ رَعَيْتَ الْخَصْبَةَ رَعَيْتَهَا بِقَدَرِ اللهِ، وَإِنْ رَعَيْتَ الْجَدْبَةَ رَعَيْتَهَا بِقَدَرِ اللهِ؟ قَالَ : فَجَاءَ عَبْدُ الرَّحْمَنِ بْنُ عَوْفٍ وَكَانَ مُتَغَيِّبًا فِي بَعْضِ حَاجَتِهِ، فَقَالَ: إِنَّ عِنْدِي فِي هَذَا عِلْمًا، سَمِعْتُ رَسُولَ اللهِ (ص) يَقُولُ: إِذَا سَمِعْتُمْ بِهِ بِأَرْضٍ فَلَا تَقْدَمُوا عَلَيْهِ، وَإِذَا وَقَعَ بِأَرْضٍ وَأَنْتُمْ بِهَا فَلَا تَخْرُجُوا فِرَارًا مِنْهُ . قَالَ: فَحَمِدَ اللهَ عُمَرُ ثُمَّ انْصَرَفَ [1].

الواقعة الثانية: قصة أمير المؤمنين في الحديث وقد حدثت قصته بعد قصة عمر بن الخطاب بقرابة 120 سنة، يقول الخطيب البغدادي: حدثنا أبو الحسين محمد بن عبد الرحمن التميمي بدمشق أنبا القاضي أبو بكر يوسف بن القاسم بن يوسف الميانجي ثنا أبو عبيد محمد بن أحمد الناقد ثنا أبو يحيى محمد بن سعيد العطار الضرير قال: سمعت نصر بن حماد الوراق، يقول: كنا قعودا على باب شعبة نتذاكر، فقلت: ثنا إسرائيل عن أبي إسحاق عن عبد الله بن عطاء عن عقبة بن عامر، قال: كنا نتناوب رعية الإبل على عهد رسول الله (ص)، فجئت ذات يوم والنبي حوله أصحابه، فسمعته يقول: «من توضأ فأحسن الوضوء، ثم صلى ركعتين فاستغفر الله إلا غفر له» فقلت: بخ بخ، فجذبني رجل من خلفي، فالتفت فإذا عمر بن الخطاب، فقال: الذي قبل أحسن، فقلت: وما قال؟ قال: قال: من شهد أن لا إله إلا الله، وأن محمدا رسول الله قيل له ادخل من أي أبواب الجنة شئت " قال: فخرج شعبة، فلطمني ثم رجع، فدخل فتنحيت من

[1]- صحيح البخاري (7/ 130) ح(5729)

ناحية، قال ثم خرج، فقال: ماله يبكي بعد، فقال له عبد الله بن إدريس: إنك أسأت إليه، فقال شعبة: انظر ما تحدث إن أبا إسحاق حدثني بهذا الحديث عن عبد الله بن عطاء عن عقبة بن عامر قال: فقلت لأبي إسحاق من عبد الله بن عطاء؟ قال: فغضب، ومسعر بن كدام حاضر، قال: فقلت له: لتصححن لي هذا أو لأخرقن ما كتبت عنك، فقال لي مسعر: عبد الله بن عطاء بمكة، قال شعبة، فرحلت إلى مكة، لم أرد الحج أردت الحديث، فلقيت عبد الله بن عطاء، فسألته، فقال: سعد بن إبراهيم حدثني، فقال لي مالك بن أنس: سعد بالمدينة لم يحج العام، قال شعبة: فرحلت إلى المدينة فلقيت سعد بن إبراهيم، فسألته فقال: الحديث من عندكم، زياد بن مخراق حدثني، قال شعبة: فلما ذكر زيادا، قلت: أي شيء هذا الحديث بينما هو كوفي إذ صار مدنيا إذ صار بصريا، قال: فرحلت إلى البصرة، فلقيت زياد بن مخراق، فسألته، فقال: ليس هو من بابتك، قلت: حدثني به، قال: لا ترده، قلت: حدثني به، قال: حدثني شهر بن حوشب، عن أبي ريحانة عن عقبة بن عامر عن النبي (ص) قال شعبة: فلما ذكر شهر بن حوشب، قلت: دمر علي هذا الحديث لو صح لي مثل هذا عن رسول الله (ص) كان أحب إلي من أهلي ومالي والناس أجمعين[1].

هاتان القصتان فيهما العديد من الفوائد، وإنما هدفي منهما في هذه الورقة أمرين :

الأمر الأول:

البون الشاسع الذي طرأ على العلم الشرعي بعد قرن واحد فقط من الاكتفاء بالسماع إلى البحث والتدقيق، والتحرير من صحة السماع، والرحلة العلمية، والتفتيش في حال الرواة.

الأمر الثاني:

تطلّع شعبة رضي الله عنه للحديث، وحرصه على أن يكون صحيحاً حتى بلغ به القول أن يقول: لو صح هذا الحديث لكان أحب إلي أهلي ومالي والناس أجمعين، هذا التطلع ولم يمنعه من تضعيفه حينما علم ضعفه، وفي هذا دعوة للذين تروق لهم بعض الأحاديث الضعيفة، فيتعب خيله ورجله ساعياً وباذلا الجهد لتصحيحه، والله المستعان.

كما تؤكد لنا قصة شعبة ضرورة التأكد من الخبر قبل العمل به، حتى وإن كان الثواب عظيما والعمل يسيراً.

[1]- الرحلة في طلب الحديث للخطيب البغدادي (ص153)

المبحث الأول: منطلقات التكامل بين السنة النبوية والفقه

إن الدعوة إلى تعزيز التكامل المعرفي بين السنة النبوية والفقه ليست بدعامن القول، بل لها بل لها أسسٌ ومنطلقات نعتمد عليها في هذا البيان، ومن هذه المنطلقات ما يلي:

أولاً: مصدرية القرآن الكريم

القرآن الكريم حجة الله البالغة ومعجزته الدائمة ورسالته الخالدة للبشرية، القرآن هو المصدر الأول والأساسي، وصلته بسائر علوم الشريعة، صلُة تكاملٍ واتساق، والقرآن الكريم منهاج الحياة ودستورها، والسنة النبوية والفقه استمدادهما من القرآن الكريم.

فالسنة النبوية لها ارتباطها الوثيق بالقرآن الكريم، حيث ضَمِنَ لها هذا الارتباط الوثيق خلودَها وبقاءَها ما بقيت السماوات والأرض؛ إذْ هي الشارحةُ لكتاب الله، والمُبيِّنةُ لأحكامه، والمُفصِّلةُ لِمُجمَلِه، والناسخةُ لبعض آياته؛ كما ثبت عن رسول الله صلى الله عليه وسلم.

وما أجمل أن نستذكر هاهنا جواب إمام المفسرين عن أفضل طرق التفسير حيث قال: " فإن قال قائل: فما أحسن طرق التفسير؟ فالجواب: إن أصح الطرق في ذلك أن يفسر القرآن بالقرآن، فما أجمل في مكان فإنه قد فسر في موضع آخر، فإن أعياك ذلك فعليك بالسنة فإنها شارحة للقرآن وموضحة له، بل قد قال الإمام أبو عبد الله محمد بن إدريس الشافعي، رحمه الله: كل ما حكم به رسول الله صلى الله عليه وسلم فهو مما فهمه من القرآن. قال الله تعالى: {إنا أنزلنا إليك الكتاب بالحق لتحكم بين الناس بما أراك الله ولا تكن للخائنين خصيما}[1]، وقال تعالى: {وأنزلنا إليك الذكر لتبين للناس ما نزل إليهم ولعلهم يتفكرون}[2]، وقال تعالى: {وما أنزلنا عليك الكتاب إلا لتبين لهم الذي اختلفوا فيه وهدى ورحمة لقوم يؤمنون}[3]"[4].

وأما الفقه فله علاقة وثيقة عميقة بالقرآن الكريم، فالفقه هو استنباط الأحكام الشرعية من أدلتها التفصيلية، والقرآن الكريم هو المصدر الأول للتشريع الإسلامي.

وبناء على ما سبق، وباعتبار القرآن الكريم مصدراً أولياً للسنة النبوية، والفقه الإسلامية، فلا بد أن بينهما علاقة تكامل واتساق.

1- [النساء: 105]

2- [النحل: 44]

3- [النحل: 64]

4- تفسير ابن كثير - ت السلامة (1/ 7)

ثانياً: السنة شارحة للقرآن الكريم

الدارس للمسائل الفقيه بمختلف أبوابها، وأنواعها، سيعتمد المصدر الأول للاستدلال هو القرآن الكريم، والقرآن الكريم معجز ببيانه وألفاظه، إلى أن تقوم الساعة، ولذا لابد فيه من بيان معاني القرآن وأول من يفزع إليه في بيان معنى القرآن هي السنة النبوية، فالسنة النبوية شارحة للقرآن، ولولا بيان السُّنة النبوية للقرآن الكريم لبقيت العديد من النصوص والآيات يعجز البشر عن فهم معانيها، وعليه فستستغلق عليهم استنباط الأحكام الشرعية منها؛ لأن القرآن الكريم فيه أصول الدين العامة للأحكام الشرعية من العبادات والمعاملات والأخلاق، والسلوك وغيرها، والسنة هي القوانين والتفريعات المستفادة من هذا الدستور الإلهي والتي لم تخرج عنه، ولم تحدْ قيد أنملة عن منهجه، قال ابن كثير: "عليك بالسنة فإنها شارحة للقرآن وموضحة له"[1].

ثالثاً: العلاقة الوثيقة بين الفقه والسنة النبوية

إن علماء الأمة الكبار على امتداد قرون الإسلام ليدركون ويؤكدون أن معرفة الفقه على الوجه الأكمل لا يمكن أن يتم إلى بعد الاطلاع الواسع على الأحاديث النبوية، ومعرفة صحيحها وضعيفها، لأن جلّ أحكام الفقه ثابتة بالسنة النبوية، ولذلك اعتبر علماء الأمة وفقهاء السنة دراسة الأسانيد نصف العلم، ودراسة فقه الأحاديث ومتونها نصف العلم الآخر.

أخرج الرامهرمزي عن علي بن المديني –شيخ البخاري– قال :"معرفة الرجال نصف العلم، ومعرفة فقه الحديث نصف العلم[2].

وقد أكد هذا المعنى الإمام الخطابي في مقدمة "معالم السنن" حيث قال: "رأيت أهل العلم في زماننا قد حصلوا حزبين وانقسموا فرقتين: أصحاب حديث وأثر، وأهل فقه ونظر، كل واحدة منهما لا تتميز عن أختيها في الحاجة، ولا تستغني عنها في درك ما تنحوه من البغية والإرادة، لأن الحديث بمنزلة الأساس الذي هو الأصل، والفقه بمنزلة البناء الذي هو له الفرع، وكل بناء لم يوضع على قاعدة وأساس فهو منهار، وكل أساس خلا من بناء وعمارة فهو قفر وخراب"[3].

---

[1]- المصدر السابق

[2]- المحدث الفاصل ت أبو زيد (ص325)، وأورده أيضا الخطيب في «الجامع لأخلاق الراوي» (1634)، والذهبي في «سير أعلام النبلاء» (11/ 47) كلاهما من طريق الرامهرمزي. وأخرجه البيهقي في «شعب الإيمان» (1664) من طريق زنجويه.

[3]- معالم السنن (1/ 3)

والتنقيب في الأحاديث النبوية وسبر أغوارها ومعانيها هو دأب أئمة الفقهاء المجتهدين، أوضح ذلك الحافظ السخاوي رحمه الله فقال: "ووراء الإحاطة بما تقدم، الاشتغال بفقه الحديث والتنقيب عما تضمنه من الأحكام والآداب المستنبطة منه.. والكلام فيه متعين ...وهذه صفة الأئمة والفقهاء المجتهدين والعلام كالشافعي ومالك وأحمد والحمادَين والسفيانَين وابن المبارك وابن راهويه والأوزاعي، وخلق من المتقدمين والمتأخرين، وفي ذلك أيضا تصانيف كثيرة"[1].

ولعظيم أهمية معرفة فقه الحديث أفرد الإمام الحاكم نوعا من أنواع علوم الحديث في كتابه علوم الحديث فقال: "النوع العشرون من هذا العلم معرفة فقه الحديث، إذ هو ثمرة هذه العلوم، وبه قوام الشريعة، فأما فقهاء الإسلام أصحاب القياس والرأي والاستنباط والجدل والنظر فمعروفون في كل عصر، وأهل كل بلد، ونحن ذاكرون بمشيئة الله في هذا الموضع فقه الحديث عن أهله، ليستدل بذلك على أن أهل هذه الصنعة ومن تبحر فيها لا يجهل فقه الحديث، إذ هو نوع أنواع هذا العلم"[2].

والعكس بالعكس فغياب الفقه عن المحدث يعاب عليه إذ قد فاته ثمرة هذا العلم، وقد روى الرامهرمزي أن امرأة وقفت على مجلس فيه يحيى بن معين وأبو خثيمة وخلف بن سالم في جماعة يتذاكرون الحديث، فسمعتهم يقولون : قال رسول الله صلى الله عليه وسلم سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم ورواه فلان، وما حدث به غير فلان، فسألتهم المرأة عن الحائض تغسل الموتى؟ فلم يجبها أحد منهم، وجعل بعضهم ينظر إلى بعض، فأقبل أبو ثور، فقيل لها: عليك بالمقبل، فانتقلت إليه ودنا منها، فسألته؟ فقال : نعم تغسل الميت، لحديث عثمان بن الأحنف، عن القاسم، عن عائشة، أن النبي صلى الله عليه وسلم قال لها:" أما إن حيضتك ليست في يدك" ولقولها : كنت أفرق رأس رسول الله صلى الله عليه وسلم بالماء وأنا حائض" قال أبو ثور: فإذا فرقت رأس الحي فالميت أولى به، فقالوا : نعم، رواه فلان، ونعرفه من طريق كذا، وخاضوا في الطرق والراويات، فقالت امرأة : فأين كنتم الآن - أي قبل قليل-"[3].

---

[1]- فتح المغيث بشرح ألفية الحديث (4/ 36)

[2]- معرفة علوم الحديث للحاكم (ص63)

[3]- المحدث الفاصل ت أبو زيد (ص247) وفي ثبوت القصة نظر، ولكن معناها صحيح.

المبحث الثاني: أوجه التأثر بين علمي الفقه والسنة النبوية

إن تأثر الفقه بالسنة النبوية ظاهر للعين من جهة حجة السنة النبوية، ولكن ليس من المناسب الكلام عن حجة السنة، وأنها من مصادر التشريع الأصلية، ومن الأدلة المتفق عليها، فهذا متفق عليه عند الجميع والنقاش فيمن يخالف في هذا ليس هذا موضعه، وإنما هدفي في هذا المبحث بيان أثر بعض المسائل الحديثية على المسائل الفقيه، والتي أهدف من خلالها بين وجه التأثر بينهما، وإبراز حاجة أحدهما للآخر.

المسألة الحديثية الأولى: مسألة إنكار الراوي لرواياته

من أبرز المجالات التي تؤثر في الفقه اختلاف المحدثين في الرواة، وباب الرواة كبيراً جداً، والبحث فيه واسع، والاطلاع على اختلافهم في الرواة سيكشف عن العديد من أسباب الخلافات الفقهية، فعلى سبيل المثال: اختلافهم في قبول الحديث الذي رواه الراوي ثم أنكره: فقد ذهب أبو حنيفة وأبو يوسف إلى عدم العمل به، وذهب الشافعي، ومحمد بن الحسن إلى أنه العمل به. ومن أمثلة هذا ما أخرجه أبو داود والترمذي وابن ماجه بسندهم عن سليمان بن موسى عن الزهري عن عروة عن عائشة ل أن النبي (ص) قال: "أيما امرأة نُكحت بغير إذن وليها فنكاحها باطل"[1]. وقال الامام الترمذي: ((وقد تكلم بعض أصحاب الحديث في حديث الزهري، عن عروة، عن عائشة، عن النبي صلى الله عليه وسلم، قال ابن جريج: ثم لقيت الزهري، فسألته فأنكره، فضعفوا هذا الحديث من أجل هذا))[2]، ثم عمل به الشافعي ومحمد بن الحسن الشيباني مع إنكار الراوي إياه، ولم يعمل به أبو حنيفة وأبو يوسف لإنكار الراوي إياه، (وهو الزهري في هذا الحديث). وبناءً على ذلك اختلفوا في صحة نكاح البالغة العاقلة إذا نكحت بغير إذن وليها ، فذهب إلى جوازه أبو حنيفة وأبو يوسف[3]، وذهب الجمهور[4] إلى عدم جوازه للسبب الذي سبق وغيره.

1- أخرجه ابن الجارود في "المنتقى" (1 / 259) برقم: (759) وابن حبان في "صحيحه" (9 / 384) برقم: (4074) ، (9 / 386) برقم: (4075) والحاكم في "مستدركه" (2 / 168) برقم: (2721) ، (2 / 168) برقم: (2722) ، (2 / 168) برقم: (2723) ، (2 / 168) برقم: (2724) والنسائي في "الكبرى" (5 / 179) برقم: (5373) وأبو داود في "سننه" (2 / 190) برقم: (2083) ، (2 / 190) (بدون ترقيم) والترمذي في "جامعه" (2 / 392) برقم: (1102) والدارمي في "مسنده" (3 / 1397) برقم: (2230) وابن ماجه في "سننه" (3 / 77) برقم: (1879) ، (3 / 78) برقم: (1880) وسعيد بن منصور في "سننه" (6 / 175) برقم: (528) ، (6 / 175) برقم: (529) ، (6 / 176) برقم: (534)

2- جامع الترمذي 410/3. وأنظر نصب الراية 185/3، والمحلى 452/9

3- شرح معاني الآثار 7/3، الهداية 142/1، الاختيار 128/3، المغني 337/7

4- المحلى 451/9، ونيل الأوطار 248/6، شرح السنة 39/9، معالم السنن 200/3، المغني 337/7، المنتقى 270/3، الهداية 142/1، القوانين الفقهية ص202

المسألة الحديثية الثانية: مسألة إرسال الحديث و اتصال السند.

المرسل هو: ما أضافه التابعي إلى النبي ﷺ[1]، وقد اختلف أهل العلم في الاحتجاج بالمرسل على أقوال كثيرة أشهرها ثلاثة أقوال:

الأول: ان الحديث المرسل ضعيف لا تقوم به حجة. وهذا ما ذهب اليه جمهور المحدثين[2].

القول الثاني: يقبل المرسل من كبار التابعين دون غيرهم بشرط الاعتبار في الحديث المرسل والراوي المرسل، وهو قول الامام الشافعي[3].

القول الثالث: يقبل المرسل ويحتج به إذا كان راويه ثقة. وهو قول أبي حنيفة، ومالك، ورواية عن أحمد[4].

وعلى اختلافهم في هذه المسألة الحديثية اختلفوا في مسألة فقهية وهي: مسألة الأرض الصلبة إذا أصابتها نجاسة مائعة فقد ذهب الأحناف[5] الى أن الأرض الصلبة إذا أصابتها نجاسة مائعة فلا سبيل إلى تطهيرها إلا بقلب أعلاها حتى يصير أسفلها، واستدلوا بالحديث المرسل الذي رواه عبد الله بن معقل بن مقرن قال: صلى أعرابي مع النبي ﷺ -القصة-، قال فيه: وقال النبي ﷺ: ((خذوا ما بال عليه من التراب فألقوه وأهريقوا على مكانه))[6].

وذهب الجمهور[7] الى أن الصب مطهر للأرض ولا يجب الحفر.

واستدلوا بما رواه أبو هريرة قال: قام أعرابي فبال في المسجد، فتناوله الناس، فقال لهم النبي ﷺ : ((دعوه وأهريقوا على بوله سجلا من ماء أو ذنوبا من ماء، فإنما بعثتم ميسرين ولم تبعثوا معسرين))

المسألة الحديثية الثالثة: الاختلاف في سماع الراوي

اختلفوا في سماع راشد بن سعد من ثوبان كما في حديث: ((المسح على التساخين))[1]، فمن لم يثبت سماع راشد من ثوبان أعله بالانقطاع، ومن أثبته جعله متصلا[2]، هذا الاختلاف انبنى عليه أثر في اختلاف

1- ينظر: أصول الحديث؛ للدكتور محمد عجاج الخطيب، ص 337 ، الكفاية ص21

2- نزهة النظر 44، اختصار علوم الحديث ص 48

3- الرسالة ص461-465، الكفاية ص384، الاحكام في أصول الاحكام 112/2

4- أصول السرخسي 361/1، علوم الحديث ص51

5- عمدة القاري 123/1، فتح القدير 138/1

6- أخرجه أبو داود في "سننه" (1 / 146)، والبيهقي في "سننه الكبير" (2 / 428) برقم: (4310) والدارقطني في "سننه" (1 / 240) برقم: (479) وأبو داود في "المراسيل" (1 / 76) برقم: (11) (1 / 146) وقال أبو داود: هو مرسل، ابن معقل لم يدرك النبي ﷺ.

7- شرح السنة 81/2 و 82

الفقهاء في مسألة: حكم المسح على العمامة، فقد اختلف الفقهاء في المسح على العمامة على قولين: القول الأول: يجوز المسح على العمامة. وبه قال سفيان الثوري والأوزاعي، وأحمد، وأبو ثور، واسحاق بن راهويه، وغيرهم[3]، واستدلوا بالحديث السابق.

القول الثاني: لا يجوز الاقتصار في المسح على العمامة، وبه قال مالك، وأبو حنيفة والشافعي[4]، وذلك لعدم اثباتهم لهذا الحديث.

تبين من خلال المسائل السابقة أن الاختلاف الجزئي في المسألة الحديثية، بُني عليه أثر كبير في التفقه من الحديث، هذا الأثر يبين ويوضح تأثر علم السنة النبوية والفقه ببعضهما البعض، كما يبرز ضرورة بيان التكاملية بين هذَين العلْمين، وكيف أن مسألةً جزئية في أحدهما أثر تأثير كبيرا في الآخر.

ومن جهة أخرى يجدر بنا التنبيه إلى أن التخصصية المعاصرة في العلوم الشرعية لا تكتمل مالم يضبط طالب العلم المساحة التي تشترك بها العلوم بين بعضها البعض.

1- أخرجه أحمد في "مسنده" (10 / 5266) برقم: (22818) وأبو داود في "سننه" (1 / 56) برقم: (146) والحاكم في "مستدركه" (1 / 169) برقم: (606) والبيهقي في "سننه الكبير" (1 / 62) برقم: (290)

2- المراسيل لابن أبي حاتم ص59، جامع التحصيل ص210، وعلل أحمد 104/1 رقم (627) وتهذيب الكمال 9/9-11

3- المغني 300/1، المجموع 406/1

4- المغني 300/1، المجموع 406/1، مغني المحتاج 60/1، بداية المجتهد 10/1

المبحث الثالث: الحاجة إلى التكاملية بين الفقه، والسنة النبوية

إن الدعوة إلى إبراز جانب التكامل بين علمي الحديث والفقه قديمة، وقد سبق بيان بعض النصوص الدالة على ذلك، ولكن ما وجه الحاجة للتكاملية في هذا الزمان؟

تبرز الحاجة للتكاملية في العديد من الأمور أهمها:

1- تنوع العلم وتفرعه أكثر مما قبل.

بُعْدُ زماننا عن زمن النبي ﷺ، وتجدُّد المسائل بظرف اختلاف الزمان، والتطور العلمي، والصناعي، والثقافي ورّث تفرع العلوم، وتوسعها، وصعوبة الإلمام لها جميعا، مما يجعلنا نؤكد، ونتذاكر بين الفينة والأخرى، مناطق الاتفاق بين العلوم الشرعية، ومناطق الاستقلال لها، فالمسائل التي تناقش وهي في حيز الاستقلال ليست كالمسائل التي تناقش وهي في المنطقة البينية بين عِلمَين أو أكثر، فالمسألة الفقهية التي لا نجد لها دليلا صريحا في القرآن ولا في السنة النبوية، ليست كالمسألة صريحة الدلالة من القرآن أو السنة، فعلى سبيل المثال: دراسة أحكام زكاة الذهب، ليست كدراسة أحكام زكاة المحافِظ، أو العملات الرقمية، وغيرها، فالأولى تتضافر النصوص الشرعية في بيانها، بخلاف الثانية التي تفتقر لتخريجها على أصل من الأصول، لذا صار الفقيه لابد وأن تكون نظرته شمولية واسعة غير مقصورة على الفقه خاصة إلى العلوم الشرعية ومنها السنة النبوية فإدراك هذا يساعد في معالجة المسائل البينية بين الفقه والسنة النبوية.

2- التكاملية تساعد الطالب المتفقه في ضبط تفقهه واطراد منهجه الرجوع لأصول الاختلاف أيا كان نوعها، ومن أنواعها الخلاف الحديثي.

لا يخفى على كل متفقه ضرورة تحرير محل النزاع في المسائل محل الدراسة، ولا ينقص عنها أهميةً بعد ذلك؛ معرفة سبب الاختلاف في المسألة، وضبط هاتين المرحلتين (تحرير محل النزاع – معرفة سبب الاختلاف) من أهم ما يوصى الطالب به، وهي ميدان التمايز بين طلبة العلم، ولذا فإن إبراز الجوانب الحديثية التي تؤثر في المسألة الفقهية وتكون هي السبب في اختلاف الفقهاء ينعكس على طالب العلم في اطراد منهجه، وضبط طريقته في تعاطيه للعلم، ومعالجة ما يستجد من المسائل الشرعية، ويكون عمله متوازيامع أصول العلم، والمنطق، والعقل.

3- الغاية الكبرى من الفتوى اقناع المستفتي والإجابة على سؤالاته، ورد ما قد يثار تجاه العلم الشرعي.

لم يعُد الناس كما كانوا، فقد سهُل الوصول للمعلومة، وتنوعت البرامج الالكترونية، ووسائل التواصل، وصار الناس يسمعون ويقرأون لكل أحد، ومن لم يقارع الشبهة بالحجة لن يسمع كلامه، ولن ينظر لمقاله، ولم يعد الناس كما كانوا، يسألون عن الحكم فيكفيهم قول هذا جائز، وهذا حرام، وهذا واجب، بل أعمق لم يكتفوا بدليل الحكم، وإنما قد يطالبوا بسبب عدم الأخذ بالحكم المخالف، أو أتوا بأدلة المخالف وطلبوا الجواب عنها، أو يطعنوا في دليل ما اخترت من الأحكام بأنه ضعيف أو مُخالفٌ، أو غير ذلك، لذا صار من الضرورة لطالب العلم المتفقه أن يتعمق في بحث المسألة، ولا يقف عند أدلتها بمعرفة الصحيح، والضعيف، بل لا بد من معرفة الصحيح لماذا صح؟، والضعيف لما ضُعّف؟.

الخاتمة:

الحمد لله وحده، والصلاة والسلام على من لا نبي بعده، ظهر لي من خلال البحث العديد من الفوائد ألخصها بما يلي:

1- من أهم منطلقات التكامل بين السنة النبوية والفقه ما يلي:

أ- مصدرية القرآن الكريم.

ب- السنة شارحة للقرآن الكريم

ت- العلاقة الوثيقة بين الفقه والسنة النبوية.

2- برزت أوجه التأثر بين علمي الفقه والسنة النبوية في العديد من المسائل كمسألة إنكار الراوي لروايته، ومسألة إرسال الحديث واتصال السند، والاختلاف في سماع الراوي.

3- من معالم الحاجة إلى التكاملية بين الفقه، والسنة النبوية ما يلي:

أ- تنوع العلم وتفرعه أكثر مما قبل.

ب- التكاملية تساعد الطالب المتفقه في ضبط تفقهه واطراد منهجه الرجوع لأصول الاختلاف أيا كان نوعها، ومن أنواعها الخلاف الحديثي

ت- الغاية الكبرى من الفتوى اقناع المستفتي والإجابة على سؤالاته، ورد ما قد يثار تجاه العلم الشرعي.

المراجع:

1. البخاري، محمد بن إسماعيل. الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه. تحقيق محمد زهير بن ناصر الناصر. الطبعة الأولى. دار طوق النجاة، 1422هـ.

2. مسلم بن الحجَّاج النيسابوري. صحيح مسلم. تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي. مطبعة دار إحياء الكتب العربيَّة.

3. سليمان بن الأشعث السجستاني. سنن أبي داود. تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد. المكتبة العصرية، صيدا - بيروت.

4. أحمد بن الحسين البيهقي. السنن الكبرى. مجلس دائرة المعارف، الهند، 1355هـ.

5. علي بن عمر الدارقطني. سنن الدارقطني. تحقيق شعيب الأرناؤوط. مؤسسة الرسالة، بيروت، 1424هـ.

6. عبد الرحمن بن أبي حاتم الرازي. المراسيل. تحقيق شكر الله القوجاني. مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة الثانية، 1402هـ.

7. حسين بن مسعود البغوي. شرح السنة. تحقيق شعيب الأرناؤوط وزهير الشاويش. المكتب الإسلامي، بيروت، ودمشق، 1403هـ.

8. أحمد بن حنبل الشيباني. مسند الإمام أحمد. جمعية المكنز الإسلامي- دار المنهاج. الطبعة الأولى، 1431هـ - 2010م.

9. محمد بن عبد الله الحاكم. المستدرك على الصحيحين. دار المعرفة، بيروت.

10. خليل بن كيكلدي العلائي. جامع التَّحصيل في أحكام المراسيل. تحقيق حمدي السَّلفي. عالم الكتب، بيروت، الطبعة الثانية، 1407هـ.

11. أحمد بن محمد بن حنبل الشيباني. العلل ومعرفة الرجال. تحقيق وصي الله عباس. المكتب الإسلامي، بيروت، 1408هـ.

12. مغلطاي بن قليج بن عبد الله البكجري الحنفي. إكمال تهذيب الكمال في أسماء الرجال. تحقيق عادل محمد وأسامة بن إبراهيم. الفاروق الحديثة، القاهرة، 1422هـ.

13. عبد الله بن علي النيسابوري. المنتقى من السنن المجردة. دار التقوى، الطبعة الأولى، 1428هـ - 2007م.

14. سعيد بن منصور النيسابوري. سنن سعيد بن منصور. تحقيق الدكتور سعد بن عبد الله بن عبد العزيز الحميد. دار العصيمي، 1430، والدار السلفية، الرياض، 1414هـ.

15. محمد بن عيسى بن سورة بن موسى بن الضحاك، الترمذي. جامع الترمذي. تحقيق بشار عواد معروف. دار الغرب الإسلامي - بيروت، 1998م.

16. علي بن بلبان الفارسي. صحيح ابن حبان بترتيب ابن بلبان. تحقيق شعيب الأرناؤوط. مؤسسة الرسالة، بيروت، الطبعة الثانية، 1414هـ.

17. عبد الله بن عبد الرحمن الدارمي. مسند الدارمي. دار المغني للنشر والتوزيع - الرياض – السعودية، الطبعة الأولى، 1412هـ - 2000م.

18. الحسن بن عبد الرحمن بن خلاد الرامهرمزي الفارسي. المحدث الفاصل بين الراوي والواعي. تحقيق د. محمد عجاج الخطيب. دار الفكر - بيروت، الطبعة الثالثة، 1404هـ.

19. الحاكم محمد بن عبد الله بن محمد بن حمدويه بن نعيم بن الحكم الضبي الطهماني النيسابوري. معرفة علوم الحديث. تحقيق السيد معظم حسين. دار الكتب العلمية - بيروت، الطبعة الثانية، 1397هـ-1977م.

20. أحمد بن علي الخطيب البغدادي. الجامع لأخلاق الراوي وآداب السامع. تحقيق د. محمود الطحان. مكتبة المعارف، الرياض.

21. محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز الذهبي. سير أعلام النبلاء. دار الحديث- القاهرة، الطبعة، 1427هـ-2006م.

22. أحمد بن الحسين بن علي بن موسى الخسروجردي الخراساني. شعب الإيمان. تحقيق الدكتور عبد العلي عبد الحميد حامد. مكتبة الرشد للنشر والتوزيع بالرياض بالتعاون مع الدار السلفية ببومباي بالهند، الطبعة الأولى، 1423 هـ-2003 م.

23. السخاوي، محمد بن عبد الرحمن. فتح المغيث بشرح ألفية الحديث. تحقيق عبد الكريم الخضير ومحمد الفهيد. مكتبة دار المنهاج، الرياض، 1426هـ.

24. ابن قدامة، موفق الدين عبد الله بن أحمد بن محمد. المغني. مكتبة القاهرة، الطبعة بدون طبعة، 1388هـ-1968م.

25. الطحاوي، أحمد بن محمد بن سلامة. شرح معاني الآثار. تحقيق محمد زهري النجار ومحمد سيد جاد الحق. عالم الكتب، الطبعة الأولى، 1414 هـ، 1994 م.

26. الشوكاني، محمد بن علي. نيل الأوطار شرح منتقى الأخبار. تحقيق عصام الدين الصبابطي. دار الحديث، القاهرة، الطبعة الرابعة، 1417هـ.

27. ابن حزم، علي بن أحمد. المحلَّى. تحقيق أحمد شاكر. دار الفكر، بيروت.

28. الخطَّابي، حمد بن محمد. معالم السنن. تحقيق محمد حامد الفقي. دار المعرفة، بيروت.

29. العسقلاني، أحمد بن علي بن محمد. نزهة النظر في توضيح نخبة الفكر في مصطلح أهل الأثر. تحقيق نور الدين عتر. مطبعة الصباح، دمشق، الطبعة الثالثة، 1421 هـ-2000م.

30. الشافعي، محمد بن إدريس. الرسالة. تحقيق أحمد محمد شاكر. دار الكتب العلميَّة.

31. ابن الصلاح، عثمان بن عبد الرحمن. علوم الحديث (مقدمة ابن الصلاح). تحقيق الدكتور نور الدين عتز. دار الفكر المعاصر، بيروت، 1397هـ.

32. العيني، محمود بن أحمد. عمدة القاري شرح صحيح البخاري. دار إحياء التراث العربي -بيروت.

33. ابن كثير، إسماعيل بن عمر. تفسير ابن كثير، تفسير القرآن العظيم. تحقيق محمد حسين شمس الدين. دار الكتب العلمية، منشورات محمد علي بيضون - بيروت، الطبعة الأولى، 1419هـ.

34. الخطيب البغدادي، أحمد بن علي. الرحلة في طلب الحديث. تحقيق نور الدين عتر. دار الكتب العلمية - بيروت، الطبعة الأولى، .1395

35. الموصلي، عبد الله بن محمود. الاختيار لتعليل المختار. مطبعة الحلبي – القاهرة، تاريخ النشر: 1356 هـ - 1937 م.

36. ابن جزي، محمد بن أحمد. القوانين الفقهية. تاريخ النشر 8 ذو الحجة.

37. ابن كثير، إسماعيل بن عمر. اختصار علوم الحديث. تحقيق أحمد محمد شاكر. دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان، الطبعة الثانية.

38. السرخسي، محمد بن أحمد. أصول السرخسي. تحقيق أبو الوفا الأفغاني. لجنة إحياء المعارف النعمانية بحيدر آباد بالهند (وصورته دار المعرفة - بيروت، وغيرها).

39. الشوكاني، محمد بن علي. فتح القدير. دار ابن كثير، دار الكلم الطيب - دمشق، بيروت، الطبعة الأولى، 1414 هـ.

40. النووي، محيي الدين بن شرف. المجموع شرح المهذب. إدارة الطباعة المنيرية، مطبعة التضامن الأخوي – القاهرة، عام النشر: 1347 هـ.

41. ابن رشد، محمد بن أحمد. بداية المجتهد ونهاية المقتصد. دار الحديث – القاهرة، تاريخ النشر: 1425هـ.

42. الزيلعي، عبد الله بن يوسف. نصب الراية لأحاديث الهداية مع حاشيته بغية الألمعي في تخريج الزيلعي. تحقيق محمد عوامة. مؤسسة الريان للطباعة والنشر - بيروت -لبنان/ دار القبلة للثقافة الإسلامية، الطبعة الأولى، 1418هـ/1997م.

43. السخاوي، محمد بن عبد الرحمن. فتح المغيث بشرح الفية الحديث للعراقي. تحقيق علي حسين علي. مكتبة السنة – مصر، الطبعة الأولى، 1424هـ / 2003م.

الألعاب الإلكترونية وذكاء الطفل بين الطلب والرفض

الدكتور بدر بن سالم بن جميل السناني

جامعة التقنية والعلوم التطبيقية (كلية التربية بالرستاق)

سلطنة عمان

bader.alsinani@utas.edu.om

ملخص البحث:

يعد اللعب (الكلاسيكي أو الإلكتروني) وسيلة تربوية تسهم بدرجة كبيرة في تشكيل شخصية الطفل بأبعادها المستقبلية المختلفة، وقد أثبتت الدراسات النفسية والاجتماعية أن اللعب مدرسة كبرى ينشأ الطفل في كنفها، وتظهر بواسطتها قواه الفكرية، والاجتماعية، واللغوية، وتسهم هذه الألعاب في تنمية ذاكرته، وتفكيره، وتطوير مهارة تخطيطه، ومنطقه، وتحفّز تركيز الطفل وانتباهه، وتنشّط ذكاءه؛ لأنها تقوم على حل الأحاجي، وابتكار عوالم من صنع المخيلة، وتسهم في تحسين المهارات الاجتماعية واللغوية.

تؤكد البحوث والدراسات التربوية أن الألعاب الإلكترونية من أهم الحلول الممارسة؛ لتحسين ذكاء المتعلمين، وزيادة توظيف اللغة في سياقاتها المختلفة، ورفع مستواهم التحصيلي. إلا أن هذه الألعاب لا تخلو من السلبيات، إذ قد تؤثر في ذكاء الطفل اللغوي، والاجتماعي، ومهاراته التواصلية، إذ تفقده القدرة على تناول اللغة، ومعالجتها، واستخدام بنائها ومعانيها في مهارات التعبير عن النفس، أو في مخاطبة الآخرين.

إن الأمر الذي يجب أن يسعى إليه المربون، رغبة في توثيق الصلة بين أطفالهم وتواصلهم معهم ومع المحيطين بهم - ونحن في عصر العولمة - أن يكونوا أكثر إدراكًا لما يجري حولهم، وأن يدركوا أن كل تغيُّر مجتمعي، لا بد وأن يصاحبه تغيُّر تربوي تعليمي. من هنا تظهر أهمية توظيف هذه الألعاب في التعليم؛ أي: تعليم اللغة وتطوير الذكاء الاجتماعي بالألعاب اللغوية حيث أثبتت البرامج التربوي أن الألعاب اللغوية الإلكترونية وسيلة ناجعة لتحقيق الأهداف التعليمة، واكتساب المعرفة، وتطوير الذكاءات المتعددة وخاصة الذكاء الاجتماعي.

ألزم التطور التقني وجوب استعراض أثر هذه الألعاب في ذكاء الطفل، وتوظيفها في تعليم اللغة، وتنمية الذكاءات المختلفة؛ لما تتصف به من الفاعلية، ومراعاتها الفروق الفردية التي تظهر بين المتعلمين، وهذا ما يسعى إليه هذا العمل (**الألعاب الإلكترونية وذكاء الطفل بين الطلب والرفض**).

الكلمات المفتاحية :الألعاب الإلكترونية - الذكاء - الطفل - ذكاء الطفل

Electronic games and the child's intelligence between request and rejection

Dr. Badr bin Salem bin Jamil Al-Sanani.

University of Technology and Applied Sciences (College of Education in Rustaq)

Sultanate of Oman

bader.alsinani@utas.edu.om

Abstract:

Play (classical or electronic) is an educational method that contributes greatly to shaping the child's personality in its various future dimensions. Psychological and social studies have proven that play is a major school in which a child grows, and through which his intellectual, social and linguistic powers appear. These games contribute to developing his memory. And his thinking, and developing his planning and logic skills. These games stimulate the child's concentration and attention, and stimulate his intelligence. It is based on solving puzzles, creating imaginary worlds and contributing to improving social and linguistic skills.

Educational research and studies confirm that electronic games are one of the most important practical solutions for improving learners' intelligence, increasing the use of language in its various contexts, and raising their level of achievement. However, these games are not without drawbacks, as they may affect the child's linguistic and social intelligence and communication skills, as they lose the ability to consume language, process it, and use its structure and meanings in self-expression skills, or in addressing others.

The thing that educators should strive for, in a desire to strengthen the connection between their children and their communication with them and those around them - and we are in the era of globalization - is for them to be more aware of what is happening around them, and to realize that every societal change must be accompanied by an educational change. Hence the importance of employing these games in education. That is: teaching language and developing social intelligence through linguistic games, as educational programs have proven that electronic linguistic games are an effective means of achieving educational goals, acquiring knowledge, and developing multiple intelligences, especially social intelligence.

Technical development has necessitated the need to review the impact of these games on children's intelligence, and to employ them in teaching language and developing different intelligences. Because of its effectiveness and its consideration of the individual differences that appear among learners, this is what this work seeks (**Electronic games and the child's intelligence between request and rejection**).

Key Words: Electronic games - intelligence - child - child's intelligence

1. الذكاء والذكاءات المتعددة

يرادف المحدثون من علماء النفس بين العقل وقدراته والذكاء، فيغلب على تعبيرات المحدثين التعبير عن العقل بالذكاء أو القدرات العقلية، وهم يختلفون اختلافا كبيرا في أهميته وقدراته، وربط بعض التربويين، وأولياء الأمور مفهوم الذكاء بقدرة الفرد على التحصيل العلمي والنجاح الدراسي(شريف. 2012. ص 94)، وهذا مفهوم غير دقيق؛ لأن الذكاء لا يقاس بدرجة النجاح؛ أي أنه لا يقاس بشكل مباشر كما تقاس الأطوال والأوزان والمساحات والأحجام، قال الخولي (1980): الذكاء هو "القدرة على التكيف السريع مع وضع مستجد"(ص 239)، فيرى العلماء أن الذكاء مفهوم مجرد، فهو ليس شيئا ماديا محسوسا، أي لا يشير إلى شيء مادي أو ملموس يمتلكه الشخص الذكي، ولكنه مفهوم نصف به السلوك والتصرفات التي تصدر عن الفرد(رجب. 2014).

اعتمد جان بياجيه (Jean Piaget) في معالجته موضوع الذكاء على النظرية الوصفية المهتمة بالوصف والتحليل الكيفي دون اهتمام كبير بالتعبيرات الكمية والتحليلات الإحصائية؛ لذا اعتمد على الملاحظة والتجربة في دراسة الذكاء، وهو يرى أن"الذكاء يتضمن التكيف والتوازن بين الفرد ومحيطه، ومجموعة العمليات التي تسمح بهذا التوازن"(إبراهيم. 2011. ص 44)، وأن الذكاء – عند بياجيه - بنية متكاملة، ويراه عالم النفس البريطاني تشارلز سبيرمان أنه وراثي، فالذكاء في نظريته يورث عن طريق الجينات والكروموسومات، ويمكن قياسه بواسطة قدرة المرء على تسجيل مجموع علامات كافية في اختبار عقلي ما (أبو الحاج.2022 . ص 333)

رفض عالم النفس الأمريكي هوارد جاردنر (Howard Gardner) هذه النظريات والأقوال، فهو يرى أن الذكاء "يشمل ثلاثة عناصر: القدرة على حل المشكلات التي يصادفها الفرد في حياته اليومية، والقدرة على خلق أو نواتج ذات قيمة في نطاق ثقافة واحدة على الأقل أو تقديم خدمة ذات قيمة داخل ثقافة معينة، والقدرة على اكتشاف أو خلق مشكلات ومسائل تمكن الفرد من اكتساب معارف جديدة"(سالم. 2000. ص 142، ونيفين. 2010. ص 25، وأولاد الفقيهي 2012. ص 10)

إن مفهوم الذكاء عند جاردنر متعدد، ويرى أن الذكاء أكثر وظيفية بحيث يمكن ملاحظته في الحياة اليومية وبطرق متعددة، وإيجاد حل المشكلات لمواجهة الحياة الواقعية، وتوليد حل جديد للمشكلات، وعملية تعلم بطريقة مباشرة، أو غير مباشرة (السيد. 1969. ص 202)، حيث يعمل الفرد لإنجاز المهمة بمستويات مختلفة، وأبعاد متباينة يمكن أن يحتويها الموقف أو المشكلة، ويظهر هذا الأمر في خطوات تتدافع، وتترتب واحدة بعد الأخرى لتدرك السلوك الهادف، والتفكير المنطقي، والتعامل بفاعليه مع البيئة، ومواجهة الصعاب، ومهارة التكيف مع الظروف الطارئة، وإبداع شيء ما يكون له قيمة داخل ثقافة معينة، من ثم حل المشاكلات بامتلاكه أنماطا عدة من الذكاء، يتعامل كل نمط مع لون خاص من الخبرات، فنحن لسنا جميعًا موهوبين في المجالات نفسها، ويختلف نوع الذكاء ويتفاوت معدّله من شخص إلى آخر(المرزوقي. 2022)

دحض جاردنر (Gardner) في كتابه (أطر العقل: نظرية الذكاءات المتعددة) (theory of multiple Frames of Mind: intelligences) فكرة أحادية الذكاء، وأكد وجود القدرات المستقلة عن بعضها، فكل فرد

يمتلك قدرات عقلية مستقلة نسبيا، أطلق عليها (الذكاءات البشرية) التي تمتاز بخصائصها، وهذه الذكاءات المتعددة تختلف بين الأفراد وتتباين، فالاهتمام ليس بدرجة الذكاء، بل بنوعية هذه الذكاءات.

هذا ما قرره جاردنر (Gardner) الذي ألغى في كتابه أطر العقل معامل الذكاء، وقياس الذكاء كميا الذي يتكون من مجموعة من الأسئلة يمكن بواسطتها معرفة درجة الذكاء بشكل تقريبي، حيث يرى جاردنر أنه عندما تقيس الناس بمقياس واحد فقط فإنك في الحقيقة تغشهم فيما يتعلق بمقدرتهم على التعرف بالأشياء الأخرى (إبراهيم. 2011. ص 22)؛ لأن لكل واحد منا نقاط ضعفه وقوته في مجالات معينة، ولكل منا ذكاءات متعددة ولكن بدرجات متفاوتة، وقد كشف جاردنر في نظريته عن وجود أنواع مختلفة من الذكاءات، واستند رينو كيميولين إلى هذه النظرية؛ ليؤكد أن مفهوم (الذكاء المتعدد) يذكرنا بأنه لكل شخص نقاط قوة وضعف في مجالات معينة، ولا يوجد طريقة واحدة للتعلم، ولا يوجد هناك تعريف واحد للذكاء (المرزوقي. 2022).

ترجم جاردنر (Gardner) أفكاره في نظرية سمَّاها نظرية الذكاءات المتعددة (نيفين. 2010. ص 20، وزيتون.2012. ص 29)، حيث قال:"إن ثقافتنا قد عرفت الذكاء تعريفا ضيقا"(جابر. 2003. ص 13)، وإن النظريات التقليدية للذكاء لا تقدر الذكاء الإنساني بطريقة مناسبة من خلال اختبارات الذكاء التقليدية؛ لأنها تعتمد على معدل قليل من القدرات العقلية؛ فاقترح عام (1983) في كتابه (أطر العقل) وجود ذكاءات متعددة، بدأت بسبعة إلا أنه بأبحاثه ودراساته المستمرة في هذا المجال فجاءت لتتضمن ثمانية ذكاءات؛ حيث أضاف الذكاء الطبيعي، ووضع احتمالية وجود ذكاء تاسع (شواهين.2014. ص 1) وعرف الذكاء بأنه"مجموعة من القدرات المستقلة الواحدة عن الأخرى التي يمتلكها الأشخاص في ميادين كثيرة"(الخفاف. 2011. ص 2011).

أوضح جاردنر (Gardner) في نظريته أن القدرات التي يمتلكها الناس تغطي نطاقا واسعا من النشاط الإنساني لدى الفئات العمرية المختلفة، وقد حدد جاردنر (Gardner) خاصيتين مشتركتين بين أنواع الذكاء هي:

الأولى: ليست وراثية فقط، بل يمكن اكتسابها وتنميتها.

الأخرى: يمكن تعلمها والتدريب عليها.

يؤمن جاردنر (Gardner) في نظريته أن كل الناس يملكون الذكاءات كلها، ولكن بدرجات متفاوتة، ويستطيعون أن يطوروا كل ذكاء إلى مستوى ملائم من الكفاءة. فكل شخص متميز في ذكائه عن الآخرين، ويختلف مقدار الذكاء من شخص إلى آخر؛ مما يبرز المعنى الحقيقي لمعنى الفروق الفردية بين الأشخاص، والصفة المتفردة التي يتميز بها شخص عن آخر، وقد تؤثر كثير من العوامل في هذه الذكاءات بالسلب والإيجاب، وتعد الألعاب اللغوية من هذه العوامل المؤثرة في ذكاءات الأفراد، ولا سيما الأطفال، حيث تتباين الدراسات التي تناولت الألعاب الإلكترونية، حيث ترى بعض الدراسات الحديثة أن الألعاب الإلكترونية تنمي الذكاء، وتحذر دراسات أخرى من الألعاب الإلكترونية لما لها من دور في تقليل قدرات الأفراد العقلية؛ لذا تتأرجح الألعاب الإلكترونية بين الطلب والرفض، وهذا ما يسعى إليه البحث حيث يقف على تأثير الألعاب الإلكترونية في الذكاء الاجتماعي، وبيان أثر هذه الألعاب في هذا الذكاء.

2. الذكاء الاجتماعي

يقول فيكتور هوجو:"إن هناك شيئا أقوى من كل جيوش العالم، ذلك الشيء هو فكرة جديدة حان وقتها؟"(الشحمة. 2020)، نعم إنه الذكاء الاجتماعي (Social Intelligence) الذي يمتد أصل مفهوم إلى عالم النفس الأمريكي ثورندايك (Thorndike) الذي يرى أن الذكاء نتاج عدد كبير من عدد كبير من القدرات العقلية، وميَّز بين الذكاء الاجتماعي، والميكانيكي، والمجرد، فهو يؤكد وجود ثلاثة أنواع من الذكاء وهي:

1- الذكاء الميكانيكي: هو القدرة على معالجة الأشياء والموضوعات المادية ويتجلى في المهارات اليدوية والحسية والحركية.

2- الذكاء المجرد: هو القدرة على فهم الأفكار والمعاني والرموز ومعالجتها.

3- الذكاء الاجتماعي: هو القدرة على فهم الآخرين والتفاعل معهم، ويرى ثورندايك (Thorndike) أن الذكاء الاجتماعي هو"القدرة على فهم الرجال والنساء الفتيان والفتيات والتحكم فيهم، وإدارتهم بحيث يؤدون بطريقة حكيمة في العلاقات الإنسانية"(أبو حطب. 1996. ص 408).

على هذا فإن الذكاء الميكانيكي يتطلب التعامل مع الأشياء والآت والعدد، والذكاء المجرد يتطلب معالجة الرموز والألفاظ والكلمات، أما موضوع الذكاء الاجتماعي فهو البشر أنفسهم، يعمل فيها الإنسان عملياته العقلية والمعرفية (أبو حطب. 1996. ص 408)، يرى جون ديوي إن الفرد المتمتع بالذكاء الاجتماعي هو الذي يمتلك القدرة على اختيار المواقف الاجتماعية المتعددة وملاحظتها، وفهمها والعمل بها من أجل الحصول على القوة الاجتماعية لتحقيق أهداف وتطلعات المجتمع، والقيم الأخلاقية (مرعي، والحيلة. 2000. ص 137).

يظهر الفرد الذي يمتلك الذكاء الاجتماعي السمات الرئيسة التي تساعده على التواصل الفعال والتعامل بمهارة وسلاسة مع الآخرين، ويكون قادرا على القيام بالسلوك المناسب حسب طبيعة الموقف الاجتماعي، ويكون قادرا على التكيف والتوافق الاجتماعي، وعلى تحقيق المرونة الاجتماعية حسب طبيعة الموقف، ليحيا في ظل شبكة من العلاقات التي تتضمن الوالدين والأقران والأقارب والمعلمين ومن ثم فإن نمو تلك المهارات ضروري للشروع في إقامة علاقات شخصية ناجحة ومستمرة معهم (السيد، وآخرون .2003. ص 117).

ذهب جاردنر (Gardner) -في إطار أنموذج الذكاءات المتعددة– إلى أن مفهوم الذكاء الاجتماعي واسع نسبيا يشمل عددا من القدرات أهمها الآتي: (ثابت، 2001 . ص 23)

- القدرة على استشفاف المشاعر الإنسانية، والدوافع، وحالة الآخرين المزاجية والنفسية.
- القدرة على بناء العلاقات الناجحة مع الآخرين، وعلى العمل كعضو فاعل في الفريق.
- القدرة على إبداء التعاطف تجاه الآخرين.

من أشهر التعريفات بالذكاء الاجتماعي الآتي:

- تعريف الغول (1993):"القدرة على فهم مشاعر وأفكار الآخرين والتعامل مع البيئة بنجاح والاستجابة بطريقة ذكية في المواقف الاجتماعية وتقدير الشخص لخصائص الموقف تقديرا صحيحا والاستجابة لو بطريقة ملائمة بناء على وعيه الاجتماعي"(الغول. 1993. ص 47).

- تعريف موسوعة علم النفس والتحليل النفسي (2000)"القدرة على التصرف مع الناس بكياسة ولباقة"(المطيري .2000. ص 9).

- تعريف حامد زهران (2003)"القدرة على التصرف في المواقف الاجتماعية، والتعرف على الحالة النفسية للمتكلم، والقدرة علي تذكر الأسماء والوجوه، والقدرة علي ملاحظة السلوك الإنساني والتنبؤ به من المظاهر والأدلة البسيطة وروح الدعابة والقدرة علي فهم النكتة والاشتراك مع الآخرين في مزحهم "(حامد زهران. 2003. ص 66)

- تعريف جابر عبد الحميد (2003)"القدرة على إدراك أمزجة الآخرين، ومقاصدهم، ودوافعهم، ومشاعرهم، والتمييز بينها"(جابر. 2003. ص 11).

- تعريف توني بوزان (2007)"قدرة الفرد على التواصل الفعال الناجح مع الآخرين وقراءة أفكارهم والقدرة على جعل الآخرين يشعرون بالارتياح والطمأنينة تجاهه"(توني. 2007. ص 4).

- تعريف كارل ألبريخت (2008)"مزيج من الفهم الأساسي للآخرين – نوع من الوعي الاجتماعي الإستراتيجي- ومجموعة من المهارات اللازمة للتفاعل معهم بنجاح، ويمكن إيجاز هذا التوصيف للذكاء الاجتماعي على النحو الآتي: القدرة على الانسجام والتآلف الجيد مع الآخرين، وكسب تعاونهم معك"(ألبريخت. 2008. الصفحة: م).

- تعريف معجم اللغة العربية المعاصرة (2008)"حسن التصرف في المواقف، والأوضاع الاجتماعية". (عمر. 2008. ج 1 ص 818)

- تعريف غباري وأبو شعيرة (2010)"قدرة الفرد على تحقيق تواصل ناجح مع العالم الخارجي، وعالمه الداخلي على ألَّا يدع فرصة تمر أمامه دون أن يستثمرها في عملية تواصل". (غباري وأبو شعيرة. 2010. ص 200)

- تعريف نبيل محمد (2011)"القدرة على فهم الآخرين، وفهم كيفية تكون العلاقات الاجتماعية، والقدرة على العمل ضمن الأجواء الاجتماعية كالتعاون والتنافس، وأن الشخص الذي يمتلك الذكاء الاجتماعي لا يتم تعلمه إلا من خلال التفاعل مع الآخرين، ويمتاز صاحب هذا الذكاء بالحساسية الشديدة مشاعر الآخرين وأفكارهم، ولديه مهارات في حل المشكلات بين الأفراد"(إبراهيم.2011. ص 67)

- تعريف أماني حسن (2017):"تمتع الفرد بدرجة عالية من الوعي بذاته والآخرين، وقدرته على التواصل بأشكاله وصوره، وبناء الصداقات المتعددة وممارسة القيادة في المواقف الفردية ومع الزملاء"(عبد التواب. 2017. ص 234).

يعد الذكاء الاجتماعي مقياسا لمدى قدرتنا على التعايش مع الآخرين والارتباط بهم، وعلى أي حال فإن الإنسان ما هو إلا كائن اجتماعي، وينبغي عليه إدراك الأهمية المطلقة لهذه المقدرة إذا أرد النجاح في الحياة والاستمتاع بها(توني. 2007. ص 3)؛ حتى قيل:"إن الذكاء العام وحده لا يضمن نجاح الفرد وتفوقه، وإنما يحتاج الفرد إلى الذكاء الاجتماعي الذي يعد مفتاح النجاح في المجالات العلمية والعملية"(الكيال. 2003. ص 168)؛ لأن الفرد لا يعيش في مجتمعه بمنأى أو معزل عن الآخرين بل له علاقاته وتفاعلاته مع أفراد المجتمع الذي يعيش فيه، والذي ينبغي عليه فهم نفسيتهم وشخصياتهم التي تندرج تحت ذكائه الاجتماعي ومدى قدرته على فهم من حوله(عسقول. 2009. ص 2).

إن مفهوم الذكاء الاجتماعي من أكثر المفاهيم أهمية في حياتنا الاجتماعية ونظمنا التعليمية؛ لأنه من المهارات المهمة التي تسهم في تحقيق السعادة والرضا، وتنمية القدرات الاجتماعية واللغوية كالطلاقة اللفظية وغير اللفظية، ومعرفة القواعد الاجتماعية وعي الشخص بذاته، والتعايش مع الآخرين، وفهمهم والتفاعل مع البيئة المحيطة به في سياقاتها المختلفة، ومواقفها المتعددة، فقدرة الفرد على وخلق بيئة عمل فعالة ومثمرة، وإقامة علاقات اجتماعية ناجحة مؤشر على توافقه الشخصي، والاجتماعي؛ لذا يجب على الفرد أن يعمل على تطوير المهارات التي تسهم في تعزيز ذكائه الاجتماعي وتنميته، وهو ما يساعده على الإحساس بمشاعر الآخرين والتعامل مع المواقف والأزمات والتحديات التي يواجهها في الحياة التي تحتاج إلى التسلح بالصبر واستخدام تقنيات الذكاء الاجتماعي، فتكمن أهمية امتلاك الفرد مهارة الذكاء الاجتماعي، لما له من أهمية كبيرة في حياته اليومية، وتكوين شخصيته، يقول كارل ألبريخت (Karl Albrecht):"توصلت بالتدريج إلى قناعة بأن هذه القدرة على التواصل مع الناس تمثل نوعا من الذكاء في ذاتها؛ ذكاء يختلف تماما عن النمط المعتاد من حاصل الذكاء"(ألبريخت. 2008. الصفحة: ل).

يرتبط الذكاء الاجتماعي بقدرة الفرد على بناء علاقات صحية مع الآخرين، وتفاعل إيجابي بتكوين علاقات اجتماعية ناجحة، وهذا كله يساعده على قراءة لغة جسدهم، وتعبير وجوههم، واستخدامها لفهم العواطف التي يعبرون عنها؛ مما يحسن العلاقات الاجتماعية، ويزيد فرص النجاح الأكاديمي في الحياة الدراسية ولا سيما الدراسة الجامعية بتحقيقه أبعاد التوافق الجامعي؛ لأنه بقدر ما يكون الشخص متمتعا بالقدرة على التفاعل الاجتماعي وإقامة علاقة مع الآخرين بقدر ما يكون ذكيا (الديب. 2004. ص 35، وأولاد الفقيهي. 2012. ص 97)، فهي التي تمكنه في حالة ارتفاعها من أداء الاستجابة المناسبة لموقف بفاعلية، وفي المقابل فإن ضعفها يعد أكثر العوائق في سبيل توافق الفرد مع الآخرين(السيد، وآخرون .2003. ص 117).

وجب على القائمين على التنشئة الاجتماعية أن يركزوا جهدهم في امتلاك الطفل مهارات الذكاء الاجتماعي خاصة في ظل التغيرات الاجتماعية والاقتصادية السريعة التي يمر بها المجتمع، فهذا يفرض على الفرد أن يكون مزودا بالمهارات الاجتماعية التي تمكنه من التكيف مع ظروف المجتمع بذكاء، فهي ضرورية في مواقف الحياة المختلفة. حيث"لا يمكن تصور أن يعيش الإنسان في كهف منعزل عن العالم، ولا يمكن تحقيق وجود

إنساني سليم دون إدراك الوجود الاجتماعي بكل صوره، فالإنسان كائن اجتماعي مفطور على الحياة الاجتماعية"(دشتي. 2004. ص 13).

يمكن تطوير الذكاء الاجتماعي بالتعلم والتطبيق العملي وزيادة الوعي بهذه المهارات، ويعد تطوير الذكاء الاجتماعي في الأطفال أمرًا مهمًا؛ لتنمية قدراتهم الاجتماعية، ويمكن للأطفال أن يتعلموا كيفية التعاون مع الآخرين، والتفاعل معهم بشكل صحيح، وهذا بدوره سيعزز نجاحهم في العلاقات الشخصية والتعلم والتأقلم مع المجتمع.

2. 1. اللعب والتعلم الاجتماعي.

يعد اللعب وسيلة مهمة لاكتساب الطفل معارفه، واكتشاف بيئته، والتعرف بعناصرها ومثيراتها المتنوعة، فهو مظهر من مظاهر النمو العقلي للطفل، وأداة فعالة في تكوين النظام القيمي والأخلاقي؛ لأن الطفل يكتسب مهاراته ومعارفه ومعايير السلوك الاجتماعي من خلال اللعب والتواصل مع الآخرين؛ لأن"التعلم عن طريق اللعب يعد من الأساليب المجدية والفعالة التي يؤيدها علم النفس وتدعمها الاتجاهات التربوية الحديثة، وتشتد فاعلية هذا الأسلوب كلما اتجهنا نزولا في السلم التعليمي"(مرعي. والحيلة. 2009. ص 266)، حتى قيل إن اللعب مدرسة غير رسمية للعلاقات الاجتماعية، تسهم في إكساب الطفل اللغة، والمفردات والاصطلاحات والعبارات والجمل كأداة أساسية ومهمة من أدوات التفاعل والتواصل مع العناصر البشرية في البيئة (العشماوي. 2019).

تعكس الألعاب التي يمارسها الطفل نموه المعرفي؛ لذا يُعَبِّر تطورُ ألعابه عن درجة نضجه العقلي والوجداني(إبراهيم. 2011. ص 44، وأحمد. 1999. ص 81)، وقد اهتمت الدراسات النفسية الاجتماعية بمرحلة الطفولة التي تعد المرحلة الخصبة للتعلم، وحجر البنية التعليمية؛ وذات أثر حاسم في بناء الشخصية، واكتساب السلوكيات الاجتماعية والاتجاهات؛ لأنه حياة الطفل"تبدأ في التوسع التدريجي باكتساب الخبرات عن طريق الإحساس، الملاحظة، المشاهدة، السمع، الكلام، التفكير، التحليل والفهم حيث يبدأ في اكتشاف قدراته ويبني نموذجا خاصًا به لعلاقاته بكل ما يحيط به من أشياء وأشخاص"(العشماوي. 2019)، وهذا ما يراه عالم النفس الأمريكي ألبرت باندورا (Albert Bandura) سنة 1977 في نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning)، أو التعلم بالملاحظة (Modeling Learning)، أو التعلم الكامن أي التعلم من ملاحظة السلوك وتخزينه، ثم استرجاعه عند الحاجة وتقليده، ويرى باندورا (Bandura) أنه"يتم تعلم معظم السلوك البشري من خلال الملاحظة من خلال النمذجة: من خلال مراقبة الآخرين، فيشكل المرء فكرة عن كيفية تنفيذ السلوكيات الجديدة، وفي المناسبات اللاحقة، تعمل هذه المعلومات المشفرة كدليل للعمل"(تيسير. 2023)

تبنى نظرية التعلم الاجتماعي على التفاعل المباشر مع الأفراد المحيطين، أو غير المباشر، من خلال وسائل الإعلام المختلفة كالسينما والتلفاز، ومواقع التواصل الاجتماعي، إضافة للقصص والشخصيات

الخيالية أو الأسطورية(العيسى. 2020)، وهذا ما أشارت إليه نظرية باندورا (Bandura) أن التعلم بالملاحظة يكون من ثلاثة نماذج: (تيسير. 2023)

- نموذج حي الذي يتضمن فردًا فعليًا يُظهر سلوكًا أو يتصرف به.

- نموذج رمزي الذي يتضمن شخصيات حقيقية أو خيالية تعرض سلوكيات في الكتب أو الأفلام أو البرامج التلفزيونية أو الوسائط عبر الإنترنت.

- نموذج تعليمي لفظي يتضمن أوصافًا وتفسيرات للسلوك.

أكد ألبرت باندورا (Albert Bandura) أن التعلم بالملاحظة هو التعلم من أحد هذه النماذج، حيث أوضح بأن عملية المحاكاة تؤدي دورا مهما في اكتساب الطفل عددا كبيرا من السلوك الاجتماعي، كمعايير تقييم الذات، ومساعدة الآخرين، والعدوانية وغيرها من أنماط السلوك (دشتي. 2004. ص ص 16).

اشترط ألبرت باندورا (Albert Bandura) أربعة اشتراطات لتحقيق التعلم الاجتماعي، وهي: الانتباه، والاحتفاظ، والتكاثر، والدافع (تيسير. 2023)، وتفصيلها الآتي:

أولا: الانتباه.

ترى هذه النظرة أن الانتباه هو الخطوة الأولى للتعلم، فمن أران أن يتعلم عليه أن ينتبه، فأي شيء يصرف انتباهك سيكون له تأثير سلبي على التعلم القائم على الملاحظة، فإذا كان النموذج مثيرًا للاهتمام أو كان هناك جانب جديد للموقف، فمن الأرجح أن تكرس اهتمامك الكامل للتعلم.

ثانيا: الاحتفاظ.

القدرة على تخزين المعلومات، هي أيضا جزء مهم من عملية التعلم. يمكن أن يتأثر الاستبقاء بعدد من العوامل، ولكن القدرة على سحب المعلومات لاحقًا والتصرف بناءً عليها أمر حيوي للتعلم القائم على الملاحظة.

ثالثا: التكاثر.

تؤكد نظرية التعلم الاجتماعي أن الانتباه إلى النموذج والاحتفاظ بالمعلومات يساعد كثيرا على تأدية السلوك الذي لاحظته، وتؤدي الممارسة الإضافية للسلوك المكتسب إلى التحسين وتطوير المهارات، وينطبق هنا القول المأثور "الممارسة تجعلها مثالية".

رابعا: الدافع.

يعد الدافع من أهم العوامل التي تساعد على تقليد السلوك الذي ترغب في إنتاجه، ويرى باندورا (Bandura) أن التعزيز والعقاب يؤديان دورا مهمًا في التحفيز، ويزيد هذا التحفيز عندما يرى الطالب فائدة السلوك الجديد للاستيعاب على المدى الطويل.

تؤكد تعلم الفرد بالملاحظة، فأكثر ما يتعلمه الطفل يكتسبه من وسائل الاتصال، وخاصة الألعاب الإلكترونية، ما تبثه المواقع من مواد وفقرات، إذ تعد الألعاب التقليدية أو الإلكترونية من أهم الوسائل المعينة على تحقيق نظرية التعلم الاجتماعي؛ لأن التعلم القائم على الملاحظة لا يتطلب بالضرورة مشاهدة

شخص آخر للمشاركة في نشاط ما. فيمكن أن يبنى على التعليمات السمعية الشفهية، أو القراءة أو الاستماع أو مشاهدة تصرفات الشخصيات في الكتب والأفلام، حاكي الطفل بعض النماذج التي يتعرضون لها، وتقدمها المواقع الإلكترونية فيقلدونها، ويكررون هذا السلوك.

أثبتت الدراسات التأثر النفسي لكثرة مشاهدة الأفلام والقصص التي تملأ مخيلة المشاهد، وتجعله دائم التفكير فيها، ويحاول تقليد أبطالها (مكاوي. والعبد، 2007. ص 223)، وقد كشفت دراسة نشرتها الرابطة الأميركية للطب النفسي أجريت على مجموعتين من الأطفال أعمارهم بين 13 و15 عامًا بينت أن الأطفال الذين اعتادوا ممارسة ألعاب الكمبيوتر، خاصة العنيفة منها التي تشمل الحروب والقتل، زاد لديهم السلوك العدواني، واتسموا بسرعة الغضب، بالإضافة إلى إصابتهم بمشكلات في النوم، وزيادة عدد ضربات القلب، فضلًا عن انعزالهم عن أسرهم وأصدقائهم (مجدي، 2017).

أشار أبو جراح - نقلا عن القليني (أستاذة علم الاجتماع بكلية البنات بجامعة عين شمس) - إلى خطورة استخدام شخصيات إلكترونية بعيدة عن الواقع، فهذه الشخصيات وإن كانت تنمي خيال الطفل فإنها في الوقت ذاته تنمي مساحة الانفصال عن الواقع، وحتى عندما يلتحم بهذا الواقع فإنه يتعامل بمنطق هذه الشخصيات الخيالية، وهو ما يفجر طاقات التوتر، والعنف، والتحدي، والخصومة الدائمة مع المجتمع المحيط.

إن ممارسة هذه الألعاب يثير عند الطفل نوعا من الإدمان مما يجعله يستجيب لتلك السلوكيات، ويتفاعل معها بالتقليد والمحاكاة بما يمثله أبطال اللعبة، وما تمثله من تصورات، ومبادئ، وأفكار يكتسبها الطفل على شكل أحداث حسية يجسدها على أرض الواقع، وقد أشارت دراسات إلى ميل غالبية المراهقين إلى تمثيل المشاهد التي يشاهدونها على الشاشة ويصبح في إمكانهم ارتكاب الجرائم وينتقلون بسهولة من اللعب إلى الحقيقة (مكاوي. والعبد، 2007. ص 250)، وهذا يعود إلى كون الألعاب الإلكترونية تتطلب الكثير من التركيز، وتستهلك قدرا كبير من النشاط العقلي والبدني، فيكون الطفل مشاركا في هذا العنف، وهذا ما أثبتته إحدى تجارب نظرية التعلم الاجتماعي التي طبقها عالم النفس باندورا (Bandura) على الدمية (بوبو)؛ إذ أكد باندورا (Bandura) أن الأطفال يتعلمون ويقلدون سلوكيات الآخرين التي لاحظوها، وفي هذه التجربة عرض باندورا شخصًا بالغًا يتصرف بعنف تجاه على الدمية (بوبو). وعندما سُمح للأطفال لاحقًا باللعب في غرفة مع الدمية (بوبو)، قلدوا الأفعال العدوانية التي لاحظوها سابقًا. (تيسير. 2023)

ترى الدراسات أن الأفراد الذين يتعرضون لمشاهدة التلفزيون بدرجة كثيفة يختلفون في إدراكهم الواقع الاجتماعي من ذوي المشاهدة المنخفضة، حيث يعتقدون أن ما يشاهدونه من خلال التلفزيون من واقع، وأحداث، وشخصيات تكون مطابقة لما يحدث في حقيقة الحياة؛ لذا "لا نتعجب عندما نجد أفرادا يستخدمون العنف أساسا لحل مشكلاتهم الشخصية ما داموا يرون كل يوم مشاهد حية بها موظفون رسميون يستخدمون العنف في تعاملهم مع مشكلات المجتمع (مكاوي. والعبد، 2007. ص 223)؛ لأن الطفل لا يجلس سلبيا أمام جهاز التليفزيون كما شبهه هوفمان بقطعة الإسفنج التي تمتص كل ما تتعرض له

(مكاوي. والعبد، 2007. ص 176)، وهذا ما أكده باندورا (Bandura) الذي يرى في نظريته أن"تعلم معظم السلوك البشري بالملاحظة من خلال النمذجة: من خلال مراقبة الآخرين، يشكل المرء فكرة عن كيفية تنفيذ السلوكيات الجديدة، وفي المناسبات اللاحقة، تعمل هذه المعلومات المشفرة كدليل للعمل"(تيسير. 2023).

2.2 الألعاب الإلكترونية بين العزلة الاجتماعية والتواصل الاجتماعي

دخل التطور التقني في كل شيء ومنها ألعاب الأطفال، ومنها ما يشكل خطرا على الطفل وسلوكه الاجتماعي، وقد تؤدي هذه الألعاب إلى انعزال اللاعبين عن العالم الحقيقي، وتقليل التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الأصدقاء والعائلة، مما يعرض الطفل للإصابة بالتوحد والعزلة، وصعوبة التواصل مع المجتمع، فتغيرت هوايات الطفل واهتماماته بفعل التطور التقني الحاصل فأصبح يقضي الساعات الطوال أمام الألعاب الإلكترونية تاركًا هواياته المفيدة في لعب الكرة واللهو مع أصدقائه، ما جعله عرضة لاختراق مضمون تلك الألعاب لعقله الباطن والتأثير في شخصيته وتكوينه النفسي والاجتماعي بحيث تخلق حواجز بينه وبين أسرته وأترابه (مجدي، 2017).

ذهب أبو جراح (2004) إلى أن هذه الألعاب الإلكترونية تصنع طفلا غير اجتماعي، فالطفل يقضي ساعات مع هذه اللعبة غير متواصل مع الآخرين، وهذا يخلق منه طفلا منطويا على ذاته، بخلاف الألعاب الشعبية التي تتميز بالتواصل، وتعلم الطفل المهارات الاجتماعية والأدوار الاجتماعية التي سوف يتولاها مستقبلا.

إن المشكلة التي أشار إليها أبو جراح هي ما ذكرتها معصراني (2022) في مقالها التي نقلت فيها مشكلة عبد الرحمن الأسود الذي يتحدث عن ابنه عبيدة (9 سنوات) وكان لا يحب الخروج للعب مع أصدقائه، لشدة تعلقه بالأجهزة الإلكترونية، حتى قللت قدرته على التواصل مع الآخرين بصورة صحيحة، فصار منعزلا ومنطويا على نفسه، وخفت قدرته على الإبداع والعطاء أكثر، ولم يعد سعيدا مثل السابق؛ لذا قرر الأسود تقليل ممارسة الابن الألعاب الإلكترونية، والخروج يوميا مع طفله، والقيام بعدة نشاطات مختلفة كالسباحة وممارسة رياضة كرة السلة، والتسلق وغيرها من النشاطات الترفيهية، مما ساعد كثيرا على تحسن طفله جسديا وفكريا، وتغيرت طريقة معاملته مع شقيقته الصغيرة، ومع والدته، وعاد محبا ولطيفا مع الجميع، كما أنه لم يعد عصبيا ومنطويا على ذاته كالأيام السابقة.

من هنا دعت معصراني (2022) في مقالها إلى أهمية لعب الأطفال في الخارج؛ لأنه يطلق عنان الطفل ليصبح أكثر إبداعا وذكاء وتطورا وقدرة على التكيف، وأقل توترا. وترى معصراني (2022) في مقالها أن اللعب مع الرفاق يؤدي إلى تطوير المهارات الاجتماعية بعيدا عن العزلة، إضافة لتخفيف حدة التوتر والقلق وتحسن المهارات وحلّ المشكلات، فابتعاد الطفل عن ممارسة الألعاب الإلكترونية يسمح له أن يفجر طاقته الحقيقية، فينتج، ويبدع، فحين"نسمع عن طفل لم يتجاوز عمره إحدى عشرة سنة حاصل على شهادة في الدراسات الحرة من كلية المجتمع بلوس أنجلوس، وجاء في الخبر المنشور عنه أنه لا يمارس

الألعاب الالكترونية ويقول: أشعر أنها مضيعة للوقت؛ لأنها لا تساعد على الإنسانية بأي شكل من الأشكال"(سبتي . 2013).

نشرت مجلة (JAMA Pediatrics) نتائج الدراسة التي تناول تأثير وقت الشاشة -في عمر عام واحد- على المخاطر في السنوات اللاحقة، حيث ترى أن"أولئك الذين أمضوا وقتًا أطول أمام الشاشات كانت لديهم مهارات تواصل أسوأ بكثير في سن الثانية، وكانت مهاراتهم الحركية الإجمالية والحركية الدقيقة والمهارات الاجتماعية الشخصية أسوأ في سن الثالثة"(صحيفة سبق الإلكترونية.2023)، وقد كشفت دراسة إسبانية أن الأطفال الذين يمارسون ألعاب الفيديو لأكثر من ساعة يوميا يعانون من مشكلات سلوكية، فيما قد تتحسن القدرات الإدراكية للأطفال الذين تقتصر ممارستهم لتلك الألعاب على ساعة أو اثنتين أسبوعيا، بما في ذلك تعزيز الاستجابة للإشارات البصرية. (مجدي، 2017).

أكدت دراسة اليعقوب، وإدبيس (2009) دور الألعاب الإلكترونية المنزلية في تنمية العنف لدى طفل المدرسة الابتدائية بدولة الكويت، وأن لها دورا في تنمية سلوك العنف لديهم، وبيَّنت وجود علاقة بين عدد ساعات ممارسة هذه الألعاب (أربع ساعات يوميا) وسلوك العنف، وأكدت الدراسة وجود الآثار السلبية على الطفل وصحته الجسمية والنفسية، فضلا عن العدوان، العزلة، وعدم التكيف مع الآخرين، فضلا عن آثارها السلبية على المجتمع ومنظومته القيمية.

ترى الدكتورة ياماموتو أن ضعف التواصل قد يكون بسبب انخفاض النشاط في أجزاء من الدماغ المرتبطة بالتفكير والعواطف والشخصية والحكم والتحكم في النفس (صحيفة سبق الإلكترونية.2023).

ونشر المركز التربوي للبحوث والإنماء في عام (2015) تقريرا عن سلامة الأطفال على الإنترنت، وهي دراسة وطنية حول تأثير الإنترنت في الأطفال في لبنان، وعرض التقرير في صفحتيه (150 و151) بعض مخاطر الألعاب الإلكترونية على ذكاء الطفل الاجتماعي، ذكره منها:

- يضعف الروابط الأسرية؛ فيبعد الطفل عن الجو العائلي وتكاد تنعدم الحوارات والأحاديث المتبادلة ضمن افراد العائلة.
- يبعد الطفل عن الأنشطة الثقافية والرياضية.
- يخسر الطفل الكثير من العلاقات الاجتماعية، وسبل تفاعله مع محيطه وبيئته.
- يميل إلى الانعزال عن محيطه العائلي ليضع نفسه في مجتمع وهمي؛ ما يؤثر سلبا في طرائق التواصل عنده.
- يشوه صورة الطفل الأخلاقية والاجتماعية عن طرق مشاهدته نمطا اجتماعيا مخالفا العادات والأعراف الاجتماعية التي تنطلق أساسا من معايير أخلاقية ثابتة.
- يؤدي إلى الوحدة والانفراد والميل إلى التوحد من خلال عدم الكشف عن النيات أو الأسرار، وعدم النقاش أو التعبير عن الراي.
- يتأثر بثقافات غريبة، وينجذب إلى عاداته.

هذا وأشارت الدراسات إلى أن الألعاب الإلكترونية تساعد على تنمية العلاقات الاجتماعية والانفتاح على الآخر، وقد نقلت مها عادل (2020) في تحقيقها المنشور في صحيفة الخليج بعنوان (ألعاب إلكترونية تجمع شمل العائلات) افتتحته بقولها: إن الألعاب الإلكترونية وُصمت بأنها تؤثر سلبا في العلاقات الأسرية في ظل انشغال الأبناء بها، وأنها بارعة في التحايل على الأطفال والمراهقين، وسرقة أوقاتهم وتركيزهم، وجذبهم بعيدا عن محيط الأسرة، وتفصلهم عن عالم الواقع، كما أنها تقلل من قدرتهم على التواصل مع الآباء والإخوة، وتكوين علاقات صداقة حقيقية على أرض الواقع؛ بسبب العزلة التي تفرضها على الممارسين.

لكنَّ مها عادل (2020) ترى أن بعض الأسر بفضل تنوع أشكال تطبيقات الألعاب الإلكترونية على الهواتف المحمولة قد نجحت في جعل هذه الألعاب قاسما مشتركا بينها وبين أبنائها، فهي ترى أن هذه الألعاب تعمل على توطيد العلاقة بين الآباء والأبناء، وهذا ما أثبته البحث الذي أجرته جمعية برامج الكمبيوتر الترفيهية أن 35 % من الذين شملهم البحث، أي: واحد بين ثلاثة أولياء أمور لا يتوانون عن الانغماس في تلك الألعاب، وأن 80 % منهم يشاطرون الأبناء اللعب، ويعتقد ثلثا المشاركين في الدراسة أن الألعاب وطدت أواصر العلاقة بين أفراد العائلة. (أبو جراح. 2004، والشحروري. 2008. ص30).

نقلا عن زينب سالم عبد الرحمن في دراستها الانعكاسات التربوية لاستخدام الوسائط الإلكترونية على ثقافة الطفل المصري (عبد التواب. 2017. ص 241) أن الوسائط الإلكترونية قد وفرت للطفل فرصة غير مسبوقة في تكوين صداقات، وتنمية ذكائه الاجتماعي، واللغوي؛ وهذا يؤكد أنه الألعاب الإلكترونية لا تخلو من الإيجابيات، وإن كانت السلبيات أكثر، ولكن العبرة بآلية التوظيف، مع تفعيل الرقابة.

خاتمة البحث:

ركزت الألعاب الإلكترونية على إضعاف الذكاء الاجتماعي، وتقليله، بما تحمله من أخلاقيات، وأفكار سلبية تسهم إلى المزيد من الانفصال الاجتماعي، وتقليل الترابط الإنساني مع الآخرين، ولكن هذه الألعاب لا تختلف عن نظيراتها من الألعاب الشعبية التقليدية، فكل لعبة لها محاسنها وعيوبها، وإن كانت المخاطر في اللعبة الإلكترونية أكثر، لكن أي لعبة متى استخدمت بالصورة المعتدلة وفي أوقات معينة مع مراقبة الوالدين، وإشرافهم عند اختيار الطفل هذه اللعبة، ولا سيما الألعاب الجماعية يعطي نتائج جيدة، ويحقق أهدافا تربوية منشودة، مع التركيز على الألعاب ذات الطابع التعليمي المتوافق مع عمره واحتياجاته المرحلية، لأنها تكسبه مهارات جديدة في توجيهه العقلي والفكري، وتمنحه كياسة اجتماعية، وقدرات لغوية على التعبير؛ لإسهام كثير من هذه الألعاب في تحسين مهارات الطفل الاجتماعية واللغوية والأكاديمية، كالتخطيط، واتخاذ القرارات، وتحمل المسؤولية، ومهارة البحث عن المعلومات، ومهارة الطباعة، ومهارة الكتابة، ومهارة اكتساب اللغات الأجنبية، ومهارات التفكير الناقد، ومهارات حل المشكلات وهذا بدروه ينمي ذكاءه الاجتماعي، مع الحرص على تطوير هذه الألعاب وتنويع محتواها لدعم نموه المعرفي والاجتماعي.

المراجع:

-إبراهيم، نبيل رفيق محمد. (2011). الذكاء المتعدد. ط 1. عمَّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

-أبو الحاج، خالد عادل ناجي. (2022). نظرية الذكاءات المتعددة (دراسة تحليلية نقدية). دراسة منشورة في المجلة الأفريقية للدراسات المتقدمة في العلوم الإنسانية والاجتماعية. بتاريخ 2022/8/18.

-أبو جراح. (2004). طفلك والألعاب الإلكترونية مزايا وأخطار. الرياض: المؤسسة العالمية للإعمار والتنمية. العدد 23. ذو القعدة 1425 – 2004.

-أبو حطب، فؤاد عبد اللطيف. (1996) القدرات العقلية. ط 1. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

-أحمد، سهير كامل. (1999). سيكولوجية نمو الطفل. ط 1. القاهرة: مركز الإسكندرية للكتاب.

-ألبريخت، كارل. (2008). الذكاء الاجتماعي. ط 1. المملكة العربية السعودية: مكتبة جرير. -الخفاف، إيمان عباس. (2011). الذكاءات المتعددة برنامج تطبيقي. ط 1. الأردن: دار المكتبة الوطنية.

-الخولي، محمد. (1980). قاموس التربية. ط 1 . بيروت: دار العلم للملايين.

-الديب، محمد مصطفى. (2004). علم النفس الاجتماعي التربوي أساليب تعلم معاصرة. ط 1. القاهرة: عالم الكتب.

-السيد، عبد الحليم محمود. وآخرون. (2003). علم النفس الاجتماعي المعاصر. ط 1. القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.

-السيد، فؤاد البهي. (1969) الذكاء. ط 2. القاهرة: دار الفكر العربي.

-الشحمة، معاذ. (2020). الذكاء الاجتماعي.. هكذا تكوّن علاقات اجتماعية إيجابية. مقال منشور في مدونة الجزيرة نت بتاريخ 2 / 1 / 2020.

https://www.aljazeera.net/blogs/2020/1/2/%D8%A7%D9%84%D8%B0%D9%83%D8%A7%D8%A-

%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%AC%D8%AA%D9%85%D8%A7%D8%B9%D9%8A-

%D9%87%D9%83%D8%B0%D8%A7-%D8%AA%D9%83%D9%88%D9%86-

%D8%B9%D9%84%D8%A7%D9%82%D8%A7%D8%AA.

-الشحروري، مها حسني. (2008). الألعاب الإلكترونية في عصر العولمة ما لها، وما عليها. ط1. عمَّان: دار المسيرة.

-العشماوي، رجاء علي عبد العاطي علي. (2019). الألعاب التعليمية أفضل وسيلة لتعليم الأطفال. مقال منشور في موقع تعليم جديد بتاريخ 21 / 5 / 2019

https://www.new-

educ.com/%D8%A7%D9%84%D8%A3%D9%84%D8%B9%D8%A7%D8%A8-

%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85%D9%8A%D8%A9-

%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85-
%D8%A7%D9%84%D8%A3%D8%B7%D9%81%D8%A7%D9%84.

-العيسى، إيناس عبّاد. (2020). أهم ما ينبغي معرفته عن نظرية التعلم الاجتماعي والتعلم بالملاحظة. مقال منشور في موقع تعليم جديد بتاريخ 27/ 11/ 2020.

https://www.new-educ.com/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%85-
%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%AC%D8%AA%D9%85%D8%A7%D8%B9%D9%8A-
%D9%88-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%85-
%D8%A8%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%84%D8%A7%D8%AD%D8%B8%D8%A9.

-الغول، أحمد عبد المنعم. (1993). الكفاءة الذاتية والذكاء الاجتماعي وعلاقتهما ببعض العوامل الوجدانية لدى المعلمين التربويين وغير التربويين وإنجاز طلابهم الأكاديمي. مصر: كلية التربية بجامعة أسيوط.

-الكيال، أحمد. (2003). البيئة النفسية للذكاء الموضوعي والذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي وعلاقته بمستويات تجهيز المعلومات في ضوء الجنس والتخصص الأكاديمي. مجلة كلية التربية. جامعة عين شمس. العدد 22.

-المركز التربوي للبحوث والإنماء. (2015). سلامة الأطفال على الإنترنت دراسة وطنية حول تأثير الإنترنت على الأطفال في لبنان، التقرير منشور في موقع:

https://archive.org/details/20210707_20210707_2136

-المرزوقي، عادل. الذكاء الاجتماعي. مقال منشور في جريدة البيان بتاريخ 22 /11/ 2022.

https://www.albayan.ae/opinions/articles/2022-1-22-1.4563452.

-المطيري. خالد. (2000). الذكاء الاجتماعي لدى المتفوقين دراسة استكشافية مقارنة بين الطلبة المتفوقين عقليا وغير المتفوقين في المرحلة الثانوية بمدارس الكويت. رسالة ماجستير ، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي بالبحرين.

-اليعقوب، علي. وإدبيس، منى. (2009). دور الألعاب الإلكترونية المنزلية في تنمية العنف لدى طفل المدرسة الابتدائية بدولة الكويت، مجلة مستقبل التربية العربية، (16)، (58)، الكويت.

-أولاد الفقيهي، عبد الواحد. (2012). الذكاءات المتعددة، التأسيس العلمي. ط 1. منشورات مجلة علوم التربية العدد 30.

-توني. بوزان. (2007). قوة الذكاء الاجتماعي. ط 3. منشورات مكتبة جرير، والكتاب منشور في موقع فولة بوك (foulabook.com)

https://foulabook.com/ar/book/%D9%82%D9%88%D8%A9-
%D8%A7%D9%84%D8%B0%D9%83%D8%A7%D8%A-

%D8%A7%D9%84%D8%A5%D8%AC%D8%AA%D9%85%D8%A7%D8%B9%D9%8A-pdf#google_vignette

-تيسير، محمد. (2023). نظرية باندورا التعلم الاجتماعي وتطبيقاتها التربوية. البحث منشور في المؤسسة العربية للعلوم ونشر الأبحاث، بتاريخ 5 / 22 / 2023، وأعيد الاسترداد بتاريخ (2024/01/02)

https://blog.ajsrp.com/%D9%86%D8%B8%D8%B1%D9%8A%D8%A9-%D8%A8%D8%A7%D9%86%D8%AF%D9%88%D8%B1%D8%A7-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%85-%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%AC%D8%AA%D9%85%D8%A7%D8%B9%D9%8A/

-ثابت، زياد. (2001). مشكاة التربية. العدد 2. دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية. غزة. فلسطين.

-جابر، جابر عبد الحميد. (2003). الذكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميق. ط 1. القاهرة: دار الفكر العربي.

-دشتي، فاطمة عبد الصمد. (2004). أثر مشاهدة البرامج الفضائية على المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال بدولة الكويت. مجلة رسالة الخليج العدد العربي. الرياض: مكتب التربية العربي، لدول الخليج. العدد 103. 2004.

-رجب، مصطفى.(2014). هل طفلك ذكي؟. مقال منشور في جريد الشروق بتاريخ 31 يوليو 2014.

https://al-sharq.com/opinion/31/07/2014/%D9%87%D9%84-%D8%B7%D9%81%D9%84%D9%83-%D8%B0%D9%83%D9%8A%D8%9F.

-زيتون، حسن حسين. (2012). تنمية مهارات التفكير رؤية إشراقية في تطوير الذات. ط 1. المملكة العربية السعودية: الدار الصولتية للتربية.

زهران، حامد عبد السلام. (2003). علم النفس الاجتماعي. القاهرة: عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.

-سالم، محمد عبد السلام. (2000) الاتجاهات الحديثة في دراسة الذكاءات المتعددة، دراسة تحليلية في ضوء نظرية جاردنر. المؤتمر العلمي السنوي الثامن مستقبل سياسات التعليم والتدريب في الوطن العربي في عصر العولمات وثورة المعلومات. المجلد الأول. كلية التربية. جامعة حلوان.

-سبتي، عباس. (2013). الألعاب الإلكترونية وعزوف الأولاد عن الدراسة نتائج وحلول بدولة الكويت. البحث منشور في موقع كنانة أنلاين.

https://kenanaonline.com/files/0066/66831/%D8%AF%D8%B1%D8%A7%D8%B3%D8%A9.doc

-شريف، عمرو. (2012). ثم صار المخ عقلا. ط 1. القاهرة: الشروق الدولية.

-شواهين. خير سليمان (2014). نظرية الذكاءات المتعددة نماذج تطبيقية. ط 1. الأردن، إربد: عالم الكتب الحديث.

-عادل، مها. (2020). ألعاب إلكترونية تجمع شمل العائلات، تحقيق صحفي منشور على صحيفة الخليج بتاريخ 5 نوفمبر 2020

https://www.alkhaleej.ae/2020-1-05/%D8%A3%D9%84%D8%B9%D8%A7%D8%A8-%D8%A5%D9%84%D9%83%D8%AA%D8%B1%D9%88%D9%86%D9%8A%D8%A9-%D8%AA%D8%AC%D9%85%D9%80%D8%B9-%D8%B4%D9%85%D9%84-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7%D8%A6%D9%84%D8%A7%D8%AA/%D8%A7%D8%B3%D8%AA%D8%B1%D8%A7%D8%AD%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D8%AC%D9%85%D8%B9%D8%A9/%D9%85%D9%86%D9%88%D8%B9%D8%A7%D8%AA

-عبد التواب، أماني. (2017). تأثير ممارسة الألعاب الالكترونية على الذكاء اللغوي والاجتماعي لدى الأطفال دراسة وصفية تحليلية على أطفال مرحلة الطفولة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. مجلة التربية وعلم النفس. الجامعة الإسلامية بغزة. المجلد 25. العدد 3 .

عسقول، خليل محمد. (2009). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالتفكير الناقد وبعض المتغيرات لدى طلبة الجامعة. رسالة ماجستير. الجامعة الإسلامية. غزة. الرسالة منشورة على موقع المنارة:

https://www.manaraa.com/upload/5fe26fe-2ba7-4669-9f79-c4e2468d040e.pdf .

-عمر، أحمد مختار. (2008). معجم اللغة العربية المعاصرة. ط 1. القاهرة: عالم الكتب.

-غباري، ثائر أحمد. أبو شعيرة. خالد محمد. (2010) القدرات العقلية بين الذكاء والإبداع. ط 1. عمَّان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

-قضاء الأطفال أوقاتهم أمام الشاشات.. تحذيرات من تأخر النطق إلى مشكلات المشي والحركة. مقال منشور في صحيفة سبق الإلكترونية بتاريخ 24 / 12 / 2023.

https://sabq.org/mylife/78i4yot0xe .

-مجدي، مي. (2917). الألعاب الإلكترونية حاجز بين الطفل وأسرته. مقال منشور في صحيفة العرب بتاريخ 2017/09/03

https://alarab.news/%D8%A7%D9%84%D8%A3%D9%84%D8%B9%D8%A7%D8%A8-%D8%A7%D9%84%D8%A5%D9%84%D9%83%D8%AA%D8%B1%D9%88%D9%86%D9%8A%D8%A9-%D8%AD%D8%A7%D8%AC%D8%B2-%D8%A8%D9%8A%D9%86-%D8%A7%D9%84%D8%B7%D9%81%D9%84-%D9%88%D8%A3%D8%B3%D8%B1%D8%AA%D9%87

-مرعي، توفيق أحمد. والحيلة، محمد محمود. (2000). المناهج التربوية الحديثة . ط1. عمَّان: دار المسيرة.

-مرعي، توفيق. والحيلة، محمد. (2009). المناهج التربوية الحديثة. ط 7. الأردن. عمان: دار المسيرة.

-معصراني، لاريسا. (2022). دعوا أطفالكم يلعبون خارج المنزل دون قيود ليكونوا أكثر ذكاء وسعادة وصحة. مقال منشور في الجزيرة نت بتاريخ 25/ 6 / 2022، وحدثت المقالة بتاريخ 2022/8/25.
https://www.aljazeera.net/women/2022/6/25/%D8%AF%D8%B9%D9%88%D8%A7-%D8%A3%D8%B7%D9%81%D8%A7%D9%84%D9%83%D9%85-%D9%8A%D9%84%D8%B9%D8%A8%D9%88%D9%86-%D8%AE%D8%A7%D8%B1%D8%AC-%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%86%D8%B2%D9%84-%D8%AF%D9%88%D9%86

-مكاوي. حسن عماد. والعبد، عاطف عدلى. (2007). نظريات الإعلام. الكتاب منشور في موقع جامعة الناصر: https://www.al-edu.com/wp-content/uploads/2013/12/891.pdf.

-نيفين، عبد الله صلاح. (2010). تنمية الذكاء عند الأطفال. ط 4. القاهرة: دار نهضة مصر للنشر.

العلوم الاجتماعية بين الخصوصية والتكامل المعرفي: نحو حل الأزمة المنهجية و إقامة نموذج علم اجتماعي قيم

الباحثة أسماء الزاكي

جامعة محمد الأول، الكلية متعددة التخصصات الناظور

المملكة المغربية

samir.mma1234maroc@gmail.com

ملخص البحث:

تسعى محتويات هاته الدراسة إلى إبراز السياق العام الذي أضحت فيه العلوم الإنسانية مقتفية أثر العلوم الدقيقة نهجا وتحليلا، ورصد تمثلات الأزمة المنهجية التي انبثقت عن هذا السجال الفلسفي، بحيث تم نقد مفهومي السببية والموضوعية وإسقاطهما بحذافيرهما على قضايا العلوم الإنسانية، ثم رامت الورقة البحثية بيان جهود العلماء الإنسانيين في النهوض بمناهج ومفاهيم وآليات تستجيب لخصوصية العلوم الاجتماعية والإنسانية وتستند إليها في إعمال دراساتها ومقارباتها، فضلا عن تطرق المقال إلى السبل التي سلكها الدارسون في حل هاته الأزمة المنهجية، وكذا القيمية، وسعيهم إلى إقامة نموذج علوم اجتماعية قيمة توفق بين خصوصية الدراسة ومكانة القيم المجتمعية.

الكلمات المفتاحية: العلوم الاجتماعية، إشكالية المنهج، أزمة القيم، المنهج الدياليكتيكي.

Social Sciences between Privacy and knowledge integration: Towards a Solution for the Methodological Crisis and Establishing Value Sociology Model

Researcher: Asmaa Ezzaky

Mohemed-I, Multidisciplinary college, Elnzaoor, Morocco

samir.mma1234maroc@gmail.com

Abstract

The content of this study aim to highlight the general context in which the humanities have come to follow the footsteps of the exact sciences in method and analysis. It observes the representations of the methodological crisis that emerged from this philosophical debate, whereby the concepts of causality and objectivity were critiqued and applied to humanities issues. The research paper then aims to demonstrate the efforts of human scientists, and that are relied upon in their studies and approaches. Additionally, the article addresses how scholars have resolved this methodological and value crisis, as well as their endeavor to establish a model of social sciences that harmonizes the specificity of the study with significance of societal values.

Keywords: social science, methodological problem, value crisis, dialectical method.

المقدمة:

أسست فلسفة العلوم الاجتماعية بهدف حل المشكلات الإنسانية التي استلزمت إقامة نظريات وآليات تتفرد لها، لما قد يحدثه إسقاط أدوات العلوم التجريبية الإجرائية من نموذج هجين في فهم الظواهر والأحداث الاجتماعية.

انطلاقا من هذا المنظور، سعت الدراسات المعاصرة، إلى حل أزمة المنهج في العلوم الإنسانية والاجتماعية، وكان لها الأثر البالغ في صياغة مفاهيم تنهض بها تلكم العلوم، وإعادة بناء المجتمعات الحديثة وفق مستويات متباينة: إبستيمولوجية، وفكرية، وثقافية، وسياسية، واقتصادية.

ولما كان التكامل المعرفي بين مختلف العلوم ضرورة لا بد منها للخروج من أزمة المعرفة المعاصرة، آثرت الإسهام، في هذا المؤتمر القيم، بمقال يضيء تصورا ينطلق من استقراء أبعاد المناهج والأساليب التي تستند إليها العلوم الإنسانية في مقاربة المعضلات التي تعتريها.

إشكالية الدراسة:

تنطلق إشكالية هاته الورقة البحثية من الجدل الذي أثارته قضية اقتفاء العلوم الإنسانية أثر العلوم الدقيقة، والاقتداء بمناهجها، وإسقاط آلياتها، على قضايا علوم الإنسان والمجتمع، وكذا، طرح مسألة استشكال أزمة القيم التي مست المجتمعات الإنسانية.

من هنا تخول إمكانية صياغة التساؤلات الآتية: كيف يمكن رصد بوادر الأزمة المنهجية والقيمية في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية؟ وكيف نظرت العلوم الإنسانية والاجتماعية المعاصرة إلى مفهومي السببية والموضوعية؟ وما هي السبل التي سلكتها الدراسات الإنسانية لحل هاته الأزمة وأبعادها؟ وما المنهج الذي ارتأى العلماء الاجتماعيون أنه يشكل تمثلا لنموذج علوم اجتماعية قيمة؟

أهداف الدراسة:

تروم هاته الورقة البحثية بيان إشكالية التسمية والمنهج في قضايا العلوم الإنسانية والاجتماعية المعاصرة، وأزمة القيم التي شهدها المجال الإنساني والاجتماعي، وكذلك مساءلة أجدرية المناهج الملائمة للدراسة العلمية الرابطة بين الإنسان ومجتمعه، كالمنهج الكيفي التفهمي، والمنهج الدياليكتيكي، والاستناد إلى أساليب تدعم المنهجين الآنفين الذكر؛ ويأتي ذاك نقدا للدراسات أو المدارس التي اعتمدت مناهج متعددة ذات نزعة تفسيرية محضة يغيب فيها فهم الوقائع الإنسانية؛ التي بدورها لها حمولة كيفية خالصة، ولا تخضع إلى المناهج الكمية.

كما تسعى هذه الورقة العلمية، أيضا، إلى تسليط الضوء على إشكال مقاربة وفهم الوقائع الاجتماعية، استنادا إلى مفاهيم مستقاة من العلوم الدقيقة؛ كمفهومي السببية والموضوعية. تمهيدا إلى انجلاء مبادئ نقد تجليات هذه المفاهيم لدى ثلة من العلماء الاجتماعيين، ومحاولة إقامة نموذج علوم اجتماعية قيمة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية مقاربة هذا الموضوع، في إضاءة تصور منهجي للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ينطلق من المناداة باحترام خصوصية هاته العلوم وتميزها الفردي والنوعي في سياق بيان أن هذا التفرد هو يشكلا تمثلا من تمثلات تكامل المعارف والمعلوم. كما تتجلى أهمية هاته الدراسة إقامة نموذج علوم اجتماعية تستمد قيمتها من القيم المجتمعية.

منهج الدراسة المستند إليه:

في ضوء الإجابة عن تلكم القضايا التي تثيرها إشكالية هذا المقال، إن المنهج الذي ارتأينا أنه يمكن لآلياته أن تسعفنا في إعمال هذه الدراسة، هو المنهج التحليلي والنقدي مدعما بالوصف، والاستقراء، وتمحيص المعلومات، وذاك لنجاعة أدواتهم الإجرائية في الدراسات الإنسانية والاجتماعية، ولكون موضوع الدراسة يتغيى دراسة وتحليل القضايا المرتبطة بخصوصية العلوم الاجتماعية والمنهج الموائم لطبيعة هاته القضايا.

هذا ما دفعنا إلى الاستناد إلى هاته الآليات في تمثل هاته المقاربة بغية تناول خطاب هادف إلى بيان سبل تفادي أزمة القيم التي أحاطت بالدراسات الإنسانية، وإقرار أصول الأزمة المنهجية في قضايا العلوم الإنسانية والاجتماعية ومرجعياتها.

العلوم الإنسانية أم الاجتماعية؟ إضاءة في المفهوم

تتعدد رؤى الباحثين في تحديد اللفظ الملائم للدراسة العلمية، التي تعنى بالإنسان والظواهر الإنسانية المرتبطة به، ويمكن رد ذلك التباين إلى اختلاف وجهة نظر كل فريق بحثي إزاء العلاقة القائمة بين الإنسان والمجتمع؛ فنجد من يفضل إطلاق لفظ "العلوم الإنسانية"، ومرد ذلك اعتقادهم بأن الإنسان هو موضوع الدراسة وغايتها الأخيرة، وأن المجتمع لا يمثل إلا صورة من صور وجود الإنسان.

لذا يصفها الباحثون بأنها "تدرك العالم على أنه ينطوي على معان، وتتكون معرفتها بتلك المعاني، وهذا يعني أن علوم الإنسان تحاول النفاذ إلى الأفكار والمشاعر والمعاني والمقاصد التي تقف وراء الواقع أو التعبيرات المختلفة وإدراكها إدراكا كيفيا" (علي عبد المعطى محمد، د.ت، ص16). وموضوعها، يتجلى في "البحث في أنشطة الإنسان المختلفة طالما كانت تتضمن علاقات البشر فيما بينهم، وعلاقة البشر بالأشياء وبالأعمال والمؤسسات، وما يترتب عليها من نتائج"(جوليان فروند، د. أميرة حلمي مطر، د. أنور مغيث، 2018، ص15).

وفي هذا الصدد يؤكد جيوفاني بوسينو أن "علاقات الترابط والتبادل، والتفاعلات، ووحدة الحياة العاطفية، والمشاركة الجماعية تكون العناصر المحركة للعالم المجمع والمسؤولة عن نمو المعايير، والقيم، والمعتقدات، والأساطير..." (جيوفاني بوسينو، د. محمد عرب صاصيلا، 2008، ص105).

ونجد من يدحض تسميتها بالعلوم الاجتماعية أو التاريخية، باعتبار أن "لهاتين التسميتين دلالة محددة تنحصر في نوعية من العلوم الإنسانية وليس مجموعها" (جوليان فروند، د. أميرة حلمي مطر، د. أنور مغيث، 2018، ص16).

أما من يؤثر إطلاق لفظ "العلوم الاجتماعية"، فذاك بدعوى وجوب أولوية المجتمع على الفرد الإنساني؛ بحيث سعت فئة إلى تعزيز فكرة نموذج المجتمع المثالي، بينما اتجهت فئة أخرى إلى دراسة طبيعة المجتمع الفعلى بطريقة موضوعية (اليزابث ويلكينز، د. فادية عمر الجولاني، 2010، ص7).

كما تعمل على تعزيز قدرات ومهارات الباحث التي "تمكنه من دراسة التيارات الفكرية والمذاهب الفلسفية المعاصرة والقديمة بشكل يجعله أكثر قدرة على سبر أغوارها ومعرفة أسرارها" (عبد العزيز قاسم، 2013، ص14).

إن تلكم المقولات التي ترتأي أن المجتمع يقوم حيثما تسلك الكائنات الاجتماعية فيما بينها سلوكا يعينه إدراك كل جانب منها للجانب الآخر، وهذا السلوك يمكن التعبير عنه أو وسمه بالصلات الاجتماعية؛ أي تلكم

الصلات التي يحددها الإدراك المتبادل بين الجانبين تفضي إلى أن لا وجود لمجتمع ولا سبيل إلى قيامه ما لم توجد أي صلة اجتماعية (محمد الأمين المصري، 1980، ص13).

في حين يوجد فريق بحثي آخر لا يرتأي مشكلة في إطلاق لفظ العلوم الإنسانية أم الاجتماعية، لكون المجتمع لا يقوم بدون أفراده، ولأن هؤلاء الأفراد لا يتحقق وجودهم الإنساني خارج المجتمع؛ إذ يفضل ثلة من المؤلفين "تسميتها بالعلوم الأخلاقية، أو علوم الثقافة، أو علوم الروح، أو علوم الإنسان، أو العلوم المعيارية" (جوليان فروند، د. أميرة حلمي مطر، د. أنور مغيث، 2018، ص15).

لذا نرى العلماء الإنسانيين والاجتماعيين يرتدون "قبعات مختلفة متنوعة [...] تحمل بطاقات مختلفة مثل عالم الاجتماع، الاقتصادي، عالم النفس، الأنثربولوجي أو عالم السياسة" (اليزابث ويلكينز، د. فادية عمر الجولاني، 2010، ص15)؛ إن أشرنا إليها بلفظ "العلوم الإنسانية"؛ فذاك لوجود قاسم مشترك ذي نزعة إنسانية، أما إن أشرنا إليها بلفظ "العلوم الاجتماعية"؛ فذلك باعتبار الإطار الذي تحدث فيه هذه الظواهر موضوع دراسات العلوم، وهو المجتمع (محمد الشقيف، 2020).

تقفي العلوم الإنسانية أثر العلوم الدقيقة في مسألة المنهج

بالحديث عن مسألة المنهج، يمكننا أولا، تعريفه بكونه "أسلوبا في التفكير، وخطوات علمية منظمة تهدف إلى حل مشكلة أو معالجة أمر من الأمور.. وهو برنامج عمل في البحث العلمي، وفي نقل النظري إلى التطبيق، وفي التخطيط للمستقبل وفق نظرة بصيرة. فلا بد، إذن، من طرح إشكالية المنهج" (يوسف زيدان، د.ت، ص7).

ولما كانت الغاية إبراز الصفة العلمية لدراسة الأفعال الإنسانية، وجدت "العلوم الاجتماعية الناشئة نفسها أمام العلوم الفيزيائية والطبيعية ذات مكتسبات راسخة. فما كان اللاحق إلا أن يسير على نهج السابق. وهكذا أخذت العلوم الاجتماعية تنظر إلى الوقائع الاجتماعية نظرة العلوم الدقيقة إلى الوقائع الفيزيائية" (محمد بلفقيه، 2007، ص24). بيد أن هذا المنهج الوضعي تم دحضه في العلوم الإنسانية/الاجتماعية من قبل تيارات عدة، بحجة أنه "يشيء الظواهر معتقدا أن العلم الحقيقي هو الذي يجب أن يحرر من كل تدخل فلسفي" (لوسيان غولدمان، 1996، ص5).

أزمة المنهج في العلوم الإنسانية

يمكن رصد بوادر الأزمة المنهجية في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية، لما حاول الوضعيون رد الروح إلى المادة، وكذا إخضاع علوم الإنسان إلى منهج علوم المادة؛ بحيث "ازداد سعيرها لهيبا حينما حاول هؤلاء وغيرهم تحويل الإنسان إلى مجرد عدد أو شكل مما يمكن إخضاعه لمنهج الاستنباط، غير أن مجموعة ثالثة

من الباحثين رأت ضرورة أن يتخذ كل علم إنساني منهجا يخصه وحده دون غيره على ألا يكون هذا المنهج استقرائيا أو استنباطيا" (علي عبد المعطى محمد، د.ت، ص17).

ويقر شاييم بيرلمان في سياق دراساته حول البرهنة والتدليل، بمدى صعوبة توظيف البرهان التجريبي أو البرهان بالحساب حينما يتعلق الأمر بوقائع اجتماعية، وبمداولات ومناقشات، وقرارات واختيارات، بدليل أن العقل المفكر يترسخ في الفكر الاستدلالي، وبلجأ إلزاميا، بعكس الفكر البرهاني، إلى مناهج غير استنتاجية وغير شكلية (جيوفاني بوسينو، د. محمد عرب صاصيلا، 2008، ص10، 11).

ولعل تشكل أزمة المنهج في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مرده إلى خصوصية موضوع العلوم الإنسانية؛ إذ هو السلوك الإنساني؛ ومحاولة نمذجة الدراسات الإنسانية على شاكلة العلوم التجريبية، نتائجها تؤدي إلى نتائج مضللة، بحيث لا يمكن إلغاء ذات المفكر التي تظل حاضرة أثناء معالجته لموضوعه "فلكي يضبط تسلل أحكامه الجاهزة المسبقة، عليه أن يقننها ويعيها [...] عليه أن ينطلق من تصور فلسفي يحدد خطوات بحثه وأن يكون واعيا بالموقف الإيديولوجي الذي يصدر عنه" (لوسيان غولدمان، 1996، ص5).

ويرتأي الباحث علي عبد المعطى محمد، في سياق بحثه عن منهج للعلوم الإنسانية، بأن الخروج من الأزمة المنهجية المعاصرة "يكمن في التنظير المباشر للواقع وفقا لقواعد أهمها: إعمال العقل وإزاحة اللامعقول! وهو ينتهي إلى القول: إن التحدي الآن ليس هو الأزمة، بل المدخل إليها؛ فالأزمة في المنهج قبل أن تكون في الموضوع" (يوسف زيدان، د.ت، ص8).

نقد مفهوم السببية في العلوم الإنسانية/الاجتماعية

مما لا مناط فيه، أن السببية تتحقق بشروط ثلاثة، تتمثل في حدوث العامل المسبب قبل الأثر المتوقع، واستنباط علاقة محسوسة بينهما، ومن ثمة انتفاء التفسيرات المناهضة، بيد أن شرطها الثالث يفتح مجالا للتأويل، ويتعلق بسلامة نظرية البحث لا بسلامة المنهج (محمد بلفقيه، 2007، ص241، 242). بيد أن إسقاط السببية على تحليل الظواهر الاجتماعية سيفضي بها إلى التراكب والتداخل؛ ومثال ذلك أنه "ما من ظاهرة اجتماعية إلا وفيها من العوامل ما يستحيل التعبير عنه بنماذج إحصائية" (محمد بلفقيه، 2007، ص242، 243).

الأمر الذي أفضى إلى تأسيس العلوم الاجتماعية استجابة لصوغ حل لأزمة الثورة السياسية والاجتماعية والنفسية والفكرية التي شهدتها المجتمعات، وكانت الغاية من تأسيس تلكم العلوم، بداية، متجلية في حل المشكلات الإنسانية، و"الكشف عن قانون الحتميات الاجتماعية" (محمد بلفقيه، 2007، ص298).

1. حتمية العلوم الاجتماعية.

اختلفت تصورات المفكرين باختلاف مرجعياتهم الفكرية؛ فهناك من قال بالحتمية الاجتماعية التاريخية؛ إذ ذهب إلى أن "النظام البشري العادل والجيد [...] هو نتيجة الحتمية الفاعلة في التاريخ والمجتمع" (محمد بلفقيه، 2007، ص298). **(كارل ماركس)**. كما مهدت الحتمية العلمية الطريق لظهور العلم الاجتماعي، كما فعلت لسائر العلوم **(إيميل دوركايم)**.

تعد الحتمية من دواعي ثورة **أوغست كونت** على الاحتمال والإحصاء؛ وإذ ذاك صار ينادي بتبني ملفوظ علم الاجتماع عوض الفيزياء الاجتماعية، لأن دراستها، من خلال تطبيق المنهج الرياضي سيكون محدودا، قد يعطي الوهم العلمي؛ بيد أنه لن يعطي الحتمية – العلم الحق، بل إحصاء واحتمالا (يمنى طريف الخولي، 2019، ص229).

2. معيارية العلوم الإنسانية/الاجتماعية.

تتمثل حجة الدارسين الذين قاموا بنقد المنهج التجريبي في العلوم الإنسانية/الاجتماعية، في اتسام الحدث الاجتماعي بسمة المعيارية، بحيث لا يمكن تصور أي تنظيم اجتماعي خارج نطاق معايير مقبولة اجتماعيا. كما أن سلوكيات الإنسان معيارية قيمية. لذا فحينما ترتبط المعرفة بالقيمة يسمى العلم علما معياريا.

ولما كانت العلوم المعيارية تعنى بالقيم القائمة عليها حياة الإنسان، "فكل علم اجتماعي علم معياري، لأنه إذا كان وضعيا في أحد جوانبه من حيث الموضوع والوسائل والأدوات؛ فإن له هدفا توجهه بالضرورة معايير معينة" (محمد بلفقيه، 2007، ص236).

3. العلوم من منظور اجتماعي.

إن إطلاق المفاهيم وصياغتها في العلوم الاجتماعية، لا تتم اعتباطيا؛ وإنما وفق أسس ومبادئ، وتنجم دائما "عن الإشكالية المختارة والثوابت المتبناة من أجل وصفها" (جيوفاني بوسينو، 2008، 106).

يتناول **دومنيك فينك** في كتابه **"علم اجتماع العلوم"** البعد الاجتماعي للمضامين العلمية؛ بحيث يمدنا علم الاجتماع "بمفهوم أكثر استيعابا للآليات التي تؤثر في سير عمل عالم العلوم: القواعد ونظام الاعتراف وعلاقات التبادل [...]. بالإضافة إلى أن علم الاجتماع يفتح إمكانية للتحليلات الداخلية والخارجية للمؤسسة العلمية بعلاقاتها بالمجتمع" (دومنيك فينك، 2000، ص115).

يقر **دومينك فينك** بانتقال علم الاجتماع من الابتكار إلى الاستخدام؛ ومن ثمة، قد يكون هناك أيضا مكان لعلم اجتماع جديد يدرك التقنية التي أضحت تطبع مجتمعاتنا. ولا ننكر أن دراسة التكنولوجيا أصبحت "مسألة محورية في علم الاجتماع؛ فلا توجد وقائع اجتماعية إلا وأصبحت تقنية –اجتماعية" (دومنيك فينك، 2000، ص373).

نقد مفهوم الموضوعية في العلوم الإنسانية/الاجتماعية

تدرك الدرسات المعاصرة مدى غياب مصطلح الموضوعية بمعناها الكلاسيكي في العلوم الاجتماعية، بيد أن هذا لا يفيد بأن "الدراسات الاجتماعية عمل اعتباطي وغير منظم، وإنما المقصود هو أن البحث الاجتماعي يظل مقرونا بقبليات ومسلمات دفينة، وفروض غير معلنة، سواء لدى الفرد أو الجماعة العلمية أو المدرسة" (محمد بلفقيه، 2007، ص244).

فعلى عكس بعض الأطاريح الفلسفية التي تعتبر الوقائع الاجتماعية أشياء؛ بموجبها يكون علم الاجتماع علما موضوعيا مطابقا لمثال العلوم الأخرى، تنفي بعض التصورات الفلسفية مسألة تطبيق الموضوعية في العلوم الاجتماعية كما في العلوم الطبيعية بحذافيرها، لأن "هناك دوما تدخلا للإنسان يضيف إلى البحث الاجتماعي بديهيات ومسلمات يتخذها نقطة بدء البحث وموجها له" (محمد بلفقيه، 2007، ص242).

والحل الذي يمكن اقتراحه للخروج من مأزق ثنائية الموضوعية – الذاتية، هو ذاك الذي سعى فيه البعض إلى "الجمع بين القطبين معتبرا أن الواقع الاجتماعي لا ينتهي عند مظهره الخارجي، لأن صورته لا تكتمل إلا بالمعنى الذي يعطيه المشاركون في بناء ذلك الواقع" (محمد بلفقيه، 2007، ص245).

1. إشكالية التزام عالم الاجتماع.

يسائل **سيرج بوغام** في كتابه **"ممارسة علم الاجتماع"** موقع عالم الاجتماع في المجتمع والتزامه من خلال تصورات مفكرين متباينة مواقفهم؛ من بينهم **ريمون آرون**، الذي ينفي عن تأويلات عالم الاجتماع سمة الحياد، وإن كان حريصا على تقديم الوقائع والتفسيرات السببية بطريقة موضوعية. بحيث له "تفضيلاته هو أيضا وليس بمستطاعه أن يفلت من القراءة الاجتماعية والسياسية التي تسلط على أعماله" (سيرج بوغام، ت: منير السعيداني ص198).

وطرح **بوغام** مسألة التزام عالم الاجتماع نضاليا في الحياة الاجتماعية والسياسية؛ إذ يقول بصددها بأن يتخذ، عالم الاجتماع، على عاتقه بالكامل "أن التأويل العلمي الاجتماعي هو موضوعي بقدر ما هو "تفهمي"

وأن هذا التفهم غير محايد بالنسبة إلى أيديولوجيات الأحزاب السياسية، وإن لم يندغم مع أية واحدة منها" (سيرج بوغام، ت: منير السعيداني ص198).

يقر **ريمون آرون** بصعوبة فحص علم الاجتماع قضايا الوقائع المضمنة في كل من الأيديولوجيات ونقدها؛ وبذاك لا يمكن لعالم الاجتماع تفادي اتخاذ موقف مناصر لتأويلات الأحزاب وبرامجها أو مناهض لها (سيرج بوغام، ت: منير السعيداني ص201).

يحيل **سيرج بوغام** إلى ضرورة وجوب مشاركة عالم الاجتماع في المناقشات والسجالات الاجتماعية والسياسية، فليس بمقدوره "ألا يكون حساسا تجاه غايات بحوثه، ويتوجب عليه أن يراقب استخدامها الاجتماعي والسياسي اللاحق" (سيرج بوغام، ت: منير السعيداني، ص226). ونهج قواعد أخلاقيات المسلك العملي التي ينبغي لعالم الاجتماع أن يستند إليها.

أما عالم الاجتماع بالنسبة إلى بيار بورديو؛ فقد رفض رفضا قاطعا أن تكون له أي صفة كمستشار للأمير، لكون "العالم الاجتماعي الذي يسلط عليه معرفته يضعه على مستوى غير ذاك الذي تتخذ فيه القرارات" (سيرج بوغام، ت: منير السعيداني ص209).

2. أزمة العلوم الاجتماعية.

يطرح محمد بلفقيه، بين طيات كتابه الموسوم بـ **"العلوم الاجتماعية ومشكلة القيم"**، تصورا مفاده أن أزمة العلوم الاجتماعية تكمن جذورها في اختزال البعد القيمي اللازم للفعل الاجتماعي إلى مجرد ظاهرة اجتماعية حتى يتم إخضاعها لمقتضيات المنهج التجريبي.

إن إصرار بعض دعاة الاقتداء بالمنهج التجريبي على تقليد العلوم الطبيعية، وتحليل الظواهر الاجتماعية وتشخيصها وفق آليات ووسائل المناهج العلمية الوضعية، وإقامة التعارض بين العالم الموضوعي والعالم الحسي للمشاعر؛ هو ما جعل المجتمعات، إن صح القول، تغوص في الركود والانتكاسات المعرفية والإنسانية؛ بحيث تعد "القيم أو التقويم جزءا جوهريا من الوقائع التي يدرسها الباحث، ولكن ليس بالمعنى الذي يجعلها الالتزامات الخاصة بالباحث، بل بوصفها التزامات باطنة في الظاهرة الإنسانية نفسها" (صلاح قنصوه، 2007، ص55).

صياغة منهج يوائم طبيعة الدراسة الإنسانية/الاجتماعية.

لما وجدت الدراسات المعاصرة أن من بين العلماء الإنسانيين والاجتماعيين من "يتخذ لنفسه أكثر من منهج يتعارض الواحد منها مع الآخر تعارضا جذريا، كاتخاذ منهج التحليل النفسي والمنهج التجريبي والقياسي

في علم النفس، وكاتخاذ المنهج التاريخي والمنهج التجريبي الإحصائي في علم الاجتماع" (يوسف زيدان، د.ت، ص7). ومن ثمة، انطلق علماء المناهج ينادون بإمكانية إيجاد منهج واحد يوائم الدراسة العلمية المرتبطة بالظواهر الإنسانية القائمة في المجتمعات البشرية.

ولعل أهم دواعي الانتصار لفكرة إقامة منهج جديد يمكن لآلياته أن تسفنا في إقامة دراسة علمية إنسانية واجتماعية، تتمثل في كون "الأفعال الإنسانية واعية وتصدر عن روية وتدبر وبالتالي فهي عرضة للتعديل والتبديل على أساس من الفهم والتبصر" (صلاح قنصوه، 2007، ص55).

في سياق سعي الباحثين في العلوم الإنسانية إلى إيجاد منهج يلائمها؛ ابتغوا ألا يتسم بآليات مناهج العلوم الدقيقة؛ فلا هو "بالمنهج الاستنباطي الخاص بالعلوم الرياضية، ولا هو بالمنهج الاستقرائي الخاص بالعلوم الطبيعية ذلك لأن الإنسان محور دراسة العلوم الإنسانية ليس عددا أو شكلا مما تدرسه علوم الرياضة، كما أنه ليس مادة من مواد علوم الطبيعة.. إنه روح بالأصالة. روح لا تقبل الكم أو القياس ولا تخضع للملاحظة أو التجريب. ورغم بساطة تلك الحقيقة إلا أنها قوبلت بالرفض من البعض، وأدى ذلك إلى قيام ما يسمى بأزمة المنهج في العلوم الإنسانية" (علي عبد المعطى محمد، د.ت، ص17).

قامت محاولات عديدة في إرساء منهج العلوم الإنسانية؛ من بينها: ما قام به ريكمان أستاذ الفلسفة وعلم النفس بجامعة لندن، بحيث أصدر كتابا يقدم فيه "صورة نسقية متكاملة لمنهج العلوم الإنسانية معتمدا على مصطلحات المعنى والفهم والتعبير والسياق" (علي عبد المعطى محمد، د.ت، ص20).

وفي سياق إقرار منهج يناسب خصوصية مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية، "قام هجوم كبير على الوضعية ورجالها في محاولة واضحة لمناصرة قضية الفهم كعملية محورية للمنهج الكيفي الخالص بالعلوم الإنسانية" (علي عبد المعطى محمد، د.ت، ص19).

كما ارتأى بعض الدارسين أن المنهج الدياليكتيكي خير منهج يتسلح به العالم الإنساني والاجتماعي، لتميزه بإتاحة إمكانية دراسة السلوكيات الإنسانية في بعدها الزمني، وفي خاصيتها التفاعلية (لوسيان غولدمان، ت: يوسف الأنطكي، 1996، ص5).

نحو نموذج علوم اجتماعية قيمة

يؤكد **محمد بلفقيه** أن "ممارسة الفعل الاجتماعي، مهما يكن التخصص العلمي، في غياب فلسفة اجتماعية ضرب من المستحيل، بغض النظر عن الاختلافات المنهجية والتوجهات الفلسفية (الكلانية مقابل الفردانية) التي تعرفها الفلسفة الاجتماعية" (محمد بلفقيه، 2007، ص248).

وفي نهج التجديد، يقدم محمد بلفقيه مشروع مجتمع متماسك وواضح المرجعية، يتخذ من القيم مرتكزا أساسا في إعادة بنائه للمجتمع؛ بحيث يمثل المشروع المجتمعي الحق نسيجا متينا "سداه خيوط الاقتصاد والاجتماع والثقافة والبيئة الطبيعية... ولحمته القيم. فالقيم هي اللياط الذي يثبت البنيان ويجعله مرصودا يشد بعضه بعضا"(محمد بلفقيه، 2007، ص405).

كما يمكن إبراز أهمية القيم في العلوم الإنسانية والاجتماعية، بدليل أن موضوع العلوم الاجتماعية هو الفعل الاجتماعي الحامل لمعنى؛ إذ إن الإنسان والمجتمع يتبعان غايات بعينها، ويتحركان وفقا لقيم، حتى أن علوما عدة، مثل الاقتصاد وعلم النفس وعلم الاجتماع... تقوم على افتراضات قيمية وغائية؛ فالإنسان في شتى جوانب حياته موجه بالغايات التي بموجبها يقوم بفعل المفاضلة، ويقومها من أجل بلوغها (صلاح قنصوه، 2007، ص56).

خاتمة :

تفسح لنا، هذه الدراسة، المجال للإقرار، بأن العلوم الإنسانية والاجتماعية ذات نزعة سجالية، دلالية. ومن ثمة، الوعي بموقع تلكم العلوم إبستيمولوجيا، بحيث لا تظل تستند إلى آليات مناهج العلوم التجريبية في إعمال دراساتها.

كما تجدر الإشارة، أيضا، في هذا الصدد، إلى أن دراستنا هذه لم تسعى إلى تفنيد مسألة الموضوعية في العلوم الإنسانية كليا؛ وإنما رامت بيان مواطن صعوبات ومزالق تطبيق مسألة الموضوعية في العلوم الإنسانية بحذافيرها، بحيث يستعصي أن تتحقق الموضوعية في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية على النحو التي هي عليه في مجال العلوم التجريبية والدقيقة.

ولعل خير ما يمكن أن نختم به هذه المقاربة، هي مقولة للمفكر جيوفاني بوسينو؛ يقر فيها بأن إعادة تأكيد هويتنا بصفتنا باحثين في العلوم الاجتماعية تمر عبر العودة إلى الذاكرة والتاريخ، وسيربح علم الاجتماع أهميته الثقافية إذا اعترف علماء الاجتماع بأن التاريخ هو، في آن واحد، ذاكرتنا، وتقليدنا، وحقيقتنا الوحيدة حصرا. وبدون مثل هذه الإعادة إلى وضع سابق، لن يخرج علم الاجتماع معافى من الأزمة التي تهز بقسوة العلوم الإنسانية في عصرنا (جيوفاني بوسينو، ت: د. محمد عرب صاصيلا، 2008، ص47).

المراجع:

- بلفقيه، محمد، 2007، **العلوم الاجتماعية ومشكلة القيم:** تأصيل الصلة ، ط1، الرباط، المملكة المغربية، دار نشر المعرفة.
- بوسينو، جيوفاني: **نقد المعرفة في علم الاجتماع**، ترجمة: محمد عرب صاصيلا، 2008، ، ط2، كتابك للنشر والتوزيع.
- بوغام، سيرج: **"ممارسة علم الاجتماع"**، منير السعيداني، كتابك للنشر والتوزيع.
- الخولي، يمنى طريف، 2019، **العلم والاغتراب والحرية**، ط4، مقال في فلسفة العلم من الحتمية إلى اللاحتمية، مصر، الهيئة المصرية للكتاب.
- الشقيف، محمد، 2020، محاضرات وحدة **"فلسفة العلوم الاجتماعية"**، شعبة الفلسفة، الفصل الخامس، الكلية متعددة التخصصات، الناظور، جامعة محمد الأول، وجدة.
- عبد العزيز القاسم، 2013، **مدخل لتكوين طالب العلم في العلوم الإنسانية**، ط2، مجموعة من المؤلفين، بيروت، لبنان، الشبكة العربية للأبحاث والنشر.
- غولدمان، لوسيان: **العلوم الإنسانية والفلسفة**، ترجمة: د. يوسف الأنطكى، مراجعة: د. محمد برادة، 1996، مصر، المجلس الأعلى للثقافة، المشروع القومي للترجمة.
- فروند، جوليان: **نظريات العلوم الإنسانية**، ترجمة: د. أميرة حلمي مطر، د. أنور مغيث، 2018، ط1، القاهرة، المركز القومي للترجمة، دار آفاق للنشر والتوزيع.
- فينك، دومنيك: **"علم اجتماع العلوم"**، ترجمة: ماجدة أباظة، 2000، كتابك للنشر والتوزيع.
- قنصوه، صلاح، 2007، **الموضوعية في العلوم الإنسانية**، عرض نقدي لمناهج البحث، دار التنوير للطباعة والنشر والتوزيع،.
- المصري، محمد الأمين، 1980، **المجتمع الإسلامي**،، ط1، الكويت، دار الأرقم.
- ويلكينز، اليزابث: **"مبادئ العلوم الاجتماعية"**، ترجمة: د. فادية عمر الجولاني، 2010، مصر، المكتبة المصرية للنشر والتوزيع.
- مهران، حسين ؛ زيدان، يوسف، **سلسلة الفلسفة والعلم، قضايا العلوم الإنسانية إشكالية المنهج**، القاهرة، مصر، الهيئة العامة لقصور الثقافة.

التكامل الدلالي في توجيه مشكل القراءات القرآنية
دراسة تطبيقية

الدكتور خليل بن محمد الطالب

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

المملكة العربية السعودية

khalil@iu.edu.sa

ملخص البحث:

تقوم فكرة البحث على دراسة العلاقة بين القراءات المتواترة والتكامل الدلالي بينهما، ودرس الباحث نماذج من مشكل القراءات القرآنية والتكامل الدلالي بين القراءتين؛ لأنّ المشكل في القراءات إنما يدفعه فهم حقيقة التكامل الدلالي، ونسبة القراءة المتواترة للأخرى هي نسبة تفسير القرآن بالقرآن، فالعلاقة بين القراءات علاقة تكامل لا علاقة مشكل. فالمشكل في القراءات كالمشكل في التَّشابه اللفظي، وتوجيه المشكل في القراءات يقوم على قواعد أصيلة تنبع من عمق اللغة، وفهم السياق والنَّظر العميق في المعاني المترابطة.

كما يهدف البحث إلى الكشف عن التكامل الدلالي بين القراءات القرآنية المشكلة، وزيادة يقين القارئ بأن هذا القرآن كلام الله المعجز، فكل قراءة تكشف لنا عن الأسرار والدقائق البيانية والعلاقة بينهما. وقد سلكت في هذا البحث المنهج الاستقرائي، والمنهج التحليلي الوصفي.

أهم النتائج:

1. أظهرت هذه الدراسة التكامل الدلالي بين القراءات القرآنية، والإعجاز القرآني بينها.
2. القراءات القرآنية، تمثل وجهًا من وجوه الإعجاز المتعددة، وهو الإعجاز البياني للقرآن الكريم.

الكلمات المفتاحية: القراءات- التكامل الدلالي- توجيه القراءة- مشكل القراءة.

Semantic integration in guiding the problem of Quranic readings: an applied study

Dr. Khalil bin Mohammed Al-Talib

Islamic University of Madinah

Abstract:

The idea of the research is based on studying the relationship between frequent readings and the semantic integration between them. The researcher studied examples of the problem of Qur'anic readings and the semantic integration between the two readings. Because the problem in the readings is driven by understanding the reality of semantic complementarity, and the ratio of one frequent reading to another is the ratio of interpretation of the Qur'an to the Qur'an, so the relationship between the readings is one of integration, not a problematic relationship. The problem in readings is like the problem in verbal similarities, and directing the problem in readings is based on original rules that stem from the depth of the language, understanding the context and deep consideration of interconnected meanings

The research also aims to reveal the semantic complementarity between the problematic Qur'anic readings, and to increase the reader's certainty that this Qur'an is the miraculous word of God, as each reading reveals to us the secrets, the subtleties of the Qur'an, and the relationship between them. In this research, I followed the inductive method and the descriptive analytical method

Most important results

1 /This study showed the semantic integration between the Qur'anic readings, and the Qur'anic miracle between them

2 /Qur'anic readings represent one of the many aspects of miracles, which is the graphic miracle of the Holy Qur'an

Keywords: readings - semantic integration - directing reading - the problem of reading

المقدمة:

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

وبعد:

فإنَّ أفضل ما يشتغل به المرء كتاب الله تعلمًا، وتعليمًا، والعناية بعلومه، ومن أجل العلوم المتعلقة بكتاب الله، علم إعجاز القرآن الكريم؛ الذي يبين لنا معاني أسرار هذا الكتاب المبين، والكشف عن أوجه عظمته، وبلاغته التي أعجزت العرب عن الإتيان بمثل هذا الكتاب، ولم يقف إعجازه عند هذا القدر فحسب، بل ائتلاف القراءات بعضها مع بعض، واجتماعها في بيان معنى الآية إعجاز فوق ذلك.

ومن هنا جاءت فكرة دراسة " **التكامل الدلالي في توجيه مشكل القراءات القرآنية**" فهو مظهرٌ من مظاهر الإعجاز البياني، وصورة من صور القراءات القرآنية.

راجيًا من الله ﷻ العون والتيسير، والسداد والتوفيق، وحسن القصد وأحسن العمل، فهو ولي ذلك كله والقادر عليه.

موضوع البحث

موضوع البحث هو القراءات القرآنية والتكامل الدلالي بين القراءتين من حيث كون الاختلاف في قراءتها يشكل مظهرًا دالا على الإعجاز البياني للقراءات القرآنية، فالبحث سيتناول – ضمن مباحثه – دراسة لثلاثة مواضع، مبينًا ما في كل منها من القراءات القرآنية، وتوجيهها، وبيان المشكل فيها، ووجه التكامل بينها.

أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

أ) الكشف عن التكامل الدلالي بين القراءات القرآنية المشكلة من حيث اللُّغة والتَّفسير والإعراب.

ب) زيادة يقين القارئ بأن هذا القرآن كلام الله المعجز، من خلال الكشف عن الأسرار والدقائق البيانية من خلال الدراسة التطبيقية للقراءات المختارة في هذا البحث، وإبراز فائدة تعدد القراءات بمنزلة تعدد الآيات في التفسير.

ت) إظهار طريقة التعامل مع القراءة بين علمي التوجيه والتفسير.

أهمية موضوع وأسباب اختياره

البحث في هذا الموضوع له أهميته الكبيرة من حيث:

أ) الكشف عن الأسرار والدقائق البيانية الدالة على الإعجاز القرآني.

ب) بيان صلة القراءات القرآنية بالإعجاز البياني.

ت) بيان أهمية توجيه القراءات القرآنية، ووجه التكامل بين القراءات.

ج) قلة الأبحاث والدراسات التي اعتنت بهذا الجانب تحديدًا.

الدراسات السابقة

ظهرت دراسات كثيرة في الإعجاز البياني للقرآن الكريم، لكنها لم تتخصص في دراسة التكامل البياني في مشكل القراءات القرآنية، ولا شك أنَّ فيها كثيرًا من الفوائد، ولكنها لا تُعدُّ دراسات سابقة للموضوع الذي تناولته.

خطة البحث:

يأتي هذا البحث في مقدمة وتمهيد وثلاثة مباحث وخاتمة وفهارس.

المبحث الأول: دراسة القراءات المشكلة في قوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ ٱتَّقُواْ رَبَّكُمُ ٱلَّذِي خَلَقَكُم مِّن نَّفۡسٖ وَٰحِدَةٖ وَخَلَقَ مِنۡهَا زَوۡجَهَا وَبَثَّ مِنۡهُمَا رِجَالٗا كَثِيرٗا وَنِسَآءٗۚ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ ٱلَّذِي تَسَآءَلُونَ بِهِۦ وَٱلۡأَرۡحَامَۚ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَلَيۡكُمۡ رَقِيبٗا ﴾ [النساء: ١].

المبحث الثاني: دراسة القراءات المشكلة في قوله تعالى: ﴿وَلَا تَطۡرُدِ ٱلَّذِينَ يَدۡعُونَ رَبَّهُم بِٱلۡغَدَوٰةِ وَٱلۡعَشِيِّ﴾ [الأنعام:52].

المبحث الثالث: دراسة القراءات المشكلة في قوله تعالى: ﴿وَكَذَٰلِكَ زَيَّنَ لِكَثِيرٖ مِّنَ ٱلۡمُشۡرِكِينَ قَتۡلَ أَوۡلَٰدِهِمۡ شُرَكَآؤُهُمۡ لِيُرۡدُوهُمۡ وَلِيَلۡبِسُواْ عَلَيۡهِمۡ دِينَهُمۡۖ وَلَوۡ شَآءَ ٱللَّهُ مَا فَعَلُوهُۖ فَذَرۡهُمۡ وَمَا يَفۡتَرُونَ ﴾ [الأنعام: ١٣٧].

منهج الدراسة:

1. ترتيب المواضع حسب ورودها في القرآن الكريم.
2. كتابة الكلمة القرآنية في أول الموضع برواية حفص عن عاصم.
3. ذكرت المعنى الإجمالي للآية.

4. ذكرت القراءات الواردة في الآية التي لها صلة بالدراسة.

5. ذكرت توجيه القراءات الواردة في حدود البحث.

6. بيَّنت معنى الآية على كلا القراءتين.7

7. ذكرت وجه الإشكال والرد عليه.

8. الخلاصة وفيها ذكر للتكامل بين القراءتين.

9. وثقت النقولات من المصادر الأصيلة.

10. لم أترجم للأعلام؛ لشهرتهم عند أهل هذا الفنِّ، وتجنبًا لإطالة الكلام في الحواشي.

11. ضبطت ما يحتاج إلى ضبط.

12. التزمت بعلامات التَّرقيم.

التمهيد:

المطلب الأول: تعريف التوجيه

التوجيه لغة: هو مصدرٌ لـ "وجَّه"، يقال: وجَّه يوجِّه توجيهًا، ومادة وجَّه يدور معناها حول مقابلة لشيء، ومستقبله، ومقصود الكلام، وصحيحه[1].

ويقال وجه الأمر وأوله، والمعنى: دبّر الأمر على الوجه الذي ينبغي أن يوجَّه عليه[2].

كما أنّ لتوجيه القراءات عدَّة مترادفات، للدَّلالة على ذلك فمن إطلاقاته كذلك علل القراءات، والاحتجاج لها، وبيان معانيها، وإعرابها، والانتصار لها، فيقال: حجَّة القراءات كذا، ووجهها كذا.. إلخ[3].

التوجيه الاصطلاحي:

له عدَّة تعريفات منها:

1. علم يبحث عن لِمِّية القراءات كما أنَّ علم القراءة باحث عن أنِّيَّتها[4].
2. "الاحتجاج للقراءات بأنه علم يُقصد من تبين وجوه وعلل القراءات والإيضاح عنها والانتصار لها"[5].

المطلب الثاني: تعريف المشكل

تعريف المشكل لغة:

قال ابن فارس: " الشين والكاف واللام بابه، المماثلة: تقول: هذا شكل هذا، أي: مثله، ومن ذلك قوله أمر مشكل[6]".

وقال ابن منظور: " الأشكال: الأمور والحوائج المختلفة فيما يتكلف منها ويهتم لها"[7].

وأمَّا التعريف الاصطلاحي: فقد عرفه الجرجاني: فقال: " المشكل هو ما لا يُنال المراد منه إلاَّ بتأمل بعد الطَّلب"[8].

وعرَّفه أ.د. عبد العزيز الحربي فقال: "هو ما التبس على المتأمل لفظه أو معناه؛ لذاته أو أمر خارج عنه[9]".

([1]) انظر: مقاييس اللغة، لابن فارس: (88/6).

([2]) انظر: لسان العرب، لابن منظور: (557/13).

([3]) انظر: للاستزادة: مناهج المؤلفين في توجيه القراءات، لجميل سادس: (35/1).

([4]) انظر: مفتاح دار السعادة ومصباح السيادة، لطاش كبرى: (335/2).

واللِّمِّية هي العليَّة، والأنيَّة هي الثبوت. انظر: موسوعة مصطلحات علم المنطق عند العرب: (ص:787).

([5]) مقدمة تحقيق شرح الهداية، للدكتور: حازم بن سعيد: (335/2). وهو أفضل تعريف وقفت عليه.

([6]) مقاييس اللغة، لابن فارس: (204/3).

([7]) لسان العرب، لابن منظور: (357/1).

([8]) التعريفات، للجرجاني: (ص: 315).

([9]) توجيه مشكل القراءات العشرية الفرشية، للحربي: (ص: 89).

الدِّراسة التطبيقية:

المبحث الأول: قوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ ٱتَّقُواْ رَبَّكُمُ ٱلَّذِي خَلَقَكُم مِّن نَّفۡسٖ وَٰحِدَةٖ وَخَلَقَ مِنۡهَا زَوۡجَهَا وَبَثَّ مِنۡهُمَا رِجَالٗا كَثِيرٗا وَنِسَآءٗۚ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ ٱلَّذِي تَسَآءَلُونَ بِهِۦ وَٱلۡأَرۡحَامَۚ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَلَيۡكُمۡ رَقِيبٗا ﴾ [النساء: ١].

أولاً: المعنى الإجمالي للآية:

تشير الآية الكريمة إلى تقوية الأواصر الأسرية، وصلة الرَّحم بتذكير النَّاس بضرورة صلة الأرحام بالمودة والإحسان، وتجنب قطع العلاقات بينهم، وتأكيد المحبة والتَّواصل فيما بين أبناء الأسرة الواحدة، فصلة الرَّحم والمحافظة عليها من لوازم تقواه سبحانه وتعالى. وقد أخبر سبحانه بأنَّ النَّاس بإحساسهم الداخلي الذاتي يتساءلون بالأرحام، فيقول الواحد لقريبه: أسألك بما بيننا من قرابة أن تفعل كذا.

ثم ختم الله تعالى الآية بتذكير العباد على وجوب تذكر الوحدة الإنسانية ووحدة الأسرة بأنَّ الله تعالى مطلعٌ على كل شيء من أعمالنا، رقيب حفيظ لكل عمل وحال، وأنَّه سبحانه لا يشرع لنا إلا ما فيه حفظنا ومصلحتنا، وهو الخبير بنا، البصير بأحوالنا[1].

ثانيًا: القراءات الواردة في الآية.

اختلفوا في نصب الميم وكسرها[2] من قوله تعالى: ﴿وَٱلۡأَرۡحَامَ﴾:

القراءة الأولى: قراءة الجمهور، بنصب الميم.

القراءة الثانية: قرأ حمزة، بخفض الميم.

ثالثًا: توجيه القراءات: قراءة الجمهور: بالنَّصب عطفًا على اسم الله، ومعناه واتقوا الله الذي تسألون به الحاجات، يعني الذي يسأل النَّاس بعضهم بعضًا، فيقول الرَّجل للرَّجل: أسألك بالله وأنشدك بالله والأرحام. يقول: واتقوا الله في ذوي الأرحام، فصلوها ولا تقطعوها[3].

قال أبو علي: "من نصب الأرحام احتمل انتصابه وجهين:

أحدهما: أن يكون معطوفًا على موضع الجار والمجرور. والآخر: أن يكون معطوفًا على قوله: واتقوا، التقدير: اتقوا الله الذي تساءلون به. واتقوا الأرحام أي: اتقوا حق الأرحام فصلوها ولا تقطعوها"[1].

---

(1) انظر: التفسير الوسيط، لوهبة الزحيلي: (1/ 280).

(2) انظر: السبعة في القراءات، لابن مجاهد: (ص: 226)، والتيسير، للداني: (ص: 39).

(3) انظر: الحجة في القراءات السبع، لابن خالويه: (ص: 118)، وبحر العلوم، للسمرقندي: (1/ 279).

قراءة حمزة: بالخفض عطفًا بـ"الأرحام"، على "الهاء" التي في قوله: "به" كأنه أراد: واتقوا الله الذي تساءلون به وبالأرحام فعطف بظاهر على مكنى مخفوض، وذلك غير فصيح من الكلام عند العرب، لأنها لا تنسق بظاهر على مكنى في الخفض لا في ضرورة شعر، وذلك لضيق الشعر.

وأمَّا الكلام، فلا شيء يضطر المتكلم إلى اختيار المكروه من المنطق، والرديء في الإعراب منه[2].

رابعًا: وجه الإشكال والرد عليه:

أ) تحرير موطن الإشكال.

قراءة الجمهور لا إشكال فيها.

أمَّا قراءة حمزة فوجه الإشكال فيها قديم ومشهور عند العلماء، فذهب الكوفيون إلى أنَّه يجب العطف على الضمير المخفوض، وذلك نحو قولك "مررت بك وزيد".

وهذا الذي لا يجيزه البصريون، أو أعيد الجار، وحذف للعلم به، أوجر على القسم تعظيمًا للأرحام، وإبراز أهمية صلتها، وجواب القسم، قوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَلَيۡكُمۡ رَقِيبٗا﴾.

قال ابن الأنباري: "وأمَّا البصريون فاحتجوا بأنَّ قالوا: إنما قلنا إنَّه لا يجوز، وذلك لأنَّ الجار مع المجرور بمنزلة شيءٍ واحدٍ، فإذا عطفت على الضَّمير المجرور -والضمير إذا كان مجرورا اتصل بالجار، ولم ينفصل منه، ولهذا لا يكون إلاَّ متصلاً، بخلاف ضمير المرفوع والمنصوب-فكأنَّك قد عطفت الاسم على الحرف الجار، وعطف الاسم على الحرف لا يجوز"[3].

ومن أهل اللُّغة من طعن في صحة ثبوتها وضعَّفها تبعًا لمذهب البصريين: كالفراء[4]، والزجاج[5]، وأبو علي الفارسي[6]، ومن المفسرين كالإمام الزمخشري[7]، وابن عطية[8]، والبيضاوي[9]، وغيرهم.

---

(1) الحجة للقراء السبعة، لأبي علي الفارسي: (3/ 121).

(2) انظر: جامع البيان، للطبري: (7/ 519)، والحجة للقراء السبعة، لأبي علي الفارسي: (3/ 121).

(3) الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين، لابن الأنباري: (2/ 382).

(4) انظر: معاني القرآن، للفراء: (253/1).

(5) انظر: معاني القرآن، للزجاج: (6/2).

(6) انظر: الحجة للقراء السبع، لأبي علي الفارسي: (121/3).

(7) انظر: الكشاف، للزمخشري: (463/1).

(8) انظر: المحرر الوجيز، لابن عطية: (5/2).

(9) انظر: أنوار التنزيل وأسرار التأويل، للبيضاوي: (2/ 58).

قال الزجاج: " فأما الجر في الأرحام فخطأ في العربية لا يجوز إلا في اضطرار شعر، وخطأ أيضا في أمر الدِّين عظيم، لأن النبي - صلى الله عليه وسلم - قال: "لا تحلفوا بآبائكم"[1].

وعلة هذه القراءة عندهم: أمران:

الأول: أنَّه لا يعطف بالظَّاهر على مضمر المخفوض إلاَّ بإعادة الخافض، لأنَّه معه كشيءٍ واحدٍ لا ينفرد منه، ولا يحال بينه وبينه، ولا يعطف عليه إلاَّ بإعادة الخافض؛ لأنَّ العرب لا ترد مخفوضًا على مخفوض قد كُنِّي[2].

الثاني: أنها سؤال بالرَّحم، وهو حلف وقد نها عنه رسول الله صلى الله عليه وسلم فلا يجوز[3].

ب) الرد على الإشكال.

ويرد على هذا الإشكال من عدة وجوه[4]:

1) من المعلوم أنَّ كل قراءة على أرفع درجات الفصاحة، بل فيها ما هو فصيح، وما هو أفصح.

2) الطعن في هذه القراءة لا يعني الإجماع على عدم صحتها وضعفها.

3) إن من أركان القراءة الصحيحة: الثبوت، والتواتر، وموافقة الرسم، وموافقة العربية ولو بوجه، وجميعها متوفرة في هذه القراءة، فلا يجوز ردُّها ولا الطَّعن فيها.

4) هذه القراءة وردت عن غير حمزة، فقرأ بها مجاهد، والنخعي، وقتادة، والأعمش، وغيرهم.

5) نقل العلماء لهذه القراءة والإقراء بها عن حمزة بالأسانيد في كتبه ومروياتهم؛ فكيف يطعنون فيها.

عرض أقوال المدافعين عن هذه القراءة:

قال الرازي: "والعجب من هؤلاء النحاة أنهم يستحسنون إثبات هذه اللغة بهذين البيتين المجهولين ولا يستحسنون إثباتها بقراءة حمزة ومجاهد، مع أنهما كانا من أكابر علماء السلف في علم القرآن"[5].

---

(1) معاني القرآن: (6/2).

(2) انظر: معاني القرآن، للفراء: (6/2).

(3) انظر: معاني القرآن، للزجاج: (6/2)، والانصاف، لابن الأنباري: (2463)، والحجة في القراءات السبع، لابن خالويه: (ص: 118)، والحجة للقراء السبع، لأبي علي الفارسي: (121/3)، وتوجيه مشكل القراءات، للحربي: (ص: 168).

(4) انظر: إبراز المعاني، لأبي شامة: (412/1).

(5) مفاتيح الغيب، للرازي: (9/ 480).

وقال الجعبري ردًا على من أنكر هذه القراءة وطعن في ثبوتها وقال بقبحها: "وقبيح ممن يروي قراءة متواترة ويعتقد قبحها"[1].

ممَّا تقدم يتبين لنا صحة هذه القراءة وتوفر أركان القراءة فيها، فلا يجوز أن نردها من أجل قاعدة قعَّدها بعض النَّحويين، وصاحب هذه القراءة أحد القراء السبعة، وإمام الكوفة فقد اشتهرت قراءته وذاع صيتها في الأمصار، وشهد له القاصي والداني، فهذه القراءة متواترة إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم، وهي مروية عن ابن مسعود، وابن عباس رضي الله عنهم، والحسن البصري، وغيرهم.

سادسًا: الخلاصة. وعليه فإن قراءة الإمام حمزة بن حبيب الزيات ثابتة منقولة إلينا بالتواتر لا طعن فيها، فهي مستقيمة من حيث اللُّغة والمعنى، لا يضرها طعن علماء اللغة؛ لأنَّ القراءة تقوِّي ولا تقوى، وتعضِد ولا تُعضَد.

وجه التكامل بين القراءتين:

ويتجلى التكامل الدلالي بين القراءتين من حيث ما يؤول إليه المعنى على كل قراءة، فعلى قراءة النَّصب: تحث على صلة الرَّحم، وأداء حقوقها، والتحذير من قطعها.

وعلى قراءة الخفض: فإنَّها أتت واصفةً لنا أمر عظيم ينبغي على المسلم أن يعتني بجانبه؛ ألا وهو رفع شأن الرَّحم، والتَّذكير بما كان عليه حال العرب قبل الإسلام، فكانوا يتساءلون بالرَّحم في عظائم الأمور، وهذا دليل على أهمية الرحم وسمو رفعتها عند العرب، فأتى خطاب الشارع لهم في هذا السياق، ليتبين لنا اشتراك القراءتين في عدة وجوه من الأوجه البلاغية، وهي على النحو الآتي:

1) القراءتان- بالنصب والجرّ- يكملان بعضهما- ويكشفان عن وجه من وجوه الإعجاز القرآني، ويأخذان على النَّاس عدم الانحراف عن سواء السَّبيل، في الجمع بين تقوى الله، وبرّ ذوى الأرحام، فمن النَّاس من يلتفت بوجوده كلّه إلى الله، ويذهل عن حقّ أهله وذوى قرابته، ومن النَّاس من تشغله أمور أهله وذوى قرابته فيجور على حقّ الله عنده. والطَّريق القويم هو أن يرعى الأمرين معًا، فلله حقوق يجب أن يؤديها، وللأهل حقوق ينبغي أن يرعاها، وهو ملوم إن قصّر في حق على حساب الحق الآخر.

2) قراءة الجمهور في الآية: ابتداء تشريعٍ وهو مما أشار إليه قوله تعالى: ﴿وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا﴾ وعلى قراءة حمزة: يكون تعظيما لشأن الأرحام أي التي يسأل بعضكم بعضا بها.

---

(1) كنز المعاني، للجعبري: (1397/3).

3) في الجمع بين القراءتين: اتقاء حقوق الله، وحقوق ذوي الأرحام لفتات تربوية للمسلم منها:

- التَّنويه بشأن الصّلة التي تصل الإنسان بأصوله وفروعه، وأنها صلة يجب أن تقوم على التوادّ والتَّراحم، وأنَّ في رعايتها مرضاة لله، واستكمالاً لتقواه.

- الالتفات إلى حقوق الله، وأنَّها حقوق عظيمة، لا يستطيع الإنسان الوفاء ببعضها، وأنَّ الغفلة عنها، أو التَّفريط فيها عدوان على الله، وكفران به وبنعمه، وأنَّه إذا كان فرضًا لازمًا على الإنسان أن يبرَّ أبويه، ويرعى ذوي رحمه، بدواعي الانتساب إليهم، فإنَّ حبّه لله ورعايته لحقوقه بالتزام تقواه- أوجب وألزم، إذ كان نسبه إلى خالقه وربّه وإلهه هو النَّسب الحق الأصيل، وما سواه تبعٌ واضافي.

المبحث الثاني: قوله تعالى: ﴿وَلَا تَطۡرُدِ ٱلَّذِينَ يَدۡعُونَ رَبَّهُم بِٱلۡغَدَوٰةِ وَٱلۡعَشِيِّ﴾ [الأنعام:52].

أولاً: المعنى الإجمالي للآية:

في هذه الآية الكريمة: منع من الله لنبيه من تقريب كفار قريش وأشرافهم المترفين، ومن تنحية المؤمنين المستضعفين وطرد الضعفاء من الناس، فقال: ﴿وَلَا تَطۡرُدِ﴾، أي: لا تبعد عنك هؤلاء المتصفين بهذه الصفات، بل اجعلهم جلساءك وخلصاءك، وصفاتهم أنهم مؤمنون حق الإيمان، موحدون ربهم دون شائبة شرك، يدعون ربهم بالغداة والعشي أي في الصباح والمساء وجميع الأوقات، يخلصون في طاعتهم وعبادتهم، فلا يقصدون إلاَّ إرضاء الله تعالى، ولا يريدون من عبادتهم إلاَّ ذات الله وحقيقته لأنَّه المستحق للعبادة[1].

قال القشيري: "هذه وصية له- صلى الله عليه وسلم- في باب الفقراء والمستضعفين، وذلك لما قصروا لسان المعارضة عن استدفاع ما كانوا بصدده من أمر إخلاء الرسول- صلوات الله عليه وسلامه- مجلسه منهم، وسكنوا متضرعين بقلوبهم بين يدي الله أراد أن يبين له أثر حسن الابتهال فتولى- سبحانه- خصيمتهم"[2].

ثانيًا: القراءات الواردة في الآية.

في هذه الآية قراءتان[3]:

1) قراءة الجمهور: بفتح الغين والدال وألف بعدها من غير واو.

2) قراءة عبد الله بن عامر الشامي: بضم الغين وإسكان الدال وواو بعدها من غير ألف.

ثالثًا: توجيه القراءات.

توجيه قراءة الجمهور:

---

(1) انظر: تفسير النسفي: (13/2)، والتفسير الوسيط، لمجموعة من الباحثين: (3/ 1248).

(2) تفسير القشيري: (1/ 475).

(3) انظر: التيسير، للداني: (ص: 352).

قال ابن خالويه: "فالحجة لمن قرأه بالألف أنَّه حذا: ألفاظ العرب وما تستعمله في خطابها إذا قالوا: جئتك بالغداة والعشي. وإنَّما كان ذلك الاختيار لأنَّ قولهم: (غداة) نكرة فإذا عرفت بالألف واللام جاءت مطابقة للعشي، فاتفقا في التعريف بالألف واللام"[1]. وأمَّا وجه قراءة ابن عامر: أنَّه اتَّبع الخط لأنها في السَّواد بالواو[2].

رابعًا: وجه الإشكال والرد عليه.

أ) تحرير موطن الإشكال.

قراءة الجمهور لا إشكال فيها.

أمَّا قراءة ابن عامر فالإشكال فيها لغوي، ووجهه: "أنَّ (غدوة) إذا أردت بها غدوة يومك فلا تستعمل إلا معرفة بغير ألف ولام كما استعملوا ذلك في (سحر). وما كان تعريفه من هذا الوجه فدخول الألف واللام عليه محال[3]".

قال الفراء: "والعرب لا تدخل الألف واللام في الغدوة لأنها معرفة بغير ألف ولام سمعت أبا الجراح يقول: ما رأيت كغدوة قط، يعني غداة يومه. وذاك أنها كانت باردة، ألا ترى أن العرب لا تضيفها فكذلك لا تدخلها الألف واللام.

إنما يقولون: أتيتك غداة الخميس، ولا يقولون: غدوة الخميس. فهذا دليل على أنها معرفة[4]".

ب) الرد على هذا الإشكال.

تكفل الإمام أبو حيان بالرد على من ضعف هذه القراءة، وانتصر لها مبينًا ذلك في تفسيره[5].

وقال أبو جعفر النحاس: "وقرأ أبو عبد الرحمن السلمي، وعبد الله بن عامر، ومالك بن دينار، بالغداة، وباب غدوة: أن تكون معرفة إلا أنه يجوز تنكيرها كما تنكر الأسماء الأعلام فإذا نكرت دخلتها الألف واللام للتعريف"[6].

---

(1) الحجة في القراءات السبع، لابن خالويه: (ص: 140) .

(2) المصدر السابق.

(3) الحجة في القراءات السبع، لابن خالويه: (ص: 140).

(4) معاني القرآن، للفراء: (2/ 139).

(5) البحر المحيط في التفسير، لأبي حيان: (4/ 522).

(6) إعراب القرآن، للنحاس: (2/ 11).

سادسًا: الخلاصة

على ما تقدم من ذكر أدلة قراءة ابن عامر، فهي ثابتة مروية عن أبي عبد الرحمن السلمي، وابن عامر، ومالك بن دينار، ولفظة " غدوة" مروية في كلام العرب، وأئمة النَّحو واللغة، على أنها معرفة مقترنة باللاَّم، وهي الأشهر والأكثر في الاستعمال، وغير مقترنة.

وقيل: إنها معرفة، عوملت معاملة بعض أسماء الأعلام التي نكرتها العرب.

وجه التكامل بين القراءتين:

قراءة الجمهور: تبين لنا معنى من المعاني التربوية في حسن التَّعامل مع الناس، والصَّبر عليهم، فدلَّت هذه القراءة على أمر من الله عز وجل لنبيه صلى الله عليه وسلم، بمجالسة فقراء المؤمنين الذين يدعون ربهم في أول النَّهار وآخره والصَّبر عليهم.

- ويظهر من القراءتين بيان من حالهم الملازمة بما يقتضي الإخلاص لله جلا جلاله، فالمعنى: -في- "بالغداة والعشي" المعرفة، وبالغدوة التي زادتها معرفة على معرفة، وهي بمعنى طرفي النهار مطلقًا، أو بصلاتيهما بالغداة والعشي، فهي كناية عن الدَّوام في فعل الطَّاعات والتَّقرب بها إلى الله.

وينتج عن فعلهم هذا ابتغاء وجه الله ومرضاته، كما عبّر به في الآية الكريمة، فهذا تذكير من الله لعباده بعظيم فضله وكريم إحسانه.

فالمؤمن الفقير أحب وأقرب إلى الله من الغني البعيد عنه، والميزان في ذلك تقوى الله في السِّر والعلن.

- "بالغداة والعشي" عبارة عن استمرار الفعل وأنَّ الزَّمن معمور به، كما تقول: الحمد لله بكرة وأصيلا، فإنما تريد الحمد لله في كل وقت[1].
- أنَّ القراءتين مع اختلاف لفظيهما لم يتطرق إليهما التَّضاد والتَّناقض، وهذا من كمال الإعجاز، وغاية الاختصار.
- كما أنَّ هذا الأمر للنَّبي صلى الله عليه وسلم، ولأمته من بعده، وهو لا ينافي أنَّ هذه القراءة تلقاها النَّبي صلى الله عليه وسلم عن جبريل عن رب العزة، فمن قرأ من الصحابة على وفق ذلك القرآن المنزل أقره النبي صلى الله عليه وسلم؛ فلا يجوز على ذلك الطعن في هذه القراءة.

([1]) المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، لابن عطية:(2/ 295).

قال السيوطي: "الإباحة المذكورة لم تقع بالتَّشهي بأن يغير كل أحد الكلمة بمرادفها في لغته، بل المرعي في ذلك السماع من النَّبي صلى الله عليه وسلم"[1].

ويفهم مما تقدم أنَّ تعدد القراءات زيادة في الإعجاز لأنَّه يتضمن عجز العرب عن الإتيان بمثل القرآن ومعارضته مع تعدد قراءاته.

(1) الإتقان في علوم القرآن، للسيوطي: (134/1).

المبحث الثالث: قوله تعالى: ﴿وَكَذَٰلِكَ زَيَّنَ لِكَثِيرٍ مِّنَ ٱلۡمُشۡرِكِينَ قَتۡلَ أَوۡلَٰدِهِمۡ شُرَكَآؤُهُمۡ لِيُرۡدُوهُمۡ وَلِيَلۡبِسُواْ عَلَيۡهِمۡ دِينَهُمۡۖ وَلَوۡ شَآءَ ٱللَّهُ مَا فَعَلُوهُۖ فَذَرۡهُمۡ وَمَا يَفۡتَرُونَ ﴾ [الأنعام: ١٣٧].

أولاً: المعنى الإجمالي للآية.

كان من المشركين من يقتل أبناءه مخافة الفقر والحمية، ومنهم من يدفن بناته أحياء خشية العار، ومنهم من يذبح آخر أبنائه إذا بلغوا عددًا معينًا، كلّ ذلك نتيجة إغراء الشيطان لهم، كما زين لهم تحريم الحرث والأنعام[1].

وهذه من شرائع الجاهلية قبل بعثة النبي صلى الله عليه وسلم، والتي ابتدعها المشركون سعيًا وراء أهوائهم وآرائهم الباطلة، التي زينها لهم الشيطان، خوفًا من الفقر، والعاري والخزي ببقاء البنات أحياءً على هذه الدنيا، فزين لهم قتل أولادهم الذكور والإناث[2].

فكثيرًا من المشركين أقدموا على هذا الفعل الشَّنيع المخالف لشرع الله، وكان شركاؤهم في هذا الفعل سدنة الآلهة وخدمها والشياطين، فزيّنوا لهم القدوم على هذا الفعل الشنيع، وأفهموهم أنَّ هذا الفعل قربى للآلهة، كما فعل عبد المطّلب حين نذر قتل ابنه عبد الله، وسبب هذا التّزيين: أنهم خوّفوهم الفقر العاجل، وأوهمهم أنَّ بقاء البنات عار وخزي وهوان، فأنكر القرآن الكريم عليهم ذلك الفعل، والتّذرع بهذا السبب، بقوله تعالى: ﴿وَلَا تَقۡتُلُوٓاْ أَوۡلَٰدَكُمۡ خَشۡيَةَ إِمۡلَٰقٖ﴾ [الإسراء: ٣١].

والغاية من هذا التّزيين هي أن يردوا المشركين ويهلكوهم بالإغواء، ويخلطوا عليهم أمر دينهم.

ثانيًا: القراءات الواردة في الآية.

في هذه الآية قراءتان[3].

قرأ الجمهور: ﴿زَيَّنَ﴾ بفتح الزاي، ﴿ قَتۡلَ﴾ بنصب اللام، أولادهم خفض، ﴿ شُرَكَآئُهُمۡ﴾ رفع.

---

(1) انظر: بحر العلوم، السمرقندي: (1/ 486)، وتفسير ابن كثير: (3/309-310).

(2) انظر: التسهيل لعلوم التنزيل، ابن جزي: (1/ 276).

(3) انظر: التيسير، للداني: (ص: 107).

وقرأ ابن عامر: ﴿ زُيِّنَ﴾ برفع الزاي وكسر الياء، ﴿ قَتْلُ﴾ برفع اللام، ﴿ أَوْلَٰدَهُمْ ﴾ بنصب الدال، ﴿ شُرَكَآئِهِمْ﴾ بالخفض.

ثالثًا: توجيه القراءات.

توجيه قراءة الجمهور: حجة قراءة الجمهور: أنَّه جعل الفعل للشركاء فرفعهم به، ونصب القتل بتعدي الفعل إليه، وخفض أولادهم بإضافة القتل إليهم[1].

توجيه قراءة ابن عامر: أنَّه دل بذلك على بناء الفعل لما لم يسم فاعله، ورفع به القتل، وأضافه إلى شركائهم فخفضهم، ونصب أولادهم بوقوع القتل عليهم، وحال بهم بين المضاف والمضاف إليه[2]، وإنَّما قرئ ﴿ زُيِّنَ﴾ بالضَّم على فعل ما لم يسم فاعله ومعناه: قتل شركائهم على معنى التَّقديم، وهم أولادهم لأنَّ أولادهم شركاؤهم في أموالهم، فصار شركاؤهم نعتًا للأولاد، وصار الأولاد نصبًا على وجه التَّفسير[3].

قال الزمخشري: "وأمَّا قراءة ابن عامر: ... على إضافة القتل إلى الشركاء، والفصل بينهما بغير الظرف"[4].

رابعًا: وجه الإشكال والرد عليه.

أ) تحرير موطن الإشكال.

قراءة الجمهور لا إشكال فيها.

أمَّا قراءة ابن عامر: فقد اعترضوا عليها، لخروجها عن قواعد اللغة، وهو ما جعل بعض علماء اللغة، والمفسِّرين، والقرَّاء، يطعنون فيها؛ لعدم جواز الفصل بين المضاف والمضاف إليه، لأنهما بمنزلة الشيء الواحد، ولا يجوز الفصل بينهما إلاَّ بغير الظرف وحرف الجر، وهذا لا يجوز إلاَّ في الشِّعر لاتِّساعهم في الظروف، وهو في المفعول به في الشعر بعيد، فجوازه في كلام الله أبعد.

---

(1) انظر: الحجة في القراءات السبع، لابن خالويه: (ص: 150)، والحجة للقراء السبعة، لأبي علي الفارسي: (3/ 409).

(2) انظر: الحجة في القراءات السبع، لابن خالويه: (ص: 150)، والحجة للقراء السبعة، لأبي علي فارسي: (3/ 409).

(3) انظر: بحر العلوم، للسمرقندي: (1/ 486)، والكشاف، للزمخشري: (2/ 70).

(4) الكشاف: (2/ 70).

وهو ما ذهب إليه البصريون، وتبعهم الفرَّاء وبعض أئمة القراء كابن جرير الطبري، وابن خالويه، وأبو علي الفارسي، ومكي بن أبي طالب، والزمخشري، وغيرهم[1].

أمَّا الكوفيون فقد جوَّزوا الفصل بين المضاف والمضاف إليه، واحتجوا بأنَّ العرب تستعمله كثيرًا في الشعر[2].

قال أبو علي الفارسي: "والحجة لمن قرأه بضم الزاي: أنه دل بذلك على بناء الفعل لما لم يسم فاعله. ورفع به القتل. وأضافه إلى شركائهم فخفضهم. ونصب أولادهم بوقوع القتل عليهم. وحال بهم بين المضاف والمضاف إليه، وهو قبيح في القرآن، وإنما يجوز في الشعر .."[3].

ب) الرد على هذا الإشكال.

تعقَّب علماء القراءة، والعربية على القائلين بضعف قراءة ابن عامر، وردُّوا عليهم في كتبهم دفاعًا عن هذه القراءة، وبيان ثبوتها وصحة تواترها بعد أن عرضوا أقوالهم، ومن أبرز هؤلاء الأئمة الإمام الشاطبي[4]، وأبو شامة[5]، والسمين الحلبي[6]، وابن الجزري[7]، وغيرهم.

عرض أقوال العلماء:

انتصر الإمام الشاطبي لقراءة ابن عامر، فقد بين أنَّ بعض النّحاة قد خاض في هذه القراءة، لما فيها من الفصل بين المضاف والمضاف إليه بالمفعول، وقالوا بأنه لا يصح الفصل بينهما إلا بالظرف وهذا لا يكون إلا في الشعر.

ثم بين أنَّ من أنكر قراءة ابن عامر من النحاة فريقان، الأول: أنكرها لمخالفتها القياس. والثاني: أنكرها لجهل ابن عامر فيها.

---

(1) انظر: معاني القرآن، للفراء: (ص: 357)، والإنصاف، لابن الأنباري: (2/ 355)، وجامع البيان، للطبري: (137/12)، والحجة في القراءات السبع، لابن خالويه: (ص: 150)، والكشف، لمكي: (453/2)، والكشاف، للزمخشري: (2/ 70).

(2) انظر: الإنصاف، لابن الأنباري: (2/ 352).

(3) الحجة في القراءات السبع، لابن خالويه: (ص: 150).

(4) انظر: حرز الأماني ووجه التهاني في القراءات السبع: الأبيات: (670، إلى 674).

(5) انظر: إبراز المعاني، لأبي شامة: (463/1).

(6) والقرطبي، وأبو حيان، وغيرهم من المفسرين. انظر: الدر المصون، للسمين: (5/ 166).

(7) انظر: النشر في القراءات العشر، لابن الجزري: (2/ 265).

وقد ذم –رحمه الله- هذه الأقوال، ونقل ما أنشده الأخفش عن بعض العرب، مما يقوي هذه القراءة، ويضعف قول المنكرين لها[1].

وأفضل ما قيل في هذه الأقوال قول خاتمة المحققين الإمام ابن الجزري وهو الذي تميل إليه النفس ولا سيما في التأدب مع العلماء والرد عليهم، فقال رحمه الله: "والحق في غير ما قاله الزمخشري، ونعوذ بالله من قراءة القرآن بالرأي والتشهي، وهل يحل لمسلم القراءة بما يجد في الكتابة من غير نقل؟ بل الصواب جواز مثل هذا الفصل، وهو الفصل بين المصدر وفاعله المضاف إليه بالمفعول في الفصيح الشائع الذائع اختيارًا، ولا يختص ذلك بضرورة الشعر ويكفي في ذلك دليلاً هذه القراءة الصحيحة المشهورة التي بلغت التواتر؛ كيف! وقارئها ابن عامر من كبار التابعين الذين أخذوا عن الصحابة كعثمان بن عفان وأبي الدرداء - رضي الله عنهما -، وهو مع ذلك عربي صريح من صميم العرب فكلامه حجة، وقوله دليل لأنه كان قبل أن يوجد اللحن ويتكلم به؛ فكيف، وقد قرأ بما تلقى وتلقن، وروى وسمع ورأى؛ إذ كانت كذلك في المصحف العثماني المجمع على اتباعه وأنا رأيتها فيه كذلك. مع أن قارئها لم يكن خاملا، ولا غير متبع، ولا في طرف من الأطراف ليس عنده من ينكر عليه إذا خرج عن الصواب، فقد كان في مثل دمشق التي هي إذ ذاك دار الخلافة، وفيه الملك والمأتى إليها من أقطار الأرض في زمن خليفة هو أعدل الخلفاء وأفضلهم بعد الصحابة الإمام عمر بن عبد العزيز - رضي الله عنه - أحد المجتهدين المتبعين المقتدى بهم من الخلفاء الراشدين...

ولقد كان الناس بدمشق وسائر بلاد الشام حتى الجزيرة الفراتية وأعمالها لا يأخذون إلا بقراءة ابن عامر، ولا زال الأمر كذلك إلى حدود الخمسمائة.

وأول من نعلمه أنكر هذه القراءة، وغيرها من القراءة الصحيحة وركب هذا المحذور ابن جرير الطبري بعد الثلاثمائة، وقد عُدَّ ذلك من سقطات ابن جرير حتى قال السخاوي: "قال لي شيخنا أبو القاسم الشاطبي: إياك وطعن ابن جرير على ابن عامر.. وهذا الفصل الذي ورد في هذه القراءة فهو منقول من كلام العرب من فصيح كلامهم جيد من جهة المعنى أيضا. أما وروده في كلام العرب فقد ورد في أشعارهم كثيرا، أنشد من ذلك سيبويه والأخفش وأبو عبيدة وثعلب، وغيرهم ما لا ينكر، مما يخرج به كتابنا عن المقصود، وقد صح من كلام رسول الله - صلى الله عليه وسلم - " فهل أنتم تاركو لي صاحبي " ففصل بالجار والمجرور بين اسم الفاعل ومفعوله مع ما فيه من الضمير المنوي، ففصل المصدر بخلوه من الضمير - أولى بالجواز"[2].

(1) انظر: إبراز المعاني، لأبي شامة: (463/1)، وكنز المعاني، للجعبري: (1559/3).

(2) النشر في القراءات العشر: (2/ 265).

وبعد عرض هذه الأدلة من الحجج والبراهين، التي تثبت تواتر هذه القراءة، واتصال سندها إلى سيدنا رسول الله صلى الله عليه وسلم، كيف لا وهي مروية عن ابن عامر الشامي وهو من كبار التابعين، وقد أخذ القراءة عن عثما بن عفان، وأبي الدرداء رضي الله عنهم أجمعين، وهو من فصحاء العرب في زمانه، ولم يعب عليه أحد هذه القراءة، بل أنَّ الإشكال وقع في هذه القراءة في القرن الخامس كما أشار إليه ابن الجزري، في مستهل كلامه على هذه المسألة، وأنَّ أول من تكلم فيها الإمام ابن جرير الطبري، وتبعه في ذلك من تبعه، كما نقله السخاوي عن شيخه الشاطبي.

وعليه فإن هذه القراءة ثابتة بالأدلة والبراهين المذكورة، إلاَّ أننا نلخص ذكرها على سبيل الإجمال، ونذكر بعض أقوال أهل العربية في جواز الفصل بين المضاف والمضاف إليه بالمفعول.

قال ابن مالك: "وتجويز ما قرأ به – يعني ابن عامر – في قياس النحو قزي، وذلك أنها قراءة اشتملت على فصل بفضله بين عاملها المضاف إلى ما هو فاعل فحسن ذلك ثلاثة أمور:

أحدهما: كون الفاصل فضلة، فإنه بذلك صالح لعدم الاعتداد به.

الثاني: كونه غير أجنبي لتعلقه بالمضاف.

الثالث: كونه مقدر التأخير من أجل المضاف إليه، فقدر التقدم بمقتضى الفاعلية المعنوية، فلو لم تستعمل العرب الفصل المشار إليه لاقتضى القياس استعماله؛ لأنهم قد فصلوا في الشعر بالأجنبي كثيراً، فاستحق الفصل بغير أجنبي أن يكون له مزية فحكم بجوازه"[1].

ومن هذه الأدلة على سبيل الإجمال:

1) ثبوت قراءة ابن عامر، من حيث النقل والتواتر، ولم يكن في زمنه من يشكك في هذه القراءة، كما قال الإمام الشاطبي، وأول من تكلم فيها الإمام الطبري رحمه الله.

2) كون الإمام ابن عامر من فصحاء العرب الأقحاح الذين يستشهد بكلامهم ويحتج به، ومعاصرته لعصر الاستشهاد، يعضض قوة هذه القراءة؛ كيف لا وهو مرجع من مراجع اللغة في زمانه، وصحَّ تلقيها بالتَّواتر المثبت على شروطه.

3) موافقة هذه القراءة لمصحف أهل الشام.

---

[1] شرح التسهيل: (182/2).

4) تلقي الأمة لهذه القراءة وعدم الطعن فيها.

5) جواز هذه القراءة في اللغة، كما عند جمهور النحاة من الكوفيين، وهو شرط من شروط قبول القراءة عند العلماء.

سادسًا: الخلاصة

مما تقدم يتبين لنا من قراءة الجمهور، أنَّ المزين لقتل الأولاد هم الشركاء من الشياطين، وسدنة الأصنام، وأنَّ المنفذ للقتل هم الآباء، فنسبة القتل للآباء. وأمَّا قراءة ابن عامر: فقد نسبت القتل إلى الشركاء، مع العلم أنَّهم لم يباشروا القتل بالفعل، بل زينوه بالقول والتَّرهيب والتَّخويف.

فدلَّت الأقوال التي نقلها الأئمة على صحة هذه القراءة وثبوتها متواترة إلى النَّبي صلى الله عليه وسلم.

وجه التكامل بين القراءتين:

أنَّ القاتل والمزيّن للقتل بمنزلة واحدة، وبذلك تلتقي القراءتان، ويتآخى المعنيان، ويظهر وجه الإعجاز في تنوع القراءات القرآنية، وهذا الجانب من جوانب الإعجاز البياني واللُّغوي في تنوع القراءات، لما له أثر في بيان الجوانب الإعرابية والبلاغية، فيما يتعلق بالتوجيه البلاغي.

فبيَّنت القراءتان ما أشكل على بعض العلماء، وأزالت اللَّبس، وكشفت الغموض، وأوضحت المعنى الإعرابي المشكل فيه، وأعطت حرية الحركة للكلمات. فكلُّ نفس تتبع ما قدمته وتعلمته، وكل نفس تختبر ما قدمته، فتلاقي جزاءه، وتعرف حقيقته.

الخاتمة:

النتائج:

3. أظهرت هذه الدراسة التكامل الدلالي بين القراءات القرآنية، والإعجاز القرآني بينها.
4. القراءات القرآنية، تمثل وجهًا من وجوه الإعجاز المتعددة، وهو الإعجاز البياني للقرآن الكريم.
5. كل قراءة تقوم مقام آية مستقلة، وهذا من دلائل الإعجاز، وهو ما يوصف بكونه إعجاز في إيجاز.
6. القراءات القرآنية لها آثار متعددة ومتنوعة، منها الأثر البلاغي، والأثر البياني.
7. تضمنت دراسة هذه المواضع بعضًا من القيم التربوية والوعظية.

التوصيات:

- دراسة التكامل الدلالي في القراءات القرآنية المشكلة ضمن رسائل علمية.
- دراسة أثر مشكل القراءات القرآنية في علوم اللغة.

هذا وصلى الله وسلم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

فهرس المصادر والمراجع:

- الإتقان في علوم القرآن، لعبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي (ت: 911هـ)، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، الناشر: الهيئة المصرية العامة للكتاب، الطبعة: 1394هـ/ 1974م.
- إعراب القرآن، أبو جعفر النَّحَّاس أحمد بن محمد بن إسماعيل بن يونس المرادي النحوي (المتوفى: 338هـ)، تحقيق: عبد المنعم خليل إبراهيم، الناشر: منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة: الأولى، 1421 هـ
- الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين: البصريين والكوفيين، لعبد الرحمن بن محمد بن عبيد الله الأنصاري، أبو البركات، كمال الدين الأنباري (ت: 577هـ)، الناشر: المكتبة العصرية، الطبعة: الأولى 1424هـ- 2003م.
- بحر العلوم، لأبي الليث نصر بن محمد بن إبراهيم السمرقندي الفقيه الحنفي، تحقيق: د. محمود مطرجي، الناشر: دار الفكر – بيروت.
- التسهيل لعلوم التنزيل، لأبي القاسم، محمد بن أحمد بن محمد بن عبد الله، ابن جزي الكلبي الغرناطي (المتوفى: 741هـ)، تحقيق: الدكتور عبد الله الخالدي، الناشر: شركة دار الأرقم بن أبي الأرقم – بيروت الطبعة: الأولى - 1416 هـ
- تفسير القرآن العظيم، لأبي الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي البصري ثم الدمشقي (المتوفى: 774هـ)، تحقيق: محمد حسين شمس الدين، الناشر: دار الكتب العلمية، منشورات محمد علي بيضون – بيروت.
- تفسير النسفي، لأبي البركات عبد الله بن أحمد بن محمود النسفي، الناشر: دار النفائس . بيروت 2005.
- التفسير الوسيط للزحيلي، د وهبة بن مصطفى الزحيلي، الناشر: دار الفكر – دمشق الطبعة: الأولى - 1422 هـ
- التفسير الوسيط للقرآن الكريم، مجموعة من العلماء بإشراف مجمع البحوث الإسلامية بالأزهر، الناشر: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، الطبعة: الأولى، 1414 هـ = 1993 م.
- تهذيب اللغة، لمحمد بن أحمد بن الأزهري الهروي أبي منصور (ت: 370هـ)، لمحمد عوض مرعب، الناشر: دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1423هـ - 2001م.

- التوجيه البلاغي للقراءات القرآنية، للدكتور: أحمد سعد محمد، طبعة مكتبة الآداب، القاهرة، الطبعة الثانية، 1421هـ.
- التيسير في القراءات السبع، لأبي عمرو عثمان بن سعيد الداني الأندلسي (المتوفى: 444 هـ) دراسة وتحقيق: د. خلف حمود سالم الشغدلي، الناشر: دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل - المملكة العربية السعودية، الطبعة: الأولى، 1436 هـ.
- جامع البيان عن تأويل آي القرآن، لمحمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآملي، أبي جعفر الطبري (ت: 310هـ)، تحقيق: الدكتور عبد الله بن عبد المحسن التركي، بالتعاون مع مركز البحوث والدراسات الإسلامية بدار هجر الدكتور عبد السند حسن يمامة، الناشر: دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان، الطبعة الأولى، 1422هـ - 2001م.
- الحجة في القراءات السبع، للحسين بن أحمد بن خالويه (ت: 370هـ)، تحقيق الدكتور: عبد العال سالم مكرم، الناشر: دار الشروق - بيروت، الطبعة الرابعة، 1401هـ.
- الحجة للقراء السبعة، للحسن بن أحمد بن عبد الغفار الفارسيّ الأصل أبي علي (ت: 377هـ)، تحقيق: بدر الدين قهوجي، وبشير جويجابي، راجعه ودققه: عبد العزيز رباح، وأحمد يوسف الدقاق، الناشر: دار المأمون للتراث، دمشق، وبيروت، الطبعة الثانية، 1413هـ - 1993م.
- حرز الأماني ووجه التهاني في القراءات السبع، للقاسم بن فيرة بن خلف الشاطبي، الناشر: دار الكتاب النفيس – بيروت، الطبعة الأولى، 1407.
- الدر المصون في علوم الكتاب المكنون، لأبي العباس شهاب الدين أحمد بن يوسف بن عبد الدائم المعروف بالسمين الحلبي (ت: 756هـ)، تحقيق: الدكتور أحمد محمد الخراط، الناشر: دار القلم، دمشق.
- السبعة لابن مجاهد، تحقيق: الدكتور: شوقي ضيف، الناشر: دار المعارف، القاهرة، مصر، الطبعة الرابعة، 1432هـ - 2010م.
- شرح الكافية الشافية: لمحمد بن عبد الله، ابن مالك الطائي الجياني، أبي عبد الله، جمال الدين، تحقيق: عبد المنعم أحمد هريدي، طبعة جامعة أم القرى مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي كلية الشريعة والدراسات الإسلامية في مكة المكرمة، الطبعة الأولى.
- شرح الهداية، للإمام أبي العباس أحمد بن عمار المهدوي (ت: 440هـ)، تحقيق ودراسة: الدكتور حازم سعيد حيدر، الناشر: مكتبة الرشد، الرياض، السعودية، الطبعة الأولى، 1415هـ - 1993م.

- شرح تسهيل الفوائد، لمحمد بن عبد الله، ابن مالك الطائي الجياني، أبو عبد الله، جمال الدين (المتوفى: 672هـ)، تحقيق: د. عبد الرحمن السيد، د. محمد بدوي المختون، الناشر: هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان، الطبعة: الأولى (1410هـ - 1990م).
- كتاب التعريفات، لعلي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (ت: 816هـ)، ضبطه وصححه جماعة من العلماء بإشراف الناشر، الناشر: دار الكتب العلمية بيروت –لبنان، الطبعة الأولى، 1403هـ -1983م.
- الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، لأبي القاسم محمود بن عمرو بن أحمد، الزمخشري جار الله (ت:538هـ)، دار الكتاب العربي - بيروت، الطبعة الثالثة، 1407هـ
- الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، لأيوب بن موسى الحسيني القريمي الكفوي، أبو البقاء الحنفي (المتوفى: 1094هـ)، تحقيق: عدنان درويش - محمد المصري، الناشر: مؤسسة الرسالة – بيروت.
- كنز المعاني في شرح حرز الأماني ووجه التهاني، لإبراهيم بن عمر بن إبراهيم الجعبري (ت: 732هـ)، تحقيق فرغلي سيد عرباوي، مكتبة أولاد الشيخ- مصر، الطبعة الأولى 2011م.
- لسان العرب، لمحمد بن مكرم بن على أبي الفضل جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعى الإفريقى (ت: 711هـ)، الناشر: دار صادر، بيروت، لبنان، الطبعة الثالثة، 1414هـ - 1992م.
- لطائف الإشارات = تفسير القشيري، لعبد الكريم بن هوازن بن عبد الملك القشيري (المتوفى: 465هـ)، تحقيق: إبراهيم البسيوني، الناشر: الهيئة المصرية العامة للكتاب – مصر، الطبعة: الثالثة.
- المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، لأبي محمد عبد الحق بن عطية الأندلسي، تحقيق: عبد السلام عبد الشافي محمد، دار الكتب العلمية - بيروت، الطبعة الأولى، 1422هـ
- مشكل إعراب القرآن، لأبي محمد مكي بن أبي طالب حَمّوش بن محمد بن مختار القيسي القيرواني ثم الأندلسي القرطبي المالكي (ت: 437هـ)، تحقيق: الدكتور حاتم صالح الضامن، الناشر: مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، الطبعة الثانية، 1405هـ - 1983م.
- معاني القرآن وإعرابه، لإبراهيم بن السري بن سهل أبي إسحاق الزجاج (ت: 311هـ)، تحقيق: عبد الجليل عبده شلبي، الناشر: عالم الكتب، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى 1408هـ - 1988م.

- معاني القرآن، لأبي زكريا يحيى بن زياد بن عبد الله بن منظور الديلمي الفراء (ت: 207هـ)، تحقيق: أحمد يوسف النجاتي، ومحمد علي النجار، وعبد الفتاح إسماعيل الشلبي، الناشر: دار المصرية للتأليف والترجمة، مصر، الطبعة الأولى.
- معجم مقاييس اللغة، لأحمد بن فارس بن زكريا القزويني الرازي أبي الحسين (ت: 395هـ)، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، الناشر: دار الفكر، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، 1399هـ - 1979م.
- مفاتيح الغيب "التفسير الكبير": لأبي عبد الله محمد بن عمر بن الحسن بن الحسين التيمي الرازي، الملقب بفخر الدين الرازي، خطيب الري، طبعة دار إحياء التراث العربي في بيروت، الطبعة الثالثة، 1420 هـ.
- مفتاح دار السعادة ومصباح السيادة، لأحمد بن مصطفى الشهير بطاش كبرى زادة (ت:968هـ)، طبعة دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، 1405هـ.
- مناهج المؤلفين في توجيه القراءات، للباحث: جميل محمد سادس، رسالة دكتوراه، إشراف الأستاذ الدكتور: نبيل محمد الجوهري، غير منشورة، كلية القرآن الكريم والدراسات الإسلامية، الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، 1434هـ.
- موسوعة مصطلحات علم المنطق عند العرب، لعدة مؤلفين، طبعة مكتبة لبنان ناشرو، بيروت، الطبعة الأولى، 1996م.
- النشر في القراءات العشر، لشمس الدين أبو الخير ابن الجزري، محمد بن محمد بن يوسف (المتوفى : 833 هـ)، تحقيق: العلامة علي محمد الضباع، الناشر: دار الكتاب العلمية.

الحقوق العليا للإنسان في المعرفة الإسلامية
رؤية مقاصدية

الدكتور عبد الصمد الرضى

المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين

بجهة البيضاء – سطات

المملكة المغربية

erredaa@yahoo.fr

ملخص البحث:

تسمو قيمة المعرفة الإسلامية، اليوم، بحسب ما تحقق من غايات ومقاصد في شأن الإنسان، ذات طبيعة مركزية عليا، انطلاقا من مبدإ المشترك الإنساني، في ظل التطورات الهائلة المذهلة في التواصل المعرفي، والتمازج العابر للحدود.

لقد أضحى الحديث عن **الحقوق العليا للإنسان** واجبا مؤكدا، لا يمنعه الميراث الخاص بكل أمة، ولا تتأكد جدواه إلا بحسب اقتراح ما يسهم في حل مشكلات البشرية اليوم وغدا.

فالمهتمون بالقرآن وعلومه تدبرا وتفسيرا، وترجمة معانيه إلى لغات أخرى إنما تروم إثبات الحقوق العليا للإنسان، كلِّ إنسان، ولا يزال العلماء من شتى الأجناس والأمم تبدع في هذا المجال وتجتهد وتبتكر.

نفس الأمر لدى المختصين بالسنة النبوية من حيث المناهج النقدية، والقواعد التمحيصية للرواية عن رسول الله (ص) إنما تبغي التعريف بهدي المبعوث رحمة للعالمين، وهداية للناس أجمعين .

ومن ثم، فكل أصولي مستنبط، وفقيه متبصر، يستخرج القواعد والأحكام، ويجتهد للنوازل والمستجدات، إنما يفتل، بشكل مباشر أو غير مباشر، في بيان الحقوق العليا للإنسان، والتي حددناها في: تكريم الإنسان وتحريره وهدايته لتستقيم الحياة المشتركة بين الأمم فوق الأرض. فما هي الحقوق العليا للإنسان في للمعرفة الإسلامية التي تعنى به من حيث هو الكائن المكلف بتجويد الحياة في الأرض؟ وما هي

الحقوق ذات البعد المقاصدي الكلي في المشاريع العلمية لمخاطبة الإنسان خطاب الكرامة والحرية والهداية؟

تسلط الورقة إلى الضوء على" **الحقوق العليا للإنسان في المعرفة الإسلامية رؤية مقاصدية**". حق التكريم، حق، التحرير حق الهداية وفق ما يلي:

1. تحديد مفاهيم البحث
2. المبحث الأول: الحق الأول: تكريم الإنسان.
3. المبحث الثاني: الحق الثاني: تحرير الإنسان.
4. المبحث الثالث: هداية الإنسان.

الكلمات المفتاحية: الحقوق العليا، الإنسان، المعرفة الإسلامية، المقاصد.

"The supreme human rights in Islamic knowledge are a purposeful vision"

Dr. ERRIDA ABDESSAMAD

MORROCO

erredaa@yahoo.fr

Abstract:

The value of Islamic knowledge today soars as it achieves goals and purposes concerning the human being, possessing a supremely central nature, starting from the principle of universal human commonality amid astounding developments in knowledge communication and cross-border integration.

Discussing the supreme human rights has become an undeniable obligation, not hindered by the specific heritage of each nation, and its effectiveness is only confirmed through proposals that contribute to solving the problems of humanity today and tomorrow.

Those engaged in the Quran and its sciences, through contemplation and interpretation, and translating its meanings into other languages, aim to affirm the supreme rights of every human being. Scholars from various races and nations continue to excel, endeavor, and innovate in this field.

The same applies to specialists in the Prophetic tradition in terms of critical methodologies and scrutinizing rules for narrating from the Prophet Muhammad, peace be upon him, aiming to promote the guidance of the one sent as a mercy to the worlds, and a guide for all people.

Thus, every deducing jurist and discerning scholar, who extracts rules and decrees and strives to address new issues, is directly or indirectly involved in articulating the supreme

human rights, which we have defined as: honoring, liberating, and guiding humans to rectify the shared life among nations on Earth.

-What are the supreme human rights in Islamic knowledge that concern the human being as tasked with improving life on Earth?

What are the rights with a holistic purposive dimension in scientific projects that address humans with the discourse of dignity, freedom, and guidance?

This paper sheds light on "The Supreme Human Rights in Islamic Knowledge: A Purposive Perspective." The right to honor, the right to liberation, the right to guidance, as follows:

1. Defining research concepts
2. Section One: The First Right: Honoring Humans.
3. Section Two: The Second Right: Liberating Humans.
4. Section Three: Guiding Humans.

Keywords: supreme rights- human- objectives- Islamic knowledge.

المقدمة:

تسمو قيمة المعرفة الإسلامية ـ اليوم ـ بقدر ما تروم من غايات ومقاصد في شأن الإنسان، وما تقترحه على من مقترحات وحلول ذات طبيعة مركزية عليا انطلاقا من مبدإ المشترك الإنساني اليوم، في ظل التطورات الهائلة المذهلة في التواصل المعرفي، والتمازج العابر للحدود الجغرافية التقليدية.

لقد أضحى الحديث عن الحقوق العليا للإنسان (المركزية المرجعية) واجبا مؤكدا، لا يمنعه الميراث الخاص بكل أمة،ولا تتأكد جدواه إلا بحسب اقتراح ما يسهم في حل مشكلات البشرية اليوم وغدا.

فالمهتمون بالقرآن وعلومه تدبرا وتفسيرا، وفقها وتنزيلا، وترجمة لمعانيه إلى لغات أخرى إنما تروم إثبات الحقوق العليا للإنسان، كل إنسان، ولا يزال العلماء من شتى الأجناس والأمم تبدع في هذا المجال وتجتهد وتبتكر.

نفس الأمر لدى المختصين بالسنة النبوية من حيث المناهج النقدية، والقواعد التمحيصية للرواية عن رسول الله إنما تبغي التعريف بهدي المبعوث رحمة للعالمين، وهداية للناس كافة أجمعين .

ومن ثم، فكل أصولي مستنبط، وفقيه متبصر، يستخرج القواعد والأحكام، ويجتهد للنوازل والمستجدات، إنما يفتل، بشكل مباشر أو غير مباشر، في بيان الحقوق القرآنية العليا للإنسان، والتي حددناها في: تكريم الإنسان وتحرير الإنسان وهداية الإنسان لتستقيم الحياة المشتركة بين الأمم فوق الأرض.

ما هي الحقوق العليا للإنسان الناظمة للمعرفة الإسلامية التي تعنى بالإنسان من حيث هو الكائن المكلف بتجويد الحياة في الأرض؟ أ لا يمكن الحديث عن قيم ذات بعض مقاصدي كلي ينظم المشاريع العلمية الأساس في اتجاه مخاطبة الإنسان خطاب الكرامة والحرية والهداية؟

كل هذا رغبني بقوة في المشاركة في هذه الندوة بورقة بحثية تحت عنوان " الحقوق العليا للإنسان في المعرفة الإسلامية رؤية مقاصدية.

وعليه فتسعى هذه الورقة إلى تسليط الضوء على " **الحقوق العليا للإنسان في المعرفة الإسلامية رؤية مقاصدية**". والمتمثلة في: حق تكريم الإنسان، وحق تحرير الإنسان وحق هداية الإنسان، وذلك من خلال التصميم التالي:

تحديد مفاهيم البحث

المبحث الأول: الحق الأول : تكريم الإنسان.

المبحث الثاني: الحق الثاني: تحرير الإنسان .

المبحث الثالث: هداية الإنسان .

ما تأصيلها في المعرفة الإسلامية؟ ما أثرها في البعد الإنساني المشترك؟ ما هي القيمة المضافة التي تسهم بها في ظل العالمية التي يتجه إليها العلم اليوم.

تحديد المفاهيم:

أولا: مفهوم الإنسان[1]: يحدد صاحب "لسان العرب" المقصود الأصلي للإنسان بأنه سيدنا **"آدم"**، عليه السلام، وجمعه الناس وأُناسٌ... وكذا الإِنْسُ جماعة الناس. والواحدُ إِنْسِيٌّ. "[2]

وحدد صاحب "القاموس المحيط" المراد بلفظ **"الإنسان"** بأنه:" **اسم جنس لكائن حيّ مفكِّر قادر على الكلام المفصَّل والاستنباط والاستدلال العقليّ**، وأنه يراد به الذَّكر والأنثى من بني آدم، والمفرد والجمع

أما "آدم" فيراد به أَبُو البَشَرِ. البقرة آية 31 قال تعالى:(وَعَلَّمَ آدَمَ الأَسْمَاءَ كُلَّهَا)[3] و بَنُو آدَمَ: ذُرِّيَّةُ بَنِي آدَمَ، أي الجِنْسُ البَشَرِيُّ[4].

وأما كلمة " **بشر**" فتطلق عليه لأنه يتميز بالبشرة الناعمة التي يميزه عن الحيوان، اشتقاقا من "البَشرة"، قال الراغب في المفردات:" عبر عن الإنسان بالبشر اعتبارا بظهور جلده من الشعر، بخلاف الحيوانات التي عليها الصوف أو الشعر أو الوبر"[5].

وعليه فيمكن تحديد مفهوم الإنسان بأنه **المخلوق الراقي الذي يتصدر المخلوقات الأخرى، بل ويسخرها لصالحه، مما يؤهله لتحمل مسؤوليات الاستخلاف في الأرض**.

---

[1] ورد لفظ **"الإنسان"** في القرآن الكريم، بصيغتي المفرد والجمع إحدى وسبعين مرة، و لفظ **"بشر"** سبعا وثلاثين مرة، وذكر **"الناس"** في القرآن الكريم، تسعة وسبعين ومائة مرة، و**"آدم"** خمسة وعشرين مرة، كما تكررت نداءات المولى الكريم للناس عشرين مرة، وللإنسان: مرتين، ولبني آدم خمس مرات، ولآدم عليه السلام خمس مرات. مقال لفريدة زمردنشر في ميثاق الرابطة يوم 15 - 01 - 2010

[2] **لسان العرب** . مادة "أنس" و"بشر" و "آدم" . لابن منظور وهو أبو الفضل، محمد بن مكرم بن عليّ، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الإفريقي . دار المعارف .

[3] البقرة : 31.

[4] القاموس المحيط - مادة **"آدم"** .

[5] " مفردات **غريب القرآن"** مادة **"بشر"** والمؤلف هو أبو القاسم الحسين بن محمد المعروف بالراغب الاصفهانى المتوفى سنة 502هـ . دار القلم . الدار الشامية - دمشق بيروت . الطبعة: الأولى - 1412 هـ

ولا غرو أن الأنبياء عليهم السلام باعتبارهم بشرا يشتركون معا عامة الناس[1] من حيث المؤهلات الأساس قد قاموا بهذا الاستخلاف أحسن قيام ، لكنهم امتازوا عليهم بالاصطفاء الرباني من أجل تثبيت الحقوق العليا للإنسان وتتجلى حسب رؤيتنا في ثلاث أساسية هي حق التكريم وحق الحرية وحق الهداية.

وأما التعريف الذي نختاره للإنسان فهو:" **المخلوق العاقل المفكر الناطق ذو المؤهلات للاستخلاف في الأرض على جميع مستويات التعمير، المستوى الاجتماعي والعلمي والاقتصادي والحضاري من أجل بناء عمران أخوي عام "**

ثانيا: مفهوم الحق:

⇦ تدور لفظة "الحق"[2] على معان متعددة، فهي تدل على **اسمٌ من أسمائه تعالى**، وتعني **الأمر الثابت بلا** شَكٍّ، ويراد به أيضا **اختصاص يقرّربه القانون للشخص سلطة أو تكليفاً**، ويجمع على أَحقاق و حِقاق و حُقُوق، **قال الله تعالى (سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الْآفَاقِ وَفِي أَنفُسِهِمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ ۗ أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ (فصلت 53)** حتى تتأكد الحقائق الراسخة التي لا ينبغي أن تزعزعها الشكوك، **وقال سبحانه:**(أَفَحَسِبْتُمْ أَنَّمَا خَلَقْنَاكُمْ عَبَثًا وَأَنَّكُمْ إِلَيْنَا لَا تُرْجَعُونَ، فَتَعَالَى اللَّهُ الْمَلِكُ الْحَقُّ ۖ لَا إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ رَبُّ الْعَرْشِ الْكَرِيمِ (**المومنون 116**) **نفي للعبثية في الأصل العام للوجود والكون والحياة**

ونحن نقصد بها في هذه الورقة البحثية **الثابت من الحقوق الكبرى** المتعلقة بالإنسان، كل إنسان بغض النظر عن انتمائه الديني أو العرقي أو الطبقي أو اللغوي...

المفهوم التركيبي لموضوع الورقة إذن هو:" **الأمور الكبرى الثابتة والمتعلقة بالإنسان من خلال منظومة المعرفة الإسلامية اعتمادا على التكامل الكلي بين الوحي قرآنا وسنة وباقي حقول المعرفة الشرعية من جهة، وما توصلت له الحكمة البشرية في إثبات الحقوق ودفع التظالم بين بني الإنسان باعتباره المخلوق المستخلف في الأرض على جميع مستويات بناء الحضارة وعمارة الأرض اجتماعيا وثقافيا و اقتصاديا وسياسيا ".**

---

[1] يتصور منكرو الرسالات أنه لا ينبغي أن يكون الرسل من جنس البشر، كقوله تعالى على لسان قوم نوح: "**فَقَالَ الْمَلَأُ الَّذِينَ كَفَرُوا مِن قَوْمِهِ مَا هَذَا إِلَّا بَشَرٌ مِّثْلُكُمْ يُرِيدُ أَن يَتَفَضَّلَ عَلَيْكُمْ وَلَوْ شَاء اللَّهُ لَأَنزَلَ مَلَائِكَةً مَّا سَمِعْنَا بِهَذَا فِي ءابَائِنَا الأوَّلِينَ**"، وقوله على لسان قوم صالح:" **مَا أَنتَ إِلَّا بَشَرٌ مِّثْلُنَا فَاتِ بِآيَةٍ إِن كُنتَ مِنَ الصَّادِقِينَ**"الشعراء:154. **وقوله أيضا: "وَمَا قَدَرُواْ اللّهَ حَقَّ قَدْرِهِ إِذْ قَالُواْ مَا أَنزَلَ اللّهُ عَلَى بَشَرٍ مِّن شَيْءٍ**"[الأنعام:92. وفي المقابل يقر الأنبياء بأنهم مجرد بشر ، لكن اختارهم الله -عز وجل- لتبليغ الرسالة "قَالَتْ لَهُمْ رُسُلُهمْ إِن نَّحْنُ إِلاَّ بَشَرٌ مِّثْلُكُمْ وَلَكِنَّ اللّهَ يَمُنُّ عَلَى مَن يَشَاءُ مِنْ عِبَادِهِ وَمَا كَانَ لَنَا أَن نَّاتِيَكُم بِسُلْطَانٍ إِلاَّ بِإِذْنِ اللّهِ وَعلَى اللّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ الْمُومِنُونَ"إبراهيم:11. "قُلْ سُبْحَانَ رَبِّي هَلْ كُنتُ إَلاَّ بَشَراً رَّسُولاً" الإسراء: 93 .

[2] وردت كلمة "الحق" في القرآن الكريم بعدة معان ، منها الله تعالى، الأمر الثابت الذي لا شك فيه، اليقين الذي لا يتزعزع...

المبحث الأول: الحق الأول "حق التكريم "

التكريم مفهوما:

"**التكريم**" لفظ يدل على كل ما يشرُف به الإنسانُ من حسن الأخلاق ومحمود الفعال، ويطلق أيضا على ما يقابل البخل، أي الشح في الإنفاق، وقوله عز وجل:" **وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي ءادَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُم مِّنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً** "[1] آية مركزية في الباب، فالتكريم فيه يعم بني آدم جميعا من غير استثناء، بل ويعتبر هذا المخلوق المكرم مقصودا بالانتشار في الأرض والتمتع بالرزق، رفع للمقدار وإعلان للتشريف من غير إهانة أوظلم أو تمييز، اتخذ هذا التكريم عدة صور كما يلي:

الصورة الأولى: تكليف الإنسان بالاستخلاف في الأرض وعمارتها، وتسميته "خليفة": "وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلاَئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةً"[2]. هذا جعل رباني قصد أصلي من خلق آدم عليه السلام، يسعى لتحقيق غاية عظمية تتمثل في توحيد الله تعالى وعبادته وعمارة الأرض حيث مستقرَّه وإصلاحها لأجل ذلك.

وهكذا أمر الملائكة الكرام وإبليس بالسجود له، وقد احتج إبليس على **تكريم** الله لسيدنا آدم عليه السلام بتكليفه بمهمة الخلافة في الأرض وتشريفه بها، وقرر الانتقام منه: "**قَالَ أَرَآيْتَكَ هَذَا الَّذِي كَرَّمْتَ عَلَيَّ لَئِنْ أَخَّرْتَنِ إِلَى يَوْمِ الْقِيَامَةِ لأَحْتَنِكَنَّ ذُرِّيَّتَهُ إَلاَّ قَلِيلاً**"[3] .

وامتحان النهي عن الأكل من الشجرة واعتراف آدم بخطئه، و ما تبع ذلك من توبة ومغفرة واعتراف بالذنب زيادة في التكريم، فالإنسان فوق الأرض هذه ذو عمل وكسب، وهذا يستلزم بالضرورة الوقوع في الأخطاء والذنوب دون أن يغلق أبواب التوبة والرجوع إلى الله تعالى بشروطها المعروفة، قال الله تعالى:" **فتلقَّى آدمُ من ربه كلماتٍ فتابَ عليه إنه هو التَّوابُ الرَّحيم**"[4].

الصورة الثانية: إحسان تقويم خلق الإنسان: قال تعالى: (لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ)[5]. فلقد "كرّمه الله بالعقل، والنطق، والتمييز، والخط، والصورة الحسنة والقامة المعتدلة، وتدبير أمر المعاش والمعاد. وقيل: بتسليطهم على ما في الأرض وتسخيره لهم." [6]، ونبه الإمام ابن القيم رحمه الله تعالى

---

[1] الإسراء: 70.

[2] البقرة: 30.

[3] الإسراء: 62.

[4] البقرة:37.

[5] التين: 4 .

[6] " **تفسير الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل**" للزمخشري، وهو محمود بن عمر أبو القاسم جار الله. 534/3..ط. المعرفة.

لهذا الأمر فقال: "**فسبحان مَن ألبسه - أي الإنسانَ - خِلَعَ الكرامةِ كلها؛ من العقل، والعلم، والبيان، والنطق، والشكل، والصورة الحسنة، والهيئة الشريفة، والقَدِّ المعتدل، واكتساب العلوم بالاستدلال والفكر، و اقتناص الأخلاق الشريفة الفاضلة من البر والطاعة والانقياد، فكم بين حالِه وهو نطفةٌ في داخل الرحم مستودعٌ هنا، وبين حاله والمَلَك يدخل عليه في جنات عدن، فتبارك الله أحسن الخالقين**"[1].

يتبين من خلال ما سبق أن تكريم الله تعالى للإنسان ظاهر جليٌّ لا يحتاج لدليل، استوى في ذلك المؤمن والكافر، إذ من الخلق الطيني الأول الخلق من النطف الآدمية، إلى بشر ذوي قدرات متعددة، بواسطتها يتمكن الناس من تسخير ما في الكون: "**وَلَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنسَانَ مِن صَلْصَالٍ مِّنْ حَمَإٍ مَّسْنُونٍ (26) وَالْجَانَّ خَلَقْنَاهُ مِن قَبْلُ مِن نَّارِ السَّمُومِ (27)**"[2] "**الَّذِي أَحْسَنَ كُلَّ شَيْءٍ خَلَقَهُ ۖ وَبَدَأَ خَلْقَ الْإِنسَانِ مِن طِينٍ (7) ثُمَّ جَعَلَ نَسْلَهُ مِن سُلَالَةٍ مِّن مَّاءٍ مَّهِينٍ (8) ثُمَّ سَوَّاهُ وَنَفَخَ فِيهِ مِن رُّوحِهِ ۖ وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ ۚ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ (9)**"[3].

من هنا تعتب المعرفة الإسلامية أن التكريم حق من الحقوق العليا الت ينبغي أن يتمتع بها الإنسان بغض النظر عن لونه أو أصله أو مستواه الاجتماعي، هذا التكريم أصلي في تثبيت حرمته حيا ميتا، فيكون الحق عاما مشتركا بين الناس جميعا ومدخلا لكلمة سواء.

وأما إحسان التقويم معنويا فله صور متعددة؛ النفخ فيه من روح الله، والقدرة على التفكير والإبداع، والتواصل اللفظي وغير اللفظي، وعلو الهمة وسمو الطموح اللامتناهي. قال عز وجل:" **فَإِذَا سَوَّيْتُهُ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِي فَقَعُوا لَهُ سَاجِدِينَ (29) فَسَجَدَ الْمَلَائِكَةُ كُلُّهُمْ أَجْمَعُونَ (30) إِلَّا إِبْلِيسَ أَبَىٰ أَن يَكُونَ مَعَ السَّاجِدِينَ (31)**"[4].

التكريم المعنوي حق تميزت به المنظومة المعرفية الإسلامية، وما فتئت تذكر به، وتنبه البشرية إليه، وما يمكن أن يحققه من كمالات ممكنة، فمن الإسلام إلى الإيمان إلى الإحسان وما فيه من مدارج ومعارج (أن تعبد الله كأنك تراه، فإن لم تكن تراه فإنه يراك).

ومما تتميز به المنظومة المعرفية الإسلامية أن الأنبياء والرسل والشهداء والصديقين والصالحين، كانوا منبعا لهذا الحق ودعوة الناس إلى التشبث به بقوة تحت معيار التقوى ﴿إن أكرمكم عند الله أتقاكم﴾،

---

[1] " **مفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم والإرادة** " 263/1 . ط 1 :1432 هـ مجمع الفقه. جدة . تحقيق: عبد الرحمن بن حسن بن قائد. الناشر: مجمع الفقه الإسلامي - جدة

[2] الحجر: 27/26.

[3] السجدة/ 7-8-9.

[4] الحجر /29-30-31.

فالمعرفة الإسلامية يكل مكوناتها تدعو إلى بقاء الإنسان في أحسن تقويم من خلال، وتحذر من كل ما من شأنه أن يمس هذا الحق للإنسان ويخرق حق التكريم.

الصورة الثالثة: تسخير الكون للإنسان ترسيخ لحق التكريم: قال تعالى: "**أَلَمْ تَرَوْا أَنَّ اللَّهَ سَخَّرَ لَكُم مَّا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَأَسْبَغَ عَلَيْكُمْ نِعَمَهُ ظَاهِرَةً وَبَاطِنَةً** "[1]

وفي تسخير الكون للإنسان أمران كبيران هامان:

1. **أن الإنسان هو جوهرة الكون**، فحقه في التكريم هو التقوى، ولذلك أن ينبغي أن يستوعب ذلك استيعابا عميقا، فلا يذهب به الامر إلى تأليه نفسه أو أخيه من بني البشر، فتزل به القدم في دركات المهانة فينقلب من سيد سُخر له الكون إلى عبد ذليل يسجد لما لا نفع فيه ولا ضرر من المخلوقات التي هي أقل منه شأنا.
2. **الوعي بأن تسخير الكون تكريم للإنسان:** مما يجعل إسهامه في استثمار ما في الأرض من خيرات أمرا تكريميا يزيل عنه الأنانية المتعالية، والكبرياء المستعلية التي تدفعه لهدر كرامة أخيه الإنسان، وقد سجل ذلك في تاريخ البشرية:" **وَاتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ ابْنَيْ آدَمَ بِالْحَقِّ إِذْ قَرَّبَا قُرْبَانًا فَتُقُبِّلَ مِنْ أَحَدِهِمَا وَلَمْ يُتَقَبَّلْ مِنَ الْآخَرِ قَالَ لَأَقْتُلَنَّكَ ۖ قَالَ إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ اللَّهُ مِنَ الْمُتَّقِينَ (27) لَئِن بَسَطتَ إِلَيَّ يَدَكَ لِتَقْتُلَنِي مَا أَنَا بِبَاسِطٍ يَدِيَ إِلَيْكَ لِأَقْتُلَكَ ۖ إِنِّي أَخَافُ اللَّهَ رَبَّ الْعَالَمِينَ (28) إِنِّي أُرِيدُ أَن تَبُوءَ بِإِثْمِي وَإِثْمِكَ فَتَكُونَ مِنْ أَصْحَابِ النَّارِ ۚ وَذَٰلِكَ جَزَاءُ الظَّالِمِينَ (29)**"[2].

الصورة الرابعة: خلقه الإنسان على الفطرة السوية إكرام له: سواء من حيث أصل الخلقة، أو من حيث آثارها على الحق الثاني (**حرية الإنسان**) والثالث (**هداية** الإنسان)، فمن مقتضيات هذه الفطرة تكرم الإنسان بكونه مستعدا لقبول التوحيد ومستتبعاته: "**فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا ۚ فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا ۚ لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ۚ ذَٰلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ (30)**"[3]، فحق التكريم في المعرفة الإسلامية اعتراف به كما فطره سبحانه، في مظهره الخارجي ، ومخبره الداخلي، وسائر طاقاته...

كل ذلك من خلال تمكينه من السعي في الأرض والاستمتاع بما فيها من طيبات، وبالتفكر في ملكوت السماوات والأرض والكشف عن النواميس الناظمة لها، وبالتماس العلم الحكمة باعتبارهما مفتاحا لذلك، ونبذ كل للستبقين من غير علم ولا نور.

[1] لقمان: 20.

[2] المائدة: 27/28/29.

[3] الروم : 30.

ويمكن استكشاف أهمية هذا الحق من خلال ما بينه الإمام ابن كثير في تفسيره، حين قال: "تكريم الله للإنسان يتجلى في خلقه له على **أحسن الهيئات وأكملها**، وفي أن جعل له سمعاً وبصراً وفؤاداً، يفقه بذلك كله وينتفع به، ويفرق بين الأشياء، ويعرف منافعها وخواصها، ومضارها في الأمور الدينية والدنيوية"[1]، فإن الله -سبحانه وتعالى- خلق كل شيء بقدر، وأحسن كل شيء خلقه، ومن ذلك الإنسان الذي كرّمه الله -تعالى- لمركزه بين الخلق، ولمسؤوليته في الحياة.

ويستعمل القرآن الكريم إلى جانب لفظ "التكريم" صيغة "**الأكرم**"، ولا يكون ذلك إلا بالتقوى والاستقامة على الطريق القويم، فالأكرم عند الله حقا وصدقا هو من شرفه عمله فاتقى الله "**إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ**"[2] .

وإذا مال الإنسان بنفسه عن حق التكريم والإكرام الذي هو مقصود الشرع من خلقه، فإنه يسقط في الإهانة: "**فَأَمَّا الْإِنسَانُ إِذَا مَا ابْتَلَاهُ رَبُّهُ فَأَكْرَمَهُ وَنَعَّمَهُ فَيَقُولُ رَبِّي أَكْرَمَنِ وَأَمَّا إِذَا مَا ابْتَلَاهُ فَقَدَرَ عَلَيْهِ رِزْقَهُ فَيَقُولُ رَبِّي أَهَانَنِ**"[3].

رغم أن الإنسان هو **مركز النظم الحقوقية المؤثرة في الحضارة المعاصرة**، فإن مسيرته التاريخية عرفت تجارب مريرة يندى لها الجبين، وكل ذلك مسجل في التاريخ

ومع تطور الحكمة البشرية في دفع التظالم والتدابر صدرت عدة مواثيق عالمية للمحافظة على هذا الحق وحمايته، وجعله حصنا متينا لا ينهدم. والمنظومة المعرفية الإسلامية تعلن لكافة الناس أنهم أبناء **المخلوق الأوّل المكرم والذي كلف بالخلافة على الأرض، وتوج بتاج النبوّة والرسالة**، من غير استثناء لأحد بسبب اللون أو الجنس أو الدين، إنه **تكريمٌ عامٌ وشاملٌ**، حق للإنسانية أن تفخر به.

إن ابتعاد الإنسان عن المنهج الرباني المكرم للإنسان بالقصد الأصلي من الخلق والتكليف. إهانة حقيقية للإنسان.

هذا وإن المنظومة المعرفية الإسلامية في فروعها التفصيلية، غنية بالاعتناء بحق التكريم رغم أن بعضها يحتاج لاجتهاد وإعادة النظر بما يتوافق ومتغيرات العصر. وفي ما يلي أمثلة كثيرة على ذلك:

---

[1] "**تفسير القرآن العظيم**" لابن كثير، 55/3، وهو اسماعيل بن عمر بن كثير القرشي الدمشقي أبو الفداء عماد الدين. ط. 1420هـ . 1999م . تحقيق: سامي بن محمد السلامة. دار طيبة.

[2] الحجرات: 13 .

[3] الفجر،: 15- 16 -17-18.

❖ **الاعتراف بالتنوع وحق الاختلاف**: إذ المؤمن مطالب بقبول اختلاف الناس في اقتناعاتهم العقدية، وعدم إجبارهم على الدخول في الإسلام، وفي ذلك عناية بحق التكريم؛ لأن الله -تعالى- هو الذي يحاسب الناس وليس الإنسان.

❖ **إثبات حرمة النفس البشرية لمجرّد كونها نفسا: وقد ضرب النبي في حياته أروع الأمثلة لذلك، منها ما رواه جابر-رضي الله عنه- فقال: "قَامَ النبيُّ صَلَّى اللَّهُ عليه وَسَلَّمَ وَأَصْحَابُهُ لِجَنَازَةِ يَهُودِيٍّ حتَّى تَوَارَتْ)[1]، هذا موقف رائد في التكريم، ومن شأنه أن يُرَسِّخ عند الصحب الكرام وكافة المسلمين من بعد أن الإسلام يحترم كل نفس بشرية ويكرمها ويقدرّها، ومن الأمثلة على ذلك ما فعله قيس بن سعد، وسهل بن حنيف من الوقوف لجنازة رجلٍ مجوسي يعبد النار.**

❖ **إحقاق العدل في التعامل بين المسلمين وغيرهم:** فنهى عن كل أشكال الظلم والإهانة والاعتداء على حقوقالغير أو المس بكرامتهم، مسلمين كانوا أو غير مسلمين، ونهى عن قتل النفس البشرية بقوله (ص): "مَن قتَلَ مُعاهَدًا في غَيرِ كُنْهِهِ، حرَّمَ اللهُ عليهِ الجنَّةَ، قال أبو عَبدِ الرَّحمنِ: كُنهُهُ: حَقٌّ"[2]، وبذلك ينظر الإسلام لكل البشر بنظرة احترامٍ وتقديرٍ.

وطبق العدل مساواة بين الجميع، فحين شفع وجهاء من القوم، في إعفاء شريفة من توقيع حد السرقة، أبى النبي (ص) ذلك، وحذر من الشفاعة في حدود الله معنلرا ذلك خللا قاصما لمبدأ المساواة بين الناس، ويؤدي إلى إيثار ذوي الوجاهة بإعفائهم من العقاب، مع إقامة الحدود على ضعفاء الناس، وبين ﷺ أن ذلك الأمر إذا ساد في مجتمع أدى به إلى الأفول، فقال: " إنما أهلك الذين قبلكم أنهم كانوا إذا سرق فيهم الشريف تركوه، وإذا سرق فيهم الضعيف أقاموا عليه الحد "[3].

وما خطبة حجة الوداع عنا ببعيد: " لا فضل لعربي على أعجمي، ولا لعجمي على عربي، ولا لأحمر على أسود، ولا أسود على أحمر إلا بالتقوى"[4]. فالحديث الشريف هذا الأصل في المساواة: " إن الله ﷻ قد أذهب عنكم عُبِّيَّة الجاهلية وفخرها بالآباء، مؤمن تقي، وفاجر شقي، والناس بنو آدم، وآدم من تراب، لينتهين أقوام عن فخرهم برجال، أو ليكونُن أهون عند الله من عدتهم من الجعلان التي تدفع بأنفها النتن"[5].

إن كل متأمل موضوعي للمعرفة الإسلامية ليدرك يقينا أن حق تكريم الإنسان حق أساس معتبر في مباحثها اعتبارا أوليا، فكرامة الآدميّ المادية و المعنوية مصونة في المنظومة المعرفية الإسلامية حيا وميتا، وإن لم يكن مكلّفاً، كما لو كان صغيراً أو قاصراً، بل ألح على احترامه حيّاً وميتاً، فكلمة الفقهاء المسلمين الإسلامي منعقدة على أنه يجب ألا يسبق **كرامة الآدمي شيء آخر، حيا كان أو ميتا، مسلما كان أو كافرا:**

---

[1] أخرجه الإمام مسلم. كتاب الجنائز . باب القيام للجنازة.

2 أخرجه أبو داود. كتاب الجهاد، باب الوفاء بالعهد. رقم 2760.

3 رواه البخاري ومسلم. كتاب الحدود، باب إذا سرف فهم الشريف.

4أخرجه أحمد، مسند الأنصار، و البيهقي في" الشعب" و أبو نعيم في " الحلية".

[5] أخرجه أبو داود، كتاب الأدب، باب التفاخر بالأحساب، رقم 5116، والترمذي، كتاب المناقب 3955.

المبحث الثاني: حق "الحرية"

هذا حق أساس تنادي به جميع الفئات من ذوي الفطر السليمة، خاصة من قبل المستضعفين، فهي الملمح الذي يبث في قلوبهم الأمل، لذلك نعتبرها حقا كونيا ومقصدا شرعيا أساسيا، لا يحتاج إلى استدلال.

وحق لنا أن نتساءل عن مفهوم حق الحرية أولا، وعن موقعها في المعرفة الإسلامية ثانيا، وعن كونها حقا عاليا لازما لبقاء الإنسان فوق الأرض من جهة ثالثة.

مفهوم حق الحرية:

الحرية مشتقة من حرَّر يُحرِّرُ مُحرَّر حُرّ حُرِّيَّة و " أعتق الرجلَ أي حرره من الرق ، وفي الحديث من فعل كذا وكذا فله عدل محرر أي: أجر معتق، والمحرِّر الذي جعل من العبيد حرًا فاعتقه"[1] ، وفي اللغة المعاصرة نقول: حرر البلد بمعنى خلَّصه من المستعمرين."[2].

فالحرية إذن خلاف العبودية والرق، أي العتق من ربقة الاستعباد ولعلها بذلك أثمن ما يمتلكه الإنسان، الخلوص من كل عقال أو قيد، ويعبر عنها أيضا بالقدرة على التصرف وفق الإرادة والاختيار الذاتيين دون تدخل أي جهة ما .

وأما في الاصطلاح فعرفت بعبارات متعددة بأنها: " الحالة التي يستطيع فيها الأفراد أن يختاروا ويقرروا ويفعلوا بوحي من إرادتهم ودون أية ضغوط من أي نوع عليهم" [3].

وعرفها محمد حمد خضر "الحرية هي الإطار الذهبي الذي يبدو فيه الإنسان ويرفرف في أفقه الإنساني الرفيع متميزًا على سواه من المخلوقات. لقد منح عقلاً وتفكيرًا وإرادة وفتحت له أبواب الاختيار والتمييز بمقتضى هذا العقل وتلك الإرادة لا سلطان عليه" [4].

وعبر عنه بسيوني قوله: "انعدام القسر الخارجي وتأكيد كيان الفرد تجاه سلطة الجماعة والاعتراف له بالإرادة الذاتية وعبر عنه مرة بقوله: القدرة على أن تريد أو لا تريد"[1] وقال سري نسيبة: "انعدام القيود وممارسة حقوقه الطبيعية كإنسان"[2].

---

[1] محمد بن مكرم بن منظر الأفريقي ت711هـ، لسان العرب، مجلد4، دار صار، بيروت، باب الراء فصل الحاء، ص181.

[2] معجم اللغة العربية، عالم المعرفة، 3 /450.

[3] مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع، السعودية، 1416، ص398.

[4] محمد حمد خضر، الإسلام وحقوق الإنسان، دار مكتبة الحياة، بيروت. ص15.

أما الشيخ محمد سعيد رمضان البوطي رحمه الله تعالى يقرب فعرفها ب:" أن يملك الإنسان التوفيق بين إرادته ومحبته بحيث لا يضطره عامل ما إلى توجيه إرادته نحو ما لا ترضى عنه نفسه".[3]

والحرية صفة خلقها الله سبحانه وتعالى في الإنسان، فمن مقتضيات الفطرة أن الإنسان يحب أن يكون حرًا، ويظهر ذلك في عدة أمور كالآتي:

أولاً: العبودية لله: تحرير للناس من عبودية غير الله، فإذا خضع الإنسان لغير الله وعبده فقد حريته، أما عبادة الله فهي انطلاق لحرية الإنسان ولما خلق له، وذاك هو الموافق للفطرة قال تعالى: ﴿**وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ**﴾[4].

فالعبادة الخالصة لله هي التي تحرر الناس من عبودية غير الله، ولا تتحقق إلا إذا توجه إلى الواحد الأحد الصمد، فيشعر بالاطمئنان والأمان والسعادة.

ثانيا: الحرية في القدرة على فعل الخير أو الشر:

قال محمود شلتوت رحمه الله تعالى : "ولو شاء الله لخلقه بطبيعة الخير فلا يعرف شرًا، أو بطبيعة الشر فلا يعرف خيرًا وعندئذ لا يكون هو الإنسان الذي جعله خليفة في الأرض وكلفه بدينه وشرائعه وأعد له الثواب والعقاب ولكن خلقه مختارًا في أفعاله وبذلك يكون جزاؤه في يوم الدين تبعًا لما يختاره لنفسه في الحياة" [5]

لقد خلق الإنسان مختارًا وزوده بالقدرة على عمل الخير أو الشر وبين له طريق الخير وحثه على سلوكه وبين له طريق الشر وحذره منه قال تعالى:﴿**إِنَّ الَّذِينَ يُلْحِدُونَ فِي آيَاتِنَا لا يَخْفَوْنَ عَلَيْنَا أَفَمَنْ يُلْقَى فِي النَّارِ خَيْرٌ أَمَّنْ يَأْتِي آمِناً يَوْمَ الْقِيَامَةِ اعْمَلُوا مَا شِئْتُمْ إِنَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ**﴾ [6].

ثالثا: الحرية في اقتحام العقبات ورفع الهمة نحو الأفضل

---

[1] الدولة ونظام الحكم في الإسلام، لحسن السيد بسيوني، الطبعة الأولى، عالم الكتب، مصر، 1985م،ص113.

[2] الحرية الحد والمطلق، سري نسيبة، دار الساقي، الطبعة الأولى، 1995م، بيروت ص 41.

[3] الإسلام ملاذ كل المجتمعات الإنسانية، لمحمد سعيد رمضان البوطي، ، الطبعة الأولى، دار الفكر، بيروت، 1984م، ص 103.

[4] الذاريات/:56

[5] الإسلام عقيدة وشريعة، محمود شلتوت، دار الشروق الطبعة 17، 1997م، مصر، ص49.

[6] فصلت/40

هذا أمر فطري في كل بناء كل شخص، إذ : "الإنسان بدافع فطرته وغريزته يسعى إلى إشباع حاجاته ومن ثم غدت الملكية الفردية واجبًا بالقدر الذي يدفع به الضرر وتكفل الشريعة للأشخاص حرية التملك". كما يقول حسن بسيوني[1]

ويقول الدكتور محمد سعيد البوطي: "للحرية طرفان الأول يبدأ برغبة الإنسان واختياره وهو يمثل الرغبة والاتجاه الإنساني الذي لا يحب أن يواجه بأي عقبة أو صد، والثاني يتعلق بواقع أو حقيقة كونية اتجهت إليها الرغبة". [2]

رابعا: الحرية عدم الخضوع لسيطرة الآخر:

ولعل من أهم دوافعها حب الحرية المتقدة في الإنسان خاصة المعتدى عليه، يتجلى ذلك بوضوح في حركات العبيد في كل العصور ضد العبودية والرق: نحن أحرار نتصرف كما نشاء يقول حسن بسيوني: "إن المرحلة التي يتحرر فيها الإنسان من كل خضوع أو سيطرة لغير إرادته تلك الإرادة" [3].

الحرية بهذا المعنى قيمة مقصودة شرعا بالأصالة، فلقد ضمن الإسلام حرية الإنسان في اختيار ما يؤمن به، قال تعالى: (لا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ فَمَنْ يَكْفُرْ بِالطَّاغُوتِ وَيُؤْمِنْ بِاللَّهِ فَقَدِ اسْتَمْسَكَ بِالْعُرْوَةِ الْوُثْقَى لا انْفِصَامَ لَهَا وَاللَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ)[4] ، معنى هذا أن الإكراه بشتى أنواعه وأشكاله منهي عنه في الإسلام "فالنفي في لا إكراه بمعنى النهي"[5].

وهذه " قاعدة كبرى من قواعد الإسلام وركن عظيم من أركان سياسته فهو لا يجيز إكراه أحد على الدخول فيه ولا يسمح لأحد أن يكره أحدًا من أهله على الخروج منه"[6]، قال الله تعالى: (وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ لَآمَنَ مَنْ فِي الْأَرْضِ كُلُّهُمْ جَمِيعاً أَفَأَنْتَ تُكْرِهُ النَّاسَ حَتَّى يَكُونُوا مُؤْمِنِينَ)[7] فحكمة الله سبحانه وتعالى اقتضت خلق هذا الكائن البشري مستعدًا للخير والشر، ومنحته القدرة على اختيار هذا الطريق أو ذلك "فالإيمان إذن متروك للاختبار لا يكره الرسول ﷺ أحدًا"[8].

---

[1] الدولة ونظام الحكم في الإسلام، بسيوني، ، مرجع سابق، 139.

[2] البوطي، الإسلام ملاذ كل المجتمعات الإنسانية لماذا وكيف، مرجع سابق ص104.

[3] الدولة ونظام الحكم في الإسلام، لحسن السيد بسيوني، مرجع سابق ص 130.

[4] البقرة / 256

[5] محاسن التأويل، لمحمد جمال الدين القاسمي، علق عليه محمد فؤاد عبد الباقي ط2 1978م دار الفكر بيروت ج2 ص324-327 .

[6] تفسير المنار، لرشيد رضا، ج3، ص39.

[7] يونس/99.

[8] في ظلال القرآن، لسيد قطب، مجلد3، ص1821.

لقد خلق الله الإنسان وزوده بالقدرة على فعل الخير والشر وخلق له العقل الذي يميز بين الخير والشر وحثه على اختيار الخير وحذره من اختيار الشر قال تعالى:(وَقُلِ الْحَقُّ مِنْ رَبِّكُمْ فَمَنْ شَاءَ فَلْيُؤْمِنْ وَمَنْ شَاءَ فَلْيَكْفُرْ)[1]، فهذه الآية تخير الإنسان أن يعمل صالحا يسعد به أو سوء أ يشقى به في الدنيا والآخرة، "ولا يدل هذا على استحسان القرآن لم يختارونه سواء أكان حقًا أم باطلاً ولكن فيه تحذي لمصيرهم إذا اختاروا السوء فلا أحد يجبرهم على شيء وفي هذه الآيات دليل على ذلك فهي تنفي مطلق الإكراه وتكرس تكريسًا أبديًا للحرية التي قام عليه الإسلام"[2]

تحرير الإنسان مقصد قرآني وكوني في نفس الآن.

كما ذكرنا من قبل، فإن مطلب الحرية مطلب تشرئب له أعناق المستضعفين، ولذلك فهي بطبيعتها كونية مشتركة بيك كل الناس إلا أن هذه الصفة الكونية قد تتمازج وقد تتمايز مع كون تحرير الإنسان مقصود شرعا.

لذلك، يتهم الإسلامَ اليومَ بكونه دينا يضيق على أتباعه وتقييد حريتهم، فتعالت النداءات والحملات التي تدعو إلى تخليص الإنسان من قيود الإسلام وقيوده غافلين كون الحرية ليست هي الجري وراء الأهواء والرغبات و النزوات المطلقة من غير ضوابط.

إذن، من المنهجي والمنطقي أن نلقي نظرة عن مفهوم الحرية في التصورات الوضعية. حتى تتضح قيمة "**تحرير الإنسان**" باعتبارها قيمة مركزية في المنظومة الإسلامية.

أولا: الحرية في الاتجاهات الفردية[3] (الرأسمالية).

ويمكن تلخيص معنى الحرية "تحرير الإنسان" في هذه الاتجاهات كالتالي:

1. إن الحريات العامة هي الحقوق الطبيعة للأفراد أي أنها خاصة بالإنسان فهي مقدسة لا يصح التنازل عنها وإن جاز أن تحدد بحدود وتنظم ممارستها للفرد.
2. يجب أن يترك كل شخص حرا في تحقيق مصلحته الشخصية ولا يجوز المساس بالحرية.

---

[1] الكهف/29.

[2] الحرية عند العرب، إبراهيم حداد، دار الثقافة، بيروت، ص66.

[3] المذهب الفردي هو الفلسفة السياسية للنظام الديمقراطي كما أن النظام الرأسمالي أو هو التطبيق العملي لهذه الفلسفة في المجال الاقتصادي. أما عن تاريخ نشوئه "فقد ظهر في القرن الثامن عشر، ونادى بتقديس الحريات الفردية، وتحقيق مصالح المحكومين، وتأكيد حياد سلطة الدولة تجاه نشاط الأفراد" ينظر إسماعيل بدوي، "**دعائم الحكم في الشريعة الإسلامية الحقوق والحريات**" دار النهضة العربية، الطبعة الأولى، القاهرة، 1994م، ص21. وقيل إن الحرية الاقتصادية سادت في القرن التاسع عشر، ومقتضاه أن مصلحة المجتمع تتحقق في ترك الأفراد أحراراً دون تدخل من جانب الدولة، الموسوعة العربية الميسرة، 1988من دار نهضة لبنان للطبع والنشر، بيروت، ج1، ص853.

3. تستلزم هذه الحرية تنظيمًا قانونيًا يعترف للفرد بحريات أخرى كحرية التملك.
4. ينبغي ألا تراقب الدولة حرية الأفراد الاقتصادية لأن الرقابة الاقتصادية هي رقابة الحياة بأسرها.
5. يرتكز المذهب الفردي على الحريات الذاتية الحريات السياسية [1].

فعندما أطلقت الرأسمالية الحرية الاقتصادية صارت الأدمغة البشرية تتكل، وأصبحت تمضي قدُماً في تحقيق مصالحها الذاتية، مما جعلها تحرز ثروات طائلة على حساب الشعوب الفقيرة المستضعفة، ونتج عن ذلك عالم مترف غاية الترف، وآخر مستضعف غاية الاستضعاف[2] .و ما ينتج عن ذلك من انحرافات خطيرة على مستقبل الإنسان.

ثانيا: الحرية في الاتجاه الاشتراكي[3]: ومن تجليات ذلك:

1- إلغاء حرية التملك الفردية وجعل الدولة تملك جميع أدوات الإنتاج.
2- توفير الدولة الخدمات الصحية والتعليمية، وليس للأشخاص حرية في إقامة مدارس أو مستشفيات خاصة[4].
3- الفرد مجرد خلية خادمة في كيان المجتمع، ويتمتع بحقوق مؤقتة تمنحها له الجماعة أو تسحبها عنه، بحسب مقتضيات قانونية ذات طبيعة جماعية[5].

ونسجل هنا أنه إذا كان الاتجاه الجماعي (الاشتراكية) ناتجا عن نقد الرأسمالية وهروب من أخطائها، فإنه لم يستفد من محاسن الرأسمالية، لذا عرفت التجارب الاشتراكية نكوصا واضمحلالا ، وما لبثت لأن تلاشت وذهب ريحها.

وبشكل عام فقد أثبتت الأيام فشل هذا الاتجاه في نظرته لتحرير الإنسان، ولا أدل على ذلك من انهيار الأنظمة الاشتراكية واحدًا بعد الآخر .

وقد لخص جون جاك روسو[6] "**الحرية والتحرير**" في عدة تعابير وقضايا كالآتي:

---

[1] لمعرفة هذه المبادئ بالتفصيل، ينظر إسماعيل بدوي، "**دعائم الحكم في الشريعة الإسلامية**"ص 21-26، كتاب **الثورة الرأسمالية**، ترجمة أحمد العناني، مركز الكتب الأردني، 1991م ص 85، وسيريل جود، "**الحرية في القرن العشرين**"، تعريب طه السباعي، مكتبة الأنجلو المصرية، ص30. وفردمانيدي وتكا، "**في سبيل الحرية**"، ترجمة نصر بن وهاب، دار الثقافة، ص34.

[2] انظر هذه الردود في "**الفكر الإسلامي في مواجهة الحضارة** " لمحمد تقي المدرسي، ، دار التربية، بيروت، ص 343 – 344.

[3] المذهب الاشتراكي هو المذهب الثاني بعد الرأسمالي الذي اشتهر في العالم في القرن العشرين وأواخر القرن التاسع عشر.. وهو "مذهب اقتصادي وسياسي يعارض النظام الرأسمالي الذي يقوم على الملكية الفردية والمشروع الخاص، فهو ينكر حرية التملك ويقر أن المصادر هي ملك الجميع...انظر في ربازانوف، "**محاضرات في تأريخ الماركسية**"، ترجمة جورج طرابيشي، دار الطليعة، بيروت، ط1، 1979م، ص12.

[4] **دفاعًا عن الماركسية** لموريس كورنفورت، ، دار الفارابي، بيروت، ط1، 1985م، ص254.

[5] هي المنظومة الاشتراكية العالمية لبيرغروف، ما ، ترجمة طارق معصراني، دار التقدم، موسكو، 1988م، ص11.

[6] جان جاك روسو في العصر الاجتماعي، ترجمة ذوقان فرفوط، دار العلم، بيروت، ص41.

- الحرية مفهوم إنساني، الإنسان حر وهو محكوم عليه بالحرية، رفض تحديد الحرية بحدود أو قيود، وهي سابقة على كل ما سواها، والوجدانية متقدمة على السلوكية، وهي المصدر الوحيد لكل قيمة، فنحن نريد الحرية من أجل الحرية، ويقول في ذلك": إن ما أصنعه ليس مهمًا بل المهم مدى ما استمتع به من الحرية في صنعي له"[1]. يقول سيمون دي في ذلك "لفكرة التحرير معناها المادي والملموس، يجب أن يكون الفرح بالوجود قائماً في كل فرد من الأفراد"[2]. ف "لا أكون حرًا بصورة كاملة إلا عندما يكون البشر كلهم أحراراً وإلا عندما تكون القيمة قانونا عاما عند الجميع فمع وحدة البشرية تكون الحرية"[3].

وقد انتُقد هذا الاتجاه انتقادا علميا، يقول البوطي: "الرغبة الأساسية التي يشعر بها أي واحد من الناس هي أن يملك أوقاته بالمتعة دون أن يتحمل مسؤولية أي انضباط، ولكن النظام الكوني قائم على ضرورات لا مرد لها، فإن لم تخضع لهذه الضرورات شقي لأن الحرية تفاعل يتم بين الإنسان والأنظمة الكونية المحيطة فيجب أن تخضع الحرية للضرورة ولا العكس"[4].

لقد خلق الله سبحانه وتعالى هذا الكون متناسقًا ومنسجمًا في كلياته وجزئياته، ولكل كائن فيه وظيفة محددة تتناسق مع باقي المكونات لا يستطيع تجاوزها، و"لا يمكن أن يتجاوز الإنسان ذاته، وهذا ما يدين به الوجوديون أنفسهم، وعندما يتجاوزون ذلك متجاهلين هذه الحقيقة ويتصادمون مع الواقع، وقفوا مستسلمين لما يسمونه بالقلق واليأس والسقوط"[5].

لقد عانى الإنسان عموما، والغربي خصوصا الظلم والجهل والاستعباد خاصة في العصور الوسطى، فثار المفكرون على ذلك ثورة عارمة، وكان إصدار "**إعلان حقوق الإنسان**"[6]، ليتضمن عدة مواد عن الحرية، يمكن بيانها كالتالي:

---

[1] المرجع ذاته، ص44، بتصرف.

[2] المرجع ذاته، ص46.

[3] الوجود والقيمة، لسامي خرطبيل، دار الطليعة، بيروت، 1980، الطبعة الأولى، ص120.

[4] الإسلام ملاذ كل المجتمعات البوطي، ص105.

[5] المرجع مفسه، ص108، بتصرف.

[6] وظهرت فكرة حقوق الإنسان في العالم غير الإسلامي في القرن الثالث عشر الميلادي أي بعد نزول الإسلام بسبعة قرون نتيجة ثورات طبقية في أوروبا، ثم في القرن الثامن عشر في أمريكا لمقاومة التميز الطبقي أو التسلط السياسي أو الظلم الاجتماعي، وفي إنجلترا صدر عام 1627م حيث أصدر الملك شارل الأول قانون إعلان الحقوق. وظهرت فكرة حقوق الإنسان خلال إعلام استقلال أمريكا عام 1776م.

وأما فرنسا فقد أصدروا قانونًا عام 1791م، ثم جاءت المؤسسات الدولية في القرن العشرين فأعلنت حقوق الإنسان في مواثيقها سنة 1919م في عصبة الأمم، وفي سنة 1941م في ميثاق الأطلسي، ثم في ميثاق الأمم المتحدة عام 1945م الذي أسس لجنة حقوق الإنسان فعملت على صياغتها وأصدرت الإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام 1948م . ينظر كتاب حقوق الإنسان في الإسلام لمحمد الزحيلي، ، ص 101-113، بتصرف.

جاء في النظام الأوروبي لحماية حقوق الإنسان ما يلي: في المادة التاسعة الفقرة الأولى:" كل فرد حر باعتناق المذهب الذي يميل إليه، وبالتام العقيدة التي يؤمن بها أو بالعدول عنها بكل حرية إلى غيرها، ومن مستلزمات حرية الاعتقاد التعبير عنها بالممارسة أو التعليم أو إقامة الشعائر الدينية الخاصة بشكل فردي أو جماعي في محيط خاص أو علنًا أمام الجميع. وفي الفقرة الثانية:" ولا يجوز تقييد هذه الحرية أو الحد منها إلا في الحالات التي ينص عليها القانون"[1].

وفي المادة التاسعة عشر": لكل شخص الحق في حرية الرأي والتعبير ويشمل هذا الحق حرية اعتناق الآراء دون أي تدخل واستقاء الأنباء والأفكار وتلقيها وإذاعتها بأي وسيلة كانت دون تقيد بالحدود الجغرافية[2].

إن هذه التعبيرات والبنود التي تضمنتها هاتان الوثيقتان تدل على أن العلم الغربي أدرك أخيرا أهمية كرامة الإنسان وحريته، وأن هاتين القيمتين، بهذا المعنى، يمكن أن تكون مشتركا كونيا تتضافر فيه جهود ذوي المروءات بغض النظر عن دينهم وعقيدتهم، وهذه هي رسالة الإسلام منذ البداية للإنسانية كافة، تحرير الإنسان من كل عبودية أو استعباد إلا لله تعالى، يقول جل وعلا : (أَلَمْ أَعْهَدْ إِلَيْكُمْ يَا بَنِي آدَمَ أَن لَّا تَعْبُدُوا الشَّيْطَانَ ۖ إِنَّهُ لَكُمْ عَدُوٌّ مُّبِينٌ (60) وَأَنِ اعْبُدُونِي ۚ هَٰذَا صِرَاطٌ مُّسْتَقِيمٌ (61) "[3]

متى استعبدتم الناس وقد ولدتهم أمهاتهم أحرارا !!

إذا كان تنعم الإنسان بالحرية، فإنه يستطيع أن يرى ويقتنع ويستوعب الحقائق التي تفضي لها الأدلة الصحيحة ويحيى حياة كريمة عزيزة في الدنيا والآخرة، خاصة "الدين هو الحق الثابت المنزل من الله تعالى المحفوظ من التحريف والتبديل المنسجم مع الفطرة والدافع والتصور الصحيح عن الكون والحياة والإنسان، يقول فتحي الدريني في ذلك "إن السر في بلوغ الإسلام شأنً بعيدًا من العدل والتسامح أنه لا يجد في منح المخالف حرية العقيدة وممارسته لشعائر دينه حرجًا يضعف من الثقة بما هو عليه من الحق المبين"[4].

لذلك فإن "الحرية والحق عمومًا في الشريعة الإسلامية تكليف قبل كل شيء، وأنه الفعل والترك بغية الامتثال، إنه العبادة، إنه التخلص من الرغب والرهب إلا في الله، إنه يتطلب ليس فقط عدم الإضرار بالآخرين، وإنما العمل على نفعهم أيضًا، إن الإنسان حين تصح إرادته وقدرته وحريته، على هذا النحو، يبذل كل شيء حتى ذاته وعن رضى لتكون كلمة الله هي العليا" [5].

---

[1] النظام الأوروبي كحماية حقوق الإنسان، لمحمد الميداني، ، ص 46.

[2] المرجع ذاته، ص192.

[3] سورة يس: 60-61.

[4] خصائص التشريع الإسلامي في السياسة والحكم، لفتحي الدريني، ، الطبعة الثانية، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1987م، ص388.

[5] الإسلام وحقوق الإنسان، لمحمد علي قطب، دراسة مقارنة، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، 1976م، ص323.

حق الحرية مقصود شرعي وكوني في نفس الآن، يقول محمد طاهر بن عاشور رحمه الله في كتابه: "أصول النظام الاجتماعي في الإسلام": "إن الحرية خاطر غريزي في النفوس البشرية، فيها (أي الحرية) نماء القوى الإنسانية من تفكير وقول وعمل، وبها تنطلق المواهب العقلية متسابقة في ميادين الابتكار والتدقيق. فلا يحق أن تسام بقيد إلا قيدا يدفع به عن صاحبها ضر ثابت أو يجلب به نفع"[1].

فالمعرفة الإسلامية تلح على حق الحرية وتحقيق الانعتاق الإنساني "لأن سبيل الله ودينَه وأنبياءه تعني تحرير الإنسان من عبودية البشر. والمستضعفون في اللفظ القرآني ليسوا طبقة محرومة اقتصاديا، مقهورة سياسيا، محتقرة اجتماعيا فقط، بل هم طبقة ممنوعون أيضا من التكتل ومقاومة الظلم تحت لواء الإيمان بأن لا إله إلا الله"[2] تتفق مع كرامة الإنسان ورسالته في استخلافه في الأرض.

لقد بدأ الإسلام أول ما بدأ بتحرير الإنسان من العبودية لغير الله وتحريره من شهوات نفسه ونزوات غريزته، وذلك أحد أكبر مقتضيات التوحيد، ولعل مباحث التوحيد في كتل العقيدة إنما تروم التحوط من وقوع الإنسان عقلا وإرادة، وفهما وسلوكا في عبودية غير الله تعالى، فتخليص الفكر والعقيدة حرية وتحرير، وتخليص القلب لله تعالى حرية وتحرير، وإثبات الكمال لله تعالى تحرير.

أما التحرير في المعرفة الفقهية ومباحثها فكلها تقصد إنهاء عهود استعباد الإنسان واسترقاقه كما يفعل بالمتاع.

لقد انتشر الإسلام والعالم، يرزح تحت نظام الرق في مساحات واسعة من الأنشطة الاقتصادية والسياسية الاجتماعية، واقتضت حكمة التدرج في الأسلوب المتبع للقضاء على الرق، واستئصال مرضه من الجذور والقضاء على منابعه في:

1. حرم بيع النفس أو الأولاد أو الزوجة فالحرية هبة من الله ولا تسقط إلا بتشريع منه.[3]
2. تحريم الاسترقاق للمدين الغارم. وذلك بأن يسترق صاحب الدين من عليه الدين في حالة عجزه عن سداد ما عليه، بل على الدائن إنظار المدين وعدم التعجيل عليه في طلب ما له قال تعالى: (وَإِنْ كَانَ ذُو عُسْرَةٍ فَنَظِرَةٌ إِلَى مَيْسَرَةٍ)[4]، بل نصحه أن يترفق به ويتنازل عن دينه قال تعالى: (وَأَنْ تَصَدَّقُوا خَيْرٌ لَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ تَعْلَمُونَ).

---

[1] أصول النظام الاجتماعي في الإسلام، 73.

[2] رجال القومة والإصلاح 53

3 الرق في الإسلام، ل عبدالواهب، ، ص 23-27.

4 البقرة: 280

3. حرم استعباد الناس بدون وجه حق مثل كونه أسود أو شابه ذلك قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: "ثلاثة أنا خصمهم يوم القيامة ومن كنت خصمه خصمته وفيه رجل باع حرًا فأكل ثمنه "[1].

4. معاملة الأسرى بالتي هي أحسن، فرغم ما قام المشركون من محاربة الرسول ﷺ واسترقاقهم للمسلمين، فإن النبي صلى الله عليه وسلم لم يطبق هذا المثل بالمثل إلا في نطاق ضيق، بل خير الأسرى بين أمرين: المن والفداء، ولم يذكر الاستعباد قال تعالى: (فَإِذَا لَقِيتُمُ الَّذِينَ كَفَرُوا فَضَرْبَ الرِّقَابِ حَتَّى إِذَا أَثْخَنْتُمُوهُمْ فَشُدُّوا الْوَثَاقَ فَإِمَّا مَنّاً بَعْدُ وَإِمَّا فِدَاءً)[2] ، ففي الآية إرشاد إلى معاملة الأسرى وتقديم المن على الفداء إشارة إلى ترجيح حرمة النفس على طلب المال"[3]

1 رواه ابن ماجه، في كتاب الرهون، أجر الأجراء، رقم 2442، ج3، ص162، من شرح السندي، دار المعرفة، بيروت، 1997م..

[2] محمد:4

[3] مفاتيح الغيب، للرازي، ، مجلد14، ج28، ص45.

المبحث الثالث: مقصد هداية الإنسان

الهداية الدلالة والإرشاد، جاء في اللسان: " الهُدى ضدّ الضلال وهو الرَّشادُ " و" الهادي اسمٌ من أَسماء الله تعالى سبحانه : قال ابن الأَثير : هو الذي بَصَّرَ عِبادَه وعرَّفَهم طَريقَ معرفته حتى أَقرُّوا برُبُوبيَّته ، وهَدى كل مخلوق إِلى ما لا بُدَّ له منه في بَقائه ودَوام وجُوده "[1] . أما اصطلاحاً: فلها معنيان:

الأول: بيان الدين الحق والصراط المستقيم والإرشاد له.

الثاني: اللطف والتوفيق، والعصمة والتأييد، ومنه قوله تعالى(إِنَّكَ لَا تَهْدِي مَنْ أَحْبَبْتَ وَلَٰكِنَّ اللَّهَ يَهْدِي مَن يَشَاءُ ۚ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ **(56)**[2]، **يقول ابن القيم:"** هي البيان والدلالة ثم التوفيق والإلهام، وهو بعد البيان والدلالة، ولا سبيل إلى البيان والدلالة إلا من جهة الرسل، فإذا حصل البيان والدلالة ترتب عليه هداية التوفيق وجعل الإيمان في القلب، وتحبيبه إليه وتزيينه للقلب، وجعله مؤثرا له، راضيا به راغبا فيه، وهما هدايتان مستقلتان، لا يحصل الفلاح إلا بهما"[3].

أنواع الهداية ومراتبها:

تتعدّد أنواع الهداية بحسب الاعتبار الذي اعتمد في التقسيم، **فبحسب تلقي الهداية لدى الإنسان** على المدى العمري منذ ولادته يمكن تقسيمها إلى:

1. **هداية الإلهام الفطري وتكون للطفل منذ ولادته،**
2. **هداية الحواس والمشاعر والتعرف على المحيط القريب وهي مكملة لسابقتها.**
3. **هداية العقل والمعرفة:** إذ تتوج مسار الإنسان العمري، فتكون مفضية إلى الحق إلا أن تغيرها قواطع الهداية.

وقد أورد اين القيم رحمه الله تعالى عشرة[4] مراتب للهداية في القرآن الكريم نأخذ منها ما ينفعنا في هذا الموضوع الذي يعنى بالهداية باعتبارها حقا ساميا من حقوق الإنسان ومقصدا قرآنيا أصليا،

1. **مرتبة البيان العام:** وهو بيان الحق وتمييزه بأدلته وشواهده القاطعة حتى ، بحيث يصير مؤثرا مشهوداً كشهود العيان، وهذه المرتبة حجة ومقتضى عدله فيهم، فلا يعذب أحداً ولا يضله إلا

[1] لسان العرب مادة (هـ – د - ى)

[2] القصص/ 56.

[3] ابن القيم.مدار السالكين 9/1.

[4] مدراج السالكين فصل في مراتب الهداية

بعد وصوله إليها، قال تعالى:"وما كان الله ليضل قوماً بعد إذ هداهم حتى يبين لهم ما يتقون"[1] وهذا النوع من الهداية **تتحمل فيه الأمة الإسلامية الجانب الأعظم إذ هي الملاذ للإنسانية**.

2. **مرتبة إرسال الرسول الملكي إلى الرسول البشري**: فيوحي إليه عن الله ما أمره أن يوصله إليه، وتحدث عنها القرآن الكريم في قوله تعالى: "وما كان لبشر أن يكلمه الله إلا وحياً أو من وراء حجاب أو يرسل رسولاً فيوحي بإذنه ما يشاء إنه علي حكيم". ، وهي في الحقيقة هداية للناس كافة لأن الوظيفة الأساسية للرسل هي بيان طريق الهداية والدعوة إليه.

ولتحقيق حق الهداية أسباب ينبغي لعلماء الأمة معرفتها وإعمالها في زمن أصبحت القيم الحقة نشازا بين القيم، وقد جاء في الحديث القدسي: «يا عبادي، إني حرمت الظلم على نفسي وجعلته بينكم محرمًا؛ فلا تظالموا، يا عبادي،كلكم ضال إلا من هديته؛ فاستهدوني أهدكم ...» [2]مسلم.

إن حق الهداية للإنسان المعاصر حق سام ومطلب ضروري ينبغي إحياؤه وإعطاؤه الأهمية القصوى في ثنايا العلوم والدراسات، ولا سبيل لذلك إلا بمعرفة أسبابها والعمل على نشرها على كافة الأوساط، ومن أهمها:

الدعاء :

إن التربية الإيمانية تعلمنا ذلك يوميًا عند تلاوتنا لفاتحة الكتاب أثناء الصلاة فنقول :اهْدِنَا الصِّرَاطَ الْمُسْتَقِيمَ، ومعلوم أن الدعاء هو العبادة، ولقد كان اصلى الله عليه وسلم يعلم أمته أن تقول:"اللهم اهدنا فيمن هديت"، و كان عليه الصلاة والسلام إذا قام من الليل افتتح صلاته بدعاء عظيم الغرض منه تحقيق الهداية؛ فيقول عليه أزكى الصلاة والسلام: " اللهم رب جبريل وميكائيل وإسرافيل، فاطر السموات والأرض، عالم الغيب والشهادة، أنت تحكم بين عبادك فيما كانوا فيه يختلفون، **اهدني** لما اختُلف فيه من الحق بإذنك؛ إنك تهدي من تشاء إلى صراط مستقيم"

الصحبة الصالحة والرفقة الطيبة والتحاب في الله:

يقول سبحانه وتعالى: (الْأَخِلَّاءُ يَوْمَئِذٍ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ إِلَّا الْمُتَّقِينَ)[3]، ويقول: "الأرواح جنود مجندة، ما تشابه منها ائتلف، وما تنافر منها اختلف». ولعل من أسرار بقاء الهداية فوق الأرض على مدى الزمن وجود الصحبة الصالحة التي بسببها تحتضن الأجيال السابقة الأجيال اللاحقة، فتمر عبر القلوب بالمحبة والخلة أنوار الهداية والإيمان وأفضالها، والمرء مع من أحب كما جاء في الحديث، فهلم، لندخل على

[1] التوبة/ 15

[2] رواه مسلم عن أبي ذر الغفاري، رقم 2577.

[3] الزخرف/ 67

الله من أقرب الطرق وأوسع الأبواب، وهو الإيمان به سبحانه وتعالى؛ لأن الإيمان سبب للهداية كما قال جل وعلا: ﴿وَمَنْ يُؤْمِنْ بِاللَّهِ يَهْدِ قَلْبَهُ﴾. فهداية القلب نتجت عن الإيمان بالله.

محبة الرسول (ص) و اتباعه:

يقول سبحانه وتعالى مبينًا أن من اتبع الرسول فقد اهتدى(قُلْ أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ) ويقول: (وَإِنْ تُطِيعُوهُ تَهْتَدُوا)[1] ، -وهذه سنة الله في كونه، يُرسل المرسلين هادين لأقوامهم، قال تعالى: (إِنَّمَا أَنْتَ مُنْذِرٌ وَلِكُلِّ قَوْمٍ هَادٍ)

ومن حرص الرسول الرحيم صلى الله عليه وسلم ملازمة غلام يهودي على غير ملة الإسلام، حتى تكتب له الهداية بدعوة منه عليه الصلاة والسلام وينجيه الله من النار؛ وتلك سنة نبوية في ابتغاء الهداية للناس أجمعين.

تلاوة **القرآن** الكريم وتدبره.

تلاوة القرآن وتدبر معانيه من أعظم أسباب الهداية[2]، فالله سبحانه وتعالى ما أنزل كتبه على عباده إلا لتكون سببًا لهدايتهم، - فقال عز من قائل: ﴿وَمَا كَانَ اللَّهُ لِيُضِلَّ قَوْمًا بَعْدَ إِذْ هَدَاهُمْ حَتَّى يُبَيِّنَ لَهُمْ مَا يَتَّقُونَ﴾[3]

قال تعالى مبينًا أن القرآن أنزل من اللوح المحفوظ إلى السماء الدنيا كاملاً في شهر رمضان، وإنه أنزل لهداية الناس: ﴿شَهْرُ رَمَضَانَ الَّذِي أُنْزِلَ فِيهِ الْقُرْآنُ هُدًى لِلنَّاسِ وَبَيِّنَاتٍ مِنَ الْهُدَى وَالْفُرْقَانِ﴾ [4].

ومن أجمع الآيات في الموضوع قوله تعالى: ﴿إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ الْمُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا كَبِيرًا﴾[5] (هكذا على وجه الإطلاق، فيمن يهديهم وفيما يهديهم؛ فيشمل الهدى أقوامًا وأجيالاً بلا حدود من زمان أو مكان، ويشمل ما يهديهم إليه كل منهج، وكل خير يهتدي إليه البشر في كل زمان ومكان....الذين لا يهتدون بهدي القرآن فهم متروكون لهدي الإنسان، وهذا الإنسان عجول جاهل بما

---

[1] النور/ 54.

[2]وقد في المعنى آيات كثيرة مثل " (ذَلِكَ الْكِتَابُ لَا رَيْبَ فِيهِ هُدًى لِلْمُتَّقِينَ]البقرة: 2 و قوله سبحانه (تِلْكَ آيَاتُ الْكِتَابِ الْحَكِيمِ * هُدًى وَرَحْمَةً لِلْمُحْسِنِينَ) لقمان: 2-3، وقوله تعالى (تِلْكَ آيَاتُ الْقُرْآنِ وَكِتَابٍ مُبِينٍ * هُدًى وَبُشْرَى لِلْمُؤْمِنِينَ) النمل: 1-2، وقوله سبحانه وتعالى ى: (وَنُنَزِّلُ مِنَ الْقُرْآنِ مَا هُوَ شِفَاءٌ وَرَحْمَةٌ لِلْمُؤْمِنِينَ) الإسراء: 82. وقوله جل وعلا :" (يَا أَيُّهَا النَّاسُ قَدْ جَاءَتْكُمْ مَوْعِظَةٌ مِنْ رَبِّكُمْ وَشِفَاءٌ لِمَا فِي الصُّدُورِ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ لِلْمُؤْمِنِين) يونس:

[3]التوبة/ 115

[4] البقرة/ 185

[5] الإسراء/9

ينفعه وما يضره، مندفع لا يضبط انفعالاته، ولا يعرف مصائر الأمور، ولا يقدر على كبح جماح نفسه. فأين هذا من هدي القرآن الثابت الهادي، شتانَ شتان بين هدي القرآن وهدي الإنسان!!)[1]

إن حق الهداية أمر محوري يتطلب منا تحمل المسؤولية التاريخية في تقديم حق جديد للبشرية، فالنداء النبوي في حجة الوداع لا يزال ساريا في أذن التاريخ البشري وأمة الوسط مكلفة بذلك.

[1] في ظلال القرآن، لسيد قطب، دار الشروق، القاهرة، جـ4، ص 2215.

خلاصات البحث وتوصياته:

الخلاصات:

1. حق الكرامة وحق الحرية وحق الهداية حقوق مركزية عليا في نسق متكامل مقصودة للمغرفة الإسلامية.
2. إن قيمة الأمم إنما تقاس بمقدار ما قدمته للمجتمع الإنساني من حقوق تعنى بسعادة البشرية.
3. إن الإنسان الحر الكريم المهدي هو سفينة نجاة الإنسانية "لأنه لأن يكون الإنسان حرا لا بد أن يضطلع بعمل يؤديه أداء القادر الماهر العارف بأسرار مهنته وهو حر بمقدار ما يكون في سعيه أن يسيطر على سادة عمله ذلك لأنه بهذه السيطرة يتصرف على هدى من المعرفة تصرفًا مؤديًا به إلى تحقيق غايته أما غير الحر فلا يعرف أنه يقف أمام وقائع الحياة فاغرًا فاه من ذهول التائه الذي ضل ا لطريق"[1].

توصيات البحث:

1. تعاون المتخصصين في المعرفة الإسلامية للكشف عن الحقوق المتعددة للإنسان في المعرفة الإسلامية.
2. دمجها في المناهج التربوية للناشئة بما يضمن التوازن في بناء الأجيال القادمة، وإدخالها في أساليب التطوير والتجديد.
3. الاستفادة من الثورة التكنولوجية في الإعلام والتواصل في التعريف بهذه الحقوق ونشرها في شتى مجالات الفعل الإنساني.

[1] الدولة ونظام الحكم في الإسلام، لبسويني، ص121.

المراجع:

	القرآن الكريم	
1.	أربع مقالات في الحرية.	إشعيا برلين، ترجمعة عبدالكريم محفوظ، منشورات وزارة الثقافة
2.	أسباب النزول.	علي بن أحمد الواحدي النيسابوري ت468هـ، دار الفكر، بيروت،
3.	الإسلام عقيدة وشريعة.	محمود شلتوت، دار الشروق الطبعة 17، 1997م، مصر.
4.	الإسلام ملاذ كل المجتمعات الإنسانية.	لمحمد سعيد رمضان البوطي،الطبعة الأولى، دار الفكر، بيروت،
5.	الإسلام وحقوق الإنسان.	محمد حمد خضر، دار مكتبة الحياة، بيروت.
6.	الإسلام وحقوق الإنسان، دراسة مقارنة.	لمحمد علي قطب ، الطبعة الأولى، دار الفكر العربي، 1976م،
7.	الأصول الفكرية للثقافة الإسلامية،	لمحمود الخالدي، ، ط1، دار الفكر، عمّان، الأردن، 1983م.
8.	أصول النظام الاجتماعي في الإسلام.	محمّد الطاهر بن عاشور، دار السلام للطباعة والنشر،1426 هـ /
9.	بداية المجتهد ونهاية المقتصد.	لابن رشد ، وهو الإمام أبي الوليد. محمد بن أحمد بن محمد بن
10.	تفسير القرآن الحكيم (تفسير المنار).	لمحمد رشيد رضا، دار المنار، 1366هـ
11.	تفسير القرآن العظيم.	لابن الفداء اسماعيل كثير، وهو اسماعيل بن عمر بن كثير القرشي
12.	تفسير الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون	للزمخشري، وهو محمود بن عمر أبو القاسم جار الله..ط. المعرفة.
13.	جامع البيان عن تأويل آي القرآن،	لمحمد بن جرير الطبري، ت310هـ، مجلد7، ج11،دار الفكر، بيروت،
14.	الجامع لأحكام القرآن الكريم	لمحمد بن أحمد الأنصاري القرطبي أبو عبد الله، تحقيق: عبد الله
15.	جان جاك روسو في العصر الاجتماعي،	ترجمة ذوقان فرفوط، دار العلم، بيروت..
16.	حاشية رد المحتار على الدر المختار	ابن عابدين، وهو محمد أمين بن عمر بن عبد العزيز عابدين
17.	الحريات العامة في الدول الإسلامية	راشد الغنوشي، مركز دراسات الوحدة العربية بيروت، 1993م،
18.	الحرية الحد والمطلق،	سري نسيبة، دار الساقي، الطبعة الأولى، 1995م، بيروت.
19.	الحرية عند العرب،	إبراهيم حداد، دار الثقافة، بيروت.
20.	الحرية في القرن العشرين	وسيريل جود تعريب طه السباعي، مكتبة الأنجلو المصرية.
21.	الحرية وما وراءها،	جون هولت، ترجمة نظمي لوقا، دار المعارف، القاهرة، 1972.
22.	حقوق الإنسان في الإسلام	لمحمد الزحيلي.
23.	خصائص التشريع الإسلامي في السياسة	لفتحي الدريني، ، الطبعة الثانية، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1987م،
24.	دعائم الحكم في الشريعة الإسلامية الحقوق	إسماعيل بدوي، دار النهضة العربية، الطبعة الأولى، القاهرة،
25.	دفاعًا عن الماركسية	موريس كورنفورت، ، دار الفارابي، بيروت، ط1، 1985م.
26.	الدولة ونظام الحكم في الإسلام،	لحسن السيد بسيوني، الطبعة الأولى، عالم الكتب، مصر، 1985م.
27.	رجال القومة والإصلاح 53	عبد السلام ياسين

28.	الرق في الإسلام،	عبدالوهاب.
29.	سنن ابن ماجة	رواه ابن ماجه، في كتاب الرهون، أجر الأجراء، رقم 2442، ج3،
30.	سنن أبي داود.	أبو داود. السجستاني
31.	شرح الازهار المنتزع المختار من الغيث	، لابن مفتاح، عبدالله بن ابي القاسم
32.	الشرح على متن المقنع	لعبد الرحمن بن محمد بن أحمد بن قدامة المقدسي الجماعيلي
33.	شعب الإيمان	البيهقي
34.	صحيح البخاري	البخاري
35.	صحيح مسلم بشرح النووي أخرجه	الإمام مسلم
36.	فتح الباري شرح صحيح البخاري	أحمد بن علي بن حجر العسقلاني أبو الفضل شهاب الدين،تحقيق:
37.	فتح القدير	لمحمد بن علي بن محمد بن عبد الله الشوكاني اليمني (المتوفى:
38.	الفكر الإسلامي في مواجهة الحضارة "	لمحمد تقي المدرسي، ، دار التربية، بيروت.
39.	في سبيل الحرية	وفردمانيدي وتكا ترجمة نصر بن وهاب، دار الثقافة.
40.	القاموس المحيط.	مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب الفيروزآبادى المتوفى سنة
41.	كشاف القناع عن متن الإقناع.	لمنصور بن يونس بن صلاح الدين ابن حسن بن إدريس البهوتى
42.	لسان العرب ..	لابن منظور وهو أبو الفضل، محمد بن مكرم بن عليّ، جمال الدين
43.	محاسن التأويل.	لمحمد جمال الدين القاسمي، ط2 1978م دار الفكر بيروت .
44.	المحلى بالآثار.	لعلي بن أحمد بن سعيد بن حزم الأندلسي أبو محمد، دار الكتب
45.	مدراج السالكين	ابن قيم الجوزية، تحقيق محمد المعتصم بالله البغدادي، دار
46.	المسند	أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل بن هلال بن أسد الشيباني
47.	معجم اللغة العربية، عالم المعرفة،	مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع، السعودية، 1416.
48.	مغني المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ	لشمس الدين، محمد بن أحمد الخطيب الشربيني الشافعي
49.	مفاتيح الغيب	فخر الدين الرازي، دار الفكر، سنة النشر: 1401 - 1981
50.	مفتاح دار السعادة ومنشور ولاية العلم	مجمع الفقه. جدة . تحقيق: عبد الرحمن بن حسن بن قائد263. هـ
51.	مفردات غريب	القرآن هو أبو القاسم الحسين بن محمد المعروف بالراغب
52.	مفهوم الحرية،	لعبدالله العروي، المركز الثقافي العربي، الطبعة الرابعة، بيروت
53.	الموسوعة العربية الميسرة،	1988من دار نهضة لبنان للطبع والنشر، بيروت.
54.	النظام الأوروبي كحماية حقوق الإنسان،	لمحمد الميداني.
55.	الوجود والقيمة	لسامي خرطبيل، دار الطليعة، بيروت، 1980، الطبعة الأولى.
56.	الوجودية، فلسفة الواقع الإنساني،	لغازي الأحمدي، منشورات دار مكتبة الحياة، بيروت، 1964.

النموذج المعرفي في الفلسفة المعاصرة: مضامينه و أبعاده

الأستاذ الدكتور حسن محمد الاسمري

جامعة الملك خالد، كلية الشريعة وأصول الدين

المملكة العربية السعودية

HMALBAKRI@KKU.EDU.SA

ملخص البحث :

اشتَهَر مفهوم (النموذج المعرفي) بعدَ ظهور كتاب (بنية الثورات العلمية: توماس كون) الذي فتح النقاش واسعًا لمفهوم النموذج المعرفي، ومن بَيْن مَن وسَّع الحديث عنه في ثقافتنا العربية الدكتور/ عبد الوهاب المسيري، على أنه في معناه المختصر بِنْية فكرية أشْبَه بالنظارة التي تقوم ببناء تصوُّر عن المعنى وطرُق إنتاجه، ويُمكِن وَفقًا لهذا أن نتحدَّث عن نماذج معرفية عامة مشتَرَكة، وأخرى خاصة؛ حيث نجد لكل طائفة نموذجها المعرفي، ولكل مذهب نموذجه المعرفي، تهتمُّ هذه الورقة بتحليل هذا المفهوم لاكتشاف أهم مكوِّناته، ثم البحث عن الاتجاهات في تفسيره، وتحديد دوره في الفهم المعرفي، أو إنتاج المعرفة.

وقد جاءت هذه الورقة في مقدمة وأربعة مباحث، تناولت المفهوم، ووظائفه، ومنابعه، وصورته في الفكر الغربي وعند المسلمين، وخاتمة؛ مستعينًا بالمنهج الوصفي والنقدي، ومن النتائج:

ضعف عناية العرب بهذا المفهوم رغمَ أهميته، تحقُّق العناية ببنائه وظائف مهمة للعقل المسلم، توجد صورة نموذج عام للفكر الغربي محكوم برؤية علمانية مادية، ينبغي مواكَبة حركة النهضة العلمية والتعليمية في العالم الإسلامي، الاهتمام بالنماذج المعرفية.

الكلمات المفتاحية: النموذج المعرفي - فلسفة المعرفة - نظرية المعرفة - النماذج - المعرفة.

The cognitive model in contemporary philosophy: its contents and dimensions

Professor HASAN MOHAMMED ALASMARY

Islamic Creed and contemporary Doctrines Department – Sharia and Principles of Religion College – King Khalid University

HMALBAKRI@KKU.EDU.SA

Abstract:

The concept of the "cognitive model" became famous after the appearance of the book "The Structure of Scientific Revolutions: Thomas Kuhn," which opened a wide discussion of the concept of the cognitive model. Among those who expanded the discussion about it in our Arab culture was Dr. Abdelwahab Elmessiri, However, in its brief meaning, it is an intellectual structure similar to glasses that build a perception of meaning and methods of producing it. According to this, we can talk about general, shared cognitive models, and other specific ones, as we find each sect has its own cognitive model, and every sect has its own cognitive model.

This paper is concerned with analyzing this concept to discover its most important components, then searching for trends in interpreting it and determining its role in cognitive understanding or knowledge production. It came in an introduction and four sections, which dealt with the concept, functions, sources, image in Western thought and among Muslims, and a conclusion. Using the descriptive and critical approach, the results include:

The Arabs' lack of interest in this concept, despite its importance. Care in building it fulfills important functions for the Muslim mind. There is an image of a general model for Western thought governed by a secular, materialistic vision. The scientific and educational renaissance movement in the Islamic world must be kept up with interest in cognitive models.

Key words: Cognitive model - philosophy of knowledge - theory of knowledge - models - knowledge.

المقدمة:

الحمدُ لله، والصلاةُ والسلامُ على رسول الله، وعلى آله وصحبه ومَن تَبِعَهم بإحسان إلى يوم الدين، أما بعدُ:

فإنَّ الحديث عن المعرفة في هذا الزمان هو أحد أشهر الموضوعات نقاشًا وبحثًا وطرحًا، وأصبح مقياس القوة والتقدُّم والرُّقي بامتلاك المعرفة، والمجتمعات اليومَ مقتنعةٌ بأهمية النهوض بمعرفة أفرادها، فوضعت التعليم ومؤسَّساته ومناهجه لصناعة مجتمع معرفي، بمراحل التعلم الابتدائي والمتوسط والثانوي ثم الجامعي، ثم الدراسات العليا، والمدارس والجامعات، هذا المشهد الكبير في الدول الحديثة لم يكُن معروفًا قبل قرن من الزمان، وحتى أضعف دول العالم وأفْقَرها، تجدُ فيها نظامًا تعليميًّا يأخُذ بالطفل من صِغره، ويَسيرُ معه حتى يتخرَّج في الجامعة، قد لا يحظى بنفْس ما يجدُه رفيقه في بلد متقدِّم وغني، ولكن الجميع أدرك أهمية المعرفة.

ليس التعليم فقط هو ما يبني المعرفة، بل هناك مؤسَّسات متنوعة غير تعليمية تُسهم في إنتاج المعرفة أو إدارتها، ونشاطات اجتماعية تُغذي نفْس الأمر، وبخاصة الإعلامُ في صورته الحديثة، الذي يملأ حياة الناس، وتنحني الرؤوسُ اليومَ نحوَ شاشة تجمَع كلَّ شيء، وتُغذي مساحة واسعة من محتوى المعرفة وبناء الوعي.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

يُمكِنُ أن نقول عن المعرفة في أبسط صورها أنها: الفهم أو الوعي المستقر في ذهن أحدنا عن موضوعٍ ما، أو المعلومات التي معَنا عن هذا الموضوع، وهذا الفَهم أو المعلومات قد حصَّلناهما عن طريق الخبرة أو التعلُّم، وقد تكون ما يَعرفُه شخص واحد، أو ما يَعرِفه الناس بشكل عام[1]، فهل لهذه المعرفة نموذجٌ مشكَّلٌ في ذات صاحبها؟ أو عند طائفة فكريَّة ما؟ ويكون السؤال: ما النموذج المعرفي؟ وكيف نستفيدُ منه؟

أهمية الدراسة:

مكانة الوظائف التي يقومُ بها النموذج المعرفي: تفترضُ هذه الدراسةُ أن النموذج المعرفي يتكوَّن مع الذات، وأنه يقوم بوظائف خطيرة الشأن في الفَهم، واتخاذ المواقف، وبناء الأحكام.

الوعي بالنموذج طريق لبنائه: ضرورة بناء (النموذج المعرفي)، أو إجراء تحسينٍ له، أو إضافة أداة فيه لمراعاة متغيرات جديدة، ومفتاح ذلك هو الوعيُ به، وهو يُشبهُ من وجهٍ قيامَ عالِم أو مختَص في الذكاء

(1) قارن معجم كامبريدج على الشبكة لمادة (**Knowledge**).

الإلكتروني، أو مجموعة منهم بالدخول إلى جوف جهازٍ كبيرٍ لإصلاح عطبٍ فيه أعاقَ عملَه، أو إضافة برمجية أخرى، أو تعديل لكي يتغيَّر عمله، أو يتحسَّن.

خطورة العطب في النموذج المعرفي: قد يقَع خَلَل في النموذج المعرفي بسببٍ خارجيٍّ، كما هو حالُ البرامج الحاسوبية مثلًا، عندما يقوم شخصٌ بصناعة فيروس، وإقْحامه في البرنامج، فيُغير وِجهة البرنامج وما يُنتجُه، فيأتي المهندس المختص لمواجهة هذا الفيروس، وإصْلاح برمجياته؛ ليعود البرنامجُ إلى طبيعته، ويعمَل دون مشاكل، وعلى المستوى الإنساني يقَعُ خللٌ في النموذج المعرفي بسبب فيروسٍ معرفيٍّ، يشلُّ قدرات العقل، أو يوجهُه في مسارٍ غير صحيحٍ.

صراع على النماذج المعرفية: هناك حديثٌ ثقافيٌّ وإعلاميٌّ عن برمجة العقول، وكيف يشتغلُ الأقوياء عبرَ مؤسَّسات ناعمة في هذه البرمجة؛ أي: تكوين نوعٍ من النماذج المعرفية التي تجعَل صاحبها مطيعًا لثقافة الأقوى، أو صاحب الأيديولوجيا، ومتحركًا في مصالحها، وجزءٌ واسعٌ من أبحاث تحليل الخطاب يتناولُ هذا الموضوع من خلال دراسة العلاقة بَيْن المعرفة والسُّلطة.

يُعدُّ الوعي إذنْ بمفهوم النموذج المعرفي ودَوْره طريقًا لإعادة بناء الأمم، وأُمَّتُنا أحوَجُ لذلك، كونها أُمَّة موصوفة بالخيرية، ومكَلَّفة بالشهادة، وحتى يتحقَّق الوصفُ وتقوم بالتكليف، فطريقها هو إحسانُ بناء النموذج المعرفي[1].

أهداف الدراسة:

- إظهار معنى مفهوم (النموذج المعرفي).
- بيان منابع تشكُّل النموذج المعرفي.
- محاولة وصف النموذج المعرفي للفكر الغربي.
- محاولة وصف النموذج المعرفي عند المسلمين.

الدراسات السابقة:

يعتمدُ هذا البحثُ على أرضية معرفية سابقة، وأهمُّها تلك المباحث التي عرَضَها عبد الوهاب المسيري في: **موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية**: (1999م)؛ حيث خصَّص غالب المجلد الأول عن مفهوم النموذج المعرفي، ولا أعدُّها دراسة سابقة، بل هي دليل نظري أستعينُ به في إنجاز الدراسة؛ ويغلِبُ على الدراسات الأخرى استمدادها من طرح المسيري، ومع ذلك فهناك دراساتٌ ثمينةٌ في الباب، ومنها:

(1) في الفقرة الأخيرة قارن النظام المعرفي، بو شعير، ص129.

نحو نظام معرفي إسلامي للمعهد العالمي: (2000م)، وهو عبارة عن مجموعة أوراق علمية تجمَع فيما يبدو أول حلقة علمية في هذا الباب، وأصبَحَت أبحاث الحاضرين أرضيةً مهمةً لاتجاهات البحث في هذا المفهوم؛ حيث جمَعَ الكتاب (11) دراسة في الموضوع، يلتفُّ أغلبُها في تحديد معنى هذا المفهوم، وطريقة عمله.

إبستمولوجيا السياسة المقارنة: النموذج المعرفي - النظرية - المنهج، د. نصر عارف: (1422هـ/2002م)، يحوي مباحث تَعرِض بتفاصيل منهجية مفهومَ النموذج المعرفي وتطبيقَه في مجال (السياسة المقارنة)، ودراسته تُعدُّ من بَيْن النماذج المهمة التي تجمَع بَيْن النظرية والتطبيق.

النظام المعرفي في الفكرين الإسلامي والغربي، د. عبد العزيز بو شعير: (2014م)، كتاب كبير فيما يقرُب من (500) صفحة، وهو دراسةٌ تستكشفُ النظام المعرفي من خلال شخصية فكرية إسلامية وهو إسماعيل فاروقي، جاء في ثلاثة أقسام: قسم عن سيرة الفاروقي، والثاني عن النظام المعرفي في فكر الفاروقي، والثالث عن نقد النظام المعرفي الغربي، والدراسة غنيةٌ في بابها، ولا يستغني عنها مَن أراد الكتابةَ في هذا المجال، مع أنه في بعض المواقع من الكتاب يُفرِّق بَيْن النظام المعرفي والنموذج المعرفي، وفي مواضع أخرى يَنْدَمِجانِ.

كما أنَّنا نجدُ مجموعة دراسات نشَرَتْها مجلة (إسلامية المعرفة) في النظام المعرفي، في مجموعة أعداد متباعدة، تُشكِّل بمجمَلها خطابًا حول المفهوم.

ومجمَل ما أمدَّتني به هذه الدراسات يتلخَّص في الآتي: نقاشات حول تحديد المفهوم، هل هو خاصٌّ بمجالٍ ضيقٍ ضمنَ العلوم الطبيعية، أم هو واسعٌ يشمَل الفكر الإنساني؛ وجوانب تطوُّره التاريخي الحديث، ومحاولة إيجاد المفاهيم المشابهة لمعناه في الحضارات والأفكار السابقة؛ هل النموذج منفصلٌ عن الذات العارفة، يمكن الإمساكُ به وتوصيفُه، أم هو ديناميةٌ مستمرةٌ داخلَ الذات، يتطوَّر ويتقلَّب مع تطوُّرها أو تغيُّرها؛ وتطبيقات للنموذج في شخصيات أو مجالات؛ وتضيفُ هذه الدراسة أبعادًا في فحص المفهوم، وتشكُّله في الذات العارفة من خلال الرؤية الإسلامية، وتوسيع تطبيقه على حركتي الفكر الغربي والإسلامي، وفحص نقدي موجَز لبعض التطبيقات العربية على الفكر الإسلامي، وفحص النموذج في العقد الأخير مع العولمة الإعلامية والثقافية، ومحاولة تلمُّس طريقنا في بناء نموذج للعقل المسلم، يُمكِّنُه من فَهْم الماضي، وعَيْش الحاضر، وتحمُّل تكاليف المستقبل.

منهج الدراسة:

أعتمدُ في هذا البحث على أدوات من منهجَين: أحدهما المنهج النقدي بمعناه الكانطي، وهو الفحص عن إمكانيات النموذج المعرفي، ومساءلة مسلَّماته ومكوِّناته، ومدى فاعليَّتها، كما أقومُ باستعمال الوصفي من أجْل إظْهار هذا النموذج وتطبيقاته.

المبحث الأول: مفهوم المنهج المعرفي و أنواعه ووظيفته

أولًا: مفهوم النموذج المعرفي:

النموذج: (مثالُ الشيءِ [معَرَّب: نموذهْ بالفارسية]. (ج) نموذجات، ونماذج)[1]، وبحسب المسيري: فقد استُعيرَت كلمةُ النموذج في العربية بوصفها (أداة تحليلية ونسقًا كامنًا يُدرك الناسُ من خلاله واقعَهم، ويتعاملون معه، ويَصوغونَه)، ثم يُعرفه: بأنه بنيةٌ فكريةٌ تصوريةٌ يُجردُها العقل الإنساني من كمٍّ هائلٍ من العلاقات والتفاصيل، فيختار بعضَها، ثم يُرتبُها ترتيبًا خاصًّا، يعتمدُ بعضُها على بعض، على أن طريقة (التنسيق والترتيب) هي التي تمنحُ النموذج هُويَّته المخصوصة وفرديَّته وتفَرُّده، وهذا النموذج عند صاحبه يشكِّل الإطار الكلي الذي يُفسِّر الواقع وعلاقاته[2]، ويُقاربه من المصطلحات في اللغات الغربية: النمط، المودل، السيستم: النظام، النظرية، الأطروحة، والبرديم، وفي العربية: نموذج - نمط - نسق - هيكل - نظرية - فرض أو فرضية - منظور - رؤية - جوهر - أصول - منطلقات - مرجعية - إطار مرجعي؛ فهذه وغيرها تغطي حقلًا دَلاليًّا واسعًا متداخلًا[3].

المعرفي: المعرفي من المعرفة، ومن معانيها أنها تكون غالبًا (لما غاب عن القلب بعدَ إدْراكه، فإذا أدركَه قيل: عَرَفه، أو تكون لما وُصِف بصفاتٍ قامت في نفْس الشخص، فإذا رآه وعلِم أنه الموصوف بها، قيل: عَرَفه)[4]، وهو أقرَبُ لمفهوم النموذج، كونه أشْبَه بقواعد غائبة في الذات، وهي ليست قبليةً، وإنما تشكَّلت بفعل مؤثِّرات، وتشتغلُ بطريقتها دونَ وعي من الذات، فهي تستقبلُ المعطيات، وتنتجُ المخرَجات؛ إنها الجهازُ الذي يقوم بمعالجة البيانات، وكما أنَّنا لا نُشاهدُ ما فعَلَ البرنامج في التطبيقات الحاسوبية من عمليات بَيْن المدخَلات والمخرَجات، فكذا هنا، لا نَعرِف كيف تمَّت هذه الأمورُ على وجه التفصيل إلا بفحصٍ فلسفيٍّ دقيقٍ، على غِرار ما تقومُ به الفلسفة النقدية.

وفي الاستعمال الفكري والفلسفي تُطلَق (**المعرفة**) على مَعنَيَين: الفعل العقلي الذي يُدرك الظواهر، والثاني على نتيجة هذا الفعل، وهو حصول صورة الشيء في الذهن[5]، فيكون المعنى الأول -وهو فعل العقل- الأقرَب لمقصود دراستنا، وهو فِعل يتمُّ وَفْقَ نموذج.

النموذج المعرفي: ومن هاتَين المفردتَين السابقتَين يتركَّب مفهوم (النموذج المعرفي)، وقد سبق كلامُ

(1) المعجم الوسيط، ص956.

(2) انظُر: موسوعة المسيري، 107/1.

(3) انظُر: المرجع السابق، وفي ص108-112 بيان ميزة اختيار النموذج من بين السماء الأخرى وعرض سماته الأساسية، وانظُر: النظام المعرفي، أبو شعير، ص91-95.

(4) مدارج السالكين، ابن القيم، 335/3.

(5) المعجم الفلسفي، جميل صليبا، 394/2.

المسيري عن أساس المعنى، ولكن تعريف (النموذج المعرفي) ما زال يتطوَّر، ويصعُب تقديمُ تعريفٍ دقيقٍ لحداثته، بل (توماس كون) نفْسه الذي كان أولَ مَن (أدخَلَه في الوعي العلمي المعاصر قد استخدَمه باثنتَين وعشرين دلالةً)[1]، ويُمكِن تعريفُه وَفْقَ استخدام (كون) بأنه (مجموعةٌ متآلفةٌ من المعتَقَدات والقِيم والنظريات والقوانين والأدوات والتكنيكات والتطبيقات، يشتركُ فيها أعضاءُ مجتمعٍ علميٍّ معَيَّنٍ، وتُمثِّل تقليدًا بحثيًّا كبيرًا، أو طريقةً في التفكير والممارسة، ومرشدًا أو دليلًا يقودُ الباحثين في حقلٍ معرفيٍّ ما)[2]، وهو بتعبيرٍ مألوفٍ في الثقافة الدارجة يُشبِهُ قولنا: بـ"سر المهنة"، أو "روح الصنعة"[3]، أو التفكير خارجَ الصندوق، ويُقصَد به: خارج النموذج السائد.

مما يُقرِّب لنا المعنى العام ما نراه من البرامج والتطبيقات المحمَّلة على أجهزتنا، كيف يعمَل الويندوز أو الأوفيس، وكيف تعمَل برامج تشغيل الآيفون، أو كيف تعمَل خوارزميات قوقل، وعشرات البرمجيات، واليومَ هناك معَ ثورة الذكاء الإلكتروني تطورٌ يُصاحبُه ظهورُ مئات التطبيقات الصادرة كلَّ لحظة؛ فهناك نماذج مشكَّلة من الأوامر الداخلية يتكوَّن منها هذا النموذج أو ذاك، وطريقة عمله، فهل هذه النماذج تُشابهُ ما يقومُ في الذات الإنسانية؟

ومن بَيْن العلوم المُعْتَنِية بالعقل والتفكير (علم النفس)، في طريقة بحثه عن عقل الفرد، كيف يعمَل؟ هل هناك برمجةٌ واحدةٌ لهذا العقل الإنساني؟ سنجدُ مثلًا الحديثَ عن الشخصية وأنماطها، كما نجدُ نظريات التعلُّم وصِلتها بالأنماط، ونجدُ نظريات علم النفس المعرفي[4]، ففي هذه الدراسات النفسية، وما انبثَقَ عنها من مفاهيم متصلة بالنماذج والبرامج مداخلُ متنوعةٌ لموضوع النموذج المعرفي.

كما أن الفلسفة من قديمِ نشاطِها وهي ذاتُ عنايةٍ بموضوع المعرفة والذات العارفة، بل مباحث (الإبستمولوجيا) تُعَدُّ قسمًا كبيرًا في موضوعات الفلسفة؛ حيث يهتمُّ الفلاسفة والمفكرون فيها بتحليل الفكر، والثقافة، والمجتمعات؛ لاكتشاف جهازها العقلي بُغيةَ الوصول إلى هذا النموذج.

ومن ذلك دراسةُ المذاهب والمدارس الفكرية بُغيةَ الوصول لمعطيات فكرية هي أصولُ التفكير، أو أصولُ المذهب، التي تُشبهُ البرنامج الذي يتعلَّمُه الفرد، ويَستَبْطِنُه، ويصبحُ بعدَ ذلك هو محرِّكه في فَهْم المعرفة أو إنْتاجها، وفي فَهْم العالَم واتخاذ موقف منه، وعربيًّا سنجد أمثلةً فكريةً وفلسفيةً في الموضوع، وقد يكون من أهمها ما قدَّمه المسيري من كتابة حولَ مفهوم النماذج، ومنها النموذج المعرفي في موسوعته

(1) إبستمولوجيا السياسة المقارنة، د. نصر عارف، ص56.

(2) المرجع السابق، ص56.

(3) انظُر: المرجع السابق، ص60.

(4) انظُر: حل المشكلات، حسين أبو رياش، ص377-378.

الشهيرة، وبخاصَّة المجلد الأول منها، ثم كتاباته التالية، وأيضًا ما طرَحه الدكتور الجابري في مشروعه: نقد العقل العربي، وحديثه عن الأنظمة المعرفية الثلاثة للعقل العربي: البيان والعرفان والبرهان؛ بينَما في الفكر الغربي نجد أن ميدانه الأول كان في فلسفة العلم مع (توماس كون) في بنية الثورات العلمية، ومنها انتقَلَ لمجالات أخرى.

ويُمكنُ في هذا السياق أن نتحدَّث عن نموذج معرفي للمدارس الفقهية والعلمية في العقل الإسلامي، وإلا فلن نُميِّز مثلًا بَيْن المذاهب الفقهية إلا من خلال أصولها المعرفية، فمَن تشبَّع بأصول مدرسة فقهية فهو يُفكر في إطار هذا النموذج الذي اقْتَفاه، واقتَنَعَ به.

حديثًا أصبح مفهومُ (البرادايم) هو الاسم الأشهر في التعبير عن هذا النموذج، وبحسب الموسوعة البريطانية بأنه قد جاء مع كتاب توماس كون، *"بنية الثورات العلمية:* 1962"، وأنه (أحد أكثر الأعمال التاريخية والفلسفية تأثيرًا في القرن العشرين)[1]، ومع شُهرته، فهناك مَن يُفضِّل التحوُّط في استعماله بسبب الإفراط في استخدامه[2].

ونخلُص مما سبَق إلى أن مَقصِد هذه الدراسة بالنموذج المعرفي ما يستقرُّ في عقل الفرد أو الجماعة العلمية والفكرية من أصول توجِّه طريقةَ تفكيره في الفَهم، والإنتاج المعرفي، واتخاذ المواقف الفكرية.

ثانيًا: أقسام النماذج المعرفية:

حتى نواصِل التعرُّف على (النموذج المعرفي) فعلينا التعرُّف على ما يُمكِن أن ينقسم إليه من تقسيمات، سأتحدَّث عن مقترحَين في التقسيم: عام وخاص بالفكر.

التقسيم العام:

يُمكِنُ أن نتحدَّث هنا عن ثلاثة أنواع للنموذج العام، وهي:

النموذج المعرفي الذاتي الشخصي: فهناك بصمةٌ ظاهرةٌ لكل إنسانٍ؛ وذلك أن الإنسان تركيبٌ مدهشٌ، يشتركُ فيه أحوالٌ كثيرةٌ، وعندما تتناغَمُ مع بعضها تُخرِج لنا هذا النموذج، وفي وزنيتها يقَع بعض الأطوار والأحوال بسبب مواقف أو مواضع، ومع أن علم النفْس بفروعه المختلفة قد أمدَّنا بأفكار مذهلة عن تركيبة النفْس، إلا أنه ما زال يتطوَّر في فَحْص هذه المسارات، ومما اشتهر اليومَ: الحديث عن الشخصية،

(1) Britannica, The Editors of Encyclopaedia. "Thomas S. Kuhn". Encyclopedia Britannica, 26 Jan. 2024, https://www.britannica.com/biography/Thomas-S-Kuhn. Accessed 19 March 2024.

(2) "Paradigm." Merriam-Webster.com Dictionary, Merriam-Webster, https://www.merriam-webster.com/dictionary/paradigm. Accessed 19 Mar. 2024.

وعلم نفْس المراحل العُمرية، وأنماط الشخصية، وهي تُحدِّد لنا بعضَ النماذج العامة التي يشتركُ فيها الناسُ، وهذه ليست مقصودَ هذه الدراسة.

النموذج الحضاري: فكلُّ عصرٍ له سقفٌ حضاريٌّ معلومٌ، مرةً يكونُ عاليًا وقتَ التقدُّم والرُّقي، ومرةً يكونُ متخلِّفًا وقتَ الضعف وانهيار المجتمع، إلا أن العالَم اليومَ مع العولمة الإعلامية ومحتواها الثقافي تكادُ تَبني سقفًا ماديًّا وثقافيًّا يَتَشاركُه العالَمُ، تُديرُه شركات عملاقة، يتشكَّل من خلاله نموذجٌ معرفيٌّ مشتَرَكٌ في أنحاء الأرض، فكما أن وجبة (مكدونالز) معروفة في مدن العالَم، وتنشأُ مع الطفل حتى يَكبَرَ؛ فإنَّ الثقافة التي تُخْفيها وتتداخَل معَها تخترقُ الذوات المُعَوْلَمة لتُشكِّل نموذجًا معرفيًّا مشترَكًا، ومع أهمية هذا المستوى، إلا أنه ليس هو في مجمَله المرادَ في هذه الدراسة، وإن كان استيعابُه مهمًّا لمرحلتنا المعاصرة، فهو مساعدٌ لفَهم تفاصيل معرفية وعملية متصلة بتفكير الناس اليومي، وطريقة حياتهم[1].

النموذج المعرفي الفكري: وهو غالبًا قد تأسَّس في بيئة ثقافية ذات سقفٍ حضاريٍّ معلومٍ، ويتفاعَلُ مع الذات، ونمطها النفْسي والعقلي الخاص، فالمنفتِحُ -على سبيل المثال- ليس مثلَ المنغلِق، ولكن الذات هنا تدخُل في نشاطٍ قويٍّ من الفكر والعلم، يتشكَّل منه النموذجُ المعرفيُّ الفكريُّ الأخطرُ والأهمُّ بَيْن النماذج المتنوعة، وهذا النوعُ هو مَقصِدُ هذه الدراسة، وبعض صوره في القسم الثاني.

التقسيم الفكري الخاص:

لقد استعرَض المسيري العديدَ منها، وذَكَر أكثرَ من عشرة أنواع، ويهمُّنا منها الآتي:

1- النماذج الواعية وغير الواعية: نماذج واعية تُستعمَل بوعي، وأخرى كامنة غير واعية توجِّه السلوك دونَ الانتباه لوجودها، تُشبهُ قواعد اللغة الأُم بالنسبة للمتحدِّث بها، فهو يتحدَّث بها دونَ وعيٍ بقواعدها النحوية، فكذا هذا النموذجُ الكامنُ الذي يُشكِّل رؤيةَ صاحبه للكون والوجود والقِيَم دونَ وعيٍ بطرُقها في ذلك.

2- النماذج الاختزالية والمركبة: النموذج الاختزالي الأُحادي البسيط، فهو يختزلُ الواقعَ في عنصرٍ واحدٍ، بخلاف المركَّب الذي ينفتحُ على عناصر متنوعة في الفَهم والتفسير.

3- نموذج (المابعد): ويُعدُّ من أهم النماذج التي ظهَرَت مؤخَّرًا مثل مصطلح: (ما بعد الحداثة)[2].

هذا التنوعُ للنماذج داخلَ النموذج يُبينُ لنا تلك الصعوبات التي تواجِهُنا في تحديد معناه، ولكنَّه أيضًا يُبينُ لنا أهميَّةَ الأمر، وهي تشتركُ بأنها كالنظَّارة التي تساعدُ لابِسَها في الرؤية، وهي ليست دومًا مناسبةً؛ فقد

(1) قارن موسوعة المسيري، 135/1.

(2) انظُر: المرجع السابق، 133/1-135.

تكونُ أقلَّ في المقياس من المطلوب، فلا يتحقَّق بها وضوحُ الرؤية، وقد تكونُ محدَّبةً أو مقعَّرةً، فتُغيرُ الحقائقَ وتُشوِّهُها.

ثالثًا: وظيفة النموذج المعرفي: النموذج المعرفي على غِرار المناهج العلمية، إلا أنه أوسعُ في التعامل مع الجوانب الإنسانية، فهو يشتركُ معَها مع في زيادة تُناسبُ الوضع الإنساني، ومنها:

1- **التفسير للظواهر:** وهذا ما يشتركُ فيه مع المناهج العلمية، ولكن التفسير العلمي يعتمدُ السببيةَ الصُّلبةَ فقط[1]، بينَما للنموذج المعرفي تأثيرٌ مزدوجٌ: إدراكيٌّ معرفيٌّ من جهة، ومن جهة أخرى معياريٌّ قِيميٌّ، فكما هو مجموعةُ مقولاتٍ حولَ الطبيعة والواقع، فهو يُحددُ أيضًا ما هو جوهريٌّ ومهمٌّ، وما هو غيرُ ذي معنًى، ففي وقتٍ هناك قضايا ذاتُ أهميَّةٍ وَفْقَ نموذجٍ معرفيٍّ سابقٍ، تُصبحُ غيرَ ذات أهميةٍ وَفْقَ نموذجٍ معرفيٍّ تالٍ[2]، فالناس مثلًا وَفْقَ نموذجٍ ما يرفعون من شأن قضايا، ثم تنتقلُ لمجموعةٍ أخرى، أو في مجتمعٍ آخَر، فإذا هُم غيرُ مهتمِّين بها أبدًا.

2- **الفهم والاقتراب من المعنى الإنساني**: وذلك أنه يتجاوزُ الرؤيةَ الماديةَ التي تتعاملُ مع الظواهر الطبيعية، إلى فَهم الإنسان من داخله، فإذا كانت الحقائق الطبيعية -كما يقول (ياسبرز)- لا يُمكنُ دراستُها من الداخل؛ فإنه لا يُمكنُ دراسةُ الحياة النفْسية من الخارج[3].

3- **الموقف والقرار**: يُسهمُ في إعلان موقف واتخاذ القرار، وهو يوجِّه إلى خيارٍ محدَّدٍ من المواقف والقرارات، تكون وظيفتُه فعَّالة ما دام قادرًا على حلِّ المشكلات، مع أنه يُنتجُ القليل من الجديد، وعندما يُخفِق في تقديم معالجة للمشكلات، ويَعجِز عن ابتكار الجديد، فهو يُفسِحُ المجال لظهور نموذج معرفي جديد، ومما يواجه المجتمعات المعرفية الضعيفة من التحديات هو أنها تقبَلُ باستنساخ نماذج غيرها، وتضعُفُ في إبداع نموذجها الخاص، وهذا يختلفُ عن طرح (كون) الذي يجدُ في حلولِ نموذجِ مكانٍ آخَر تغييرًا ثوريًّا لا يُشترَطُ أن يكون تراكميًّا، وإنما هو أشبَهُ بتغيير القواعد[4].

4- **تغير زاوية النظر**: يساعدُنا النموذج المعرفي في الانتقال من (الدلائل والمسائل)، أو (المسائل والدلائل) إلى (النموذج المعرفي) الذي تتحركُ فيه المسائل والدلائل، هنا تفكيرٌ في العقل وطريقة عمله، وحدود هذا العمل.

5- **حدود التفاعل مع المعطيات الخارجية**: عندما يتكوَّنُ النموذج، فهل هو مبادر؟ الذي يظهرُ لنا أن النموذج بطبيعته يميلُ للتفاعل مع المؤثرات، فهو غيرُ مبادر، ومن ثَمَّ فإنَّ مفاهيم تُراثية كالاجتهاد

(1) موسوعة المسيري، 89/1، أيضًا: 142.

(2) انظُر: عارف مرجع سابق، ص62-63.

(3) انظُر: الفلسفة المادية وتفكيك الإنسان، المسيري، ص53، موسوعة المسيري: 90/1.

(4) قارن عارف مرجع سابق، ص61.

والتجديد، أو معاصرة كالابتكار والاختراع، قد لا تكونُ متصلةً دومًا بهذا النموذج الجامد، ومن ثَمَّ فنحن نحتاجُ إيجاد صيغة تعالجُ هذا التحدي، ومع ذلك فوجودُ نموذج جيد حتى وإنْ حقَّقَ خطأ إنتاجيًّا، هو أفضلُ من نموذج يعيدُ إنتاجَ التخلُّف والضعف، يتعاملُ النموذج مع المعطيات الخارجية المنفصلة عنه، تأتي من خارج الذات غالبًا، ويستقبلُها النموذج، ويبدأ في تفاعُله معَها؛ وذلك أن الحقيقة معطاةٌ في الخارج، عكس المثاليَّة التي ترى أن الحقيقة يصنعُها العقلُ، ويُمكنُ في سياقنا أن نقول: يصنعُها النموذج، بينما أعظمُ حقيقة لدينا تتمثَّلُ في الدين والغيب من جهة، وفي الطبيعة من جهة أخرى، المعبَّر عنها في الوحي بعالَم الغيب والشهادة، الأُولى موجودةٌ في الآيات الشرعية، والثانية في الآيات الكونية، وهي جميعًا خارجَ الذات مع صورتها المعرفية، إنما السؤال: كيف تتمثَّلُها الذات؟

6- **تحقيق الاستقلال المعرفي**: عندما يكون الإنسانُ عاقلًا، كما هو خطابُ الفقهاء في كلامهم عن العاقل صاحب العقل الذي هو مَناطُ التكليف الشرعي، والبالغ الذي يكون أهلًا لهذا التكليف[1]، هنا تبدأُ مراحل الاستقلال الذاتي عند القليل من الناس عمَّا أَلِفَه؛ ليقوم هو بالتفكير المنفرِد والمختلِف، وقد زعمَ الفيلسوف "كانط" أن عصرَ التنوير الذي شَهِدته أوروبا في القرن الثامن عشر كان هو مرحلةَ الإنسان العاقل الذي يستعملُ عقلَه دونَ وِصاية خارجية[2]، والذي يكشفُه لنا التاريخُ بعد هذه المقولة عكسُ ذلك، فهذا النموذج الألماني في مرحلة معرفية عالية من تجرِبتها قد تحوَّلَ مجتمعُها مع النازية إلى قطيع أعمى، وهذه الرأسمالية المعاصرة تُحوِّل مجتمعات بأسرها إلى قطيع مستهلِك، وهذه نتائج طرح نقَّاد الرأسمالية من داخل البيت الغربي ذاته[3]، بل إنَّ دعوى استقلال الذات العاقلة وَفْقَ العقل عن وِصاية خارجية قد كشفَتْ أزمة كبيرة في الفكر الغربي عُبِّرَ عنها بعدَ كانط بفترة ليست بعيدة بعودة اللَّاعقل، أو التحوُّل من العقل إلى اللَّاعقل[4]، هذا نوعٌ، ونوعٌ آخَرُ يتحدَّث عن أزمة العقلانية المجرَّدة الأداتيَّة الوضعيَّة، كما في المدرسة النقدية الاجتماعية المعاصرة[5]؛ هذا بمجمَله يؤكد صعوبةَ وجود هذا العاقل المستقل، نعم العقلُ موجودٌ، وهو يعمَلُ بشكلٍ ممتازٍ في المجال الطبيعي والرياضي، فإذا جاء إلى ذات الإنسان فهو محتاجٌ لمساعدةٍ خارجيةٍ، ولا تكونُ إلا بالإسلام، واعتراف الإنسان بأنه مخلوقٌ فقيرٌ محتاجٌ لخالقه: (0يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ أَنتُمُ ٱلۡفُقَرَآءُ إِلَى ٱللَّهِۖ وَٱللَّهُ هُوَ ٱلۡغَنِيُّ ٱلۡحَمِيدُ ١٥)) [فاطر: ١٥]، وهنا يأتي الإسلامُ برؤيته حولَ حدود هذا الاستقلال، ومسؤولية الإنسان عن قراره، ليبنيَ نموذجًا معرفيًّا مختلفًا للإنسان.

(1) راجع فيهما الموسوعة الفقهية الكويتية، مادة عقل وبلوغ.

(2) انظُر: في التربية وإجابة عن سؤال: ما التنوير؟ إمانويل كانط، ترجمة جوزيف معلوف.

(3) انظُر في ذلك ما عرضه المسيري في العلمانية والحداثة والعولمة.

(4) انظُر: تشكيل العقل الحديث، كرين برينتون، ص316.

(5) انظُر: الحصاد الفلسفي للقرن العشرين، عطيات أبو السعود، ص96 وما بعدها.

المبحث الثاني: منابع بناء النموذج المعرفي

يُمكنُ أن نقول مع أصحاب الأُسس الاجتماعية للتربية بأن: الإنسان يولَد مرتَين، الأُولى: هي ولادةُ الجسد المزوَّد باحتياجات، يسعى الإنسانُ في تحقيقها ليضمنَ بقاءَه، والثانية: ولادةُ العقل، وهي ولادةٌ تأتي في مرحلةٍ تاليةٍ من خلال الإعداد والتأهيل ليعيشَ في مجتمع[1]، ومع ولادة العقل يتشكَّل النموذج المعرفي.

ينشأ الإنسانُ مزوَّدًا بمداخل المعرفة لاستقبالها، وحفظها، وترتيبها لتُشكِّل مخزونًا من جهة، ونموذجًا معرفيًّا من جهة أخرى، وإذا كانت المنهجية الوضعية تهتمُّ بالتجرِبة والحواس، وما تطبعُه في الدماغ من معرفة؛ فإنها قد اختزَلَت الإنسانَ في جانبٍ واحدٍ هو الأضعفُ من وجهة نظرنا الإسلامية؛ حيث هناك الرُّوحُ التي تمَّ استبعادُها، والفطرة، والقوى النفْسية الأخرى التي تُسهمُ في عملٍ معقَّدٍ لتكوين الوعي الإنساني، وتختصرُ لنا سورةُ الإنسان مسيرةَ الإنسان المخلوق، وليس الموجود، الآية وليس الظاهرة، قال -تعالى-: ﴿هَلْ أَتَى عَلَى الْإِنْسَانِ حِينٌ مِنَ الدَّهْرِ لَمْ يَكُنْ شَيْئًا مَذْكُورًا 1 إِنَّا خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ مِنْ نُطْفَةٍ أَمْشَاجٍ نَبْتَلِيهِ فَجَعَلْنَاهُ سَمِيعًا بَصِيرًا 2 إِنَّا هَدَيْنَاهُ السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا 3﴾ [الإنسان: 1 - 3]، وهديناه السبيل؛ أي: (بَيَّنَّاه له، ووضَّحْناه، وبَصَّرْناه به)[2]، فالذاتُ هنا مزوَّدةٌ بأدوات المعرفة، ومعها الفطرةُ الداخليةُ المعَدَّة لقَبول الحق، وفي شأن وجوده وحياته جاء الوحيُ والنبواتُ لهدايته إلى السبيل، وهنا تقومُ الذاتُ بالتعامل مع ما يأتيها من الخارج لبناء المعرفة، ويضطلعُ السمعُ والبصرُ بالدور الأكبر في استقبال المدخَلات، والعقل أو القلب من بعدهما يُرتِّبُ هذه المدخَلات ليتشكَّل منها الوعيُ.

يُلخصُ لنا "ابن القيم" -رحمه الله- الرؤيةَ الموجودةَ في تُراثنا، مستندًا إلى آية النحل: ﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ [النحل: 78]، بأن الإنسانَ في أصل الخِلقة خُلِقَ خاليًا ساذَجًا لا عِلمَ له بشيءٍ من المحسوسات ولا المعقولات البتَّةَ، ثم تبدأ الحواس بإدراك ما تتصلُ به، دونَ أن يكون عندَ صاحبها من المعقولات عينٌ ولا أثرٌ ولا حسٌّ ولا خبرٌ، ثم يُخلَق فيه التمييزُ، وهو طورٌ آخرُ من أطوار وجوده، فيُدرك في هذا الطور أمورًا أُخَر زائدة على المحسوسات لم يكُن يُدركها قبلَ ذلك، ثم يترقَّى إلى طورٍ آخَر يُدرك به: الواجب والجائز والمستحيل، وأوائل العلوم الضرورية، ثم يترقَّى إلى طورٍ آخَر يستنتجُ فيه العلوم النظرية من تلك الضروريات التي تقدَّمَ عِلمُه بها، ثم يترقَّى في هذا الطور من أمرٍ إلى أمرٍ فوقَه، وأغمض منه نسبةُ ما قبلَه إليه كنسبة الحس إلى العقل[3]، ويُمكنُنا بلغة النماذج أن نقول بأن: الأطوار العقلية شبيهةٌ بالنماذج في هذه الدراسة، إلا أن هذه الأطوار أو النماذج

(1) قارن، الهندسة الاجتماعية، ص29.

(2) تفسير ابن كثير، 286/8.

(3) انظُر: الصواعق المرسلة، ابن القيم، 957/2-959.

تتفاعَلُ مع المدخلات، فتُسهم في تشكيلها، وسيكون الحديثُ هنا عن ثلاثة منابع تُشكِّل الذات من خلالها النموذج المعرفي، وهي: الأسرة، والمدرسة، والسياق الاجتماعي.

الأسرة: يقوم الأبوان ومجتمع الأُسرة المحيط المباشر بالطفل بدورٍ مهمٍّ وأساسيٍّ في التكوين المعرفي الأول، جزءٌ هو عبرَ التقليد والاقتداء من محيط الأسرة، وجزءٌ موجَّهٌ من خلال جهود مدروسة في بناء الأبناء وتربيتهم، ويختلفُ الوعيُ الأُسريُّ بأهمية بناء المعرفة للأبناء، ومع ذلك فكون الأسرة تعيشُ في أُفق ديني وحضاري مشترَك، فغالبًا هي ضمن هذا السياق تُورِّث غالبًا قيمًا مخصوصةً مشترَكةً لأبنائها، ومن ثَمَّ فالأسرة هي مبدأُ حياتنا المعرفية، نولَد فيها دونَ علمٍ، ويبدأُ تاريخ كل إنسان، فهي موطِنُ تشكُّل الأطوار أو النماذج المعرفية الأولُ، قال -تعالى-: ﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ [النحل: 78]، تبدأ الذاتُ في بناء هذا النموذج من خلال السمع والبصر والفؤاد، فالسمعُ والبصرُ يتلقَّيان المعطيات من الخارج، ثم يقومُ الفؤادُ بمهمة التجريد والتنظيم والتركيب، ولْنَقُلْ بأنه: يقوم ببناء هذا النموذج بمساعدة الأسرة، وفي الحديث: (كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ، فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ، أَوْ يُنَصِّرَانِهِ، أَوْ يُمَجِّسَانِهِ، كَمَثَلِ الْبَهِيمَةِ تُنْتَجُ الْبَهِيمَةَ، هَلْ تَرَى فِيهَا جَدْعَاءَ)[1].

مؤسسات التعليم: يتميَّز عصرُنا بالدور الكبير للمدرسة في بناء المعرفة، وهذا مهمٌّ في تشكيل النموذج المعرفي، وبما أن نمطَ التعليم الحديث يسيرُ وَفْقَ قالبٍ واحدٍ، ويتغيَّا تحقيقَ أهداف مشتركة، فمن المتوقَّع تأثيرها في توحيد النموذج المعرفي للمجتمع؛ حيث يقضي الفردُ ما يقرُبُ من خمس عشرة سنة في الدراسة والجامعة، والتعليم الأوَّلي يقومُ بدورٍ مهمٍّ في بناء النموذج المعرفي للمجتمع، وكوننا في حقل التعليم، ولنا تجرِبتُنا السابقةُ في الدراسة، ولنا أبناء الآن في المدرسة، فهذه بمجموعها تساعدُنا في الحديث عن الدور المأمول من المدرسة، والنتائج التي تناقَشُ في مجتمعاتنا اليومَ، عن ضعف أو قوة المدرسة في تحقيق هدفها، ويتشكَّل من هذا المسار الطويل نموذجٌ معرفيٌّ مشتركٌ في الجملة.

السياق الاجتماعي والسقف الحضاري: بقدر ما تقوم الأسرةُ ومؤسساتُ التعليم بدورٍ مهمٍّ وصُلبٍ في بناء النموذج المعرفي؛ فإنَّ السياقَ الاجتماعيَّ الواسعَ لا يقِلُّ أهميَّة -وبخاصَّة في عصرنا وقد مرَّ بطورَين- عمَّا هو خارج المنزل والمدرسة، كما نقول في الاستعمال الدارج: (الشارع) كتعبيرٍ عن الأصدقاء، والسوق، واختلاط الشخص بالمجتمع، ثم جاء تطورٌ عميقٌ مع وسائل الإعلام والترفيه، بدايةً مع الصحيفة والإذاعة والتلفاز، ثم اليومَ مع الإنترنت، وشبكات التواصل، والإعلام الجديد، وهي مدخلٌ مهمٌّ لبناء الوعي الإيجابي أو

(1) البخاري: (1385)، مسلم: (2685)، وعند البخاري: (مَا مِنْ مَوْلُودٍ إِلَّا يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ، فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ، أَوْ يُنَصِّرَانِهِ، أَوْ يُمَجِّسَانِهِ، كَمَا تُنْتَجُ الْبَهِيمَةُ بَهِيمَةً جَمْعَاءَ، هَلْ تُحِسُّونَ فِيهَا مِنْ جَدْعَاءَ؟ ثم يقولُ: ﴿فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ﴾ [الروم: 30].

السلبي، ومؤثرٌ في النموذج المعرفي للشخص، كما أن السقف الحضاري الذي يحيطُ بهذا السياق الاجتماعي من أدْنى نقطةٍ فيه حتى أعْلاها، هو سقفٌ محكومٌ بأُسس ومحدَّدات تتحرَّكُ فيها الذاتُ صاعدةً بحسب ما معَها من رصيدٍ ثقافيٍّ من الأسرة ومؤسَّسات التعليم، والتعلم الذاتي، وتَبني في ذلك نموذجها المعرفي.

يبقى من الأسئلة العالقة: ما الجزء الذي أسهمَ فيه كلُّ طرفٍ من هذا النموذج؟ عند افتراض سلبية **الأسرة**، بخاصَّة عندما تكون غيرَ مُدركةٍ لواجبها التربوي، فهي توفر الأمنَ، ومتطلَّبات الحياة الجسدية للطفل، ولكنَّها عاجزةٌ عن تزويده بقِيم أو معرفة، فيمتصُّ الطفلُ ما حولَه في الأسرة من قِيم وثقافة؛ وذلك بخلاف أسرة تَعي دورَها في توريث قِيم نافعة لأبنائها، فيكون هناك تفاعلٌ مستمرٌّ بَيْن الأسرة والأبناء في تشكيل القِيم والمعرفة؛ أما **المدرسة** فما تورِّثه أوضحُ، كون المدرسة تسيرُ وَفْقَ نظام محدَّد، نستطيعُ من خلالها أن نتصوَّر الصورة الأدْنى للمعرفة والأعْلى منها؛ لأنَّ اكتساب الطالب ما يُحصله في الدراسة ليس سواءً عند الجميع، ومع ذلك فيُمكنُنا الحديثُ عن شكل عام مشتَرَك، من خلال دراسة نظام دراسي في مجتمعٍ ما؛ ويبقى أصعب الثلاثة وهو **السياق** الاجتماعي والحضاري؛ حيث الذاتُ المزوَّدةُ بالسمع والبصر والفؤاد تواصلُ عملَها في الاستقبال والمعالجة للبيانات المدخَلة، وكما يتغذَّى الجسدُ بالطعام، يُمكنُنا تخيُّل العقل الذي ينمو بالمدخَلات، وكما أنَّ الغذاء غير الصحي يؤثِّرُ في صحة الجسد، فيُمكنُنا أن نتخيَّلَ ضررَ البيانات المدخَلة الخاطئة أو المنحرفة في صحة العقل، ومن ثَمَّ النموذج المعرفي.

المبحث الثالث: النموذج المعرفي الغربي الحداثي ومابعد الحداثي

الفكر الغربي قبلَ الحداثة مرَّ بأطوار[1]، ويشبهُ أنَّ لكل طورٍ نموذجًا معرفيًّا، **النموذج الأول** كانت بدايةُ أمره في اليونان والرومان قبلَ الميلاد، وبخاصَّة الفلسفة اليونانية التي نشأت مع مجموعة فلاسفة، كان أهمُّهم ثلاثة: سقراط وأفلاطون وأرسطو، وقد شكَّلوا نموذجًا معرفيًّا عامًّا يَحوي داخلَه اجتهادات فرعية تعودُ في الغالب إلى هذا النموذج، وهو قالبٌ جاهزٌ، يتورَّطُ فيه كلُّ مَن اقتربَ منه، ويعلَق فيه، وقد عُرِف في العالَم الإسلامي، وتأثَّر به الفلاسفة والمتكلمون المسلمون.

النموذج الثاني في صورته الموسَّعة هو النموذج (المسيحي) نسبةً إلى المسيح عليه السلام؛ وذلك أن أوروبا بعدَ تقبُّلها للنصرانية المحرَّفة، قام فيها نشاطٌ واسعٌ لتأسيس نموذج معرفي يجمَع بَيْن الفلسفة اليونانية والأصول الدينية النصرانية، وقد طَغَت الفلسفة اليونانية على النموذج الديني النصراني، ومع ذلك فهناك موضوعاتٌ دينيةٌ تناقَشُ وَفْقَ النموذج الفلسفي، وبعدَ ثلاثة قرون من ذلك: أنعمَ اللهُ على البشرية بنور الإسلام أولَ القرن السابع الميلادي، وهو الحاكمُ على كل النماذج والأديان والثقافات.

النموذج الثالث: وقع انتقادٌ واسعٌ للنموذج اليوناني وصورته المسيحية مع بدايات الفكر الغربي الحديث، وجاءت محاولاتٌ لتأسيس نموذج معرفي جديد، وقد نجحَ مفكرون وفلاسفة في ذلك، فأصبحَ إلى جانب النموذج القديم نموذجٌ آخَر يُطلَق عليه (الفكر الفلسفي الحديث) الذي ظهَر معَ مفكِّري عصر النهضة وعلمائها، وجاء ترتيبُه معَ (ديكارت) حتى أُطلِق عليه: أبو الفلسفة الحديثة.

منعطف التنوير: قد يكون التنوير هو الأهمُّ في تأسيس الفكر الغربي الحديث، فمن جهةٍ قام فلاسفتُه بنقل الأفكار إلى مساحةٍ واسعةٍ من المجتمع، ساعَدَهم في ذلك تحولاتٌ اجتماعيةٌ وسياسيةٌ وتِقنيةٌ، مثل: المطبعة، والصحافة، والصالونات، والموسوعة، وكتابة الأفكار في أسلوب أدبي، وظهور حركات اجتماعية ناشطة في تبَنِّي وتعليم الأفكار الجديدة، وفي قلبها نُشَطاء أُطلِق عليهم مسمى الربوبيين، الذين وَضَعوا بِنْية النموذج المعرفي للحداثة عائدًا إلى مفهومَين كبيرَين: الطبيعة والعقل، وخُتم بالثورة الفرنسية التي تبنَّت أفكار التنوير بتطرُّف شديد، وعمَّمته من خلال انتهاجها رؤية علمانية صُلبة، ويتحوَّل التنوير لمشروعٍ كبيرٍ تبنَّتْه القارَّةُ الأوروبيةُ، خُتِمَت فلسفيًّا برسالة "كانط" في إجابته لسؤال مشهور: ما التنوير؟

لقد كان تأكيدُهم على مفاهيم جديدة مثل: مفهوم الفرد، والحرية، واكتشافهم لها مؤثرًا، مع العلم أن الشرق الإسلامي رغمَ ضعفه لم يكُن مفهوم الفرد الحُر المسؤول غائبًا عنه، فهو مؤصَّل في رؤية الإسلام وَفْقَ

(1) اشتهر هذا التقسيم في كتب تاريخ الفكر الغربي، وتاريخ الفلسفة الغربية، فمن أشهر المراجع العربية ثلاثية يوسف كرم: تاريخ الفلسفة اليونانية، تاريخ الفلسفة الأوروبية في العصر الوسيط، تاريخ الفلسفة الحديثة، وهي تقف أول القرن العشرين، وتأتي كتب أخرى تكمل النصف الثاني ومرحلة ما بعد الحداثة.

قِيم عالمية وكونية، عمومًا فقد حصَرَ "كانط" جوابَه عن التنوير بأنه: "جرأةُ الفرد أن يفكرَ بدون وِصايةٍ"، فهذا الجواب الكانطي إنْ لم يكُن مألوفًا في الثقافة الغربية؛ فإنَّنا نجدُ علمَ العقل الإسلامي ممثَّلًا في أصول الفقه قد خصَّص قسمًا للاجتهاد والتقليد، يُبينُ أن الأصلَ في الفرد أن يكونَ مستقلًّا في اجتهاده، ومنْع التقليد، لولا الضعف الذي يُصيبُ الناس، فيجوز عندَ ذلك التقليدُ، معَ العلم أن هناك أبوابًا يُمنَع فيها التقليد، وهناك من العلماء مَن يمنَع التقليد مطلقًا، بل نجدُ فصلًا واضحًا في القرآن في ذم المتَّبِعين للآباء، وأنهم غيرُ معذورين في تقليدهم الباطل، وهو حُجةٌ مستقلَّةٌ وعظيمةُ الشأن في تحميل الفرد مسؤولية قرار البحث عن الحق، وأنه غيرُ معذور في مخالفة الحق إنْ سلَّمَ عقله لمذهب الآباء ومَن في حُكمهم.

فإطلاقُ كانط نفهمُه في سياقه الغربي الإقطاعي الذي ألغى الفرديةَ والحريةَ والاستقلالَ عن غالب المجتمع، ولكن لا ينبغي أيضًا أن يُفهَم منه عمومُ الاستقلال؛ فإنه غيرُ ممكنٍ، بل نحن نتبعُ أهل التخصص في كل أمرٍ، ولكن هناك فرقٌ بَيْن مَن يتبعُ بحذرٍ وعقلٍ، وبَيْن مَن يتبعُ ويقلدُ بعماء، فإنَّ المريض عندَ المرض يُسلِّمُ بما يقول الطبيبُ حتى مع ما في عمله من خطرٍ شديدٍ، ثقةً فيه، ولا نعلَم وجه الأمر تفصيلًا، ومثل ذلك في الشريعة، يقول الشاطبي عن العامي: (فلا بدَّ له من قائد يقودُه [...] وعالِم يَقتدي به، ومعلومٌ أنه لا يقتدي به إلا من حيث هو عالِم بالعلم الحاكم، والدليل على ذلك أنه لو عَلِم، أو غلَب على طنه أنه ليس من أهل ذلك العلم لم يحلَّ له اتباعُه، ولا الانقيادُ لحُكمه، بل لا يصحُّ له أن يخطُرَ بخاطر العامي ولا غيره تقليدُ الغير في أمرٍ معَ عِلمه بأنه ليس من أهل ذلك الأمر)[1].

النموذج الرابع: نموذج الحداثة[2]: هو النموذج الذي تأسَّسَ في فكر التنوير، يعودُ للمفهومين الكبيرَين: العقل والطبيعة، وأخذَ تأسيسَه معَ مجموعة الربوبيين، من خلال مؤلَّفاتهم وموسوعتهم الشهيرة، ومن مجمَل هذا النشاط الواسع برَز نموذج معرفي جديد، وإلى جانبه نماذج قديمة تواصِلُ وجودَها عبرَ أقليَّات فكرية غير قادرة على منافسة هذا النموذج الجديد.

سيواصلُ هذا النموذج سيادتَه الفكرية غالبَ القرن التاسع عشر، محافظًا على نُفوذه في القرن العشرين، إلى العقد السادس منه، وتأتي تحولاتٌ اجتماعيةٌ وفكريةٌ وتِقنيةٌ واسعةٌ تُسهِم في فتح نقاشٍ واسعٍ لنموذج الحداثة المعرفي، فما بعد 1960م، ومع ثورة 1968م، ومع بروز تِقنيَّات الحاسوب والذكاء الإلكتروني، ومع رؤية نتائج ثورة الفيزياء المعاصرة في نظرية النسبية وفيزياء الكَم، ومع بدايات كشوفات كبيرة في الخليَّة، ومعرفة الشريط الوراثي، والجِين، وطريقة عمله، وتطوُّرات في دراسة المخ والأعصاب، ثم

(1) الاعتصام، 314/3، وانظُر حكم التقليد: أصول الفقه، عياض السلمي، ص478.

(2) حول الحداثة وما بعد الحداثة، قدم الدكتور باسم خريسان دراسة مستوعبة للحالتين، والتحول، وخصائص كل طور في كتابه: ما بعد الحداثة دراسة في المشروع الثقافي الغربي، دار الفكر، دمشق، ط1، 2006م.

نجاح الإنترنت في حياة المجتمعات، وارتباط الناس بالشاشات، هذه وغيرها فتحت نقاشًا موسَّعًا لنموذج الحداثة، ليأتي طور آخَر هو: ما بعد الحداثة.

النموذج الخامس: نموذج ما بعد الحداثة:

اتصلَتْ ما بعد الحداثة في الناحية الفكرية بالعولمة في الناحية الاجتماعية والإنسانية، فنماذج ما بعد الحداثة قابلةٌ للعولمة، تصِلُ للعالَم بسرعة، ليست كالنماذج القديمة التي تزحفُ ببطء حتى تقتحم مجتمعات جديدة، فوسائل التواصل الذاتية وغير الذاتية أسهمت في عولمة ثقافية للنماذج المعرفية والفكرية غير مسبوقة في سرعتها وتوسُّع انتشارها، ومطالعة مجتمعات كثيرة على الجديد دونَ أن يكون لها دورٌ في إنتاجها، لقد أسهمت العولمة وخلفيَّتها الرأسمالية في تقسيم جديد للعالَم، مُنتج ومستهلِك، أقليَّة تُنتجُ النماذج، وباقي العالَم يستهلكُ هذه المنتَجات، فكما أنها شركةٌ واحدةٌ أنتجت وجبة الهمبرجر، وفي سنوات قليلة تصبحُ وجبة عالمية، فكذا الأفكار والنماذج المعرفية.

الفكر الغربي الحديث والمعاصر يطغى عليه نموذجَا الحداثة وما بعد الحداثة، ولكن لا يعني ذلك عدم وجود النماذج القديمة الفلسفية، أو الدينية، وإنما الطاغي هو الحداثة وما بعدها، ونموذجها المعرفي يشتركُ في الخطوط العامة، فالعلمانية الصُّلبة والسائلة، والعقلانية المجرَّدة، والرؤية المادية، والإنسانية المفصولة عن الإله، بل الإلحادية، هذه الأصولُ في صورتها الصُّلبة معَ الحداثة، والسائلة مع ما بعد الحداثة، هي الإطارُ الذي يُشكِّل في الغالب النموذج المعرفي للإنسان الغربي الحديث، حتى ذاك المؤمن منهم، هو محاطٌ بالنموذج العلماني الصُّلب أو السائل، ومستوعَب فيه، ومع ذلك فإن هذه نظرة توسِّعُ منظورَ النموذج، وتنظُر من مكان مرتفع كثيرًا، ولكن عند الهبوط في تفاصيل الفكر والاقتراب من مدارسه المتنوعة، نجدُ حالات تُشكل نماذج داخلَ النموذج، تبعًا لوجود ما يُمكنُ تسميته حداثات داخلَ الحداثة، وما بعدَ حداثات داخلَ ما بعد الحداثة.

ومع ذلك، فإنَّ النموذج المعرفي يساعدُ القارئ في الفهم العام، وإنما ينبغي الحذر من المبالغة في الاعتماد عليها؛ لأنه قد يأتي شخصٌ غيرُ قادر على مهارات التجريد، وعنده جزئياتٌ متنوعةٌ تخالفُ هذه التعميمات، وغير متمكِّن من استيعاب مبطنات النموذج في الفكر والذوات الحاملة له، فيعترضُ على هذا النموذج الموسَّع بكثرة ما بَيْن يدَيْه من شواهد جزئية تخالفُ تلك القواعد العامة.

إذنْ يُمكِن بنوع من التعميم أن نُعيدَ النموذج في الحداثة وما بعدها إلى ما تأسَّس في عصر التنوير حول (الطبيعة والعقل)، واختلافُ الأمر بينَهما عائدٌ إلى مفهومَيِ الصلابة والسيولة، فما زال مذهب الربوبيين هو المحركُ الداخليُّ للنموذج، ويُمكنُ اختصاره في الآتي:

الرب خلَقَ الطبيعة وزوَّدها بقوانين، وخلَقَ الإنسان وزوَّده بالعقل، وظيفة العقل محصورةٌ في فَهْم القوانين، فاكتشاف القوانين هو اكتشاف الوحي الطبيعي، ومن ثَمَّ هناك استغناءٌ عن النبوات والوحي المنزَّل، الاكتفاء بآيات الله الكونية، وإلغاء آياته الشرعية، وهذا المذهب يتوزعُ في مدارس الفلسفة الغربية في مرحلتَيِ الحداثة وما بعدَها، إلا أنه في الحداثة يُمكنُ وصفُها بأنها صُلبة، بينَما فيما بعدَ الحداثة تكون سائلةً، بالمعنى الذي ذَكَره (باومان) في الفكر الغربي، وأيضًا في طرح الدكتور (المسيري) عربيًّا.

فمثلًا تكون القوانين ذات مسار حتمي في طبيعيات الحداثة، ولكنَّها ذات مسار سائل في طبيعيات ما بعدَ الحداثة؛ وأيضًا تكون الحقيقة هناك أُحادية مادية حسية ظاهرة، وبخاصَّة الدارونيَّة والماركسيَّة وأشباههما، إلا أنها سائلةٌ واختلافيةٌ ونسبيةٌ في مدارس ما بعد الحداثة[1]؛ ويبقى الثُّنائي: الطبيعة والعقل هما الثابتان في المرحلتَين، ويُشكلان النموذج المعرفي في شكله العام، وإن كانت الرؤية المادية في القرن التاسع عشر قد استبعَدَت الربَّ الخالقَ للطبيعة والعقل، فما هناك سوى مادة تُشكل رؤية مادية أزلية أبدية، طبيعة مزوَّدة بقوانينها، وإن وُجِد منها الإنسان وَفْقَ قوانينها العمياء، ترتَّبَ على ذلك الاكتفاءُ بالعقل المجرَّد واستبعاد الوحي، وتَأْليه الفرد الإنسان الذي هو يصنَعُ وجوده، وعَلْمَنة الحياة والوجود، وأصبحت الدنيا هي المبدأ والمعاد نرى صورتها في القرآن ظاهرةً؛ فقد تزيَّنَت لهم، فاكتفَوْا بها، قال -تعالى-: ((زُيِّنَ لِلَّذِينَ كَفَرُواْ ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَا)) [البقرة: ٢١٢]، وانطمست عندَهم حقائق الغيب: ﴿وَقَالُوا مَا هِيَ إِلَّا حَيَاتُنَا الدُّنْيَا﴾ [الجاثية: 24]، وأصبحت مبلغهم من العلم: ((يَعْلَمُونَ ظَٰهِرًا مِّنَ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا وَهُمْ عَنِ ٱلْأَخِرَةِ هُمْ غَٰفِلُونَ ٧)) [الروم: ٧]، وقدَّموها على الآخرة: ((أُوْلَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ ٱشْتَرَوُاْ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَا بِٱلْأَخِرَةِ ۖ))[البقرة: ٨٦]، نموذجها الطاغي في الحياة اليومية: مصنعٌ يُحققُ الإنتاج، وسوقٌ ليكون منفذَ الاستهلاك، وفي الليل المَلْهَى الذي يُقدم اللذةَ[2]، ومع ذلك فالساحةُ لم تُترَك بكاملها لهذه المادية العدمية، فما زال هناك مؤمنون ربوبيون، بل وفيهم مَن يؤمن بالنبوات، ولكنَّهم في الصف الثاني، وأقرب للعامة من الناس، وليس النخبة الفلسفية.

يقومُ هذا النموذج على (استبعاد الله) وتعطيل التوحيد، وعبادة الهوى، فالهوى هو تلك الطاقةُ التي تحركُ النموذج الغربي، قال -تعالى-: ((أَفَرَءَيْتَ مَنِ ٱتَّخَذَ إِلَٰهَهُۥ هَوَىٰهُ وَأَضَلَّهُ ٱللَّهُ عَلَىٰ عِلْمٍ وَخَتَمَ عَلَىٰ سَمْعِهِۦ وَقَلْبِهِۦ وَجَعَلَ عَلَىٰ بَصَرِهِۦ غِشَٰوَةً فَمَن يَهْدِيهِ مِنۢ بَعْدِ ٱللَّهِ ۚ أَفَلَا تَذَكَّرُونَ ٢٣)) [الجاثية: ٢٣]، وتبعًا لذلك تم استبعادُ كامل الغيب الديني، فضاق النظرُ في النموذج الغربي[3]؛ فقد انحصَرَ نظرُهم في عالَم الشهادة مع استبعاد الغيب، ينظُرون في القوانين، ولا ينتهون للسُّنَن الربَّانية؛ فقد صاغوا العلوم الإنسانية والاجتماعية

(1) قارن المسيري: الموسوعة، 148/1.

(2) لهذا الثلاث، المسيري: الموسوعة: 273/1-274.

(3) شعير: النظام المعرفي، ص157، ص161.

صياغةً وضعيةً تتبطَّنُ الرؤية المادية، وهذا مبلغُ عِلمهم، فانفصلت هذه العلومُ عن قِيَم الوحي[1].

العلمانية هي الخطُّ الجامعُ للنموذج الغربي، ومع وجود الديني في جوار العلماني، ولكنه محكومٌ بالعلماني في النهاية، العلمانية هي الدم الجاري في عروق النموذج، أما الأعضاء فقد يوجَدُ فيها الديني مُشغَّلًا بطاقة علمانية ومحركٍ علمانيّ، يُخالف العلماني الديني، فالديني يقرُّ بالوحي كمصدر للمعرفة، والغيب كحقيقة وجودية، والأنبياء ورسُل الله إلى خَلْقه، والدين كبُعد عام يغطي الحياة، العلمانية في أصلها ترفُض كلَّ هذه الأمور: الله، والغيب، والوحي، والرسل، والآخرة المتصلة بالدين.

(1) انظُر: المرجع السابق، ص148-163.

المبحث الرابع: النموذج المعرفي عند المسلمين

الدين عند الله هو الإسلام، قال -تعالى-: ((إِنَّ ٱلدِّينَ عِندَ ٱللَّهِ ٱلۡإِسۡلَٰمُۗ وَمَا ٱخۡتَلَفَ ٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡكِتَٰبَ إِلَّا مِنۢ بَعۡدِ مَا جَآءَهُمُ ٱلۡعِلۡمُ بَغۡيَۢا بَيۡنَهُمۡۗ)) [آل عمران: ١٩]، وخُتِمَ تاريخُ النبوات بمحمَّد (ص)، ((وَلَٰكِن رَّسُولَ ٱللَّهِ وَخَاتَمَ ٱلنَّبِيِّـۧنَۗ)) [الأحزاب: ٤٠]، وقد جاء بعثُ النبي الكريم محمَّد (ص) في وقت إنساني فاصل، فجعله اللهُ خاتمةَ أنبيائه، ونزَّل معه الوحي الكتاب والسُّنة؛ ليكون هو الهادي للناس إلى قيام الساعة، قال -تعالى-: ((ٱلۡيَوۡمَ أَكۡمَلۡتُ لَكُمۡ دِينَكُمۡ وَأَتۡمَمۡتُ عَلَيۡكُمۡ نِعۡمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ ٱلۡإِسۡلَٰمَ دِينٗاۚ)) [المائدة: ٣]، واختار اللهُ له الصحابة الكرام، علَّمهم القرآن، وزكَّاهم به، فكانوا خيرَ الناس، وقد جاء الثناء عليهم ﷺ كما في الحديث: (خيرُ الناسِ قَرْني، ثم الذين يَلونَهم، ثم الذين يَلونَهم)[1]، كما أن هناك طائفة نموذجية يبعثها اللهُ عبرَ الزمان، تُبقي حضورَ النموذج الأمثل دونَ انقطاع، قال رسول الله ﷺ-: (لا تزالُ طائفةٌ من أمَّتي ظاهرينَ على الحقِّ، لا يَضُرُّهم مَن خَذَلَهم، حتَّى يأتيَ أمرُ اللهِ وهُم كذلك)[2]، واليومَ الإسلامُ من أكبر ديانات العالَم، وهو الثاني في العدد، ويشهَد صعودًا كبيرًا في العقود الأخيرة، وأهلُه كأي مجتمع إنساني يمرُّ بأطوار من القوة والضعف، وشهِد أشكالًا من المذاهب وأنواعًا من النماذج المعرفية، يُمكنُ وضعُها في هذا الترتيب الآتي:

مرحلة السلف: فقد جاء الحديثُ عن أفضل القرون الذين هُم موضعُ القدوة، وهي ثلاثة قرون، (خيرُ الناس قَرني، ثم الذين يَلونَهم، ثم الذين يَلونَهم)[3]، فهُم النموذج الأمثل للعلم والإيمان، وقد يمتدُّ حتى نهايات القرن الثالث الهجري، وفيهم الصحابةُ والتابعون وتابعُ التابعين، وفيهم أئمةُ المذاهب الفقهية الكبيرة، حاملو الإسلام عصرًا بعدَ عصر، وفيهم جامعو السُّنة النبوية، وفيهم العلماء المجتهدون أصحاب الاجتهاد المطلَق، ويتميَّز هذا الجيل بأن تاريخه وعلمه وفكره مدوَّن بالإسناد.

مرحلة الخلف: وفيها استمرارٌ لمنهج السلف، وجاء إلى جانبه نماذج بمسميات لم تكُن معروفة زمنَ السلف، أو كان مُعترَضًا عليها، وأهمها: النموذج الكلامي في مجموعة فِرَق أشهرها المعتزِلة، والنموذج الصوفي وطرُقه، والنموذج الفلسفي، والنموذج الشيعي؛ فهذه تُمثِّل نماذج فكرية ذات خلفيَّات عقدية، فجاء النقاشُ عن السُّنة والبِدعة، فالسُّنة تُمثِّلُ نموذج السلف وصورته المستمرة في الخَلَف، وقد توجَد معانيها حتى مع بعض المخالفين، والبِدعة تُمثِّلُ نموذج الأهواء المخالفة للسُّنة؛ كما أن بعضها قد يكون مُكوَّنًا من أقسام، ولكل قسم حكمُه الخاصُّ، مثل النموذج الفلسفي، فإن أصحابه قد كان لهم عنايةٌ بالعلوم الرياضية والطبيعية، كالهندسة، والرياضيات، والفلك، والطب، والصيدلة، وغيرها، ومع وجود مَن يتعلَّمها ويُعلمها

(1) البخاري (2652)، ومسلم (2533).

(2) مسلم (1920).

(3) السابق تخريجه.

خارج الفلسفة، إلا أنهم في الغالب هُم أساتذتُها في التاريخ الإسلامي، ومن ثَمَّ فأمرُ النموذج المعرفي في العلوم الرياضية والطبيعية ليس هو نفْسه في الميتافيزيقا مثلًا؛ ومثلُ ذلك التنوع حاصلٌ مع المتكلم والمتصوف، فقد يكون فقيهًا عظيمًا، له نموذجٌ معرفيٌّ يعكسُ رُوحَ الفقه، بينَما هو في الكلام أو التصوف وَفْقَ نموذج آخَر، ومن ثَمَّ فهناك نماذج فرعية داخلَ النموذج العام.

مرحلة التخلف: من القرن العاشر وقَعَ سُبات كبير للعالم الإسلامي في المجال العلمي والفكري، فالنماذج السابقة تواصلُ حضورها، وإن وقَع فيها ضمورٌ معرفيٌّ كبيرٌ، أصبحت المعرفة محصورةً في فئة قليلة، بينما المجتمع متروكٌ للتخلُّف والجهل، وعندما يقَعُ مثلُ هذا الظرف الاجتماعي ينصرفُ عامةُ الناس للشعوذة والسحر، والتعلُّق بالمحسوسات من الأضرحة والمزارات، وهذا مما يُفسِّر انتشار بِدع القبوريات والأضرحة، وتوسُّع الحديث عن السِّحر، وما يَظُنونه من الكرامات، وليس كذلك[1]، ويُمكنُ القول بأن: هناك انتقال من (الخَلَف) إلى ما يسمَّى بـ(التخلُّف)، وهي مرحلة شجَّعت أوروبا الناهضة أن تُنشئ حركة استعمارية حاملة معَها نموذجها المعرفي، فجاءت إلينا وهي حاملةٌ نموذجها العلماني والاستعماري لعالَمنا الضعيف.

مرحلة النهضة والإصلاح: صُدِم العالَم الإسلامي بقوة الغرب المادية والعلمية، وببطشها الاستعماري، فظهَرَت نماذج فكرية تستبطنُ نماذج معرفية متنوعة، ويُمكنُ أن نرصُد خمسة اتجاهات ذات نماذج معرفية ما زالت تتفاعلُ حتى لحظتنا الراهنة: الاتجاه السلفي، والاتجاه الكلامي الصوفي، والاتجاه العصراني، والاتجاه الشيعي، والاتجاه التغريبي.

فثلاثةٌ منها تُعَدُّ امتدادًا لتاريخٍ سابقٍ، بينما هناك اتجاهان جديدان وهما: العصراني والتغريبي، فأما التغريبي فهو نسخةٌ مقلدةٌ للحداثة الغربية مع تعديلات تتنوع درجتُها في تبَنِّي الرؤية العلمانية، والعصراني يُمثِّل طيفًا واسعًا، غاية أصحابه المواءمة بَيْن الإسلام والعصر، ويعتمدُ نموذجُهم المعرفي على أداتَين منهجيتَين وهما: التأويل والتيسير، ثم هُم درجاتٌ في استعمالهما، وطرَفَا هذه الدرجات: ما يكون طرفه السيئ أقرَب للرؤية العلمانية والحداثة الغربية، بينما طرفُه الحسنُ أقربُ لمنهج الإسلام الأصيل.

وقد وقَعَت تحولاتٌ قويةٌ في النصف الأول من القرن الخامس عشر؛ أي من بداية: 1400هـ، وحتى اليوم؛ فقد استقلَّت الدول المسلمة من الاستعمار، واتَّسَع التعليم الحديث فيها، أيضًا قامت الدول الوطنية المستقلَّة، وظهَر التنافسُ بَيْن هذه الدول في التعليم والاقتصاد والتنمية، يصاحبُ ذلك تطورٌ مدهشٌ في وسائل المواصلات والاتصالات، سمَح الأول -المواصلات- بالتنقل السهل للأفراد من مكان لآخر، ومشاهدة نماذج حضارية وثقافية ومحركاتها المعرفية والأيدلوجية، مما جعَلَ العقلَ المسلمَ في هذه المرحلة يطالعُ

(1) يقابل هذا الظرف التاريخي الإسلامي نشاطًا مغايرًا في البيئة المعادية للعالم الإسلامي؛ حيث شرعت أوروبا في تكوين طور جديد من أطوارها، وهو القرن السادس عشر الميلادي؛ حيث بدأت مرحلة الفكر الحديث بخصائصه السابقة.

عقولًا أخرى، ويشاهدُ حيواتِها اليوميةَ في مواقعها، سواءٌ كانت من البيت الإسلامي، أو من خارجه؛ صاحَبَ ذلك تطورٌ مدهشٌ في الاتصالات بدايةً مع الإعلام التقليدي، ثم مرحلة الإعلام الفضائي ودخول الشاشة بتوسُّع في حياة الناس، وصولًا إلى الإنترنت المتسارع في تطوراته، وعالم شبكات التواصل؛ ليتحقَّق معَها الانتقالُ من الاتصال إلى التواصل، وتختلط النماذج المعرفية، والمناهج الفكرية، والثقافات والحضارات بشكلٍ لا مثيلَ له.

خلاصة النموذج في البيئة الإسلامية: لم يشهَد العالَم الإسلامي ذلك الفصل الكبير الذي وقَعَ في الغرب بَيْن الدين والحياة العامة، ولا بَيْن الإيمان والاعتقاد، وبَيْن العلوم العقلية والتجريبية، كان الغربُ مهيَّأً لهذا الفصل، فالكنيسة الممثِّلة للدين غيرُ قادرة على مواجهة المعرفة الحديثة، الصحيح منها والفاسد؛ وذلك أنها بلَغَت من التحريف، والقول على الله بغير علمٍ في الدين مبلغًا خطيرًا، قال -تعالى-((أَفَتَطْمَعُونَ أَن يُؤْمِنُواْ لَكُمْ وَقَدْ كَانَ فَرِيقٌ مِّنْهُمْ يَسْمَعُونَ كَلَٰمَ ٱللَّهِ ثُمَّ يُحَرِّفُونَهُۥ مِنۢ بَعْدِ مَا عَقَلُوهُ وَهُمْ يَعْلَمُونَ ٧٥)) [البقرة: ٧٥]، كما أنها أخلاقيًّا كانت مهيَّأةً ما بَيْن فترة وأخرى لانحرافات كمؤسسة دينية رسمية، وبخاصة في أخْذ المال بغير حق، وهذا نجدُه صريحًا في القرآن، قال -تعالى-: ((يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِنَّ كَثِيرًا مِّنَ ٱلْأَحْبَارِ وَٱلرُّهْبَانِ لَيَأْكُلُونَ أَمْوَٰلَ ٱلنَّاسِ بِٱلْبَٰطِلِ وَيَصُدُّونَ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِۗ وَٱلَّذِينَ يَكْنِزُونَ ٱلذَّهَبَ وَٱلْفِضَّةَ وَلَا يُنفِقُونَهَا فِي سَبِيلِ ٱللَّهِ فَبَشِّرْهُم بِعَذَابٍ أَلِيمٍ)) [التوبة: ٣٤]؛ وهذا غيرُ ممكنٍ في الإسلام كدينٍ، يُمكنُ أن يقَعَ الضعف والانحراف من بعض المسلمين، ولكنَّه محميٌّ بحفظ الله للقرآن، وحفظ الله لهذا الدين، وبوجود طائفة قائمة على الحق وبه، وبمَن يبعثُ اللهُ ليُجددَ الدينَ كلما وقَعَ انحرافٌ وضعفٌ وجهلٌ، وهذه سماتُ الدين الخاتم، والدين الحاكم.

فكلُّ مسلمٍ يستبطنُ نموذجَ الحق مهما وقَعَ منه من التقصير، فهو يؤدي الصلوات، وخطبة الجمعة، وصوم رمضان، والعمرة والحج، ويستمع لخطاب قرآني من عليم حكيم بَيْن يديه يتلوه، وتنعكس معاني الآيات في نفْسه وعقله ورُوحه، فلا يجدُ فيه المنصف العاقل مشكلةً مع العلم، أو العقل، أو الواقع، أو المستقبل، فهو الهُدى والهداية التامة، فهذه بمجموعها تُشكِّل نموذجًا إدراكيًّا ومعرفيًّا مشتركًا لكل مسلم، في أي مكان وزمان، وكما يتوجهُ المسلم في كل بقاع الأرض وجهةً واحدةً في صلاته، فهذا ينعكسُ في توحيد نموذجه المعرفي.

وهذا النموذج العام المشترَك لا يُلغي وجود مشكلات تمثِّل نماذج داخلَ النموذج العام وقد تُخالفه، فمن جهة هو ما زال في بيت الإسلام، تجمعُهم آية فاطر؛ وذلك في صلتهم بمصدر المعرفة الأعْلى، قال -تعالى-: ((ثُمَّ أَوْرَثْنَا ٱلْكِتَٰبَ ٱلَّذِينَ ٱصْطَفَيْنَا مِنْ عِبَادِنَاۖ فَمِنْهُمْ ظَالِمٌ لِّنَفْسِهِۦ وَمِنْهُم مُّقْتَصِدٌ وَمِنْهُمْ سَابِقٌۢ بِٱلْخَيْرَٰتِ بِإِذْنِ ٱللَّهِۚ ذَٰلِكَ هُوَ ٱلْفَضْلُ ٱلْكَبِيرُ ٣٢)) [فاطر: ٣٢]، فكلُّهم من وَرَثة الكتاب، وأدْناهم الظالم لنفْسه المُفرِّط في تحقيق المنهج الأمثل، ومع ذلك فكما أن معه إيمانًا يجعله من العباد المصطفَين، فكذا معه من النموذج المعرفي الإسلامي ما يُميزه عن غيره ممن لا يَملك هذا النموذج.

نتائج الدراسة:

- يُعَدُّ مفهوم (النموذج المعرفي) جديدًا في الفكر العربي المعاصر، ولم يأخُذ حظَّه من الاهتمام تنظيرًا وتطبيقًا.

- عدم العناية ببناء (النموذج المعرفي) في العقل المسلم؛ لضعف الوعي به داخلَ الأسرة، والتعليم، والمجتمع.

- يقوم (النموذج المعرفي) بوظائف معرفية وقيمية ذات أهميةٍ في حياة المسلم اليومَ.

- مرَّ (النموذج المعرفي) في الفكر الغربي بأطوار خاتمتُها طورُ الحداثة وما بعد الحداثة، وهو نموذجٌ متشبعٌ برؤية علمانية مادية.

- (النموذج المعرفي) عندَ المسلمين جاء نموذجُه الأمثلُ في حياة الصحابة ﷺ وبَقيَ حاضرًا في المسلمين في طائفة تَحمِلُه.

- المملكة العربية السعودية تقومُ بدور ريادي في التعليم، كباقي بُلدان العالم الإسلامي، وهذا يتطلَّبُ عناية بموضوع (النموذج المعرفي).

توصيات الدراسة:

- الاستفادة من مباحث (علم النفس المعرفي) في التخطيط للتعليم والتربية.

- أهمية الانتقال من النظر في المعرفة كمسائل وموضوعات إلى الكليات المعرفية من مثل النموذج المعرفي.

- وضْع دراسات عن النماذج المعرفية لشخصية إسلامية تُراثية.

- دراسة عن أثر الفقه الإسلامي في تكوين النموذج المعرفي الإسلامي.

المراجع:

- القرآن الكريم.
- برينتون، كرين ، **تشكيل العقل الحديث**، ترجمة: شوقي جلال، عالم المعرفة الكويتية، عدد (82)، 1405هـ.
- بو شعير، عبدالعزيز، **النظام المعرفي في الفكرين الإسلامي والغربي**، د. منتدى المعارف، بيروت، ط1، 2014م.
- الجديع، عبدالله بن يوسف، **تيسيرعلم أصول الفقه**، الريان، بيروت، ط1، 1418هـ/1997م.
- حرفي، سوزان، **العلمانية والحداثة والعولمة**، حوارات مع د. عبد الوهاب المسيري، دار الفكر، دمشق، ط5، 1436هـ.
- خريسان، باسم، **ما بعد الحداثة دراسة في المشروع الثقافي الغربي**، دار الفكر، دمشق، ط1، 2006م.
- خلدون، عبدالرحمن، **مقدمة ابن خلدون**، تحقيق عبد الله الدويش، البلخي والهداية بدمشق، ط1، 1425هـ/2004م.
- أبو رياش، حسين، قطيط، غسان، **حل المشكلات**، دار وائل، عمان، ط1، 2008م.
- السلمي،عياض، **أصول الفقه الذي لا يسع الفقيه جهله**، التدمرية، الرياض، ط1، 1426هـ.
- الشاطبي، أبو إسحاق، **الاعتصام**، تحقيق مجموعة دار ابن الجوزي، الرياض، ط1، 1429هـ.
- صليبا، جميل، **المعجم الفلسفي**، دار الكتاب اللبناني، بيروت، طبعة: 1982م.
- عارف، نصر، **إبستمولوجيا السياسة المقارنة: النموذج المعرفي - النظرية -المنهج**، مجد المؤسسة الجامعية، بيروت، 1422هـ/2002م.
- العثيمين، محمد صالح، **الأصول من علم الأصول**، طبعة 1426هـ، دون بيانات أخرى.
- عطيات، أبو السعود، **الحصاد الفلسفي للقرن العشرين**، (الإسكندرية، المعارف).
- ابن قيم الجوزية، محمد بن أبي بكر، **الصواعق المرسلة على الجهمية والمعطلة**، تحقيق: د. علي دخيل الله، دار العاصمة، الرياض، ط1، 1408هـ.
- ابن قيم الجوزية، محمد بن أبي بكر، **مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد و إياك نستعين**، تحقيق محمَّد الفقي، دار الكتاب العربي، بيروت، ط2، 1393هـ/1973م.

- كانط، إمانويل، **في التربية وإجابة عن سؤال: ما التنوير؟** ترجمة جوزيف معلوف، الرافدين، العراق، ط1، 2022م.
- ابن كثير، إسماعيل بن عمر، **تفسير ابن كثير**، تحقيق: سامي السلامة، دار طيبة، الرياض، ط2، 1420هـ.
- مجموعة من اللغويين في مجمع اللغة العربية، **المعجم الوسيط**، مكتبة الشروق، القاهرة، ط4، 1425هـ.
- المسيري، عبدالوهاب، **الفلسفة المادية وتفكيك الإنسان**، دار الفكر، دمشق، ط1، 1423هـ.
- المسيري، عبدالوهاب، **موسوعة اليهود واليهودية والصهيونية: نموذج تفسيري جديد**، الشروق، القاهرة، طبعة: 1999م.
- ملكاوي، فتحي حسن، **نحو نظام معرفي إسلامي: حلقة دراسية**، المعهد العالمي، عمان، الأردن: (1420هـ/2000م).
- ابن النديم، **الهندسة الاجتماعية: صناعة الإنسان والمواطن**، الجزائر ودار الروافد: بيروت، أ.د. علي عباس مراد، ط1، 2017م.

بناء برنامج للمحادثة الفورية قائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية: تصور مقترح

الدكتور تركي عبد العزيز عبدالله الملحم (الباحث الرئيسي)

الدكتور ماجد غيث فرج الحجيلي (الباحث المشارك)

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

المملكة العربية السعودية

torky-almulhem@iu.edu.sa

Dr_m.hojaily@hotmail.com

ملخص البحث:

هدف البحث إلى استكشاف تصورات الخبراء لبرنامج للمحادثة الفورية قائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، ولتحقيق هذا الهدف فقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما اعتمد البحث على عينة قصدية من خبراء اللغة العربية والذكاء الاصطناعي واللغويات الحاسوبية قوامها (23) خبير، واستخدم البحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات. وقد جاءت أهم النتائج تبين أن: موافقة عينة البحث بدرجة كبيرة على واقع استخدام برامج المحادثة الفورية الذكية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية بمتوسط حسابي (3.47)، موافقة عينة البحث بدرجة كبيرة جدا على قائمة معايير تطوير برنامج المحادثة الفورية قائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، بمتوسط حسابي (4.21)، وجاء ترتيب المعايير كالتالي: (1) معايير الاستخدام، (2) معايير التفاعل، (3) معايير المحتوى، (4) معايير الأهداف، (5) معايير الدعم، (6) معايير التقييم، (7) معايير الأمان والخصوصية، (8) المعايير العامة؛ موافقة عينة البحث بدرجة كبيرة جدا على قائمة المتطلبات لتطوير لبرنامج محادثة فورية قائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، بمتوسط حسابي (4.42)؛ موافقة عينة البحث بدرجة كبيرة على معوقات تطوير برنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، وذلك بمتوسط حسابي مقداره (3.86)؛ كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات عينة البحث حول اتجاهاتهم نحو برنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية يعزى لمتغيرات: الجنس، التخصص، الرتبة العملية، سنوات الخبرة. وفي ضوء تلك النتائج فقد أوص البحث بضرورة توسع مراكز تعليم اللغة العربية لغة ثانية في استخدام برامج المحادثة الفورية الذكية.

الكلمات المفتاحية: برنامج المحادثة الفورية – الذكاء الاصطناعي – اللغة العربية – اللغة الثانية

Building an instant chat program based on AI for Educating Arabic as a second language: A suggested proposal

Abstract:

The research aimed to explore experts' perceptions of an AI-based instant conversation program (Chat-Bot) for teaching Arabic as a second language. To achieve this goal, the research adopted an analytical descriptive approach. A purposive sample of (23) experts in Arabic language, artificial intelligence and computer linguistics was select to apply the research to apply the data collection questionnaire.

The most important results show that: The research sample showed a high degree of agreement on the reality of using intelligent instant conversation programs in teaching Arabic as a second language, with an arithmetic mean of (3.47), a very high degree of agreement on the list of criteria for developing an AI-based instant conversation program for teaching Arabic as a second language, with an arithmetic mean of (4.21), the sample showed a very high degree of agreement on the list of requirements for developing an AI-based instant conversation program for teaching Arabic as a second language, with an arithmetic mean of (4.42), and the results also showed that there were no statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) in the attitudes of the research sample towards the AI-based instant conversation program for teaching Arabic as a second language attributed to the variables of gender, specialization, academic rank, and years of experience. In light of these results, the research recommended the necessity of expanding the use of intelligent instant messaging programs in Arabic language teaching centers for second language learners.

Keywords: Chat-Bot, Artificial intelligence, Arabic language, Second language

مقدمة البحث:

يعد الذكاء الاصطناعي (Artificial Intelligence) أحدث نواتج ثورة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات، وهو المجال الذي يهتم بتطوير أنظمة تكنولوجية قادرة على تنفيذ مهام تعتبر عادة من خصائص وممارسات الذكاء البشري، حيث تمتاز هذه الأنظمة بقدرتها على التعلم من البيانات والتكيف والتفكير واتخاذ قرارات بدرجة تشابه أو تفوق القدرات البشرية.

فالذكاء الاصطناعي (AI) بحسب لجنة اللغة العربية والذكاء الاصطناعي بمجمع اللغة العربية بجمهورية مصر العربية (2023) يمثل "نظام قائم على الآلة، إذا يمكنه وضع تنبؤات أو توصيات أو قرارات تؤثر في البيئات الحقيقية أو الافتراضية لمجموعة معينة من الأهداف المحددة من قبل الإنسان باستخدام مدخلات آلية أو بشرية، حيث يتم تجريد هذه التصورات في النماذج، بطريقة آلية، سواء باستخدام التعلم الآلي أم يدويا أم الاستخدام النموذجي لصياغة خيارات للمعلومات، وعادة ما يتم تصميم أنظمة الذكاء الاصطناعي للعمل بمستويات مختلفة من الاستقلالية".

وتتمثل أهمية الذكاء الاصطناعي (AI) بشكل عام في قدرته على التعلم من البيانات، وزيادة فرص الابتكار والنمو في مختلف المجالات، والعمل على الحد من الأخطاء البشرية، والقيام بالمهام الخطرة، وأداء المهام والوظائف المتكررة، والقدرة على التعامل مع التطبيقات التقنية التي تعتمد عليها حياتنا اليومية من الأجهزة المحمولة والإنترنت والبريد الإلكتروني وغيرها (آل مسلم وموكلي، 2023)

وتتعدد تطبيقات الذكاء الاصطناعي في حياتنا اليومية بدء من السيارات ذاتية القيادة مرورا بالتجارة الإلكترونية والتسوق والخدمات المصرفية والمالية، وصولا إلى التطبيقات الصوتية واللغوية، وبرامج المحادثة الفورية القائمة على الذكاء الاصطناعي.

وتعد برامج المحادثة الفورية الذكية أو ما يطلق عليه (Chatbot) أحد تطبيقات الذكاء الاصطناعي متعددة الاستخدامات، فهو يمثل "برنامج كمبيوتر مصمم لمحاكاة المحادثة مع مستخدمين بشريين عبر الإنترنت" أو هو "برنامج محادثة عملاء باستخدام وكلاء افتراضيين" (منصور، 2022).

وبرنامج المحادثة الفورية من هذا المنظور يمكنه القيام بالعديد من المهام والوظائف ابتداء من خدمة العملاء، وتوفير المعلومات، وتقديم خدمات الترفيه، وصولا لتقديم الخدمات التعليمية للطلاب و مساعدة المعلمين في تخطيط الدروس بطريقة مبتكرة، والرد على استفسارات الطلاب والإجابة على الأسئلة الصعبة التي تواجههم، والتقييم السريع وتقديم التغذية الراجعة للطلاب في الوقت المناسب (أبو عصر، 2023).

ويعد مجال تعلم اللغة العربية لغة ثانية، وتعلم مهارات المحادثة باللغة العربية لغة ثانية بمستوياتها المختلفة (المبتدأ – المتوسط - المتقدم)، وأساليب التدريب على هذه المستويات من خلال (الحوارات مغلقة الإجابة – الحوارات مفتوحة الإجابة – التعبير الموجه أو المقيد – التعبير الحر) (السلمي، 2021)، من أهم المجالات المستهدفة من قبل الذكاء الاصطناعي بشكل عام وبرامج المحادثة الفورية (Chatbots) بشكل

خاص، حيث يمكن لبرامج المحادثة الفورية تقديم العديد من التسهيلات والتقنيات التي تساهم في تعلم اللغة العربية، ومهارات المحادثة باللغة العربية لغة ثانية مثل تقنيات معالجة اللغة الطبيعية (NLP)، وتقنيات التعرف على الأصوات، وتحويل الأصوات إلى نصوص والعكس، وتقنيات التعرف على المشاعر وتحليل الآراء وغيرها (القاضي، 2021).

وبالرغم من الإمكانات الكبيرة التي تتمتع بها برامج المحادثة الفورية القائمة على الذكاء الاصطناعي في تعليم وتعلم اللغات المختلفة، إلا أنها ما زالت تواجه العديد من التحديات المتعلقة بتعليم وتعلم اللغة العربية ومهارات التحدث بها، كتعدد اللهجات العربية المنطوقة، والتركيب النحوي المعقد للغة العربية المكتوبة والمنطوقة، والأخطاء الإملائية، وعدم توافر الموارد الكافية لتدريب نماذج الذكاء الاصطناعي على معالجة اللغة العربية، ما يستدعي ضرورة دراسة هذه التحديات والعمل على ابتكار نماذج لبرامج المحادثة الفورية القائمة على الذكاء الاصطناعي قادرة على معالجتها بشكل صحيح.

من العرض السابق يتضح: أهمية الذكاء الاصطناعي بشكل عام وبرامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي بشكل خاص لحقل تعليم وتعلم ومعالجة مهارات المحادثة باللغة العربية، ووجود العديد من التحديات التي تواجه الذكاء الاصطناعي وبرامج المحادثة الفورية القائمة على الذكاء الاصطناعي في التعامل مع تعليم وتعلم مهارات التحدث باللغة العربية ومعالجتها، ما يفرض ضرورة دارسة هذه التحديات والبحث عن برامج ونماذج للمحادثة الفورية القائمة على الذكاء الاصطناعي تكون قادرة على التعامل مع هذه التحديات، وهو ما يحاول البحث الحالي العمل على تحقيقه.

مشكلة البحث:

لقد برزت مشكلة البحث الحالي من خلال عدد من المحاور التالية:

يتعلق المحور الأول بخبرة الباحِثَيْن الشخصية: فمن خلال عمل الباحِثَيْن في معهد تعليم اللغة العربية وتدريسهما لأكثر من 15 عاماً للناطقين بغير العربية لاحظا ضعف الطلبة في مهارة المحادثة، وزيارة الباحِثَيْن لعدد من معاهد ومراكز تعليم اللغة العربية كلغة ثانية في بعض مناطق المملكة العربية السعودية وخارجها، لاحظا أن هناك ضعفاً وقصوراً في استخدام الأدوات التي تعتمد على تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي في تعليم وتعلم اللغة العربية كلغة ثانية، وعدم استغلال إمكانياتها لمواجهة العديد من التحديات على نطاق تعليم وتعلم اللغة العربية كلغة ثانية، والتي من أهمها: تعدد اللهجات، والتركيب النحوي المعقد للغة العربية، والأخطاء في النطق والكتابة وغيرها، ما دفعهما لضرورة دراسة كيفية الاستغلال الأمثل لبرنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي لمواجهة هذه التحديات.

ويتعلق المحور الثاني: قيام الباحِثَيْن بدراسة استطلاعية بسيطة قائمة على الملاحظة المنظمة لعدد من دراسي اللغة العربية لغة ثانية بعدد من مراكز تعلم اللغة العربية التي يتعامل معها في المملكة، حيث قاما بإجراء عدد من المحادثات باللغة العربية مع عينة قوامها (10) مفردة بحثية، بغرض الوقوف على مدى تمكنهم من مهارات التحدث باللغة العربية، ولاحظا وجود قصور واضح لدى (90%) من أفراد العينة في

مهارات المحادثة باللغة العربية لغة ثانية على الكل المستويات، وهو ما دفعه إلى البحث عن النماذج والأساليب الجديدة التي يمكن من خلالها تطوير هذه المهارات.

كما يتعلق المحور الثالث: بقيام الباحِثَيْن بمسح لمراكز تعلم اللغة العربية لغة ثانية بالمملكة، ومدى توافر الإمكانيات في هذه المراكز لتعلم مهارات المحادثة باللغة العربية لغة ثانية، حيث لاحظ الباحث وجود قصور شديد في إمكانات تعلم مهارات المحادثة باللغة العربية لغة ثانية في الكثير من المراكز، ما دفعهما للبحث في إمكانية الاعتماد على التقنيات الحديثة مثل (Chatbots) في التغلب على هذا القصور.

بينما يتعلق المحور الرابع: بقيام الباحث بمراجعة الأدبيات المتعلقة بالإمكانيات الهائلة التي يتمتع بها الذكاء الاصطناعي بشكل عام، وبرامج المحادثة الفورية القائمة على الذكاء الاصطناعي (Chatbots) بشكل خاص، والتي يمكن توظيفها في معالجة وتعليم وتعلم اللغة العربية كلغة ثانية بشكل فعال، وهو ما أكدته العديد من الدراسات كدراسة منصور (2023)، ودراسة الدخني والمصطفي (2023)، ودراسة رمضان، عبدالصمد ورمضان (2022)، ودراسة النجار وحبيب (2021)، ودراسة سواريز (Suarez, 2022)، كما أوصت هذه الدراسات بضرورة مواصلة البحث حول برامج المحادثة الفورية (Chatbots) وتعلم اللغة العربية.

من هنا، تتمثل مشكلة البحث الحالي في: وجود قصور في برامج تعليم وتعلم اللغة العربية لغة ثانية بالإضافة إلى ضعف توظيف برامج المحادثة الفورية القائمة على الذكاء الاصطناعي على النطاق المحلي والعربي للتدريب على مهارات المحادثة باللغة العربية لغة ثانية، ما دفع الباحث إلى محاولة التغلب على هذه المشكلة من خلال محاولة الإجابة على السؤال الرئيس التالي: **"ما التصور المقترح لبرنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية؟"**

أسئلة البحث:

يعمل البحث الحالي على محاولة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

ما التصور المقترح لبرنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية؟

والذي يتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما واقع برامج المحادثة الفورية في تعلم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر عينة البحث؟
2. ما معايير تطوير برنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي المقترح لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر عينة البحث؟
3. ما متطلبات تطوير برنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي المقترح لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر عينة البحث؟
4. ما معوقات تطوير برنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي المقترح لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر عينة البحث؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية أقل من (0.05) في متوسطات استجابات

عينة الدراسة حول برنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي المقترح لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، يمكن أن يعزى لمتغيرات (الجنس – التخصص – الرتبة العملية – سنوات الخبرة)؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى "بناء تصور مقترح لبرنامج للمحادثة الفورية قائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية"، كما يعمل على تحقيق الأهداف التالية:

1. التعرف على واقع برامج المحادثة الفورية في تعلم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر عينة البحث.
2. تحديد معايير تطوير برنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي المقترح لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر عينة البحث.
3. تحديد المتطلبات اللازمة لتطوير برنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي المقترح لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر عينة البحث.
4. التعرف على معوقات تطوير برنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي المقترح لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر عينة البحث.
5. التعرف على الفروق الجوهرية في اتجاهات عينة الدراسة حول برنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي المقترح لتعليم اللغة العربية لغة ثانية تبعا لمتغيرات (الجنس – المؤهل – التخصص – سنوات الخبرة).

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالي في:

أ- الأهمية النظرية:

- إمداد المكتبة المحلية والعربية بدراسة علمية جادة تتناول دور الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية ونشرها بين المتعلمين لغة ثانية، ما يسهم في سد الفجوة المعرفية المتعلقة بذلك.
- تعريف القائمين على تعليم اللغة العربية كلغة ثانية بأهمية وإمكانات الذكاء الاصطناعي في المساعدة لتعليم ونشر اللغة العربية كلغة ثانية.
- استجابة لما يدعو إليه التربويون من مسايرة التوجه الحديث في استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية لغة ثانية نتيجة التطور السريع على التعليم، وما له من نتائج إيجابية على تعليم اللغة العربية لغة ثانية.
- فتح المجال أمام الباحثين لدراسة علاقة الذكاء الاصطناعي باللغة العربية، من أجل تذليل المصاعب التي تواجه المتعلمين في تعلم اللغة العربية كلغة ثانية.

ب- الأهمية التطبيقية:

- الدراسة تتمتع بكونها تطبيقية؛ مما قد يسهم في رفع مستوى دارسة اللغة كلغة ثانية.

- المساهمة في تطوير أدوات ذكية لتعلم اللغة العربية ما يسهم في زيادة الإقبال عليها ونشرها بين المتعلمين كلغة ثانية.
- مساعدة مراكز وأقسام تعليم اللغة العربية المحلية والدولية في تطوير أساليب تدريس اللغة العربية من خلال الاستغلال الأمثل لما تقدمه تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي في هذا المجال.
- من الممكن الاستفادة من البرنامج المقترح في تطوير مهارات المحادثة لدى متعلمي اللغة العربية لغة ثانية.
- مساعدة معلمي اللغة في تنمية مهارات المحادثة لدى متعلمي اللغة العربية لغة ثانية، من خلال برنامج المحادثة الفورية الذي يقترحه البحث.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على الحدود التالية:

الحدود المكانية: يقتصر إجراء البحث على المملكة العربية السعودية، وجميع الدول العربية.

الحدود الموضوعية: يقتصر البحث على وضع تصور مقترح لبرنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم مهارات المحادثة باللغة العربية لغة ثانية.

الحدود البشرية: يقتصر البحث على الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية، واللغويات الحاسوبية، ومناهج وطرق تدريس اللغة العربية في داخل المملكة وخارجها.

الحدود الزمانية: يُجري البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1445هـ.

حدود الإنتاج: يقتصر إنتاج البرنامج المقترح على المحادثة الفورية النصية القائمة على الذكاء الاصطناعي كمرحلة أولى.

مصطلحات البحث:

1- الذكاء الاصطناعي: Artificial Intelligence

يُعرف الذكاء الاصطناعي (AI) على أنه "مجموعة متنوعة من النظريات والمناهج والتقنيات والأدوات المصممة لتقليد وتعزيز العقل البشري " (Zaidi, & et.al, 2024)

ويُعرف الباحث الذكاء الاصطناعي (AI) إجرائيا على أنه "هو منهج لمحاكاة الذكاء البشري، نتج عنه العديد من التطبيقات، كبرامج المحادثة الفورية Chatbot المستخدمة في تعليم اللغة العربية كلغة ثانية لغير الناطقين بها".

2- برامج المحادثة الفورية: AI Chatbot

روبوتات الدردشة هي أنظمة تفاعلية تسمح للمستخدمين بالتفاعل باستخدام اللغة الطبيعية، إمّا من خلال النصوص أو الكلام.

(Sowmya Vajjala, Bodhisattwa Majumder, Anuj Gupta & Harshit Surana, Practical Natural Language Processing: A Comprehensive Guide to Building Real-World NLP System, p.199)

يُعرف برنامج المحادثة الفورية أو روبوت الدردشة (Chatbot) على أنه "هو برنامج كمبيوتر يحاكي المحادثة البشرية من خلال النص أو الصوت، باستخدام الذكاء الاصطناعي ومعالجة اللغة الطبيعية، ويمكن تضمين روبوت الدردشة واستخدامه من خلال منصات مختلفة، مثل التطبيقات أو الرسائل أو الشبكات الاجتماعية أو حلول الدردشة، كما يمكن أن يكون لروبوت الدردشة مستويات مختلفة من التطور والأغراض، مثل خدمة العملاء وجمع المعلومات، أو الطلب الروتيني" (Crowder, 2024)

ويُعرف الباحِثَيْن برنامج المحادثة الفورية (Chatbot) إجرائيا على أنه "برنامج يعتمد على تقنيات الذكاء الاصطناعي لمحاكاة المحادثة البشرية باستخدام الصوت والنص والصورة، يُستخدم في تعليم اللغة العربية لغة ثانية ويهدف إلى تطوير مهارات المحادثة لدى الناطقين بغير العربية".

3- ثنائي اللغة: Bilingual

هو مصطلح يستخدم للدلالة على الجماعة اللغوية أو الشخص الذي يستخدم لغتين اثنتين، أو للدلالة على المخطوط أو المعجم ... إلخ الذي يستخدم لغتين اثنتين. (رمزي بعلبكي، 1990، ص 71).

يُعرف مصطلح "ثنائي اللغة" على أنه "أناس يستخدمون لغتين أو لهجتين أو أكثر في حياتهم اليومية" (الصقير و الثقفي، 2023، ص19).

يُعرف الباحِثَيْن مصطلح "ثنائي اللغة" إجرائيا على أنه "الشخص الناطق بغير العربية ويعمل على تعلمها كلغة ثانية، من خلال برنامج محادثة مقترح قائم على الذكاء الاصطناعي".

الإطار النظري للبحث:

1- المبحث الأول: الذكاء الاصطناعي: Artificial Intelligence

1-1- مفهوم الذكاء الاصطناعي:

عرف "جون مكارثي" - أحد رواد الذكاء الاصطناعي – الذكاء الاصطناعي على أنه "علم وهندسة تصنيع الآلات الذكية، وخاصة برامج الكمبيوتر الذكية" (عبدالغني، 2023)

كما يمكن تعريفه بأنه "حقل علم الحاسوب المهتم بتصميم نظم حاسوبية ذكية، نظم حاسوب تعرض خصائص الذكاء في السلوك الإنساني" (صادق، 2022).

ويمكن تعريف الذكاء الاصطناعي على أنه "قدرة النظام على تفسير البيانات الخارجية بشكل صحيح، والتعلم من هذه البيانات، واستخدام تلك الدروس والمعلومات لتحقيق أهداف ومهام محددة من خلال التكيف المرن" (الحديدي وإبراهيم، 2023).

من التعريفات السابقة لمفهوم الذكاء الاصطناعي يمكن للباحِثَيْن تبيين عدد من النقاط الأساسية التالية:

- أن الذكاء الاصطناعي يمثل عملية محاكاة للذكاء البشري.
- يعتمد الذكاء الاصطناعي برامج حاسوبية قادرة على التعلم.
- يقوم الذكاء الاصطناعي بالعديد من الوظائف والتي من أهمها عملية التعليم والتعلم.

مما سبق يعرف الباحِثَيْن الذكاء الاصطناعي إجرائيا على أنه "منهج لمحاكاة الذكاء البشري، نتج عنه العديد من التطبيقات، كبرامج المحادثة الفورية Chatbot المستخدمة في تعليم اللغة العربية لغة ثانية".

1-2- خصائص وقدرات الذكاء الاصطناعي:

يتصف الذكاء الاصطناعي بالعديد من الخصائص، التي تعتمد على توظيف القدرات التقنية والتطبيقية للذكاء الاصطناعي في القيام بالعديد من مهام التعليم والتعلم بكفاءة ودقة وفاعلية وجودة وسرعة، فالذكاء الاصطناعي قادر على: (منظر، 2023)

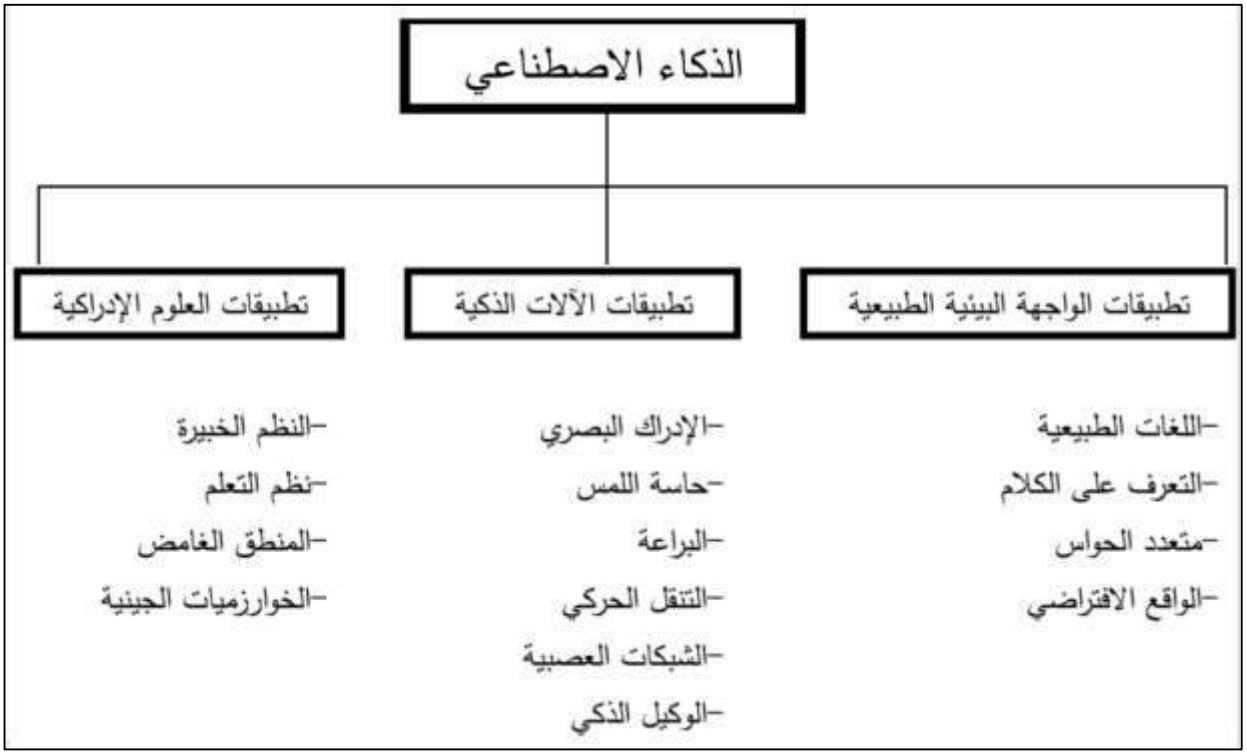
1. القدرة على أتمتة أنشطة التعليم الأساسية كالتقييمات.
2. القدرة على تخصيص وتكييف البرامج التعليمية مع احتياجات الطلاب.
3. القدرة على تقديم الاقتراحات والتحسينات على أساليب التدريس والتعليم والأنشطة التي يقوم بها المعلم.
4. القدرة على تقديم الدعم الدائم للطلاب والمساعدة من خلال "المعلم – الروبوت" القائم على الذكاء الاصطناعي.
5. القدرة على إخراج عملية التعليم والتعلم من قاعة الدراسة التقليدية إلى فضاء مرن قادر على التعلم والمساعدة من خلال الذكاء الاصطناعي.

ويرى الباحِثَان أن أهم خصائص الذكاء الاصطناعي هي القدرة على تقديم الدعم والمساعدة في تطوير

مهارات المحادثة للغة العربية لغير الناطقين بها، وذلك من خلال أدوات عديدة كأداة معالجة اللغة الطبيعية (NLP)، وأدوات تحويل النصوص إلى أصوات، وتكرار سماع الكلمات والمقاطع، ومطابقة النطق الصحيح للمتعلم، وتقديم التغذية الراجعة الفورية للمتعلم، والقدرة على اقتراح مسارات التعلم المناسبة لخصائص المتعلم وغيرها.

1-3- تطبيقات الذكاء الاصطناعي:

باعتبار الذكاء الاصطناعي واحد من علوم الحاسوب الذي يجمع بين العديد من التخصصات كالرياضيات والهندسة وعلم النفس واللسانيات، لذا فهو يتضمن العديد من التطبيقات والتي يجملها الشكل (1) التالي:



شكل (1) تطبيقات الذكاء الاصطناعي (O'Brien, 2019)

ويرى الباحِثَان أن تطبيقات معالجة اللغة الطبيعية، وتقنيات التعرف على الكلام، وتطبيقات الوكيل الذكي، والتطبيقات القائمة على تعلم الآلة، تعد من أهم التطبيقات التي يمكن الاعتماد عليها في تطوير برامج المحادثة الفورية القائمة على الذكاء الاصطناعي، واستخدامها في تنمية مهارات المحادثة باللغة العربية لغة ثانية لدى الناطقين بغيرها.

2- المبحث الثاني: برامج المحادثة الفورية:

2-1- مفهوم برامج المحادثة الفورية: Chatbots

لبرامج المحادثة الفورية العديد من المسميات منها برامج "المحادثة الآلية" و "الدردشة الآلية" و "بوتات الدردشة" و"الدردشة التفاعلية"، ونظرا للحداثة النسبية لبرامج المحادثة الفورية (Chatbots)، واعتمادها بشكل رئيس على الذكاء الاصطناعي (AI)، لذا فتعريفها يرتبط به ويتطور بتطوره.

ونستطيع القول بأنّ التعريف الكلاسيكي لمصطلح الـ Chatbot: أنّه برنامج حاسوبي يعتمد على معالجة مدخلات اللغة الطبيعية من قِبل المستخدم، ثم يقوم بعد ذلك بتوليد استجابات ذكيّة يتم إرسالها إلى المستخدم.

Build Better Chatbots: A Complete Guide to Getting Started with Chatbots, p 8)

Rashid Khan

Anik Das

وتُعرَّف برامج المحادثة الفورية (Chatbots) على أنها:

"أحد تطبيقات الذكاء الاصطناعي التي تستخدم معالجة اللغة الطبيعية للتحدث مع مستخدم بشري سواء بالصوت أو عبر الرسائل النصية ويتم استخدامها عامة في مجالات خدمة العملاء، وتتمتع روبوتات الدردشة بالعديد من المزايا مقارنة بالعامل البشري التقليدي، حيث يمكنها العمل على مدار الساعة وفي أي منطقة زمنية ويمكنها أيضا أتمتة الاستعلامات الأكثر شيوعا لدى العملاء ومن الأمثلة على هذا النوع من الروبوتات (سيري) لدى أجهزة "أبل" و(ألكسا) لدى أمازون" (عبدالغني، 2023)

أو هو "برنامج كمبيوتر مصمم لمحاكاة المحادثة مع مستخدمين بشريين عبر الإنترنت" أو هو "برنامج محادثة عملاء باستخدام وكلاء افتراضيين" (منصور، 2022).

كما يمكن النظر إليها على أنها "تطبيقات برمجية تتواصل مع شخص محاولة إعطاءه انطباعا بأنها محادثة مع شخص آخر حقيقي، كمحفز للتعلم من خلال الانخراط مع الحاسب الآلي، كما لديها طريقة عمل، حيث يمكنها الاتصال بشبكات التواصل الاجتماعي، والردود تلقائيا على محادثات الدردشة، ويمكن برمجتها للإجابة بلغات مختلفة معتمدة على لغة من كان يتحدث معه" (حبيب، 2023).

من التعريفات السابقة لمفهوم برامج المحادثة الفورية (Chatbots) يتبين للباحِثَيْن عددا من النقاط الرئيسية المتعلقة بهذا المفهوم، والمتمثلة في النقاط التالية:

- أنه نوع من أنواع برامج الكمبيوتر.
- هذا البرنامج يعتمد بشكل أساسي على المحادثة بكافة أشكالها.
- يعتمد هذا البرنامج على تقنيات الذكاء الاصطناعي ومعالجة اللغة الطبيعية.
- أحد الوظائف الرئيسية لهذا البرنامج يتمثل في العمل كمساعد في عمليات التعليم والتعلم.

مما سبق يُعرِّف الباحِثَان برنامج المحادثة الفورية (Chatbots) إجرائيا على أنه "برنامج يعتمد على تقنيات

الذكاء الاصطناعي لمحاكاة المحادثة البشرية باستخدام الصوت والنص والصورة، يُستخدم في تعليم اللغة العربية لغة ثانية ويهدف إلى تطوير مهارات المحادثة لدى الناطقين بغير العربية".

2-2- أنواع برامج المحادثة الفورية:

يوجد العديد من أنواع برامج المحادثة الفورية وذلك تبعا لتعدد واختلاف الوظائف التي يقوم، وتختلف بنية كل برنامج منها باختلاف الوظيفة التي يقوم بها، ومن أشهر أنواعها:

1- برنامج المحادثة الفورية القائم على القوائم Menu-Based Chatbots: وهذا النوع يمثل أبسط أنواع برامج المحادثة الفورية، وفيه تسمح واجهة المستخدم (سواء كانت لفظية، أو نصية) للمستخدم باتخاذ خيارات، كل واحدة منها تؤدي إلى قائمة جديدة، أو مجموعة أخري من الخيارات، حتى يتم اتخاذ قرار نهائي. (الشلهوب، 2023)

2- برامج المحادثة الفورية القائمة على القواعد Rule-Based Chatbots: وتسمى أحيانا ببرامج المحادثة الفورية اللسانية (Linguistic Chatbots)، حيث تستخدم هذه الفئة من البرامج القواعد اللغوية البدائية، حيث تبحث عن الكلمات الرئيسية والعبارات وترتيب الكلمات وغيرها من التحليلات اللغوية البسيطة لتحديد ما يطلبه المستخدم وتقديم ردود مكتوبة مناسبه له، وفي الممارسة العملية لهذا النوع عادة ما تعتمد على شجرة الحوار، والتي تعتمد بدورها على أسلوب "شجرة القرارات" . (Crowder, 2024)

3- برامج المحادثة الفورية القائمة على التعلم الآلي Machine Learning-Based Chatbots: وهذا النوع من البرامج يعد نقلة نوعية في هذه البرامج، حيث تتميز بالقدرة على التعلم والنمو و الفهم والاستجابة لمدخلات المستخدمين، وتستخدم روبوتات الدردشة القائمة على التعلم الآلي الذكاء الاصطناعي البدائي لفهم ليس فقط الكلمات والعبارات التي يستخدمها المستخدم البشري، ولكن أيضًا السياق العام لسؤالهم/بيانهم، ويعتمد هذا النوع في تطبيقه العملي بشكل أساسي على معالجة اللغة الطبيعية (LNP). (Caelen & Blete, 2023)

4- برامج المحادثة الفورية القائمة على الصوت Voice-Based Chatbots: في هذا النوع من البرامج يتم التركيز على استخدام الصوت في واجهات التفاعل، وذلك من أجل الحصول على واجهة تفاعل أقرب إلى الطبيعية، فحينما يقترن الصوت بواجهة بصرية تشبه الإنسان، يصبح الناس أكثر استرخاءً في التفاعل مع الأنظمة الإلكترونية. (Boonstra, 2021)

5- برامج المحادثة الفورية القائمة على الإدراك Cognition-Based Chatbots: حيث يستخدم وروبوت الدردشة القائم على الإدراك الإنشاءات الذكية اصطناعيًا (AI) جنبًا إلى جنب مع تقنيات التعلم الآلي لتمكين روبوت المحادثة الفورية من دمج المعلومات التي يتلقاها واستدعائها وتخزينها ومعالجتها واستخدامها بشكل أفضل، وهو يعد من أحدث البرامج الحالية للمحادثة الفورية.(Crowder, 2024)

ويرى الباحِثَان أن أنواع برامج المحادثة الفورية (Chatbots) تمثل بالأساس إصدارات للتحديث، وليست برامج قائمة بذاتها ومستقلة بشكل تام، فكل إصدار يتم تطويره وتحديثه للوصول إلى الإصدار الذي يليه، وأن برامج المحادثة القائمة على الإدراك لا تمثل المرحلة الختامية من مراحل تطوير تلك البرامج ولكنها

مرحلة من مراحل التطوير يعقبها مراحل تطوير أخرى، وأن هذا التطوير يعتمد بالأساس على تطور تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي، وظهور تقنيات جديدة يمكنها معالجة اللغة الطبيعية بكفاءة وفاعلية أكبر من سابقتها.

2-3- استخدامات برامج المحادثة الفورية الذكية:

تتعدد مجالات استخدام برامج المحادثة الفورية الذكية بشكل عام، والإصدارات الحديثة منها بشكل خاص مثل برنامج المحادثة الفورية (Chat GPT)، فبحسب دراسة عمر (2023) تستخدم برامج المحادثة الفورية الذكية في المجالات التالية:

1- مجال الإعلام: حيث يمكن لهذه البرامج إعداد التقارير الإعلامية، وإعداد المقالات والمادة الإخبارية، وإعادة صياغة المحتوى الإعلامي وغيرها من المهام.

2- مجال الصحافة: حيث يمكن لهذه البرامج أن تقوم بتجميع الأخبار من مصادرها المتعددة وتقديمها بشكل موجز وسريع، توليد المقالات التي تعتمد على البيانات وتحليلها، المساعدة في التحقق من المادة الصحفية.

3- منصات التواصل الاجتماعي: حيث يمكن لهذه البرامج أن تقوم بالعديد من المهام كخدمة العملاء، توليد المحتوى، الدردشة، تحليل المشاعر ، فهم آراء واتجاهات المستخدمين، جمع البيانات عن اهتمامات ورغبات المستخدمين.

فوائد استخدام برامج المحادثة الفورية في مجال التعليم

ساهمت جائحة كورونا (2020) في التحوّل السريع تجاه الحلول الرقمية، وتكثيف الجهود الجادة للمؤسسات والشركات لردم الفجوة بين الواقع الفيزيائي والواقع الافتراضي في شتى مناحي المجالات الوظيفية.

وكان مجال التعليم في قائمة المجالات التي شهدت تحولات جذرية وكبيرة نحو التعلّم الالكتروني، وتفعيل مفهوم (المدارس والجامعات الافتراضية).

ويمكن تلخيص فوائد استخدام برامج المحادثة الفورية في حقل التعليم -على سبيل التمثيل لا الحصر- في الفوائد التالية:

ينظر: https://www.sydle.com/blog/chatbots-for-education-what-are-the-benefits-/634d4f67491b8e20c4b01486

1-التفاعل الذكي من قبل المتعلمين: حيث تسمح برامج المحادثة الفورية القائمة على خوارزميات الذكاء الاصطناعي للطلاب بالتفاعل مع المحتوى التعليمي بطريقة منظمة، ممّا يُسهم بدوره في تحسين مستويات جودة التعليم.

2-إتاحة الدعم الفوري على مدار الساعة: وهذه إحدى الفوائد المتقدم لاستخدامات برامج المحادثة الفورية في مجال التعليم، حيث يتمكن المتعلم من الحصول على دعم سريع للإجابة على أسئلته واستفساراته، ممّا يسرّع في عملية الاتقان وإزالة اللبس لدى المتعلّم.

3-رصد تفاعلات المتعلمين: حيث يمكن لبرنامج المحادثة الفورية متابعة سلوك المتعلمين آلياً، ورصد أبرز المسائل التي بتفاعل معها المتعلّم، وكذلك رصد الأسئلة التي تثير اهتمام المتعلّم، ممّا يعطي الجهات القائمة على تطوير هذه البرامج إمكانيات متقدمة في سبيل التطوير والتعديل.

4-تحفيز الطلاب على المشاركة والإبداع: حيث أظهرت دراسة لمجلة (فوربس) أنّ استخدام الذكاء الاصطناعي في مجالات التعليم يزيد من احتفاظ الطالب بالمعلومات، ويؤدي إلى تحفيزه على المشاركة والإبداع.

5-تقليل التكاليف: فمن المؤكد أنّ أتمتة العملية التعليمية تساهم في انخفاض النفقات وتقليل الجهد التشغيلي على المؤسسات والشركات والمدارس والجامعات.

6-توفير الوقت: حيث تسهم برمجيات الذكاء الاصطناعي في تقليل الوقت المهدر على المدارس والجامعات وكذلك على المتعلمين، ممّا يمنح الجهات ذات العلاقة فرصة أكبر ووقتاً أوسع في سبيل تحسين جودة التعليم وتحسينه.

كما يمكن استخدام برامج المحادثة الفورية الذكية في مجال التعليم، حيث تكمن الأهمية التعليمية الرئيسة لهذه البرامج في كونها قادرة على الاستجابة لمتطلبات المتعلمين بالعديد من الوسائل الصوتية أو النصية، وبحسب دراسة الجريسي (2023) فإن أهمية استخدام برامج المحادثة التفاعلية في عمليتي التعليم والتعلم تتمثل في:

1. العمل على جذب انتباه الطلاب.
2. المساهمة في تحسين عملية التعلم وتعمل على تحقيق متعته.
3. المساعدة في حل المشكلات التي تواجه الطلاب في المادة العملية والتعليم عبر الإنترنت.
4. سرعة اتخاذ القرار تلقائيا.
5. مساعدة المعلم في التخلص من المهام المتكررة مثل الإجابة عن الأسئلة وإرسال رسائل البريد الإلكتروني للطلاب.
6. توفر بيئة تفاعلية قائمة على تنوع المحتوى التعليمين والتذكير بالمهام المطلوبة حين موعدها.

كما يمكن لهذه البرامج من مساعدة المعلمين في تخطيط الدروس بطريقة مبتكرة، تقديم الدعم التعليمي الخصوصي للطلاب بناء على الخصائص والقدرات الفردية، والإجابة على استفسارات الطلاب والإجابة على الأسئلة الصعبة التي تواجههم، والتقييم السريع وتقديم التغذية الراجعة للطلاب في الوقت المناسب (أبو عصر، 2023).

ويضيف الباحِثَان أن برامج المحادثة الفورية يمكنها توفير بيئة تعلم تتخطي معوقات الزمان والمكان التي تفرضها بيئات التعلم التقليدية، حيث تمكن متعلم اللغة العربية لغة ثانية من أن يطور مهارات المحادثة باللغة العربية لديه في الوقت والمكان الذي يناسب ظروفه وقدراته، كما يمكن لتلك البرامج أن تقترح مسارات تعلم لتطوير مهارات المحادثة باللغة العربية لغة ثانية تتفق وخصائص وقدرات المتعلم لها.

2-4- مراحل تصميم و إنشاء برنامج المحادثة الفورية الذكي:

يمر تصميم وإنشاء برنامج المحادثة الفورية الذكي بالعديد من المراحل حددتها دراسة محمد وآخرون (2023) في المراحل التالية:

1- مرحلة التصميم: حيث تركز هذه المرحلة على الإجابة عن التساؤلات التالية:

- هل يقوم البرنامج بحل مشكلة المستخدم بسهولة وبخطوات يسيرة؟
- هل يحل البرنامج مشكلة المستخدم أسرع من أي من التجارب البديلة المتاحة؟
- هل البرنامج يوفر تجربة سهولة الاستخدام للمتعامل معه؟

2- مرحلة البناء: وهي المرحلة التي يتم فيها كتابة كود البرنامج (الأوامر البرمجية) إذا كان يستخدم بيئة برمجية أو بإنشاء العناصر المرئية إذا كان يعتمد على بيئة رسومية.

3- مرحلة الاختبار: يتم في هذه المرحلة اختبار البرنامج وطريقة عمله من خلال استخدام أحد المحاكيات أو باستخدام نوافذ الدردشة، حيث يتم تصحيح الأخطاء ثم العودة إلى الاختبار مرة ثانية حتى الانتهاء من عملية التطوير.

4- مرحلة النشر: وفيها يتم نشر البرنامج من خلال أحد السحابات أو بعض الأدوات الخاصة وذلك بحسب الغرض منه.

5- مرحلة الربط: وفيها يتم ربط البرنامج بتطبيق الاتصال.

ويرى الباحِثَان أن تحديد الهدف العام والوقوف على طبيعة المشكلة المزمع التعامل معها عبر تطوير برامج المحادثة الفورية من أهم المراحل التي تسبق مرحلة تصميم تلك البرامج، كما يعد مرحلة تحديد المعايير المطلوب الالتزام بها في تصميم وإنتاج تلك البرامج من أهم عناصر مرحلة التصميم والإنتاج.

2-5- معايير برنامج المحادثة الفورية الذكي:

يتم تصميم وإنشاء برامج المحادثة الفورية الذكي في ضوء عدد من المعايير التي يجب أخذها بعين الاعتبار من المطور أو المبرمج، ومن أهمها: (الرشيد، 2022)

- استخدام نصوص قصيرة: فاستخدام النص القصير يجعل من الرسالة أقرب للمحادثة البشرية، مما يسهل قراءتها وفهمها.

- الاعتماد على الوسائط المتعددة: فالاعتماد على (الصوت – الصورة – الحركة – المؤثرات) يجعل من الرسالة واضحة سهلة الفهم جاذبة للانتباه.

- تجنب استخدام الرسائل الرسمية: فالبرنامج ليس مجرد أداه رسمية لتوصيل المحتوى، بل هو أداة مساعدة تعمل على محاكاة البشر، لذا يجب أن يتحرر من القواعد الرسمية.

- تخصيص الرسائل: حيث يجب أن تخصص رسائل البرنامج بحسب السياق العام والموضوع.

- سرعة التفاعل: سرعة الردود والملاحظات الفورية من أهم الخصائص التي يجب مراعاتها في هذه البرامج.

- تجنب الرسائل المزعجة: فالمحتوى غير المرغوب فيه كالإعلانات عن المنتجات، تقلل من عملية التواصل وتفقد البرنامج جزء كبير من وظيفته.

ويمكن تصنيف معايير تطوير برامج المحادثة الفورية القائمة على الذكاء الاصطناعي التي يجب أخذها بعين الاعتبار من وجهة نظر الباحِثَيْن، إلى معايير تتعلق بمستوى المحادثة، وبمستوى المتعلم، كما يجب أن تتضمن معايير تتعلق بالنطق، والكلمات، وسرعة المحادثة، والتغذية المرتدة؛ بالإضافة إلى معايير النصوص والأصوات والصور والرموز ولقطات الفيديو، ومعايير تتعلق بمدى توافر أدوات للمساعدة والدعم، والقدرة على دعم اللهجات المحلية.

3- المبحث الثالث: برامج المحادثة الفورية الذكية وتعليم اللغة العربية:

كانت الثمانينات هي سنة البداية لاستخدام الذكاء الاصطناعي في تعلم اللغات، حين ظهرت أنظمة التدريس الذكية (Intelligent Tutoring Systems)، حيث أظهرت الإمكانات الكبيرة للذكاء الاصطناعي في تعليم اللغات، والذي يستند بشكل أساسي إلى تقنيات معالجة اللغة الطبيعية (NLP) في تقديم نماذج لتعليم وتعلم اللغات بشكل عام واللغة العربية بشكل خاص (جهيدة ودادون، 2021)

وتعد برامج المحادثات الفورية القائمة على معالجة اللغة الطبيعية أهم أدوات وتطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعلم اللغة العربية، حيث يمكنها: (القاضي، 2021)

1. توفير تقنيات التعرف على الكلام المنطوق: والذي يعد من أكثر وجوه اللغة الطبيعية استخداما، وهو في ذلك يعتمد على ثلاثة عناصر تقنية لتقطيع الكلام إلى أجزاء هي: معالجة اللغة الطبيعية، والتعرف على الأصوات، والتركيب الصوتي.
2. توفير تقنيات التعرف على النصوص وقراءتها: حيث يتعامل الكمبيوتر مع أصغر وحدة في أنظمة الكتابة في اللغات وهي "الحرفي" (Grapheme)، وأن أصغر وحدة في الأنظمة الصوتية للغات تسمى "الصوتي" (Phoneme)، حيث يمكن للذكاء الاصطناعي التعامل مع هذه الأنظمة عبر مناهج ومستويات مختلفة من تعلم الآلة (ML) والتعرف الضوئي على الحروف (OCR) وتحويل النصوص المكتوبة إلى منطوقة (TTS).
3. توفير تقنيات التحليل العاطفي للأسلوب اللغوي: حيث يعتمد الذكاء الاصطناعي على تقنيات التحليل الأسلوبي أو تحليل الآراء أو التنقيب عن الآراء إلى الكشف عن المشاعر أو الآراء التي تعبر عن وجهات نظر الأفراد.

ويرى الباحِثَان أن الأدوات التي توفرها تقنيات الذكاء الاصطناعي السابق مناقشتها يمكن أن تمثل مدخل حيوي لتطوير أدوات ذكية تستخدم في تنمية مهارات المحادثة باللغة العربية لغة ثانية لدى الناطقين بغيرها، تساعدهم على التدريب على المحادثة باللهجة المفضلة لدى المتعلم أو اللهجة التي يريد تعلمها، بالقدر الذي يتوافق مع خصائصه وقدراته وفي الوقت المتاح لديه.

الدراسات السابقة:

بمراجعة الأدب النظري – الأبحاث والدراسات - المتعلق بمتغيرات البحث – برامج المحادثة الفورية القائمة على الذكاء الاصطناعي وتعليم اللغة العربية لغة ثانية -، وجد الباحِثَان العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت تلك المتغيرات، سيتم استعراض أهمها في المحاور التالية:

أولا: الدراسات العربية:

دراسة منصور (2023). بعنوان: "مدخلان لتصميم روبوت المحادثة الذكي القائم على "الذكاء الاصطناعي - التدفق" وأثر تفاعلهما مع بعد الشخصية "الانبساط - الانطواء" على مهارات البحث والقابلية للاستخدام ومتعة التعلم لدى الطالبات المعلمات وآرائهن نحوهما". والتي هدفت إلى الكشف عن نمطين

لتصميم روبوت المحادثة الذكي (Chatbot) القائم على الذكاء الاصطناعي وبعد الشخصية (الانبساط – الانطواء) وأثر هذه العلاقة على الجانب المعرفي والمهاري لمهارات البحث؛ ولتحقيق هذا الهدف فقد عمدت الدراسة إلى استخدام المنهج التطوير القائم على المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي؛ وتمثل المجتمع البحثي للدراسة في جميع الطالبات المعلمات بكلية التربية جامعة عين شمس، حيث تم اختيار عينة قوامها (120) طالبة من طالبات الفرقة الثالثة شعبة بيولوجي تربوي عربي، وتم تقسيمهن إلى (4) مجموعات تجريبية، وذلك لتطبيق أدوات البحث المتمثلة في: بوت الدردشة (أداة المعالجة التجريبية)، اختبار معرفي، بطاقة ملاحظة الأداء؛ وقد جاءت النتائج تبين نجاح روبوت المحادثة الفورية في تنمية الجانب المعرفي والأدائي لدى طالبات الفرقة الثالثة بيولوجي عربي في مهارات البحث؛ وقد أوصت بضرورة الاعتماد على روبوتات المحادثة الفورية في التدريس والتعليم.

دراسة الدخني والمصطفي (2023). بعنوان: "تطوير نظام ساند مقترح لروبوت محادثة عربي لدعم استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفية". والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية تطوير نظام روبوت المحادثة – ساند العربي – المقترح في منصة تعلم اجتماعي عبر تطبيق تلجرام للمحادثات النصية لدعم استراتيجية التعلم المعرفية وما وراء المعرفية لدى طالبات مقرر الأخلاق الإسلامية وآداب المهنة بجامعة الملك فيصل؛ ولتحقيق هذا الهدف فقد عمدت الدراسة إلى استخدام المنهج الكمي دو التصميم شبه التجريبي؛ وتمثل المجتمع البحثي للدراسة في طالبات البكالوريوس بكليتي الآداب والتربية بجامعة الملك فيصل، حيث تم اختيار عينة قوامها (30) مفردة بحثية، وذلك لتطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في: روبوت المحادثة المقترح، مقياس استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفية؛ وقد جاءت النتائج تبين أن فاعلية النظام المقترح في تنمية استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفية لدى الطالبات؛ وفي ضوء تلك النتائج أوصت الدراسة بضرورة إجراء المزيد من الدراسات حول تضمين روبوتات المحادثة العربية في سياقات تعلم متنوعة.

دراسة رمضان، عبدالصمد وإحسان (2022). بعنوان: "أثر أساليب التغذية الراجعة التصحيحية عبر روبوتات المحادثة التفاعلية في تحسين الكفاءة النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية". حيث هدفت إلى قياس أثر أساليب التغذية الراجعة التصحيحية عبر روبوتات المحادثة التفاعلية على تحسين الكفاءة النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية؛ وقد اعتمدت الدراسة في تحقيق أهدافها على المنهج الوصفي والمنهج التجريبي؛ وتمثل المجتمع البحثي للدراسة في طلاب المرحلة الثانوية، حيث تم اختيار عينة قوامها (90) مفردة بحثية، جرى تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات تجريبية، وذلك لتطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في: روبوت المحادثة التفاعلية (أداة المعالجة التجريبية)، والاختبار التحصيلي؛ وقد جاءت النتائج تبين أن وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (0.05) وأقل بين درجات الطلاب في الاختبار البعدي لقياس الكفاءة النحوية وذلك لصالح المجموعة التجريبية الثالثة التي اعتمدت على التغذية الراجعة التصحيحية من خلال روبوت الدردشة التفاعلية؛ وفي ضوء هذه النتائج فقد أوصت الدراسة بضرورة وضع خطط للتوسع في توظيف

تطبيقات الذكاء الاصطناعي (روبوتات الدردشة التفاعلية) في تدريس مختلف المقررات الدراسية.

دراسة النجار وحبيب (2021). بعنوان: "برنامج ذكاء اصطناعي قائم على روبوتات الدردشة وأسلوب التعلم ببيئة تدريب إلكتروني وأثره على تنمية مهارات استخدام نظم إدارة التعلم الإلكتروني لدى معلمي الحلقة الإعدادية". والتي هدفت إلى تصميم برنامج ذكاء اصطناعي قائم على روبوتات الدردشة وأسلوب التعلم ببيئة تدريب إلكترونية وقياس أثره على تنمية مهارات استخدام نظم إدارة التعلم الإلكتروني لدى معلمي الحلقة الإعدادية؛ ولتحقيق هذا الهدف فقد عمدت الدراسة إلى استخدام المنهج التجريبي، وتمثل المجتمع البحثي للدراسة في معلمي الحلقة الإعدادية بمديرية التربية والتعليم بقنا، حيث تم اختيار عينة قوامها (50) معلم ومعلمة، وذلك لتطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في: برنامج الذكاء الاصطناعي المقترح، الاختبار التحصيلي، بطاقة الملاحظة؛ وقد جاءت نتائج الدراسة تبين الأثر الإيجابي لاستخدام برنامج الذكاء الاصطناعي القائم على روبوتات الدردشة وأسلوب التعلم ببيئة تدريب إلكترونية في تنمية الجوانب المعرفية والأدائية لمهارات استخدام نظم إدارة التعلم الإلكتروني لدى معلمي الحلقة الإعدادية؛ وفي ضوء تلك النتائج فقد أوصت الدراسة بضرورة الاعتماد على روبوتات الدردشة القائمة على الذكاء الاصطناعي في تطوير مهارات المعلمين.

ثانيا: الدراسات الأجنبية:

دراسة شعراوي (Sharawy,2023). بعنوان: " The Use of Artificial Intelligence in Higher Education: A Study on Faculty Perspectives in Universities in Egypt". والتي هدفت إلى التعرف على وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في خمسة جامعات مصرية حول استخدام الذكاء الاصطناعي في التعليم والتعلم بمؤسسات التعليم العالي، وأهم التحديات والموارد المتاحة لدعمه، وكيفية تحقيق عدالة الاستخدام وإمكانية الوصول إليه؛ ولتحقيق هذه الأهداف فقد عمدت الدراسة إلى استخدام منهج الدراسات النوعية، وذلك بتطبيق المقابلة شبه المنظمة مع عينة قصدية قوامها (15) من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الخمسة عبر تطبيق زوم (Zoom) و وجها لوجه في مؤسساتهم التعليمية؛ وقد جاءت النتائج تبين أن أعضاء هيئة التدريس على استعداد لاعتماد الذكاء الاصطناعي في مؤسساتهم بناءً على استجاباتهم لمتوسط الأداء المتوقع ومتوسط الجهد المتوقع و التأثير الاجتماعي، كما يعتبرون الذكاء الاصطناعي أداة لتحقيق الإنصاف وإمكانية الوصول، ولكن بعد مكافحة التحديات التي تواجه الاعتماد عليه، كما أظهرت النتائج أنه يجب القيام بالمزيد من العمل فيما يتعلق بتيسير الظروف والمخاطر المتصورة، وبالرغم من أن تنفيذ الذكاء الاصطناعي في مؤسسات التعليم العالي المصرية لا يزال في مراحله الأولى ومع وجود العديد من القضايا التي يتعين التعامل معها، إلا أنه من المستحيل تجاهل المزايا المحتملة للذكاء الاصطناعي في التعليم العالي بجمهورية مصر العربية؛ وفي ضوء تلك النتائج فقد أوصت الدراسة بضرورة القيام بمزيد من الدراسات حول استخدام الذكاء الاصطناعي في مؤسسات التعليم المصرية.

دراسة ديفز (Davis,2022). بعنوان: " Humanlike Conversational Artificial Intelligence Agents for Foreign or Second

Language Learning: User Perceptions, Expectations, And Interactions with Agents". والتي هدفت إلى استكشاف تأثير عملاء الذكاء الاصطناعي للمحادثة (AI) على تعلم اللغة الأجنبية واللغة الثانية؛ ولتحقيق هذا الهدف فقد عمدت الدراسة إلى استخدام المنهج الكمي الوصفي؛ وتمثل المجتمع البحثي للدراسة في متعلمي ومعلمي اللغة الأجنبية الثانية عبر مجموعات تعلم اللغة بمواقع التواصل الاجتماعي؛ حيث تم اختيار (155) متعلم و (107) معلم، وذلك من اجل تطبيق استبانة جمع البيانات؛ وقد جاءت النتائج تبين أن: المتعلمين والمعلمين يتشاركون المعتقدات حول نقاط القوة والضعف لكل من منتجات الذكاء الاصطناعي للمحادثة المتاحة حاليًا، بالإضافة إلى تطبيقات الذكاء الاصطناعي للمحادثة المتقدمة الافتراضية التي قد تكون متاحة في المستقبل، وأن قوة المحادثة القائمة على الذكاء الاصطناعي تتمثل في السلاسة، والفاعلية العالية، والتوافر، وخفض القلق والإحراج؛ أما مواطن الضعف فتتمثل في تدني القدرات التقنية، والافتقار إلى التواصل الإنساني والافتقار إلى الجوانب الاجتماعية والثقافية؛ وفي ضوء تلك النتائج فقد أوصت الدراسة بأن هناك حاجة إلى مزيد من البحث لتحديد كيف يمكن للمستويات المنخفضة في بعض علامات استراتيجية كمية اللغة والمحادثة عند التحدث مع شركاء الذكاء الاصطناعي.

دراسة سواريز (Suarez,2022). بعنوان: "Professor Bot: An Action Research Study Exploring Chatbot Use in First-Year English Composition Courses". والتي هدفت إلى استكشاف تجارب الطلاب والمعلمين في استخدام روبوتات الدردشة في دورات إعداد وتأسيس اللغة الانجليزية عبر الإنترنت أو بدون إنترنت أو بالطريقة الهجينة التي تجمع بينهما؛ ولتحقيق هذا الهدف فقد عمدت الدراسة إلى استخدام منهج الدراسات النوعية؛ وتمثل المجتمع البحثي للدراسة في طلاب دورة تأسيس اللغة الإنجليزية (السنة الأولي للكتابة) في جامعة روث برونزويك بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث تم اختيار عينة قوامها (90) طالبا وطالبه ممن لديهم صلاحية الدخول على برنامج المحادثة الفورية (Professor Bot)، وذلك لتطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في: نصوص الدردشة الآلية، الاستبيان، المقابلات المنظمة؛ وقد جاءت النتائج تبين أن: وجد المدربون البروفيسور بوت داعمًا وفريدًا وفعالا، وأن وظائف بوت الدردشة المستخدم مناسبة في جميع المقررات، وأن المدربون ينتون استمرار الاعتماد عليه، كما جاءت النتائج تبين نظرة الطلاب الإيجابية لبوت الدردشة واستمرارية الاعتماد عليه في المستقبل؛ وفي ضوء تلك النتائج فقد أوصت الدراسة بضرورة إجراء مزيد من الدراسات حول معالجة اللغة الطبيعية وتوظيفها في روبوتات الدردشة التعليمية.

دراسة لوسيان (Lucien,2021). بعنوان: "Design, Development, and Evaluation of an Artificial Intelligence-Enabled Chatbot for Honors College Student Advising in Higher Education". والتي هدفت إلى تصميم وتطوير وتقييم مورد استشاري آلي مدعوم بالذكاء الاصطناعي (روبوت الدردشة AVA) لتقديم المشورة الأكاديمية والمعلومات المتعلقة بالجامعة للمجتمع الطلابي؛ ولتحقيق هذا الهدف فقد عمدت الدراسة إلى استخدام منهج الكمي التجريبي؛ وتمثل المجتمع البحثي للدراسة في المجتمع الطلابي لجامعة فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية، حيث تم اختيار عينة قوامها (2457) مفردة بحثية، من الطلاب المشتركين في نظام المشورة الأكاديمية بأحد

كليات الجامعة، وذلك لتطبيق أداة الدراسة المتمثل في: البرنامج المقترح، واستبانة جمع البيانات؛ وقد جاءت النتائج تبين أن روبوت الدردشة AVA أضاف قيمة في مشاركة البيانات في الوقت الفعلي مع المستشارين وأنه كان يُنظر إليه على أنه يتمتع بدقة استجابة مقبولة من قبل المشاركين، كما بينت النتائج أن تقديم البيانات المرئية في الوقت الحقيقي والفعلي لأصحاب المصلحة وصناع القرار قد أتاح فها أفضل لاحتياجات الطلاب، كما أظهرت النتائج التصورات الإيجابية نحو استخدام وإعادة استخدام روبوتات الدردشة من قبل الطلاب؛ وفي ضوء تلك النتائج فقد أوصت الدراسة بضرورة التوسع في دراسة تطوير روبوتات الدردشة وتأثيرها على مؤسسات التعليم.

ثالثا: التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة وأهم النتائج التي توصلت إليها، بمكن للباحث تبين النقاط الاتفاق والاختلاف الأساسية التالية:

- أكدت كل الدراسات السابقة أهمية برامج المحادثة الفورية (Chatbot) القائمة على الذكاء الاصطناعي في في التعامل مع العديد من المشكلات والصعوبات التي تواجه عملية التعليم والتعلم في كل المستويات الدراسية.
- من حيث المنهج: اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كل من دراسة منصور (2023)، ودارسة ديفز (Davis, 2022) في استخدام المنهج الوصفي؛ واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة كل من الدخني والمصطفي (2023)، ودراسة النجار والحبيب (2021)، ودراسة لوسيان (Lucien) والتي استخدمت المنهج التجريبي؛ كما اختلف مع دراسات شعراوي (Sharawy, 2023)، ودراسة سواريز (Suarez, 2022) في استخدام المنهج النوعي.
- من حيث المجتمع البحثي: تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في التركيز على المجتمع التعليمي، وقد اختلف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في التركيز على مجتمع تعلم اللغة العربية كلغة ثانية والذي لم يحظي باهتمام الباحثين، وهو ما تحاول الدراسة الحالية العمل على تحقيقه.
- ركزت الدراسات السابقة على استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم وتعلم اللغات المختلفة، لكنها أهملت دور الذكاء الاصطناعي في تعلم اللغة العربية سواء أكانت لغة أولي أم لغة ثانية، وهو ما تحاول الدراسة الحالية العمل علي التغلب عليه.
- ندرة الدراسات المحلية والعربية التي عملت على توظيف برامج المحادثة الفورية القائمة على الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية كلغة ثانية.

منهج البحث:

يعتمد البحث في تحقيق أهدافه على استخدام المنهج الوصفي التحليلي؛ وذلك باعتباره أنسب

المناهج لموضوع الدراسة، بما يتيحه من أدوات تساعد في وصف متغيرات الدراسة بشكل دقيق، وسوف يستخدمه الباحث في الوقوف على واقع استخدام الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغة العربية، والتعرف على معايير ومتطلبات برنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية كلغة ثانية.

مجتمع البحث:

يتمثل مجتمع البحث في جميع جميع الخبراء والمتخصصين في مجال اللغة العربية، والذكاء الاصطناعي، واللغويات الحاسوبية، ومناهج وطرق تدريس اللغة العربية كلغة ثانية، بمراكز تعليم اللغة العربية الرسمية والخاصة بالمملكة العربية السعودية.

عينة البحث:

يعتمد البحث في تحقيق أهدافه على اختيار عينة قصدية قوامها (23) مفردة بحثية، من الخبراء والمتخصصين في مجال اللغة العربية، والذكاء الاصطناعي، واللغويات الحاسوبية، ومناهج وطرق تدريس اللغة العربية كلغة ثانية، بمراكز تعليم اللغة العربية بالمملكة العربية السعودية، ممن يتوافر فيهم المعايير التالية: التخصص في اللغة العربية واللغويات الحاسوبية، الخبرة في تعليم اللغة العربية باستخدام تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي، وبرامج المحادثة الفورية القائمة على الذكاء الاصطناعي.

خصائص عينة البحث:

1- خصائص العينة تبعا لمتغير الجنس:

جدول رقم (1)

توزيع عينة الدارسة تبعا لمتغير الجنس

المتغير		الترميز	التكرار	النسبة
الجنس	أنثي	0	7	%30.43
	ذكر	1	16	%69.57
	المجموع		23	%100

باستقراء بيانات جدول رقم (1)، المتعلق بعرض نتائج توزيع عينة البحث وفقاً لمتغير الجنس، يتضح التفاوت في توزيع العينة تبعا لمتغير الجنس، حيث جاء الذكور في المركز الأول بتكرار بلغ (16) ونسبة مئوية مقدارها (69.57%)، بينما جاء الإناث في المركز الثاني بتكرار مقداره (7) وبنسبة مئوية بلغت (30.43%)، وهو ما يؤشر على أن الذكور أكثر اهتماما بمجال برامج المحادثة الفورية القائمة على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من الإناث.

2- خصائص العينة تبعا لمتغير التخصص:

جدول رقم (2)

توزيع عينة الدارسة تبعا لمتغير التخصص

المتغير		الترميز	التكرار	النسبة
التخصص	الذكاء الاصطناعي	4	6	%26.09
	اللغويات الحاسوبية	3	4	%17.39
	اللغة العربية وآدابها	2	9	%39.13
	أخرى	1	4	%17.39
المجموع			23	%100

من بيانات جدول رقم (2)، المتعلق بعرض نتائج توزيع عينة البحث وفقاً لمتغير التخصص، يتبين أن: تقارب اهتمام الخبراء في التخصصات الرئيسة للبحث، فقد بلغ عدد المتخصصين في اللغة العربية وآدابها (9) مفردة بحثية وبنسبة مئوية بلغت (39.13%)، وجاء عدد المتخصصين في الذكاء الاصطناعي (6) بنسبة مئوية بلغت (26.09%)، بينما بلغ عدد المتخصصين في اللغويات الحاسوبية (4) بنسبة بلغت (17.39%)، في حين بلغ عدد المتخصصين في مجالات "أخرى" قريبة من المجال الرئيس للبحث (4) وبنسبة مئوية بلغت (17.39) من عينة البحث.

3- خصائص العينة تبعا لمتغير الرتبة العلمية:

جدول رقم (3)

توزيع عينة الدارسة تبعا لمتغير الرتبة العلمية

المتغير		الترميز	التكرار	النسبة
الرتبة العلمية	أستاذ مساعد	1	5	%21.74
	أستاذ دكتور	2	13	%56.52
	أستاذ مشارك	3	5	%21.74
المجموع			23	%100

من بيانات جدول رقم (3)، المتعلق بعرض نتائج توزيع عينة البحث وفقاً لمتغير الرتبة العلمية، يتبين أن: جميع أفراد عينة البحث ممن يحمل رتبة علمية وأكاديمية مرموقة، حيث بلغ عدد من يحمل الرتبة

العلمية "أستاذ دكتور" (13) وبنسبة بلغت (56.52%)، بينما بلغ عدد من يحمل الرتبة العلمية "أستاذ مساعد" و"أستاذ مشارك" (5) مفردة بحثية وبنسبة بلغت (21.74%). وهو ما يؤكد على أن المشاركين في البحث ممن يحملون درجات ورتب علمية مرموقة.

4- خصائص العينة تبعا لمتغير سنوات الخبرة:

جدول رقم (4)

توزيع عينة الدارسة تبعا لمتغير سنوات الخبرة

المتغير		الترميز	التكرار	النسبة
سنوات الخبرة	من 1 إلى 5 سنوات	1	3	%13.04
	من 6 إلى 10 سنوات	2	3	%13.04
	من 11 إلى 15سنة	3	3	%13.04
	أكثر من 16 سنة	4	14	%60.87
	المجموع		23	%100

من بيانات جدول رقم (4)، المتعلق بعرض نتائج توزيع عينة البحث وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، يتبين أن: جميع أفراد العينة من ذوات الخبرات الكبيرة، حيث جاء عدد من تتخطى سنوات خبرتهم "أكثر من 16 سنة" (14) مفردة بحثية بنسبة مئوية مقدارها (60.87%)، وهم يمثلون الغالبية العظمى من أفراد العينة، بينما جاء من عدد كانت سنوات خبرتهم "من 1 إلى 5 سنوات" و "من 6 إلى 10 سنوات" و "من 11 إلى 15 سنة" (3) لكل منهم وبنسبة مئوية مقدارها (13.04%) لكل فئة منهم. وهو ما يعني ارتفاع خبرات المشاركين في هذا البحث بشكل ملحوظ.

أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث والإجابة على أسئلته، قام الباحث بإعداد استبانة "تصور مقترح لبرنامج محادثة فورية قائم على استخدام الذكاء الاصطناعي"، موجهة للخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وتكنولوجيا الذكاء الاصطناعي، وذلك وفقا للإجراءات التالية:

أ- إعداد الاستبانة:

من خلال اطلاع الباحثان على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الحالي، قام بوضع الصورة الأولية من أداة الدراسة (الاستبانة)، والتي تكونت من ثلاثة أقسام رئيسة هي:

1. القسم الأول: يمثل المقدمة: ويعرض أهداف الدراسة، ونوع البيانات المطلوب جمعها، مع تقديم الضمانات الكافية بالحفاظ على سرية تلك البيانات، والتعهد بعدم استخدامها إلا لأغراض البحث العلمي.
2. القسم الثاني: يمثل البيانات الديموغرافية: ويعرض البيانات الأساسية المطلوبة من عينة الدراسة، والمتمثلة في متغيرات (الجنس – التخصص – الرتبة العلمية – سنوات الخبرة).
3. القسم الثالث: يمثل محاور الاستبانة: والذي يتكون من (4) محاور رئيسية، تضم عدد من المحاور الفرعية، يعرضها الجدول رقم (5) التالي:

جدول رقم (5)

محاور الاستبانة وعدد محاور كل محور

المحور الرئيس	المحور الفرعي	عدد العبارات	المجموع
(1) و اقع برامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية:		8	8
(2) معايير تطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية	1- المعايير العامة	4	43
	2- الأهداف	3	
	3- المحتوى	8	
	4- التفاعل	7	
	5- الدعم	5	
	6- الاستخدام	6	
	7- التقييم	4	
	8- الأمان/الخصوصية	6	
(3) متطلبات تطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية	أ- المتطلبات البشرية	4	17
	ب- البيانات/المحتوى	5	
	ت- الأدوات/التقنيات	5	
	ث- الوقت/الموارد	3	
(4) معوقات تطوير برامج المحادثة الفورية الذكي لتعلم اللغة العربية لغة ثانية		10	10
الاستبانة		**78**	

ب- اعتماد ميزان تقديري لعبارات الاستبيان وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي:

اعتمد الباحثان على مقياس ليكرت الخماسي (موافق بشدة – موافق – محايد – غير موافق – غير موافق بشدة) لتقييم استجابات أفراد عينة البحث، كما تم التعبير عن هذا المقياس كميا، عن طريق

إعطاء درجة لكل استجابة كالتالي: موافق بشدة (5)، موافق (4)، محايد (3)، غير موافق (2)، غير موافق بشدة (1) درجة واحدة.

من ثم تم تحديد طول الفئة لاستجابات على المقياس، عن طريق حساب المدى بطرح الحد الأعلى من الحد الأدنى (5 – 1 = 4) ثم قسمة الناتج على أكبر قيمة في المقياس (4 ÷ 5 = 0.80)، ثم تم إضافة القيمة الناتجة إلى أقل قيمة في المقياس (1) كي يتم تحديد الحد الأعلى للفئة، ويعرض الجدول رقم (6) للميزان التقديري لفئات المقياس كالتالي:

جدول رقم (6)

ميزان تقديري وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي

الاستجابة	المتوسط المرجح	الاتجاه العام
غير موافق بشدة	من 1 إلى 1.80	موافقة بدرجة قليلة جدا
غير موافق	من 1.81 إلى 2.60	موافقة بدرجة قليلة
محايد	من 2.61 إلى 3.40	موافقة بدرجة متوسطة
موافق	من 3.41 إلى 4.20	موافقة بدرجة كبيرة
موافق بشدة	أكبر من 4.20	موافقة بدرجة كبيرة جدا

وعليه سوف يعتمد البحث الحالي على " المتوسط المرجح " في المعالجة الإحصائية لاستجابات أفراد عينة البحث خبراء ومتخصصي (الذكاء الاصطناعي، اللغويات الحاسوبية، اللغة العربية وآدابها)، على عبارات الاستبانة من خلال مقياس ليكرت الخماسي بغرض التعرف على الاتجاه العام لآراء المفحوصين.

ت- صدق الاستبانة:

يقصد بصدق الاستبانة أن يتم التأكد من أنها صالحة لقياس ما وضعت لقياسه، حيث قام الباحثان بالتأكد من صدق " الاستبانة " من خلال الإجراءات الآتية:

1- الصدق الظاهري للاستبانة (صدق المحكمين):

حيث قام الباحث بعرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في الذكاء الاصطناعي، اللغويات الحاسوبية، واللغة العربية وآدابها، وذلك من أجل استطلاع رأيهم في مدى ارتباط عبارات الاستبانة مع الأهداف والدقة اللغوية، وقد قام الباحث بإجراء التعديلات المقترحة في ضوء الاستجابات التي حصل عليها، كي تصل الاستبانة إلى صورتها النهائية وتصبح صالحة للتطبيق.

2- حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة:

قام الباحثان بالتحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بحساب معامل الارتباط " بيرسون " بين درجات كل عبارة من عبارات المحور والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وذلك باستخدام لغة تحليل البيانات (R)، وبرنامج معالجة الحزم الإحصائية للعلوم الإنسانية (SPSS)، وقد جاءت النتائج كالتالي:

جدول رقم (7)

معامل ارتباط "بيرسون" لعبارات الاستبانة

العبارة	معامل الارتباط (r)	العبارة	معامل الارتباط (r)	العبارة	معامل الارتباط (r)	العبارة	معامل الارتباط (r)
q1	*0.71	q21	*0.58	q41	**0.82	q61	**0.81
q2	*0.77	q22	*0.76	q42	**0.95	q62	**0.95
q3	**0.88	q23	*0.71	q43	**0.95	q63	**0.87
q4	*0.43	q24	*0.59	q44	**0.98	q64	**0.85
q5	*0.74	q25	*0.79	q45	**0.93	q65	**0.88
q6	**0.80	q26	**0.84	q46	*0.54	q66	**0.89
q7	**0.81	q27	*0.71	q47	*0.67	q67	**0.89
q8	*0.74	q28	*0.73	q48	*0.71	q68	**0.86
q9	*0.50	q29	*0.74	q49	**0.84	q69	*0.43
q10	*0.57	q30	*0.73	q50	*0.56	q70	*0.73
q11	*0.73	q31	**0.82	q51	*0.43	q71	**0.81
q12	**0.84	q32	**0.83	q52	**0.82	q72	**0.83
q13	*0.64	q33	*0.64	q53	**0.90	q73	**0.88
q14	**0.91	q34	**0.82	q54	**0.84	q74	*0.70
q15	**0.83	q35	*0.64	q55	**0.81	q75	*0.78
q16	*0.76	q36	*0.71	q56	**0.88	q76	*0.78
q17	*0.38	q37	*0.73	q57	**0.87	q77	**0.81
q18	**0.83	q38	*0.77	q58	*0.76	q78	**0.81
q19	*0.70	q39	*0.77	q59	*0.77		
q20	**0.84	q40	**0.90	q60	**0.82		

*: دال إحصائياً عند مستوى معنوية (0.05)

**: دال إحصائياً عند مستوى معنوية (0.01)

باستقراء بيانات جدول قم (7) المتعلق بحساب معامل الارتباط بين عبارات محاور الاستبانة والدرجة الكلية لكل محور يتبين أن: جميع معاملات ارتباط (r) بيرسون بين عبارات كل محور والدرجة الكلية له جاءت موجبة ودالة إحصائياً عند مستوى معنوية (0.01) وأقل، حيث تراوحت معاملات الارتباط ما بين (0.38) و (0.98). وعليه فإن جميع عبارات محاور الاستبانة متسقة داخلياً مع الدرجة الكلية لكل محور الذي تنتمي له، مما يثبت صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة، ويؤكد صلاحيتها ومناسبتها للقياس.

ث- ثبات الاستبانة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) قام الباحثان بتطبيق اختبار ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) وذلك من أجل التأكد من الثبات العام للاستبانة وما تتضمنه من محاور، ويعرض الجدول رقم (8) معامل ثبات ألفا كرونباخ للاستبانة وما تتضمنه من محاور:

جدول رقم (8)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة ومحاورها

المحور الرئيس	المحور الفرعي	عدد العبارات	معامل الثبات (α)
(1) و اقع برامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية:		8	0.88
(2) معايير تطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية	1- المعايير العامة	4	0.572
	2- الأهداف	3	0.703
	3- المحتوى	8	0.812
	4- التفاعل	7	0.856
	5- الدعم	5	0.804
	6- الاستخدام	6	0.868
	7- التقييم	4	0.966
	8- الأمان/الخصوصية	6	0.697
(3) متطلبات تطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية	أ- المتطلبات البشرية	4	0.842
	ب- البيانات/المحتوى	5	0.874
	ت- الأدوات/التقنيات	5	0.914
	ث- الوقت/الموارد	3	0.851
(4) معوقات تطوير برامج المحادثة الفورية الذكي لتعلم اللغة العربية لغة ثانية		10	0.915
الثبات العام للاستبانة		**78**	**0.966**

وباستقراء بيانات جدول رقم (8) المتعلقة بنتائج معامل الثبات ألفا كرونباخ للاستبانة ومحاورها يتضح أن: بلغ الثبات العام للاستبانة ككل (0.97) تقريبيا، والتي تتضمن (4) محاور رئيسة و (12) محور فرعي، بإجمالي عدد عبارات يساوى (78) عبارة. حيث تراوح ثبات محاور الاستبيان ما بين (0.70) كحد أدنى و(0.97) تقريبا كحد أعلى، وهو ما يعني أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تمكن من الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للبحث بحسب مقياس "نانلي" والذي يعتمد قيمة (0.70) كحد أدنى للثبات.

أساليب التحليل الإحصائي:

يعتمد البحث الحالي في التوصل إلى نتائجه على تحليل البيانات التي يتم جمعها باستخدام: برنامج معالجة الحزم الإحصائية (SPSS V27)، ولغة تحليل البيانات "آر" (R)، وذلك لتطبيق الأساليب والاختبارات الإحصائية التالية:

- حساب التكرارات.
- حساب النسب المئوية.
- المتوسط الحاسبي.
- الانحراف المعياري.
- معامل الارتباط "بيرسون".
- اختبار ألفا كرونباخ (α)
- اختبار "ت" للعينات المستقلة(t)
- اختبار "أنوفا" (ANOVA)

نتائج البحث ومناقشتها:

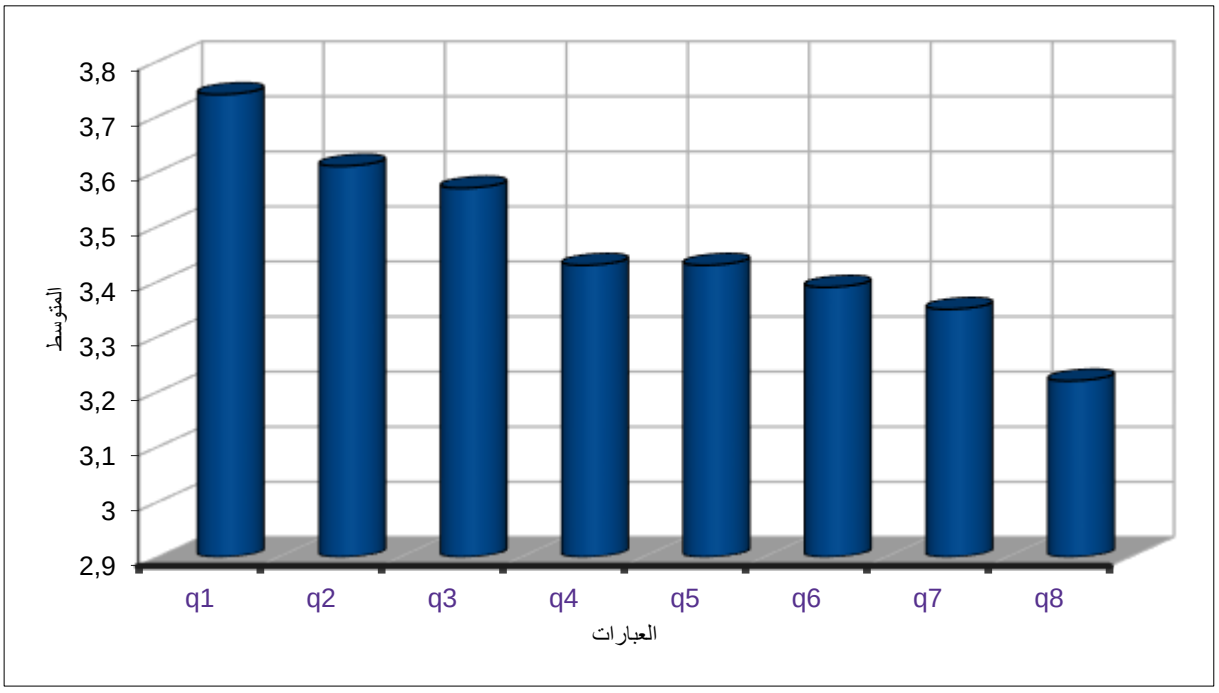
1- إجابة السؤال الأول: والذي نص على **"ما و اقع برامج المحادثة الفورية في تعلم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر عينة البحث؟".** قام الباحثان بإجراء التحليل الإحصائي للمحور الأول من استبانة " تصور مقترح لبناء برنامج للمحادثة الفورية قائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية"، وهو المحور المتعلق بتحديد درجة استخدام برامج المحادثة الفورية في تعلم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر عينة البحث، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية المبينة بالجدول رقم (9) التالي:

جدول رقم (9)

و اقع استخدام برامج المحادثة الفورية في تعلم اللغة العربية لغة ثانية

العبارات		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام
تتزايد أعداد المراكز التي تستخدم برامج المحادثة الفورية في تعليم مهارات التحدث باللغة العربية بوصفها لغة ثانية	ت	3	13	5	2	0	3.74	0.81	1	موافقة بدرجة كبيرة
	%	13.04	56.52	21.74	8.70	0				
تزايد أعداد من يعتمدون على برامج المحادثة الفورية في تعليم مهارات التحدث باللغة العربية لغة ثانية.	ت	3	12	3	5	0	3.57	0.99	3	موافقة بدرجة كبيرة
	%	13.04	52.17	13.04	21.74	0				
تزايد عدد ساعات استخدام برامج المحادثة الفورية في تعليم مهارات التحدث باللغة العربية لغة ثانية.	ت	3	11	6	3	0	3.61	0.89	2	موافقة بدرجة كبيرة
	%	13.04	47.83	26.09	13.04	0				
تقييم مستخدمي برامج المحادثة الفورية من متعلمي اللغة العربية لغة ثانية	ت	2	7	11	3	0	3.35	0.83	6	موافقة بدرجة متوسطة
	%	8.70	30.43	47.83	13.04	0				
توفر مراكز تعليم اللغة العربية لغة ثانية تدريباً متخصّصاً على استخدام برامج المحادثة الفورية الذكية للدارسين.	ت	1	8	9	5	0	3.22	0.85	7	موافقة بدرجة متوسطة
	%	4.35	34.78	39.13	21.74	0				
تقيِّم مراكز تعليم اللغة العربية لغة ثانية الدراسين عبر برامج المحادثة الفورية الذكية	ت	0	13	6	4	0	3.39	0.78	5	موافقة بدرجة متوسطة
	%	0	56.52	26.09	17.39	0				
تعتمد مؤسسات تعليم مهارات المحادثة باللغة العربية لغة ثانية في تقديم الدعم للدراسين على برامج المحادثة الفورية الذكية.	ت	1	13	5	3	1	3.43	0.95	4	موافقة بدرجة كبيرة
	%	4.35	56.52	21.74	13.04	4.35				
تعمل مؤسسات تعليم مهارات المحادثة باللغة العربية لغة ثانية على تطوير برامج المحادثة الفورية الذكية.	ت	2	10	7	4	0	3.43	0.90	4	موافقة بدرجة كبيرة
	%	8.70	43.48	30.43	17.39	0				
المتوسط المرجح للمحور = 3.47										موافقة بدرجة كبيرة

باستقراء بيانات جدول رقم (9) والمتعلق بمحور تحديد واقع استخدام برامج المحادثة الفورية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر عينة البحث، من استبانة "تصور مقترح لبناء برنامج للمحادثة الفورية قائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية"، وقد جاءت النتائج يتبين أن: اتجاه عينة البحث هو الموافقة بدرجة كبيرة على واقع استخدام برامج المحادثة الفورية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية، وذلك بمتوسط مرجح مقداره (3.47)، وهو يقع في نطاق الفئة (من 3.41 إلى 4.20) من مقياس ليكرت الخماسي والتي تشير إلى اتجاه الموافقة بدرجة كبيرة.



شكل (2)

متوسطات استجابات عينة البحث حول و اقع استخدام برامج المحادثة الفورية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية

حيث جاءت العبارة "تتزايد أعداد المراكز التي تستخدم برامج المحادثة الفورية في تعليم مهارات التحدث باللغة العربية بوصفها لغة ثانية" في الترتيب الأول بين عبارات المحور بمتوسط حسابي مقداره (3.74) وانحراف معياري (0.81)، وجاءت العبارة "تزايد عدد ساعات استخدام برامج المحادثة الفورية في تعليم مهارات التحدث باللغة العربية لغة ثانية." في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي مقداره (3.61) وانحراف معياري (0.89)، ثم جاءت العبارة "تزايد أعداد من يعتمدون على برامج المحادثة الفورية في تعليم مهارات التحدث باللغة العربية لغة ثانية." في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي بلغ (3.57) وانحراف معياري مقداره (0.99)، وجاءت العبارة "تعمل مؤسسات تعليم مهارات المحادثة باللغة العربية لغة ثانية على تطوير برامج المحادثة الفورية الذكية." في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي مقداره (3.43) وانحراف معياري (0.90)، وجاءت العبارة "تعتمد مؤسسات تعليم مهارات المحادثة باللغة العربية لغة ثانية في تقديم الدعم للدراسين على برامج المحادثة الفورية الذكية." في الترتيب الرابع مكرر بمتوسط حسابي بلغ (3.43) وانحراف معياري

(0.95)، وجاءت العبارة "تقيِّم مراكز تعليم اللغة العربية لغة ثانية الدراسين عبر برامج المحادثة الفورية الذكية" في الترتيب الخامس بمتوسط حسابي (3.39) وانحراف معياري (0.78)، بينما جاءت العبارة "تقييم مستخدمي برامج المحادثة الفورية من متعلمي اللغة العربية لغة ثانية" في الترتيب السادس بمتوسط حسابي (3.35) وانحراف معياري (0.83)، في جاءت العبارة "توفر مراكز تعليم اللغة العربية لغة ثانية تدريباً متخصّصاً على استخدام برامج المحادثة الفورية الذكية للدارسين." في الترتيب السابع والأخير بين عبارات المحور بمتوسط حسابي مقداره (3.22) وانحراف معياري (0.85).

مناقشة نتائج السؤال الأول:

من نتائج جدول رقم (9) والشكل (2) يتضح الموافقة الكبيرة لعينة البحث على عبارات المحور المتعلق بواقع استخدام برامج المحادثة الفورية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية، وذلك بمتوسط عام مرجح مقداره (3.74)، وهو ما يعني أن مراكز تعليم اللغة العربية لغة ثانية تعتمد بشكل أساسي وكبير على برامج المحادثة الفورية، حيث يظهر هذا من خلال زيادة عدد المراكز التي تعتمد على تلك المراكز، بالإضافة لزيادة عدد مستخدميها والوقت الذي يقضونه في تعلم اللغة العربية لغة ثانية باستخدام تلك البرامج، وهذه النتائج تتفق وما توصلت إليه دراسة سواريز (Suarez, 2022) ودراسة لوسيان (Lucien, 2021). كما بينت النتائج أيضا أنه بالرغم من اعتماد مراكز تعليم اللغة العربية على تلك البرامج إلا أنه مازال يوجد العديد من نقاط القصور المتعلقة بتقييم الدارسين عبر تلك التقنيات، وتدريبهم على استخدامها، وهذه النتائج تتفق بشكل جزئي مع ما توصلت إليه نتائج دراسة ديفز (Davis) والتي بينت وجود العديد من نقاط الضعف بحاجة لمزيد من الدراسة حول استخدام تلك التقنيات في عملية التعلم بشكل عام وتعلم اللغة بشكل خاص.

2- إجابة السؤال الثاني: والذي نص على "**ما معايير تطوير برنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي المقترح لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر عينة البحث؟**". قام الباحث بتحليل المحور الثاني من استبانة "تصور مقترح لبناء برنامج للمحادثة الفورية قائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية"، وهو المحور المتعلق بتحديد معايير تطوير برامج المحادثة الفورية الذكي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية المبينة بالجداول التالية:

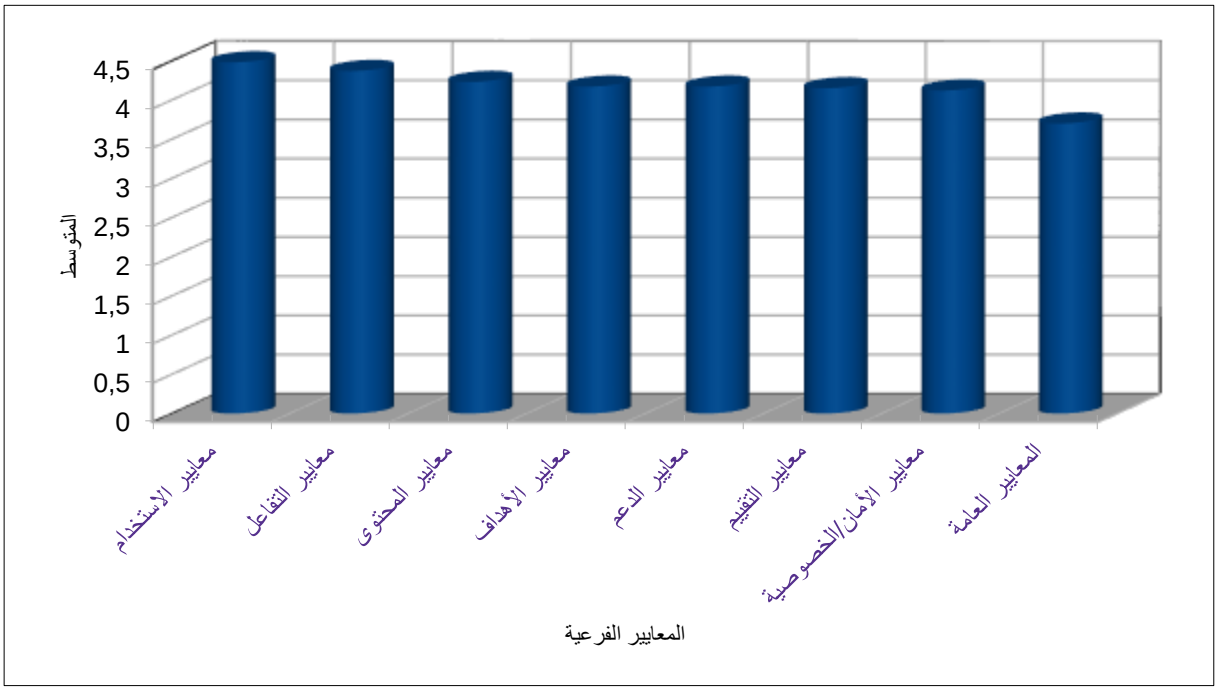
جدول رقم (10)

المتوسط العام والانحراف المعياري لقائمة معايير تطوير برامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية

	المعايير الفرعية	عدد المعايير	المتوسط الحاسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام
قائمة معايير تطوير برامج المحادثة الفورية الذكية لتعلم اللغة العربية لغة ثانية	العامة	4	3.7	0.56	7	الموافقة بدرجة كبيرة
	الأهداف	3	4.17	0.66	4	الموافقة بدرجة كبيرة
	المحتوى	8	4.23	0.53	3	الموافقة بدرجة كبيرة جدا
	التفاعل	7	4.37	0.5	2	الموافقة بدرجة كبيرة جدا

	الدعم	5	4.17	0.58	4	الموافقة بدرجة كبيرة
	الاستخدام	6	4.48	0.47	1	الموافقة بدرجة كبيرة جدا
	التقييم	4	4.15	0.82	5	الموافقة بدرجة كبيرة
	الأمان/الخصوصية	6	4.12	059	6	الموافقة بدرجة كبيرة
قائمة المعايير		43	4.21	0.47	الموافقة بدرجة كبيرة جدا	

باستقراء بيانات جدول رقم (10) المتعلق بعرض نتائج المتوسط والانحراف المعياري لقائمة معايير تطوير برامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، وما تتضمنه من معايير فرعية، جاءت النتائج تبين أن: اتجاه عينة الدراسة للموافقة بدرجة كبيرة جدا على قائمة المعايير ككل وذلك بمتوسط مرجح مقداره (4.21)، وهو يقع في نطاق الفئة (أكبر من 4.20) على مقياس ليكرت الخماسي والتي تشير إلى اتجاه الموافقة بدرجة كبيرة جدا.



شكل (3)

متوسطات استجابات عينة البحث حول معايير تطوير برامج المحادثة الفورية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية

حيث جاءت معايير الاستخدام في الترتيب الأول بين معايير القائمة من حيث اتجاه الموافقة والذي بلغ مقدار (4.48)، يليه معايير التفاعل بمتوسط مرجح مقداره (4.37)، يليه معايير المحتوى بمتوسط مقداره (4.23)، يليه معايير الأهداف ومعايير الدعم بمتوسط مرجح مقداره (4.17) لكل منها، ثم جاءت معايير التقييم في الترتيب الخامس بمتوسط مقداره (4.15)، يليها معايير الأمان/الخصوصية بمتوسط مقداره (4.12)، بينما جاءت المعايير العامة في الترتيب السابع والأخير في قائمة المعايير بمتوسط مقداره (3.7).

وتفصيل ذلك كالتالي:

1- معايير الاستخدام:

جدول رقم (11)

معايير الاستخدام اللازمة لتطوير برامج المحادثة الفورية في تعلم اللغة العربية لغة ثانية

المعايير		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام
أن تكون واجهة استخدام برنامج المحادثة الفورية الذكي سهلة الاستخدام.	ت	13	10	0	0	0	4.57	0.51	2	موافقة كبيرة
	%	56.52	43.48	0	0	0				
أن تكون التعليمات ببرنامج المحادثة الفورية الذكي واضحة سهلة الفهم	ت	11	12	0	0	0	4.48	0.51	3	موافقة كبيرة
	%	47.83	52.17	0	0	0				
قدرة برنامج المحادثة الفورية الذكي على تخصيص المحتوى لتلبية الاحتياجات الفردية للدارسين	ت	10	11	2	0	0	4.35	0.65	5	موافقة كبيرة
	%	43.48	47.83	8.70	0	0				
أن يكون برنامج المحادثة الفورية الذكي متاحاً طوال الوقت للاستخدام	ت	11	11	1	0	0	4.43	0.59	4	موافقة متوسطة
	%	47.83	47.83	4.35	0	0				
يجب استخدام برنامج المحادثة الفورية الذكي بطريقة آمنة	ت	15	7	1	0	0	4.61	0.58	1	موافقة متوسطة
	%	65.22	30.43	4.35	0	0				
توافق برنامج المحادثة الفورية الذكي مع كافة وسائل الاستخدام (الهاتف – الحاسوب)	ت	13	8	1	1	0	4.43	0.79	4	موافقة متوسطة
	%	56.52	34.78	4.35	4.35	0				
المتوسط المرجح العام للمحور = 4.48										موافقة كبيرة جدا

باستقراء بيانات جدول رقم (11) المتعلق بعرض نتائج معايير الاستخدام اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية من وجهة نظر عينة البحث، يتبين أن: جاء المتوسط العام المرجع لمعايير الاستخدام اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية يساوي (4.48) وهو يقع في نطاق الفئة (أكبر من 4.20) على مقياس ليكرت الخماسي، وهو ما يعني موافقة عينة البحث بدرجة كبيرة جدا على معايير الاستخدام اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

حيث جاء المعيار "يجب استخدام برنامج المحادثة الفورية الذكي بطريقة آمنة" في الترتيب الأول بين معايير الاستخدام بمتوسط حسابي مقداره (4.61) وانحراف معياري (0.58)، يليه معيار "أن تكون واجهة استخدام برنامج المحادثة الفورية الذكي سهلة الاستخدام." في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (4.57) وانحراف معياري (0.51)، ثم جاء المعيار "أن تكون التعليمات ببرنامج المحادثة الفورية الذكي واضحة سهلة الفهم" في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (4.48) وانحراف معياري (0.51)، بينما جاء المعيار "أن يكون

برنامج المحادثة الفورية الذكي متاحاً طوال الوقت للاستخدام" والمعيار "توافق برنامج المحادثة الفورية الذكي مع كافة وسائل الاستخدام (الهاتف – الحاسوب)" في الترتيب الرابع والرابع مكرر بمتوسط حسابي مقداره (4.43)، في حين جاء المعيار "قدرة برنامج المحادثة الفورية الذكي على تخصيص المحتوى لتلبية الاحتياجات الفردية للدارسين" في الترتيب الخامس والأخير بين معايير الاستخدام بمتوسط حسابي قدره (4.35) وانحراف معياري (0.65).

2- معايير التفاعل:

جدول رقم (12)

معايير التفاعل اللازمة لتطوير برامج المحادثة الفورية في تعلم اللغة العربية لغة ثانية

العبارات		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام
أن يتسم برنامج المحادثة الفورية الذكي بدرجة مرتفعة من التفاعلية	ت	11	11	1	0	0	4.43	0.59	3	موافقة كبيرة جدا
	%	47.83	47.83	4.35	0	0				
أن يعتمد برنامج المحادثة الفورية الذكي على الصوت بشكل رئيس في التفاعل	ت	9	12	1	1	0	4.26	0.75	5	موافقة كبيرة جدا
	%	39.13	52.17	4.35	4.35	0				
يوفر برنامج المحادثة الفورية الذكي أساليب متنوعة في التفاعل مع المحتوى	ت	9	11	2	1	0	4.22	0.80	6	موافقة كبيرة جدا
	%	39.13	47.83	8.70	4.35	0				
يوفر برنامج المحادثة الفورية الذكي للدارس فرصا للممارسة التطبيقية	ت	9	12	2	0	0	4.30	0.63	4	موافقة كبيرة جدا
	%	39.13	52.17	8.70	0	0				
يجب أن يكون التفاعل في برنامج المحادثة الفورية الذكي واضحًا ومفهومًا للدارسين.	ت	14	8	1	0	0	4.57	0.59	1	موافقة كبيرة جدا
	%	60.87	34.78	4.35	0	0				
أن يكون التفاعل في برنامج المحادثة الفورية الذكي ماتعاً ومشوقًا للدارسين.	ت	13	9	1	0	0	4.52	0.59	2	موافقة كبيرة جدا
	%	56.52	39.13	4.35	0	0				
يعتمد التفاعل في برنامج المحادثة الفورية الذكي على الجمل النصية/الصوتية القصيرة.	ت	10	11	1	1	0	4.30	0.76	4	موافقة كبيرة جدا
	%	43.48	47.83	4.35	4.35	0				
المتوسط المرجح للمحور = 4.37										موافقة كبيرة جدا

باستقراء بيانات جدول رقم (12) المتعلق بعرض نتائج معايير التفاعل اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية من وجهة نظر عينة البحث، يتبين أن: جاء المتوسط العام المرجع لمعايير التفاعل اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية يساوي (4.37) وهو يقع في نطاق الفئة (أكبر من 4.20) على مقياس ليكرت الخماسي، وهو ما يعني موافقة عينة البحث بدرجة كبيرة جدا على معايير التفاعل اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

حيث جاء المعيار "يجب أن يكون التفاعل في برنامج المحادثة الفورية الذكي واضحًا ومفهومًا للدارسين." في الترتيب الأول بين معايير التفاعل بمتوسط حسابي مقداره (4.57) وانحراف معياري (0.59)، يليه المعيار "أن يكون التفاعل في برنامج المحادثة الفورية الذكي ماتعاً ومشوقًا للدارسين." في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (4.52) وانحراف معياري (0.59)، وجاء المعيار "أن يتسم برنامج المحادثة الفورية الذكي بدرجة مرتفعة من التفاعلية" في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (4.43) وانحراف معياري (0.59)، ثم جاء المعيار "يوفر برنامج المحادثة الفورية الذكي للدارس فرصا للممارسة التطبيقية" والمعيار "يعتمد التفاعل في برنامج المحادثة الفورية الذكي على الجمل النصية/الصوتية القصيرة." في الترتيب الرابع والرابع مكرر بمتوسط حسابي (4.30)، بينما جاء المعيار "أن يعتمد برنامج المحادثة الفورية الذكي على الصوت بشكل رئيس في التفاعل" في الترتيب الخامس بمتوسط حسابي (4.26) وانحراف معياري (0.75)، في حين جاء المعيار "يوفر برنامج المحادثة الفورية الذكي أساليب متنوعة في التفاعل مع المحتوى" في الترتيب السادس والأخير بين معايير التفاعل بمتوسط حسابي (4.22) وانحراف معياري (0.80).

3- معايير المحتوى:

جدول رقم (13)

معايير المحتوى اللازمة لتطوير برامج المحادثة الفورية في تعلم اللغة العربية لغة ثانية

العبارات		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام
أن يكون محتوى المحادثة ببرنامج المحادثة الفورية الذكي مناسباً لمستوى الدارس	ت	15	7	1	0	0	4.61	0.58	1	موافقة كبيرة جدا
	%	65.22	30.43	4.35	0	0				
أن يدعم محتوى المحادثة برنامج المحادثة الفورية الذكي اللهجات العربية	ت	2	9	4	6	2	3.13	1.18	7	موافقة متوسطة
	%	8.70	39.13	17.39	26.9	8.70				
أن يعتمد محتوى برنامج المحادثة الفورية الذكي على مصادر موثوقة	ت	10	12	1	0	0	4.35	0.71	4	موافقة كبيرة جدا
	%	43.48	52.17	4.35	0	0				
أن يبتعد برنامج المحادثة الفورية الذكي عن المحتوى	ت	9	11	2	1	0	4.22	0.80	6	موافقة

غير المرغوب	%	39.13	47.83	8.70	4.35	0				كبيرة جدا
أن يكون محتوى برنامج المحادثة الفورية الذكي ملائماً	ت	14	8	0	1	0	4.52	0.73	2	موافقة كبيرة جدا
	%	60.87	34.78	0	4.35	0				
يستخدم برنامج المحادثة الفورية الذكي استراتيجيات متنوعة لعرض المحتوى	ت	11	9	2	1	0	4.30	0.82	5	موافقة كبيرة جدا
	%	47.83	39.13	8.70	4.35	0				
يعتمد برنامج المحادثة الفورية الذكي على محتوى دائم التجدد	ت	11	9	3	0	0	4.35	0.71	4	موافقة كبيرة جدا
	%	47.83	39.13	13.04	0	0				
يعتمد برنامج المحادثة الفورية الذكي على محتوى جذاب	ت	13	7	2	1	0	4.39	0.84	3	موافقة كبيرة جدا
	%	56.52	30.43	8.70	4.35	0				
المتوسط المرجح للمحور = 4.23										موافقة كبيرة جدا

باستقراء بيانات جدول رقم (13) المتعلق بعرض نتائج معايير المحتوى اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية من وجهة نظر عينة البحث، يتبين أن: جاء المتوسط العام المرجع لمعايير المحتوى اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية يساوي (4.23) وهو يقع في نطاق الفئة (أكبر من 4.20) على مقياس ليكرت الخماسي، وهو ما يعني موافقة عينة البحث بدرجة كبيرة جدا على معايير المحتوى اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

حيث جاء المعيار "أن يكون محتوى المحادثة ببرنامج المحادثة الفورية الذكي مناسباً لمستوى الدارس" في الترتيب الأول بين معايير المحتوى بمتوسط حسابي (4.61) وانحراف معياري (0.58)، يليه المعيار "أن يكون محتوى برنامج المحادثة الفورية الذكي ملائماً" في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (4.52) وانحراف معياري (0.73)، وجاء المعيار "يعتمد برنامج المحادثة الفورية الذكي على محتوى جذاب" في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (4.39) وانحراف معياري (0.84)، ثم جاء المعيار "أن يعتمد محتوى برنامج المحادثة الفورية الذكي على مصادر موثوقة" والمعيار "يعتمد برنامج المحادثة الفورية الذكي على محتوى دائم التجدد" في الترتيب الرابع والرابع مكرر بمتوسط حسابي (4.35)، كما جاء المعيار "يستخدم برنامج المحادثة الفورية الذكي استراتيجيات متنوعة لعرض المحتوى" في الترتيب الخامس بمتوسط حسابي (4.30) وانحراف معياري (0.82)، بينما جاء المعيار "أن يبتعد برنامج المحادثة الفورية الذكي عن المحتوى غير المرغوب" في الترتيب السادس بمتوسط حسابي (4.22) وانحراف معياري (0.80)، في حين جاء المعيار "أن يدعم محتوى المحادثة برنامج المحادثة الفورية الذكي اللهجات العربية" السابع والأخير بين معايير المحتوى بمتوسط حسابي (3.13) وانحراف معياري (1.18).

4- معايير الأهداف:

جدول رقم (14)

معايير الأهداف اللازمة لتطوير برامج المحادثة الفورية في تعلم اللغة العربية لغة ثانية

المعايير		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام
تكون الأهداف العامة لبرنامج المحادثة الفورية الذكي واضحة	ت	7	12	3	1	0	4.09	0.79	3	موافقة كبيرة
	%	30.43	52.17	13.04	4.35	0				
أن تكون أهداف برنامج المحادثة الفورية الذكي قابلة للقياس	ت	11	7	5	0	0	4.26	0.81	1	موافقة كبيرة جدا
	%	47.83	30.43	21.74	0	0				
أن تركز أهداف برنامج المحادثة الفورية الذكي على مهارات التحدث باللغة العربية	ت	10	8	4	1	0	4.17	0.89	2	موافقة كبيرة
	%	43.48	34.78	17.39	4.35	0				
المتوسط المرجع العام للمحور = 4.17										موافقة كبيرة

من بيانات جدول رقم (14) المتعلق بعرض نتائج معايير الأهداف اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية من وجهة نظر عينة البحث، يتبين أن: جاء المتوسط العام المرجع لمعايير الأهداف اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية يساوي (4.17) وهو يقع في نطاق الفئة (من 3.41 إلى 4.20) على مقياس ليكرت الخماسي، وهو ما يعني موافقة عينة البحث بدرجة كبيرة على معايير الأهداف اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

حيث جاء المعيار "أن تكون أهداف برنامج المحادثة الفورية الذكي قابلة للقياس" في الترتيب الأول بين معايير الأهداف بمتوسط حسابي (4.26) وانحراف معياري (0.81)، بينما جاء المعيار "أن تركز أهداف برنامج المحادثة الفورية الذكي على مهارات التحدث باللغة العربية" في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (4.17) وانحراف معياري (0.89)، في حين جاء المعيار "تكون الأهداف العامة لبرنامج المحادثة الفورية الذكي واضحة" في الترتيب الثالث والأخير بمتوسط حسابي (4.09) وانحراف معياري (0.79).

5- معايير الدعم:

جدول رقم (15)

معايير الدعم اللازمة لتطوير برامج المحادثة الفورية في تعلم اللغة العربية لغة ثانية

المعايير		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام
يوفر برنامج المحادثة الفورية الذكي تغذية راجعة فورية للدارس	ت	11	11	0	1	0	4.39	0.72	1	موافقة كبيرة جدا
	%	47.83	47.83	0	4.35	0				

يوفر برنامج المحادثة الفورية الذكي أساليب متنوعة لتقديم الدعم للدراس	ت	8	11	3	1	0	4.13	0.81	3	موافقة كبيرة
	%	34.78	47.83	13.04	4.35	0				
يُمكن برنامج المحادثة الفورية الذكي الدراس من تقديم التعليقات الشخصية على المحتوى	ت	6	13	2	2	0	4	0.85	4	موافقة كبيرة
	%	26.09	56.52	8.70	8.70	0				
أن يقدم الدعم في برنامج المحادثة الفورية الذكية حلولا دقيقة للدراس	ت	9	11	2	1	0	4.22	0.80	2	موافقة كبيرة جدا
	%	39.13	47.83	8.70	4.35	0				
أن يتسم الدعم في برنامج المحادثة الفورية الذكية بالسرعة.	ت	6	15	1	1	0	4.13	0.69	3	موافقة كبيرة
	%	26.9	65.22	4.35	4.35	0				
المتوسط المرجع العام للمحور = 4.17										موافقة كبيرة

من بيانات جدول رقم (15) المتعلق بعرض نتائج معايير الدعم اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية من وجهة نظر عينة البحث، يتبين أن: جاء المتوسط العام المرجع لمعايير الدعم اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية يساوي (4.17) وهو يقع في نطاق الفئة (من 3.41 إلى 4.20) على مقياس ليكرت الخماسي، وهو ما يعني موافقة عينة البحث بدرجة كبيرة على معايير الدعم اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

حيث جاء المعيار "يوفر برنامج المحادثة الفورية الذكي تغذية راجعة فورية للدارس" في الترتيب الأول بين معايير الدعم بمتوسط حسابي (4.39) وانحراف معياري (0.72)، يليه المعيار "أن يقدم الدعم في برنامج المحادثة الفورية الذكية حلولا دقيقة للدراس" في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (4.22) وانحراف معياري (0.80)، ثم جاء المعيار "أن يتسم الدعم في برنامج المحادثة الفورية الذكية بالسرعة." في الترتيب الثالث والمعيار "يوفر برنامج المحادثة الفورية الذكي أساليب متنوعة لتقديم الدعم للدراس" في الترتيب الثالث مكرر بمتوسط حسابي (4.13)، في حين جاء المعيار "يُمكن برنامج المحادثة الفورية الذكي الدراس من تقديم التعليقات الشخصية على المحتوى" في الترتيب الرابع والأخير بمتوسط حسابي (4) وانحراف معياري (0.85).

6- معايير التقييم:

جدول رقم (16)

معايير التقييم اللازمة لتطوير برامج المحادثة الفورية في تعلم اللغة العربية لغة ثانية

المعايير		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام
يوفر برنامج المحادثة الفورية الذكي أدوات التقييم الذاتي لأداء الدارس	ت	7	12	2	2	0	4.04	0.88	3	موافقة كبيرة
	%	30.43	52.17	8.70	8.70	0				

قدرة برنامج المحادثة الفورية الذكي على تحديد نقاط القوة والضعف في أداء الدراس	ت	8	13	0	2	0	4.17	0.83	2	موافقة كبيرة
	%	34.78	56.52	0	8.70	0				
يوفر برنامج المحادثة الفورية الذكي طرقاً لمعالجة نقاط الضعف عند الدارس.	ت	9	12	0	2	0	4.22	0.85	1	موافقة كبيرة جدا
	%	39.13	52.17	0	8.70	0				
يوفر برنامج المحادثة الفورية الذكي أساليب تقويم أفضل.	ت	9	11	1	2	0	4.17	0.89	2	موافقة كبيرة
	%	39.13	47.83	4.35	8.70	0				
المتوسط المرجح العام للمحور = 4.15										موافقة كبيرة

من بيانات جدول رقم (16) المتعلق بعرض نتائج معايير التقييم اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية من وجهة نظر عينة البحث، يتبين أن: جاء المتوسط العام المرجع لمعايير التقييم اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية يساوي (4.15) وهو يقع في نطاق الفئة (من 3.41 إلى 4.20) على مقياس ليكرت الخماسي، وهو ما يعني موافقة عينة البحث بدرجة كبيرة على معايير التقييم اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

حيث جاء المعيار "يوفر برنامج المحادثة الفورية الذكي طرقاً لمعالجة نقاط الضعف عند الدارس." في الترتيب الأول بين معايير التقييم بمتوسط حسابي (4.22) وانحراف معياري (0.85)، يليه المعيار "قدرة برنامج المحادثة الفورية الذكي على تحديد نقاط القوة والضعف في أداء الدراس" في الترتيب الثاني والمعيار "يوفر برنامج المحادثة الفورية الذكي أساليب تقويم أفضل." في الترتيب الثاني مكرر بمتوسط حسابي (4.17)، بينما جاء المعيار "يوفر برنامج المحادثة الفورية الذكي أدوات التقييم الذاتي لأداء الدارس" في الترتيب الثالث والأخير بين معايير التقييم بمتوسط حسابي (4.04) وانحراف معياري (0.88).

7- معايير الأمان/الخصوصية:

جدول رقم (17)

معايير الأمان/الخصوصية اللازمة لتطوير برامج المحادثة الفورية في تعلم اللغة العربية لغة ثانية

المعايير		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام
يعمل برنامج المحادثة الفورية الذكي على التشفير للحماية من الوصول غير المصرّح به البيانات	ت	9	9	4	1	0	4.13	0.87	3	موافقة كبيرة
	%	39.13	39.13	17.39	4.35	0				
يعمل برنامج المحادثة الفورية الذكي على إعلام الدراس بكيفية استخدام البيانات الشخصية	ت	10	9	3	1	0	4.22	0.85	2	موافقة كبيرة جدا
	%	43.48	39.13	13.04	4.35	0				

يوفر برنامج المحادثة الفورية الذكي إمكانية وصول الدارس إلى البيانات الشخصية وتعديلها	ت	9	9	4	1	0	4.13	0.87	3	موافقة كبيرة
	%	39.13	39.13	17.39	4.35	0				
يطلب برنامج المحادثة الفورية الذكي من المستخدمين بيانات شخصية عند التسجيل.	ت	7	7	5	3	1	3.70	1.18	4	موافقة كبيرة
	%	30.43	30.43	21.74	13.04	4.35				
جب أن يقوم برنامج المحادثة الفورية الذكي بمراقبة الأنشطة التي تتم عليه لاكتشاف أي أنشطة مشبوهة	ت	10	9	3	1	0	4.22	0.85	2	موافقة كبيرة جدا
	%	43.48	39.13	13.04	4.35	0				
يجب تدريب المستخدمين على كيفية استخدام برنامج المحادثة الفورية الذكي بأمان	ت	12	9	1	1	0	4.35	0.93	1	موافقة كبيرة جدا
	%	52.17	39.13	4.35	4.35	0				
المتوسط المرجح العام للمحور = 4.12										موافقة كبيرة

من بيانات جدول رقم (17) المتعلق بعرض نتائج معايير الأمان/الخصوصية اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية من وجهة نظر عينة البحث، يتبين أن: جاء المتوسط العام المرجع لمعايير الأمان/الخصوصية اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية يساوي (4.12) وهو يقع في نطاق الفئة (من 3.41 إلى 4.20) على مقياس ليكرت الخماسي، وهو ما يعني موافقة عينة البحث بدرجة كبيرة على معايير الأمان/الخصوصية اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

حيث جاء المعيار "يجب تدريب المستخدمين على كيفية استخدام برنامج المحادثة الفورية الذكي بأمان" في الترتيب الأول بين معايير الأمان/الخصوصية بمتوسط حسابي (4.35) وانحراف معياري (0.93)، ثم جاء المعيار "يعمل برنامج المحادثة الفورية الذكي على إعلام الدراس بكيفية استخدام البيانات الشخصية" في الترتيب الثاني والمعيار "جب أن يقوم برنامج المحادثة الفورية الذكي بمراقبة الأنشطة التي تتم عليه لاكتشاف أي أنشطة مشبوهة" في الترتيب الثاني مكرر بمتوسط حسابي (4.22)، بينما جاء المعيار "يعمل برنامج المحادثة الفورية الذكي على التشفير للحماية من الوصول غير المصرّح به البيانات" في الترتيب الثالث والمعيار "يوفر برنامج المحادثة الفورية الذكي إمكانية وصول الدارس إلى البيانات الشخصية وتعديلها" في الترتيب الثالث مكرر بمتوسط حسابي (4.13)، في حين جاء المعيار "يطلب برنامج المحادثة الفورية الذكي من المستخدمين بيانات شخصية عند التسجيل" في الترتيب الرابع والأخير بين معايير الأمان/الخصوصية بمتوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (1.18).

8- المعايير العامة:

جدول رقم (18)

معايير التقييم اللازمة لتطوير برامج المحادثة الفورية في تعلم اللغة العربية لغة ثانية

المعايير		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام
القدرة على مساعدة الدارسين على برنامج المحادثة الفورية الذكي على التعلّم الذاتي	ت	4	15	4	0	0	4	0.60	1	موافقة كبيرة
	%	17.39	65.22	17.39	0	0				
دعم برنامج المحادثة الفورية الذكي للّهجات العربية المختلفة	ت	2	10	5	6	0	3.48	0.90	3	موافقة كبيرة
	%	8.70	43.48	21.74	26.09	0				
قدرة برنامج المحادثة الفورية الذكي على التكامل مع أنظمة التعلّم الأخرى	ت	6	12	3	2	0	3.96	0.88	2	موافقة كبيرة
	%	26.09	52.17	13.04	8.70	0				
توافر دليل الاستخدام باللغات المختلفة لبرنامج المحادثة الفورية الذكي	ت	3	8	9	3	0	3.35	0.98	4	موافقة كبيرة
	%	13.04	34.78	39.13	13.04	0				
المتوسط المرجع العام للمحور = 3.7										موافقة كبيرة

من بيانات جدول رقم (18) المتعلق بعرض نتائج المعايير العامة اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية من وجهة نظر عينة البحث، يتبين أن: جاء المتوسط العام المرجع للمعايير العامة اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية يساوي (3.7) وهو يقع في نطاق الفئة (من 3.41 إلى 4.20) على مقياس ليكرت الخماسي، وهو ما يعني موافقة عينة البحث بدرجة كبيرة على المعايير العامة اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

حيث جاء المعيار "القدرة على مساعدة الدارسين على برنامج المحادثة الفورية الذكي على التعلّم الذاتي" في الترتيب الأول بين المعايير العامة بمتوسط حسابي (4) وانحراف معياري (0.60)، وجاء المعيار "قدرة برنامج المحادثة الفورية الذكي على التكامل مع أنظمة التعلّم الأخرى" في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (3.96) وانحراف معياري (0.88)، بينما جاء المعيار "دعم برنامج المحادثة الفورية الذكي للّهجات العربية المختلفة" في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (3.48) وانحراف معياري (0.90)، في حين جاء المعيار "توافر دليل الاستخدام باللغات المختلفة لبرنامج المحادثة الفورية الذكي" في الترتيب الرابع والأخير بين المعايير العامة بمتوسط حسابي (3.35) وانحراف معياري (0.98).

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

من خلال الجداول رقم (10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18) المتعلقة بعرض نتائج اتجاهات

أفراد عينة البحث حول معايير تطوير برامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية يتبين أن: اتجاه عينة البحث للموافقة بدرجة كبيرة جدا على قائمة المعايير ككل بمتوسط حسابي مرجح قدره (4.21) والذي يقع في نطاق الفترة (أكبر من 4.20) على مقياس ليكرت الخماسي، ما يشير إلى الموافقة الكبيرة جدا لأفراد العينة على المعايير المقترحة لتطوير برامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية.

وجاء ترتيب المعايير الفرعية كالتالي: في الترتيب الأول معايير الاستخدام، يليه في الترتيب الثاني معايير التفاعل، ثم معايير المحتوى في الترتيب الثالث، وجاءت معايير الأهداف في الترتيب الرابع، ثم معايير الدعم في الترتيب الرابع مكرر، وجاءت معايير التقييم في الترتيب الخامس، ثم معايير الأمان والخصوصية في الترتيب السادس، في حين جاءت المعايير العامة في الترتيب السابع والأخير في قائمة المعايير. ويرى الباحث قائمة المعايير بما تتضمنه من فروع قد حظيت بقبول واسع من أفراد عينة البحث، بالإضافة إلى أن عينة البحث تولي اهتماما كبيرا بمعايير الاستخدام والتفاعل والمحتوى، والأهداف، والدعم، والتقييم، والأمان والخصوصية وهذا يرجع بشكل أساسي للتركيز على المستخدم واحتياجاته من برنامج المحادثة الفورية الذكي. بينما انخفض التركيز على المعايير العامة لتطوير تلك البرامج باعتبارها تركز على الأسس العامة في التصميم والإنتاج.

3- إجابة السؤال الثالث: والذي نص على "**ما متطلبات تطوير برنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي المقترح لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر عينة البحث**؟". قام الباحثان بتحليل المحور الثالث من استبانة "تصور مقترح لبناء برنامج للمحادثة الفورية قائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية"، وهو المحور المتعلق بتحديد متطلبات تطوير برامج المحادثة الفورية الذكي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية المبينة بالجداول التالية:

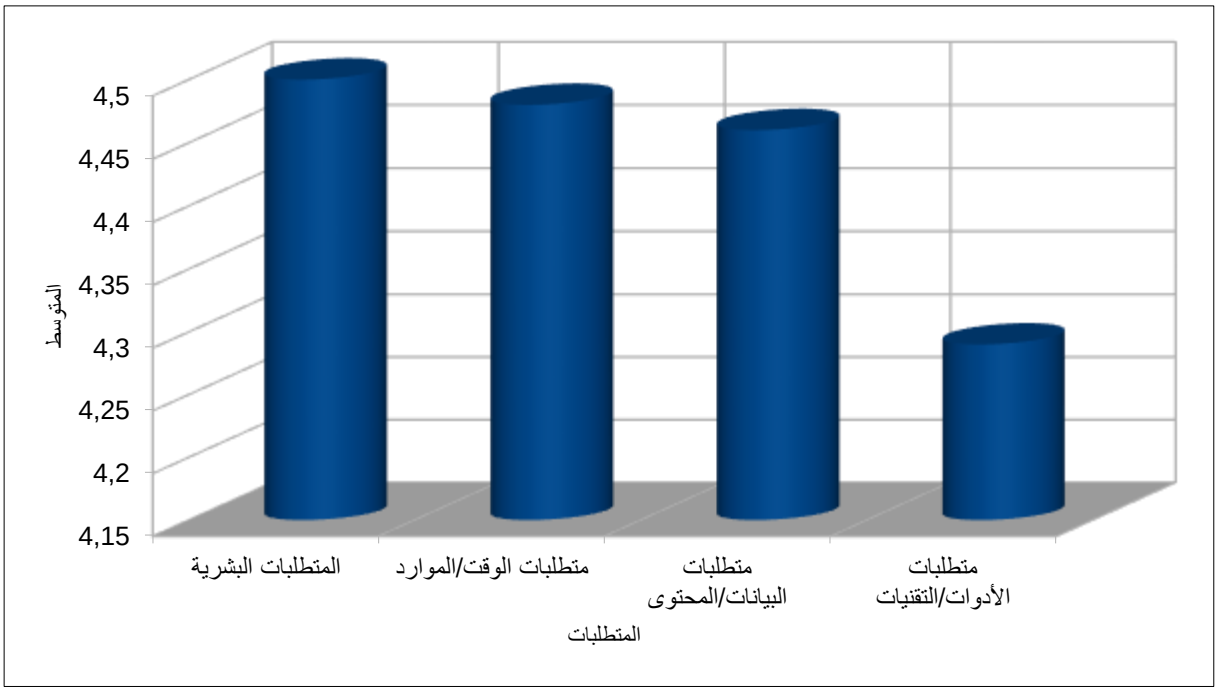
جدول رقم (19)

المتوسط العام والانحراف المعياري لقائمة متطلبات تطوير برامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية

	المتطلبات الفرعية	عدد المتطلبات	المتوسط الحاسبي	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام
قائمة متطلبات تطوير برامج المحادثة الفورية الذكية لتعلم اللغة العربية لغة ثانية	البشرية	4	4.5	0.53	1	الموافقة بدرجة كبيرة
	البيانات/المحتوى	5	4.46	0.52	3	الموافقة بدرجة كبيرة
	الأدوات/التقنيات	5	4.29	0.57	4	الموافقة بدرجة كبيرة جدا
	الوقت/الموارد	3	4.48	0.54	2	الموافقة بدرجة كبيرة جدا
قائمة المعايير		**17**	**4.42**	**0.47**		**الموافقة بدرجة كبيرة جدا**

باستقراء بيانات جدول رقم (19) المتعلق بعرض نتائج المتوسط والانحراف المعياري لقائمة متطلبات تطوير برامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، وما تتضمنه من متطلبات

فرعية، جاءت النتائج تبين أن: اتجاه عينة الدراسة للموافقة بدرجة كبيرة جدا على قائمة المتطلبات ككل وذلك بمتوسط حسابي مرجح مقداره (4.42)، وهو يقع في نطاق الفئة (أكبر من 4.20) على مقياس ليكرت الخماسي والتي تشير إلى اتجاه الموافقة بدرجة كبيرة جدا.



شكل (4)

متوسطات استجابات عينة البحث حول متطلبات تطوير برامج المحادثة الفورية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية

حيث جاءت المتطلبات البشرية في الترتيب الأول في قائمة المتطلبات بمتوسط حسابي (4.5) وانحراف معياري (0.53)، ثم جاءت متطلبات الوقت/الموارد في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (4.48) وانحراف معياري (0.54)، بينما جاءت متطلبات البيانات/المحتوى في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (4.46) وانحراف معياري (0.52)، في حين جاءت المتطلبات من الأدوات/التقنيات بمتوسط حسابي (4.29) وانحراف معياري (0.57).

وتفصيل ذلك كالتالي:

1- المتطلبات البشرية:

جدول رقم (20)

المتطلبات البشرية اللازمة لتطوير برامج المحادثة الفورية في تعلم اللغة العربية لغة ثانية

المتطلبات البشرية		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام
توافر فريق عمل متكامل التخصصات (اللغوية والتقنية) لتطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي	ت	12	8	2	1	0	4.35	0.83	4	موافقة كبيرة جدا
	%	52.17	34.78	8.70	4.35	0				

أن يتمتع أعضاء فريق تطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي بمهارات برمجية مرتفعة	ت	13	9	1	0	0	4.52	0.59	2	موافقة كبيرة جدا
	%	56.52	39.13	4.35	0	0				
أن يتمتع أعضاء فريق تطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي بمهارات تحليل البيانات	ت	11	10	2	0	0	4.39	0.66	3	موافقة كبيرة جدا
	%	47.83	43.48	8.70	0	0				
أن يكون الفريق مكون من فريق لغوي وحاسوبي.	ت	17	6	0	0	0	4.74	0.45	1	موافقة كبيرة جدا
	%	73.91	26.09	0	0	0				
المتوسط المرجح العام للمحور = 4.5										موافقة كبيرة جدا

من بيانات جدول رقم (20) المتعلق بعرض نتائج المتطلبات البشرية اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية من وجهة نظر عينة البحث، يتبين أن: جاء المتوسط العام المرجع للمتطلبات البشرية اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية يساوي (4.5) وهو يقع في نطاق الفئة (أكبر من 4.20) على مقياس ليكرت الخماسي، وهو ما يعني موافقة عينة البحث بدرجة كبيرة جدا على المتطلبات البشرية اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

حيث جاء المتطلب "أن يكون الفريق مكون من فريق لغوي وحاسوبي" في الترتيب الأول بين المتطلبات البشرية بمتوسط حسابي (4.74) وانحراف معياري (0.45)، يليه المتطلب "أن يتمتع أعضاء فريق تطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي بمهارات برمجية مرتفعة" في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (4.52) وانحراف معياري (0.59)، بينما جاء المتطلب "أن يتمتع أعضاء فريق تطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي بمهارات تحليل البيانات" في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (4.39) وانحراف معياري (0.66)، في حين جاء المتطلب "توافر فريق عمل متكامل التخصصات (اللغوية والتقنية) لتطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي" في الترتيب الرابع والأخير بين قائمة المتطلبات البشرية بمتوسط حسابي (4.35) وانحراف معياري (0.83).

2- متطلبات الوقت/الموارد:

جدول رقم (21)

متطلبات الوقت/الموارد اللازمة لتطوير برامج المحادثة الفورية في تعلم اللغة العربية لغة ثانية

متطلبات الوقت/الموارد		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام
وضع جدول زمني لمراحل تطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي	ت	11	11	1	0	0	4.43	0.59	2	موافقة كبيرة جدا
	%	47.83	47.83	4.35	0	0				
توفير الوقت الكافي لتطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي	ت	11	11	1	0	0	4.43	0.59	2	موافقة كبيرة جدا
	%	47.83	47.83	4.35	0	0				
توفير الموارد المالية اللازمة لتطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي	ت	15	6	2	0	0	4.57	0.66	1	موافقة كبيرة جدا
	%	65.22	26.09	8.70	0	0				
المتوسط المرجح العام للمحور = 4.48										موافقة كبيرة جدا

من بيانات جدول رقم (21) المتعلق بعرض نتائج متطلبات الوقت/الموارد اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية من وجهة نظر عينة البحث، يتبين أن: جاء المتوسط العام المرجع لمتطلبات الوقت/الموارد اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية يساوي (4.48) وهو يقع في نطاق الفئة (أكبر من 4.20) على مقياس ليكرت الخماسي، وهو ما يعني موافقة عينة البحث بدرجة كبيرة جدا على متطلبات الوقت/الموارد اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

حيث جاء المتطلب "توفير الموارد المالية اللازمة لتطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي" في الترتيب الأول بقائمة متطلبات الوقت/الموارد بمتوسط حسابي (4.57) وانحراف معياري (0.66)، ثم جاء المتطلب "وضع جدول زمني لمراحل تطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي" في الترتيب الثاني والمتطلب "توفير الوقت الكافي لتطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي" في الترتيب الثاني مكرر بمتوسط حسابي (4.43).

3- متطلبات البيانات/المحتوى:

جدول رقم (22)

متطلبات البيانات/المحتوى اللازمة لتطوير برامج المحادثة الفورية في تعلم اللغة العربية لغة ثانية

متطلبات البيانات/المحتوى		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام
توفير كمية كبيرة من بيانات تدريب برنامج المحادثة الفورية الذكي على المحادثات العربية	ت	14	7	1	1	0	4.48	0.79	2	موافقة كبيرة جدا
	%	60.87	30.43	4.35	4.35	0				
توفير كمية مناسبة من بيانات لاختبار برنامج المحادثة الفورية الذكي على المحادثات العربية	ت	12	10	0	1	0	4.43	0.73	3	موافقة كبيرة جدا
	%	52.17	43.48	0	4.35	0				
توفير بيانات تدريب/اختبار برنامج المحادثة الفورية الذكي على المحادثات العربية المعاصرة	ت	10	13	0	0	0	4.43	0.51	3	موافقة كبيرة جدا
	%	43.48	56.52	0	0	0				
أن تراجع بيانات برنامج المحادثة الفورية الذكي على المحادثات العربية من قبل المتخصصين	ت	13	10	0	0	0	4.57	0.51	1	موافقة كبيرة جدا
	%	56.52	43.48	0	0	0				
أن تكون مصادر بيانات برنامج المحادثة الفورية الذكي على المحادثات العربية موثوقة	ت	10	12	1	0	0	4.39	0.58	4	موافقة كبيرة جدا
	%	43.48	52.17	4.35	0	0				
المتوسط المرجح العام للمحور = 4.46										موافقة كبيرة جدا

من بيانات جدول رقم (22) المتعلق بعرض نتائج متطلبات البيانات/المحتوى اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية من وجهة نظر عينة البحث، يتبين أن: جاء المتوسط العام المرجع لمتطلبات البيانات/المحتوى اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية يساوي (4.46)

وهو يقع في نطاق الفئة (أكبر من 4.20) على مقياس ليكرت الخماسي، وهو ما يعني موافقة عينة البحث بدرجة كبيرة جدا على متطلبات البيانات/المحتوى اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

حيث جاء المتطلب "أن تراجع بيانات برنامج المحادثة الفورية الذكي على المحادثات العربية من قبل المتخصصين" في الترتيب الأول في قائمة متطلبات البيانات/المحتوى بمتوسط حسابي (4.57) وانحراف معياري (0.51)، يليه المتطلب "توفير كمية كبيرة من بيانات تدريب برنامج المحادثة الفورية الذكي على المحادثات العربية" في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (4.48) وانحراف معياري (0.79)، بينما جاء المتطلب "توفير كمية مناسبة من بيانات لاختبار برنامج المحادثة الفورية الذكي على المحادثات العربية" في الترتيب الثالث والمتطلب "توفير بيانات تدريب/اختبار برنامج المحادثة الفورية الذكي على المحادثات العربية المعاصرة" في الترتيب الثالث مكرر بمتوسط حسابي (4.43)، في حين جاء المتطلب "أن تكون مصادر بيانات برنامج المحادثة الفورية الذكي على المحادثات العربية موثوقة" في الترتيب الرابع والأخير في قائمة متطلبات البيانات/المحتوى بمتوسط حسابي (4.39) وانحراف معياري (0.58).

4- متطلبات الأدوات/التقنيات:

جدول رقم (23)

متطلبات الأدوات/التقنيات اللازمة لتطوير برامج المحادثة الفورية في تعلم اللغة العربية لغة ثانية

متطلبات الأدوات/التقنيات		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام
توفير لغات برمجة تطبيقات الذكاء الاصطناعي (XML - Lisp) وغيرها لتطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي	ت	6	12	4	1	0	4	0.80	4	موافقة كبيرة جدا
	%	26.09	52.17	17.39	4.35	0				
توفير لغات تحليل البيانات (R - Python) وغيرها لتطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي	ت	9	12	2	0	0	4.30	0.63	3	موافقة كبيرة جدا
	%	39.13	52.17	8.70	0	0				
توفير برامج وأدوات معالجة اللغة الطبيعية (NLP) لتطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي	ت	11	10	2	0	0	4.39	0.66	2	موافقة كبيرة جدا
	%	47.83	43.48	8.70	0	0				
توفير برامج وتطبيقات معالجة الصوت لتطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي	ت	12	9	2	0	0	4.43	0.66	1	موافقة كبيرة جدا
	%	52.17	39.13	8.70	0	0				
توفير برامج وتطبيقات الترجمة بلغات متعددة لتطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي	ت	8	14	1	0	0	4.30	0.56	3	موافقة كبيرة جدا
	%	34.78	60.87	4.35	0	0				
المتوسط المرجح العام للمحور = 4.29										موافقة كبيرة جدا

من بيانات جدول رقم (23) المتعلق بعرض نتائج متطلبات الأدوات/التقنيات اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية من وجهة نظر عينة البحث، يتبين أن: جاء المتوسط العام المرجع لمتطلبات الأدوات/التقنيات اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية يساوي (4.29) وهو يقع في نطاق الفئة (أكبر من 4.20) على مقياس ليكرت الخماسي، وهو ما يعني موافقة عينة البحث بدرجة كبيرة جدا على متطلبات الأدوات/التقنيات اللازم توافرها ببرامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر أفراد عينة البحث.

حيث جاء المتطلب "توفير برامج وتطبيقات معالجة الصوت لتطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي" في الترتيب الأول بقائمة متطلبات الأدوات/التقنيات بمتوسط حسابي (4.43) وانحراف معياري (0.66)، يليه المتطلب "توفير برامج وأدوات معالجة اللغة الطبيعية (NLP) لتطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي" في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (4.39) وانحراف معياري (0.66)، بينما جاء المتطلب "توفير لغات تحليل البيانات (R - Python) وغيرها لتطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي" في الترتيب الثالث والمتطلب "توفير برامج وتطبيقات الترجمة بلغات متعددة لتطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي" في الترتيب الثالث مكرر بمتوسط حسابي (4.30)، في حين جاء المتطلب "توفير لغات برمجة تطبيقات الذكاء الاصطناعي (XML - Lisp) وغيرها لتطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي" في الترتيب الرابع والأخير بقائمة متطلبات الأدوات/التقنيات بمتوسط حسابي (4) وانحراف معياري (0.80).

مناقشة إجابة السؤال الثالث:

من بيانات الجداول أرقام (19، 20، 21، 22، 23) المتعلقة بعرض نتائج اتجاهات أفراد عينة البحث حول متطلبات تطوير برامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية يتبين أن: اتجاه عينة البحث للموافقة بدرجة كبيرة جدا على قائمة المتطلبات ككل بمتوسط حسابي مرجح قدره (4.42) والذي يقع في نطاق الفترة (أكبر من 4.20) على مقياس ليكرت الخماسي، ما يشير إلى الموافقة الكبيرة جدا لأفراد العينة على المتطلبات المقترحة لتطوير برامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية. وهو ما يعني الوعى المرتفع لعينة البحث بالاحتياجات والمتطلبات الأساسية اللازم توافرها لتطوير برامج المحادثة الفورية القائمة على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، بالإضافة للخبرات العلمية والعملية التي يتمتع بها عينة الدراسة ما أتاح لهم تحديد تلك المتطلبات بدقة.

حيث جاء ترتيب المتطلبات كالتالي: جاءت المتطلبات البشرية في الترتيب الأول بالقائمة وهو ما يشير لأهمية العنصر البشرى في تطوير برامج المحادثة الفورية الذكية لتعلم اللغة العربية لغة ثانية، حيث تتضمن هذه المتطلبات ما يجب أن يتوفر في القائمين على تطوير تلك البرامج من مؤهلات وخبرات علمية وتقنية متقدمة تمكنهم من إنتاج تلك البرامج بالمواصفات المطلوبة. وجاء في الترتيب الثاني متطلبات الوقت/الموارد وهو ما يؤكد على أهمية إتاحة الوقت الكافي لتجهيز وتصميم برامج المحادثة الفورية الذكية بالإضافة لضرورة توفير الموارد المادية والمالية للازمة لتلك العمليات. وجاء في الترتيب الثالث متطلبات

البيانات/المحتوى بما يمكن فريق تطوير برامج المحادثة الفورية الذكية من تدريب واختبار النموذج الرياضي المستخدم على قدر كبير من البيانات الخاصة باللغة العربية، من ثم يصبح النموذج موثوق ودقيق، وقادر على تلبية الاستجابات المطلوبة أثناء تعليم اللغة العربية لغة ثانية. بينما جاء في الترتيب الرابع والأخير متطلبات الأدوات/التقنيات التي يجب أن تتوافر في فريق تطوير برامج المحادثة الفورية الذكية، من لغات برمجة وأدوات معالجة الأصوات والصور والنصوص، بما يمكن فريق العمل من إنتاج برامج محادثة مرتفعة الجودة، وتلبي احتياجات الدراسين للغة العربية لغة ثانية.

4- إجابة السؤال الرابع: والذي نص على "**ما معوقات تطوير برنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي المقترح لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر عينة البحث؟**". قام الباحث بتحليل المحور الرابع من استبانة "تصور مقترح لبناء برنامج للمحادثة الفورية قائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية"، وهو المحور المتعلق بتحديد معوقات تطوير برامج المحادثة الفورية الذكي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

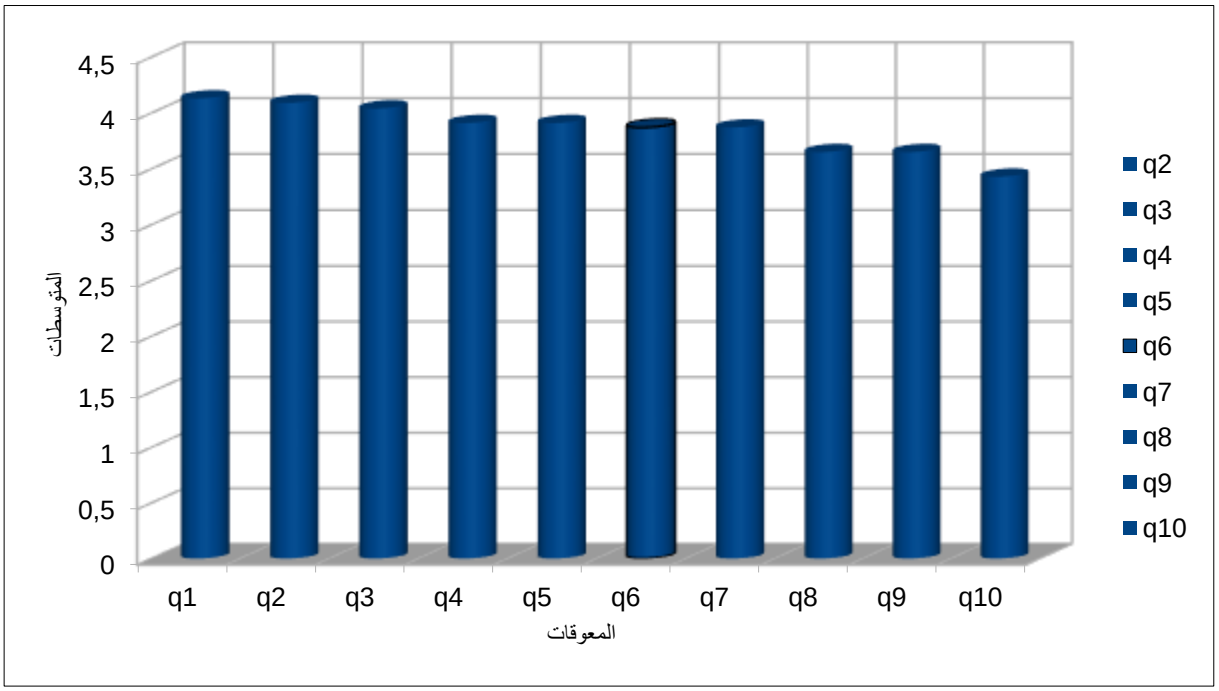
جدول رقم (24)

معوقات تطوير برامج المحادثة الفورية الذكي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية

المعوقات		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب	الاتجاه العام
الافتقار إلى بيانات تدريب/اختبار برنامج المحادثة الفورية الذكي	ت	6	14	3	0	0	4.13	0.63	1	موافقة كبيرة
	%	26.09	60.87	13.04	0	0				
تعقيد لغات/برامج تطوير برامج المحادثة الفورية الذكية	ت	4	10	7	1	1	3.65	0.98	6	موافقة كبيرة
	%	17.39	43.48	30.43	4.35	4.35				
معالجة التعقيد النحوي للغة العربية آلياً	ت	8	10	3	2	0	4.04	0.93	3	موافقة كبيرة
	%	34.78	43.48	13.04	8.70	0				
تعدد لهجات اللغة (العربية المعاصرة) يصعب من معالجتها	ت	8	7	5	3	0	3.87	1.06	5	موافقة كبيرة
	%	34.78	30.43	21.74	13.04	0				
عدم قدرة برامج المحادثة الفورية الذكية على معالجة اللغة العربية بدقة عالية	ت	6	9	3	4	1	3.65	1.19	6	موافقة كبيرة
	%	26.09	39.13	13.04	17.39	4.35				
صعوبة تطوير برامج محادثة فورية قادرة على التعرف على حالة الدراس لمهارة تحليل الصوت والكتابة.	ت	3	11	3	5	1	3.43	1.12	7	موافقة كبيرة
	%	13.04	47.83	13.04	21.74	4.35				
التكلفة المرتفعة لتطوير برنامج للمحادثة الفورية الذكية.	ت	5	11	7	0	0	3.91	0.73	4	موافقة كبيرة
	%	21.74	47.83	30.43	0	0				

الحفاظ على خصوصية الدارس/ حماية البيانات	ت	6	12	3	1	1	3.91	1	4	موافقة كبيرة
	%	26.09	52.17	13.04	4.35	4.35				
عدم وجود استراتيجية موحدة على النطاق العربي للتعامل مع برامج المحادثة الفورية الذكية.	ت	6	14	2	1	0	4.09	0.73	2	موافقة كبيرة
	%	26.09	60.87	8.70	4.35	0				
عدم توافر القواعد المنظمة لتطوير واستخدام برامج المحادثة الفورية الذكية	ت	4	14	3	2	0	3.87	0.81	5	موافقة كبيرة
	%	17.39	60.87	13.04	8.70	0				
المتوسط المرجح للمحور = 3.86										موافقة كبيرة

من بيانات جدول رقم (24) المتعلق بعرض نتائج معوقات تطوير برامج المحادثة الفورية الذكية من وجهة نظر عينة البحث، يتبين أن: جاء المتوسط العام المرجع لمعوقات تطوير برامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية يساوي (3.86) وهو يقع في نطاق الفترة (من 3.41 إلى 4.20) على مقياس ليكرت الخماسي، وهو ما يعني موافقة عينة البحث بدرجة كبيرة على معوقات تطوير برامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر أفراد عينة البحث.



شكل (5)

متوسطات استجابات عينة البحث حول معوقات تطوير برامج المحادثة الفورية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية

حيث جاءت أعلى ثلاثة معوقات رئيسية في قائمة المعوقات كالتالي: جاء المعوق "الافتقار إلى بيانات تدريب/اختبار برنامج المحادثة الفورية الذكي" في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.13) وانحراف معياري (0.63)، يليه المعوق "عدم وجود استراتيجية موحدة على النطاق العربي للتعامل مع برامج المحادثة الفورية الذكية." بمتوسط حسابي (4.09) وانحراف معياري (0.73)، ثم المعوق "معالجة التعقيد النحوي للغة

العربية آلياً" في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (4.04) وانحراف معياري (0.93). في حين جاء أقل ثلاث معوقات في قائمة المعوقات كالتالي: جاء المعوق "تعدد لهجات اللغة (العربية المعاصرة) يصعب من معالجتها" في الترتيب الخامس والمعوق "عدم توافر القواعد المنظمة لتطوير واستخدام برامج المحادثة الفورية الذكية" في الترتيب الخامس مكرر بمتوسط حسابي (3.87)، وجاء المعوق "تعقيد لغات/برامج تطوير برامج المحادثة الفورية الذكية" في الترتيب السادس والمعوق "عدم قدرة برامج المحادثة الفورية الذكية على معالجة اللغة العربية بدقة عالية" في الترتيب السادس مكرر بمتوسط حسابي (3.65)، بينما جاء المعوق "صعوبة تطوير برامج محادثة فورية قادرة على التعرف على حالة الدراس لمهارة تحليل الصوت والكتابة." في الترتيب السابع والأخير في قائمة المعوقات بمتوسط حسابي (3.43) وانحراف معياري (1.12).

مناقشة نتائج السؤال الرابع:

من نتائج جدول رقم (24) والشكل (5) يتضح أن: اتجاه عينة البحث للموافقة بدرجة كبيرة على عبارات محور معوقات تطوير برامج المحادثة الفورية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية، وذلك بمتوسط عام مرجح مقداره (3.86)، ما يعني وجود العديد من المعوقات التي تقف حائل دون تطوير برامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين. وأن أهم هذه المعوقات يتمثل في الحصول على البيانات الموثوقة، وعدم وجود استراتيجية موحدة للتعامل مع هذا البرامج في نطاق الوطن العربي، بالإضافة إلى الصعوبات المتعلقة بصعوبات معالجة القواعد النحوية وبنية اللغة العربية آليا، وهو ما يفرض على الخبراء والمتخصصين في مجال اللسانيات الحاسوبية واللغة العربية والذكاء الاصطناعي العمل على إيجاد حلول لها، ما ينعكس بدوره على القدرة على تطوير برامج للمحادثة الفورية تتسم بالدقة والموثوقية والقدرة على تطوير مهارات اللغة العربية لغة ثانية لدى الدراسين. على الجانب مازال يوجد العديد من المعوقات التي قد تؤثر على القدرة على تطوير برامج للمحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية بعضها يتعلق بالدراس كصعوبات التعرف على الحالة النفسية والمزاجية له والقدرة على معالجتها من قبل برنامج المحادثة الذكي، وعدم قدرة البرنامج على المحافظة على خصوصية بيانات المستخدم، وارتفاع تكاليف الوصول لهذه البرامج عبر الإنترنت. وبالرغم من وجود تلك الصعوبات يعد مجال الذكاء الاصطناعي ومعالجة اللغات الطبيعية من أكثر المجالات نموا وتطورا في الآونة الأخيرة ما يعد بإمكانيات غير محدودة يمكن أن تصل في النهاية إلى تزليل تلك العقبات والصعوبات.

5- إجابة السؤال الخامس: والذي نص على "**هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية أقل من (0.05) في متوسطات استجابات عينة الدراسة حول برنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي المقترح لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، يمكن أن يعزى لمتغيرات (الجنس – التخصص – الرتبة العملية – سنوات الخبرة)**؟". قام الباحثان بتطبيق الأساليب الإحصائية التالية: اختبار تحليل التباين (One-Way ANOVA) واختبار "ت" (t-test) للعينات المستقلة، وذلك في ضوء تحقيق الشروط المتعلقة بتلك الاختبارات (الاعتدالية – التجانس)، وذلك على النحو التالي:

1- الفروق باختلاف متغير الجنس:

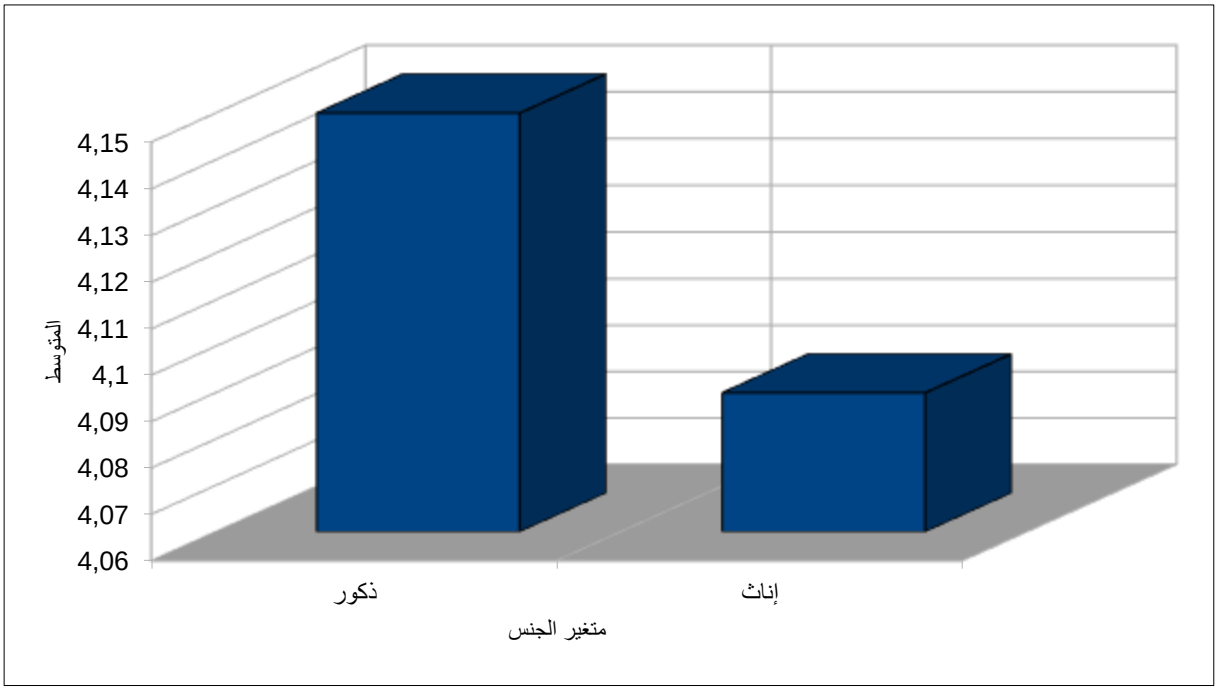
للتعرف على ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة البحث طبقًا لاختلاف متغير الجنس، قام الباحث بتطبيق اختبار "ت" (t-test) للمجموعات المستقلة لتحديد دلالة الفروق بين استجابات عينة البحث، وذلك كالتالي:

جدول رقم (25)

نتائج اختبار"ت" للفروق الجوهرية لاستجابات عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس

المحاور	المتوسطات		اختبار "ت" T-test	درجة الحرية df	الدلالة Sig	التفسير
	ذكر	أنثي				
واقع استخدام برامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية	3.53	3.32	0.708-	21	0.4867	غير دالة
معايير تطوير برنامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية	4.23	4.15	0.372-		0.7131	غير دالة
متطلبات تطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية	4	4	0.628-		0.5367	غير دالة
معوقات تطوير برامج المحادثة الفورية الذكي لتعلم اللغة العربية لغة ثانية	3.78	4.03	0.767		0.4513	غير دالة

يتضح من بيانات جدول رقم (25) المتعلق بنتائج اختبار "ت" للعينات المستقلة للفروق الجوهرية في استجابة عينة البحث تبعا لمتغير الجنس يتبين أن: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات عينة البحث حول كلا من: واقع استخدام برامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، معايير تطوير برنامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، متطلبات تطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، ومعوقات تطوير برامج المحادثة الفورية الذكي لتعلم اللغة العربية لغة ثانية تبعا لمتغير الجنس. حيث بينت النتائج أن قيمة اختبار "ت" تتراوح بين (-0.372) كحد أدني و (0.767) كحد أعلى، وهي قيم غير دالة إحصائيا. وهو ما يشير لتطابق وجهات نظر عينة البحث (الذكور – الإناث) حول تصورهم لبرنامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية.



شكل (6)

متوسطات استجابات عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس

2- الفروق باختلاف متغير التخصص:

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة البحث طبقًا لاختلاف متغير "التخصص"، استُخْدِم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتحديد دلالة الفروق بين استجابات عينة البحث، وذلك كالتالي:

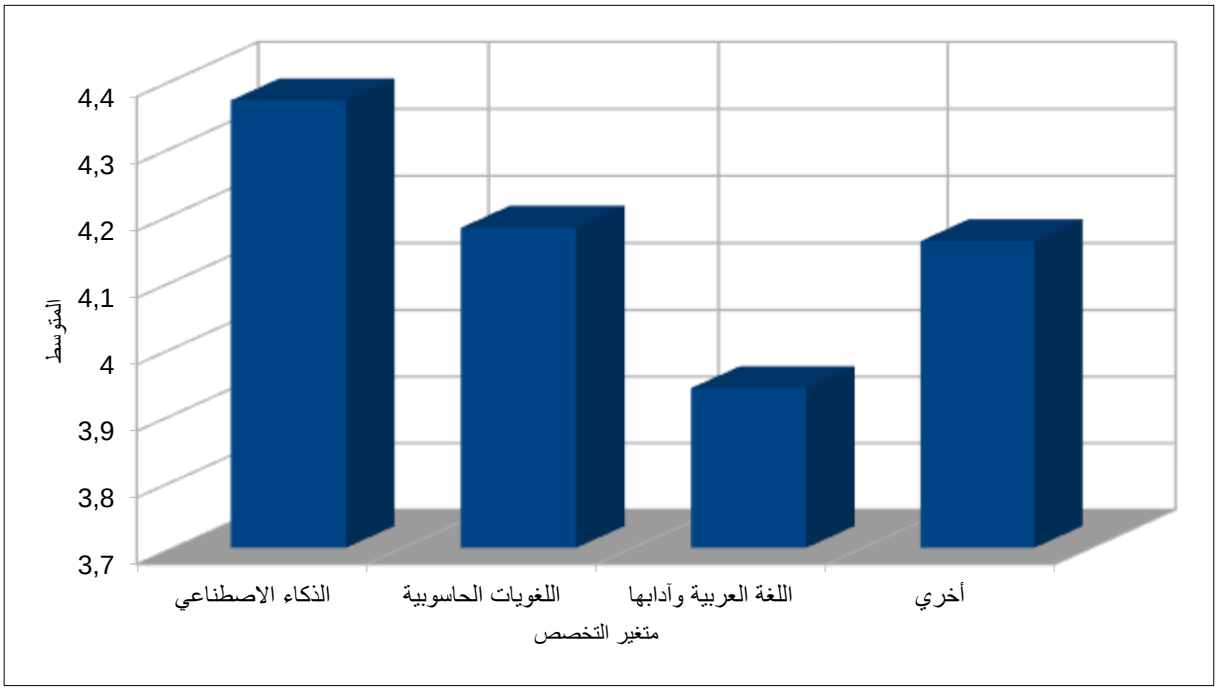
جدول رقم (26)

نتائج اختبار "ANOVA" للفروق الجوهرية لاستجابات عينة الدراسة تبعا لمتغير التخصص

	التخصص	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية df	مجموع المربعات Sum Sq	اختبار (F)		الدلالة الإحصائية
						القيمة	المعنوية	
تصور مقترح لبرنامج المحادثة الفورية الذكي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية	الذكاء الاصطناعي	4.37	0.40	19	0.676	1.369	0.2823	غير دالة
	اللغويات الحاسوبية	4.18	0.43					
	اللغة العربية وآدابها	3.94	0.42					
	أخرى	4.16	0.33					

باستقراء بيانات جدول رقم (26) المتعلق بنتائج اختبار "ANOVA" للفروق الجوهرية في استجابة عينة البحث تبعا لمتغير "التخصص" يتبين أن: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات عينة البحث حول تصورهم لبرنامج المحادثة الفورية الذكي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية.

حيث جاءت قيمة اختبار (F) تساوى (1.369) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا، حيث جاءت قيمة معنويتها تساوى (0.2823) وهي أكبر من (0.05) ما يدل على عدم وجود فروق جوهرية في استجابة أفراد عينة البحث بحسب متغير "التخصص".



شكل (7)

متوسطات استجابات عينة الدراسة تبعا لمتغير التخصص

3- الفروق باختلاف متغير الرتبة العلمية:

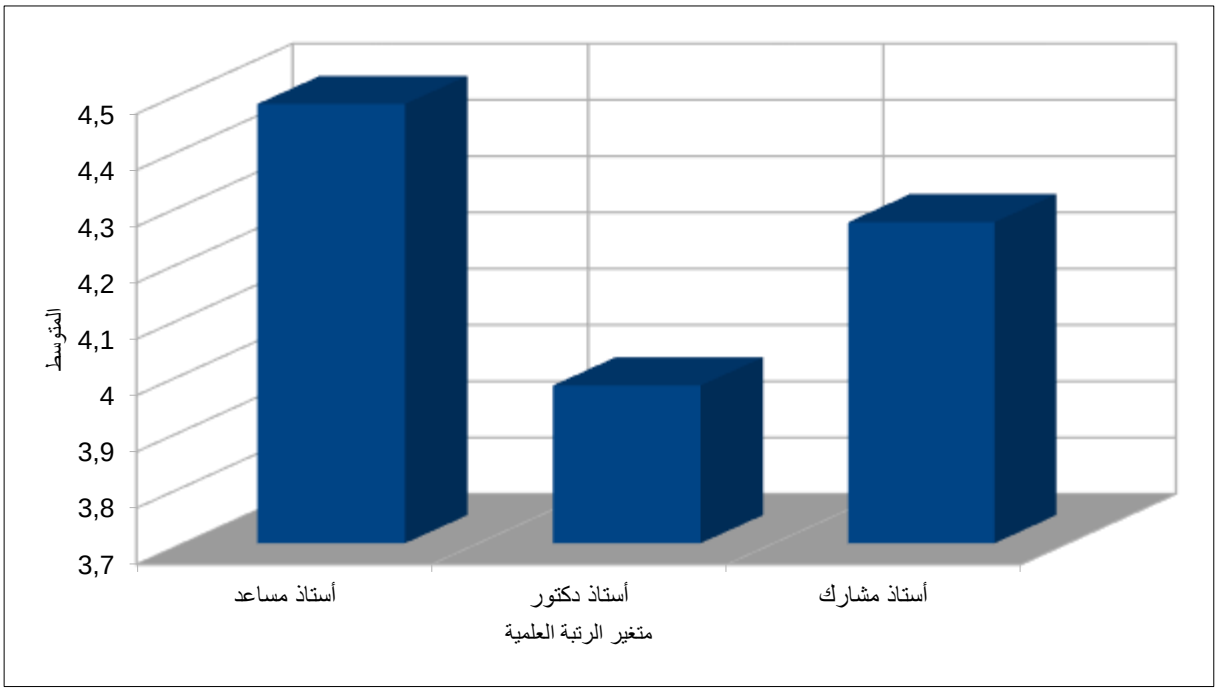
للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة البحث طبقًا لاختلاف متغير "الرتبة العلمية"، استُخْدِم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتحديد دلالة الفروق بين استجابات عينة البحث، وذلك كالتالي:

جدول رقم (27)

نتائج اختبار "ANOVA" للفروق الجوهرية لاستجابات عينة الدراسة تبعا لمتغير الرتبة العلمية

	الرتبة العلمية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية df	مجموع المربعات Sum Sq	اختبار (F)		الدلالة الإحصائية
						القيمة	المعنوية	
تصور مقترح لبرنامج المحادثة الفورية الذكي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية	أستاذ مساعد	4.38	0.47	20	0.715	2.314	01247	غير دالة
	أستاذ دكتور	3.98	0.37					
	أستاذ مشارك	4.27	0.38					

باستقراء بيانات جدول رقم (27) المتعلق بنتائج اختبار "ANOVA" للفروق الجوهرية في استجابة عينة البحث تبعا لمتغير "الرتبة العلمية" يتبين أن: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq$ 0.05) في اتجاهات عينة البحث حول تصورهم لبرنامج المحادثة الفورية الذكي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية. حيث جاءت قيمة اختبار (F) تساوى (2.314) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا، حيث جاءت قيمة معنويتها تساوى (0.1247) وهي أكبر من (0.05) ما يدل على عدم وجود فروق جوهرية في استجابة أفراد عينة البحث بحسب متغير "الرتبة العلمية".



شكل (8)

متوسطات استجابات عينة الدراسة تبعا لمتغير الرتبة العلمية

4- الفروق باختلاف متغير سنوات الخبرة:

للتعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات عينة البحث طبقًا لاختلاف متغير "سنوات الخبرة"، استُخْدِم اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) لتحديد دلالة الفروق بين استجابات عينة البحث، وذلك كالتالي:

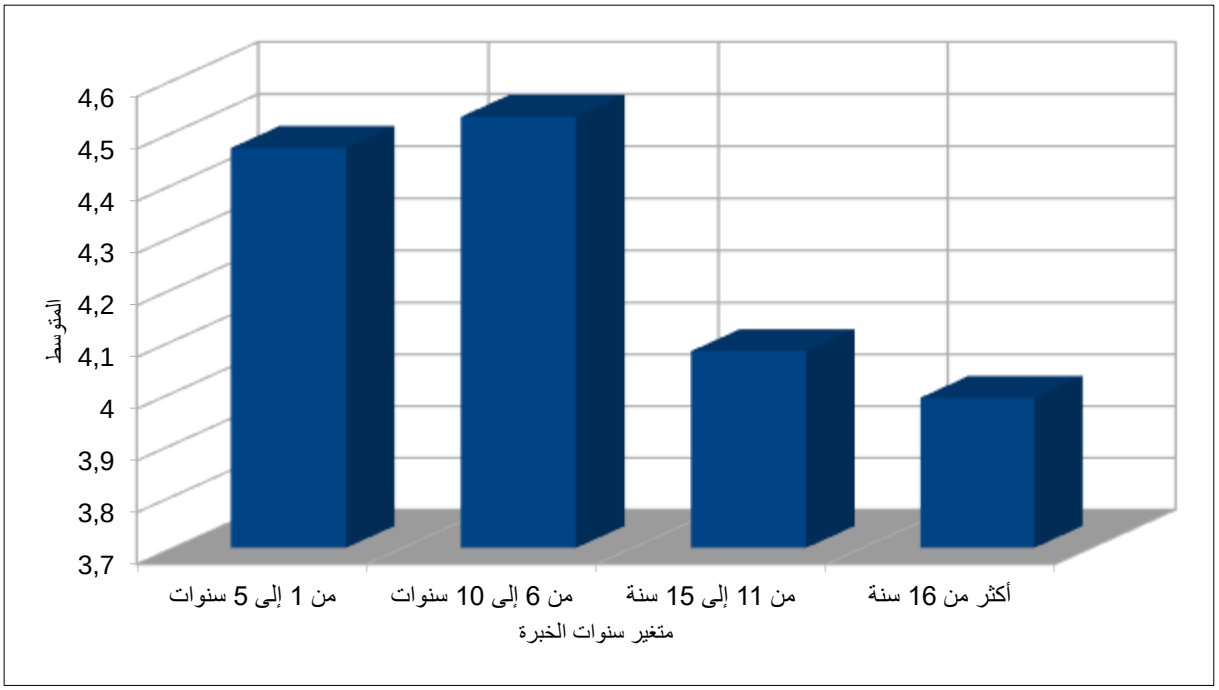
جدول رقم (28)

نتائج اختبار "ANOVA" للفروق الجوهرية لاستجابات عينة الدراسة تبعا لمتغير سنوات الخبرة

تصور مقترح لبرنامج المحادثة الفورية الذكي	سنوات الخبرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية df	مجموع المربعات Sum Sq	اختبار (F)		الدلالة الإحصائية
						القيمة	المعنوية	

لتعليم اللغة العربية لغة ثانية	من 1 إلى 5 سنوات	4.47	0.4	19	1.1369	2.6960	0.0749	غير دالة
	سنوات10 إلى 6من	4.53	0.21					
	سنة15 إلى 11من	4.08	0.54					
	سنة16أكثر من	3.99	0.36					

باستقراء بيانات جدول رقم (28) المتعلق بنتائج اختبار "ANOVA" للفروق الجوهرية في استجابة عينة البحث تبعا لمتغير "سنوات الخبرة" يتبين أن: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات عينة البحث حول تصورهم لبرنامج المحادثة الفورية الذكي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية. حيث جاءت قيمة اختبار (F) تساوى (2.6960) وهذه القيمة غير دالة إحصائيا، حيث جاءت قيمة معنويتها تساوى (0.0749) وهي أكبر من (0.05) ما يدل على عدم وجود فروق جوهرية في استجابة أفراد عينة البحث بحسب متغير "سنوات الخبرة".



شكل (9)

متوسطات استجابات عينة الدراسة تبعا لمتغير سنوات الخبرة

مناقشة إجابة السؤال الخامس:

من خلال بيانات الجداول أرقام (25، 26، 27، 28) والأشكال (6، 7، 8، 9) يتبين أن: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات عينة البحث حول كلا من: واقع استخدام برامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، معايير تطوير برنامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم

اللغة العربية لغة ثانية، متطلبات تطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، و معوقات تطوير برامج المحادثة الفورية الذكي لتعلم اللغة العربية لغة ثانية تبعا لمتغيرات: الجنس، التخصص، الرتبة العملية، سنوات الخبرة. وهو ما يعني التقارب الواضح لحد التطابق في اتجاهات العينة حول تصورهم لبرنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، وهذه النتائج تخالف في جزء منها نتائج دراسة رمضان، عبد الصمد وإحسان (2022) التي أكدت على وجود فورق جوهرية لدى عينة الدارسة لصالح مجموعة التجريب على برنامج المحادثة الفورية الذكي.

ملخص نتائج البحث:

هدف البحث إلى الكشف عن تصورات عينة الدراسة حول برنامج للمحادثة الفورية قائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، فيما يتعلق بواقع الاستخدام، المعايير الأساسية للازمة لتطويره، متطلبات تطوير البرنامج، والمعوقات التي تواجه تطوير البرنامج. وقد جاءت النتائج كالتالي:

- تجاه عينة البحث إلى "الموافقة بدرجة كبيرة" على واقع استخدام برامج المحادثة الفورية الذكية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية، وذلك بمتوسط مرجح مقداره (3.47).
- اتجاه عينة البحث "للموافقة بدرجة كبيرة جدا" على قائمة معايير مقترحة لتطوير برنامج المحادثة الفورية قائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، بمتوسط حسابي مرجح قدره (4.21).
- وجاء ترتيب قائمة المعايير وفق اتجاهات عينة البحث كالتالي: في الترتيب الأول معايير الاستخدام بمتوسط حسابي مرجح (4.48)، يليه في الترتيب الثاني معايير التفاعل بمتوسط حسابي مرجح (4.37)، ثم معايير المحتوى في الترتيب الثالث بمتوسط مرجح (4.23)، وجاءت معايير الأهداف في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي مرجح (4.17)، ثم معايير الدعم في الترتيب الرابع مكرر بمتوسط مرجح (4.17)، وجاءت معايير التقييم في الترتيب الخامس بمتوسط مرجح (4.15)، ثم معايير الأمان والخصوصية في الترتيب السادس بمتوسط حسابي مرجح (4.12)، في حين جاءت المعايير العامة في الترتيب السابع والأخير في قائمة المعايير بمتوسط مرجح (3.7).
- اتجاه عينة البحث "للموافقة بدرجة كبيرة جدا" على قائمة المتطلبات اللازم توافرها لتطوير لبرنامج محادثة فورية قائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، وذلك بمتوسط حسابي مرجح قدره (4.42).
- وجاء ترتيب قائمة المتطلبات وفق اتجاهات عينة البحث كالتالي: المتطلبات البشرية في الترتيب الأول بمتوسط حسابي (4.5)، يليها متطلبات الوقت والموارد في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي (4.48)، بينما جاءت متطلبات البيانات والمحتوى في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي (4.46)، في حين جاءت متطلبات الأدوات والتقنيات في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي (4.29).
- اتجاه عينة البحث للموافقة بدرجة كبيرة على معوقات تطوير برنامج المحادثة الفورية القائم على الذكاء الاصطناعي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، وذلك بمتوسط عام مرجح مقداره (3.86)، وأن أهم هذه المعوقات يتمثل في: الحصول على البيانات الموثوقة، وعدم وجود استراتيجية موحدة للتعامل مع هذا البرامج في نطاق الوطن العربي، بالإضافة إلى الصعوبات المتعلقة بصعوبات معالجة القواعد النحوية وبنية اللغة العربية آليا.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) في اتجاهات عينة البحث حول كلا من: واقع استخدام برامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، معايير تطوير برنامج المحادثة الفورية الذكية لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، متطلبات تطوير برنامج المحادثة الفورية الذكي لتعليم اللغة العربية لغة ثانية، و معوقات تطوير برامج المحادثة الفورية الذكي لتعلم اللغة العربية لغة ثانية تبعا لمتغيرات: الجنس، التخصص، الرتبة العملية، سنوات الخبرة.

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي توصل لها البحث فإنه يقدم التوصيات التالية:

- ضرورة توسع مراكز تعليم اللغة العربية لغة ثانية بشكل كبير في الاعتماد على برامج المحادثة الفورية الذكية في تعليم اللغة العربية لغة ثانية لغير الناطقين بها.
- ضرورة سعي مراكز تعليم اللغة العربية لغة ثانية لتطوير وإنتاج برامج المحادثة الفورية الذكية واستخدمها في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ضوء المعايير التي حددها الخبراء.
- ضرورة قيام مراكز تعليم اللغة العربية لغة ثانية بتوفير المتطلبات الضرورية اللازمة لتصميم وإنتاج برامج المحادثة الفورية الذكية كما أكد عليه الخبراء.
- ضرورة القيام بالمزيد من الدراسات حول استخدام برامج المحادثة الفورية الذكية في تطوير مهارات اللغة العربية الناطقين بها في المراحل الدراسية المختلفة.

المراجع:

المراجع العربية:

منصور، نيفين منصور محمد السيد. (2023). مدخلان لتصميم روبوت المحادثة الذكي القائم على "الذكاء الاصطناعي - التدفق" وأثر تفاعلهما مع بعد الشخصية "الانبساط - الانطواء" على مهارات البحث والقابلية للاستخدام ومتعة التعلم لدى الطالبات المعلمات وآرائهن نحوهما. *تكنولوجيا التعليم، مج33، ع4* ، 3 - 193.

رمضان، انتصار حسن حسين، عبدالصمد، أسماء السيد محمد، و إحسان، إيمان محمد. (2022). أثر أساليب التغذية الراجعة التصحيحية عبر روبوتات المحادثة التفاعلية في تحسين الكفاءة النحوية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *المجلة الدولية للمناهج والتربية التكنولوجية، ع14* ، 221 - 292.

الدخني، أماني أحمد محمد محمد عيد، و المصطفى، سارة صالح. (2023). تطوير نظام ساند مقترح لروبوت محادثة عربي لدعم استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفية. *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية، ع31* ، 13 - 40.

النجار، محمد السيد، و حبيب، عمرو محمود. (2021). برنامج ذكاء اصطناعي قائم على روبوتات الدردشة وأسلوب التعلم ببيئة تدريب إلكتروني وأثره على تنمية مهارات استخدام نظم إدارة التعلم الإلكتروني لدى معلمي الحلقة الإعدادية. *تكنولوجيا التعليم، مج31، ع2* ، 91 - 201.

الصقير، خالد بن عبدالله بن عثمان، و الثقفي، شغف بنت حسين بن عيضة. (2023). استراتيجيات تطوير مهارتي فهم المسموع والكلام: دراسة حالة لطالبتين ثنائي اللغة. *تعليم العربية لغة ثانية، مج5، ع9* ، 7 - 87.

عبدالغني، سميرة أحمد فهمي. (2023). روبوتات الدردشة Chat Bots واستخدامها في مؤسسات المعلومات: دراسة استكشافية تحليلية. *المجلة العلمية للمكتبات والوثائق والمعلومات، مج5، ع15* ، 269 - 310.

الشلهوب، عبير بنت خالد بن محمد. (2023). توظيف روبوتات الدردشة التفاعلية في الدعوة إلى الله تعالى. *مجلة الدراسات الدعوية، ع14* ، 115 - 143.

منصور، منصور سعيد محمد. (2022). تقنية روبوتات الدردشة Chatbots وتطبيقاتها في مكتبات جامعة أسيوط: دراسة تخطيطية. *المجلة المصرية لعلوم المعلومات، مج9، ع1* ، 275 - 326.

الجريسي، وليد حمود. (2023). أثر الدعم التعليمي الإلكتروني باستخدام روبوتات الدردشة الذكية في تعزيز التحصيل والسعادة عبر المنصات التعليمية لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة المناهج وطرق التدريس، مج2، ع12* ، 83 - 102.

عمر، شيرين محمد أحمد أحمد. (2023). تقبل الشباب المصري لاستخدام تقنية Chat GPT كأحد تطبيقات الذكاء الاصطناعي: دراسة ميدانية. *مجلة البحوث الإعلامية، ع66، ج1* ، 9 - 74.

أبو عصر، رضا مسعد السعيد. (2023). تطبيقات نماذج الذكاء الاصطناعي "ChatGPT" في المناهج وطرق التدريس: الفرص المتاحة والتهديدات المحتملة. *مجلة تربويات الرياضيات، مج26، ع4* ، 10 - 23.

حبيب، أحمد أمين محمد. (2023). فعالية برنامج قائم على روبوتات الدردشة التفاعلية في تنمية مهارات الوعي الصوتي لخفض بعض اضطرابات النطق لدى الأطفال زارعي القوقعة الإلكترونية. *مجلة كلية التربية، مج20، ع116* ، 195 - 256.

محمد، منار محمد نور الدين، العمرجي، جمال الدين إبراهيم محمود، علام، إسلام جابر أحمد، و أحمد، إيمان أحمد عبدالله. (2023). *استخدام روبوتات الدردشة في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية كفاءة التعلم وبقاء أثره لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السويس، السويس.

الرشيد، سوسن سعد. (2022). تصميم أنشطة تعليمية قائمة على الدردشة التفاعلية في مقرر التربية الأسرية وقياس أثرها على التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الثاني ثانوي بمدينة الطائف. *مجلة المناهج وطرق التدريس، مج1، ع7* ، 63 - 84.

صادق، هاني نبيل محمد. (2022). إسهامات تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية الموارد البشرية بالجمعيات الأهلية من منظور طريقة تنظيم المجتمع. *مجلة الخدمة الإجتماعية، ع73، ج1* ، 127 - 165.

الحديدي، شيماء سعيد سعيد، و إبراهيم، أسماء يوسف حجاج. (2023). بناء محتوى ذكي في بيئة تعلم قائمة على الذكاء الاصطناعي لتنمية مهارات تطوير البانوراما المعملية، والثقة التكنولوجية؛ لدى طلاب الشعب العلمية بكلية التربية. *مجلة كلية التربية، مج20، ع116* ، 117 - 250.

جهيدة، بروبي، و دادون، مسعود بن محمد. (2021). الذكاء الاصطناعي في تعلم وتعليم اللغات الأجنبية: تعلم اللغة العربية للناطقين بغيرها علي دوولينجو أنموذجا. *مجلة المعيار، مج12، ع2* ، 1200 - 1216.

القاضي، هشام بن صالح. (2021). استثمار الذكاء الاصطناعى فى تعلم وتعليم اللغة العربية لغة ثانية: الآفاق والإمكانات. *مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية، ع3* ، 82 - 116.

مصر. مجمع اللغة العربية. لجنة اللغة العربية والذكاء الاصطناعي، و لبيب، غادة مصطفى. (2023). دور الذكاء الاصطناعي في دعم الإبداع الأدبي اللغوي العربي. *مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ج149* ، 222 - 238.

آل مسلم، نهي إبراهيم عيسي، و موكلى، خالد بن حسين خلوى. (2023). *اتجاهات معلمات العلوم نحو استخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي في العملية التعليمية للمرحلة الابتدائية بإدارة تعليم منطقة جازان* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة جازان، جازان.

السلمى، ميمون بن أحمد بن صامل العليانى. (2021). صعوبات تعليم مهارة المحادثة للناطقين بغير العربية بجامعة أم القرى. *المجلة العلمية لكلية التربية، ع36* ، 26 - 54.

منظر، سعاد، و عامر، مراد. (2023). متغيرات العملية التعليمية بعد "كوفيد 19" من خلال الأدوار المحتملة لنظام الذكاء الاصطناعي ما بين تداعيات الحاضر وتطلعات المستقبل. *مجلة الباحث للدراسات القانونية والقضائية، ع53* ، 12 - 35.

المراجع الأجنبية:

Sharawy, F. S. (2023). *The use of artificial intelligence in higher education: A study on faculty perspectives in universities in egypt* (Order No. 30593663). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2866352264). Retrieved from https://www.proquest.com/dissertations-theses/use-artificial-intelligence-higher-education/docview/2866352264/se-2

Lucien, R. S. (2021). *Design, development, and evaluation of an artificial intelligence-enabled chatbot for honors college student advising in higher education* (Order No. 28411807). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2531682881). Retrieved from https://www.proquest.com/dissertations-theses/design-development-evaluation-artificial/docview/2531682881/se-2

Suarez, S. R. (2022). *Professor bot: An action research study exploring chatbot use in first-year english composition courses* (Order No. 30250608). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2803147104). Retrieved from https://www.proquest.com/dissertations-theses/professor-bot-action-research-study-exploring/docview/2803147104/se-2

Davis, G. M. (2022). *Humanlike conversational artificial intelligence agents for foreign or second language learning: User perceptions, expectations, and interactions with agents* (Order No. 29342315). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2723858200). Retrieved from https://www.proquest.com/dissertations-theses/humanlike-conversational-artificial-intelligence/docview/2723858200/se-2

Zaidi, N., Maurya, M., Grima, S., Tyagi, P. (2024). Applying AI for Product Life Cycle Management. In: Building AI Driven Marketing Capabilities. Apress, Berkeley, CA. https://doi.org/10.1007/978-1-4842-9810-7_2

Crowder, J. (2024). Background: What Is a Chatbot?. In: AI Chatbots. Synthesis Lectures on Engineering, Science, and Technology. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-45509-4_2

O'Brien, J.(2019). Management information systems, 10th Edition, McGraw-Hill, USA, p. 422.

Caelen, O., & Blete, M.-A.. (2023). *Developing Apps with GPT-4 and ChatGPT Build Intelligent Chatbots, Content Generators, and More* (First Edition). O'Reilly Media, Inc..

Boonstra, L. (2021). *The Definitive Guide to Conversational AI with Dialogflow and Google Cloud: Build Advanced Enterprise Chatbots, Voice, and Telephony Agents on Google Cloud*. https://www.amazon.com/Definitive-Guide-Conversational-Dialogflow-Google/dp/1484270134

توظيف الذكاء الاصطناعي (Artificial intelligenc) في تطوير التعليم الشرعي الآفاق والمآلات المستقبلية: تطوير تعليم الفقه أنموذجاً

الدكتور ياسين كرامة الله مخدوم

كليات ومعاهد الهيئة الملكية ينبع الصناعية

المملكة العربية السعودية

dr.yaseen.k.m@gmail.com

ملخص البحث :

يهدف هذا البحث إلى الاهتمام بنازلة من النوازل المعاصرة ذات الصلة بقضية مقاصدية ضرورية في الشريعة الإسلامية وهي حفظ الدِّين ، وعنوان البحث:" **توظيف الذكاء الاصطناعي(Artificial intelligenc) في تطوير التعليم الشرعي:الآفاق والمآلات المستقبلية -تطوير تعليم الفقه أنموذجً**ا، –" فناقش جوانب هذه القضية بالغة الأهمية، وسعى إلى الإجابة عن العديد من تساؤلاته ومشكلاته ، وجوهرها: مدى إمكانية توظيف هذا التطور التقني العالمي المعاصر الهائل وهو الذكاء الاصطناعي (AI) وتطبيقاته في تطوير الواجب الكفائي في الأمة ، وهو إقامة التعليم الشرعي فيها واستمراره وتطويره.

وجاءت خطة البحث في مقدمة وتمهيد وثلاثة فصول وخاتمة ، تم من خلالها بيان ضرورة استمرار التعليم الشرعي في الأمة وحكمه الشرعي، وأهمية تطويره بما يتناسب مع الاستفادة من وسائل كل عصر ، ومقتضيات ذلك شرعاً وعرفاً وواقعاً ، ثم عرّج البحث على التعريف بالذكاء الاصطناعي ومكوناته وتاريخه، وبحث مدى إمكانية توظيفه في تطوير وسائل التعليم الشرعي مع الحفاظ على خصائصه وسماته ، كما وقف عند أبرز تحدياته، وتوصل البحث إلى جملة من النتائج والتوصيات في خاتمة البحث.

الكلمات المفتاحية: الذكاء الاصطناعي – التعليم الشرعي – تطوير التعليم .

Employing artificial intelligence (AI) In Sharia education and future machines: - Developing Al- fiqh education as a model –

Dr. Yaseen Makhdoom

Associate Professor of Colleges and Institutes of the Royal Commission

Yanbu Industrial City - Kingdom of Saudi Arabia

dr.yaseen.k.m@gmail.com

Abstract:

This research aims to pay attention to one of the contemporary calamities related to a necessary objective issue in Islamic law, which is preserving the religion. The title of the research is: "Employing artificial intelligence (artificial intelligence) in developing Sharia education: future prospects and outcomes - developing jurisprudence education as a model -" so discuss aspects of this. The issue is extremely important, and he sought to answer many of his questions and problems, the essence of which is: the extent of the possibility of employing this enormous contemporary global technical development, which is artificial intelligence (AI), and its applications in developing the competent duty in the nation, which is establishing, continuing and developing Sharia education.

Keywords: artificial intelligence – Sharia education - educational development.

المقدمة :

الحمد لله القائل :" ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ،خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ،ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ، ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ،عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ " سورة العلق 1-5، والصلاة والسلام على معلم الناس الخير ، وعلى آله وصحبه وسلّم ، أما بعد:

فإن الاستقراء لما عرفته البشرية من الديانات والثقافات والحضارات يفيدنا أنه لا يوجد دِين أعلى منزلة العِلم ، ورفع شأن أهله، أعظم من الإسلام ؛والقرآن والسنة وتراث المسلمين وتاريخهم والنهضة العِلمية التي أحدثوها في العالم كلها شواهد حاضرة على هذه الحقيقة.

وتبوأ العِلم الشرعي سنام العلوم ، وحاز أعلى الشرف فيها؛ كيف لا وهو المستمد مباشرة من الوحي الإلهي ، والمرتبط بكلام الشارع ، وذهابه أو فتوره يعني اندراس الشريعة وتلاشيها ، وضياع مستقبل الأمة،وتهديد كيانها.

ومن هنا كان دأبُ المصلحين من ولاة أمور المسلمين والعِلماء الربانيين وذوي الشأن عبر القرون وتعاقب الأجيال الحرص على استمرار قيام التعليم الشرعي ودوامه؛بل وتطويره وتنظيمه في كل عصر بما يجدّ من وسائل وتنظيمات ، وسيرة الوزير الموفق نِظَام المُلْك الطوسي – رحمه الله – في الدولة السلجوقية وما قام به من نهضة كبرى في التعليم الشرعي وتنظيمه وترتيبه ونقله من المساجد والكتاتيب إلى المدارس النظامية ، وعلى أحسن ما يكون في زمانه من الأمثلة الناصعة لذلك [1].

وفي هذا العصر يعيش العالم هذه الثورة المتسارعة في المجالات الرقمية والتقنية والتكنولوجية والتواصلية بشكل لم يعرفه البشر من قبل ، ودخلتْ كل جوانب الحياة المختلفة .

فبالأمس القريب شهد مجال التعليم في العالم - بما فيه التعليم الشرعي – تلك النقلة النوعية في مفهوم التعليم وأدواته ووسائله وتكاليفه من خلال ما سُمّي بالتعلم عن بُعد " Online Learning" فظهرت الجامعات الإلكترونية والمدارس الافتراضية؛ والتي وفرت للتعليم فرصاً عظيمة ، وفتحت له أبواباً كبيرة.

لكن العالم في هذه اللحظة مقبلٌ على " **عصر ما بعد التعلم الالكتروني والتعلم عن بُعد-** Online Learning" كما سمّاه الباحث ، من خلال ما يسمى بالتعليم باستخدام الذكاء الاصطناعي (Artificial intelligence) والمعروف اختصاراً بـ (AI)، وخوارزميات التعلم الآلي (Machine learning algorithms) ، وإجراء كافة العمليات بل واتخاذ القرارات بشكل آلي بدل أن يقوم بها البشر!.

[1] - انظر: تطور أساليب التدريس في العصر العباسي. د.معيوف الشمري،المجلة المستنصرية العدد 59 الصفحة 82 .

وأصبح الناس اليوم بين متخوف من تطورات الذكاء الاصطناعي ومآلات الاعتماد عليه ، وبين منبهر بقدراته ومميزاته الفريدة [1].

- **أهمية البحث وأسباب اختياره :**

جاءت أهمية موضوع هذا البحث الذي أشارك به في المؤتمر العِلمي الدولي بجامعة غرناطة الموقرة بدولة إسبانيا بعنوان: العلوم الإنسانية والاجتماعية والشرعية، وضمن المحور الثاني فيه :العلوم الشرعية : قضايا ومناهج واتجاهات ،في الفترة 1-3 مايو 2024م ؛ من الحيثيات الآتية :

- أن هذا الموضوع من النوازل المعاصرة المؤثرة بقوة في حياة الناس ؛فكان لزاماً على أهل الاختصاص بيان الحكم الشرعي له ، ومعالجة جوانبه الفقهية.
- أهمية المساهمة في الجهود البحثية التي تساعد في تسخير الإمكانات والفرص التي يقدمها الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته لتطوير التعليم الشرعي بالعموم ، وعلم الفقه على وجه الخصوص ، وهو من الفروض الكفائية في الأمة .
- ضرورة ترشيد الموقف الشرعي والواقعي من هذه المستجدات والتقنيات والبرمجيات التي ولدتْ وتطورتْ في ظل الثقافة الغربية ومؤثراتها ؛بحيث تتضح معالم وآليات الاستفادة الصحيحة منها ، ولا ينجرف الناس في تيارها العارم ولا يميزون بين سلبياتها وإيجابياتها.
- محاولة تقديم الإجابات العلمية عن التساؤلات الملّحة لتفاصيل هذا الموضوع ، ومنها:

- **تساؤلات البحث ومشكلاته :**

بناءً على الفرض الكفائي على الأمة باستمرار قيام التعليم الشرعي وأهمية تطويره بما يتناسب مع متغيرات كل عصر،ونظراً للدعوات المتجددة لتطويره وتجديد وسائله ومواجهة محاولات تهميشه، وانعكاس ذلك على دوام اتصال الشريعة الإسلامية بحياة المسلمين تشريعاً وواقعاً جاءت التساؤلات الآتية :

1. ما المقصود بالذكاء الاصطناعي؟ وما أهم تطبيقاته التي تسهم في تطوير التعليم ؟
2. ما الحالة الراهنة للتعليم الشرعي وأين وصل ؟
3. ما إمكانية توظيف الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم الديني وهل يتوافق مع خصائصه؟
4. ما دواعي توظيف الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم الشرعي ؟
5. ما الوظائف التي يمكن للذكاء الاصطناعي أداؤها في تطوير التعليم الشرعي ؟

[1] - مما حدا الأمم المتحدة إلى إصدار قرار أممي ، وجاء فيه : إن التصميم الضار لأنظمة الذكاء الاصطناعي وتطويرها ونشرها واستخدامها يشكل مخاطر يمكن أن تقوض حماية وتعزيز وممارسة حقوق الإنسان والحريات الأساسية ، ووصفوا الذكاء الاصطناعي بأنه خطر وجودي يهدد البشرية يضاهي خطورة الحرب النووية.

انظر: الموقع الرسمي للأمم المتحدة باللغة العربية https://news.un.org/ar/story/2023/06/1120992 .

6.ما الآفاق المستقبلية لتوظيف الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم الشرعي؟ وما أهم تحدياته ؟

- **الدراسات السابقة :**

نظراً لجِدّة هذه النازلة المعاصرة وسرعة تطورها ؛فإن الدراسات البحثية المؤصلة في موضوع توظيف الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم الشرعي وعلم الفقه على وجه الخصوص تعتبر ناردة ؛لأن أغلب ما له صلة إنما هو عبارة عن مقالات علمية إلكترونية عن أثر الذكاء الاصطناعي على التعليم بشكل عام ، والذي وقف الباحث عليه في هذا الباب- بحسب جهده- بحثان مختصان بعلم الحديث النبوي وتخريجه [1].

- **منهج البحث :** للإجابة عن تساؤلات البحث تَمَّ استخدام المنهج العِلمي الوصفي والتحليلي في هذا البحث ، وفق خطة البحث الآتية :
- **خطة البحث : اشتملت على : مقدمة، وتمهيد، وثلاثة فصول وخاتمة والفهارس .**

أما المقدمة : ففيها تساؤلات البحث ، والدراسات السابقة ، والمنهج العِلمي المتبع في البحث .

وأما التمهيد ففيه ثلاثة مطالب :

المطلب الأول: حكم التعليم الشرعي وإقامته في بلاد المسلمين.

المطلب الثاني: أهمية تطوير التعليم الشرعي في كل عصر ليتواكب مع وسائل ذلك العصر.

المطلب الثالث : المقصود بالتجديد في وسائل تعليم العِلم الشرعي ، والفرق بينه وبين الدعوات التحريفية في هذا الباب.

الفصل الأول : التعريف بالذكاء الاصطناعي ، وفيه أربعة مطالب :

المطلب الأول : التعريف بالذكاء الاصطناعي.

المطلب الثاني : مكونات الذكاء الاصطناعي.

المطلب الثالث : مقاصد استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي.

المطلب الرابع : تاريخ ظهور الذكاء الاصطناعي.

الفصل الثاني : توظيف الذكاء الصناعي في تطوير التعليم، وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول : تاريخ دخول الذكاء الاصطناعي مجال التعليم ، والحالة الراهنة له

المطلب الثاني : مجالات تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم وأدواره التي يؤديها.

[1] - انظر :" الذكاء الاصطناعي وأثره في مجال البحث في علم الحديث النبوي" د. أيمن العوفي ، كتاب المؤتمر الدولي العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة غرناطة عام 2023م صفحة 143.

المطلب الثالث : مميزات بيئات التعلم القائمة على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

الفصل الثالث : إمكانية توظيف الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم الشرعي ، والقدرة على تحقيق التو افق بينه وبين خصوصيات التعليم الشرعي ومتطلباته ، وفيه ثلاثة مطالب :

المطلب الأول : إمكانية توظيف الذكاء الاصطناعي في التعليم الشرعي والقدرة على التوافق مع بعض خصائص التعليم الشرعي وسماته.

المطلب الثاني : أهم الوظائف التي يمكن أن يقوم به الذكاء الاصطناعي في التعليم الشرعي ، وأمثلة لتوظيفه.

المطلب الثالث: المآلات المستقبلية لتوظيف الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم الشرعي، وأبرز تحدياته.

ثم الخاتمة : وفيها نتائج البحث وتوصياته، ثم فهارس البحث .

التمهيد، وفيه ثلاثة مطالب:

- **المطلب الأول: حكم التعليم الشرعي و إقامته في بلاد المسلمين.**

النصوص الشرعية الواردة في فضيلة الاشتغال بالعِلم الشرعي،وبيان ثواب معلّمه ومتعلّمه، وتفضيله على أصناف العبادات القاصرة على فاعلها أكثر من أن تحصر وأشهر من أن تذكر [1]، والذي نقصده منها في هذا الموضع ؛**هي النصوص الدالة على حكم تعليم** [2] **العِلم الشرعي في الأمة:**

استقر كلام أهل العِلم على ما ذكره ابن عبد البر- وقال: أنه لاخلاف بين العِلماء في ذلك- والنووي وغيرهما: أن تعليم الطالبين – طلاب العِلم- وإفتاء المستفتين فرض كفاية، وهو تحصيل ما لا بد للناس منه في إقامة دينهم من العلوم الشرعية كحفظ القرآن والأحاديث والأصول والفقه والنحو واللغة، ومثله ما ليس علماً شرعياً ويحتاج إليه في قوام أمر الدنيا كالطب والحساب [3].

بل عدّ ابن خلدون وغيره من أهل العِلم أن تعليم القرآن وبعض متون الحديث للولدان من شعائر الدين في أمصار المسلمين وعوائدهم التي جرى حال أهل ملة الإسلام في كل عصر وزمان عليها[4].

إذن يتحصّل من هذا أنّ إقامة التعليم الشرعي واستمراره ، وكثرة حمَلَته في الأمة في كل عصر داخلٌ في حفظِ المقصد الضروري من المقاصد الشرعية وهو (حفظُ الدين) لإقامة شعائر الدين وظهورها وعدم اندراسها.

ومن النصوص الشرعية الدالة على ذلك مع شيء من فقهها:

1.**قوله تعالى :" وَمَا كَانَ ٱلۡمُؤۡمِنُونَ لِيَنفِرُواْ كَآفَّةٗۚ فَلَوۡلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرۡقَةٖ مِّنۡهُمۡ طَآئِفَةٞ لِّيَتَفَقَّهُواْ فِي ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُواْ قَوۡمَهُمۡ إِذَا رَجَعُوٓاْ إِلَيۡهِمۡ لَعَلَّهُمۡ يَحۡذَرُونَ"** التوبة 122، ففي الآية على أحد التأويلين لها: دلالة أن الخروج لطلب العِلم فرضُ كفاية ؛إذا خرج بعضهم لطلبه يسقط عن الباقين ذلك ، ثم إذا رجعوا تعلموا منهم ؛فيصيروا جميعاً فقهاء [5].

---

[1] - ينظر على سبيل المثال ما جمعه الحافظ ابن عبد البر من نصوص في جامع بيان العِلم وفضله صفحة 2 وما بعدها ، وابن جماعة في تذكرة السامع والمتكلم في أدب العِلم والمتعلم 27 وما بعدها ..

2 - التعليم هو فعلٌ يترتب عليه العِلم ؛فكل فعلٍ يترتب عليه حصول العِلم كالتأليف والتدريس والمحاضرة والعرض والإملاء والمناقشة فهو داخل في التعليم . انظر : الفواكه الدواني على رسالة أبي زيد 25/1 .

3 - ونص بعضهم على الإجماع . انظر : جامع بيان العِلم وفضله 59 ، المجموع 1/ 65 ، 67/1، الفواكه الدواني على رسالة أبي زيد 25/1 ، التراتيب الإدارية عبد الحي الكتاني 199/2 ، أبجد العلوم لصديق حسن خان 69.

4 - مقدمة ابن خلدون 740، وانظر:بدائع السلك في طبائع الملك لابن الأزرق 364 ، التراتيب الإدارية 199/2.

[5] - تفسير الماتريدي 334/3 ، وقيل : إن الضمير في يتفقهوا عائد على الفرقة النافرة للجهاد ، والأخرى هي الباقية ، وعلى كلا التأويلين القويين تظل دلالة الآية على فرضية كفاية التفقه في الدين ظاهرة . انظر : تفسير ابن عطية 97/3.

قال ابن عبد البر :"ثم سائر العِلم وطلبه والتفقه فيه وتعليم الناس إياه وفتواهم به في مصالح دينهم ودنياهم ، والحكم به بينهم فرض على الكفاية ؛ يلزم الجميع فرضه ، فإذا قام به قائم سقط فرضه عن الباقين بموضعه ، لا خلاف بين العِلماء في ذلك " [1].

واستنبط السرخسي عند هذه الآية: أن أصل التعليم واجب، ولكن الوقت موسع [2].

2.**قوله تعالى :" وَٱذۡكُرۡنَ مَا يُتۡلَىٰ فِي بُيُوتِكُنَّ مِنۡ ءَايَٰتِ ٱللَّهِ وَٱلۡحِكۡمَةِۚ " الأحزاب 34:** فقوله :"وَاذْكُرْنَ" أي:اقرأن، وقيل : اذكرن من التذكر ؛أي: اذكرن ما من اللَّه عليكن ، وقيل : اذكرن أي : احفظن [3].

3.**قوله تعالى : "يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ قُوٓاْ أَنفُسَكُمۡ وَأَهۡلِيكُمۡ نَارا** " سورة التحريم 6 ، قال علي رضي الله عنه قال :"علموهم أدبوهم " [4].

قال النووي:في الآية دليل على وجوب تعليم الولد الصغير والمملوك ما سيتيعن عليهم بعد البلوغ،فيعلمه الولي الطهارة والصلاة ..ونحوها ،ويعرِّفه تحريم الزنا واللواط.. ، وقيل: هذا التعليم مُسْتَحَبٌّ ، وَالصَّحِيحُ وُجُوبُهُ وَإِنَّمَا الْمُسْتَحَبُّ مَا زَادَ عَلَى هَذَا مِنْ تَعْلِيمِ القرآن وفقه وأدب ونقله عن الشافعي والأصحاب[5] ، قال عكرمة قال :كان ابن عباس يجعل الكَبْل في رِجْلي على تعليم القرآن والفقه [6].

4.**قول النبي صلى الله عليه وسلّم :" طلب العِلم فريضة على كل مسلم "** [7]، فالحديث يبين حكم طلب العِلم وأنه واجب على كل مسلم ، قال ابن عبد البر :" قد أجمع أهل العِلم على أن من العِلم ما هو فرضٌ متعيّن على كل امرئ في خاصة نفسه ، ومنه ما هو فرضُ على الكفاية ؛إذا قام به سقط فرضه عن أهل ذلك الموضع.." [8].

وهذا الفرض بتحصيل العِلم الشرعي لا يتأتى إلا بوسيلة وهي التعليم بمختلف طرقه ووسائله ،كالتدريس والتأليف والمحاضرة والسؤال والجواب .. .

---

[1] - جامع بيان العِلم وفضله 59.

[2] - المبسوط 263/30 .

[3] - تفسير الماتريدي 384/8، تفسير ابن عطية 385/4.

[4] - أخرجه عن علي الخطيب البغدادي بسنده في الفقيه والمتفقه 176/1.

[5] - المجموع 64/1 .

[6] - أخرجه الخطيب البغدادي بسنده في الفقيه والمتفقه 174/1 .

[7] - أخرجه من حديث أنس ابن ماجه في سننه برقم 244 ، وابن عبد البر بسنده في جامع بيان العِلم وفضله 17 ، وأخرجه من حديث أبي سعيد الطبراني في المعجم الأوسط 8567 ، والبيهقي في شعب الإيمان 1667 ، والحديث مع اشتهار متنه ؛ إلا أنه أيضاً اشتهر الخلاف بين أئمة أهل العِلم في تصحيحه وتحسينه وتضعيفه ؛فضعفه أحمد والبيهقي وغيرهما ، قال النووي في المجموع 24/1 : لا يثبت سنده ، وصححه السيوطي وقال : جمعت له خمسين طريقاً وحكمت بصحته لغيره. و لم أصحح حديثاً لم أسبق لتصحيحه سواه. فيض القدير 353/4. وقال المزي : إن طرقه تبلغ رتبة الحسن. انظر : مرقاة المفاتيح 478/1.

[8] - جامع بيان العِلم وفضله 57 .

وهذا الحكم الشرعي يتخرَّج على القاعدة الأصولية المتقررة : أن مالا يتأتى الواجب إلا به فهو واجب ، وعلى هذا فتعليم العلوم الشرعية واجب كفائي عظيم ،لأنه الوسيلة لتطبيق الفرائض والواجبات الدينية ، قال الفراء كما نقله أبو يعلى : إذا أمر الله تعالى عبده بفعل من الأفعال وأوجبه عليه ، وكان المأمور لا يتوصل إلى فعله إلا بفعل غيره؛ وجب عليه كل فِعل لا يتوصل إلى فِعل الواجب إلا به " [1].

بل يمكن القول:إن استمرار تعليم العِلم الشرعي للناس داخل في الضروريات ؛لأنه وسيلة لحفظ مقصد ضروري من المقاصد الشرعية وهو حفظ الدين[2]؛ قال ابن عبد البر :ولو أغفل العِلماء جمع الأخبار وتمييز الآثار لبطلت الحكمة وضاع العِلم ودرس ،ولا يزال الناس بخير ما بقي الأول حتى يتعلم منه الآخر[3].

قال الخطيب البغدادي : "ويجبر الإمامُ أزواج النساء وسادات الإماء على تعليمهن ما ذكرنا ، وفرضٌ على الإمام أيضاً أن يأخذ الناس بذلك ، ويرتّب أقواماً لتعليم الجهال ، ويفرض لهم الرزق في بيت المال ، ويجب على العِلماء تعليم الجاهل ؛ليتميّز له الحق من الباطل" [4].

المطلب الثاني : أهمية التجديد في وسائل التعليم الشرعي في كل عصر بحسب أدواته ، ودواعي ذلك ومقتضياته :

يتخرج على حكم فرضية كفاية تعليم العلوم الشرعية في الأمة المسلمة كما تم بيانه في المطلب السابق : **القول بأهمية التجديد في وسائل التعليم الشرعي في كل عصر بحسب وسائله وأدواته ، ومن دواعي هذه الأهمية ومقتضياتها فيما يأتي :**

أولاً :المقتضى الشرعي : إن إقامة التعليم الشرعي واستمراره ، وكثرة حملته في الأمة المسلمة في كل عصر ضرورة شرعية لإقامة شعائر الدين وظهورها وعدم اندراسها ، وشرطٌ لاستئناف المسيرة الحضارية والريادة العِلمية للأمة ، ليس ذلك فحسب ؛بل إن الإصلاح والتجديد في هذا الباب وفي كل عصر بما يتناسب مع وسائله وأدواته ينبغي أن يكون من أولويات المصلحين في الأمة[5].

ودليل ذلك القاعدة الشرعية والأصولية المتقررة:" أن الوسائل لها أحكام المقاصد"؛ فإذا كان المقصد واجباً فالوسيلة إليه واجبة ، والوسائل هي : الطرق المفضية إلى تحقيق االمقاصد[6].

---

[1] - العدة في أصول الفقه 419/2 ، وانظر هذه القاعدة الأصولية في : التمهيد في تخريج الفروع على الأصول للأسنوي 83 ، روضة الناظر لابن قدامة 119/1، بحث اهتمام المملكة بمنهج التربية الإسلامية . د. أحمد الغامدي ، مجلة الجامعة الإسلامية العدد 109 / 345 .

[2] - انظر : الموافقات للشاطبي 17/2، تعليقات ابن عثيمين على الكافي 423/1.

[3] - جامع بيان العِلم وفضله 21 .

[4] - الفقيه والمتفقه 176/1

[5] - انظر : مخرجات التعليم الشرعي بين الواقع والمأمول د. مصطفى مخدوم 3.

[6] - انظر هذه القاعدة الأصولية في : الموافقات للشاطبي 353/2 ، الفروق للقرافي 320/1.

والشريعة الإسلامية من خصائصها الظاهرة : المرونة أي : قدرتها على استيعاب المتغيرات ، والتفاعل مع تغيّر العادات والأعراف، وتجدد أساليب ووسائل الحياة ، وصلاحيتها لكل زمان ومكان [1].

وبالإمكان اعتبار بداية هذا التجديد في طُرق التعليم الشرعي ووسائله بعد عهد النبي صلى الله عليه وسلّم إلى الخليفة الراشد عمر رضي الله عنه ؛فإن الناس قبل ولايته كان الرجل يُقرئ ابنه وأخاه الصغير، ويأخذ الكبير عن الكبير مفاهمة لسيلان أذهانهم ، لكن لما كثرت الفتوحات ، وأسلم العجم وأهل البادية ، وتكاثر الأولاد أمر عمر رضي الله عنه ببناء الكتاتيب ونصب فيها الرجال لتعليم الصبيان وتأديبهم ، فكانوا يسردون القراءة في الأسبوع كله ؛فلما فتح الشام ورجع للمدينة تلقاه أهلها ومعهم الصبيان، وكان اليوم الذي لاقوه فيه يوم الأربعاء، فظلوا معه عشية الأربعاء ويوم الخميس وصدْر يوم الجمعة، فجعل ذلك لصبيان المكاتب وأوجب لهم سُنَّةً للاستراحة، ودعا على من عطّل هذه السُّنة [2].

وقد عدّ ابن خلدون وغيره من أهل العِلم إقامة تعليم القرآن وبعض متون الحديث للولدان شعاراً من شعائر الدين الظاهرة في أمصار المسلمين وعوائدهم التي جرى حال أهل ملة الإسلام في كل عصر وزمان عليها؛فقال :" اعلم أن تعليم الولدان للقرآن شعار الدين ، أخذ به أهل الملة ودرجوا عليه في جميع أمصارهم ؛ لِمَا يسبق فيه إلى القلوب من رسوخ الإيمان وعقائده من آيات القرآن وبعض متون الأحاديث [3].

بل إن ابن خلدون ربط بين سقوط الدول واختلال العمران وبين انقطاع سند العِلم في زمانه ببلاد المغرب، واستقرأه من حال المسلمين في الأندلس[4].

وهو ما كان الاستعمار الأجنبي الذي خيّم على بلاد المسلمين القرن الماضي يحرص عليه ؛فكان من أول ممارساته: التضييق على التعليم الشرعي وإضعافه بمختلف الذرائع ؛بل وصل إلى الإلغاء التام في كثير من تلك الدول ؛وذلك لمعرفتهم التامة بأثر ضعف الوعي الشرعي في ضعف الأمة وتأخرها [5].

وبالمقابل جاءت الإشارة في جملة من الأحاديث والآثار إلى نماذج مضيئة من استمرار التعليم الشرعي في الأمة بعد وفاته صلى الله عليه وسلّم ، وازدهاره وحرص المسلمين عليه ، ومنها الحديث المشهور :" يوشك أن يضرب الناس أكباد الإبل يطلبون العِلم فلا يجدون أحداً أعلم من عالم المدينة" [1].

---

[1] - تطور الوسائل وأثره على الحكم الشرعي . مجلة المرقاة العدد 8 صفحة 74.

2 - انظر : التراتيب الإدارية عبد الحي الكتاني 199/2 .

3 - مقدمة ابن خلدون 740 ، وانظر كذلك : بدائع السلك في طبائع الملك لابن الأزرق الغرناطي 364 ، التراتيب الإدارية عبد الحي الكتاني 199/2 ، أبجد العلوم لصديق حسن خان 69 .

[4] - مقدمة ابن خلدون 430.

5 - انظر : محاربة الاستعمار الفرنسي للتعليم العربي الحر. د. جمال مخلوفي 71، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية ، جامعة حسيبة ، الجزائر المجلد 15 ، والعدد 1 عام 2023 م.

واستمر هذا الازدهار في التعليم الشرعي يتطور عبر القرون التالية ؛فلم يمض القرن الأول الهجري حتى وُضِعتْ أصول العلوم الشرعية وأصول علوم الوسائل المرتبطة بها ، ونهض التعليم نهضة واسعة ؛فعلى سبيل المثال : كان عدد طلبة الحديث في الكوفة في القرن الأول قريباً من أربعة آلاف ، وكان في جامع المنصور ببغداد خمسون حلقة علمية [2].

ثانياً: المقتضى العُرفي : تطور وسائل التقنية والتواصل المعاصرة وأثره في تطوير وسائل التعليم الشرعي:

فقد شهدت الحياة المعاصرة ثورة تقنية هائلة في مجال الوسائط الإلكترونية ووسائل الاتصال والتواصل المرئي والمسموع ، وانعكس ذلك على التعليم في العالم أجمع ، فشهد نقلة نوعية في وسائله وبرامجه وأدواته ؛بل حتى في مفاهيمه ، فعلى سبيل المثال : ظهر مفهوم التعليم الافتراضي أو التعليم عن بُعد (Online Learning)، ووُجدت المدارس والجامعات الإلكترونية أو الافتراضية (Virtual university)، ولاقت القبول في المجتمعات التعليمية ، وصارت واقعاً في كل دول العالم .

بل العالم في هذه اللحظة مقبلٌ على "**عصر ما بعد التعلم الالكتروني والتعلم عن بُعد**" كما أسماه الباحث ، من خلال ما سُمّي بالتعليم باستخدام الذكاء الاصطناعي وخوارزميات التعلم الآلي لإجراء كافة العمليات ، بل واتخاذ القرارات بشكل آلي وحاسوبي بدل أن يقوم بها البشر !.

فمن خلال النظر الشرعي والمقاصدي في هذا الواقع الجديد يمكن أن يقال : إن من أهم معالم التجديد في التعليم الشرعي في هذا العصر استغلال هذه الوسائل الحديثة في عملية التعليم الشرعي لضمان قيامه واستمراره وعدم اندراسه ؛وهو فرض كفائي على الأمة المسلمة .

وهذا ما تم إقراره في المطلب السابق، وتم الاستدلال بالقاعدة الأصولية : أن الوسائل لها أحكام المقاصد وتتبعها [3].

فأصبح الذكاء الاصطناعي و اقعاً متعارفاً به في حياة الناس لا بد من التعامل معه وقبوله ، والتكيّف معه ما لم يعارض النصوص الشرعية ، ووفق الضو ابط االشرعية العامة .

---

1 - أخرجه من حديث أبي هريرة مرفوعاً الترمذي وحسنه واللفظ له في سُننه 4/ 344 ، والنّسائي في السّنن الكبرى 263/4 ، وأحمد في المسند 358/13 ، والحاكم في مستدركه وصححه على شرط مسلم 1/ 168، وضعف الحديث عدد من أهل العِلم ومنهم : ابن أبي حاتم في الجرح والتعديل 11 ، وابن عديّ في الكامل 1/ 101 ، وابن حزم في الإحكام في أصول الأحكام 134/6 ، والألباني في ضعيف سنن الترمذي 502/1 والأرناؤوط في تحقيقه للمسند 358/13 وغيرهم .

[2] - انظر : تطور أساليب التدريس في العصر العباسي. د. معيوف الشمري . المجلة المستنصرية العدد 59 الصفحة 82 .

[3] - انظر: الموافقات للشاطبي 353/2 ، الفروق للقرافي 320/1.

" ولفظ الوسائل يطلق خاصَّة في عصرنا على الأعيان والآلات التي تستخدم في الوصول إلى مقاصد متعددة، كوسائل الإعلام ووسائل الطب، والحقيقة أنَّ الوسائل بهذا المعنى الواسع لها دور عميق ، وأثر فعّال في النفس البشرية والمجتمع الإنساني ، ولهذا كان الاهتمام بها علامة وعي، وأمارة فطنة ، لكن النظر الأصولي والاجتهاد الفقهي، لا يتعلق بها من حيث هي آلات ؛بل من حيث مباشرة المكلّف لها واستخدامه لها، فهي بهذا النظر راجعة إلى أفعال المكلفين، وحكم الشارع فيها " [1].

ثالثاً : مقتضى الحال : مظاهر ضعف التعليم الشرعي ومخرجاته في هذا العصر وتحدياته :

فرغم كل الجهود المباركة التي تبذلها الجهات العامة والخاصة أو الجهود الفردية في الدول الإسلامية وخارجها في تدريس العلوم الشرعية ؛إلا الناظر في واقع التعليم الشرعي في هذا العصر وفي مخرجاته تدريساً وتأليفاً وخطاباً وطلاباً ،يرى بوضوح مظاهر ضَعْف مخرجات التعليم الشرعي في بلاد المسلمين ، وعلى الرغم من تفاوت حجم هذه المظاهر من بلد إلى آخر إلا أنها ظاهرة للعيان ، ومنها:

1. اختزال التعليم الشرعي في سنوات يسيرة وبمناهج قصيرة وفي سن متأخرة للطالب ؛فنشأت عن ذلك مظاهر عديدة من الضعف ، ومنها :

- ضعفُ تأسيس طلاب العِلم الشرعي،وضعف التأصيل المنهجي لدى المتخصصين فيه،وغلبة الثقافة العامة.
- ضعفُ لغة الخطاب الشرعي،وشيوع اللحن والأخطاء اللغوية في مخرجاته ودراساته والمتخصصين فيه.
- ضعفُ القدرة على الخوض في المشكلات أو التعمق في فروع العلوم الشرعية، وقد أصبح هذا من غير المجدي في هذا العصر في ظل الانفجار المعرفي وتجزء التخصصات العِلمية إلى فروع لا متناهية [2].

2.عدم إقبال الطلاب الموهوبين على تعلم العلوم الشرعية في كثير من بلاد المسلمين ، وتقديم التخصصات الأخرى عليها ؛لدوافع وأسباب عديدة ، منها ما هو متعمد بسبب ضغوط فرض العِلمنة والتغريب ، ومنها ما هو واقعي ومبرر بسبب اختلاف اهتمامات هذا العصر وثقافته.

3. انفصال كثير من مخرجات التعليم الشرعي عن واقع حياة الناس ، بسبب ضعف التفكير المنهجي القادر على ربط المقدمات بالنتائج بالطريقة المنطقية العِلمية ، وبالتالي عدم القدرة على مواجهة مشكلات الحياة المعاصرة وتغيراتها ، وتأخر الاستجابة لنوازلها ومستجداتها [3].

---

[1] - تطور الوسائل وأثره على الحكم الشرعي . مجلة المرقاة العدد 8 صفحة 73.

2 - انظر:تحديات العلوم الشرعية في ظل العولمة الرقمية وإستراتيجية مواجهتها. نافع شاهين ، وعبد الجبار شاهين 235 ، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية ، المجلد 47 ، عدد 2، ملحق 2 ، جامعة الأنبار ، العراق ، عام 2020 م .

[3] - انظر: مخرجات التعليم الشرعي بين الواقع والمأمول 5.

4. عدم مواكبة كثير من المتخصصين في العلوم الشرعية للتطور التقني المعاصرة في مجالات التعليم ووسائله وأدواته ، وضعفُ تفاعلهم معها ؛مما أدى تأخر استجابة التعليم الشرعي لتطورات العصر ، ونشوء معوقات عديدة في طريق نشر التعليم الشرعي.

فكل هذه الدواعي وغيرها تقتضي ضرورة الالتفات إلى تجديد وسائل التعليم الشرعي، والنظر في مدى إمكانية توظيف ما يستجد من وسائل في تطويره وعلاج مشكلاته وصعوباته وتحدياته ، وبما لا يتعارض مع خصائص التعليم الشرعي وأدبياته المتعارف عليها عند أهله [1].

- **المطلب الثالث : المقصود بالتجديد في وسائل تعليم العِلم الشرعي ، والفرق بينه وبين الدعوات التحريفية في هذا الباب.**

إن مراجعة و اقع التعليم الشرعي في كل عصر، وفي كل قطر من أقطار المسلمين ، وملاحظة مؤشرات قوة أدائه من ضعفها، وتمييز جودة المخرجات من ضعفها، ومقارنة حاله بحال التعليم في البلدان والأمم الأخرى، و اقتراح الحلول والمعالجات ؛من أهم واجبات المصلحين من ولاة أمور المسلمين والعِلماء الربانيين وذوي الشأن في كل عصر.

ومن الأمثلة الجيدة لهذه المراجعات الإصلاحية للتعليم الشرعي ما سطره ابن خلدون رحمه الله في مقدمته عن مشاهداته لطريقة التعليم الشرعي ومراحله في بلاد المغرب والأندلس وإفريقية ، وما سمعه عن حال التعليم عند أهل المشرق ، وما لاحظه على كل منها من مميزات ومؤاخذات ؛فيقول: فأما أهل المغرب فمذهبهم في الولدان الاقتصار على تعليم القرآن، وأخذِهم أثناء المدارسة بالرسم ومسائله واختلاف حملة القرآن فيه لا يخلطونه بسواه إلى أن يحذق فيه أو ينقطع ، فيكون انقطاعه في الغالب انقطاعا عن العِلم بالجملة.

وأما أهل إفريقية فيخلطون في تعليمهم للولدان القرآن بالحديث ومدارسة قوانين العلوم وتلقين بعض مسائلها .. .

وأما أهل المشرق فيخلطون في التعليم كذلك - على ما يبلغنا ولا أدري بم عنايتهم منها- والذي ينقل لنا أن عنايتهم بدراسة القرآن وصحف العِلم وقوانينه في زمن الشبيبة .. .

واستعرض بعد ذلك جملة من محاسن كل طريقة وأثرها ، والمآخذ عليها [2].

---

[1] - انظر : آفاق تدريس العلوم الإسلامية من خلال الجامعات الإلكترونية-نماذج مختارة د. عبد القادر مهاوات 9.

2 - مقدمة ابن خلدون 740 ، وقد سبقه إلى ملاحظة حال التعليم في البدان الإسلامية عدد من أهل العِلم ؛ينظر : رحلة ابن جبير ت 614هـ صفحة 183 ، ورحلة ابن بطوطة ت 779هـ : تحفة النظار وعجائب الأسفار 17/1 ، وتبعه من بعده أيضاً عدد من أهل العِلم ، ينظر : بدائع السلك في طبائع الملك لابن الأزرق الغرناطي ت 896هـ صفحة 364.

ومن الأمثلة الناصعة للجهود الإصلاحية ما قام به الوزير نِظَام المـُلْك في الدولة السلجوقية من طفرة علمية حضارية في التعليم الشرعي وغيره ، وتنظيمه وترتيبه ونقله من المساجد والكتاتيب إلى المدارس النظامية ، وعلى أحسن ما يكون في زمانه [1].

وفي العصر الحديث لا تزال دعوات المصلحين متواصلة لتأكيد أهمية هذا التطوير والتجديد ، وعُقدتْ مؤتمرات علمية ودولية عدة لمراجعة واقع التعليم الشرعي ، ومنها على سبيل المثال :

. ملتقى (الذكاء الاصطناعي في العلوم الشرعية واللغة العربية) بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة ، بالمملكة العربية السعودية عام 2023 م [2].

. مؤتمر المدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية الدولي بعنوان : الشريعة والدراسات الإسلامية ودورها في مواجهة القضايا المعاصرة ، عام 1445هـ.

. المؤتمر الدولي الأول : (العلوم الشرعية: تحديات الواقع وآفاق المستقبل) بكلية الدراسات الشرعية بالخوير ، سلطنة عمان ، عام 2018م .

. مؤتمر "تدريس الفقه الإسلامي في الجامعات" عام 1999م، وعرض ومراجعة لأعمال مؤتمر فلسفة التعليم الديني العالي في فلسطين [3].

وهنا ينبغي أن يُعلم أن هذا التجديد المقصود والتطوير المطلوب في تعليم العِلم الشرعي هو: **"التجديد والتطوير المتعلق بوسائل التعليم الشرعي وطرقه وأساليبه وأدو اته ونظمه "**؛ بحيث يستفاد من تطور الوسائل والأدوات والنُّظم في كل عصر في تحقيق أقصى جودة للتعليم الشرعي، وتعزيز عمق منهجيته ، وقوة مخرجاته،وشموليتها،وظهور أثرها وفاعليتها في الحياة، وأن يكون هذا التجديد والتطوير مراعياً للضوابط الشرعية والأصول العِلمية المتعارف عليها عند أهل العِلم، ومراعياً لخصوصية المواد الشرعية ومتطلباتها كما سيأتي ذكره.

إذن هي عملية إصلاحية وليست تحريفية ، هدفها نشر العِلم الشرعي بين الناس، وإعادة مكانة التعليم الشرعي والديني وتأثيره إلى ما كان عليه في زمن الريادة العِلمية للأمة الإسلامية [4].

وليس المقصود بالتجديد والتطوير هنا تلك الدعوات التحريفية التي تصدر من فينة لأخرى من جهات مشبوهة أو شخصيات شاذة عن الأمة ، وتدعو إلى التغيير الذي يطال أصول الدين وفروعه، ليتوافق ومتغيرات العصر ، وإخضاع الدين وأحكام الشريعة للعقل البشري، وتقديم الاجتهاد المقاصدي على الاجتهاد الشرعي التفصيلي بشكل مطلق.

تحت مسمى تعدد القراءات واختلافها، أو تاريخية الشريعة، أو التيسير ، أو المعاصرة ، أو ترك التقليد وتقليل شروط الاجتهاد ..، والناظر البصير يدرك أن هذه الدعوات المشبوهة ما هي إلا ذريعة إلى التغريب وعلمنة المناهج التعليمية ، ومآلها إضعاف التعليم الشرعي أو إلغائه [5].

---

[1] - انظر: تطور أساليب التدريس في العصر العباسي. د.معيوف الشمري،المجلة المستنصرية العدد 59 الصفحة 82 .

2 - انظر : رابط الملتقى : ttps://twitter.com/iu_edu/status/1660612273147199492?s=20.

[3] - انظر : آفاق تدريس العلوم الإسلامية من خلال الجامعات الإلكترونية-نماذج مختارة د. عبد القادر مهاوات 7 .

[4] - انظر : تجديد الخطاب الديني بين التأصيل والتحريف د. محمد شاكر الشريف 13، آفاق تدريس العلوم الإسلامية 7.

[5] - انظر : المرجعين السابقين.

الفصل الأول : في التعريف بالذكاء الاصطناعي ، ومكوناته ، واستخداماته ، وتاريخ ظهوره

وفيه أربعة مطالب :

- **المطلب الأول : تعريف الذكاء الاصطناعي.**

عرّف الذكاء الاصطناعي (Artificial intelligence) والمعروف اختصاراً بـ (AI) بعدة تعريفات، غلب عليها العموم وذكرُ فوائده أو صفاته العرضية ، وعدم توضيح ماهيته أو صفاته الذاتية ، ومنها :

- **قيل** : هو : " قدرة الآلة على التصرف مثل البشر أو القيام بأفعال تتطلب ذكاء " [1].
- **وقيل** :" العِلم الذى يهتم بجعل الأنظمة الإلكترونية ذات ذكاء مشابه للذكاء الإنساني، بما يمكّن الأنظمة من التفكير واتخاذ قرارات، والعمل وفقًا لها بشكل تتناسب مع طبيعة المهام المحددة لها" [2].
- **وقيل** :"هو مجال واسع من علوم الكمبيوتر يتعامل مع إنشاء آلات يمكنها أداء المهام التي تتطلب عادة ذكاء بشرياً ، مثل : الإدراك البصري ، والتعرف على الكلام ، واتخاذ القرار ، وترجمة اللغة وغيرها" [3].
- **وقيل :**" أنظمة تستخدم تقنيات قادرة على جمع البيانات واستخدامها للتنبؤ أو التوصية أو اتخاذ القرار بمستويات متفاوتة من التحكم الذاتي ، واختيار أفضل إجراء لتحقيق أهداف محددة" [4].
- **التعريف المختار:** والذي يختاره الباحث : تعريف الذكاء الاصطناعي بما يحدّد ماهيته ومكوناته الذاتية ؛فيقال الذكاء الاصطناعي هو :

" نظام تقني يعتمد على خوارزميات التعلم الآلي وتحسين الأداء،وله القدرة الذاتية على التنبؤ وتحليل البيانات والتفاعل معها والتعرف على الأشياء والأشخاص والأصوات،والتوصية بالقرار ، وأداء المهام بحسب الصلاحيات المبرمجة فيه".

ويتم توظيف الذكاء الاصطناعي على شكل تطبيقات برمجية في كل المجالات تقريباً ،كالطب والهندسة والاتصال وعلوم الفضاء والاقتصاد .. .

المطلب الثاني : مكونات الذكاء الاصطناعي .

يذكر أهل الاختصاص أن الذكاء الاصطناعي له مكونات وأنواع وفروع برمجية كثيرة [1]، ويمكن اختصارها في ثلاثة مكونات رئيسة، هي :

---

[1] - انظر : إضاءات (الذكاء الاصطناعي) نشرة توعوية يصدرها معهد الدراسات المصرفية بدولة الكويت صفحة 3 ، العدد 4 ، شهر مارس 2021 م .

2 - انظر : مقالة علمية بعنوان"تطبيقات وأدوات الذكاء الاصطناعي"محمد سلمان https://www.new-educ.com .

3-انظر : مقالة علمية بعنوان " الذكاء الاصطناعي في التعليم" .اسماعيل حسن رئيس الجمعية العربية للروبوت والذكاء الاصطناعي https://www.linkedin.com/puls

[4] - انظر : الذكاء الاصطناعي للتنفيذيين . سلسلة الأدلة الإرشادية ، من إصدار (سدايا) الهيئة السعودية للبيانات والذكاء الاصطناعي صفحة 8 ، شهر مارس 2022 م .

1. قاعدة بيانات معرفية (Knowledge database) : عبارة عن مكتبة إلكترونية ذاتية الخدمة تحتوى على المعلومات المطلوبة لأداء مهام مخصصة للنظام ، تمكنه من التفاعل والاستجابة لمدخلات المستخدم.
2. خوارزميات برمجية (Machine learning algorithms) : تقوم بعمليات الاستنباط والاستقراء والاستنتاج ؛للتعلم الآلي وتحسين الأداء ومعالجة اللغة الطبيعية والبيانات ؛لمحاكاة الذكاء الإنساني ، وأداء المهام المطلوبة.
3. واجهة المستخدم (User interface): للتفاعل مع النظام [2].

شكل

رقم 1 : مكونات الذكاء الاصطناعي وفروعه وملحقاته.

- **المطلب الثالث : مقاصد استخدام تقنيات الذكاء الاصطناعي.**

بات الذكاء الاصطناعي في هذا العصر يغزو كل المجالات في حياة الناس ، كالمجال الطبي والاقتصادي والتعليمي والعسكري ..ولأغراض كثيرة ، ويمكن جمع مقاصد استخدام تقنيات الذكاء الصناعي في غرضين أساسيين كما يذكره أهل الاختصاص :

المقصد الأول : أتمتة المهام (Automate tasks) : أي تحويل المهام اليدوية إلى عمليات آلية لرفع الكفاءة وزيادة الإنتاجية.

1-انظر الشكل المرفق نقلاً عن" الذكاء الاصطناعي وأثره في مجال البحث في علم الحديث النبوي" د. أيمن العوفي ، كتاب المؤتمر الدولي العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة غرناطة عام 2023م صفحة 150.

2-انظر : مقالة علمية بعنوان"تطبيقات وأدوات الذكاء الاصطناعي"محمد سلمان https://www.new-educ.com ،

مقالة علمية بعنوان " الذكاء الاصطناعي في التعليم" اسماعيل حسن https://www.linkedin.com/puls ،

الذكاء الاصطناعي للتنفيذيين 12.

المقصد الثاني : التعزيز : أي مساندة الإنسان في إنجاز المهام وتقديم التوصيات ودعم اتخاذ القرار [1].

- **المطلب الرابع : تاريخ ظهور الذكاء الاصطناعي .**

يُرجع الباحثون بداية ظهور الذكاء الاصطناعي إلى عام 1956 م ؛في كلية دارتموث في هانوفر بالولايات المتحدة الأمريكية ، من خلال انعقاد ورشة عمل جمعت الباحثين المهتمين بالشبكات العصبية الاصطناعية ، ومحاولة الإجابة عن سؤال وهو : هل بإمكان الآلة أن تفكر ؟ ، وفتحت بذلك المجال للبحوث المكثفة في الذكاء الاصطناعي ،وافتُتحتْ مراكز مختصة به عملت على إنشاء أنظمة الذكاء الاصطناعي ، ولم يلبث الذكاء الاصطناعي أن يتطور بشكل سريع ويقتحم كافة مجالات الحياة الصناعية والاقتصادية والتجارية والطبية [2].

1-انظر : المراجع السابقة .

[2] - انظر : نشرة إضاءات (الذكاء الاصطناعي) معهد الدراسات المصرفية بدولة الكويت صفحة 3 ، العدد 4 .

الفصل الثاني : توظيف الذكاء الصناعي في تطوير التعليم

وفيه ثلاثة مطالب:

- **المطلب الأول : تاريخ دخول الذكاء الاصطناعي مجال التعليم ، والحالة الراهنة له .**

بدايةً يمكن ملاحظة أن دخول الذكاء الاصطناعي ونموّه في مجال التعليم وتقنياته على مستوى العالم كان بطيئاً؛ مقارنة بمجالات الحياة الأخرى كالصناعة والاستثمار والطب، إلى أن ظهرت الجائحة العالمية (كورونا) في أواخر عام 2019 م فكانت سبباً في تغيّر قطاع التعليم تغيراً جذرياً ؛فصارت التقنية جزءاً أساسياً من العملية التعليمية ، وأخذ في التطور بشكل سريع ومطرد.

- **تاريخياً** : يرجع الباحثون بداية الذكاء الاصطناعي في التعليم إلى عام 1960م عندما أدخلت أجهزة الكمبيوتر لأول مرة في الفصول الدراسية،ثم استخدم الذكاء الاصطناعي لأتمتة المهام الإدارية مثل : حفظ السجلات والتقدير والجدولة.
- بعد ذلك بدأتْ تجارب توظيف الذكاء الاصطناعي لإحداث ثورة هائلة في طريقة تعلم الطلاب، فظهر نموذج التعليم التكيفي أو نظام التدريس الذكي عام 1970م بجامعة كارنيجي بالولايات المتحدة ، واستُخدمتْ فيه الخوارزميات لتحليل أداء الطلبة وتقديم الملاحظات.
- وفي عام1980م تم تطوير أدوات التقييم التي تعتمد على الذكاء الاصطناعي لمساعدة المعلمين على تقييم أداء الطلبة بشكل أكثر كفاءة ودقة.
- وفي عام 1990م ساهم ظهور الإنترنت في تطوير منصات التعلم القائمة على الذكاء الاصطناعي.

-**وفي السنوات الأخيرة** : ظهرتْ روبوتات الدردشة التعليمية المدعومة بالذكاء الاصطناعي كأداة للدعم التعليمي وتقديم الإجابات الفورية لأسئلة الطلاب والباحثين ؛حيث يتم التفاعل باستخدام الكتابة النصية أو الصوتية، وهي تعمل بشكل مستقل دون تدخل بشري ، كما ساهم في تصميم المناهج الدراسية وتطويرها وجعلها أكثر فعالية، وظهرت برامج التوجيه والإرشاد المدعومة من الذكاء الاصطناعي لتحليل تعلم الطالب واحتياجاته الفردية ومجالات تحسين أدائه [1] .

وفي الحالة الراهنة للذكاء الاصطناعي في التعليم : فإنه صنع ثورة كبيرة في مجال التعليم بسبب كثرة فوائده ، وقدرته على زيادة كفاءة وفاعلية التعليم وبيئاته ؛فأصبحت أنظمة الإدارة المتكاملة للتعليم المعتمدة على الذكاء الاصطناعي شائعة على نطاق واسع في بيئات التعليم المختلفة؛ وذلك من خلال منصة مركزية لإدارة بيانات الطلبة والتقييمات والواجبات ، وتحليلها وتقديم التوجيه والتوصيات حولها .

1-انظر : المرجع السابق.

وأحدثت تطبيقات الذكاء الاصطناعي تغييرًا كبيراً في طريقة التعلم بل في مفاهيمه ؛فأصبح بإمكان الطلاب أطفالاً وكباراً الوصول إلى مصادر المعرفة والتعلم منها بسرعة وكفاءة، بل وتدريب أنفسهم واختبار قدراتهم ، من خلال الهواتف الذكية وتطبيقاتها ومواقع الانترنت ، ومن خلال الكتب الرقمية والكتب الصوتية ومقاطع الفيديو ، ومنشورات المدونات وعبر البريد الإلكتروني والمحادثات المباشرة ، وأصبح من الميسور التفاعل اللحظي بين المعلم والمتعلم ، والانخراط في التعلم التعاوني في المشاريع التعليمية ، كل ذلك باستخدام تطبيقات الذكاء الاصطناعي [1].

وتشير الدراسات المستقبلية إلى أن أدوات التعلم القائمة على الذكاء الاصطناعي في مجالات التدريب والتطوير، والتعليم العالي والعام وحتى رياض الأطفال سيزيد الاعتماد عليها بنسبة 47% في السنوات القادمة، وسترتفع قيمة سوق الذكاء الاصطناعي في التعليم إلى 10.38 مليار دولار عام 2026م [2].

- **المطلب الثاني : مجالات تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم وأدواره التي يؤديها.**

بناء على الواقع الحالي للذكاء الاصطناعي في مجال التعليم يشير المختصون إلى أبرز الأدوار التي يمكن له يؤديها فى العملية التعليمية ، مع عدم إغفال أنه سيقوم في المستقبل القريب وليس البعيد بأدوار مفاجئة أخرى، وذلك بحسب ما سيتم اكتشافه من تطبيقاته ومجالات توظيفه:

المجال الأول : دور الذكاء الاصطناعي في إدارة التعليم.

فمن خلال توفير نظام تحليل بيانات شامل وعالي الجودة ؛سيساعد على أتمتة الطريقة التي تدار بها المؤسسات التعليمية برمتها؛ فالمهام الإدارية كتسجيل الطلاب وإعداد التقارير عنهم وإرسال التذكيرات وإعداد الجداول ..كلها يمكن لتطبيقات الذكاء الاصطناعي القيام بها بكفاءة عالية ، ودقائق معدودة، ونسبة أخطاء معدومة ، وذلك : عن طريق تقنية التعرف على الوجه ، أو البصمة .. ؛مما سيوفر الموارد والأوقات والجهود ؛بل يساعد على التنبؤ وتحليل النتائج ، وتحديد مجالات الجودة والتحسين ، والصعوبات والتحديات.

المجال الثاني : دور الذكاء الاصطناعي في تفعيل عملية التدريس ، ورفع كفاءة جودتها .

وهو مجال له مستقبل واعد ولا حدود له على ما يبدو. ومن أمثلته: استخدام المعلمين لخوارزميات الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته في تصميم خطط دروسهم ، وإنشاء منهج تفاعلي مع طلابهم وفق أعلى المعايير بهدف

1-انظر : مقالة علمية على موقع مركز ذكاء المختص في التقنيات الصاعدة (الهيئة السعودية العامة للمنشآت) https://thakaa.sa/library ، الذكاء الاصطناعي في التعليم اسماعيل حسن https://www.linkedin.com/puls .

2-انظر : مقالة علمية على موقع مركز ذكاء المختص في التقنيات الصاعدة - الهيئة السعودية العامة للمنشآت https://thakaa.sa/library .

أن تكون العملية التعليمية تفاعلية مع تفاعل عاطفي وذهني تام من الطلاب ، وذلك من خلال استخدام تقنية محاكاة الواقع الافتراضي (VR) ، ومحاكاة الواقع المعزز (AR) ، والصور والمقاطع ثلاثية الأبعاد (3 D) ، الخرائط الذهنية ، والرسوم التوضيحية ، والتسلسلات الشجرية ، وغيرها من التقنيات.

المجال الثالث : دور الذكاء الاصطناعي في تقييم العملية التعليمية .

حيث يمكن من خلال تطبيقاته المختلفة تحليل البيانات وإجراء مسح رقمي لأداء الطلاب فرادى ومجتمعين ، وتقييم مستواهم ومعرفة نقاط القوة والضعف، وتقديم الملحوظات التفصيلية والتغذية الراجعة عن أدائهم الدراسي، وإرسال درجاتهم ورصدها بشكل فوري وآلي، وكذلك يمكن من خلالها تقييم جودة الأسئلة المتعلقة بموضوع معين.

بل العجيب أنه أصبح من الممكن ومن خلال تطبيقات الذكاء الاصطناعي رصد تعبيرات الوجه وقياس المؤشرات الحيوية و التعرف على المشاعر وقياس مدى التركيز أو الشرود الذهني للطالب أثناء الدرس!

المجال الرابع : دور الذكاء الاصطناعي في تنمية المهارات اللازمة للتعلم.

والمقصود ما يسهم به الذكاء الاصطناعي من تعزيز القيم الإيجابية لدى شرائح المجتمع تجاه التعلم وأخلاقيته ووسائله ، وتقريبه إليهم من خلال مواكبة تطورات الذكاء الاصطناعي وتوظيفه في عملية التعليم.

المجال الخامس : دور الذكاء الاصطناعي في تقديم فرص التعلم مدى الحياة للجميع.

وذلك من خلال ما يمكن أن يوفره التعليم من خلال أدوات الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته من مميزات مثل الاعتماد على الانترنت والتعليم عن بُعد ، والمرونة من حيث السن والمؤهل وعدم إجبار الدارسين ومن حالت ظروفهم دون الحصول على التعلم النظامي لأي سبب كان على الحضور .

فأصبح من الممكن تقديم فرص التعليم والتدريب والثقافة لكل أفراد المجتمع، وتوصيل المعلومات إلى أماكن إقامتهم ، متجاوزة الحدود المكانية والزمانية ، وموظفة للتقنية في كل العمليات اللوجستية والداعمة لعملية التعليم ، كالتسويق والتسجيل والتوجيه والتقييم [1].

1-انظر هذه المجالت وأدوار الذكاء الاصطناعي فيها في : تقرير منظمة اليونسكو ،اجماع بكين(2019) . «التخطيط التربوي في عصر الذكاء الاصطناعي: ريادة التقدم في مجال التعليم»، منظمة اليونسكو ، مايو 2019 ، https://ar.unesco.org/themes/ict-education/action/ai-in-education ، مقالة علمية بعنوان"تطبيقات وأدوات الذكاء الاصطناعي"محمد سلمان https://www.new-educ.com . ، آفاق تدريس العلوم الإسلامية من خلال الجامعات الإلكترونية-نماذج مختارة د. عبد القادر مهاوات 4.

المطلب الثالث : مميزات بيئات التعلم القائمة على تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

يُجمع المراقبون لبيئات التعلم القائمة على تطبيقات الذكاء الصناعي على جملة من المميزات البارزة ومنها:

1. **تيسير فهمِ النظريات والقواعد المعقدة بشكل أعمق** ؛بسبب إمكانية التكرار والملاحظة والمحادثة، ومن خلال تحديد توقيت كل هدف أو مهمة تعليمية، مما يسهم في توفير الوقت الكافي للمتعلم لاستيعاب المحتوى العِلمي وتطبيقه.

وذلك أن التعلم في بيئة الذكاء الاصطناعي يوفّر كل بيانات الأداء السابقة للطلّاب، وتقوم بتصنيفها وتحليلها واستخلاص المعلومات ؛لتحليل القرارات والاستراتيجيات المساعدة في تحقيق الأهداف.

2. **إتاحة قدر كبير من التفاعل والمشاركة النشطة التي تجذب انتباه المتعلم**، وتزوده بالمعلومات الواضحة والدقيقة، وتقدم له الدعم والتوجيه لحل مشكلاته التعليمية وتزيد دافعيته للتعلم.

3.**تدريب المتعلم على توظيف المعلومات وممارسة المهارات**، مما يجعل التعلم ذا أثر باقٍ ومستمر.

4.**السهولة في الاستخدام والتعامل** ، وغيرها من المميزات التي يذكرها أهل الاختصاص .

وفي نظرِ الباحث أن أبرز ميزة للذكاء الاصطناعي في مجال التعليم ، ومن خلالهما يتم يمكن تلافي سلبيات التعليم التقليدي القديم مميزتان :

5. **قدرة التعليم القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي على الحد من التأثير السلبي للعوارض الشخصية والمشاعر النفسية لدى المعلم والمتعلم على العملية التعليمية بشكل كبير**:

فالتعليم التقليدي كما هو معلوم يتأثر بأحوال المعلم وصحته ومرضه ومزاجه وفترات نومه وقيلولته ، بل وفي أحيان بمشاعره وحبه وبغضه للمتعلم ورأيه الشخصي فيه ؛مما قد يدفعه إلى الامتناع عن تعليمه، وهذه العوارض والحالات دفعتْ طلاب العِلم من القِدم إلى التحايل على تجاوز كل هذه الظروف والعوارض والمشاعر ليتمكنوا من الاستمرار في التعلم .

وبعضهم دفعه عُسر بعض المعلمين وشِدتهم إلى ترك ما عندهم من علم؛ لأنهم لم يحتملوا تلك الشدة في المعاملة، وكتب التراث ذاخرة بطرائف وعِبر في هذا الباب [1] ، بينما كل ذلك لا وجود له في بيئة التعليم

1- ومن طرائف ما روي من ذلك ما روي عن الإمام الأعمش رحمه الله: وقد كان لا يكثر تحديث طلابه ؛ فكانوا يكثرون عليه ، ويأتون منزله كل يوم ، فاشترى كلباً ، فكان الكلب كلما سمع أقدامهم لحق بهم فهربوا ! .

وخرج الأعمش يوماً في جنازة، فتبعه رجل وأخذ بيده وقال له : أصحبك يا أبا محمد في الجنازة ، فانحرف به إلى مكان خال من الناس ، قال :يا أبا محمد والله لا أردك إلى البلد حتى تملأ ألواحي حديثاً ، فحدثه حتى ملأ ألواحه ، وعاد به إلى البلد !.

القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي .

6. **أن التعليم القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي يمكن أن يقدّم للطالب تجربة تعليمية خاصة به،** وهذا من أفضل صور التعليم بلا نزاع ؛لأن الطالب ينال فيه الاهتمام الفردي والشخصي من المعلم المتمرس الذي عرف قدراته واحتياجاته التعليمية ، وجوانب التحسين اللازمة له ، حيث يُمكن للخوارزميات الكشف عن أنماط أداء الطلاب وقدراتهم ومساعدة المعلمين على تحسين تعلمهم ، واقتراح أساليب التعليم وتنويعها وفقًا لاحتياجات الطلاب الفردية ، ورسم مسار تعليمي خاص لكل متعلم ؛مما يسهم في تعزيز التعلم الشخصي والذاتي ليكون أكثر فعالية ونفعاً ، مما سيؤدي إلى نتائج أفضل لديه ، وتركيز أكثر على المجال الذي يحتاجه ، وشعوره بالرضا الذاتي والاشباع ، بينما في التعليم التقليدي يتم تصميم المنهج والتجربة التعليمية برمتها للجميع بدون اعتبار للفروقات الفردية ، ويندر أن تتوفر التجربة التعليمية المعمقة والمخصصة لكل طالب ؛نظراً لكثرة أعداد الطلاب لدى المعلم الواحد [1].

بل يرى الباحث أن التعلم القائم على تطبيقات الذكاء الاصطناعي يستطيع أن يتجاوز كثير من السلبيات التي تنشأ عن تعلم الطالب بنفسه من الكتب بدون معلم ، وهو ما يسمى "بالتعلم الذاتي"، ومنها : سوء الفهم أو اللحن أو التصحيف بسبب اشتباه الحروف مع عدم اللفظ أو الغلط بزوغان البصر أو وقلة الخبرة بالإعراب أو سوء النسخ ورداءة النقل ؛مما دفع أهل العِلم من القِدم إلى التحذير بشدة من التعلم الفردي بلا شيخ ، والتحذير من الأخذ من الكتب مباشرة ، وجعلوه من المعايب ومن المخاطر، ومن عباراتهم وأدبياتهم المأثورة في ذلك :

قولهم: " **لا تحملوا العِلم من صُحُفي، ولا القرآن من مصحفي**"، وقولهم :" **من دخل في العِلم وحده؛خرج وحده**"، وقولهم :" **من كان شيخه كتابه؛كان خطؤه أكثر من صوابه**" [2] .

ومع التأكيد على بقاء التلقي عن أهل العِلم والتلقين أصلاً راسخاً لا يمكن الاستغناء عنه في عملية التعليم ، لا سيما العلوم الشرعية ، وأن تطور وسائل التقنية لا يمكن أن يلغي دور التلقي والتلقين والمشافهة في العملية التعليمية، وأن الاستفادة من هذه التقنيات والتطبيقات الحديثة ليست بديلاً عن التعليم التقليدي وأدبياته وضوابطه ؛إلا أن كثيراً من تلك الأخطاء والمحاذير التي من أجلها حذّر أهلُ العِلم الطالبَ من الاعتماد الذاتي على نفسه في عملية التعلم صار بالإمكان تلافيها من خلال التعليم القائم على تقنيات التعليم بالذكاء الاصطناعي وتطبيقاته ؛ فهي تتيح الميزات التالية على سبيل المثال وليس الحصر:

انظر : سير أعلام النبلاء 237/6 ، بحث علمي بعنوان : العسر في رواية الحديث الشريف قراءات ودراسات د. عالية العطروز ، المجلة الثقافية الجزائرية ttps://thakafamag.com .

1-انظر : مقالة علمية بعنوان " الذكاء الاصطناعي في التعليم" اسماعيل حسن https://www.linkedin.com/puls .

2-انظر : العلل ومعرفة الرجال: ٢/ ١٩٣و ١/ ٢٤٤ ، حلية طالب العِلم . د. بكر أو زيد 156 .

- تقييم مدى فهم واستيعاب المتعلم للمادة العِلمية من خلال اختبارات وتقييمات ذات معيارية علمية عالية.
- قياس مدى التركيز الذهني لدى المتعلم أثناء العملية التعليمية ، وإمكانية قياس مشاعره كالتعجب أو الرفض ، وقياس مؤشراته الحيوية !
- تصحيح النطق لدى المتعلم وتقييمه آلياً وفورياً ، والتنبيه على أخطائه بشكل دقيق وتفصيلي.
- قراءة المادة العِلمية مسموعة ، وإمكانية تكراره مراراً .
- إتاحة الفرصة للمتعلم للمحادثة المباشرة وطرح الأسئلة والإجابة عن الإشكالات لديه بلا حد.

وكل هذه المميزات قد يصعب أو يتعذر تطبيقها في التعليم التقليدي بسبب اختلاف الظروف والعوارض لدى المعلم والمتعلم ، وبسبب اتباع نهجٍ واحد في التعليم لجميع المتعلمين ، وهذا لم يَعُدْ ذا فعالية في هذا العصر [1].

1-انظر : مقالة علمية بعنوان"تطبيقات وأدوات الذكاء الاصطناعي"محمد سلمان https://www.new-educ.com .

الفصل الثالث : إمكانية توظيف الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم الشرعي مع القدرة على تحقيق التو افق بينه وبين خصائص التعليم الشرعي وسماته ومتطلباته

وفيه ثلاثة مطالب :

- **المطلب الأول : إمكانية توظيف الذكاء الاصطناعي في تطوير وسائل التعليم الشرعي مع القدرة على التو افق والمو ائمة مع خصائص التعليم الشرعي وسماته ومتطلباته .**

الأصل أن تعليم العِلم الشرعي كغيره من أنواع التعليم ؛قابلٌ لتوظيف الذكاء الاصطناعي في تطوير وسائله وأداوته ، والاستفادة من مميزاته في تحقيق نقلة نوعية في تدريس العلوم الشرعية

لكن كما هو معلوم : فإن هذه التقنيات الإلكترونية وما تطور عنها وهو الذكاء الاصطناعي وغيره ، إنما هي أدوات وأساليب نشأتْ وصُنعت في ظلّ ثقافة العالم الغربي، وتأثرت تأثراً عميقاً بمفاهيمه وتصوراته وثقافته؛ وبالتالي لم تراع في نشأتها وتطويرها وتطبيقاتها طبيعة الثقافات الأخرى ، ومنها طبيعة العلوم الشرعية ومتطلباتها الخاصة.

ولذلك كان لزاماً على أهل الاختصاص والشأن في التعليم الشرعي أن يعالجوا هذه الإشكالية في التقنيات والتطبيقات الإلكترونية المعاصرة بشكل دقيق وعميق ؛لأن الاعتماد التام على هذه التقنيات ومنها الذكاء الاصطناعي، والتوغل فيها، والاستسلام لتيارها الجارف دون مراعاة لمتطلبات التعليم الشرعي وخصوصياته ستنشأ عنه مشكلات كبرى.

وذلك أن تعليم العِلم الشرعي ينفرد بخصائص وسمات ، وله أصول ، قد لا تشترط في تعليم أنواع العلوم الأخرى ؛وذلك لمكانة العلوم الشرعية وارتباطها المباشر بالنصوص الشرعية من القرآن والسنة.

وسنذكر بعضاً من هذه الخصائص والأصول التي تُذكر في هذا الباب وتُشترط مراعاتها وتحققها فيمن يتخصص في العلوم الشرعية حتى يكون مؤهلاً وجديراً بحملها ونقلها:

1. العدالة وسلامة المعتقد: فالعِلم الشرعي لا يؤخذ من الكافر ولا الفاسق ولا من أهل الضلال ، ولا يتحمله إلا من ظهرتْ عدالته ، وكان أهلاً لنقله، وهو ما جاءت الإشارة إليه في الحديث المروي مرفوعاً "**:يحمل هذا العِلم من كل خَلَفٍ عدولُه ؛ينفون عنه تحريف الغالين ، وانتحال المبطلين، وتأويل الجاهلين** "[1].

1- روي هذا الحديث مرفوعاً من طرق كثيرة عن عشرة من الصحابة منهم : أبو هريرة وعبد الله بن عمرو وابن عمر وغيرهم ، لكن كلها ضعيفة ، فأخرجه البزار في مسنده برقم 9423 ، وابن عبد البر في التمهيد 59/1 ، وابن عساكر في تاريخه 39/7 ، والعقيلي في الضعفاء 94/1 ، وابن عدي في الكامل 343/1 ، وقد استوعب الشيخ محمد شعبان كل هذه الطرق جمعاً ، ودرسها دراسة مستوعبة وخلص إلى أن كلها طرق ضعيفة لا تتقوى ببعضها .

وعبر الإمام الأوزاعي عن ذلك بقوله :" كان هذا العِلم كريما يتلاقاه الرجال بينهم، فلما دخل في الكتب دخل فيه غير أهله " [1].

وهذا الانفتاح المعلوماتي الهائل في الوسائل الإلكترونية الحديثة يضع طلاب العلوم الشرعية أمام قدر عظيم من المعلومات والمذاهب والثقافات ، وتفتح عليهم أبواباً من الاجتهادات والتأويلات والأفكار؛مما يستوجب ضمان حصانتهم من الانحراف وزلة الأفهام واتباع الأهواء ، والتأكد من ملازمتهم للعدالة والتقوى الإيمانية ، واتصافهم بالمناعة العقدية والفكرية ، فلا يكونوا كعالم بني إسرائيل الذي آتاه الله آياته فانسلخ منها ؛فذمّه الله تعالى في كتابه بقوله :" وَٱتۡلُ عَلَيۡهِمۡ نَبَأَ ٱلَّذِيٓ ءَاتَيۡنَٰهُ ءَايَٰتِنَا فَٱنسَلَخَ مِنۡهَا فَأَتۡبَعَهُ ٱلشَّيۡطَٰنُ فَكَانَ مِنَ ٱلۡغَاوِينَ " الأعراف .175

2. الحفظ : فطلاب العِلم الشرعي لا يمكنهم الاستغناء عن الحفظ ، ويتأكد في حقهم حفظُ قدرٍ كبيرٍ من النصوص الشرعية والآثار وأقوال أهل العِلم ، وقد قال النبي صلى الله عليه وسلّم في هذا المعنى :" نضَّر الله امرءًا سمِع مقالَتي فوعاها **وحفِظها** وبلَّغها فرُبَّ حاملِ فقهٍ إلى من هو أفقهُ منه" [2].

3. حاجة عدد من العلوم الشرعية إلى المشافهة والأخذ عن الأشياخ:

المتقرر عند أهل العِلم قديماً أن الأصل في تعلُّم غالب العلوم الشرعي هو عن طريق المشافهة والتلقي المباشر عن الأشياخ ، ومنها ما لا يمكن تعلمه وأخذُه إلا عنهم ، كعلوم القراءات القرآنية التي لا بد فيها من اللقيا وتلقين العالم للمتعلم لتعلم طريقة الأداء الشفهي[3].

وقد جاء في الأحاديث النبوية ما يشير إلى ذلك ، ومنها :" يوشك أن يضرب الناس أكباد الإبل يطلبون العِلم فلا يجدون أحداً أعلم من أهل المدينة " [4].

ومن خلال التأمل يرى الباحث أن كثيراً هذه الخصائص يمكن تكييفُ تقنية الذكاء الاصطناعي بشكل ما لتتوافق معها، وذلك من خلال وضع الاشتراطات والضوابط والآليات والاختبارات - سواء كانت قبل بداية الالتحاق بالتعليم الشرعي أو في أثنائه أو بعد إكماله- والتي تضمن الاحتياط وعدم الإخلال بهذه الخصائص وتحقيق الحد الأدنى منها على الأقل، في مقابل تحقيق المصالح النافعة المترتبة على توظيف هذه التقنيات الحديثة.

1-انظر : مقدمة ابن الصلاح 294.

2- أخرجه من حديث ابن مسعود وغيره : الترمذي في سننه 2658 واللفظ له وصححه الألباني ، وابن ماجه 232، وأبو يعلى في معجمه 219 ، والطبراني في الأوسط 5179 .

3- ومن هذا الباب ناقشت الهيئة العالمية لتحفيظ القرآن الكريم ضوابط إقراء القرآن عبر المقارئ الإلكترونية على شبكة الإنترنت، وذلك في اجتماعه المنعقد في جدة بتاريخ 17 مارس 2011 م .

4- سبق تخريجه .

فمثلاً : شرطُ عدالة طالب العِلم الشرعي وسلامة معتقده ، يمكن التأكد من تحققه قبل الالتحاق مثلاً بشهادة الشهود بعدالته، ومثلها المشافهة والأخذ عن المشايخ فيما يطلب فيه مثل علم القراءات فيمكن اشتراط جزء معين يؤخذ مشافهة عن الأشياخ خلال مدة التلقي .. وهكذا.

ويمكن المقاربة في هذا الباب بما حصل من اختلاف بين أهل العِلم المعاصرين في الموافقة على الحصول على الإجازة القرآنية عبر المقارئ الإلكترونية على شبكة الإنترنت ؛فمن أجازه رأى أنه الاستغلال الأمثل لهذه الوسائل في نشر علوم القرآن الكريم على أوسع نطاق، ومن منعها رأى أن فيها إخلالاً بشروط الإجازة الشرعية؛ والإخلال ببعض الأحكام مثل الرَّوم والإشمام التي لا يمكن أخذها إلا مشافهة.

على أن تقنيات وتطبيقات الذكاء الاصطناعي تفوقت على هذه الوسائل الحديثة في هذه المسألة ؛حيث يمكن من خلال تطوير تطبيقاته رؤية شفتي القارئ من خلال تقنية التعرف البصرية - الحاسوبية (OCI Vision) ، وسماع صوته والتمييز بين الأداء الصحيح والأداء الخاطئ بشكل آلي ، والأبحاث مستمرة لتطوير هذه التقنيات.

وقد أقرَّ المجلس العِلمي بالهيئة العالمية لتحفيظ القرآن الكريم ضوابط لإقراء القرآن عبر المقارئ الإلكترونية على شبكة الإنترنت في اجتماعه بتاريخ 12 ربيع الآخر 1432هـ ، ومنها على سبيل الاحتياط : أن يقرأ الطالب على مُعلِّمه بالرواية التي يختارها القرآن الكريم كاملًا عبر المقرأة الإلكترونية إلا مقدارًا لا يقل عن جزء من القرآن فيقرأه على الشيخ ..[1].

ومثل هذه الضوابط يمكن أن تشترط في عند القول بجواز أخذ الإجازة في الحديث النبوي عن طريق الوسائل الحديثة[2].

المطلب الثاني : أهم الوظائف التي يمكن أن يقوم به الذكاء الاصطناعي في التعليم الشرعي – تطوير تعليم الفقه أنموذجاً - ، وأمثلة لتوظيفه.

إن التطور الهائل الذي يشهده الذكاء الاصطناعي اليوم عبر تطبيقاته المتعددة ، ومنها على سبيل المثال: تقنية الرؤية البصرية - الحاسوبية (OCI Vision) ، وهي: تقنية تستخدمها الآلات للتعرف التلقائي على الصور والوجوه ووصفها بدقة وكفاءة، بل وقياس تغيير المشاعر الشخصية للفرد وانتباهه ويقظته.

[1] - انظر : موقع الهيئة العالمية لتحفيظ القرآن الكريم : ضوابط إقراء القرآن الكريم عبر المقارئ الإلكترونية على شبكة الإنترنت : http://www.hqmi.org/page.php?op=pg&id=146

[2] - انظر : آفاق تدريس العلوم الإسلامية من خلال الجامعات الإلكترونية-نماذج مختارة د. عبد القادر مهاوات 13.

ومنها : تقنية النُّظم الخبيرة (Systems Expert)، وهي: نظم حاسوبية معقدة تجمع معلومات متخصصة في مجال واحد فقط من المعارف، وتتيح تطبيق تلك المعلومات على الحالات المشابهة ، وتعد النُّظم الخبيرة الدعامة الأساسية لأنظمة التعلم المبنية على الذكاء الاصطناعي ودعم المتعلمين في عمليات التفكير.

ومنها : روبوتات المحادثات (Bots Chat) ، وهو: تطبيق مبرمج يتضمن مساعدات رقمية تعتمد على تكنولوجيا الذكاء الاصطناعي، ويتيح تقديم الدعم للمتعلم والرد تلقائيًا عل استفساراته وذلك بلغة طبيعية، بما يتيح للمتعلم التفاعل كما لو كان يتواصل مع أفراد حقيقيين.

ومثل ذلك : قدرة الذكاء الاصطناعي على تصميم المحتوى التعليمي ، وإنشاء التقييمات والاختبارات ، وكتابة المقالات والأبحاث ، وغيرها مما سبق ذكره في المطلب الثاني من الفصل الثاني في مجالات تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم وأدواره التي يؤديها [1].

بالإضافة إلى الاستفادة مما وصل إليه التعليم عن بُعد من إمكانات ووسائل في التعليم ، يمكن إدخال تقنيات وتطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم الشرعي ، ومنه تعليم علم الفقه بالصور والأساليب التالية:

أولاً : العمل على تصميم المحتوى التعليمي من المتون والشروحات الفقهية بشكل معاصر وحديث؛ بحيث تشتمل على: محاكاة الواقع الافتراضي (VR) ، ومحاكاة الواقع المعزز (AR) ، والصور والمقاطع ثلاثية الأبعاد (3 D)، والخرائط الذهنية ، والرسوم التوضيحية ، والتسلسلات الشجرية ، ومقاطع الفيديو؛ بحيث تساعد على دقة فهم المتعلم وعمق استيعابه ، بدلاً من أن تكون كتب علمية مجردة لا يستطيع المتعلم أن يستوعبها في الأغلب إلا بعد محاولات متكررة، وقد لا يدركها ، مما سيوفر جهوداً وأوقاتاً وموارد عديدة للمتعلم والمعلم ، مع ضمان جودة العملية التعليمية وتحسينها.

ثانياُ : القيام بتحفيظ المتون الفقهية وتسميعها ، وتقييم ضبط المتعلم لها ؛حيث يمكن القيام بتسجيل هذه المتون ذاتياً في تطبيقات الذكاء الاصطناعي ، ثم إلقاؤها على المتعلم مراراً وتكراراً ، ثم يقوم المتعلم بحفظ وتسميع هذه المتون ويقوم التطبيق بقياس دقة حفظه، ورؤية لفظه لها، وتصحيح أخطائه وإحصائه بدون الحاجة إلى تواجد المعلم ، وهذا من صور التعلم الشخصي التي يدعمها الذكاء الاصطناعي.

ثالثاً : يمكن من خلال تطبيقات الذكاء الاصطناعي: إقامة محاضرات أو مجالس الاستماع ، ومجالس الأسئلة المسجلة، ومجالس التلقين والمكاتبة ، وقياس ضبط المتعلم لما يتلقاه من معلومات ومعارف [2].

رابعاً : التقييم الدقيق لمدى إتقان الطالب لما تعلّمه ودرسَه من متون وكتب ومقررات بشتى وسائل التقييم المتطورة وذات المعيارية العالية التي تتيحها تطبيقات الذكاء الاصطناعي.

1-انظر : تطبيقات وأدوات الذكاء الاصطناعيمحمد سلمان https://www.new-educ.com ، وانظر صفحة 20 من هذا البحث .

[2] - انظر:تطور أساليب التدريس في العصر العباسي. د.معيوف الشمري .المجلة المستنصرية العدد 59 الصفحة 88 وما بعدها.

المطلب الثالث : في المآلات المستقبلية لتوظيف الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم الشرعي ، و أبرز تحدياته .

مما لا شك فيه أن الذكاء الاصطناعي قد حقق نقلةً كبرى ونجاحات واسعة في مجال التعليم وفي وسائله وأساليبه وإمكاناته، وقبل ذلك في مفاهيم التعليم والتعلم ، وأن عصر الذكاء الاصطناعي مقبلٌ بقوة على العالم ، ولن يتوقف عن التطور والانتشار.

والمأمول أن يتصدى المصلحون والمهتمون بالتعليم الشرعي للاستفادة من إمكانات الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم الشرعي ، وتوظيفها في سد الفجوة بين واقع التعليم الشرعي في العالم الإسلامي وبين التطور التقني والتكنولوجي ، ومواجهة التحديات والعقبات التي تحول دون ذلك ، ومن أبرزها كما رصدها الباحث من خلال هذا البحث :

التحدي الأول : توحيد المفاهيم وتوظيف الجهود نحو المقصود الصحيح بتطوير التعليم الشرعي ؛وأن المقصود به: تطوير طرقه ووسائله وتقويته ومعالجة سلبيات واقعه، وليس إلغاؤه أو تهميشه أو إضعافه.

التحدي الثاني: القدرة على المواءمة بين خصائص وسمات التعليم الشرعي وبين إمكانات وقدرات الذكاء الاصطناعي ؛ بحيث لا يتم الإخلال بتلك السمات والخصائص أثناء توظيف الذكاء الاصطناعي.

التحدي الثالث : القدرة على انتقاء محاسن التعليم الشرعي التقليدي والحفاظ عليها، وتجاوز سلبيات واقعه الحالي ، مثل: ضعفُ مخرجاته،وضعف القدرة على تحسينه، واتباع نهج تعليمي واحد لجميع المتعلمين فيه دون مراعاة الفروقات الفردية ، ولا الاحتياجات الشخصية لكل متعلم.

التحدي الرابع : القدرة على الحد من تغول الذكاء الاصطناعي بشكل مطلق في مجال التعليم ، والعمل على عدم تمرير السلبيات الناشئة عنه، وتقوية الجوانب التربوية والإيمانية وبناء الشخصيات العِلمية السليمة.

التحدي الخامس : ضعفُ الموارد المالية والبشرية المخصصة لاستمرار الجهود البحثية في موضوع تطبيقات الذكاء الاصطناعي وتقنياته في تطوير التعليم الشرعي.

الخاتمة : وفيها النتائج والتوصيات :

في ختام البحث توصل الباحث إلى النتائج الآتية :

- الأهمية البالغة لموضوع الذكاء الاصطناعي وبيان مدى إمكانية توظيفه في تطوير التعليم الشرعي ، وضرورة مواصلة الجهود البحثية العديدة في هذا الموضوع ، ومعالجته من جميع النواحي.
- لا خلاف بين علماء أهل الإسلام في أن تعليم طلاب العِلم للعلم الشرعي وإفتاء المستفتين فرض كفاية على الأمة المسلمة ، وهو تحصيل ما لا بد للناس منه في إقامة دينهم من العلوم الشرعية ، ومثله ما ليس علماً شرعياً ويحتاج إليه في قوام أمر الدنيا .
- يتخرج على فرضية كفاية تعليم العِلم الشرعي القول بضرورة التجديد في وسائل التعليم الشرعي في كل عصر بحسب وسائله وأدواته، لضمان قيامه واستمراره وعدم اندراسه.
- رغم الجهود المباركة المتعددة لتدريس العلوم الشرعية ؛لكن هناك مظاهر ضعف ظاهرة في واقع التعليم الشرعي ومخرجاته في بلاد المسلمين .
- أن التطوير المطلوب في تعليم العِلم الشرعي هو: التجديد والتطوير المتعلق بوسائل التعليم الشرعي وطرقه وأساليبه وأدواته ونظمه.
- أن المقصود بالذكاء الاصطناعي :"نظام تقني يعتمد على خوارزميات التعلم الآلي وتحسين الأداء ، له القدرة الذاتية على التنبؤ وتحليل البيانات والتفاعل معها والتعرف على الأشياء والأشخاص والأصوات والتوصية واتخاذ القرار وأداء المهام بحسب الصلاحيات المبرمجة فيه"
- أن الذكاء الاصطناعي يتكون من مكونات رئيسة ثلاثة : قاعدة بيانات معرفية ،خوارزميات برمجية ، واجهة المستخدم .
- أن أهم مقاصد الذكاء الاصطناعي : مقصدان : الأتمتة ، ومساندة الإنسان في إنجاز المهام .
- أن بداية دخول الذكاء الاصطناعي في التعليم كان في عام 1960م .
- أن أهم مجالات وأدوار تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم خمسة مجالات .
- أن بيئات التعلم القائمة على تطبيقات الذكاء الصناعي فيها مميزات بارزة تجعل من التعليم من خلاله تجربة تعليمية مميزة.
- إمكانية لتوظيف الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم الشرعي بشرط القدرة على التوافق والموائمة مع خصائص التعليم الشرعي وسماته ومتطلباته.
- إمكانية إدخال تقنيات وتطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم الشرعي ، ومنه تعليم الفقه على سبيل التطبيق بصور وأساليب عدة.
- أن هناك جملة من التحديات التي تواجه إمكانية توظيف الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم الشرعي.

التوصيات :

- ضرورة تبني الجهات البحثية الأكاديمية الرسمية والخاصة ذات العلاقة بالتعليم الشرعي وبشكل عاجل للجهود البحثية المتواصلة والمتنوعة لمعالجة كافة جوانب موضوع كيفية توظيف الذكاء الاصطناعي في تطوير التعليم الشرعي.
- ضرورة مد جسور التعاون بين المختصين في الفقه وبين المختصين في التقنية وبرمجة الحاسب الآلي للعمل على تصميم تطبيقات متنوعة وموثوق بها لتطوير تعليم الفقه الإسلامي والعلوم المتفرعة عنه.
- أهمية تدريب المختصين بتدريس العلوم الشرعية على استخدام الوسائل التقنية والتكنولوجية المعاصرة ومتابعة مستجداتها وتطورها بشكل مستمر.
- أهمية تأسيس آلية أكاديمية وبحثية من ذوي الاختصاص الشرعي والفقهي لمراجعة واعتماد تطبيقات الذكاء الاصطناعي وتلافي أخطائه المعلوماتية.
- العمل على نشر الوعي بأهمية استمرار تعليم العلوم الشرعية في الأمة المسلمة ومواكبة وسائل العصر.

المراجع :

- ابن الأزرق، بدائع السلك في طبائع الملك. محمد بن علي ابن الأزرق (ت ٨٩٦هـ) ، المحقق: د. علي سامي النشار ، الناشر: وزارة الإعلام – العراق ، الطبعة: الأولى.
- ابن بطوطة، تحفة النظار في غرائب الامصار وعجائب الأسفار ، محمد بن عبد الله ، ابن بطوطة (ت ٧٧٩هـ) ، الناشر: دار الشرق العربي.
- ابن جبير، رحلة ابن جبير. محمد بن أحمد بن جبير الأندلسي (ت 614هـ)، الناشر : دار بيروت للطباعة والنشر . ط 1.
- ابن جماعة، تذكرة السامعِ والمتكلم في أَدب العالم والمتعلم ، بدر الدين ابن جماعة الكناني (ت ٧٣٣ هـ) ، تحقيق: محمد هاشم الندوي ، دار الكتب العِلمية، بيروت – لبنان.
- ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون . عبد الرحمن بن محمد بن خلدون (ت 808 هـ) ، تحقيق خليل شحادة ، الناشر : دار الفكر ، بيروت ، ط 2 ، عام 1408هـ .
- ابن الصلاح، مقدمة ابن الصلاح . معرفة أنواع علوم الحديث . عثمان بن عبد الرحمن (ت 643هـ) . تحقيق نور الدين عتر ، الناشر : دار الفكر ، سوريا ، عام 1406 هـ
- ابن عبد البر، جامع بيان العِلم وفضله . المؤلف : أبو عمر يوسف بن عبدالبر القرطبي (ت 463هـ) . طبعة مصورة بدون ناشر.
- ابن عطية، تفسير ابن عطية (المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز) عبد الحق بن عطية الأندلسي (ت 542هـ) تحقيق عبد السلام محمد ، الناشر: دار الكتب العِلمية – بيروت ، الطبعة: الأولى - 1422 هـ
- ابن قدامة، روضة الناظر وجنة المناظر في أصول الفقه . عبد الله بن أحمد بن قدامة المقدسي (ت 620 هـ) . الناشر : مؤسسة الريان ، ط 2 ، عام 1423هـ .
- أبو يعلي، العدة في أصول الفقه.أبو يعلى محمد بن الحسين الفراء (ت 458هـ) .تحقيق أحمد سير المباركي ، بدون ناشر ، ط2 ، عام 1410 هـ
- أحمد بن حنبل، العلل ومعرفة الرجال . أحمد بن محمد بن حنبل (ت 241هـ) تحقيق : وصي الله عباس ، ط2 ، عام 1422 هـ
- أحمد بن علي، الفقيه والمتفقه . الحافظ العراقي أحمد بن علي البغدادي (ت 463 هـ) ، الناشر : دار ابن الجوزي ، ط2 ، عام 1421هـ
- أحمد بن غانم، الفواكه الدواني على رسالة أبي زيد . أحمد بن غانم النفراوي (ت 1126هـ) ، عام 1415هـ .
- الأسنوي، التمهيد في تخريج الفروع على الأصول . جمال الدين عبدالرحيم للأسنوي (ت 772هـ) تحقيق : محمد هيتو . الناشر : دار الرسالة ، ط الثانية ، عام 1405هـ
- أيمن العوفي، أيمن العوفي ، الذكاء الاصطناعي وأثره في مجال البحث في علم الحديث النبوي" بحث منشور بكتاب المؤتمر الدولي العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة غرناطة عام 2023م ، صفحة 143 .
- بكر أبو زيد، حلية طالب العِلم . د. بكر أو زيد (ت 1429هـ) . الناشر : دار العاصمة الرياض .ط 1 عام

1416هـ

- الذهبي، سير أعلام النبلاء . محمد بن أحمد الذهبي (ت 748 ه) ، مؤسسة الرسالة ، ط3 ، عام 1405هـ .
- القنوجي، أبجد العلوم.محمد صديق خان القِنَّوجي (ت ١٣٠٧ه) ، الناشر: دار ابن حزم ، ط الأولى ١٤٢٣ هـ- ٢٠٠٢ م
- الكتاني، التراتيب الإدارية والعمالات والصناعات والمتاجر والحالة العِلمية التي كانت على عهد تأسيس المدنية الإسلامية في المدينة المنورة العِلمية.محمد عَبْد الحَيّ الكتاني (ت ١٣٨٢ه) المحقق: عبد الله الخالدي الناشر: دار الأرقم - بيروت الطبعة الثانية .
- الماتوريدي، تفسير الماتريدي (تأويلات أهل السنة) محمد بن محمود أبو منصور الماتريدي (ت 333ه)، تحقيق: د. مجدي باسلوم الناشر: دار الكتب العِلمية - بيروت، لبنان ، الطبعة الأولى، 1426 هـ 0
- محمد بن الحسن، المبسوط . محمد بن الحسن الشيباني (ت 189ه) . تحقيق أبو الوفا الأفغاني ، الناشر : إدارة القرآن والعلوم الإسلامية – كراتشي .

- محمد بن شاكر الشريف، تجديد الخطاب الديني بين التأصيل والتحريف ، مجلة البيان . سنة النشر: 1425 – 2004 ، المجلد 1 ، الطبعة 1 ،.
- مجلة الجامعة الإسلامية العدد 109 ، المدينة المنورة ، المملكة العربية السعودية.
- نافع شاهين ، وعبد الجبار شاهين، تحديات العلوم الشرعية في ظل العولمة الرقمية وإستراتيجية مواجهتها. مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية ، المجلد 47 ، عدد 2، ملحق 2 ، جامعة الأنبار ، العراق ، عام 2020 م .
- معيوف الشمري ، تطور أساليب التدريس في العصر العباسي، المجلة المستنصرية للدراسات العربية والعالمية ، إصدار الجامعة المستنصرية ، بغداد ، العدد 59 .
- مجلة المرقاة مجلة علمية محكمة نصف سنوية تصدر من هيئة علماء فلسطين ، العدد الثامن عام 1443 هـ - 2022 م المجلد الثامن ، بحث بعنوان : تطور الوسائل وأثره على الحكم الشرعي.
- مخدوم مخرجات التعليم الشرعي بين الواقع والمأمول د. مصطفى مخدوم،مركز السليمانية للعلوم والأبحاث ط عام 1441هـ
- النووي المجموع شرح المهذب . محي الدين يحى بن شرف النووي (ت676ه) ، دار الفكر .

- **المو اقع الإلكترونية :**

- آفاق تدريس العلوم الإسلامية من خلال الجامعات الإلكترونية-نماذج مختارة د. عبد القادر مهاوات إعداد: د.عبد القادر مهاوات، محمد العربي ببوش ، جامعة الوادي ورقة علمية في الملتقى الوطني حول "مستقبل العلوم الإسلامية في مؤسسات التعليم العالي-الواقع والآفاق"، المنظَّم من طرف كلية الشريعة والاقتصاد بجامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية-قسنطينة، يومي: 23-24 أفريل 2017م

http://search.shamaa.org/PDF/Books/FC/IFBI/2019_boufaghess_256732_198-211_authsub.pdf

- تقرير منظمة اليونسكو ،اجماع بكين(2019) . «التخطيط التربوي في عصر الذكاء الاصطناعي: ريادة التقدم في مجال التعليم»، منظمة اليونسكو ، مايو 2019 ،

https://ar.unesco.org/themes/ict-education/action/ai-in-education

- مقالة علمية على موقع مركز ذكاء المختص في التقنيات الصاعدة (الهيئة السعودية العامة للمنشآت) https://thakaa.sa/library .
- مقالة علمية " الذكاء الاصطناعي في التعليم" .اسماعيل حسن رئيس الجمعية العربية للروبوت والذكاء الاصطناعي https://www.linkedin.com/puls
- مقالة علمية بعنوان"تطبيقات وأدوات الذكاء الاصطناعي"محمد سلمان

https://www.new-educ.com

- موقع الهيئة العالمية لتحفيظ القرآن الكريم :ضوابط إقراء القرآن الكريم عبر المقارئ الإلكترونية على شبكة الإنترنت http://www.hqmi.org/page.php?op=pg&id=146

حوكمة وتطوير المهارات والنو اتج البحثية لطلاب الدراسات العليا بقسم القراءات بكلية القرآن الكريم في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

الأستاذ الدكتور أحمد بن عبد الله بن درويش سليماني

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

المملكة العربية السعودية

aads99@gmail.com

شكر وتقدير:

الحمد لله وحده، والصلاة والسلام على رسول الله.

بعد شكر العليم الحليم أقدم شكري لـ: والدايا الحبيبين رحمهما الرحمن، وزوجتي وأولادي الغالين، ومملكتنا المباركة مملكة الريادة والإنسانية المملكة العربية السعودية، ووزارتنا العلية الكريمة وزارة التعليم، وجامعتي جامعة الإسلام والمسلمين التي لا تغيب عنها الشمس الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، وكليتي مصدر ومرجع العالم في القرآن الكريم وعلومه كلية القرآن الكريم، وقسمي المبارك المميز قسم القراءات على رعايتهم لي لأشارك وللمرة الثانية في مؤتمر غرناطة بمملكة إسبانيا الصديقة، كما أوجه شكري للفضلاء في مؤسسة منارات الفكر الدولية وفي مقدمتهم أستاذنا الكريم سعادة أ.د. مصطفى الحكيم وكل الجهات المتعاونة بمملكة إسبانيا الصديقة على جهودهم العظيمة وحسن تنظيمهم واهتمامهم بالجميع في هذا المؤتمر العالمي بإذن النافع.

ملخص البحث:

عنوان البحث: (حوكمة وتطوير المهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا بقسم القراءات بكلية القرآن الكريم في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة).

موضوع البحث: تحقيقاً للأجر العظيم الوارد في الوحيين الشريفين، ثم المساهمة في تحقيق رؤية المملكة العربية السعودية 2030م يأتي دور قسم القراءات في حوكمة وتطوير المهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا.

أهمية البحث وأسباب اختياره: بيان فضل القرآن الكريم، وشرف تعلمه وتعليمه، التعريف بكلية القرآن الكريم وقسم القراءات، توضيح دور قسم القراءات في حوكمة وتطوير المهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا.

منهج البحث: اعتمد الباحث في منهجه على المنهج التاريخي، والوصفي التحليلي.

حدود البحث: اتجاهات حوكمة وتطوير المهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا.

خطة البحث: جاءت خطة البحث في مقدمة، وتمهيد، وخمسة مطالب، وخاتمة، وفهارس، وأما المطالب فهي:

التعريف بكلية القرآن الكريم وقسم القراءات، حوكمة المهارات والنواتج البحثية من خلال الخطط والنُّظُم واللوائح المؤسسية، معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي المعنية بالمهارات والنواتج البحثية، العمليات التطبيقية للمهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا، التحسين والتطوير المستمر للمهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا.

أبرز النتائج:

1. أهمية حوكمة المهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا من خلال: الخطط الإستراتيجية والتنفيذية البحثية، والنُّظُم واللوائح والأدلة الوصفية والإجرائية المتعلقة بالبحث العلمي.
2. الاجتهاد في سبيل تحقيق الإبداع والابتكار في تطبيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي المعنية بالمهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا.
3. تنفيذ العمليات التطبيقية للمهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا على مستويي: البرامج والمقررات الدراسية، والمشاريع البحثية والرسائل العلمية.
4. التحسين والتطوير المستمر للمهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا، المتمثل في: الإجراءات التقييمية والأدوات المستخدمة، والاتجاهات التحسينية والتطويرية المبنية على نتائج التقييم.

التوصيات: ابتكار نظام تقني لمراقبة تحقيق المهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا، وقياس تحقق ذلك في كل طالب، وإعداد الجوانب التحسينية والتطويرية اللازمة لرفع مستواه في الجوانب المعنية.

الكلمات المفتاحية: قسم القراءات، حوكمة، تطوير، المهارات، النواتج البحثية، طلاب الدراسات العليا.

"Governance and Development of Research Skills and Outputs for Postgraduate Students in the Readings Department of the Holy Quran College at the Islamic University of Medina."

Prof. Ahmed Bin Abdullah Bin Darwish Soleimani

Prof. in the Department of Readings, College of the Holy Quran At the Islamic University of Madinah – Saudi Arabia

aads99@gmail.com

Abstract:

Research topic: In order to achieve the great wages contained in the Bible, then contribute to the realization of the vision of the Kingdom of Saudi Arabia 2030. The role of the Readings Department in the governance and development of the research skills and outputs of postgraduate students.

The importance of research and the reasons for its choice: a statement of favor of the Holy Quran, the honour of learning and teaching it, introduction to the Holy Quran College and the Readings Department, clarification of the role of the Readings Department in the governance and development of research skills and products for graduate students.

Research curriculum: The researcher's approach relied on the historical and analytical descriptive curriculum.

Research boundaries: trends in governance and development of research skills and outputs for postgraduate students.

Search Plan: The search plan came in the introduction, prelude, five demands, finale, indexes, and the demands are:

Introducing the Faculty of the Holy Quran and the Department of Quranic Readings

I: Governance of research skills and outputs through corporate plans, systems and regulations.

Second: Quality and academic accreditation of research skills and outputs.

Third: Applied processes for the skills and research outputs of postgraduate students.

IV: Continuous improvement and development of the research skills and outputs of postgraduate students.

Highlights:

1- The importance of governance of postgraduate students' research skills and outputs through: strategic and operational research plans, systems, regulations, descriptive and procedural evidence related to scientific research.
2- Diligence to achieve creativity and innovation in applying quality and academic accreditation tests on the skills and research outputs of postgraduate students.
3- Demonstrate the applied processes of postgraduate students' research skills and outputs at both levels: programs and courses, research projects and scientific messages.
4- Continuous improvement and development of postgraduate students' research skills and outputs: Evaluation procedures, tools used, and improvement and development trends based on evaluation results.

Recommendations: devise a technical system to monitor the achievement of postgraduate students' research skills and outputs, measure the achievement of this in each student, and prepare the necessary improvements and developmental aspects to raise its level in the respective aspects.

Keywords: Readings Department, Governance, Development, Skills, Research Outcomes, Postgraduate Students.

Keywords: Governance- Development- Research – Skills - Readings

مقدمــة:

الحمد لله رب العالمين الذي أنزل على عبده القرآن الكريم هدى للمتقين، وأصلى وأسلم على خاتم الأنبياء والمرسلين حبيبنا محمد ﷺ، الذي أرسله الجواد بالقرآن الكريم لهداية خلقه، فدعا إلى الله الحليم على بصيرة، قال الله تعالى: (وتمت كلمت ربك صدقاً وعدلاً لا مبدل لكلماته وهو السميع العليم) [الأنعام، 115].

إن القرآن الكريم كتاب العظيم الخالد، ومعجزة رسوله محمد ﷺ، التي لا تفنى إلى الأبد، وهو كتاب منتظم الآيات، متعاضد الكلمات، لا نفور فيه ولا تعارض، ولا تضاد ولا تناقض، صدق كلها أخباره، عدل كلها أحكامه، وصدق المجيب إذ يقول: (لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه تنزيل من حكيم حميد) [فصلت، 42].

ولأجل تحقيق هذا الأجر العظيم والمساهمة في تحقيق رؤية المملكة العربية السعودية 2030م يأتي دور قسم القراءات بكلية القرآن الكريم في حوكمة وتطوير المهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا بالقسم؛ ولهذا رغبت المشاركة في مؤتمر غرناطة بمملكة إسبانيا الصديقة بهذا البحث المبارك، وتدور مشكلة البحث حول سؤال رئيس مفاده: ما فائدة حوكمة وتطوير المهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا بقسم القراءات؟

وينتج عن هذا التساؤل:

1- ما تعريف كلية القرآن الكريم وقسم القراءات؟
2- ما هي جهود قسم القراءات في حوكمة وتطوير المهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا؟

أهداف البحث:

1- أهمية التعريف بكلية القرآن الكريم وقسم القراءات.
2- توضيح جهود قسم القراءات في حوكمة وتطوير المهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا.

أهمية البحث وأسباب اختياره:

1- بيان جهود قسم القراءات في المساهمة بتحقيق رؤية المملكة العربية السعودية 2030 متمثلاً ذلك في حوكمة وتطوير المهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا.
2- أهمية شمول عمليات الحوكمة والتطوير المتطلبات والمدخلات والمخرجات.
3- عرض نتائج الحوكمة والتطوير على طلاب الدراسات العليا وكافة المستفيدين.

الدراسات السابقة:

بما أنّ الموضوع الذي بين أيدينا يبحث في حوكمة وتطوير المهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا بقسم القراءات؛ فلذا لم أعثر على دراسات سابقة مؤسسية أو فردية بنفس عنوان البحث.

منهج البحث:

سيعتمد الباحث في منهجه على المنهج التاريخي والوصفي التحليلي.

حدود البحث:

اتجاهات حوكمة وتطوير المهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا.

خطة البحث:

جاءت خطة البحث في مقدمة، وتمهيد، وخمسة مطالب، وخاتمة، وفهارس، أما المقدمة فتحتوي على: أهداف البحث، وأهميته وأسباب اختياره، والدراسات السابقة، ومنهج البحث، وحدوده، وخطته.

التمهيد: فضل القرآن الكريم، وشرف تعلمه وتعليمه وخدمته.

المطلب الأول: التعريف بكلية القرآن الكريم، وقسم القراءات.

المطلب الثاني: حوكمة المهارات والنواتج البحثية من خلال الخطط والنُّظُم واللوائح المؤسسية.

المطلب الثالث: معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي المعنية بالمهارات والنواتج البحثية.

المطلب الرابع: العمليات التطبيقية للمهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا.

المطلب الخامس: التحسين والتطوير المستمر للمهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا.

الخاتمة: وشملت: أهم النتائج والتوصيات.

وأخيراً الفهارس: فهرس المصادر والمراجع، وفهرس الموضوعات.

التمهيد: فضل القرآن الكريم، وشرف تعلمه وتعليمه وخدمته

في البداية لا بد أن نعرف القرآن الكريم بأنه هو:

الكلام المعجز المنزل على النبي ﷺ، المكتوب في المصاحف، المنقول بالتواتر، المتعبد بتلاوته [1].

أما شرف تعلم القرآن الكريم وتعليمه وخدمته فيكمن فيما يلي:

1- أنه وظيفة الرسول ﷺ، فهو المبلغ عن العاطي، والمعلم الأول له قال تعالى: (هو الذي بعث في الأميين رسولاً منهم يتلوا عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة وإن كانوا من قبل لفي ضلال مبين) [الجمعة الآية: 2].

2- تعليم القرآن الكريم تنفيذ لوصيته ﷺ يدل على ذلك قول طلحة بن مصرف سألت عبد الله بن أبي أوفى: أوصى النبي ﷺ؟ فقال: لا. فقلت كيف كتب على الناس الوصية أمروا بها ولم يوص؟ قال: أوصى بكتاب الله [2]، والمراد بالوصية بكتاب المعطي: حفظه حسّاً ومعنى، فيكرم ويصان، ويتبع ما فيه فيعمل بأوامره ويُجتنب نواهيه، ويداوم على تلاوته وتعلمه وتعليمه وجودته وإتقانه ونحو ذلك [3].

3- أهل القرآن الكريم خير الناس، قال ﷺ: ((خيركم من تعلَّم القرآن وعلَّمه)) [4].

4- أهل القرآن الكريم هم أهل التواب وخاصته. عن أنس رضي الله تعالى عنه مرفوعاً: ((إن لله أهلين من الناس: أهل القرآن، هم أهل الله وخاصَّتُه)) [5].

5- معلمو القرآن الكريم وعلومه هم أولى الناس بحديث رسول الله ﷺ القائل: ((إن الله وملائكته حتى النملة في جحرها وحتى الحوت في البحر ليصلون على معلم الناس الخير)) [6]. وأي خير أفضل من القرآن الكريم وعلومه؟

6- مواطن تعليم القرآن الكريم وعلومه محل تنزل السكينة، وغشيان الرحمة، وأهلها مذكورون عند العزيز المعز، عن أبي هريرة رضي الله عنه قال: قال رسول الله ﷺ: ((وما اجتمع قوم في بيت من بيوت الله يتلون كتاب الله، ويتدارسونه بينهم، إلا نزلت عليهم السكينة، وغشيتهم الرحمة، وحفّتهم الملائكة، وذكرهم الله فيمن عنده)) الحديث [7].

7- مواطن تعليم وخدمة القرآن الكريم وعلومه محطات لاكتساب الأجر، وتحصيل الثواب. قال حبيبنا محمد

---

(1) مناهل العرفان (17/1).

(2) صحيح البخاري 1006/3، باب (الوصايا)، حديث رقم (2589).

(3) انظر فتح الباري 74/9.

(4) صحيح البخاري 1919/4، باب (خيركم من تعلم القرآن وعلمه)، حديث رقم (4739).

(5) سنن ابن ماجه 78/1، المقدمة باب (فضل من تعلم القرآن وعلمه)، وهو حديث صحيح، انظر: صحيح الجامع حديث رقم (1261).

(6) سنن الترمذي 416/5، كتاب العلم، باب (ما جاء في فضل الفقه على العبادة)، وهو حديث صحيح، انظر صحيح الجامع حديث رقم (1834).

(7) صحيح مسلم 2074/4، باب (فضل الاجتماع على تلاوة القرآن)، حديث رقم (2699).

ﷺ: ((من قرأ حرفاً من كتاب الله فله به حسنة، والحسنة بعشر أمثالها)) الحديث [1].

هذه بعض فضائل شرف تعلم القرآن الكريم وتعليمه وخدمته، وإذا تمعن القائمون (مؤسسات وأكاديميون وقيادة ومدرسون وغيرهم) على هذا الفضل، وأهمية حوكمة وتطوير عملياته ولوائحه فإن ذلك سيكون مدعاة لهم إلى إتقان هذه العملية التعليمية الشريفة وتطويرها بما يتوافق مع المتطلبات والمستجدات الحديثة خدمة لكتاب رب العالمين وأهله في كل زمان ومكان.

(1) سنن الترمذي 175/5 كتاب فضائل القرآن، باب (ما جاء فيمن قرأ حرفاً من القرآن ماله من الأجر)، وهو حديث صحيح، انظر صحيح الجامع حديث رقم (6345).

المطلب الأول: التعريف بكلية القرآن الكريم، وقسم القراءات[1]:

كلية القرآن الكريم والدراسات الإسلامية تعتبر أول كلية متخصصة في القرآن الكريم وعلومه على مستوى المملكة العربية السعودية والعالم العربي والإسلامي والعالمي، وبين يدي القارئ المبارك تعريف بها وفق عناصر محددة بيانها كما يلي:

أولاً: التعريف بكلية القرآن الكريم:

أ. **الرؤية:** أن تكون منارة معرفية إسلامية عالمية رائدة متميزة في تعليم القرآن الكريم وعلومه والدراسات الإسلامية.

ب. **الرسالة:** كلية عالمية متخصصة في القرآن الكريم وعلومه، وتعنى بالدراسات الإسلامية وإثراء البحث العلمي والابتكار المعرفي، في بيئة تعليمية متميزة؛ دعماً للتنمية المستدامة، والشراكة المجتمعية.

(1) انظر: دليل برنامج بكالوريوس القرآن الكريم، (ص:4)، وتقرير الدراسة الذاتية لبرنامج بكالوريوس القرآن الكريم والدراسات الإسلامية: (ص: 3-4) والصفحة الرسمية لكلية القرآن الكريم والدراسات الإسلامية على موقع الجامعة
https://iu.edu.sa/FacultyofQuranandIslamicStudies

ج. سياسة الجودة في الكلية:

تلتزم كلية القرآن الكريم والدراسات الإسلامية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة بتطبيق نظام إدارة الجودة في كافة أنشطتها، وفقاً لمعايير المواصفة العالمية الآيزو 9001 / 2015 لتحقيق رسالتها المعتمدة في إطار من التحسين المستمر والتحقيق الدائم لرضى المستفيدين.

د. النشأة والأهداف:

النشأة: أنشئت كلية القرآن الكريم والدراسات الإسلامية بموجب الأمر السامي رقم: (26511)، بتاريخ: 6 / 9 / 1394هـ، في شهر رمضان المبارك بناء على توصية المجلس الاستشاري الأعلى للجامعة الإسلامية المنعقد من تاريخ: 12 /4 / 1394هـ، إلى تاريخ: 20 / 4 / 1394هـ، وتعدّ أول كلية من نوعها في العالم الإسلامي، فلم يسبق المملكة العربية السعودية إلى إنشاء مثل هذه الكلية أحد، وتتميز هذه الكلية بشرط حفظ القرآن الكريم كاملًا لمن أراد الالتحاق بها.

وقد بدأت الدراسة بها في يوم الاثنين الموافق: 6 / 10 / 1394هـ، وبلغ عدد طلابها عام افتتاحها (21) طالبًا، ثم زاد عدد الملتحقين بها، وبلغ إجمالي المتخرجين منها حتى الآن أكثر من ثلاثة آلاف طالب ينتمون إلى أكثر من (93) قطراً.

هـ. أهداف الكلية:

1- إعداد كفاءات علمية متخصصة في القراءات والتفسير وعلوم القرآن.
2- توفير بيئة تعليمية جاذبة ومحفزة للتطوير والإبداع والابتكار.
3- تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس الأكاديمية والمهنية.
4- تقديم شراكات مجتمعية محلية وعالمية.
5- مواكبة التطورات العلمية والتقنية، المتعلقة بالقرآن الكريم وعلومه.
6- تحقيق معايير الجودة والتميز في التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

و. البرامج الأكاديمية التي تقدمها الكلية[1]:

1. برنامج بكالوريوس القرآن الكريم والدراسات الإسلامية.

(1) الصفحة الرسمية لكلية القرآن الكريم على موقع الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
https://iu.edu.sa/FacultyofQuranandIslamicStudies

2. برنامج الماجستير في القراءات.
3. برنامج الماجستير في التفسير وعلوم القرآن.
4. برنامج الدكتوراه في القراءات.
5. برنامج الدكتوراه في التفسير وعلوم القرآن.

1 برنامج بكالوريوس القرآن الكريم والدراسات الإسلامية

2 برنامج الماجستير في القراءات

3 برنامج الماجستير في التفسير وعلوم القرآن

4 برنامج الدكتوراه في القراءات

5 برنامج الدكتوراه في التفسير وعلوم القرآن

ز. وقد مر على إنشاء الكلية خمسون عاماً:

ح. ومن أبرز الجوائز التي حصلت عليها الكلية:

- جائزة أفضل جهة قرآنية على مستوى العالم لعام 2017م، وتم استلام الجائزة من المغفور له بإذن الغفار سمو الشيخ صباح الأحمد الجابر الصباح أمير دولة الكويت.

- شهادة اعتماد كامل لبرنامج بكالوريوس القرآن الكريم والدراسات الإسلامية عام 2021م ولمدة سبع سنوات؛ وذلك من هيئة تقويم التعليم والتدريب في المملكة العربية السعودية.

ط. أما قسم القراءات فأنشئ بناءً على قرار مجلس الجامعة ذي الرقم (33) الصادر عن المجلس في دورته المنعقدة بتاريخ: 24-3/25/ 1397هـ، ونصت رسالته على: "العناية بالقراءات القرآنية تعلُّمًا وأداءً وجمعًا، وإثراء البحث العلمي المتخصِّص؛ خدمةً للمجتمع المحلي والعالمي".

ي. ويدخل في اختصاصه: تدريس مقررات القرآن الكريم وقراءاته العشر الصغرى والكبرى من طرق: الشاطبية والدرة والطيبة، وعلوم القراءات مثل: رسم المصحف، وضبط المصحف، والتجويد، والوقف والابتداء، وعد الآي، البحث العلمي في القراءات، وتوجيه القراءات، وعلم التجويد والأصوات، ومدخل إلى علم القراءات.

ك. البرامج الأكاديمية التي يقدمها القسم:

1- مقررات القرآن الكريم والتجويد والتي تقدم على مستوى برامج البكالوريوس في الجامعة الإسلامية.
2- برنامج الماجستير في القراءات، وقد حصل من هيئة تقويم التعليم على شهادة اعتماد أكاديمي مشروط.
3- برنامج الدكتوراه في القراءات، وبحول الجواد في طور تهيئة البرنامج للاعتماد الأكاديمي.

ويبلغ عدد أعضاء هيئة التدريس في القسم: 36 عضواً.

المطلب الثاني: حوكمة المهارات والنواتج البحثية من خلال الخطط والنُّظُم واللوائح المؤسسية [1]:

التزم قسم القراءات وبمتابعة من كلية القرآن الكريم وإشراف الجامعة الإسلامية منذ إنشائه بدوره في حوكمة المهارات والنواتج البحثية من خلال الخطط والنظم واللوائح المؤسسية؛ من خلال العنصرين التاليين:

العنصر الأول: الخطط الإستراتيجية والتنفيذية البحثية على مستوى الجامعة والكلية والقسم:

حيث بنت الجامعة الإسلامية خططها الاستراتيجية منبثقة من أنظمة ولوائح وزارة التعليم لتحقيق أهدافها المتعلقة بعدة مجالات أكاديمية وبحثية ومجتمعية، كما سعت إلى تطويرها مواكبة للتطور الراهن في كافة المجالات، واعتمدت الجامعة خطتها الإستراتيجية الثالثة والتي تحدد الأهداف والمبادرات والأولويات لتنفيذ المهام والإجراءات في جميع الوحدات الأكاديمية والإدارية، وترتبط هذه الخطة بالتوجهات الوطنية وبرؤية المملكة 2030 وتأخذ بعين الاعتبار الظروف المحلية والعالمية ومتطلبات سوق العمل، وتتابع الجامعة تنفيذ خطتها الإستراتيجية بشكل دوري من خلال نظام الكتروني يقيِّم الأداء المؤسسي لكافة الجهات الأكاديمية والإدارية بناءً على مؤشرات أداء رئيسة، وتتمحور هذه المؤشرات حول الإنجازات الأكاديمية والعلمية، ومعدلات التوظيف والتخرج، ومؤشرات رضا المستفيدين، والأداء المالي والميزانية، والبحث العلمي،

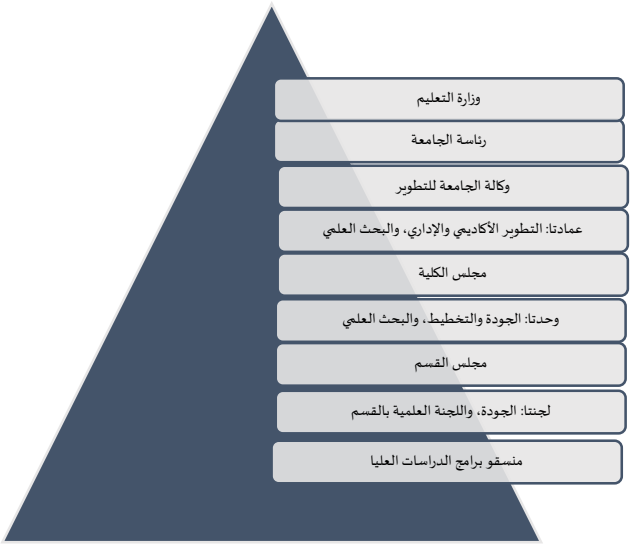
(1) ينظر: موقع الجامعة الإسلامية: https://iu.edu.sa/FacultyofQuranandIslamicStudies ، والصفحة الرسمية لكلية القرآن الكريم بالجامعة: https://iu.edu.sa/FacultyofQuranandIslamicStudies

والشراكات المجتمعية، وتستخدم هذه المؤشرات لتحديد مدى تحقيق الأهداف في الخطة الإستراتيجية، واتخاذ الإجراءات اللازمة لتحسين الأداء.

كما يلقى البحث العلمي في الجامعة الإسلامية اهتمامًا كبيرًا ومتميزًا؛ حيث يشكل البحث العلمي والابتكار أهم محاور رسالة الجامعة التي نصت على: " التميز في صناعة المعرفة من خلال توفير بيئة تعليمية وبحثية محفزة للابتكار، وممكنة لريادة الأعمال، وداعمة للتنمية المستدامة والشراكة المجتمعية، وتحقيقًا لهذه الرسالة وضعت الجامعة خطتها البحثية الثانية للأعوام 2022-2026م والتي جاءت مؤكدة للخطة البحثية الأولى بالجامعة وركزت على أهمية البحث العلمي في تحقيق التنمية المستدامة التي تستهدفها رؤية المملكة 2030، كما جاءت الخطة البحثية الثانية للجامعة متسقة مع الخطة الاستراتيجية الثالثة للجامعة.

ونظرًا لأهمية ما سبق فإن قسم القراءات يشارك وبإشراف الكلية في تحقيق الخطة الإستراتيجية الثالثة والخطة البحثية الثانية للجامعة وفق خطط تنفيذية وتشغيلية يعدها القسم باعتباره أحد الأركان الرئيسية في الكلية، وتشتمل الخطط التي يضعها القسم على إجراءات متنوعة، ذات مؤشرات نسبية وكمية، وتحديد المسؤولين عن عمليات التنفيذ، ومدد زمنية كافية، وتحديد الموارد المطلوبة قدر الإمكان، والصور التالية تمثل ملفات الخطط الإستراتيجية المؤسسية والبرامجية في الكلية والقسم.

(والشكل التالي يوضح عملية إعداد الخطط المؤسسية والبرامجية ومتابعتها من رئاسة الجامعة وحتى قسم القراءات):



العنصر الثاني: النُّظُم واللوائح والأدلة الوصفية والإجرائية المتعلقة بالبحث العلمي:

إجراءات إعداد المشروع البحثي والرسالة العلمية تخضع لعمليات منهجية، بدءًا بتعيين المرشد العلمي، وانتهاءً بالمناقشة العلمية العلنية، وفق إجراءات وضوابط محوكمة مؤسسيًّا من مجلس عمادة الدراسات العليا، مثل:

1. اللائحة الموحدة للدراسات العليا بالجامعات السعودية وقواعدها التنفيذية بالجامعة الإسلامية.
2. ضوابط وإجراءات المشروع البحثي.
3. دليل إعداد الرسائل العلمية والمشروعات البحثية بالجامعة الإسلامية.
4. دليل إعداد البحوث الميدانية بالجامعة الإسلامية.
5. دليل المرشد والمشرف والمناقش.
6. ضوابط وإجراءات التظلم المتعلقة بعدم قبول موضوع المشروع البحثي.
7. إجراءات الرسائل العلمية والمشروعات البحثية.
8. إجراءات مناقشة الرسائل العلمية والمشروعات البحثية.

كما تتم متابعة المشروع البحثي والرسالة العلمية لطلاب برامج الدراسات العليا من خلال أنظمة وآليات وإجراءات مؤتمتة إلكترونيًّا، حيث:

1. تحدد ساعات الإشراف من خلال البوابة الأكاديمية للمشرف.

2. يتم تعبئة تقرير الإشراف من المشرف في نهاية كل فصل دراسي، ويتم اعتماده من رئيس القسم، ويطلع الطالب على هذا التقرير. كما يتم تنبيه الطلاب الذين لديهم ملاحظات في أدائهم البحثي من القسم.
3. تقوم رئاسة القسم بمتابعة عمليات البحث العلمي من خلال النظام الأكاديمي (إي ريجستر) الذي يقدم تقارير مفصلة عن تقدم كل طالب في مشروعه البحثي أو رسالته العلمية.

كما تقوم عمادة البحث العلمي بدور التخطيط والمتابعة لخطط وأنشطة البحث العلمي في الجامعة وتقديم الدعم اللازم للارتقاء بالنتاج البحثي لمنسوبي الجامعة، ومن الأدلة التي تؤطر عمليات البحث العلمي في الجامعة:

1. وثيقة أخلاقيات البحث العلمي بالجامعة الإسلامية.
2. لائحة حقوق الملكية الفكرية وبراءات الاختراع بالجامعة الإسلامية.
3. اللائحة الداخلية لمنظومة الابتكار وريادة الأعمال.

المطلب الثالث: معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي المعنية بالمهارات والنو اتج البحثية [1]

يقوم قسم القراءات وبمتابعة من كلية القرآن الكريم وإشراف الجامعة الإسلامية بدوره في معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي المعنية بالمهارات والنواتج البحثية؛ من خلال العنصرين التاليين:

العنصر الأول: معايير التقويم الذاتي المتعلقة بالبحث العلمي:

ويتمثل ذلك في المعيار السادس من معايير اعتماد برامج الدراسات العليا وهو: (البحوث العلمية والمشاريع) والمكون من المكونات التالية:

رقم المكون	نص المكون
1-0-6	يتابع البرنامج معدلات نشاطه البحثي وفق دوره في خطة البحث العلمي للمؤسسة، وفق مؤشرات أداء واضحة ومحددة، ويعمل على تطوير أدائه.
2-0-6	يحدد البرنامج الأولويات البحثية بما يتناسب مع رسالة المؤسسة والتوجهات الوطنية وخطط التنمية.
3-0-6	يتوفر للبرنامج البيئة المحفزة والإمكانات المالية والتجهيزات التقنية والبحثية اللازمة لتنفيذ أنشطته البحثية.
4-0-6	يطبق البرنامج آليات متنوعة لتنمية مهارات البحث العلمي والنشر لدى منسوبيه، وتبادل الخبرات ونتائج البحوث فيما بينهم، ويُقَوِّم تلك الآليات ويعمل على تطويرها وتحسينها.
5-0-6	يطبق البرنامج آليات متنوعة لتمويل أنشطته البحثية من الجهات المانحة وجهات الاستثمار.
6-0-6	يطبق في البرنامج إجراءات أكاديمية وإدارية محددة وعادلة للموافقة على الرسائل العلمية والمشاريع البحثية في إطار زمني مناسب.
7-0-6	يتوفر لدى البرنامج أدلة إرشادية واضحة ومعلنة لإعداد وتقييم الرسائل العلمية والمشاريع.
8-0-6	يطبق البرنامج آليات محددة لمتابعة فاعلية الإشراف العلمي على الرسائل والبحوث العلمية والمشاريع، ويتم تقويمها وتطويرها.
9-0-6	يراقب البرنامج عدالة وموضوعية ومصداقية تقييم البحوث ومناقشة الرسائل العلمية وإجازتها.
10-0-6	يتحقق البرنامج من توفر الأصالة العلمية والإثراء المعرفي والابتكار في أنشطته البحثية بما يتناسب مع مستوى المؤهل والمعايير العالمية.
11-0-6	يطبق البرنامج سياسات واضحة لأخلاقيات وضوابط البحث العلمي ويتابع التزام الباحثين بها وفق آليات مناسبة ويعمل على تطويرها.

(1) ينظر: الموقع الرسمي لهيئة تقويم التعليم والتدريب – المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي، وتقرير الدراسة الذاتية لبرنامج ماجستير القراءات ص 157-160، ووثيقة معايير اعتماد برامج الدراسات العليا الصادرة من هيئة تقويم التعليم ص16-17.

ولتحقيق أعلى درجات استيفاء المكونات السابقة يعمل قسم القراءات على تنفيذ الخطة المؤسسية للبحث العلمي، ويتابع نشاطه البحثي ويعمل على تطويره، كما تتوفر له البيئة الأكاديمية واللوجستية الداعمة للبحوث، ويعمل على تطوير المهارات البحثية لمنسوبيه ومتابعة التزامهم بالضوابط الأخلاقية للبحوث العلمية، مع المتابعة والتقويم والتطوير المستمر لجميع أنشطته.

كما يهتم القسم بالبحث العلمي والذي يُعد أحد أبرز مكونات برامج الدراسات العليا؛ حيث إن الطالب لا يتخرج من برنامج ماجستير القراءات إلا بعد إعداد مشروع بحثي، وكذلك لا يتخرج من برنامج دكتوراه القراءات إلا بعد إعداد الرسالة العلمية كل ذلك وفق اللوائح المعتمدة من مجلس عمادة الدراسات العليا، ويتم تحديث هذه الضوابط في القواعد التنفيذية الجديدة في الجامعة الإسلامية كلما دعت الحاجة، كما أن توصيف المقررات في برامج الدراسات العليا اهتم بجانب المهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا في تصميم المقررات؛ وذلك في بناء المفردات التي تدرس، وطبيعة التدريس، وجعل جزءاً من درجات أعمال الفصل على ما يقدمه الطلاب من أبحاث في المقرر سواء أبحاثًا فردية أو وفق مجموعات بحثية، كما أن قسم القراءات اهتم بصقل مهارات طلاب برامج الدراسات العليا البحثية من خلال برامج علمية متنوعة تهدف إلى تطوير قدراتهم البحثية من خلال برامج إثرائية هي:

- برنامج (تكامل): وهو عبارة عن حلقات نقاش يُعدِّها ويُنفذِّها ويشارك فيها طلاب الدِّراسات العليا بالكلية، تحت إشراف أعضاء هيئة التَّدريس، تهدف إلى تنمية مهاراتهم الحوارية، وتُسهم في مناقشة القضايا البحثية.
- برنامج (رسالتي): الذي يعنى بطلاب الدِّراسات العليا في الكلية؛ من خلال العمل على رفع كفاءاتهم في البحث العلمي ومناهجه ومستجدَّاته التَّقنية؛ خدمةً للدِّراسات القرآنية، وإسهامًا في ازدهارها.
- برنامج (مجالس أكاديمية): التي تُعنى بالاستفادة من الباحثين المتميزين؛ من خلال عرض ومناقشة تجاربهم في البحوث العلمية؛ تشجيعًا على الرُّقي بالبحث العلمي في الدِّراسات القرآنية.
- برنامج (ارتقاء): الذي يعنى بالارتقاء العلمي والتميز البحثي لدى طلاب الكلية من خلال اللقاءات المتخصصة وحلقات النقاش العلمية.
- ولدى البرنامج إرث كبير من المشاريع البحثية والرسائل العلمية في مختلف مجالات تخصص القسم وتقوم مرحلتي: الماجستير والدكتوراه في القسم على بناء الباحث الجيد في التخصص وتنمية قدراته وكفاءتها، من خلال المقررات التي يتم تدريسها في المرحلة المنهجية، التي تحتوي على استراتيجيات تدريس وتقويم مبنيّة على البحث العلمي، ثم بالمشروع البحثي الذي يعدّ أحد أهم مكونات برنامج الماجستير، ثم الرسالة العلمية التي تعد أحد أهم مكونات برنامج الدكتوراه.

والبحث العلمي والرسالة العلمية في برامج الدراسات العليا يسيران ضمن الخطط البحثية للجامعة الإسلامية، كما قامت الكلية بوضع خطة تنفيذية للبحث العلمي، منسجمة مع الخطة البحثية الثانية

للجامعة، والتي تم فيها إيضاح دور برامج الدراسات العليا سابقًا وحاضرًا ومستقبلًا في دعم تنفيذ دورها في العملية البحثية.

ويتم دعم البحث العلمي في برامج الدراسات العليا من خلال ما تقدمه إدارة الجامعة ممثلةً في وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي والعمادات التابعة لها (عمادة الدراسات العليا، وعمادة البحث العلمي) وبتنفيذ ومتابعة من عمادة الكلية ورئاسة القسم.

وقد أنشئت في الكلية: وحدة البحث العلمي، والتي تشجع أعضاء هيئة التدريس والطلاب على تنفيذ دورهم المنوط بهم من المشاركة باللقاءات العلمية والدورات المختصّة بالبحث العلمي وتطويره، وحصر أبحاث أعضاء البرنامج، وتعريف الطلاب بها من خلال اللقاءات المعنية.

كما تقوم وحدة البرامج العلمية بتقديم عدد من البرامج التي تخدم طلاب الدراسات العليا في برامج الكلية.

ويقوم القسم بدوره في دعم البحث العلمي وأنشطته في برامج الدراسات العليا من خلال اللجان العلمية المختصة في النظر في موضوعات المشاريع البحثية والرسائل العلمية المقدمة من الطلاب، ومن خلال مجلس القسم الذي يوصي بقبول الموضوعات وفق المجالات والأولويات البحثية المعتمدة بالقسم، والتي يتم تحديثها دوريًّا.

كما أن أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بالتدريس في برامج الدراسات العليا لهم أنشطة بحثية متنوعة، ويشاركون في النشر بالمجلات العلمية المتخصصة، ويشاركون في تحكيم الأبحاث العلمية، ومناقشة الرسائل في تخصص برامج الدراسات العليا داخل الجامعة وخارجها.

كما يتوفر لبرامج الدراسات العليا قواعد بيانات لحفظ النتاج العلمي المتعلق بالبرنامج ومنسوبيه، ويتم تغذيته باستمرار، من خلال:

1. منصة النتاج العلمي بالجامعة الإسلامية: https://rb.iu.edu.sa/Dashboard
2. المكتبة الرقمية السعودية: https://sdl.edu.sa/SDLPortal/Publishers.aspx
3. البرنامج الأكاديمي (إي ريجستر).

وتقدم الجامعة الدعم للشراكة البحثية مع الجهات الخارجية، عن طريق التدريب وإقامة ورش العمل، وإطلاق برامج الدعم البحثي، وتحفيز منسوبي الجامعة للنشر في المجلات العلمية المحكمة والمصنفة في قواعد البيانات العالمية.

كما أنّ هناك عددًا من المشروعات البحثية والرسائل العلمية التي أعدّت في القسم تمّت طباعتها من جهات علمية مرموقة كمجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف؛ نظرًا لتميز هذه المشاريع البحثية والرسائل العلمية وأهميتها في تخصص القراءات وعلومها.

العنصر الثاني: مؤشرات الأداء المتعلقة بالبحث العلمي:

أيضاً لتحقيق أقصى درجات استيفاء المكونات السابقة يقوم قسم القراءات بحث أعضاء هيئة التدريس وطلاب الدراسات العليا على الاهتمام بالمؤشرات التالية وتحقيق أعلى الأرقام المستندة على أدلة رسمية وحديثة، وبين يديكم الكريمتين مؤشرات الأداء المتعلقة بالبحث العلمي:

مؤشرات الأداء المتعلقة بالمعيار السادس: البحوث العلمية والمشاريع
النسبة المئوية للنشر العلمي لأعضاء هيئة التدريس.
معدل البحوث المنشورة لكل عضو هيئة تدريس.
معدل الاقتباسات في المجلات المحكمة لكل عضو هيئة تدريس.
نسبة النشر العلمي للطلاب.

المطلب الرابع: العمليات التطبيقية للمهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا [1]

تتمثل جهود قسم القراءات في تنفيذ العمليات التطبيقية للمهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا لتغطي العنصرين التاليين: البرامج والمقررات الدراسية، والمشاريع البحثية والرسائل العلمية.

وبصورة إبداعية ومبتكرة مبنية على معايير الجودة المطلوب تحقيقها من هيئة تقويم التعليم في مملكتنا الحبيبة، ووفق الأركان الأساسية التالية:

الركن الأول: التخطيط المسبق:

بدأ العمل في مشروع تهيئة برنامجي: الماجستير والدكتوراه في القراءات ومقرراتهما – وما تتضمنه من مهارات ونواتج بحثية لطلاب الدراسات العليا - بقسم القراءات وفق خطة الجامعة لاعتماد برامج الدراسات العليا بعد أن حصلت برامج البكالوريوس بالجامعة على الاعتماد الأكاديمي من المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة ومنها برنامج بكالوريوس القرآن الكريم والدراسات الإسلامية بالكلية، والذي يعتبر امتداد تخصص برامج الدراسات العليا بالكلية وأقسامها العلمية، وقد قام مجلس القسم بتشكيل عدة لجان وفق خطة التقدم لاعتماد برنامج ماجستير القراءات، وتهيئة برنامج دكتوراه القراءات؛ شارك فيها شريحة كبيرة من منسوبي القسم على اختلاف درجاتهم العلمية (أستاذ، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، محاضر)، ويقدم الدعم للجان عن طريق وكالة الكلية للجودة والتطوير وخبير في الجودة عن طريق عمادة الجودة والاعتماد الأكاديمي.

ثم قامت لجان وفرق الجودة والاعتماد بالعمل وفق خطة محددة بدأت بمقاييس التقويم الذاتي ومحكاتها؛ حيث فككت المحكات، ثم التقييم وجمع الأدلة وتحديد مكامن القوة والضعف وأولويات التحسين، كما قام منسق البرنامج بإعداد تقارير البرنامج السنوية المبنية على تقارير المقررات في كل سنة عن طريق استخراج التقرير من برنامج قياس جودة التعلم والتعليم الإلكتروني (إتقان) وتحكيمها وعرض التقارير في كل سنة على مجلسي القسم والكلية، ثم الرفع بها لمجلس عمادة الجودة لأخذ التغذية الراجعة، كما تم تحديد مؤشرات الأداء للبرنامج وقياسها وجمع الأدلة عليها بشكل سنوي.

() [1] ينظر: تقرير الدراسة الذاتية لبرنامج ماجستير القراءات ص30-233 وموقع الجامعة الإسلامية:
https://iu.edu.sa/FacultyofQuranandIslamicStudies
وموقع هيئة تقويم التعليم والتدريب في المملكة العربية السعودية: https://etec.gov.sa/

وتم عمل المقارنة المرجعية مع عدد من البرامج المماثلة، ووضع الخطة التحسينية للبرنامج المبنية على نتائج ما تقدم، والبدء بتنفيذها مباشرة وجمع الأدلة على ما تم تحسينه وعكس ذلك على درجات التقويم الذاتي في محكات المعايير.

كما تمت موائمة الخطة التشغيلية للكلية وبرامج الدراسات العليا مع الخطة الاستراتيجية للجامعة، وعمل نماذج المتابعة والتنفيذ وفق مؤشرات أداء الخطة، وأيضًا تم تحديث الخطة البحثية المعنية، ونموذج المتابعة والتنفيذ ووضع الأدلة اللازمة لذلك.

وتوجت هذه الجهود بعمل تقرير الدراسة الذاتية الذي يبين جهود سنوات من الإعداد والتهيئة والتحسين والتطوير لبرنامج ماجستير القراءات وفق المستجدات والأحداث الذي واكبت هذا العمل والتي من أهمها: ظروف جائحة كورونا العالمية، والتحول من نظام الفصلين إلى نظام الفصول الدراسية الثلاثة الذي تم بدء العمل به بدءاً من العام الجامعي 1444هـ، وفي هذا العام 1445هـ سيتم بإذن الجواد تهيئة برنامج الدكتوراه في القراءات لرفعه بحول المعين العظيم بكامل مرفقاته لهيئة تقويم التعليم في المملكة العربية السعودية.

(والصورة التالية تبين ما يتعلق بالدراسة الذاتية لبرنامج ماجستير القراءات)

الركن الثاني: التنفيذ والتطبيق الفعال والمنتظم:

تتصف المهارات والنواتج البحثية لخريجي برامج الدراسات العليا في قسم القراءات بالدقة، كما أنها تتسق مع الإطار الوطني للمؤهلات، وتخضع للمراجعة والتقويم والتحكيم، كما روعي عند وضعها تنمية كفاءات المستفيدين وإذكاء روح التنافس بينهم بما ينعكس إيجاباً على المستوى الإبداعي لديهم، ويلتزم

القسم بالسياسات والأنظمة والإجراءات المؤسسية عند بناء ما سبق وتطويره، وتتواءم أهداف برامج الدراسات العليا ومهاراتها ونواتجها مع المناهج الدراسية من خلال المصفوفات اللازمة، كما روعي في المنهج الدراسي متابعة التطورات العلمية والتقنية، وتحقق الخطط الدراسية التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية والبحثية، كما تحقق العمق العلمي إذا ما قورنت بنفس المجالات في مرحلة البكالوريوس، وتتميز الأنشطة اللاصفيّة الداعمة لبرامج الدراسات العليا بتنمية مستويات المهارات والنواتج البحثية، حيث صممت برامج نوعية لطلاب السنة المنهجية في الكلية، كبرنامج (تكامل)، وبرنامج (رسالتي)، وبرنامج (مجالس أكاديمية)، مما يحقق التكامل بين المقررات في الخطط الدراسية والأنشطة الداعمة لها لتحقيق أهداف برامج الدراسات العليا، وتتسق المهارات والمخرجات البحثية في برامج الدراسات العليا مع مخرجات المقررات من خلال المصفوفات اللازمة، كما تتوافق استراتيجيات التعليم وطرق التقييم في البرنامج ومقرراته مع مخرجات التعلم والبحث العلمي فيهما، كما حدد برنامج ماجستير القراءات المشروع البحثي ضمن الخطة الدراسية بصورة واضحة في توصيف المشروع البحثي، مع وجود أدلة وإجراءات تخص إعداد المشاريع البحثية ومناقشتها، ك (ضوابط المشروع البحثي) المقرة من مجلس عمادة الدراسات العليا، ودليل (إعداد الرسائل العلمية بالجامعة الإسلامية)، و(الأولويات البحثية) المقرة من القسم، كما حدد برنامج دكتوراه القراءات توصيف الرسالة العلمية لتكملة البرنامج وفق الأدلة السابقة، وهناك تنوع في استراتيجيات التعليم والتعلم وطرق التقييم في برامج الدراسات العليا متناسبة مع طبيعته ومستواه، وتعزز هذه الاستراتيجيات القدرة على إجراء البحوث العلمية، وتضمن اكتساب الطلبة لمهارات التفكير العليا، كما توضحه (استبانة خبرة الطلاب)، وتحرص قيادة القسم على متابعة أداء الأساتذة في برامج الدراسات العليا من خلال برنامج مراقبة جودة التعلم والتعليم (إتقان) مع الاستفادة من الدليل المعد له، كما يقدم القسم لأعضائه التدريب اللازم، وتؤكد قيادة القسم على الأساتذة بشكل دوريّ بضرورة إطلاع الطلاب على توصيف المقرر بداية كل فصل دراسيّ، كما تتابع تقويم استراتيجيات التدريس وطرق التقييم من خلال تقارير المقررات من خلال اللجنة المعنية بذلك، وتشجع قيادة القسم على التميز في التدريس والإشراف والإبداع، حيث يقدم القسم لأعضائه التدريب اللازم في ذلك وفي استخدام التنقية وتوظيفها فيما يخدم تجويد العملية التعليمية والبحثية، كما تحثهم على متابعة المستجدات العلمية في التخصص والمشاركة في البرامج البحثية، كالبرامج التي تطلقها عمادة البحث العلمي كبرنامج (تميز). وقد اعتُمدت بعض مؤلفات أساتذة البرنامج كمراجع لبعض المقررات، ويطبق القسم إجراءات للتحقق من جودة طرق التقييم ومصداقيتها، من خلال استبانات تقييم المقرر، ومتابعة نتائج طلاب برامج الدراسات العليا، واعتماد النتائج من رئيس القسم وعرضها على مجلس الكلية، كما نصّت على ذلك اللوائح. ويتوفر في برنامج (إتقان) الإلكتروني أيقونة (تحليل الاختلاف) حيث يطلب من العضو التعليق على معدلات الارتفاع والانخفاض، ويتم في مجلس الكلية اعتماد

درجات الطلاب في مرحلة المنهجية، ويستفاد أيضًا من تقرير الرأي المستقل في تقرير المقرر كما في مقرر (طبقات القراء) ومقرر (دراسات في علم التجويد)، وجدول المواصفات في مقرر (طبقات القراء)، ويوفر القسم آليات للتأكد من أعمال الطلاب وإنتاجهم، كتحديد نسب الاقتباس والتحقق من التزامهم بذلك عبر برنامج Turnitin

ومن الأدوات المساعدة (أسلوب الملاحظة) الوارد في طرق التقييم في (توصيف المقررات)، و(نموذج المناقشة) بالنسبة للمشروع البحثي، كما يقدم القسم تغذية راجعة للطلاب لتحسين أدائهم من خلال حثهم في بداية كل فصل، واتباعاً لدليل تقويم الطلاب، وكل هذه الإجراءات يسعى من خلالها القسم لتحقيق التميز والجودة في التعلم والتعليم والبحث العلمي وتطويرهما باستمرار.

المطلب الخامس: التحسين والتطوير المستمر للمهارات والنو اتج البحثية لطلاب الدراسات العليا[1]

يحرص قسم القراءات على التحسين والتطوير المستمر للمهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا من خلال تنفيذ العنصرين التاليين: الإجراءات التقييمية والأدوات المستخدمة، والاتجاهات التحسينية والتطويرية المبنية على نتائج التقييم.

حيث يهتم القسم برضا جميع منسوبيه الداخليين: (أعضاء هيئة التدريس، الطلاب، الموظفون)، كما يحرص على رضا المستفيدين الخارجيين: (أرباب العمل، الطلاب الخريجون)؛ وذلك بإرسال الاستبانات اللازمة لهم وفق تنوع مستوياتهم وفئاتهم بشكل دوري؛ ومن ثَم تحليلها وبناء الخطط التحسينية والتطويرية المطلوبة بالتعاون مع مركز دعم اتخاذ القرار في الجامعة الإسلامية.

كما يقوم القسم بعمل الخطط التحسينية والتطويرية لبرامج الدراسات العليا والمبنية على:

1. نتائج تنفيذ الكلية لمشاريع ومبادرات تحقيق الخطة الإستراتيجية الثالثة للجامعة الإسلامية.
2. نتائج تنفيذ الكلية لمشاريع ومبادرات تحقيق الخطة البحثية الثانية للجامعة الإسلامية.
3. تقديرات محكات معايير الجودة من حيث تعزيزها أو تطويرها.
4. توصيات الرأي المستقل حول: تقارير المقررات، التقارير السنوية لبرامج الدراسات العليا، مقاييس التقويم الذاتي (معايير الجودة)، الدراسة الذاتية لمعايير الجودة.
5. نتائج المؤشرات الرئيسية والمقارنة المرجعية للتقارير السنوية لبرامج الدراسات العليا.
6. نتائج الخطط التشغيلية لبرامج الدراسات العليا.
7. نتائج رضا منسوبي القسم الداخليين والمستفيدين الخارجيين.

أيضاً لدى القسم آليات معتمدة واضحة ومعلنة ومناسبة لتقويم أنشطة البحث العلمي؛ من حيث:

- إن المشرف العلمي يقوم بتقويم عمل الطالب في بحثه ورسالته نهاية كل فصل دراسي وفق نموذج (مؤتمت) ومعتمد من عمادة الدراسات العليا، ويتم اعتماده من رئيس القسم، ويطلع الطالب على نتيجة هذا التقويم، وما يترتب عليه من حصوله على إنذار من عدمه.

(1) ينظر: تقرير الدراسة الذاتية لبرنامج ماجستير القراءات ص193، وبحث: الإبداع والابتكار في تخطيط برامج الدراسات العليا بقسم القراءات بكلية القرآن الكريم والدراسات الإسلامية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة للباحث: أ.د. أحمد عبد الله سليماني ص21.

- يتم تقويم البحث عند تسليمه للقسم ومطابقته قبل اتخاذ مجلس القسم لمحضر اعتماد لجنة المناقشة.
- وتقويم المشروعات البحثية والرسائل العلمية في المناقشة يتم عن طريق معايير محددة وفق نموذج (تقرير المناقشة) المعتمد من مجلس عمادة الدراسات العليا، والذي خضع للتطوير والمراجعة وأخذ آراء الأقسام العلمية بخصوصه.
- تم تحديد ميزان تقويم الأنشطة البحثية في توصيف كل مقرر من مقررات المسنة المنهجية، وتتم مراجعة ذلك من خلال تقرير المقرر الذي يقدمه أعضاء هيئة التدريس في نهاية تدريسهم للمقرر، وتؤخذ أيضًا آراء الطلاب في ذلك من خلال استبانة (تقويم المقرر).
- اعتمد مجلس القسم تطوير أعمال تقويم الأبحاث من خلال بطاقة نموذج التقييم العلمي للأبحاث العلمية في مقررات برنامجي الماجستير والدكتوراه.

ويشكل القسم لجان متخصصة في سبيل تحسين وتطوير الأنشطة والمهارات والنواتج البحثية ومن ذلك: لجنة مراجعة برامج الدراسات العليا في الكلية والتي تقوم بتطوير وتحسين توصيفات المقررات ومفرداتها، تم من خلال هذه اللجنة تطوير توصيف البرنامج وإضافة بعض المفردات بعد تقييم البرنامج من خلال استبانة لاستطلاع الآراء للأعضاء والطلاب.

الخاتمة:

وشملت: أهم النتائج والتوصيات:

فأما أبرز **النتائج** فتتمثل في:

1. الالتزام بمعايير هيئة تقويم التعليم والتدريب في المملكة العربية السعودية في بناء توصيفات البرامج والمقررات الدراسية وما تتضمنه من المهارات والنواتج البحثية، وتطويرها.
2. أهمية حوكمة المهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا من خلال: الخطط الإستراتيجية والتنفيذية البحثية، والنُّظُم واللوائح والأدلة الوصفية والإجرائية المتعلقة بالبحث العلمي.
3. الاجتهاد في سبيل تحقيق الإبداع والابتكار في تطبيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي المعنية بالمهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا.
4. تنفيذ العمليات التطبيقية للمهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا على مستويي: البرامج والمقررات الدراسية، والمشاريع البحثية والرسائل العلمية.
5. التحسين والتطوير المستمر للمهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا، المتمثل في: الإجراءات التقييمية والأدوات المستخدمة، والاتجاهات التحسينية والتطويرية المبنية على نتائج التقييم.

التوصيات: ابتكار نظام تقني لمراقبة تحقيق المهارات والنواتج البحثية لطلاب الدراسات العليا، وقياس تحقق ذلك في كل طالب، وإعداد الجوانب التحسينية والتطويرية اللازمة لرفع مستواه في الجوانب المعنية.

وصلى الله وسلم على حبيبنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، والحمد والشكر لله رب العالمين.

المراجع:

1- الإبداع والابتكار في تخطيط برامج الدراسات العليا بقسم القراءات بكلية القرآن الكريم والدراسات الإسلامية في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة للباحث: أ.د. أحمد عبد الله سليماني، بحث منشور في مؤتمر جامعة الأردن، 1445هـ.

2- أحمد بن علي بن حجر أبو الفضل العسقلاني الشافعي، فتح الباري شرح صحيح البخاري، المكتبة السلف الصالحية.

3- تقرير الدراسة الذاتية لبرنامج بكالوريوس القرآن الكريم والدراسات الإسلامية، 1441هـ

4- تقرير الدراسة الذاتية لبرنامج ماجستير القراءات، 1443هـ.

5- دليل برنامج بكالوريوس القرآن الكريم والدراسات الإسلامية، 1441هـ.

6- الصفحة الإلكترونية لكلية القرآن الكريم على موقع الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

7- محمد بن إسماعيل البخاري. صحيح البخاري، المكتبة السلفية، عام 1400هـ.

8- محمد بن عيسى بن سورة الترمذي، سنن الترمذي، دار الكتب العلمية.

9- محمد بن يزيد ابن ماجه القَزْويني، سنن ابن ماجه، دار إحياء التراث العربي.

10- محمد عبد العظيم الزرقاني، مناهل العرفان في علوم القرآن، طبعة دار السلام للطباعة والنشر، القاهرة – مصر، الطبعة الأولى 1424هـ.

11- محمد ناصر الدين الألباني، صحيح الجامع الصغير، المكتب الإسلامي، بيروت، عام 1408هـ.

12- مسلم بن الحجاج أبو الحسن القشيري النيسابوري، صحيح مسلم، طبع بواسطة دار ابن خزيمة – بيروت - لبنان، الطبعة الأولى 1423هـ - 2002م، وطبعة دار الجيل ودار الآفاق الجديدة، بيروت.

13- الموقع الرسمي للجامعة الإسلامية: https://iu.edu.sa/FacultyofQuranandIslamicStudies

14- الموقع الرسمي لهيئة تقويم التعليم والتدريب – المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي والنماذج المتعلقة بالجودة.

15- وثيقة معايير اعتماد برامج الدراسات العليا الصادرة من هيئة تقويم التعليم في المملكة العربية السعودية.

أسس تحديد الإشكال ودراسته وعلاجه عند ابن جني في كتابه المحتسب

الأستاذ الدكتور عبدالرحيم بن عبدالله بن عمر الشنقيطي

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

المملكة العربية السعودية

draaa.sh@hotmail.com

ملخص البحث:

فإن التأليف في المسائل المشكلات من أهم المناحي البحثية التي اهتم العلماء بالكتابة فيها، ومن تأمل مناهجهم فيها يجد أنهم ساروا على أسس دقيقة يحسن بكل من رام التأليف في هذا المجال أن يسترشد بها، ومساهمة مني في بيان تلك الأسس قصدت في هذا البحث بيان الأسس التي سار عليها أحد الأعلام المشهورين في هذا المقام وهو العلامة ابن جني واخترت أحد أهر مؤلفاته التي ظهر فيها هذا المنحى جليا وهو كتاب المحتسب وعنونت للبحث بعنوان: "أسس تحديد الإشكال ودراسته وعلاجه عند ابن جني في كتابه المحتسب".

وتكون هيكل البحث من العناصر الآتية: اشتمل البحث على تسعة مطالب:

-المطلب الأول: ثبوت النص الذي فيه إشكال.

-المطلب الثاني: ثبوت الإشكال في النص.

-المطلب الثالث: عدم معالجة الإشكال سابقا بما يكفي.

-المطلب الرابع: تعيين موضع الإشكال بدقة.

-المطلب الخامس: عرض الإشكال بموضوعية.

-المطلب السادس: دراسة الإشكال تحليلا وتشخيصا.

-المطلب السابع: علاج الإشكال بالدليل النقلي.

-المطلب الثامن: علاج الإشكال بالدليل العقلي.

-المطلب التاسع: الواقعية.

الكلمات المفتاحية: الإشكال- دراسة- ابن جني- المحتسب

Identification foundations of the problem, its study and treatment by Ibn Jinni in his book Al-Muhtasab

Prof. ABDULRAHIM ABDULLAH ALSHANQITI

The Islamic University of Medina, Kingdom of Saudi Arabia

draaa.sh@hotmail.com

Abstract:

Research structure:

The research includes nine requirements, a conclusion, and indexes.

It is detailed as follows:

-The first requirement: proof of the text that has a problem.

-The second requirement: the problem is proven

In the text.

-The third requirement:

The problem has not been addressed previously enough.

-The fourth requirement: accurately set the problem position.

-The fifth requirement:

View the problem objectively.

-The sixth requirement: the study of the problem (analysis and diagnosis).

-The seventh requirement:

Treating the problem with transferred evidence.

-The eighth requirement:

Treating the problem with mental evidence.

-The ninth requirement: realism

-The conclusion includes

The most important findings and recommendations.

-Indexes, including the index of sources, the index of topics.

Keywords: problem, its study- Ibn Jinni- Al-Muhtasab

خطة البحث:

يشتمل البحث على تسعة مطالب، وخاتمة، وفهارس.

وتفصيل ذلك ما يلي:

-المطلب الأول: ثبوت النص الذي فيه إشكال.

-المطلب الثاني: ثبوت الإشكال في النص.

-المطلب الثالث: عدم معالجة الإشكال سابقا بما يكفي.

-المطلب الرابع: تعيين موضع الإشكال بدقة.

-المطلب الخامس: عرض الإشكال بموضوعية.

-المطلب السادس: دراسة الإشكال (تحليلا وتشخيصا).

-المطلب السابع: علاج الإشكال بالدليل النقلي.

-المطلب الثامن: علاج الإشكال بالدليل العقلي.

-المطلب التاسع: الواقعية.

-الخاتمة وتتضمن أهم النتائج والتوصيات.

-الفهارس وتتضمن فهرس المصادر، فهرس الموضوعات.

منهج البحث:

يتلخص ذلك فيما يلي:

-اعتمدت على المنهج الاستقرائي والوصفي والتحليلي.

-بينت الأسس معتمدا على منهج ابن جني الذي ذكره في مقدمة كتابه، وعلى المنهج المستنبط من عرض مضمون كتابه.

-رتبت الأسس ترتيبا مرحليا راعيت فيه التسلسل المنطقي.

-وثقت المسائل من مصادرها الأصيلة.

المطلب الأول: ثبوت النص الذي فيه إشكال

اعتمد ابن جني رحمه الله في كتابه المحتسب في توجيه القراءات الشاذة المشكلة ما ثبت عنده مما رواه عن شيوخه، أو ما صح عند غيره من العلماء المعتد برواياتهم،

وفي ذلك يقول رحمه الله:

"ونحن نورد ذلك على ما رويناه، ثم على ما صح عندنا من طريق رواية غيرنا له، لا نألوا فيه ما تقتضيه حال مثله من تأدية أمانته، وتحري الصحة في روايته".[1]

وإنما انتهج رحمه الله ذلك النهج؛ لأن القراءات الشاذة ليست كلها مروية بالسند الصحيح، فمنها ما هو ضعيف، بل منها ما هو موضوع.(2)

والبحث في الإشكال في النصوص مطلقا والجواب عنه يسبقه البحث في ثبوت تلك النصوص التي ورد فيها الإشكال، فما لم يثبت من النصوص لا حاجة للاشتغال بإشكاله وحله.

المطلب الثاني: ثبوت الإشكال في النص

فقد اعتمد ابن جني رحمه الله في كتابه المحتسب في توجيه القراءات الشاذة القراءات الموصوفة بأنها مشكلة حقيقة دون غيرها مما التوجيه فيها بيّن ظاهر.

حيث يقول رحمه الله في بيان أنواع القراءات الشاذة والمعتمد منها عنده:

"ضرب شذ عن القراءة عاريا من الصنعة، ليس فيه إلا ما يتناوله الظاهر مما هذه سبيله، فلا وجه للتشاغل به، وذلك لأن كتابنا هذا ليس موضوعا على جميع كافة القراءات الشاذة عن قراءة السبعة، وإنما الغرض منه إبانة ما لطفت صفته، وأغربت طريقته، وضرب ثان وهو هذا الذي نحن على سمته، أعني ما شذ عن السبعة، وغمض عن ظاهر الصنعة، وهو المعتمد المعول عليه، المولى جهة الاشتغال به".[3]

وهذا النهج منه رحمه الله هو الملائم للمقام المطروق، وهو الذي تظهر فيه الإضافة العلمية الحقيقية التي تمثل أبرز سمات البحث العلمي الرصين.[4]

أما ما ليس مشكلا فلا حاجة للتشاغل به في مقام المشكلات وحلها.

([1]) ينظر: المحتسب لابن جني 1/ص107.

([2]) ينظر: علم القراءات للدكتور نبيل آل إسماعيل ص35ومابعدها، والقراءات الشاذة وأثرها في التفسير للدكتور عبدالله القرشي ص22.

([3]) ينظر: المحتسب 1/ص106-107.

([4]) ينظر: كتابة البحث العلمي للدكتور عبدالوهاب أبو سليمان ص17.

المطلب الثالث: عدم معالجة الإشكال سابقا بما يكفي

فإن أهم أسباب تأليفه ابن جني رحمه الله لكتابه أنه لم يقف على من تصدى من العلماء لعرض مشكل القراءات الشاذة وحله.

وإنما كان من بعض العلماء محض أمنيات لم يكتب لها الوجود، كما كان من أبي علي الفارسي رحمه الله.

حيث يقول ابن جني رحمه الله عن ذلك:

"على أن أبا علي رحمه الله قد كان وقتا حدث نفسه بعمله، وهم أن يضع يده فيه، ويبدأ به، فاعترضت خوالج هذا الدهر دونه، وحالت كبوات بينه وبينه".[1]

أو بعض مشاركات لم تطرح على النحو السديد، وعن ذلك يقول ابن جني رحمه الله:

"وكان من مضى من أصحابنا لم يضعوا للحجاج كتابا فيه، ولا أولوه طرفا من القول عليه".[2]

إلى أن يقول رحمه الله: "وربما اعتزموا الحرف منه، فقالوا القول المقنع فيه، فأما أن يفردوا له كتابا مقصورا عليه، أو يتجردوا للانتصار له، ويوضحوا أسراره وعلله فلا نعلمه".[3]

ومما سبق بيانه يتضح أن الإشكال في القراءات الشاذة مازال قائما والتصدي لحله بات لازما، وهو ما حمل ابن جني على تأليف كتابه المحتسب؛ إسهاما منه في تقديم ما يسد حاجة طلاب العلم، وهو النهج الذي سار عليه الجادون من الكتاب.[4].

المطلب الرابع: تعيين موضع الإشكال بدقة

اعتنى ابن جني في كتابه المحتسب بتعيين موضع الإشكال بدقة من حيث بيانه

عينه كلا مثل ما ورد في توجيه قراءة (يسألونك كأنك حفي بها).[5] في -الأعراف:187-

أو جزءا مثل ما ورد في توجيه قراءة (الضألين).[6]في -الفاتحة:7-

---

(1) ينظر: المحتسب 1/ص106.

(2) ينظر: المحتسب 1/ص105

(3) ينظر: المصدر السابق.

(4) ينظر: الدروس المنهجية من منظومة الشاطبية لعبد الرحيم الشنقيطي ص79.

(5) وهي قراءة ابن عباس رضي الله عنهما ينظر: غرائب القراءات لابن مهران ص400 والمحتسب1/ص382.

(6) وهي قراءة أيوب السختياني ينظر: مختصر شواذ القراءات لابن خالويه ص9 والمحتسب1/ص124.

وبيان فنه شريعة مثل ماورد في توجيه قراءة (فامضوا إلى ذكر الله) [1]في -الجمعة:9-

أو لغة مثل ماورد في توجيه قراءة (فتِمسكم النار) [2]في -هود:13-

وبيان لونه لفظا مثل ماورد في توجيه قراءة (وإن أدريَ أقريب) [3]في -الجن:25-

أو معنى مثل ما ورد في توجيه قراءة (أفلم يتبين الذين ءامنوا) [4]

وكل ذلك أمر يقتضيه المقام لتحديد إطار الدراسة ومسارها بدقة.

المطلب الخامس: عرض الإشكال بموضوعية

انتهج ابن جني في كتابه المحتسب في عرض الإشكال الموضوعية المتمثلة في شمولية البيان لكل التفاصيل والجزئيات، وفي الصياغة بأسلوب ناطق بلسان المستشكل، وذلك أدعى لتهيئة المتلقي المتطلع للحل للاستماع والاقتناع.

ومن ذلك ما أورد في توجيه قراءة (يمددكم ربكم بثلاثةْ آلاف) في-آل عمران:124 (يمددكم ربكم بخمسةْ آلاف) في-آل عمران:125- بإبدال تاء التأنيث هاءًا وإسكانها في الوصل. [5]

حيث يقول رحمه الله: -قبل ذكر التوجيه السديد المقنع- "وجهه في العربية ضعيف؛ وذلك أن (ثلاثة) و(خمسة) مضافان إلى ما بعدهما، والإضافة تقتضي وصل المضاف بالمضاف إليه؛ لأن الثاني تمام الأول، وهو معه في أكثر الأحوال كالجزء الواحد، وإذا وصلت هذه العلامة للتأنيث فهي تاء لا محالة؛ وذلك أن أصلها التاء وإنما يبدل منها في الوقف الهاء، وإذا كان كذلك وهو كذلك فلا وجه للهاء؛ لأنها من أمارات الوقف، والموضع على ما ذكرنا متقاض للوصل".[6]

فالناظر لهذا الكلام ونحوه يظهر له جليا مدى الموضوعية التي سار عليها ابن جني رحمه الله في عرض الإشكال قبل الجواب عنه.

المطلب السادس: دراسة الإشكال تحليلا وتشخيصا

اعتمد ابن جني في كتابه المحتسب في دراسة الإشكال وحله منهج التحليل العميق، والتشخيص الدقيق، ببذل غاية الوسع في إيجاد كافة الحلول الممكنة؛ الكافية والشافية في إرواء الغليل بأوضح سبيل وأصرح دليل.

---

(1) وهي قراءة عمر رضي الله عنه ينظر: مختصر شواذ القراءات ص157 والمحتسب 2/ص375-376.

(2) وهي قراءة الأعمش ينظر: غرائب القراءات ص471والمحتسب1/ص452.

(3) وهي قراءة يحي عن ابن عامر ينظر: المحتسب2/ص394.

(4) وهي قراءة ابن عباس رضي الله عنهما ينظر: مختصر شواذ القراءات ص71 والمحتسب2/ص30

(5) وهي قراءة الحسن البصري، ينظر المحتسب 1/ص262، وشواذ القراءات للكرماني ص119.

(6) ينظر المحتسب1/ص262

ومن ذلك ما أورده في قراءة (لتصيبن الذين ظلموا منكم خاصة) في -الأنفال:25-[1]وهي قراءة ظاهرها التعارض مع القراءة المتواترة (لا تصيبن الذين ظلموا منكم خاصة).

حيث أورد رحمه الله حلولا محتملة متعددة في إمكانية الجمع بين القراءتين وهي:

-أن يحمل الكلام على زيادة (لا) في القراءة المتواترة.

- أن يحمل الكلام على أن الأصل (لتصيبن) في القراءتين وأشبعت الفتحة في القراءة المتواترة فنشأ عنها الألف،

-أن يحمل الكلام على أن الأصل (لا تصيبن) في القراءتين وحذفت الألف في القراءة الشاذة وبقيت الفتحة دالة عليها،

وجعل هذا الأخير هو الحل الأقرب والأنسب لسلامته واستقامته لغة وسياقا، وأورد له شواهد متعددة، واستبعد الحل الأول لبعده لغة، واستبعد الحل الثاني لعدم ملاءمته للسياق.[2].

المطلب السابع: علاج الإشكال بالدليل النقلي

اعتمد ابن جني رحمه الله في علاج الإشكال في كتابه المحتسب على الدليل النقلي الذي هو الأصل في الاستدلال ورفع الإشكال المتمثل في الأدلة الشرعية من القرآن والسنة، والأدلة النقلية المعتد بها من غيرهما ككلام العرب شعرا ونثرا، وأقوال العلماء المعتد بالاستدلال بأقوالهم.

فمن ذلك استدلاله لتوجيه قراءة (فلا جناح عليه ألا يطوف بهما) [3] في-البقرة:158- على اعتبار زيادة (لا) بقوله تعالى: (لئلا يعلم أهل الكتاب ألَّا يقدرون على شيء من فضل الله) -الحديد:29- أي ليعلم أهل الكتاب[4].

واستدلاله لتوجيه قراءة (فلا تعلم نفس ما أخفي لهم من قرات أعين) [5]في-السجدة:17- بأنها قراءة النبي صلى الله عليه وسلم.

([1]) وهي قراءة زيد بن ثابت رضي الله عنه، ينظر المحتسب 1/ص392، والمغني للنوزاوازي ص884.

([2]) ينظر المحتسب 1/ص392-394.

([3]) وهي قراءة ابن مسعود رضي الله عنه، ينظر المحتسب202/1ن والجامع للقرطبي182/2.

([4]) ينظر المحتسب1/ص203.

([5]) ينظر صحيح البخاري حديث رقم (4779)، والمحتسي217/2.

واستدلاله لقراءة (والدواب) بتخفيف الباء في-الحج:18-[1] بما ورد عن العرب من شواهد نثرية كقولهم (ظلت) في (ظللت)، وشواهد شعرية كقول لبيد: (درس المنا بمتالع فأبان).[2]

واستدلاله لقراءة (فإن ءامنوا بما آمنتم به فقد اهتدوا) في -البقرة:137-[3] بما ورد عن ابن عباس رضي الله عنه في تفسيرها المفيد زيادة لفظ (مثل) للتأكيد في القراءة المتواترة.[4]

المطلب الثامن: علاج الإشكال بالدليل العقلي

كما اعتمد ابن جني رحمه الله في علاج الإشكال في كتابه المحتسب على الدليل العقلي المستمد من المنطق السليم؛ جمعا بين الأثر والنظر، طلبا للاتساع وزيادة الاقتناع، ليكون الطرح أنفع، والعلاج أنجع.

ومن ذلك توجيهه لقراءة (الحمدُ لُله) في -الفاتحة:2-[5] بأنها على الإتباع تخفيفا ومسوغ هذا الإتباع أمور:

-أنه يكثر استعمال هذا اللفظ وما كثر استعماله يطلب تخفيفه.

-أن هذه الجملة مبتدأ وخبر وهما لقوة اتصالهما كالجزء الواحد فشابه الإتباع في نحو (عُنُق).

-أن إتباع الثاني للأول أقيس وذلك أنهما جاريان مجرى السبب والمسبب، وينبغي أن يكون السبب أسبق رتبة من المسبب.

-أن ضمة الدال في (الحمد) حركة إعراب وكسرة اللام في (لله) حركة بناء، وحرمة الإعراب أقوى من حرمة البناء؛ فلكل ذلك أبعت كسرة اللام لضمة الدال فصار اللفظ (الحمدُ لُله).[6]

المطلب التاسع: الو اقعية

كان ابن جني رحمه الله في علاجه للإشكال في كتابه المحتسب مراعيا للواقعية، متجنبا التمحل، قاصدا إحقاق الحق، حاكما بقبول ما له حظ من النظر.

بعرض التوجيهات المقبولة والمقنعة على النحو المتقدم في المطلب السادس والمطلب السابع والمطلب الثامن.

([1]) وهي قراءة الزهري ينظر المحتسب2/118 والمغني ص1483.

([2]) ينظر المحتسب2/ص119.

([3]) وهي قراءة ابن عباس رضي الله عنهما ينظر جامع الطبري 2/ص600، والمحتسب1/ص200.

([4]) ينظر المحتسب1/ص200.

([5]) وهي قراءة إبراهيم بن أبي عبلة ينظر مختصر شواذ القراءات ص9، والمحتسب1/ص110..

([6]) ينظر المحتسب1/ص100-112.

ولا يكتفي بعرض الوجه، بل يبين مدى قوته، ومن ذلك ما ذكره في سياق توجيه قراءة (ألم ترْ كيف فعل ربك بأصحاب الفيل) [1] في -الفيل:1- حيث قال عن وجه إسكان الراء "هذا السكون إنما بابه الشعر لا القرآن لما فيه من استهلاك الحرف والحركة قبله يعني الألف والفتحة من ترى"[2] فبين هنا مدى قوة الوجه وإن كان مقبولا عنده.

أو يحكم على القراءة ووجهها بالضعف كما قال عن قراءة (خطؤات) بالهمز[3] في -البقرة:168- "وهي مرفوضة وغلط"[4] وقال عن وجهها:" أما الهمز في هذا الموضع فمردود، لأنه من خطوات لا من أخطأت، والذي يصرف هذا إليه أن يكون كما تهمزه العرب ولا حظ له في الهمز نحو حلأت السويق، ورثأت روحي بأبيات، والذئب يستنشيء ريح الغنم، والحمل على هذا فيه ضعيف"[5]

وهذا الصنيع نهج نموذجي في الطرح المتلقى بالقبول بل بالقناعة.

(1) وهي قراءة أبي عبد الرحمن السلمي ينظر المحتسب2/ص442 وشواذ القراءات ص523.

(2) ينظر المحتسب2/ص442.

(3) وهي قراءة عمر بن عبيد ينظر مختصر شواذ القراءات ص18 والمحتسب205/1.

(4) ينظر المحتسب1/ص204.

(5) ينظر المحتسب1/ص205.

الخاتمة:

الحمد لله على ما وفق وأعان من إتمام هذا البحث، وأسأله تعالى أن يكون متقبلا نافعا.

وأهم ما توصل إليه البحث ما يلي:

١- أن كتاب المحتسب لابن جني مدرسة منهجية نموذجية في جوانب عديدة:

١-في الطريقة الصحيحة لاختيار الموضوع.

٢--والسبيل الأرشد لاعتماد الأنسب من إجراءات البحث.

٣-والآلية المثلى لانتقاء المصادر الأصيلة.

٤-والسمة الظاهرة للأمانة العلمية.

٥-والبصمة المتميزة في ظهور الشخصية العلمية تحليلا واستنتاجا.

٢-أن في هذه الأسس التي اعتمدها ابن جني في كتابه المحتسب بيانا جليا للصفات المنبغي توفرها في كل من يتصدى لمثل هذا المقام:

١-من تعدد فنون.

٢--وسعة اطلاع.

٣-ومكنة تحليل.

٤-وعمق نظر.

٥-ودقة فهم.

٦-وفصاحة بيان.

٧-وقدرة على الإقناع.

٣-أن هذه الأسس المنتهجة قد أثبتت براعتها و نجاعتها وما كان كذلك فهو حري بالاعتماد حقيق بالاسترشاد.

٤-أن هذا العالم المبدع جدير بدراسة مؤلفاته القيمة للاغتناء بجناها، والارتقاء بسناها.

المراجع:

-جامع البيان عن تأويل آي القرآن لمحمد بن جرير الطبري، تحقيق عبد الله التركي، دار هجر للطباعة والنشر، الطبعة الأولى.

-الجامع لأحكام القرآن لمحمد بن أحمد القرطبي، تحقيق أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، دار الكتب المصرية، الطبعة الثانية.

-الدروس المنهجية من منظومة الشاطبية لعبد الرحيم بن عبد الله الشنقيطي، مجلة معهد الإمام الشاطبي، العدد الثامن عشر.

-شواذ القراءات لمحمد بن أبي نصر الكرماني، تحقيق شمران العجلي، مؤسسة البلاغ، بيروت.

-صحيح البخاري لمحمد بن إسماعيل البخاري، دار طوق النجاة، بيروت، الطبعة الأولى.

-القراءات الشاذة وأثرها في التفسير، لعبد الله بن حماد القرشي، مجلة معهد الإمام الشاطبي، العدد السابع.

-علم القراءات نشأته أطواره أثره في العلوم الشرعية، لنبيل بن محمد آل إسماعيل، مكتبة التوبة، الطبعة الأولى.

-غرائب القراءات لأحمد بن الحسين بن مهران، تحقيق براء الأهدل، جامعة أم القرى، 1438.

-كتابة البحث العلمي لعبد الوهاب إبراهيم أبو سليمان، دار الشروق، جدة، الطبعة الثالثة.

-المحتسب في تبيين وجوه شواذ القراءات، لأبي الفتح عثمان بن جني، تحقيق محم عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى.

-مختصر في شواذ القراءات للحسين بن أحمد بن خالوبه، مكتبة المتنبي، القاهرة، الطبعة الأولى.

-المغني في القراءات لمحمد بن أبي نصر النوزاوازي، تحقيق محمود كابر، جمعية تبيان،الطبعة الأولى.

تأثير مسلك "رياضة ودراسة" في التحصيل الدراسي التفوق الرياضي وتطوير المهارات الناعمة: جهة كلميم واد نون نموذجًا

الدكتور محمد أخلفو الباحث محمد اسليوت

المدرسة الوطنية للتجارة والتسيير، الجديدة

جامعة شعيب الدكالي

المملكة المغربية

akhlaffou.med@gmail.com slioUet.mohamed@ucd.ac.ma

ملخص البحث:

تعد الرياضة المدرسية جزءا لا يتجزأ من المناهج الدراسية في المغرب. تاريخيا، شجعت فلسفة **"الجسم السليم، العقل السليم"** على إدراج التربية البدنية جنبا إلى جنب مع المدرسة المعرفية المواضيع. تشير الأبحاث إلى أن حصص التربية البدنية يمكن أن تعزز الوظيفة الإدراكية وتوفر فوائد تعليمية. تناولت هذه الدراسة كيف تؤثر الرياضة المدرسية على المردودية لدى المتعلمين داخل المؤسسات الثانوية التأهيلية. سوف تدرس هذه الورقة البحثية مدى تأثير مسلك "رياضة ودراسة" في التحصيل الدراسي، التفوق الرياضي وتطوير المهارات الناعمة.

الكلمات المفتاحية: الرياضة المدرسية، التحصيل الدراسي، التفوق الرياضي، المهارات الناعمة، رياضة ودراسة، الجودة للجميع

The Impact of the « Sport and Study » course on academic achievement, athletic excellence and soft skills development : Guelmim-Oued Noun region case

SLIOUET Mohamed – PhD Student

El-Jadida National School of Business and Management

Chouaib Doukkali University

Interdisciplinary Laboratory for Research on Organizations (LIRO), Morocco

sliouet.mohamed@ucd.ac.ma

AKHLAFFOU Mohamed - Research Professor

Eljadida National School of Business and Management

Chouaib Doukkali University

Interdisciplinary Laboratory for Research on Organizations (LIRO), Morocco

akhlaffou.med@gmail.com

Abstract :

School sports are an integral part of the curriculum in Morocco. Historically, the philosophy of « **healthy bodies, healthy minds** » has encouraged the inclusion of physical education alongside more cognitive school subjects. Research shows that physical education improves cognitive function and provides educational benefits. This study investigates how school sports influence the performance of learners in secondary schools. Specifically, we will investigate the impact of the "Sport and Study" course on academic achievement, athletic excellence and soft skills development.

Keywords : School sports, academic achievement, athletic excellence, soft skills, sport and study, quality for all.

المقدمة:

تقترن سياسة اللامركزية بتنزيل مبادئ الجهوية الموسعة، الشيء الذي يحتم على المؤسسات العمومية للدولة خاصة منها المعنية بالشأن التعليمي الرفع من أدائها والانتقال من مجرد تقديم الخدمات الأساسية للمواطنين، إلى تنشيط التنمية وتقوية قدرات الفاعلين الجماعيين والمحليين في انسجام تام مع باقي المخططات الاستراتيجية القطاعية للدولة، وفق مقاربة تشاركية ومندمجة.

وهو الشيء الذي ما فتئ يؤسس له جلالة الملك في توجيهاته السامية عبر مجموعة من الخطب، خاصة الخطاب الملكي السامي الموجه إلى الأمة بمناسبة ذكرى ثورة الملك والشعب لعامي 2012 و2013، والتي أكد من خلالها على ضرورة جعل المواطن المغربي في صلب عملية التنمية، وذلك بتمكين المدرسة العمومية من الوسائل الضرورية للقيام بدورها المجتمعي, فقد اعتبر جلالته منظومة التربية والتكوين أولوية وطنية بعد قضية الوحدة الوطنية. كما دعا جلالته الحكومةفي خطاب جلالته بمناسبة الذكرى 16 لعيد العرش المجيد لوضع مخطط عمل مندمج، يقوم على الشراكة بين مختلف القطاعات الوزارية والمؤسسات المعنية، لتوفير وسائل تمويل المشاريع، وتحديد برمجة مضبوطة لإنجازها، والتعليم يعد رافعة وركيزة أساسية لهذا التوجه الملكي.

وفي هذا السياق جاءت الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2030/2015 كوثيقة تنتظم في أربعة فصول، وتنتظم بداخلها ثلاثة وعشرون رافعة، لتنزل مجموعة من الإجراءات والتدابير ذات الأولوية، وعديد من المقترحات وغيرها من الإجراءات التي اتخذت التجديد التربوي شعارا لها في سبيل إصلاح المنظومة التربوية.

ليأتي بعدها القانون الإطار رقم 17-51 المتعلق بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي[1]، وذلك من أجل صياغة الإصلاح في إطار تعاقد وطني ملزم للجميع ويلتزم الجميع بتفعيل مقتضياته لكونه يحدد الرؤية على المدى البعيد وكونه يهم مستقبل أمة وقضية وطنية محورية، تعاقد جوهره هو إرساء مدرسة جديدة مفتوحة أمام الجميع، تعاقد يهدف الى تأهيل الرأسمال البشري ويستند على ركيزتي المساواة وتكافؤ الفرص من جهة، والجودة للجميع من جهة أخرى.

ويستند القانون الإطار إلى أحكام الفصلين 31 و71 من دستور 2011 الذي ينص على أن الدولة والمؤسسات العمومية والجماعات الترابية ملزمة بتعبئة كل الوسائل المتاحة، لتيسير أسباب استفادة المواطنين والمواطنات على قدم المساواة، من الحق في الحصول على تعليم عصري ميسر الولوج وذي

[1] القانون الاطار رقم 17-51 المتعلق بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي المنبتق عن الرؤية الاستراتيجية للإصلاح التربوي والتعليمي 2015.2030، تنفيدا للتعليمات الملكية الموجهة للحكومة في 20 ماي 2015 من أجل صياغة الإصلاح في إطار تعاقد وطني ملزم للجميع ويلتزم الجميع بتفعيل مقتضياته لكونه يحدد الرؤية على المدى البعيد وكونه يهم مستقبل أمة وقضية وطنية محورية، تعاقد جوهره هو إرساء مدرسة جديدة مفتوحة أمام الجميع، ومنفتحة على العصر الحديث ومنجزاته العلمية والتقنية ومستوعبة للثقافة الإنسانية وروح الابتكار والابداع، تعاقد يهدف الى تاهيل الرأسمال البشري ويستند على ركيزتي المساواة وتكافؤ الفرص من جهة، والجودة للجميع من جهة أخرى. وذلك بغية ارتقاء الفرد وتقدم المجتمع.

جودة، والتنشئة على التشبث بالهوية المغربية والثوابت الوطنية الراسخة، وكذا الاستفادة من التكوين المهني[1].

لقد أصبحت التربية البدنية والرياضية في صورتها التربوية الجديدة و بنظمها و قواعدها، وبألوانها المتعددة ميدانا هاما من ميادين التربية و عنصرا قويا في إعداد الفرد الصالح، تزوده بخبرات و مهارات واسعة تمكنه من أن يتكيف مع مجتمعه وتجعله قادرا على أن يشكل حياته و تعينه على مسايرة العصر في تطوره و نموه، لذلك فإن ممارسة التربية البدنية و الرياضية في المؤسسات التعليمية تكسب التلميذ الاتجاهات السلوكية القويمة وتعمل على إكسابه مختلف المهارات الحركية والعناية باللياقة البدنية من أجل صحة أفضل وقوام سليم وكذلك تنمي اتجاهاته الإيجابية نحو النشاط البدني وتطور قدراته العقلية والإدراكية.

تعد الرياضة في تنوع أبعادها وتكاملها رافعة لتحقيق الرفاه والنهوض بالصحة[2]، ووسيلة لتحقيق التنمية البشرية، ونشاطا مدرا للاستثمارات وفرص الشغل، وعنصرا محدثا للقيمة المضافة، وعاملا يساهم في توطيد التماسك الاجتماعي. وطبقا لمقتضيات الدستور المملكة، فإنه يقع على عاتق السلطات العمومية واجب النهوض بمجال الرياضة والسعي إلى تطويره وتنظيمه "بكيفية مستقلة، وعلى أسس ديمقراطية ومهنيه مضبوطة".

فوجودها ناتج عن تفكير علمي ومنطقي يسعى إلى تلبية احتياجات التلميذ، كما أنها تعدل سلوكيات المراهق ونظرا لهذه الأهمية فقد أدرجت ضمن المناهج الدراسية وفي كل المراحل التعليمية حيث أصبحت مادة تدرس كباقي المواد الأخرى في المؤسسات التعليمية.

كما كرس دستور المملكة المغربية ممارسة الأنشطة البدنية والرياضية كحق أساسي للمواطنين دون أي تمييز[3]. وعلى هذا الأساس، فالأنشطة البدنية والرياضية تعتبر حق من حقوق الإنسان، يجب ضمان ممارسته للجميع أخذا بعين الاعتبار مبدأ المساواة بين الجنسين وفي إطار عدالة مجالية ذات بعد وطني .بالإضافة إلى ذلك، تهدف الدولة إلى جعل النشاط الرياضي رافعة قوية للتنمية الاجتماعية والاقتصادية للبلاد، ترجمة للتوجهات الملكية السامية التي منحت للرياضة مكانة بارزة في السياسات العمومية[4].

إن موضوع الرياضة داخل منظومة التربية والتكوين تتقاسمه إشكاليات وأبعاد متعددة وذلك من منطلق أهمية الرياضة المدرسية وامتدادها إلى مختلف الأبعاد الأخرى الاقتصادية والاجتماعية وإرساء

[1] الدكتور منصف اليازغي، "السياسة الرياضية بالمغرب "، .2017.

[2] Patrick Bayeux - Le sport et les collectivités territoriales, 2013

[3] "الميثاق الدولي للتربية البدنية والنشاط البدني والرياضة، المادة 1"، 2018

[4] الفصلين 26 و33 من دستور المملكة المغربية 2011 اللذان يؤكدان على النهوض بالرياضة و تيسير ولوج الشباب للثقافة والعلم والتكنولوجيا، والفن والرياضة والأنشطة الترفيهية، مع توفير الظروف المواتية لتفتق طاقاتهم الخلقة والإبداعية في كل هذه المجالات.

دعائم بنيات العمل التربوي الرصين والمنفتح على محيطه وفق مقاربة تشاركية تعاونية[1]، واعتبارا لكونها ركيزة أساسية ضمن مشاريع القانون الإطار لإنجاح مختلف البرامج والمشاريع التي تعنى بها منظومة التربية والتكوين تنزيلا وتتبعا وتنفيذا.

وتأسيسا على ذلك، فإن الرياضة هي رافعة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية والاستراتيجية. علاوة على ذلك، جعلتها اليونسكو أحد مشاريعها ذات الأولوية[2]، حيث تعد الرياضة رافعة للاندماج الاجتماعي للفئات المهمشة ومدرسة فرصة ثانية حقيقية للشباب الذين يفشلون في المدرسة. مثال على التنشئة الاجتماعية بامتياز، تشارك الرياضة في بناء الهوية وتدريب الأفراد الذين يجدون في الرياضة فرصة للازدهار والإنجاز.

وبناء على ما سبق، يمكن أن نصوغ إشكالية هذه الدراسة على النحو الآتي: إلى أي حد يساهم مسلك "رياضة ودراسة" في الثانويات التأهيلية المغربية في التحصيل الدراسي، التفوق الرياضي وتطوير المهارات الناعمة للتلاميذ؟ وتتفرع عن هذا الإشكال المحوري جملة تساؤلات، أهمها: هل للرياضة المدرسية دور في التحصيل الدراسي للتلاميذ؟ هل الرياضة المدرسية لها دور في تطوير رياضة المستوى العالي؟ هل الرياضة المدرسية تساهم في تطوير المهارات الناعمة (soft skills) للتلاميذ؟

وتم صياغة مجموعة من الفرضيات لإثبات أو نفي العلاقة التي تربط بين الرياضة المدرسية والتحصيل الدراسي على النحو التالي:

- **الفرضية العامة:** مسلك "رياضة ودراسة" له دور مهم في التحصيل الدراسي، التفوق الرياضي وتطوير المهارات الناعمة
- **الفرضيات الفرعية:**

✓ للرياضة المدرسية دور كبير في التحصيل الدراسي للتلاميذ.
✓ للرياضة المدرسية دور مهم في تطوير رياضة المستوى العالي.
✓ الرياضة المدرسية تساهم في تطوير المهارات الناعمة للتلاميذ.

ويبدو أن أنسب وأنجع منهج لتناول هذه الإشكالات - الأساسية والفرعية – هو المقاربة التي تتأسس على قاعدة التوفيق بين التوصيف والتحليل والاستنتاج والمقارنة.

[1] رأي المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي حول اقتصاد الرياضة، حيث اعتبره خزانا للنمو وفرص الشغل الذي يمكن تثمينه، ص: 11

[2] التربية البدنية الجيدة: تحليل العملية والمحتوى والأثر، ص: 6. حيث يشير تحليل مشروع سياسات التربية البدنية الجيدة إلى انتهاء مرحلة أساسية من مشروع التربية البدنية الجيدة الذي ينفذ بمساعدة اليونسكو، ويبشر ببدايات جديدة وجهود متزايدة لدعم التربية البدنية الجيدة.

المحور الأول: و اقع الرياضة المدرسية في المغرب

تعتبر السياسة الرياضية سياسة عرضانية "بالنظر إلى أنها تتداخل مع سياسات عمومية أخرى تسعى إلى بلوغ الغايات ذاتها (السياسات الاجتماعية والثقافية والتربوية والاقتصادية، وغيرها)"، وذلك على الرغم من أن من يتعهد هذه السياسة هو القطاع الحكومي المكلف بالشباب والرياضة، الذي يسهر على تطوير الممارسة الرياضية بمختلف أشكالها، لاسيما الرياضة الجماهيرية ورياضة التباري.

إن إدماج الرياضة في صلب النموذج التنموي لا يقصد به هنا ساعات محدودة للتربية البدنية أو أنشطة الرياضة المدرسية، بل خلق مسالك قائمه بذاتها إلى جانب المسالك الدراسية المعتادة، يكون فيها نخبة من التلاميذ الرياضيين الموهوبين قادرين على تطوير قدراتهم الجسدية والذهنية والتقنية في ممارسة رياضة معينة وذلك بالموازاة مع دراستهم في مسلك معين أو شعبة معينة.

- أولا: مسلك "رياضة ودراسة": المرجعيات القانونية المؤطرة

يعد برنامج "رياضة ودراسة" الأول من نوعه عربيا وإفريقيا[1]، حيث أنه سيكرس ريادة المغرب للرياضة المدرسية في محيطه القاري والدولي قياسا للنتائج المتميزة التي يحققها التلاميذ والطلبة المغاربة في مختلف المنافسات العربية والإفريقية. فهذا البرنامج سيمكن هؤلاء التلاميذ من أن يكونوا ناجحين أكاديميا وفي الوقت نفسه متفوقين بدنيا ورياضيا.

برنامج "رياضة ودراسة" يستند الى قانون 09.30 الصادر سنة 2009 والذي يستهدف التوفيق بين النظام القانوني للرياضة المغربية والمستجدات التي تشهدها الساحة الدولية مع فتح المجال لدخول فاعلين جدد للميادين خصوصا فيما يتعلق بجانب التسيير والاستثمار، إضافة إلى وضع تصور خاص وجديد لمفهوم الاحتراف وتقنين الممارسة الرياضية. هذا البرنامج هو قفزة نوعية للرياضة المغربية من الناحية القانونية والتربوية.

وفي هذا الصدد أرسلت وزاره التربية الوطنية إلى مختلف الأكاديميات الجهوية والمديريات الإقليمية التابعة لها مذكرة وزارية رقم 15*20 بتاريخ 13 مارس 2020 يتم فيها الإعلان رسميا عن الشروع في تنزيل مشروع "رياضة ودراسة" المقدم أمام أنظار الملك محمد السادس في الرسالة الملكية الموجهة إلى المشاركين في المناظرة الوطنية للنهوض بالرياضة التي جرى تنظيمها بالصخيرات في 24 اكتوبر 2008. وحسب نفس المذكرة، فإن الأمر يتعلق بتنزيل لاتفاقية شراكة وقعتها الوزارة مع وزارة الشباب والرياضة امام الملك يوم 17 شتنبر 2018، وذلك في حفل تقديم الحصيلة المرحلية والبرنامج التنفيذي في مجال دعم التمدرس وتنزيل إصلاح التربية والتكوين.

[1] وذلك عبر إحداث بنيات تربوية تمكن التلاميذ الموهوبين من الاستفادة من تكوين معرفي ورياضي متكامل ومتوازن ومندمج، يتيح إمكانية الجمع بين تطوير مهاراتهم الرياضية وصقل مواهبهم وتنمية قدراتهم البدنية من جهة، وتمكينهم من اكتساب المعارف العلمية واللغوية والثقافية الضرورية من جهة أخرى. (المشروع الذي قدمه وزير التربية الوطنية للملك محمد السادس في إطار الارتقاء بالرياضة وإنقاذ مواهب رياضية تضيع بسبب المسالك الدراسية العادية)

ويعتبر المشروع 11 ضمن حافظة مشاريع تفعيل أحكام القانون الإطار إحدى الركائز الأساسية والدعامات الكبرى لإصلاح منظومة التربية والتكوين في جانبها المتعلق بالارتقاء بالرياضة المدرسية، انطلاقا من سعيه إلى تحقيق التميز الرياضي والدراسي لدى التلاميذ الرياضيين عن طريق المزاوجة بين التكوين الأكاديمي، من خلال متابعتهم لتحصيلهم الدراسي في ظروف جيدة وبين التكوين الرياضي عبر ممارستهم للأنشطة الرياضية وفقا المستوى المطلوب، إلى جانب الارتقاء بالرياضة المحلية والجهوية والوطنية عموما.

- ثانيا: توطين مجال الرياضة ضمن مختلف المشاريع والبرامج الحكومية والوزارية.

تعتبر الرياضة آلية تعتمد عليها الإدارات والمؤسسات العمومية في مختلف تدخلاتها، وترتبط نجاعتها بمدى تأسيسها على معطيات وأهداف دقيقة ومحددة من خلال تخطيط استراتيجي وبرمجة يهتمان بعوامل التنمية دون الإخلال بمبادئ المصلحة العامة.

اسم المشروع	مكان توطين مجال الرياضة
رافعات الرؤية الاستراتيجية 2015-2030	• **الرافعة 7:** إرساء مدرسة ذات جدوى وجاذبية؛ • **الرافعة 18:** ترسيخ مجتمع المواطنة والديمقراطية والمساواة.
مواد القانون الإطار رقم 51.17	• **المادة 20:** تعزيز الفضاءات الملائمة للتمدرس وتزويدها بالتجهيزات الضرورية بما فيها الولوجيات والبنيات الرياضية والتثقيفية؛ • **المادة 28:** إلزامية إدماج الأنشطة الثقافية والرياضية والإبداعية في صلب المناهج التعليمية والبرامج البيداغوجية والتكوينية.
رافعات النموذج التنموي الجديد	• **الإجراء رقم 12:** تخصيص 20% على القل من البرامج التعليمية للأنشطة الفنية والرياضية والبدنية، وتشجيع تعدد التخصصات وتنمية الحس النقدي والتفكير النهجي وروح المبادرة وثقافة المواطنة الفاعلة. • **الإجراء رقم 68:** تطوير البنيات التحتية الرياضية وتحسين ظروف استعمالها وصيانتها، وذلك في إطار شراكة بين المؤسسات العمومية والهيئات الرياضية. • **الإجراء رقم 69:** تطوير المسابقات والتظاهرات الرياضية وتوسيع نطاق التنقيب عن المواهب، سيما من خلل تعميم آليات الالتقائية والشراكة بين المؤسسات التعليمية والجمعيات والأندية الرياضية.
إجراءات البرنامج الحكومي 2021-2026	- إعطاء الأولوية للنهوض بالرياضة المدرسية والجامعية على المستوى الترابي؛ - توضيح دور الجماعات الترابية في النهوض بقطاع الرياضة وتعزيز إرساء الالتقائية بين قطاعات الشباب والرياضة والتربية الوطنية ومضافرة جهودها؛ - منح التربية البدنية والرياضية مكان بارزه في البرامج الدراسية، الرفع من ساعاتها ومن

اسم المشروع	مكان توطين مجال الرياضة
	المعامل الممنوح لهذه المادة؛ - بث دينامية حقيقية في الرياضة المدرسية المهيكلة على الصعيد الترابي، من خلال تحفيز الجمعيات الرياضية، وتشجيعها على ممارسه انشطتها داخل مؤسسه التربية والتعليم والتكوين المهني؛ - تزويد مؤسسات التربية والتعليم المدرسي العمومي والخصوصي بالبنيات التحتية الرياضية الملائمة، والعمل على تمكين التلاميذ من استعمالها بعد انتهاء الحصص الدراسية؛ - إدماج رياضه الاشخاص في وضعية إعاقه في برامج تكوين الأطر لقطاعات الرياضة والتربية الوطنية؛ - مضاعفه الجهود لتأهيل التشريع الرياضي، وتعزيز مبادرة الإصلاحات الهادفة الى إحداث تغيير نوعي في طرق وآليات عمل التنظيمات الرياضية والوطنية، وتوفير الفضاءات والبنيات التحتية المفتوحة في وجه الشباب؛ - تبني مقاربه متكاملة وشمولية مندمجة، بخلق شراكه حقيقيه مع الجماعات الترابية، وتشجيع انخراط مؤسسات المجتمع المدني في المجال الرياضي؛ - إحداث مسالك للتكوين الاحترافي للرياضة وجعلها من روافد الاقتصاد الوطني الخلاقة لفرص الشغل ورفع مساهمتها في الناتج الداخلي العام.
التزامات خارطة الطريق 2022-2026	● **الالتزام رقم 12:** أنشطة موازية ورياضية تمكن التلميذات والتلاميذ من التفتح وتحقيق ذواتهم
أهداف التنمية المستدامة	● **الهدف 3:** ضمان تمتع الجميع بأنماط عيش صحية وبالرفاهية في جميع الأعمار؛ ● **الهدف 4:** ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلّم مدى الحياة للجميع؛ ● **الهدف 5:** تحقيق المساواة بين الجنسين وتمكين كل النساء والفتيات؛ ● **الهدف 10:** الحد من انعدام المساواة داخل البلدان وفيما بينها؛ ● **الهدف 11:** جعل المدن والمستوطنات البشرية شاملة للجميع وآمنة وقادرة على الصمود ومستدامة؛ ● **الهدف 16:** السلام والعدل والمؤسسات القوية؛ ● **الهدف 17:** عقد الشراكات لتحقيق الأهداف.

*** المصدر: تم تجميعه من طرفنا بناء على المرجعيات المذكورة في الجدول**

المحور الثاني: تأثير مسلك "رياضة ودراسة" في التحصيل الدراسي، التفوق الرياضي وتطوير المهارات الناعمة.

- أولا: الإجراءات المنهجية للبحث وعرض النتائج وتفسيرها.

أهداف البحث:

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى مساهمة الرياضة المدرسية في تحسين وتنمية المهارات التي تساعد التلاميذ في تحصيلهم الدراسي، تفوقهم الرياضي وتطوير مهاراتهم الناعمة (soft skills). وبالتالي تكمن أهمية بحثنا فيما يلي:

- إبراز الأهمية البالغة لمسلك "رياضة ودراسة" في التحصيل الدراسي.
- تطوير الرياضة الجماهيرية ورياضة التباري على المستويين الجهوي والوطني.
- تنمية المهارات الناعمة (soft skills) للتلاميذ.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على تلاميذ مسلك "رياضة ودراسة" في السلك الثانوي التأهيلي بجهة كلميم واد نون بالمغرب خلال الموسم الدراسي 2023-2024

المنهج المتبع:

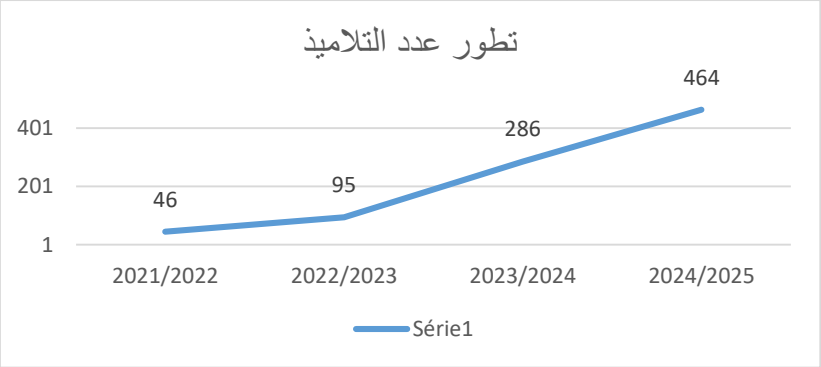
انطلاقا من طبيعة الموضوع والبيانات المراد الحصول عليها لمعرفة دراسة " تأثير مسلك "رياضة ودراسة" في التحصيل الدراسي، التفوق الرياضي وتطوير المهارات الناعمة"، فقد استخدمنا في دراستنا المنهج الوصفي الذي يعتمد على الظواهر كما هي موجودة في الواقع ويساهم في وصفها وصفا دقيقا، ويوضح خصائصها عن طريق جمع المعلومات وتحليلها وتسييرها، ومن ثم تقييم النتائج على ضوئها، ومن خصائص هذا المنهج أنه لا يقف على حد جمع المعلومات المتعلقة بظاهرة تربوية معينة وتبويبها وتنظيمها من أجل استقصاء جوانب الظاهرة المختلفة، وإنما يهدف إلى الوصول إلى استنتاجات تسهم في فهم الواقع من خلال تحليل تلك الظاهرة وتفسيرها، ومن ثم التوصل إلى نتائج ذات مغزى تسهم في تطوير الواقع وتحسينه.

المقاربة الكمية:

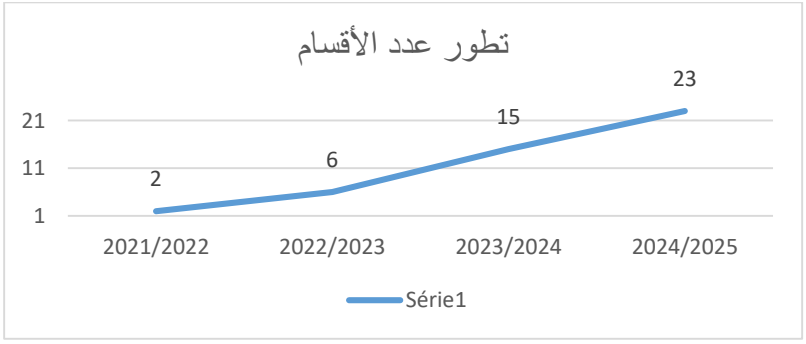
هذه المقاربة عبارة عن استخدام للوسائل الحسابية والرياضية، في تجميع البيانات والمعلومات المختلفة بالاعتماد على الاستبيان، ويعرف هذا الأخير بمجموعة من الأسئلة المترتبة حول موضوع معين، يتم وضعها في استمارة ترسل للأشخاص المعنيين بالبريد، أو يجري تسليمها باليد تمهيدا للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها، وبواسطتها يمكن التوصل إلى حقائق يتم تنظيمها وتبويبها، عن طريق الأرقام والحسابات والعمليات المرتبطة بها، وكذلك تحليل وتفسير تلك الأرقام ووصفها، بشكل يقدم فيه الباحث عددا من الاستنتاجات، والتي توصل إلى الأهداف المنشودة في الدراسة.

عرض النتائج وتحليلها:

أ- تطور عدد التلاميذ والأقسام في الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين:



*** المصدر: نشرة الإحصائيات التربوية لجهة كلميم واد نون 2023-2024**



*** المصدر: نشرة الإحصائيات التربوية لجهة كلميم واد نون 2023-2024[1]**

عرف هذا المسلك منذ 2021 تطورا كبير في عدد التلاميذ، الشي الذي أدى إلى إحداث أقسام جديدة. ففي الموسم الدراسي 2021-2022، تم إحداث 3 أقسام بسلك الثانوي التأهيلي في مسلك "رياضة

[1] نشرة الإحصائيات التربوية لجهة كلميم واد نون 2023-2024، ص: 55

ودراسة" بالأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين لجهة كلميم وادنون. ليصل عدد الأقسام هذا الموسم الدراسي (2023-2024) إلى 10 أقسام ومن المرتقب إضافة 7 أقسام جديدة أخرى بداية من الموسم الدراسي المقبل بناء على عملية التخطيط.

ب- عدد االأندية الرياضية والشراكات في مجال الرياضة بالأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين:

*** المصدر: نشرة الإحصائيات التربوية لجهة كلميم واد نون 2023-2024**

تنوع التخصصات في مسلك "رياضة ودراسة" وكذا عدد الأندية الرياضة المنخرطة في هذا الورش مهم جدا في الارتقاء بالراضة المدرسية ورياضة المستوى العالي، وعدد الشراكات المبرمة خير دليل على المكانة التي تحظى بها الرياضة المدرسية داخل الجهة.

ج- التخصصات الرياضية المتوفرة بالأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين:

*** المصدر: نشرة الإحصائيات التربوية لجهة كلميم واد نون 2023-2024** [1]

[1] نشرة الإحصائيات التربوية لجهة كلميم واد نون 2023-2024، ص: 55

حسب الإحصائيات التي تم تجميعها من مصلحة الرياضة بالأكاديمية، فإن الرياضات الجماهيرية تحظى بجاذبية أكبر بين عدد التلاميذ المنتمين لهذا المسلك، ولكن يجب الأخذ بعين الاعتبار الأندية المتواجدة بالجهة التي تؤكد هذا الاختيار.

د- النتائج الدراسية لتلاميذ مسلك "رياضة ودراسة" منذ إحداث هذا المسلك بالثانوي التأهيلي:

بناء على الاستمارة التي تم تقاسمها مع أساتذة هذا المسلك والنتائج المحصلة خلال الثلاث سنوات الأخيرة، فإن 74% من الإجابات والمعطيات تؤكد أن النتائج الدراسية للتلاميذ تعرف استقرار نسبيا وهذا راجع إلى مجموعة من العوامل من بينها برمجة جميع الحصص الدراسية في الفترة الصباحية الشي الذي يحول دون تحقيق نسب أكثر فاعلية وكذا رغبة التلاميذ الرياضيين التوفيق بين الرياضة والدراسة في ظل غياب برمجة متوازنة للاستمرار في تحقيق النجاح الدراسي والتفوق الرياضي.

هـ- مساهمة الرياضة في تطوير المهارات الناعمة:

تشتمل المهارات الناعمة على العديد من المهارات وقد ت التركيز في الدراسة الحالية على: التواصل، إدارة الوقت، القيادة، العمل ضمن الفريق، حل المشكلات، اتخاذ القرار.

المهارات	مو افق تماما	مو افق	محايد / متردد	غير مو افق	غير مو افق تماما
التواصل	72.50%	25.50%	2.00%	0.00%	0.00%
القيادة	88.50%	11.50%	0.00%	0.00%	0.00%
إدارة الوقت	47.00%	23.50%	19.00%	10.50%	0.00%
العمل ضمن الفريق	100.00%	0.00%	0.00%	0.00%	0.00%
حل المشكلات	54.50%	33.00%	4.50%	8.00%	0.00%
اتخاذ القرار	66.00%	29.00%	3.00%	2.00%	0.00%
المجموع	71.42%	20.42%	4.75%	3.41%	0.00%

بالاعتماد على سلم likert في تقييم المهارات الناعمة المكتسبة من طرف التلاميذ، تم تم الإجماع على أن الرياضة المدرسية لها دور مهم في صقل هاته المهارات وتطويرها الشيء الذي سيساعدهم في استغلال هاته المهارات سواء في الجانب الشخصي أو الدراسي.

ثانيا: مناقشة نتائج البحث.

الخلاصات والنتائج:

يبلغ إجمالي عدد التلاميذ المشاركين في هذه الدراسة 200 تلميذ من مسلك "رياضة ودراسة" (منهم 30 أنثى) رئيس مصلحة الرياضة جهويا و4 منسقين إقليميين و48 أستاذا يدرسون مواد هذا المسلك، منهم 8 أساتذة التربية البدنية.

من خلال الاستبيانات الموجهة لأساتذة التربية البدنية لمسلك "رياضة ودراسة" وتلاميذ هذا المسلك وتفريغ معطياتها وتحليلها، فقد تم تأكيد جميع الفرضيات المطروحة.

ويمكن حصر النتائج فيما يلي:

- يتمتع التلاميذ التابعون لمسلك "رياضة ودراسة" بنتائج مستحسنة في مسارهم الدراسي بناء على المعطيات التي تم تجميعها خلال مسارهم الدراسي خلال الثلاث سنوات السابقة.
- مساهمة خبرة أساتذة التربية البدنية في تأطير التلاميذ تؤثر بشكل إيجابي الرفع من مستوى التحصيل الدراسي.
- ارتفاع عدد التلاميذ المنتمون لأندية احترافية منذ ولوجهم مسلك "رياضة ودراسة"، الشيء الذي يؤكد أن الرياضة المدرسية تساعد على الوصول لرياضة المستوى العالي ورياضة التباري.
- التربية البدنية تسهم بشكل كبير في تطوير المعارات الناعمة لدى التلاميذ، حيث أن نسبة كبيرة من التلاميذ وكذا جميع أساتذة التربية البدنية أكدوا على أن الرياضة تطور هذه المهارات بشكل إيجابي.

الاقتراحات والتوصيات:

في aضوء ما تم التوصل إليه من نتائج، يمكن تقديم التوصيات والمقترحات التالية:

- انخراط أطر الدعم الاجتماعي والنفسي في تتبع تلاميذ مسلك "رياضة ودراسة" قصد توفير الدعم النفسي والذهني والانفعالي لتحسين النتائج بالموازاة مع الممارسة الرياضية.
- توفير معد بدني وطبيب مختص في الطب والترويض الرياضي لكل مديرية إقليمية
- توفير مختلف الوسائل الرياضية داخل المؤسسات التعليمية لتحقيق الأهداف التعليمية والرياضية المطلوبة بغية تطوير الرياضة المدرسية ورياضة المستوى العالي.
- تأهيل مختلف البنيات الرياضية وإحداث بنيات جديدة في جهة كلميم واد نون لتحقيق النتائج المرجوة جهويا ووطنيا.
- إبرام اتفاقيات شراكة مع مختلف هيئات المجتمع المدني قصد تنويع الرياضات بالجهة وتوفير التجهيزات والملاعب للتخصصات المدرسة في مسلك "رياضة ودراسة"

- توفير ميزانية خاصة بمسلك "رياضة ودراسة" لتحفيز الأندية الرياضية في الانخراط في هذا المشروع الأول من نوعه إفريقيا.
- تعميم مسلك "رياضة ودراسة" على جميع المؤسسات بالجهة وإحداث تخصصات رياضية جديدة.
- خلق أقسام "رياضة ودراسة" خاصة بالأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة.
- إصدار دليل تعاقدي يوضح مدى تدخل كل الفاعلين من مؤسسات تعليمية، أندية رياضية وجمعيات شريكة لتطوير هذا المسلك والالتزام ببنوده.

من خلال ما تم التطرق إليه في هذه المقال، يمكن القول بأن ممارسة الرياضة وفق برمجة محكمة وتتبع فعال من طرف المختصين في المجال الرياضي والتربوي لها تأثير إيجابي على التحصيل الدراسي، رياضة المستوي العالي وكذا تطوير المهارات الناعمة. لذلك، يجب على جميع المتدخلين في مجال التربية والتكوين والرياضة، وكذلك أولياء التلميذات والتلاميذ، أن يدركوا أهمية تشجيع التلاميذ المغاربة على ممارسة النشاط البدني الاحترافي.

المراجع:

أولاً- المراجع باللغة العربية

- الرسالة الملكية الموجهة إلى المشاركين في المناظرة الوطنية للرياضة يوم 24 أكتوبر 2008 بصخيرات؛
- ظهير شريف بالتربية البدنية والرياضة رقم 150-10-1 صادر في 13 من رمضان 1431 (24 أغسطس 2010) بتنفيذ القانون رقم 09-30 المتعلق بالتربية البدنية والرياضة؛
- الاتفاقية الإطار للشراكة بين وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي ووزارة الشباب والرياضة الموقعة أمام أنظار صاحب الجلالة الملك محمد السادس نصره الله بتاريخ 17 شتنبر 2018 من أجل إرساء مسارات ومسالك "رياضة ودراسة؛
- الرؤية الاستراتيجية 2015 - 2030 حول منظومة التربية والتكوين .
- القانون الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي.
- تقرير المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي حول السياسة الرياضية بالمغرب.
- النموذج التنموي الجديد بالمغرب.
- نشرة الإحصائيات التربوية لجهة كلميم واد نون 2023-2024
- الدكتور منصف اليازغي، "السياسة الرياضية بالمغرب "، 2017.
- الميثاق الدولي للتربية البدنية والنشاط البدني والرياضة، 2018.

ثانياً- المراجع باللغة الأجنبية

- Patrick Bayeux - Le sport et les collectivités territoriales, 2013
- Bekhechi, A. K. (2019). L'effet de l'activité physique et sportive régulière sur le développement cognitif des enfants. PUBLIC & NONPROFIT MANAGEMENT REVIEW, 4(1), Article 1. https://revues.imist.ma/index.php/PNMReview/article/view/15745
- Canadienne, L. P. (2018, juin 19). ParticipACTION : L'inactivité physique des jeunes pourrait nuire à leur cerveau. L'actualité. https://lactualite.com/actualites/participaction-linactivite-physique-des-jeunes-pourrait-nuirea-leur-cerveau/

- Esteban-Cornejo, I., Tejero-Gonzalez, C. M., Sallis, J. F., & Veiga, O. L. (2015). Physical activity and cognition in adolescents: a systematic review. Journal of Science and Medicine in Sport, 18(5), 53 Hamrani A., Mehdad S., El Kari K. , El Hamdouchi A., El Menchawy I., Belghiti H., et al.
- Activité physique et habitudes alimentaires chez les adolescents marocains (2015) ; PublicHealth Nutr, 18, p. 1793 – 1800.4-539.

حالة التدريب في مجال التكنولوجيا الرياضية
حالة قطاع التحليل والتكنولوجيا الرياضية

الأستاذ الدكتور عصام حرفي

معهد مهن الرياضة

جامعة ابن طفيل، القنيطرة

المملكة المغربية

harfi.icam@uit.ac.ma

ملخص البحث:

لقد تطور عالم الرياضة بشكل كبير في السنوات الأخيرة. فقد أصبح مجالاً شاسعاً يشمل العديد من المهن التي تركز بشكل مباشر على الرياضة والسعي لتحقيق التميز الرياضي. كما أن هناك مهن أخرى توفرها الدورات التدريبية المتخصصة التي تتيح فرص عمل في العديد من المجالات التي تندرج ضمنياً في مجال الرياضة: الصحة، الإدارة، الاتصالات، والتكنولوجيا، والعديد من القطاعات الأخرى. بالإضافة إلى التنوع الكبير في برامج التدريب المعروضة، يزداد الطلب على العاملين في هذا القطاع من خلال توظيف الكفاءات المؤهلة والفاعلة في المقام الأول. في هذا المقال سنلقي نظرة على الطرق والأساليب المتبعة في التدريبات والتكوينات المعتمدة على مستوى المعاهد والمؤسسات الجامعية في مجال تكنولوجيا الرياضة. وقد سلطنا الضوء على النقاط التي نرى أنها الأكثر صلة بالموضوع من حيث السياق الذي يحدد إمكانية الوصول إلى الموارد التكنولوجية والبرمجيات وموثوقيتها، والممارسات الصفية لأعضاء هيئة التدريس. ويتمثل التحدي في إضفاء الطابع المؤسسي على هذه الأدوات في ترسيخ دورات تدريبية محددة على المدى الطويل وضمان تغلغلها في النظام التعليمي المغربي. على هذا الأساس، قمنا بتحليل العوامل التي ينطوي عليها تبني مثل هذه التقنيات واعتمادها في إطار تكوين إجازة تخصص: تحليل الرياضة والتكنولوجيا في معهد مهن الرياضة. وللقيام بذلك، قمنا بتوثيق كيفية دمج الطلاب المسجلين في الإجازة السالفة الذكر للوسائل التكنولوجية المرتبطة بالجانب الرياضي. من ناحية أخرى، تم استخدام الدراسة الكيفية التي ترتكز على المقابلات المباشرة في محاولة لاستكشاف وفهم إلى أي مدى أدى انفجار هذه الابتكارات في المجالين التعليمي والرياضي إلى تعديل اهتمامات ورهانات الفاعلين في هذين القطاعين.

الكلمات المفتاحية: الأجهزة، الإنجاز الرياضي، مأسسة التكوينات، مهن الرياضة.

Etat des lieux des formations en technologie du sport : Cas de la Filière Analyse du Sport et Technologie

Harfi Içam

Maître de Conférence à l'Institut des Métiers de Sport

Université Ibn Tofail, Kénitra, Maroc.

E-mail : harfi.icam@uit.ac.ma

Résumé :

L'univers du sport a considérablement évolué ces dernières années. Il est ainsi devenu un vaste domaine qui regroupe de nombreuses professions centrées directement sur la carrière sportive et la recherche de l'excellence sportive. D'autres sont assurées par des formations spécialisées et pourvoyeuses d'emplois dans de nombreux domaines accessibles implicitement au sport : santé, management, communication, technologie et bien d'autres secteurs. Outre le constat d'une grande variété de dispositifs de formation, les acteurs de ce secteur sont de plus en plus exigeants, recrutant avant tout des profils qualifiés et opérationnels. Dans cet article, nous nous sommes intéressés aux modalités de formations dédiées à la technologie sportive au sein des instituts et établissements universitaires. Nous avons relevé les points qui nous semblent les plus pertinents quant au contexte environnemental qui déterminent l'accessibilité et la fiabilité des moyens matériels et logiciels, et les pratiques du corps enseignant sur le plan technologique mais aussi sur le plan pédagogique (Akkari, 2006).

Le défi de l'institutionnalisation de ces outils consiste à ancrer des formations spécifiques dans la durée et la pénétration de leurs revendications dans le système éducatif marocain. Dans cette logique, nous avons analysé les facteurs d'adoption et d'appropriation des technologies dans le cadre de la filière Analyse du Sport et Technologie au sein de l'Institut des Métiers de Sport. Pour ce faire, nous avons documenté de quelle façon les étudiants inscrits à une telle filière concilient ces activités et se conjuguent avec une réforme technologique moderne. Par contre l'emploi d'une étude qualitative par le biais des entretiens semi-directifs s'est révélée prometteuse pour tenter d'explorer et comprendre dans quelle mesure l'explosion de ces innovations dans la sphère éducative et sportive ont modifié les attentions, les intérêts et les enjeux de ces deux secteurs.

Mots clés : Dispositifs · Performance Sportive · Institutionnalisation · Métiers de Sport

The current state of sports technology training: the case of the Sports Analysis and Technology Department

Abstract

The world of sport has evolved considerably in recent years. It has become a vast field that includes many professions directly focused on sporting careers and the pursuit of sporting excellence. Others are provided by specialized training programs that offer employment in a wide range of fields implicitly associated with sport: health, management, communication, technology and many others. In addition to the wide variety of training devices, the stakeholders in this sector are increasingly demanding, recruiting above all qualified and operational profiles. In this article, we are interested in the ways that university institutes and establishments provide training in sports technology. We have highlighted the points that seem most relevant to us in terms of the environmental context that determines the accessibility and reliability of hardware and software resources, and the teaching staff's technological and pedagogical practices.

The challenge of institutionalizing these tools is to anchor specific training courses in the long term, and the penetration of their claims in the Moroccan educational system. From this perspective, we have analyzed the factors driving the adoption and appropriation of technologies in the Sports Analysis and Technology branch at the institute of sport professions. To do this, we documented how students enrolled in such a course reconcile these activities with modern technological reform. On the other hand, the use of a qualitative study based on semi-directive interviews proved to be a promising way of exploring and understanding the extent to which the explosion of these innovations into the educational and sport spheres have modified the attentions, interests and stakes surrounding these two sectors.

Keywords : Devices · Sport performance · institutionalizing · sport professions

Introduction

L'intérêt pour l'analyse des données s'est développé énormément ces dernières années. Une bonne unanimité des chercheurs et experts s'accorde pour signaler l'efficacité de ces outils dans la massification des informations et leur exploitation à des fins d'analyse et d'aide à la décision. Ces données massives recueillies généralement par voie digitale livrent des informations cruciales pour affiner les diverses stratégies des entreprises, et ce, quelle que soit leur spécialité. A l'image de l'univers numérique, le domaine du Big Data connaît une véritable expansion. Les prévisions tablent un rythme exponentiel de croissance, en particulier les technologies dédiées au sport, et transforment ce monde à toute vitesse(Williams et al., 2017). Cette logique s'inscrit dans l'ancrage du potentiel de rationalisation entamé depuis la deuxième révolution industrielle et amplifié par l'ère de la « technosphère » hypermoderne. Ces dispositifs numériques sont répandus à travers le monde sportif, utilisées au quotidien dans toutes ses facettes, et se sont avérées particulièrement adaptées pour l'évaluation et l'optimisation de la performance sportive et peuvent également générer des informations clés autour des sports et de leurs dimensions techniques, tactiques et stratégiques(Giblin et al., 2016). Il suffit de constater l'importance que prend le data-analyst pour collecter, analyser et interpréter une grande quantité de données l'ors d'un match afin d'en tirer des enseignements utiles. Aussi bien du côté des entraineurs que de celui des joueurs/athlètes, le déploiement du numérique modifie considérablement les conditions de travail et son exploitation professionnelle permet de dynamiser les séances d'entrainement et d'apporter une expérience plus immersive générant le flux de données tout en prenant en compte les différents critères établis, une fois stockées, peuvent donner lieu à des résultats analytiques fiables. Généralement, ces approches permettent de porter une vision cohérente de l'activité globale athlètes et des organisations sportives et identifier des opportunités d'amélioration, d'orienter leur pilotage stratégique ou d'anticiper les structures des marchés liées aux difficultés de suivre l'évolution de l'offre et la demande en matière des pratiques sportives (Chazaud, 1995).

Les discours sur la collecte et l'interprétation des données massives dédiées au sport ont le vent en poupe. Dans un contexte de fragmentation de la pratique sportive et l'affaiblissement des

structures traditionnelles de traitement et d'analyse des données sportives de manière scientifiques, de nouvelles formes de gestion émergent, contribuant à la restructuration et à la digitalisation du paysage sportif (Phomsoupha et al., 2021). L'intégration des dispositifs vertigineux qui entendent améliorer la performance sportive en s'appuyant sur l'Intelligence Artificielle et la Big Data Analytiques constituerait un facteur favorisant à la fois le stockage ponctuel des données pertinentes, la vérification de l'apprentissage et l'optimisation sportive et l'auto-évaluation (Soundardjee et al., 2020), afin de maximiser le rendement des athlètes, des joueurs et des équipes et faire des prédictions (Bossard et al., 2009).

En effet, les universités sont soumises aux mêmes contraintes que les autres éléments de l'économie, et se voient dans l'obligation de se transformer et de s'adapter au nouvel univers technologique et concurrentiel pour demeurer pratiquement viable. Elles procéderont à l'exécution rapide et simultanée d'une approche plus globale et culturelle quant à l'usage de la technologie dans le domaine de l'éducation (Miguet, 2010). Également, la dimension marchande et les enjeux corporatistes liés à la définition et la structuration d'une expertise dans le champ des savoirs et de l'éducation sont soutenables à terme, et l'exploitation innovante des outils et programmes de formation constituent autant d'éléments à prendre en compte dans ce cheminement complexe (Staii, s. d.).

Certes que le domaine de l'enseignement n'échappe pas à ces emprises, et nombreux sont les gouvernements qui investissent dans ce secteur en espérant plus d'efficience et d'efficacité de leurs systèmes éducatifs. A cet égard, le système d'enseignement marocain offre généralement un environnement organisationnel favorable pour faire correspondre les établissements universitaires à cette transition technologique et numérique inhérente aux systèmes d'éducation, ce qui est recherché par les acteurs concernés d'instaurer une politique affirmée et cohérente en matière d'usage et d'appropriation des outils de modernisation, permettant les universités de reconstituer un cadre de gouvernance national plus efficace au service d'une meilleure performance du système éducatif marocain.

Cette quête de la recherche permanente de la performance a vu, depuis quelques années, les nouvelles technologies révolutionner le champ du sport, la façon d'envisager les pratiques

sportives mais aussi les formations dédiées aux métiers du sport. Les organisations sportives ne semblent plus guère se discuter cette réalité qui pourrait fonder le moteur du développement économique et social au même titre que la capacité à améliorer la qualité de l'éducation et de la formation en matière d'offre de programmes éducatifs par la mise en place d'une stratégie innovante de recrutement et de d'encadrement pédagogique (Dieuzeide, 1986). Force est de constater la pénurie de recherches et travaux sur l'usage des technologies dans le contexte sportif marocain, et la problématique de la pertinence des cursus de formations centrées sur les métiers du sport en relation avec la technologie demeure largement peu discutée.

Le présent article vise à retracer le contexte d'émergence et les facteurs d'adoption et d'appropriation de la filière Analyse du Sport et Technologie au sein de l'Institut des Métiers de Sport. L'objet que nous entendrons décrire est opérationnalisé sous la forme d'un processus en évolution dans le temps. Cela nous amène à inscrire cette recherche sous l'angle de deux questions fondamentales, quelles relations le sport et la technologie entretiennent-ils, et dans quelles mesures l'intégration de formations diplômantes en techno-sport conjuguées à une logique marchande peuvent satisfaire les exigences du marché d'emplois. Notons qu'une segmentation efficace peut enrichir des préférences et des sources distinctes de choix et de satisfaction des formés (Stewart et al., 2003). Il s'agira de montrer en particulier que ces deux secteurs ne sont plus totalement déconnectés et ont réalisé depuis quelques décennies des rapprochements alors qu'à l'origine ils ont tout pour s'éloigner et être enfermés dans des sphères séparées (Barbusse, 2002).

1. Les indicateurs de la technologie dans le sport

Le terme de la modernisation du sport apparaît souvent en tant qu'activité de consommation affectant des fins de performance et d'excellence sportive (efficacité du mouvement, méthodes d'entraînement, optimisation des outils, évolution des infrastructures et du règlement, etc). Cependant, les apports théoriques ont révélé que les usages de la Data, tel qu'on les connait sous leur forme actuelle, ne sont apparues qu'il y a deux décennies. Les principales avancées scientifiques et tendances émergentes sur ce point ont permis de dévoiler la façon dont les sports sont pratiqués, suivis et analysés. Ce tournant majeur entraînera dans son sillage une professionnalisation de toutes les activités et un renforcement des enjeux sportifs, éducatifs et politiques autour des acteurs sportifs (Robène & Léziart, 2006). Faisant appel à de nombreux dispositifs stratégiques dans le jeu, jusqu'à l'intelligence artificielle, en passant par l'imagerie motrice qui entretient une connivence certaine avec la représentation mentale cérébrale d'une action, sans son exécution motrice réelle sur terrain. L'importance des procédés de numérisation, de mémorisation et d'interaction cerveau-environnement offrent une aide précieuse pour améliorer le rendement des sportifs (Cuenca-Martínez et al., 2020). Ces outils cherchent la combinaison entre la réalité virtuelle et la pratique d'imagerie motrice pour apporter une analyse chiffrable et détaillée auprès des coachs afin d'acquérir un meilleur schéma moteur des gestes techniques. En principe, il s'agit des fondements majeurs issus des analyses statistiques et des éléments qui les composent qui sont exploités pour étudier des phénomènes à travers d'un système d'information basé sur le recueil de données, leur traitement, leur analyse, l'interprétation des résultats et leur diffusion afin de rendre ces données compréhensibles par les acteurs sportifs. Le sport et toutes ses instances sont bien entendus concernés par ce phénomène qui fait signaler à la fois la difficulté de l'exploitation des données massives en terme de volume, de diversité et de vélocité, ce qui représente un enjeu stratégique majeur et un défi technique considérable. Ces aspects essentiels éclairent par exemple la distinction désormais fondamentale entre sport antique et sport moderne. Au fil du temps, l'inventivité humaine dépasse le cap des examens approfondis des statistiques et tests

impliquant l'extraction des informations et des données numériques pour prendre des décisions éclairées vers de nouvelles approches qui visent à repenser l'alliage des technologies du sport ainsi que les préoccupations liées à la production de la performance et au rendement sportif (Loudcher, 2011). Ce dernier point est fondamental car il souligne l'importance de l'interaction innovation technologique / sport en la réinsérant dans un ensemble beaucoup plus vaste de dispositifs relatifs au IA et au machine Learning, lesquels sont devenus de nos jour un analyseur pertinent pour comprendre le sens que les pratiques sportives modernes acquièrent et une condition indispensable pour identifier des tendances actuelles qui modifient le sport en profondeur.

2. Le Contexte institutionnel des formations dédiés au sport dans l'enseignement supérieur au Maroc.

L'importance de l'enseignement supérieur pour le développement du capital humain est une question d'actualité. Le progrès du capital humain repose sur la fondation d'un système de formation de qualité, véritable levier de son évolution. Dans cette perspective, le défi des universités est de plus en plus grand. Elles ont les missions d'accompagner le développement des apprenants, de transmettre des savoirs, de produire de la recherche et de former des générations d'étudiants. Pour remplir cette mission, le gouvernement et les acteurs impliqués sont dans l'obligation de former un capital humain hautement qualifié et doté de compétences requises qui répondent parfaitement aux exigences du marché de l'emploi. L'objectif se résume dans la mise en place d'une stratégie cohérente basée sur un écosystème de formation et de recherche qui vise l'excellence dans ses structures, ses dispositifs et ses composantes, et reposant sur la transdisciplinarité et sur la nécessaire coordination entre la formation et la recherche afin de renforcer l'attractivité des universités marocaine.

Une enquête qualitative réalisée par le Conseil supérieur de l'éducation, de la formation et de la recherche scientifique (CSEFRS, 2022) au Maroc a signalé l'intention du Royaume de rejoindre le chemin des pays émergents et de construire une économie du savoir qui passe inévitablement par la promotion de la recherche scientifique et technologique, et ce à travers trois objectifs majeurs :

- Instaurer un panorama du système de recherche scientifique et technologique au Maroc et son potentiel.
- Le deuxième à donner davantage de place à la recherche scientifique,
- Le troisième objectif consiste à mieux éclairer la mise en œuvre de la loi-cadre n°51-17, promulguée en août 2019, concernant le système d'éducation, de formation et de recherche scientifique.

Afin d'apprécier le niveau de la formation, de la recherche scientifique, de sa gouvernance, de sa stratégie, le CSEFRS a bien souligné dans son rapport *« Réforme de l'enseignement supérieur Perspectives stratégiques »* des recommandations pertinentes en vue d'insuffler une trame structurante et une nouvelle dynamique au développement de l'enseignement supérieur au Maroc. Il s'agit également de :

- L'impératif d'inscription dans le nouveau modèle de développement socio-économique du Maroc en fournissant une offre de formation en phase avec les attentes et ambitions du projet sociétal marocain, les besoins du marché du travail et les objectifs de l'inclusion sociale des diverses catégories du public concerné.
- L'obligation d'intégrer dans l'offre pédagogique, dans l'organisation et dans la gouvernance des entités de l'enseignement supérieur les profonds changements et les mutations que la révolution numérique est en train de disséminer dans tous les compartiments et segments de fonctionnement de ces composantes du système : avancées des savoirs académiques et technologiques, innovations en termes de modes d'acquisition, d'apprentissage et d'enseignement, modes de gestion et de gouvernance des institutions et organisations, relations entre les acteurs, renforcement des compétences de l'encadrement, amélioration des conditions d'accueil, d'hébergement et d'animation dans les espaces dédiés aux étudiants, etc.
- La nécessité de revisiter les modalités de l'ancrage des établissements d'enseignement supérieur dans leur environnement territorial, à la lumière des évolutions de la gouvernance territoriale sur fonds de régionalisation avancée et qui appelle de nouvelles modalités de contractualisation entre les universités, d'une part, l'État et la Région, de l'autre, ainsi qu'avec les acteurs économiques, le monde de l'entreprise, la société civile et l'ensemble de l'écosystème des établissements d'enseignement supérieur.

En matière du sport, plusieurs expériences réussies sont recensées dans différentes universités en termes de création d'entreprises, de partenariats, de formation continue,

d'actions sociales, d'animations culturelles et sportives. Le développement des activités culturelles et sportives, appelle donc à concevoir toute l'infrastructure et l'encadrement nécessaires, appropriés, pour faire de l'université un espace d'apprentissage et de vie. En ce sens, l'approche adoptée se réfère aux dispositions de la constitution notamment l'article 33 qui prévoit l'intégration du sport comme droit pour chaque citoyen : *« d'étendre et généraliser la participation de la jeunesse au développement social, économique, culturel et politique du pays ; d'aider les jeunes à s'insérer dans la vie active et associative et prêter assistance à ceux en difficulté d'adaptation scolaire, sociale ou professionnelle ; de faciliter l'accès des jeunes à la culture, à la science, à l'art, au sport et aux loisirs, tout en créant les conditions propices au plein déploiement de leur potentiel créatif et innovant dans tous ces domaines»*.

Au-delà de son apport indéniable sur la santé physique et mentale de l'étudiant, ainsi que sur son ouverture d'esprit, le sport doit être pris en compte dans la planification et l'extension du système universitaire et dans les schémas directeurs des cursus de formation afin de concevoir une ingénierie innovante des filières de formation dédiée aux jeunes désirants faire leur carrière dans le domaine du sport. De ce fait, La structuration fut une recommandation de l'élaboration de la stratégie 2008-2020, en faveur du sport à l'occasion des Assises nationales du sport. Cette planification stratégique a rationnalisé les leviers de ce secteur pour permettre une lisibilité de sa production. Elle a ciblé tous les champs du sport, dans sa perception et sa pratique pour servir de levier au développement du pays, tout en concevant les mécanismes et des moyens qui insufflent une dynamique dans les structures sportives. La figure ci-dessous renseigne sur les cinq principaux leviers de la stratégie nationale du sport. Le regard porté par les universitaires sur cette démarche, atteste l'ambition des acteurs concernés à moderniser la gouvernance du secteur sportif qui s'impose avec toujours plus de force en mobilisant les réformes du système de formation. Sur ce point, il revient à la tutelle d'assurer une politique publique de l'enseignement supérieur, de garantir les appuis et les relais nécessaires au niveau de l'ensemble des

départements impliqués. Il importe, par ailleurs, d'assurer une coordination efficiente entre les orientations sectorielles et celles de l'offre de formations supérieures, pour une meilleure synergie entre l'expression des besoins et la planification des formations pertinentes autour des principaux objectifs et préconisations qui prennent en compte les dimensions suivantes :

1. Développer les cursus diplômants de formation aux métiers du sport ;
2. Développer des filières de formation « professionnalisantes » dédiées aux sportifs de haut niveau ;
3. Dynamiser le processus de détection et le développer en partenariat avec les équipes d'encadrement au sein de l'école et des fédérations ;
4. Promouvoir le volontariat afin d'assurer un encadrement technique de qualité à la pratique sportive ;
5. Réglementer les centres de formation privés et en établir un classement officiel.

L'objectif étant de fournir au marché de l'emploi national, autant que faire se peut, les ressources humaines et les compétences dont il a besoin. La réalité actuelle de l'appropriation des formations en technologies émergentes centrées sur le sport, sont à la recherche d'une configuration optimale.

Fig.1 Le Système de formation dans la Stratégie Nationale du Sport / Source Agence Française de Développement (AFD)

Comme nous le soulignons supra, la question mérite cependant d'être repensée en fonction d'un cheminement. Car l'idée même de « technologie » et son rapport avec le concept de « sport » sont inscrits dans la genèse de liens étroits porteurs d'une finalité très élevée de perfection et d'innovation.

Après cet état des lieux, nous exposerons donc la méthodologie de notre étude de terrain, qui nous permettra de mettre en lumière l'importance de ce sujet et de combler le manque au niveau de la recherche sur cet axe qui demeure désormais sous-exploité. L'étude va porter sur l'offre de formations au sein de l'Institut des Métiers de Sport quant aux stratégies de développement adoptées et mises à disposition liées aux technologies sportives, il s'agira également d'évaluer selon une voie exploratoire ce cursus de formations en analyse et technologie du sport actuellement en œuvre, ainsi que son évolution et ses perspectives de développement.

3. Méthodologie

Notre ambition est de répondre aux questions suivantes : comment des étudiants de la filière analyse du sport et technologie se manifestent-t-ils à la fois dans la quête des pratiques innovantes et à la recherche de la performance sportive ? Comment une telle filière peut-elle permettre de maximiser les connaissances et expériences immersives en termes d'analyse et traitement des données ? Et quelles sont aujourd'hui les différents moyens adoptés par les étudiants afin d'assurer cette tâche lourde ? Si la technique d'investigation utilisée au cours de cette recherche a permis de mieux comprendre les spécificités des réponses traitées, l'attrait que ce questionnement peut conférer aux yeux des acteurs sportifs, peut être adopté à grande échelle pour cerner l'usage de la technologie dans le sport et comprendre son impact.

3.1 Présentation de la méthodologie adoptée

Il s'agit principalement, au niveau méthodologique, d'opter pour une technique d'enquête qualitative, fondée sur une direction aussi précise que possibles, plutôt que pour une analyse quantitative. L'objectif est d'obtenir une compréhension globale des enjeux liés à notre problématique à travers une démarche flexible et relativement structurée. Le caractère fortement contextualisé de la recherche donne ainsi une place centrale à l'interprétation (David, 1999). Pour cette raison, nous avons opté pour le paradigme interprétativiste comme cadre de référence de notre recherche.

3.2 Le Dimension interprétativiste de la recherche

Selon (Van der Maren, 1995), la recherche inductive ou exploratoire est *« la recherche par laquelle on souhaite trouver des choses plutôt que de prouver des choses. C'est le type de recherche qui semble le plus utile, à l'heure actuelle du moins, en éducation »*. Cette technique qui s'apparente à un guidage thématique, d'une part, par son raisonnement inductif, soulignant le passage d'une ou de plusieurs observations et aboutit ensuite à une conclusion générale, et d'autre part par son interprétabilité et sa position méthodologique qui se caractérise entre autres par le fait que le déroulement de l'entretien et l'orientation des questions sont fixées par l'enquêteur, que les consignes de travail données en début d'entretien mettent de l'avant l'interaction sujet-chercheur. Pour saisir les ressorts et les représentations d'une dynamique d'apprentissage et de la transmission des compétences perçues par les étudiants, cet outil, emprunté tout autant à la science qu'à la sociologie, s'avère en effet, a un moment donné incontournable.

Au-delà de la rigueur recherchée dans l'analyse de l'étude, nous nous attacherons à faire ressortir des pertinences de nature à éclairer de manière originale une appropriation des étudiants envers une formation moderne dédiée aux métiers de sport mais souvent opaque et peu investiguée en recherche. La dimension interactive présente pourtant des aspects d'échange et de conversation qui orientent le déroulement des entretiens semi-directifs, et agissent sur les représentations profondément inscrites dans l'esprit des étudiants interrogées et le sens qu'ils portent sur l'objet étudié. Selon (Baumard & Ibert, 2007), *« l'entretien est une technique destinée à collecter, dans la perspective de leur analyse, des données discursives reflétant notamment l'univers mental conscient ou inconscient des individus »*. C'est dans ce cadre que nous allons recueillir les données, sur la base d'un corpus constitué de vint sept entretiens, sur lesquels sont effectués le codage et les analyse et centrés autour des thèmes bien définies. Le contrôle constant des contributions des répondants exige un rappel régulier des consignes et une explication des questions qui ont de lien étroit entre elles. Le choix a été fait de conduire l'étude qualitative en face à face. Les objectifs ont été définis préalablement pour examiner la pertinence des pratiques et mécanismes menant à l'acquisition de savoir-faire, de savoirs ou de connaissances acquises par les étudiants dans le contexte de leur actualisation (Bru, 2014).

Fig.2 Collecte des données de l'étude qualitative / Source Auteur

Pour confronter ce concept à l'épreuve, nous avons principalement focalisé notre attention sur la façon dont les étudiants inscrits à une telle filière concilient les pratiques enseignantes et se conjuguent avec une réforme technologique moderne. Nous nous sommes intéressés ici en général à l'accès aux différentes technologies et aux différents équipements utilisés dans champ sportif. Dans ce cadre, le premier axe détermine les raisons qui transpirent derrière le choix de la filière par les étudiants. Le deuxième axe a porté sur les enjeux de la professionnalisation de l'offre de formation et de la massification de l'infrastructure technologique. La qualité d'encadrement pédagogique et la sensibilisation à l'utilisation des technologies centrées sur le sport ont été largement enquêtées. Enfin, nous avons questionné les étudiants à l'utilisation régulière des plateformes et applications smartphones pour le traitement et l'analyse des données en relation avec le sport. Après avoir permis à l'interviewer la possibilité de s'exprimer librement sur chaque thème principal, des relances ont été prévues au cours de l'entretien sur des points précis pour éviter les biais relatifs à la simple juxtaposition d'informations. L'aisance d'expression et le niveau d'engagement des étudiants interrogés a largement contribué à la réalisation avec succès de l'entretien.

4. Discussion des Résultats

L'objectif de cette étude étaient de documenter de quelle façon les athlètes inscrits à une formation en analyse et technologie du sport s'approprient les dispositifs technologiques utilisés dans le domaine du sport. Le niveau d'adoption d'un tel programme dépend de la perception que l'on en a, de son utilité, des raisons prises pour le choisir et de la structure qui intervient pour son adoption. Le recours à l'entretien s'est par ailleurs révélé être pertinent puisque les processus d'appropriation étudié dans un contexte spécifique, celui de l'enseignement, constituaient jusqu'à maintenant une question relativement peu abordée. La perspective interprétativiste nous a permis de comprendre les phénomènes et les processus liés à l'adoption et l'appropriation des technologies dans le cadre de la formation analyse du sport technologie, et accéder aux représentations des interrogés et les interpréter (Demers, 2019). Nous avons arrêté l'enquête l'orque nous nous sommes rendus compte que nous avions atteint le point de la saturation théorique et nous avions acquis une connaissance générale relativement fidèle de la problématique étudiée (Glaser & Strauss, 1967).

4.1 L'analyse de Contenu thématique

Cet article propose ainsi une méthode d'analyse thématique permettant un examen approfondi des énoncés discursifs. Elle repose sur le postulat que le traitement d'unités d'analyse de discours (mots, expressions ou significations similaires, phrases, paragraphes) relève de notre préoccupation fondamentale. Le texte est découpé et ordonné en fonction du logiciel Tropes qui fait émerger les univers de références, mentionner les verbatims et permet de vérifier la pertinence du codage proposé en respectant la logique inductive. Le processus procède finalement au façonnage et à la modélisation en vue d'interpréter en profondeur des données (Huberman & Miles, 1991). L'analyse sémantique des textes réalisée par Tropes a permis d'exploiter les univers propositionnels discursives sur la base des références et scénarios préconçus. D'autre part, elle nous a pu fournir des classifications à différents niveaux de généralité (mots, classes, catégories…). La figure ci-dessous schématise l'analyse catégorielle retenue sur l'objet de l'étude.

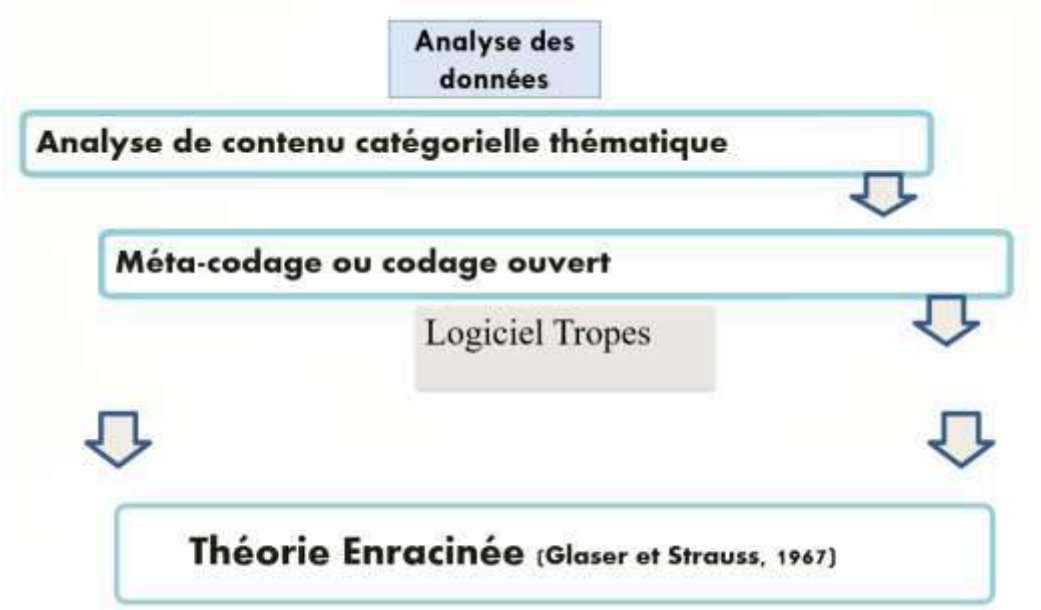


Fig.3 Thèmes retenus à l'issu du système d'encodage réalisé/ Source Auteur

5. Thèmes retenus à l'issu du système d'encodage réalisé

5.1. Importance accordée aux technologies dans les programmes de formations dédiées au sport

Premièrement, bien que cet axe soit lié directement à la Réforme du Système Educatif Marocain et aux politiques institutionnelles de l'Université, et dépendent beaucoup à des plans d'étude bien planifiés pour garantir un accès large et diversifié aux outils numériques de base, les enseignants sont aussi censés être convaincu de cet apport technologique et doivent préparer des contenus et programmes définissant leur intégration dans la vie professionnelle et sportive. Dans cette perspective, certains étudiants signalent que les pratiques enseignantes performantes seraient un tremplin vers l'apprentissage des technologies : *« … Il faut redoubler l'effort pour prévoir des moyens technologiques et diversifié l'offre et les activités parce que les étudiants ont en besoins […] Un effort de la part du corps professoral et l'administration pour instaurer un climat favorable pour l'apprentissage ».* (ETUD3)

Aussi, les enseignants se penchent de plus vers l'adoption d'une approche pédagogique innovée permettant le recours à des nouvelles technologies dans le sport. Une telle démarche doit, tout en mobilisant les connaissances scientifiques, enrichir la réflexion autour des nouveaux outils numériques exploités en situation sportive, c'est-à-dire des outils exploités sur le terrain, et le traitement de l'ensemble des variables obtenues par ces instruments.

5.2 Infrastructure, équipement & outils technologiques au sein de l'Institut des Métiers de Sport

Grâce à l'évolution technologique, les scientifiques ont réalisé des avancées importantes en science du sport. L'infrastructure représente le facteur de cette évolution et la colonne vertébrale de la pérennité de toute organisation moderne. Elle peut représenter un investissement significatif et correspond globalement à l'ensemble des équipements, logiciels et protocoles nécessaires pour son bon fonctionnement.

Dans cette logique, Le deuxième élément évoqué est l'infrastructure au niveau de l'IMS. Pour cela, il est important de se projeter et de définir précisément ses exigences, non seulement actuelles, mais futures. C'est pourquoi notre question s'est focalisée essentiellement sur la pertinence de l'offre en matière d'équipements, salles et outils dont l'institut dispose et sur leur utilisation dans le champ sportif et sur la cohésion son architecture avec les attentes des étudiants.

La qualité et le maillage du réseau d'infrastructures est largement manifesté dans les réponses des interrogés : *« … l'Institut dispose d'une Salle d'informatique équipée d'ordinateurs et salle multimédia, des infrastructures et installations sportives…bref les conditions sont satisfaisantes ».* (ETUD 9).

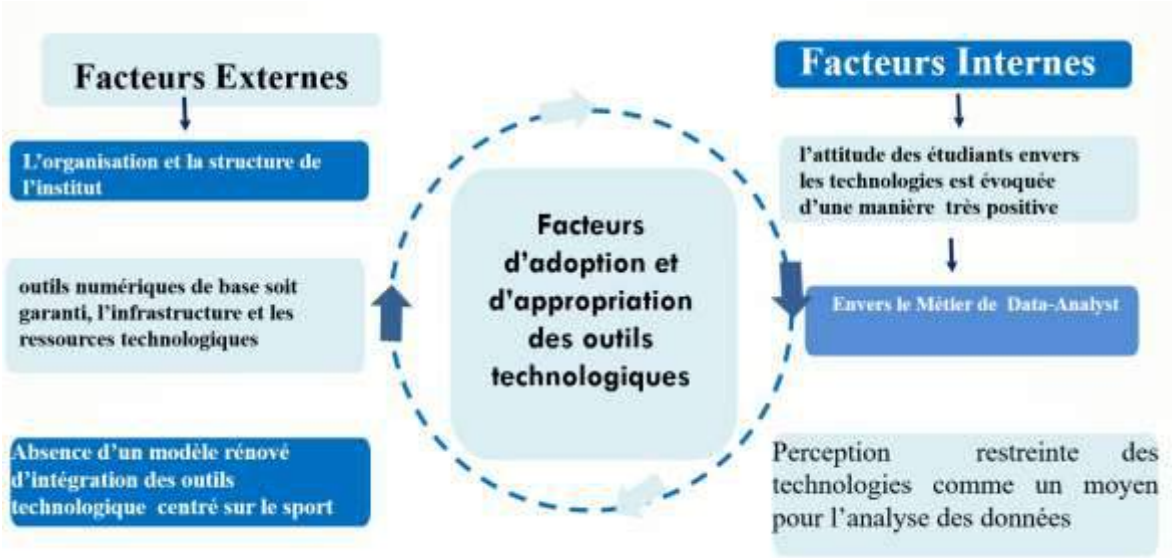
L'infrastructure actuelle ne favorise pas les études qui se sont intéressées aux démarches de type investigation, et les travaux pratiques qui ont des impacts positifs sur le développement de compétences expérimentales. Par ailleurs, des visites sont programmées par l'administration de l'Institut aux universités étrangères pour promouvoir une coopération et encourager l'innovation et augmenter ainsi la masse de connaissances sur l'usage des technologies sportives nouvelles et révolutionnaires. Aux termes de cette expérience, le Directeur de l'Institut des Métiers de Sport, lors de son déplacement à l'université de Bordeaux, s'est engagé d'une part à instaurer un échange d'expériences et programmer des recherches académiques, séminaires scientifiques et conférences entre les deux institutions et signer des conventions relatives à l'importation de certains outils technologiques servant à l'optimisation des performances sportives.

5.3 Facteurs d'adoption et d'appropriation des outils technologiques dans le domaine du sport

Le sport est une source permanente d'innovation. L'attention aux apprentissages des étudiants et à leurs objectifs pédagogiques et scientifiques représente une donnée importante dans cette étude notamment lorsqu'on s'intéresse aux perceptions des étudiants à s'approprier des outils

technologiques innovants visant à améliorer les performances, l'expérience ou l'accessibilité au sport. À partir des réponses aux entretiens, les étudiants sont concordants principalement sur l'analyse des données sportives dans le but d'améliorer les performances des joueurs et d'obtenir un avantage concurrentiel. Cela implique l'analyse informatique systématique des données liées au sport en utilisant des logiciels ancrés dans des usages classiques comme la bureautique ou de la statistique. Par conséquent, les résultats mettent en évidence une perception globalement peu claire. Les appropriations sur l'adoption des technologies se résument au métier de Data-Analyst comme pointe les extraits suivants : *« Je veux être un Data-Analyst au sein d'une équipe de Football »* (ETUD 15), *« Depuis l'enfance je suis passionné par le sport et je rêve d'être un sportif ou travailler dans un domaine en relation avec le sport comme Data-Analyst »* (ETUD 8), ou encore *« … je veux devenir Data-Analyst… il peut jouer un rôle déterminant dans l'équipe notamment le Football…. je peux délivrer des statistiques nécessaires pour modifier corriger les erreurs et stabiliser les performances des joueurs… »* (ETUD 1).

FAu vu de ces déclarations, Il est nécessaire de soulever qu'une part importante des étudiants n'arrivent pas à incorporer d'autres débouchées de la



formation et leur perception sur la formation reste restreinte (voir la figure ci-dessous).

Fig.4 Facteurs d'appropriation des outils technologiques chez les étudiants / Source Auteur

Au-delà de l'analyse statistique des données, les étudiants doivent savoir que la formation offre de nombreuses opportunités de carrière et permet de leurs doter les connaissances et les compétences requises à la maitrise des fondements de la pratique sportive en relation avec les technologies émergentes et s'appuyant sur une vision pluridisciplinaire touchant les différents métiers du sport et non pas seulement le métier de Data-analyst.

Conclusion

Au terme de cette réflexion, nous avons examiné de façon exploratoire les éléments obtenus de l'étude afin d'observer ce que la perception et l'appropriation actuelle des étudiants sur la Filière Analyse du Sport et Technologie peut dégager en terme de sens. S'interroger sur la place accordée au développement d'une telle offre de formation qui vient d'être lancée où il est encore difficile d'identifier des modes récurrents d'utilisation de la technologie émergente s'avère, jusqu'à présent, une gageure.

Premièrement, l'analyse des entretiens ont mis globalement en évidence une attitude positive à l'égard de la formation, appuyée par plusieurs avantages perçus par les étudiants. Les perceptions des étudiants, les principaux usages et avantages inhérents à l'utilisation des technologies sportives ont favorisé une bonne expérience d'apprentissage. D'un autre côté, l'industrie de la performance et de la technologie sportives est un domaine passionnant et en croissance rapide qui a un impact profond sur le monde du sport. Malgré que l'infrastructure mise à disposition liée aux technologies soit suffisante, elle est en grande partie orientée vers l'apprentissage de l'informatique et de bureautique et reste loin de présenter une plateforme réservée à des algorithmes avancés et au traitement de grandes quantités de données en temps réel pour mieux comprendre les performances et la stratégie des joueurs, ou encore l'analyse prédictive aidant les équipes et les entraîneurs à prendre de meilleures décisions.

Un autre constat remarquable dégagé par cette étude. Il est important de signaler que le fondement d'un système novateur de formations par le ministère de tutelle est aujourd'hui, plus intéressant pour ce qu'il va engendrer comme mouvement accompagnant tout un ensemble d'acteurs et parties prenantes (Mouvement sportif, initiateurs du programme, porteurs des projets, étudiants, usagers etc.). Cela signifie qu'il faudrait que les professeurs-formateurs aient une excellente maîtrise des technologies et de leur intégration pédagogique dans l'enseignement.

Bibliographie

Akkari, A. (2006). Les approches multiculturelles dans la formation des enseignants : Entre recherche et pédagogie critique. *Revue des HEP de la Suisse romande et du Tessin*, *4*, 233‑258.

Bossard, C., Kermarrec, G., Loor, P. D., Benard, R., & Tisseau, J. (2009). Sport, réalité virtuelle et conception de simulations participatives. Illustration dans le domaine du football avec le simulateur CoPeFoot. *Intellectica. Revue de l'Association pour la Recherche Cognitive*, *52*(2), 97‑117. https://doi.org/10.3406/intel.2009.1200

Bru, M. (2014). Le choix de l'observation pour l'étude des pratiques enseignantes. *Recherches en éducation*, *19*. https://journals.openedition.org/ree/8278

Chazaud, P. (1995). Le sport face aux lois du Marché. In J.-P. Augustin & J.-P. Callède (Éds.), *Sport, relations sociales et action collective* (p. 581‑589). Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine. https://doi.org/10.4000/books.msha.16601

David, A. (1999). Logique, épistémologie et méthodologie en sciences de gestion. *Conférence de l'AIMS*, *23*. https://core.ac.uk/download/pdf/6465176.pdf

Demers, V. (2019). Démystifier les méthodes qualitatives : Partie 1: Les différences entre le «quali» et le «quanti». *Psycause: revue scientifique étudiante de l'École de psychologie de l'Université Laval*, *9*(1), 72‑81.

Giblin, G., Tor, E., & Parrington, L. (2016). The impact of technology on elite sports performance. *Sensoria: A Journal of Mind, Brain & Culture*, *12*(2). https://www.researchgate.net/profile/Lucy-Parrington-2/publication/311166052_The_impact_of_technology_on_elite_sports_performance/links/584f3c5308aeb989252cb4fc/The-impact-of-technology-on-elite-sports-performance.pdf?origin=journalDetail&_tp=eyJwYWdlIjoiam91cm5hbERldGFpbCJ9

Phomsoupha, M., Truedic, F. L., & Bars, H. L. (2021). Les nouveaux outils technologiques dans le milieu du sport. *Terminal. Technologie de l'information, culture & société*, *129*, Article 129. https://doi.org/10.4000/terminal.7144

Soundardjee, A., De Prémilhat, M., & Dupaix, C. (2020). *Le rôle de la data dans la modernisation du sport*. https://doi.org/10.13140/RG.2.2.24221.03048

Williams, S., Manley, A., & Millington, B. (2017, août 31). *Technology and 'Big Data' in highperformance sport : 11th ICCE Global Coach Conference*.

الإزدواجية اللغوية (Diglossia) و أثرها على الثقافة التعليمية في الجزائر

الدكتورة حيدور مريم أسية

جامعة وهران1- أحمد بن بلة

الجزائر

haidourmeriemassia@gmail.com

ملخّص البحث:

إنّ الدّراسات اللّسانيّة للّغة جعلت من التّكوين اللّسانيّ للّغة مركّب الفكر العربيّ في ميدان النّظريّات اللّسانيّة التي تبحث في الثّقافة وهي جوهر القضيّة المؤثّرة في الكفاءة اللّغويّة والأداء الكلاميّ عند الفرد، إذ يساهم المجتمع في إثراء الثّروة اللّغويّة بالتّركيز على الممارسة استنادا إلى ما تعلّمه عبر الزّمن.

فالسّؤال الذي يطرح نفسه: فيم تكون علاقة الازدواجيّة اللّغويّة بالمجتمع؟ وفيم يتمثّل أثر ودور هذه اللّغة على الفرد في تطوير الثّقافة العربيّة التّعليميّة الجزائريّة؟ وهذا يستدعي كيفيّة تشكيل الأبنية المعرفيّة خاصّة خلال مرحلة ظهور العولمة وتحويل الخبرات اللّغويّة على حسب التّكيّف مع الواقع الخارجيّ للبيئة التي تحيط به والإلمام بأساسيّات اللّغة ومشكلاتها المختلفة باختلاف متعلّميها وتلقّيهم ومردوديّاتهم.

الكلمات المفتاحيّة: الازدواجيّة اللّغويّة، اللّغة، العولمة، الثّقافة، المجتمع، التّعليم، التّعلّم.

Bilingualism and its Impact on the Educational Culture in Algeria

Dr HAIDOUR MERIEM ASSIA

Domain: Applied Linguistics

University of Oran1 –Ahmed Ben Bella-

Laboratory of: Linguistics and Discourse Analysis

Algeria

haidourmeriemassia@gmail.com

Abstract:

The linguistic studies of the language made the linguistic formation of the language a complex of Arab thought in the field of linguistic theories that investigate culture, which is the core of the issue affecting the linguistic competence and verbal performance of the individual, as society contributes to enrich the linguistic wealth by focusing on practice based on what it has learned over time.

The question that arises: What is the relationship of bilingualism to society? What is the impact and role of this language on the individual in developing the Algerian educational Arab culture? This calls for how to form knowledge structures, especially during the stage of the emergence of globalization, and to transform linguistic experiences according to adaptation to the external reality of the environment that surrounds it, and knowledge of the basics of language and its various problems according to the different learners, their reception, and their feedbacks.

Key words: Bilingualism, Language, Globalization, Culture, Society, Education, Learning.

تمهيد:

ازدواجيّة اللّغة تداول لغتين يجمع بينهما خطاب المتحدّث، فخطاب المرء أثناء عملية التّواصل يستخدم اللّغتين بآليّة العادة والألفة الخطابيّة يأخذ تراكيبها اللّغويّة من إحدى اللغتين وكلماتها من اللغة الأخرى لغة الأصل المتحدّث بها، فصارت الازدواجيّة مستلزمة في الحديث ،وفي لغة التّواصل بين المجتمعات، مدفوعة بالحاجة إليها والعوز لتراكيبها المستساغة والمألوفة عند السّامع.

اكتسبت اللّغة بعامل العولمة وفي ظلّ التّطوّرات صبغة بنائيّة متأثّرة بالعوامل المحيطة ومواكبة للعصر، وتبقى دائما اللغة مهد ثقافة الإنسان، وتقف في المقام الأوّل،فمقوّمات شخصيته وانتمائيته وهويته فيها ولو كان في خطاباته يعمد إلى الازدواجية المكتسبة بعوامل المجتمع ومتطلباته.

والظّاهرة الملفتة للانتباه وجود عيّنة من النّاس يرون في استخدام اللّغات الأجنبيّة حضارة وتمدّنا تفاخرا على غيرهم وهذا المفهوم خاطئ، فالحضارة سلوك إنساني لا علاقة له باللّغة، وبالأصحّ اللّغة الأصليّة انتمائيّة، ودونها يتجرّد المرء منها، ونحن لا ننكر أنّ التقدّم العلميّ جعل اللّغة بعيدة عن مواكبة العصر ومسايرة المجتمع، وهذا ما جعل اللّغة تعيش صراعا بين الأصيل والدّخيل، وبين المنظار الخاطئ للدّخيل والإنكار الصرّيح عند البعض لأهمّيّة اللّغة الأصل وعند النّاطقين بغير اللّغة الأصل وتباين بيئاتهم ولّدت اختلافات وألفاظا دخيلة غرست جذورها في اللّغة الأصل، والازدواجيّة مقصورة على تعدّد المستويات اللّغويّة داخل إطار لغويّ واحد.

والاحتكاك بالعوالم الأخرى جعل من اللّغة تكتسب حلية جديدة مبعثها مقوّمات حضاريّة أو اتّجاهات فكريّة ونشاطات مختلفة والعزم على فصل اللّغة الأم عن الاختلاطات الأخرى مع اللّغات هو مسؤوليّة الجيل ونظرته للّغة الأمّ.

أسهمت هذه الظّاهرة بشكل كبير في تدنّي مستوى الطّالب لغياب التّفكير الإبداعيّ، وميل أبناء الأمّة إلى الغير في الواقع الافتراضيّ من تكنولوجيّات ورقمنة، وللعلم فالمساهم الوحيد في الحفاظ على اللّغة العربيّة في أصولها وأصالتها وثقافتها هو القرآن فهو أغنى ثروة لفظيّة.

1- نشأة الازدواجيّة اللّغويّة:

يمتدّ مفهوم الازدواجيّة اللّغويّة في القدم ،وذلك منذ العصر الجاهلي الذي كان يتميّز بفصاحته العربيّة الأصيلة ولكن مع مرور الزّمن وفي ظلّ المصالح والحاجيّات الضّروريّة لذلك العصر ، والتي كانت تقتضي بالضّرورة وتحتّم عليه الاحتكاك بالشّعوب المجاورة لأغراض تجاريّة وزراعيّة، "إذ يرون أنّ الازدواجيّة في العربيّة تمتدّ في الزّمان إلى العصر الجاهليّ، فثمّة لهجتان أو لغتان، لغة فصحى مشتركة بين القبائل يستخدمها الشّعراء والتجّار وكلّ من يخرج خارج القبيلة، ولغة أو لهجة خاصّة بكلّ قبيلة. ولم تكن اللّهجات العربيّة في الجاهلية سواء في الفصاحة، ويمكن تقسيم اللّهجات إلى طائفتين: طائفة سلمت من تأثير الاختلاط إذ كان أهلها من سكّان البراري، فلم تتحوّل ألسنتهم، وطائفة لم تسلم من تأثير الاختلاف إذ كان أهلها من سكان الحضر"[1]، وبذلك يمكن أن ندرج أعمال العرب القدامى وأبحاثهم ضمن هذه الظّاهرة اللّغويّة.

وعليه نطرح الإشكال الآتي: ما هي الآليات الخارجية التي يتم من خلالها التأثير على لغة الفرد؟ وما هي العواقب التي تنجرّ عن هذا الاحتكاك الثقافي اللغوي؟

إنّ التأثير اللغوي استُخدِم حتى في القرآن الكريم بألفاظ أعجمية، ولكنه بلسان عربي مبين، كما تمتاز لغتنا العربية بهذا النوع من الاحتكاكات الخاضعة للمفردات الأجنبية، وفي هذه التداخلات اللغوية التي تمثّل جزءا من حركة الازدواجية اللغوية محاولة رؤية الطريق التي تسلكه هذه الازدواجية ولما لها من تأثير على المجتمع والفرد، حيث أن لاختلاط الشعوب والاستعمار دورا في ظهور مصطلح الازدواجية في اللغة، إذ يعرّفها فرجستون أنها: "اللغة الهجين لغة ذات طابع خاص وتاريخ غير طبيعي، حيث إنها تنشأ من اتصال متحدّثي لغتين مختلفتين ببعضهم، علما بأن كل طرف لا يتحدّث لغة الآخر. وفي هذه الحالة تنشأ لغة مبسّطة (Pidgin) تأخذ تراكيبها اللغوية من إحدى اللغتين وكلماتها من اللغة الأخرى. وليس لهذه اللغة المبسّطة متحدّثون يتكلّمونها كلغة أصلية، ولكن مع مرور الوقت ينشأ أطفال ذلك المجتمع يتكلّمونها كلغة أصلية، وفي هذه الحالة تسمى اللغة لغة هجين"[2].

في إطار هذا المفهوم نجد هناك اللهجة العليا وهي الفصحى التي نتحدّث بها نسبيا عبر التعليم بمختلف المستويات، المسجد، المؤتمرات، وعلى مستوى البحث العلمي وحتى السياسة ممّا يثبت وجود اللغة الأصل، وهناك اللهجة الدنيا وهي العامية أو الدارجة التي يتحدّث بها المجتمع لأنها مزيج بين اللغة الفرنسية ولغات أخرى حُدّدت عبر التاريخ، و"ازدواجية اللغة هي خاصية أو صفة نطلقها على وضع المجتمع

[1] محمد فوزي أحمد بني ياسين، اللغة نشأتها-خصائصها-مشكلاتها-قضاياها-نظرياتها-مهاراتها-مداخل تعليمها-تقييم تعلّمها، جامعة البلقاء التّطبيقية، كلية عجلون الجامعية، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2010، ص39.

[2] إبراهيم صالح الفلاي، ازدواجية اللغة النظرية والتطبيق، قسم اللغة الإنجليزية، كلية الآداب، جامعة الملك سعود، الرياض، ط1، 1417هـ-1996، ص18.

ككل، فعندما نتحدّث عن ازدواجية اللغة، فإننا نتعامل مع الأشكال اللغوية الموجودة في ذلك المجتمع. وبمعنى آخر فإن ازدواجية اللغة هي أحد مصطلحات علم اللغة الاجتماعي... تتعامل مع أشكال اللغة الواحدة"[1].

فهذه المسارح اللغوية لا يستطيع الإنسان الاستغناء عنها؛ لأنه كبُر بها منذ أن كان طفلا ولأنها أيضا أول لغة تعلّمها، وعاش بها، وتأقلم معها، وهي تحرّك سلوكه وأداءاته، وتعمل على استمراره وتحافظ على استدامتها؛ لأنه لطالما بقي مدفوعا بالحاجة القائمة عن طريق التجارب والخبرات والمواقف التي لا بدّ وأنها تركت بصماتها على شخصيته، إذ لا يجد غضاضة في استعمال الازدواجية في المناسبات والمواقف الأخرى.

[1] المصدر نفسه، ص82.

2- تأثير العولمة على اللغة العربية:

أضحت اللغة العربية في ظل التطوّرات التي شهدها القرن الواحد والعشرون، في مصطلحاتها عرضة للتّسييب والتغريب، غير أن هذا التأثير مسّ مختلف جوانب الحياة اليومية للفرد لأن اللغة تعتبر مهد للثقافة التي تتواصل بها الشعوب، "وتقف اللغة في المقام الأول من هذه الثقافات على اعتبار أنّ اللغة هي روح أيّ ثقافة، وعمادها، ووعاؤها، يتساوى في هذا الثقافة الشفوية، أو المكتوبة، إذ تشترك الاثنتان في أن الحامل لهما، والحاضن لقيمهما هو اللغة... تقف العولمة في مقدّمة هذه الأسباب كما هو واضح، فلغة العولمة هي الإنكليزية"[1].

أسهمت العولمة في التأثير على الفرد من حيث اللغة، إذ صبحت اللغة الإنجليزية تحتل المرتبة الأولى عالميا فأفقدت الأمة من سلطتها اللغوية وجعلتها تعيش في حراك مع مستلزمات العصر ودخلت في غيبوبة الإلكترونيات والتي أثّرت باللغات عامة وباللغة العربية خاصة وهذا ما عزّز ظهور الازدواجية اللغوية وضعف الانتماء العربي.

في مجتمعنا اليوم نجد هناك من يفتخر بتحدّثه اللغة الإنجليزية دلالة على تقدّمه وتطوّره بظنّه أنها موضة العصر مهملا بذلك لغته الأم ألا وهي اللغة العربية لغة القرآن ولغة الإسلام والمسلمين وبهذا ينفي أصله؛ إذ خسر أبناؤنا انتماءاتهم وهوياتهم مما دفع ببعض المجتمعات إلى الهجرة خارج الوطن ولو كان ذلك على حساب حياته، "إذا كان مدلول الثقافة "ملكة في العلم وإتقانا في العمل؛ فغير ممكن أن ترسّخ هذه الملكة ويحصل هذا الإتقان بدون لغة؛ إذ هي مفتاح عام لأبواب العلوم والآداب والفنون، ورسول أمين لأفكار الإنسان، ومظهر صادق لشواعره، ومرآة صقيلة تنطبع عليها عواطفه وغرائزه"[2].

فمعشر الشباب اليوم في كتاباتهم يستخدمون الحروف الأجنبية للتعبير باللغة العربية فحرف القاف مثلا يرمزون له بالرقم (9) وهذا ما يدلّ على نقصهم في التعبير باللغة العربية، وهذا خطأ واعتقاد يرسّخ فكرة عدم الكفاءة، وحتى المصطلحات مسّتها عقدة اللغة الأجنبية كمصطلح التعليمية مثلا يعبّرون عنه بالديداكتيكة وهي كلمة أجنبية تسمى (Didactics)، وهذا ما أثّر على الثقافة العربية التي تعدّ رمزا من هويات شعبنا، "إن حذرنا الواضح من العولمة لا يعني سلبية موقفنا منها بقدر ما يعني إيمانًا راسخًا بضرورة تبني التنمية ورفض التبعية المطلقة التي تعني التسليم للغرب الانصياع لرغباته الاقتصادية والثقافية والاجتماعية، والتنمية تقف على طرف النقيض من هذا، والمفترض أنّها تسعى إلى بناء الإنسان العربي الجديد، استنادًا إلى قيم حضارته العربية الإسلامية وخبراتها ومعارفها، مع الاستفادة من الحضارة والتمدّن

[1] محمد مختار ساطور، مجلة مجتمع المعرفة: التحديات الاجتماعية والثقافية واللغوية في العالم العربي حاضرا ومستقبلا، تحرير ومراجعة: عبد الرحمن صوفي عثمان، المجلد الثاني، المؤتمر العلمي الدولي الأول لكلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة السلطان قابوس، منشورات جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطة عمان، 2-3 ديسمبر 2007، ص73.

[2] محمد بن عبد الكريم الجزائري، لغة كل أمة روح ثقافتها، دار الشهاب باتنة، الجزائر، دط، دت، ص8.

وعلوم العصر وتقنياته، بما يجعل الهوية العربية ذات وجود ناصع مبتعدة عن المسخ والانحلال، فليس اختيار اللحاق بالتقدم العلمي غلطا بحد ذاته، وإنما الغلط في الظن أن هذا التقدم وحده يعني الحضارة، وقد يقود الغلط في اتجاه التنمية التي فرضها عصر العولمة إلى إهمال أمر ذي شأن، هو أن التقدم العلمي العربي سينمو خارج حاضنته الطبيعية، وهي الحضارة العربية الإسلامية"[1].

[1] محمد مختار ساطور، مجلة مجتمع المعرفة: التحديات الاجتماعية والثقافية واللغوية في العالم العربي حاضرا ومستقبلا، ص96.

3- هامشية اللغة الأم وعوامل التداخل اللغوي:

نتيجة الاستخدام المختلف للغة نشأ تداخل في ما بين المجتمعات، وهنا انبرت ازدواجية اللغة في العديد من المجالات حيث أصبحت منبع الاهتمام ومفاد ذلك أن مدار التواصل هو ما يشكّل وينتج الازدواجية في اللغة، مما يدخل الفرد في صراع مع الآخر من حيث اللغة المُتَحَدَّث بها ويبقي المجتمع في فوضى بعيدا عن الفصحى، مما يعني أن هذا الصراع يكون فقط في المجتمع خارجا عن إطار التعليم والسياسة.

كما لا يمكن أن يعقل أن الفرد لا يستطيع التواصل مع الآخر؛ لأنه بحاجة إليه في ظل المصالح الاجتماعية من أكل وملبس ومستلزمات صحية وأغراض أخرى، وبهذا تنشأ وتترعرع الازدواجية، وهي تأثير واحتكاك قابل للتغيير في التعبير عمّا يريده ويحتاجه الفرد وسط مجتمعه وربط تفكيره باللغة السائدة.

يؤدي الصراع بين اللغات إلى انتصارها أو انكسارها، ومن ثمة موتها أو اندثارها، وذلك بسبب كثرة الناطقين بها وتباعد بيئاتهم، مما يحدث ولادة لهجات محلية منبثقة من اللغة الأم؛ إذ تتّسع وتنمو على حسابها لتحلّ محلّها ولتكون بذلك هي اللغة الأصل وتزول من ذاكرة الأبناء والجيل الذي يحيي هذه اللغة. و"إذا حاولنا الوقوف على أسباب تنوع اللغة في الاستخدام لوجدنا أن هذه الأسباب تتمثل في الآتي:

- التطور اللغوي في كل مستويات اللغة،
- المستوى الصوتي الذي يتمثل في انحراف بعض الأصوات عن مخارجها ومواضع نطقها،
- والمستوى الصرفي كظهور صيغ ومشتقات جديدة غير مقيسة ولا مسموعة عن العرب القدماء كصيغ الجمع في بعض اللهجات العربية، وصيغ التصغير وغيرها،
- كذلك المستوى النحوي وعدم مراعاة علامات الإعراب إن نطقت،
- وتركيب الجمل الذي يتم دون مراعاة للتركيب الصحيح،
- ثم المستوى الدلالي وما يطرأ على معاني الألفاظ والصيغ من تغيّر"[1].

فوضع الازدواجية اللغوية هو وضع ثابت نسبيا، ففي العهد العثماني في الجزائر كان للغة تأثيرها الخاص لأنها كانت مرتبطة بترابط الأحداث الداخلية والخارجية للدولة الجزائرية آنذاك لكثرة المصالح بين الأتراك والجزائريين؛ إذ لم يكن هناك تأثير للغة الفرنسية على اللهجة أو اللكنة الجزائرية العثمانية وهذا رغم وجود تبادلات تجارية بين البلدين في ذلك الوقت، إلى أن أتى الاستعمار الفرنسي وخلّف وراءه ثغرة في المجتمع الجزائري اليوم، حيث نجد اللهجة الجزائرية لمجتمعنا قد نضجت مع الفرنسية مع الحفاظ على

[1] إبراهيم كايد محمود، العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية والإدارية)، قسم اللغة العربية، كلية التربية، الإحساء، المملكة العربية السعودية، المجلد الثالث، ع1، ذو الحجة 1422هـ-مارس 2002م، ص62، 63.

اللغة الأم وهي اللغة العربية، وبهذا نقول إن المواقف الجديدة دائما تهيئ المجال لدخول لغة في أخرى، ويكون هدفها متماشيا مع العلاقات في توصيل المعنى القائم في ذهنية المتكلم إلى المخاطب، واستبعاد الفصحى وتبنّي الأسلوب الركيك في الحديث مما يجعل التراث العربي عرضة للزوال، "وعلى هذا، فالازدواجية مقصورة على تعدّد المستويات اللغوية، داخل إطار لغوي واحد، عندما يكون أحد هذه المستويات نمطا عاليا تتعلّمه فئات كثيرة في المجتمع، بينما تستعمل العامة مستوى آخر غيره، ينحرف عن بعض الأصول الكلية لهذا النمط العالي"[1].

لا جرم أن هذا الصراع المجتمعي خلق لنفسه الفوضى في التسيير والتدبير ومنع نفسه من استخدام اللغة العربية بجميع أشكالها وقضاياها الثقافية والتراثية وهمّشها بحجة الثقافة والارتقاء والموضة وأن اللغة الأم تمثل له حجر عثرة في الوقوف أمام هذا الارتقاء.

[1] سمير شريف استيتية، اللسانيات المجال، والوظيفة، والمنهج، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، جدار للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1425هـ-2005م، ص666.

4- الازدواجية اللغوية والنقل الثقافي:

الاحتكاك بين اللغات نتيجة لازمة للاحتكاك بين المجتمعات وتختلف ما تأخذه أي لغة عن أخرى باختلاف العلاقات التي تربط الشعوب من مقومات حضارية واتجاهات فكرية ونشاطات تجارية واقتصادية وهذا ما ينتج الازدواجية اللغوية، "ونتيجة لهذه العقدة المزدوجة، نجد الثقافة اللسانية لم تتشرّب بعد بالعلوم الحديثة، إذا استثنينا بعض المجهودات الفردية التي تظل هامشا في ما هو متداول. ونتيجة لهذه العقدة أيضا، لم نستطع بعد أن نخرج بمشروع معقلن يعي العلاقة الممكنة بين الفكر والتراث اللغوي العربي والعلم اللساني الحديث، ويتلافى التوفيق المتسرّع والمبكر بين ما ينخرط ضمن الموروث العربي وما يرد من العلم الحديث، مما يؤدي إلى ابتهال الفكر اللغوي العربي والغربي على السواء"[1].

فالمجتمع بكل قطاعاته وطبقاته وطوائفه وأشكاله ووسائل وطرق الاتصال فيه هو من أهم الإسهامات المؤثرة في تجديد اللهجات، والخلط بين المصطلحات القديمة والمصطلحات الجديدة.

الاحتكام إلى فصل اللغة الأم عن الاختلاطات الأخرى من اللغات هو مسؤولية الجيل الحاضر خاصة اللغة العربية والاهتمام بتوثيقها وضبطها وتأويلها والعناية بالتاريخ الأدبي اللغوي لنقلها إلى الأجيال القادمة، ولا ريب في أن التأثيرات الخارجية للغة مسّت جميع مستوياتها، "على هذا النحو ربما يسم الازدواج اللغوي أوضاعا لا توجد فيها أية ثنائية لغوية عامة. فعندما تفرض دولة وحدة سياسية، اقتصادية، دينية... على متّحدات لغوية مختلفة وفوق ذلك مفصولة جذريا من حيث تقاليدها الاجتماعية الثقافية، فإن عدة لغات تجري عندئذ في هذا الإطار التوحيدي المفروض وتتعارض فيه ضمن علاقة من الطراز الازدواجي اللغوي، وفي إطار علاقات اللغات المتراتبة"[2].

[1] منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة يونيسكو، تقدّم اللسانيات في الأقطار العربية، وقائع ندوة جهوية، دار الغرب الإسلامي أفريل 1987 بالرباط، بيروت، لبنان، ط1، 1991، ص17.

[2] جولييت غارمادي، اللسانيات الاجتماعية، تع: خليل أحمد خليل، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط1، أكتوبر 1990، ص159.

5- تعليمية اللغة العربية والصراع الحضاري:

يمثل التعليم البيئة التي تتضمّن أهداف تدعّم اللغة والمعرفة وتنمية الذائقة الجمالية من خلال الأجهزة البيداغوجية ورغم صعوبة ذلك الطريق إلاّ أنه يسهم في إثراء الحركة الثقافية، ويضيف إليه رصيدا مميّزا وفضاء جديدا للمعرفة والحياة، و"حقا أن العربية في أمان من هذه الجهة، ولكن رجع الفكرة في مؤسسة تعليم العربية في وضعها الازدواجي الراهن، يفضي إلى شعور عميق بالفشل"[1]، فاللغة الرسمية واللغة العامية مختلفتان من حيث الوظيفة والمكانة، اختلاف البيئات داخل المجتمع الواحد.

إن المناهج الموضوعة في إطار التعليم تسلّط الضوء على أساسيات تعليم اللغة العربية متناسية مستوى المعلّم والطالب ومستواهم، إذ لم تعد المدرسة أو الجامعة اليوم مكان للتعليم فقط؛ بل أصبحت بيئة تربوية تركّز على تربية الطفل والطالب عقلا وجسدا وعاطفة وحل الخلافات الموجودة بين الطلاب، وتبرز أهمية وضرورة إعادة النظر في المناهج الدراسية لتصبح قادرة على احتواء مفاهيم اللغة العربية وتوظيفها في مختلف المواقف والدراسات والبحوث العلمية.

تزجي المعرفة اللغوية وتجعل من ممارسة اللغة وتذوقها من الأمور التي تسهم في الإنجاز الفعال في الحفاظ على مكنونات اللغة العربية، فإذا قبلنا البناء العلمي من خلال الخبرة اللغوية لدى الأساتذة والمعلمين في أهدافه وأنشطته كوسيلة ميسورة هادفة للتطبيق اللغوي، فإن ذلك يؤدي إلى تدهور المستوى التعليمي وزوال اللغة وإنتاجيتها لأن الخبرة وحدها لا تكفي لأنها عرضة للتغيير عن طريق اللغة، ولأن ضمان الاستقرار اللغوي لا يكون عن طريق إلقاء المعلّم مجموعة من الدروس ولكن عن طريق قوة مصطلحاتها وقوة حضورها في جميع الميادين.

استفحلت ظاهرة الاستلاب اللغوي والثقافي في التعلم إلى تدنّي مستوى الطالب الذي لديه غياب في التفكير الإبداعي والذي يؤصل الفجوة بين الواقع والطموح، لأن جامعاتنا اليوم تسعى لأن تدرّس مختلف التخصصات باللغات الأجنبية وهذا ما زاد في تدهور المنتوجية اللغوية التي تمثّل الفكر.

إن نكوص الأمة عن واقعها والعيش في الواقع الافتراضي من تكنولوجيات ورقمنة جعلها تبتعد كل البعد عن ما يمثل الفكر لأن كل المعلومات أصبحت في الحواسب والهواتف النقالة فما الداعي لأن يفكّر، وبهذا تغيب اللغة الأم ويسودها احتكاك لغوي آخر وهي لغة الهواتف مما يزيد ويساعد على استمرارية الازدواجية اللغوية.

[1] نهاد الموسى، اللغة العربية وسؤال المصير، سلسلة محاضرات الإمارات، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، أبو ظبي، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2013، ص18.

ويصبح النصيب فقط للجامعة لأنها الوسيلة الوحيدة للحفاظ على اللغة العربية عن طريق التدريس لأنه أحد أركان العملية التعليمية التعلّمية، وظاهرة الازدواجية اللغوية تنتهي حدودها هنا ويصبح للغة الرسمية المنزلة والحصة الكبرى في هذه العملية، إلاّ أنها تحتاج إلا الدعم في إغناء التدريس وإثراءه من قبل المسؤولين، ويعتقد فاسولد أن: "كل وحدة من الوحدات الاجتماعية والتي تتميّز بلهجتها عن باقي الوحدات تعتبر مجتمعا ازدواجي اللغة. أما إذا كان الشكل اللغوي الأعلى يستخدم في وحدة ما لجميع الأغراض الاجتماعية، فإن هذه الوحدة لا ينطبق عليها وصف ازدواجية اللغة"[1].

إن المساهم الأساس في الحفاظ على اللغة العربية في أصولها وأصالتها وثقافتها هو القرآن الكريم الذي أولى لها التقدير والاحترام نزل بلسان العرب، فيبقى المشكل هو مشكل الجيل نفسه من الناحية العقلية في تلقينها وحشدها في أذهانهم، وهنا يدخل الموقف الفردي في مواجهة هذين الشكلين من الازدواجية في اللغة وفي تتويج اللغة الأم كتفكير لساني فردي "إلاّ أن الهدف العملي لهذا التعليم لم يعد يحتل مكان الصدارة. فالمعرفة الفكرية لنسق اللسان أخذت تزداد أهميتها: إنها استثمار سكوني نظري يغني العقل ويسمح بفهم نسق اللسان الأم بشكل أفضل"[2].

إن الاستعمال اللغوي المتداول يفتح المجال للتنوعات المختلفة للسان الواحد، فعندما تطغى لغة ما على مجتمع ما فإنها تنتشر وتنمو معها مفرداتها اللغوية حتى وإن كان عبارة عن خليط من عناصر متفرقة من الفئات والطبقات، "أما في الجزائر والمغرب فيختلف الوضع قليلا؛ فالبربرية حسب الإحصاءات لغة غالبة في المغرب (50.6 في المئة؟)، وهي تمثّل أقلية ضخمة في الجزائر (30 في المئة) بينما تحتل العربية الرسمية"[3].

فمن واجب القطاعات التعليمية أن تواكب مسيرة المجتمع في تقدّمه وتطوّره وإبراز دورها في الإدارة والإشراف والتوجيه، فالمجتمع يتألف من علاقات مختلفة تختلف لهجاتها من رسمياتها وهي عملية تنسيق وتنظيم لاشتراك الفرد مع بقية علاقاته من أسرته وأصدقائه وجيرانه وأساتذته ومعلميه وأبويه فالازدواجية تخصّ المجتمع بالدرجة الأولى، فمن التدابير الإجرائية المقترحة التي يجب على كل مؤسسة تربوية انتهاجها على مستوى الفصاحة واللهجات هي كالآتي:

- "إعداد فهرس شامل للسّمات الصّوتية والصرفية والنحوية والمعجمية الخاصة في اللهجات العربية القديمة واللهجات العربية الحديثة.
- تعميم سلسلة من البحوث والندوات تناقش مظاهر التباين بين اللهجات العربية وما يؤدّي إليه هذا التباين من تنافر ومغالطة وسوء فهم.

[1] إبراهيم صالح الفلاي، ازدواجية اللغة النظرية والتطبيق، ص105.

[2] شارل بوتون، اللسانيات التطبيقية، تر: محمد رياض المصري وقاسم المقداد، دار الوسيم للخدمات الطباعية، دمشق، دط، دت، ص100.

[3] لويس جان كالفي، حرب اللغات والسياسات اللغوية، تر: حسن حمزة، المنظمة العربية للترجمة، مر: سلام بزي حمزة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط1، أغسطس 2008، ص90.

- إعداد دليل شامل للمقارنة بين كل لهجة عامية وبين العربية الفصحى، ووضع أسس قياسيّة توضّح العلاقة بينهما وترسم سبيل الانتقال من العاميّة إلى الفصحى.
- إجراء دراسات مقارنة بين العاميّة والعربية الوسطى من جهة، وبين العربيّة الوسطى والعربية الفصحى من جهة أخرى"[1].

أما على مستوى التعليم، فإن التطوير عملية معقّدة تستدعي الدراسة والتحقيق لأنها تلامس الأبعاد الذاتية للفرد والواقع التعليمي، ومن أهم التدابير التي على المسؤولين انتهاجها نذكر ما يلي:

- تخصيص وتأسيس برنامج مسلسل في المحادثة بالعربية الفصحى يقوم على قواعد اللغة العربية المنطوقة.
- إنتاج سلسلة من البرامج التلفزيونية والإذاعية لتعليم العربيّة للمبتدئين.
- تسجيل بأصوات المعلّمين متقنين؛ لتكون نماذج صالحة يحتذى لها.
- تحرير الكتب المقرّرة تحريرا لغويا.
- جعل الفصحى لغة التعليم العام جميعا، وإتقان الفصحى شرطا في كل تعيين بهذه المهنة؛ وجعلها أيضا لغة التعليم الجامعي كلّه.
- تطوير الأنظمة التربوية العربية في بناها ومناهجها وطرائقها، بحيث تستوعب جميع الأطفال في سن المدرسة، وتزوّدهم بالمعارف والمهارات اللازمة للتفوّق في عصر العولمة.
- دعم الاهتمام بمعلّمي اللغة العربية عامة ومعلّمي الأطفال خاصة ماديّا وأدبيّا.
- تأسيس معهد أبحاث لتخطيط تعليم اللغة العربية وتشجيع التخصّص، والبحث العلمي ومعالجة قضايا مختلفة، ومنها تيسير قواعد اللغة وأساليب تدريسها وكيفية الاستفادة من التقنيات الحديثة (التلفزيون والحاسوب) لتعليم العربية وآدابها وتطوير مجال الفعاليات التربوية وتوجيهه لإنماء الشعور بالهوية القومية وتأسيس خصوصية ثقافية عربية حضارية مبدعة والنهوض بالمجتمع.
- تأسيس مراكز للتدريب على المحادثة بالفصحى في كل بلد عربي وفي المهاجر على وجه الخصوص على أن نعتمد أسلوب الإتقان الوظيفيّ للغة، أي إتقان استعمال اللغة بدلا من التركيز على دراسة القواعد المجرّدة.
- تغيير أساليب التعليم من التلقين إلى الإبداع والمشاركة، وتوسيع آفاق الطّالب في تذوّق اللغة العربية بتعليم الطلاب مختلف التخصصات بلغتهم الأم.
- تعيين محرّرين لغويين لتصحيح لغة الثقافة.

[1] محمد فوزي أحمد بني ياسين، اللغة نشأتها-خصائصها-مشكلاتها-قضاياها-نظرياتها-مهاراتها-مداخل تعليمها-تقييم تعلّمها، ص41.

خاتمة:

وصفوة القول إن اللغة العربية أثّرت وتأثّرت، منحت واقترضوا منها ما شاؤوا من ألفاظ وأساليب وأخذت ولكن ما أخذته قليل، ولكنها دخلت في صراع داخلي مع نفسها، حين تعدّدت لهجاتها وألسنياتها، ودفعت الازدواجية اللغوية عبر التاريخ إلى الاعتقاد بأن التطوّر اللغوي لا يمكن اعتباره اندفاعا واحدا لضربة حاسمة تجني ثمارها خلال سنوات قليلة أو انتقال مفاجئ، ولكنها عبارة عن عملية تؤخذ عبر زمن طويل. ومن الخطأ أيضا الاعتقاد بأن ازدواجية اللغة تؤدي حتما إلى نشوء لغة جديدة، فاللغة نشاط اجتماعي حتمي مكتسب، تتأثر بالمجتمعات والفئات الضيقة داخل المجتمع الواحد، و"نظرية الثقافة توضح أنه لا داعي للاختيار بين الجمعية والفردية مثلا، أو بين القيم والعلاقات الاجتماعية، أو بين التغيّر والاستقرار. وفي الحقيقة نحن نحاول أن نبرهن على أن هناك احتياجا إلى عدم القيام بذلك (يقصد المفاضلة بين الثنائيات)"[1]، وطبعا هنا نفي لوجود الازدواجية لأنها ليست بالضرورة مهمة بالنسبة لبناء المجتمع بمعنى أن الفرد قادر على تأسيس نفسه بعيدا عن كل اللغات ولما لها من تأثير.

فالإصلاح اللغوي أصبح ضرورة ثقافية لأن تنميتها عنصر أساسي للحرص على سلامتها من ألفاظ الحضارة السائدة ويمسّ بذلك الاقتصاد والسياسة والمجتمع، فالأمة العربية تفتقد إلى الخطة والسيطرة على العولمة لأنه بات أغلبية المجتمع لا يحسن التحدّث بالفصحى، فالعولمة في حد ذاتها هي إزالة الحواجز والمسافات بين الشعوب وهذا ما يؤثّر بشكل واضح في بسط نفوذها وهيمنتها.

وليست هذه دعوة إلى انعزال الشباب عن الآخر والبيئة المحيطة به، فالمطلوب هو تحقيق الاندماج وتحسين الجودة في التعليم وممارسة الخدمات الاجتماعية من خلال رفع الكفاءة تمكّنه من التعامل مع القضايا الاجتماعية وإرساء فكرة الوعي والاحترام.

[1] مجموعة من الكتاب، نظرية الثقافة، تر: علي السيد الصاوي، مر: الفاروق زكي يونس، مجلة عالم المعرفة، الكويت، العدد223، يوليو 1997، ص55.

المراجع:

1. إبراهيم صالح الفلاي، ازدواجية اللغة النظرية والتطبيق، قسم اللغة الإنجليزية، كلية الآداب، جامعة الملك سعود، الرياض، ط1، 1417هـ-1996.
2. إبراهيم كايد محمود، العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية، المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية والإدارية)، قسم اللغة العربية، كلية التربية، الإحساء، المملكة العربية السعودية، المجلد الثالث، ع1، ذو الحجة 1422هـ-مارس 2002م.
3. جولييت غارمادي، اللسانيات الاجتماعية، تع: خليل أحمد خليل، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط1، أكتوبر 1990.
4. سمير شريف استيتية، اللسانيات المجال، والوظيفة، والمنهج، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، جدار للكتاب العالمي للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1425هـ-2005م.
5. شارل بوتون، اللسانيات التطبيقية، تر: محمد رياض المصري وقاسم المقداد، دار الوسيم للخدمات الطباعية، دمشق، دط، دت.
6. لويس جان كالفي، حرب اللغات والسياسات اللغوية، تر: حسن حمزة، المنظمة العربية للترجمة، مر: سلام بزي حمزة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط1، أغسطس 2008.
7. مجموعة من الكتاب، نظرية الثقافة، تر: علي السيد الصاوي، مر: الفاروق زكي يونس، مجلة عالم المعرفة، الكويت، العدد223، يوليو 1997.
8. محمد بن عبد الكريم الجزائري، لغة كل أمة روح ثقافتها، دار الشهاب باتنة، الجزائر، دط، دت.
9. محمد مختار ساطور، مجلة مجتمع المعرفة: التحديات الاجتماعية والثقافية واللغوية في العالم العربي حاضرا ومستقبلا، تحرير ومراجعة: عبد الرحمن صوفي عثمان، المجلد الثاني، المؤتمر العلمي الدولي الأول لكلية الآداب والعلوم الاجتماعية، جامعة السلطان قابوس، منشورات جامعة السلطان قابوس، مسقط، سلطة عمان، 2-3 ديسمبر 2007.
10. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة يونيسكو، تقدّم اللسانيات في الأقطار العربية، وقائع ندوة جهوية، دار الغرب الإسلامي أفريل 1987 بالرباط، بيروت، لبنان، ط1، 1991.
11. نهاد الموسى، اللغة العربية وسؤال المصير، سلسلة محاضرات الإمارات، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، أبو ظبي، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2013.

سبل تحقيق الأمن الأسري في ظل الطفرة التكنولوجية

الدكتورة بدرية سفير

-جامعة أبي بكر بلقايد –تلمسان

الجزائر

badriasafir@hotmail.com

ملخص البحث :

لقد أفضت التكنولوجيا المعاصرة إلى اختراق الأمن الأسري بما قدمته من وسائل مدمرة تحت شعار تقدم العقل البشري الذي أصبح نقمة على البناء السليم للمجتمعات وخلف أضرارا جسيمة أثرت سلبا على تنشئة الجيل وحوله إلى مجرد آدمي يبحث عن عوالم افتراضية للهروب من مواجهة الواقع

وخلق من وراء ذلك عديد الأمراض كالتوحد الذي أضحى ظاهرة متفشية في المجتمعات .

ولم تعد الأسر محكومة بنظامها السابق القائم على التوازن و الالتحام ,بل بات لكل فضاءه الخاص مما خلق حالة من التفكك الأسري والانغلاق على الذات وعدم التشارك في مهام الحياة .وكانت الأسرة أكثر الفئات عرضة للموجات المدمرة الناتجة عن الطفرة التكنولوجية

الكلمات المفتاحية :الأمن -الأسرة -المشكلات -التكنولوجيا - الحلول

Ways to achieve family security in light of the technological mutation.

Professor at Arabic literature and language Department

Abi Bakr BelQayed

Algeria

badriasafir@hotmail.com

Abstract:

C ontemporary technology has penetrated family security With its destructive means Under the slogan Progress of the human mind Which has become a curse On the proper construction of communities And it left negative damages as it turned the human into a machine He is just looking for virtual worlds to escape his reality.

This technology has created diseases that we often notice in our society, including autism and hyperactivity. And families are no longer balanced like before Each individual has become isolated and far from his family environment, which led to many social phenomena, including family disintegration. And closing in on the self And not sharing life tasks.

The family is The most affected by this technological mutation Therefore, they should on ly be used for what is beneficial and what gains the technological development of societies.

Keywords: Family-security-technology-problems-solutions

المقدمة :

إن الحديث عن الأسرة وأثر التطور التكنولوجي عليها موضوع هام يحتاج للدراسة المعمقة الواعية لاستجلاء التأثيرات المختلفة فالمعلوم أن التغيرات الحاصلة في العالم التقني المعاصر قد أرخى بظلاله على المجتمع عامة والأسرة بصفة خاصة هذه الخلية التي يقف عليها البناء السليم .المحكومة بالروابط الأخلاقية والدينية والقيم الجمعية التي تعمل كرقيب على التجاوزات الحاصلة وتحدد المسار الصحيح جيلا بعد جيل .

غير أن الواقع المرير اليوم يكشف اختراقات جسيمة في الأسرة العربية التي وجدت نفسها أمام خطر يهدد كيانها كبنية متماسكة وهي التكنولوجيا التي تعد سيفا ذو حدين - -وقد يكون الضرر أعمق وأكثر من نفعها.

وهو ما دفع الباحثين والمتخصصين الخوض في هذا الموضوع ومحاولة كشف جوانبه يقول hugh brooks"هذا التغير الحاصل لمخلفات التكنولوجيا أصبح محور مناقشات مستفيضة عند كثير من السوسيولوجيين أمثال المفكر الألماني جورج يونيفير "[1]

-وعن التكوين السليم للأسرة التي هي العماد الأول للأمم والحضارات تحدث العلماء والمفكرين العرب في ذلك وأفردوا له صنوفا من الكتب والمقالات التي تؤكد على أهمية حماية الأسر من الأخطار المتعددة خاصة بعد ظهور ما يسمى بمصطلحات العولمة ,التكنولوجيا ,وما أفرزته من أشكال التواصل التي هيمنت على الفكر واستنزفت الطاقات الشبابية وغيبت الوجود الفعلي والحقيقي لدور الوالدين من أجل حماية الأبناء .

يقول مالك بن نبي في العولمة التي صنعت التكنولوجيا بكل مظاهرها "إن العولمة قد أفرزت عالما مليئا بالفساد والإسلام هو البدل الوحيد و الأوحد عن الحضارة المتفسخة وعن العولمة المتوحشة الشرسة ."[2]-.

وهو الذي يحصل اليوم فالملاحظ أن معظم المجتمعات بدأت بدق ناقوس الخطر حين أثبتت الاحصائيات أن الانسان فقد السيطرة على ما أنتجه وبدل أن يخضعها لمصلحته ويوجهها لخدمته صار مقيدا بها وتابعا

[1]-ا ج-فولكوف -ت-سامي كعكي-حسن يوسف اللموشي الإنسان والتحدي التكنولوجي بحث في المعضلات الاجتماعية والثورة التكنولوجية- -الأردن -ط1ت-1979ص64

[2]جيلالي أبو بكر- الاصلاح والتجديد الحضاري عند محمد اقبال ومالك بن نبي - -دار الأمل ط1-2010ص170-180

لها بحيث لم يستطع الإمساك بما صنعت يداه ,وتحولت التكنولوجيا إلى معول يهدم ما بناه الأجداد من قيم التراحم والانسجام والتواصل بين الافراد في الاسرة الواحدة .

يقول مالك بن نبي في ذلك "هناك قوى خفية تحمل معاول الهدم وتعمل على اضعاف المجتمع الذي ينتكس ويتراجع بسبب انتشار الفساد واختلال نظمه وتفكك شبكة العلاقات الاجتماعية حيث أصبح يسجل انفصال عن القيم الروحية وانصراف الناس عن القيم العليا للانشغال بالقيم الحيوية التي تزكي الشهوات ولا تعير أدنى عناية بمكارم الأخلاق"[1]

كما أن المؤسسات الاجتماعية ألغت دورها الفاعل في المجتمع خاصة ما تعلق بالأسرة وسبل حمايتها فقد شلت أجهزتها وتراخت آلياتها فلم تعد مجدية في ظل المتغيرات الحاصلة ولم تجتهد في فهم المستجدات التي باتت تهدد كيان الأسر وتخترقها في العمق.

الأمر الذي أرهق الأولياء وجعلهم وجها لوجه في مواجهة واقع فرض عليهم وهو غزو التكنولوجيا لحياتهم الخاصة ودخولها دون استئذان إلى عالمهم الحصين ليتحول إلى عالم مكشوف مشوش تتنازعه مواقع التواصل والبرامج المحضورة ومواقع لا تمت بصلة بالثقافة العربية الإسلامية .

والملاحظ أن الأسرة العربية اليوم أضحت تنعى ماضيها التليد وترثي حلها الراهن الذي فقدت فيه المعاني الحقيقة لكلمة أسرة ولم تحافظ على مقاصد وجودها بل تراخت العناصر الأساسية فيها ونقصد بذلك الأب و الأم فالسلطة الأبوية لم تعد قادرة على احتضان أفراد الأسرة واحاطتهم بالرعاية والرقابة وتوجيهم الوجهة السليمة بل إن معظم الآباء قد تركوا مواقع التواصل الاجتماعي تستأثر بالأبناء وتستقطبهم دون وعي بخطورة التأثير الحاصل ونتائجه بعيدة المدى فغابت المودة واختفى الحوار الأسري وزالت مفاهيم التواصل الأسري الفعلي الذي يقوم على أساس التشارك في الحديث وتبادل الآراء و الاشباع الذاتي من تعاليم الدين والقيم المجتمعية ليخلق مكانه الحرمان والجفاء والحرية المفرطة الخالية من أنواع الرقابة .

-علما أن الله سبحانه وتعالى قد خلق الناس وجعل بينهم المودة والرحمة وكرم الانسان بالعقل وجهزه بآليات التبصر والإدراك وأمده بالوعي للتمييز بين ما ينفعه وما يضره ,يقول تعالى في محكم تنزيله :

﴿ **وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُم مِّنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَىٰ كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا**﴾ [2]سورة الإسراء الآية 70.

[1]- المصدرا لسابق ص'4

[2]- سورة الإسراء الآية 70

غير أن الواقع يكشف حقيقة هي أن الإنسان قد سخر عقله فعلا في العلوم والكشوفات لكنه عطل القيم وأجهض المبادئ التي تحكم فيه فتحول هذا العقل إلى شغف لا ينتهي متجاوزا الحدود الدينية والمعتقدات المجتمعية مما انعكس سلبا على الأسرة وأفرادها .

فالطفرة العلمية والتكنولوجية الحاصلة تثير في النفس الخوف والارتياب مما هو قادم وتدفع الانسان الواعي للوقوف برهة لتشريح الوضع الآني والمقارنة بين الأسرة كيف كانت وإلى أي مصير آلت إليه .

-فقد كانت الأسرة نموذجا للبناء الصحيح للأب دور الرقابة والإرشاد والحرص الدائم على وضع خطوط حمراء للأبناء حتى لا ينحرفوا أو يزيغوا عن السداد وللأبناء حق الطاعة والاحترام وللأم دور الرعاية والحوار وجمع شمل الأسرة وتوجيههم للقيم الإسلامية وتعزيز الثقة بالنفس والتذكير بأن رقابة الوالدين تسبقها رقابة الخالق الذي يحرص عباده قال تعالى﴿ :يَا أَيُّهَا النَّاسُ اتَّقُوا رَبَّكُمُ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ نَفْسٍ، واحِدَةٍ، وخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا وبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالًا كَثِيرًا ونِسَاءً واتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي تَسَاءَلُونَ بِهِ والْأَرْحَامَ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلَيْكُمْ رَقِيبًا﴾[1].

-أما الأسرة اليوم فقد تبدل حالها وتحولت إلى مجرد أشخاص يعيشون في حيز مكاني واحد ,قد فقدوا التواصل بينهم بعد أن خلقت لهم بدائل تكنولوجيا جعلتهم يتخلون عن المعنى الحقيقي للتعايش الأسري

منعزلين بعوالمهم الافتراضية التي صنعت جيلا هجينا فاقدا للعديد من القيم والمبادئ منفصلا عن مسؤولياته اتجاه نفسه واتجاه الآخرين في ظل التزايد السريع في مجال التواصل الاجتماعي وغيرها من المغريات التي شدت إليها الكبير قبل الصغير وشغلتهم عن ضروريات الحياة والغاية الحقيقية من الوجود

وكما سبق الذكر وحتى لا نكون ناكرين لفضائل التكنولوجيا فرغم أن الأنسان قد اساء استخدام آلياتها إلا أنها سهلت عليه الكثير من الأعباء وبسطت له مناحي عديدة من جوانب العمل لمن أحسن توظيفها والاستثمار فيها.

-ولكنه في مسار معاكس قد حطم العديد من معايير الحياة السليمة التي تستقيم على العمل والكد والاجتهاد وزرع الخصال الحميدة والسوك القويم لدى الأفراد , فقد منح نفسه للتكنولوجيا وأدواتها التي أخضعه وجعلته لا يستطيع الاستغناء عنها مما جعله عرضة لعديد الأخطار في ظل المستجدات التي مست

[1]- سورة النساء الآية 1

الابتكارات التكنولوجية المختلفة .يقول الدكتور حسن باشا :"وسائل التواصل الاجتماعي آية من آيات الله في هذا العصر ونعمة فاحذر أن تحولها إلى نقمة ....."[1]

"'إن النمو المتسارع في مستلزمات العلوم أفضى إلى ظهور التكنولوجيا و ارتباطها بمجالات الحياة اليومية حتى لم يعد بالمقدور السيطرة عبيها أو الانفلات منها "[2]

الأمر الذي وجه الأنظار إلى رصد الأبعاد النفسية والعضوية وكذا مشكلات الحماية الأسرية و تداعيات التكنولوجيا بكل وسائلها ووسائطها على الفرد داخل الأسرة,خاصة ما تعلق بمواقع التواصل الاجتماعي les réseaux sociaux والفضائيات المتعددة وألعاب الفيديو " les jeux vidéos

[1]-د.حسن شمس باشا /د-ماجد حسن -التواصل الاجتماعي -دار القلم -بيروت ط1/ت2020ص5

[2]- ج-فولكوف -ت- اللموشي/ الانسان والتحدي التكنولوجي بحث في المعضلات الاجتماعية والثورة التكنولوجية- - 1979ص60

وسائل التواصل الاجتماعي بين النفعية والتأثير السلبي على الأسرة :

تعرف وسائل التواصل الاجتماعي بأنها تلك المواقع التي توجد على شبكة الانترنت وتسمح للمستخدمين انشاء حسابات شخصية وتكوين علاقات لا محدودة "[1]

وأشهر المواقع Facebookالذي أسسه مارك زوكر بيرج حيث كانت الفكرة تقوم على الخدمة العامة غير أن الأمر خرج عن السيطرة لما اكتسحت مواقع التواصل الاجتماعي الشركات والمدارس والبيوت وأصبحت إدمانا يحتاج للعلاج .

وخطورة تلك الوسائط تكمن في ما تفرضه من عوالم وشخصيات وهمية وقد تكون مزيفة وجدت لأغراض تمويهية تابعة لجهات معينه تستغل الفئات العمرية المختلقة وتستهدفهم في فكرهم ومعتقداتهم وفي شخصيتهم .

"ولعل القوة الحقيقية لمواقع التواصل الاجتماعي في كونها قابلة للتعامل مع الطبقة البشرية والتي ترغب في التواصل والمشاركة وتكوين العلاقات الجديدة لذا كان من السهل على تلك المواقع أن تكون مصدر جذل للعديد من الأشخاص "[2].

-"يرى فريق من الباحثين أن وسائل التواصل الاجتماعي هي أحد أسباب الانفلات الأخلاقي والاجتماعي الحاصل وضررها قد تجاوز نفعها بمراحل كثيرة ...."

"أكدت الدراسات أن 70%من الآباء يلقون اللوم في سلوك العنف لدى أبنائهم على ما يشاهدونه في الفضائيات ومواقع التواصل ...."

-أصبحت الأسرة عرضة لمثل هذه التأثيرات من خلال الكشوفات والدراسات التي أثبتتها التحاليل النفسية والاجتماعية والاحصائيات حيث بينت الخطورة ا لتي تهدد تلك الأسر التي تغيب عندها الرقابة بشتى أنواعها ,فكان لا بد من دق ناقوس الخطر والبحث عن الحلول الممكنة التي تخفف من النتائج السلبية فمن الأثار التي فتكت بالمجتمع والأسر ما يلي :

-التفكك الاسري:

-الانغماس في العوالم الافتراضية الرقمية

---

[1]--hugh brooks-ravi gupta ترجمة عاصم سيد عبد الفتاح/ وسائل التواصل الاجتماعي وتأثيرها على المجتمع / -القاهرة ط1/ت2017-ص481

[2]- يوسف شعبان /مخاطر التكنولوجيا الرقمية -مدونة - ص7

-الانعزالية

-غياب الحوار بين أفراد الأسرة الواحدة

-الابتعاد عن الحياة الواقعية

-غياب الرقابة الأبوية

-الحرية المطلقة في خلق العلاقات من خلال مواقع التواصل الاجتماعي

-العنف غير المبرر لفئة الشباب باعتبار أن مستخدم التواصل الاجتماعي يصبح مدمنا مع الوقت على تلك المواقع أو الفضائيات التي تبث أفلام العنف و الجريمة .

-الكسل و الخمول :يقول فولكوف متنبئا بالزمن الراهن عند نشوء الرأس مالية التي "إن ما يكون هو انعدام للنشاط البشري وفقدان للتوازن النفسي والاجتماعي لأنه سيفقد عادة التفكير وستكون الحياة خالية من الشعور بالمسؤولية "

-الإرهاق النفسي

-قلة النوم وفقدان الشهية خاصة للأطفال

-فقدان التركيز والادراك

-ظهور سلوكات غير مرغوب بها داخل الأسرة

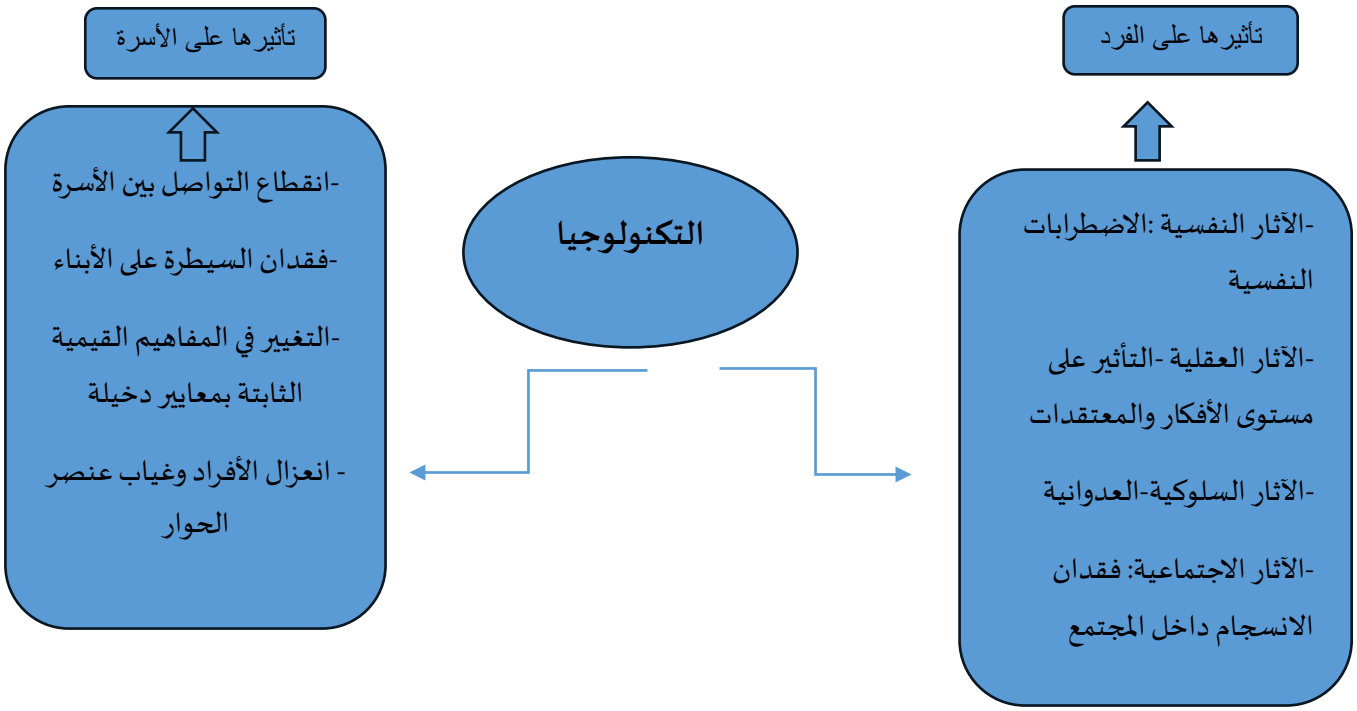
-الصراعات المتكررة داخل الأسرة خاصة حين يحاول الأب فرض نوع من الرقابة على الأبناء فيكون رد الفعل هو عدم الاستجابة والدخول في تجاذبات قد تنتهي بالعراك وهو ما يزيد من القطيعة بين أفراد الأسرة الواحدة .

-التأثير على الجانب الأخلاقي وتغيير التوجهات الفكرية وأحيانا العقائدية في الأسرة الواحدة

والحديث عن الأخطار التي تتربص بالأسرة العربية كثيرة لا يمكن حصرها وهذا لا يعني أن التكنولوجيا ووسائطها المتعددة لم تكن لها إيجابيات بل إنها قد نقلت الانسان من عالمه البسيط إلى عوالم منفتحة على الآخر وفتحت أمامه فرص العمل والتألق والشهرة والنجاح لمن فهم المعنى الحقيقي لهذه الوسائط فاستخدمها بوعي وذكاء.

وقد كتب الصحفي الأمريكي كريس ويليش مقالا أسماه الجانب المظلم للتكنولوجيا بين فيه تبعات الاستخدام المفرط للوسائط التكنولوجيا وهو ما أكده مارك غلوريا سنة 2016 بأن التعامل المستمر مع مواقع التواصل تشتت الانتباه وتضعف عملية التركيز للأفراد خاصة الأطفال .

ويمكن اختصار المشكلات التي تخلفها الوسائط التكنولوجيا على الشكل الآتي :



سبل حماية الأسرة العربية من أخطار التكنولوجي:

تعد الأسرة العربية أنموذجا مثاليا متكاملا من حيث التأسيس والواجبات والحقوق ,للوالدين حق الرعاية وللأبناء واجب الانضباط وتبني السلوك القويم الذي لا تؤثر فيه الرياح العاتية لأنهم يستمسكون بالعروة الوثقى وهو الإسلام الذي يوجه ويرشد ففيه معايير الحياة السليمة وقوانين البناء الثابتة والمعاملة الحسنة وفيه دعوة صريحة لإمعان العقل في التفكر والتدبر في كل شيء ما ينفع وما يضر "

وللتكنولوجيا أضرار قد أسقمت المجتمعات وأفقدتها توازن خلاياها وهي الأسر حين فتحت لها الباب على مصرعيه وسمحت لها بأن تتغلغل في عمق أفرادها فزرعت بينهم الفرقة والوحدة و باعدت بينهم رغم أنهم تحت سقف واحد ولأجل ذلك وجب التدخل الهيئات والمؤسسات الفاعلة للحد من هذا التأثير السلبي وتبني حلول واقعية وملموسة تحمي الأسر من تلك التهديدات من بين تلك الحلول ما يلي:

-وضع تطبيقات حماية من ولوج المواقع المحضورة التي تتسرب عن طريق الفواصل الاعلانية دون سابق انذار

-إدراج حصص تلفزيونية واعلانات اشهارية تؤكد على خطورة المبالغة في استخدام .مواقع التواصل الاجتماعي .

-دور الرقابة الأسرية في حماية الأبناء .

-التأكيد على الترابط الأسري وتفعيل التواصل بين الافراد والتأكيد على أن الالتحام الأسري لا يمكن تعويضه بالعوالم الافتراضية الوهمية

-خلق خليات متخصصة في مراقبة مواقع التواصل

-الاستعانة بخبراء في علم النفس في حالة الإحساس بالإفراط من قبل الأطفال والمراهقين .....

-العودة إلى المصدر الأول للتنشئة السليمة وهو القران والسنة .

-الاستفادة من الابتكارات في مجال محاربة مخاطر التكنولوجيا.

-اصدار قوانين صارمة تحكم التعامل بالمواقع وتضع حدودا للتعامل معها وقد ورد في الكتاب المترجم عن brooksوravi guptaالموسوم وسائل التواصل الاجتماعي وتأثيرها على المجتمع عديد القوانيين التي تحدد

حماية الخصوصية وحرية التعبير الأمر الذي أراد مؤسس الفيسبوك نفيه قائلا "بأن عصر الخصوصية قد انتهى "[1]

-الوعي الكامل من قبل أفراد الأسرة بضرورة "تثبيت البرامج الرقمية المضادة للفيروسات والاعلانات الغير مرغوب فيها وقد حاول يوسف شعبان من خلال مدونته أن بين الخطر الذي يمكن أن يخلقه سوء استخدام الوسائل التكنولوجية حيث صنف فيها الفيروسات الخبيثة والحلول الأدائية التي تقابلها من البرامج الفعالة".

-البحث عن المشكلات الحقيقية وراء الإدمان على الوسائط التكنولوجية والتي تتحدد في سوء التوجيه من قبل الوالدين مما يخلق فراغا قاتلا تملأه العوالم الرقمية المظللة ,فالمسؤولية الأولى تقع على عاتق الأولياء المؤسسين الفعليين للأسرة التي يتفاعل أفرادها ضمن نظم محددة "فالأسرة هي

وحدة للتفاعل الاجتماعي تؤثر وتتأثر وفي هذه العملية تكون القيم الراسخة هي الحصن المنيع الذي تتساقط أمامه كل التهديدات "[2].

-دور المجتمع المدني بمؤسساته وهياكله في توعية الأسر ودعمهم في تعزيز البناء السليم للأطفال وتنمية قدراتهم ومهاراتهم الفكرية .بعيدا عن مواقع التواصل والهواتف النقالة وألعاب الفيديو التي تثير التوتر وتشوش الفكر .

إذ أصبح ضرورة اليوم أن نفهم المعنى الحقيقي للتكنولوجيا وأن نحسن استخدامها لما ينفع الأمة وهو ما يتفق عليه أغلب الباحثين والمتخصصين منهم محمد السيد عبد السلام الذي يرى "أن الدول العظمى تطورت بفعل ما خلقته من تقدم تكنولوجي بينما لا يزال العالم الثالث تحت رحمتها خاضعا لها ولم يأخذ من تلك المستجدات إلا ما يضعفه و يستنزف طاقاته الشبابية "[3]:

[1]- أحمد مبارك الكندري/ بتصرف -علم النفس الأسري- -دار الكويت -ص25

[2]- -محمد السيد عبد السلام /التكنولوجيا الحديثة -عالم المعرفة-ص12-13

[3]- يوسف محمود/ سيسيولوجيا العلم والتكنولوجيا / -عمان -الأردن ط1/ت2000ص216

خاتمة:

وخلاصة القول أن الأسرة اليوم مرهونة بمدى الإدراك التام بأن التكنولوجيا ومخلفاتها هي عالم معقد من يلج إليه عليه أن يدرك المخاطر قبل الفوائد وأنه ليس كل ما ينتجه الغرب خادم للإنسانية بل قد يكون دماره أعنف حين يمتد إلى الطفل والشاب والكهل وإلى عمق البيت الواحد فيعيث فيه فسادا دون رقيب أو حسيب .

يقول كاريل "إن الحضارة العصرية تجد نفسها في موقف صعب لأنها لا تلائمنا فقد أنشئت دون معرفة بطبيعتنا الحقيقية ,إذ أنها تولدت عن خيالات الاكتشافات العلمية وشهوات الناس ورغباتهم .....إنها لم تأخد بالاعتبار إنسانية الانسان "12

ولا تزال التكنولوجيا اليوم ترمي بكامل ثقلها على الفرد والمجتمع من استثمرها بوعي أفاد منها علما غزيرا ومن استسلم وسلم عقله وذاته رمت به في غياهب الضياع والانحراف الأخلاقي وحولته إلى إنسان فاقد لمعاني الحياة والوجود.

المراجع:

-القرآن الكريم

- جيلالي وبكر /2الاصلاح والتجديد الحضاري عند محمد اقبال ومالك بن نبي - -دار الأمل ط1-2010

- د.حسن شمس باشا /د-ماجد حسن /التواصل الاجتماعي - -دار القلم -بيروت ط1/ت2020

-ا ج-فولكوف -ت- اللموشي /لانسان والتحدي التكنولوجي بحث في المعضلات الاجتماعية والثورة التكنولوجية- - 1979

--hugh brooks-ravi gupta ترجمة عاصم سيد عبد الفتاح /وسائل التواصل الاجتماعي وتأثيرها على المجتمع / -القاهرة ط1/ت2017-

-يوسف شعبان /-مخاطر التكنولوجيا الرقمية -مدونة -

- أحمد مبارك الكندري/ علم النفس الأسري- -دار الكويت

- محمد السيد عبد السلام /التكنولوجيا الحديثة - -عالم المعرفة-

-يوسف محمود /-سيسيولوجيا العلم والتكنولوجيا / -عمان -الأردن ط1/ت2000

الوضع الإبستمولوجي لعلوم التربية بين النظرة التخصصية والتعدد المقارباتي

الدكتور عبد المجيد شفيق

مختبر الابتكار والبحث لتطوير مهن التربية

والتكوين بالمدرسة العليا للتربية والتكوين

جامعة ابن طفيل، القنيطرة

المملكة المغربية

Orcid Number 0009-0000-9913-7741

abdelmajid.chafik1@uit.ac.ma

ملخص البحث:

ظل البحث في حقل التربية يتأرجح بين مقاربة اختزالية تربط التربية بالبعد السيكولوجي في إطار ما عرف بالسيكو- بيداغوجيا، والمقاربة التعددية التي يغيب فيها التجسير والتكامل بين الحقول المعرفية المهتمة بالتربية. وهو ما كان له انعكاس على طبيعة المعرفة التربوية التي ظلت أسيرة للتفكير الخطي الاختزالي، وظلت معها المجهودات العلمية المبذولة مجزأة ومشتتة.

صحيح أن البحث التربوي يحتاج إلى تعدد مقارباتي، لكن هذه العملية تقتضي التحرر من النموذج الاختزالي القائم على نزوع كل حقل علمي إلى ضم التربية لمواضيع اشتغاله بناء على أطره النظرية والمنهجية، دون التفكير في خلق جسور تواصلية وتوليفية بين هذه الحقول، إذ أن مقاربة موضوع التربية وفق هذا المنظور الضيق، قد يُحَول التخصص إلى نزعة دغمائية اختزالية بتعبير فيلسوف التربية أوليفي وبول Olivier Reboul

والحال أن دراسة الظاهرة التربوية، يقتضي النظر إليها في أبعادها المتعددة والمتشعبة. فالتربية هي ذلك الكل المركب الذي ينأى عن التجزيء والتقسيم، ويتطلب فهما أشمل وأعمق. لذلك، فالبحث في حقل التربية في حاجة ماسة إلى البحث في التربية بما هي بحث في الإنسان في أبعاده المتعددة، ذلك المجهول بلغة ألكسيس كاريل الذي تتقاطبه العلوم بمختلف تخصصاتها، والنظر إليه في كليته وشموليته لتغطية مختلف أبعاده في

إطار التداخل والتكامل المعرفيين. باعتبار الانسان تجربة كلية معيشية تستعصي التجزيء أو التقسيم كما عبر عن ذلك فلهيلم دلتاي.

إن البحث في التربية وفق هذه المقاربة التعددية والتكاملية، القائمة على خلق تحاور وتناهج بين العلوم، تُقدم إضاءات لفهم الظاهرة التربوية وإدراك بعض جوانبها المتشعبة. فالحاجة إلى استثمار مداخل متعددة في دراسة الظاهرة التربوية، نعتبره أساسيا في كل مقاربة تسعى إلى إماطة اللثام عن ما يكتنف الظاهرة من غموض، وذلك وفق تجسير وتوليف بين هذه العلوم بعيدا عن المقاربة الاختزالية التي تصغي لزاوية نظرتها. إذ لا يمكن لكل علم أن يعتمد منطقه الخاص في فهم هذا الكُلّ المركب، بقدر ما يكون ذلك إضاءة من جانب معين من الظاهرة، مع استحضار إمكانية التعاون مع العلوم الأخرى وما تُتيحه من زوايا نظر في إطار التكامل المعرفي.

يقتضي التفكير إذا، في الظاهرة التربوية من زاوية التداخل والتكامل المعرفيين، النظر إليها في شموليتها وتغطية مختلف أبعادها، مع استحضار خصوصية الظاهرة كموضوع مركب ينأى عن الحصر والضبط. وهو ما يستدعي الأخذ بعين الاعتبار راهنية الفعل التربوي وفُجائية الوضعيات، وفتح المجال أمام الممارس للفعل التربوي لكي يعيش كل التجارب التربوية بأبعادها الانسانية، وباجتهاده المستنير المُستَند إلى معارفه العابرة للتخصصات وخبرته المستقاة من السياقات التي يعيشها.

بناء على ذلك، نسعى من خلال هذه المداخلة إلى مقاربة الوضع الإبستمولوجي لعلوم التربية بين النظرة الاختزالية والتعدد المقارباتي، من خلال التساؤلات الآتية:

هل يستقيم البحث في علوم التربية وفق منظور اختزالي قائم على حقل معرفي واحد، بالرغم من الطبيعة المعقدة لموضوع التربية، الذي يتميز بتعدد أبعاده وجوانبه؟ وهل تعدد فروع علوم التربية يشير إلى نوع من التنافس والتباعد بينها، أم مدخلا للتفاعل والتجانس بين هذه الحقول العلمية وتشجيع الاجتهاد العابر للتخصصات؟ وكيف يمكن تصور العلاقة بين الحقول المعرفية في مقاربتها للظاهرة التربوية؟ وهل هناك ضمانات كافية لفهم الظاهرة التربوية والتمكن من مختلف أبعادها، اعتمادا على التعدد المعرفي والمنهجي للحقول العلمية المتدخلة؟

الكلمات المفتاحية: الإبستيمولوجيا – المقاربة التخصصية – المقاربة التعددية – الميتا زوايا نظر – التداخل والتكامل المعرفيين

The epistemological status of educational sciences between reductionist approach and multi-approach.

Higher School of Education and Training. Ibn Tofail University of Kenitra – Morocco

abdelmajid.chafik1@uit.ac.ma

Abstract:

Educational sciences have raised and continue to raise many epistemological issues that led to a multiplicity in the educational literature productions. Thus, a multiplicity of doctrines have derived their convictions from different knowledge sources. Which, resulted in complicating the epistemological formation of educational sciences that appear to be as mixture of dispersed knowledge on one hand, revealing the absence of guaranteed familiarities about the educational phenomenon in all its aspects on the other hand. In addition to, disclosing the ongoing contrariety between literature and fieldwork practices. This reveals the limitations of these sciences in dealing with the complexity of education. Thus, this situation cannot be resolved purely at a theoretical level despite the complementarity of different sciences however; the situation of education is tested and weighed on a daily basis as expressed by the French sociologist Philippe Meirieu in the collective management of success and failure, experiment and mistake. Guy Avanzini views Education as a victim of the confrontation of scientific doctrines associated to overlapping disciplines and pedagogical shallowness that can't be overcome by expertise and competency. This situation expresses the common and ongoing deficit to any science involved in the study of an educational phenomenon, which in turn is unable to give an adequately guaranteed understanding to its complex dimensions. It is obligatory that every discipline has to accept its ineffectiveness to perceive and understand the variables of the phenomenon; it is also called for cooperation and integrity based on skepticism and uncertainty of proposed knowledge and methodology to found an open blended paradigm.

Therefore, through this intervention, we seek to approach the epistemological situation of educational sciences between the reductionist view and the pluralistic approach, through the following questions:

- Does research in educational sciences stand on a reductionist perspective based on a single field of knowledge, despite the complex nature of the subject of education, which is characterized by its multidimensional and multifaceted aspects?

- Does the multiplicity of branches of educational sciences indicate a type of competition and distancing between them, or a gateway to interaction and homogeneity between these scientific fields and encouraging interdisciplinary efforts?

- How can the relationship between knowledge fields be envisioned in their approach to the educational phenomenon?

Keywords: Education sciences, Epistemology, Reductionist approach, Multiple approaches, Meta perspectives, Open blended paradigm.

المقدمة:

عرفت مختلف العلوم تطورا كبيرا، وخاصة خلال القرن التاسع عشر والقرن العشرين، فاتجهت العلوم الإنسانية صوب التأسيس والتقعيد لموضوعها، وتحديد منهجها في الدراسة والبحث، وظهرت التربية كموضوع تتقاطبه مجالات عدة، أبانت خلالها العديد من التخصصات العلمية عن رغبتها في تحرير التربية من تقلبات الشك، ومن محاولات التجربة والخطأ لدى المربين، وتعويض الخطاب الفلسفي العام عن التربية بخطاب علمي.

وإذا كانت المحاولات الأولى في هذا المسار قد ارتبطت بعلم النفس، اعتقادا من الباحثين في هذا التخصص بأن هذا الحقل العلمي يمنح مفاتيح معرفية لفهم نمو الأطفال، في إطار ما عُرف بالسيكو-بيداغوجيا، فإنه سُرعان ما ظهرت مبادرات من تخصصات علمية أخرى كعلم الاجتماع، والبيولوجيا والتاريخ...

يعبر هذا الوضع، عن أهمية التربية كموضوع للدراسة، ويفصح أيضا عن التعقيد والتركيب الذي يميز الموضوع، باعتبار التربية ظاهرة متعددة الأبعاد ومتداخلة العناصر، ترتبط بما هو بيولوجي، سيكولوجي وسوسيولوجي... وضع يجعل الموضوع محط أنظار العديد من التخصصات، ويفتحه على مقاربات ومناهج متعددة، ما قد يتيح أدوات عدة لفك شفرات التعقيد والتركيب الذي يطبع الظاهرة التربوية. لكن في المقابل، يطرح إشكالات إبستيمولوجية تجعل التربية كما عبر عن ذلك كاي أفانزيني[1] Gay Avanzini ضحية للمواجهة بين النزعة العلمية المرتبطة بتعدد التخصصات المتدخلة، والنزعة الإمبريقية الموسومة بضحالة بيداغوجية تعجز الكفاءة في التخصص عن تجاوزها.

هكذا، يعبر هذا التداخل عن الجدل القائم حول علمية هذه العلوم، خاصة وأن موضوعها تتقاطبه علوم عدة، كما أن مقارباتها تمتح من تخصصات متعددة ومختلفة، كل من زاوية اهتمامه ومعالجته للظاهرة التربوية. بل ويدفع أيضا إلى التفكير في التخصص الأم، هل هو علم الاجتماع كما اعتقد بذلك دوركايم، أم علم النفس كما أراد بنت Binet، أم البيدولوجيا Paidologie كما دافع عن ذلك المنظرون البلجيكيون.[2]

وإذا سلمنا بوجود تخصص علمي يحوي التربية كموضوع للدراسة، فهل يستقيم حال علوم التربية نحو تحقيق الاستقلالية العلمية، بالرغم من الطبيعة المعقدة لموضوعها الذي يتميز بتعدد أبعاده وجوانبه؟ ألا يمثل الاستقلال العلمي انفصالا عن العلوم الأخرى، وهو ما قد يشكل تهديدا وضعفا في إمكانية الإحاطة بموضوع التربية؟ أم أن تحقيق وتزكية الاستقلالية العلمية، من شأنه تعزيز وتقوية الإحاطة بالموضوع

[1]. جي أفانزيني، الوظائف الثلاث للفلسفة. ترجمة حسن العمراني، مجلة الأزمنة الحديثة (ص ص 24-27)، العدد 3-4، (أكتوبر 2011)، ص 25.

[2]. نفسه، ص 24.

وفهمه بشكل أعمق؟ ألا يُشكل ذلك انزواء وانطواء حول جزء من الظاهرة التربوية أو بُعد من أبعادها، والمجازفة بأبعادها الأخرى؟

عموما، فقد ارتبط البحث في علوم التربية بالتعددية المعرفية والمنهجية التي تنهل من مختلف الحقول العلمية ذات الارتباط بموضوع التربية. وإذا سلمنا بإمكانية هذا التعدد والتحاقل المعرفي في دراسة الظاهرة التربوية، ألا يُشكل ذلك ارتماء في دائرة هذه العلوم، وذوبانا في كنفها، وبالتالي تهديدا ومحوا لهوية علوم التربية؟ أم أن طبيعة الظاهرة التربوية في تعدد أبعادها وتنوع مجالاتها، تقتضي تعبئة علوم متعددة لدراستها؟

وهل هناك تكامل بين هذه الحقول المعرفية في مقاربة التربية، أم أن كل حقل علمي يشتغل على الظاهرة التربوية ومكوناتها من زاوية اهتمامه، دون الإلتفات إلى الحقول العلمية الأخرى، ودون البحث عن التوليفات الممكنة التي تلتقي فيها هذه العلوم لإضفاء طابع التكامل؟ وكيف يمكن استثمار هذا التعدد في النفاذ إلى الظاهرة التربوية، وفهمها والإحاطة بمختلف أبعادها دون الوقوع في نوع من التضارب بين هذه العلوم؟

1. علوم التربية وسؤال الماهية

ظل مفهوم التربية، يطرح إشكالات كثيرة، بالرغم من تعدد التعاريف التي جاء بها تطور التربية. حيث شكلت هذه الأخيرة موضوعا عاما ومنفتحا على جميع الممارسات وعلى مختلف أشكال التأثير التي تُمارس على الأطفال، وبقيت إجراءاتها ووسائلها غير ممنهجة وغير مقننة. وهو ما جعلها تتغذى من تخصصات علمية متعددة.

وبالرغم من أن الدراسات والأبحاث في أصول علوم التربية قد ارتبطت في عمومياتها بمرحلة التأسيس لهذه العلوم في الجامعات الغربية، وخاصة الأوربية، فإن البوادر الأولى للتفكير العلمي في موضوع التربية ظلت حاضرة في أبحاث وكتابات عدة، فقد أثار ج.كومينيوس[1] (1592-1670) J.A.Comenius ولو بطريقة ضمنية، ضرورة وجود بيداغوجيا تجريبية، عندما أشار إلى أهمية خضوع العمل المدرسي أو الجامعي لدراسات علمية، مثلما يخضع لذلك العمل الميكانيكي. في نفس السياق، عبر ج. ف. هيربارت[2] (1776-1841) J.F.Herbart عن هذه الأهمية بطريقة أكثر دقة، عندما نادى بإلحاق مدرسة تجريبية بالجامعة. وقد توالت المبادرات العلمية فيما بعد، مع روبرت دوترانس Robert Dottrens وكورنو Cournot وألفريد بيني[3] Alfred Binet، حيث أكد هذا الأخير على أهمية التوجه العلمي في التربية، وضرورة التأسيس لبيداغوجيا جديدة قائمة على الملاحظة والتجريب، والقطع مع البيداغوجيا القديمة المبنية على إسقاط الأفكار المسبقة بطريقة دوغمائية، وعلى الخلط بين البراهين والشواهد الإنشائية.

وقد ساهم التطور الذي عرفته مختلف العلوم الإنسانية في تبلور مفهوم التربية، إذ شكلت هذه العلوم الروافد الأساسية التي انبنت عليها علوم التربية، وذلك عبر سيرورة الإنتقال من المعنى العام للتربية، مرورا باستخدام البيداغوجيا كنظرية علمية، ترتكز على الربط بين التأمل النظري للفعل التربوي والممارسة التربوية، وصولا إلى استخدام علم التربية، أو علوم التربية بصيغة الجمع.

---

[1]. مصدق الجليدي، علوم التربية: النشأة والتطور والمنزلة الابستيمولوجية، في الذكرى الخامسة والخمسين لتأسيسها. ضمن مجلة المناهل، عدد 103، ملف العدد: مسارات ورهانات علوم التربية في المغرب، مجلة فصلية تصدر عن وزارة الشباب والثقافة والاتصال (مطبعة دار المناهل، أكتوبر- نونبر- دجنبر 2021)، ص 153-154.

[2]. مصدق الجليدي، مرجع سبق ذكره، ص 154.

[3]. مصدق الجليدي، مرجع سبق ذكره، ص 154.

وإذا كان استخدام مصطلح علوم التربية قد ظهر لأول مرة في كتابات الباحث الفرنسي مارك أنطوان جوليان[1] Marc Antoine Jullien سنة 1812م، فإن استخدام المصطلح بشكل رسمي، سيتم في معهد علوم التربية بجنيف سنة 1912م، على يد جماعة من الباحثين من مشارب علمية مختلفة، من بينهم الطبيب وعالم النفس السويسري إدوارد كلاباريد[2] Edward Clapparéde. إلا أن مأسسة علوم التربية في أروقة الجامعة كانت في ستينات القرن العشرين كما أشار إلى ذلك السوسيولوجي الفرنسي فليب ميريو[3] Phillippe Meirrieu، حيث أصبح الإعتقاد بإمكانية تعويض الخطاب العام حول التربية بخطاب علمي حقيقي يستند إلى أسس علمية، وأصبح الحديث عن علم النفس التربوي الذي اعتبره البعض علما للتربية. لكن سرعان ما تبين أن الظاهرة التربوية أعقد من أن ترتكن للجانب النفسي فقط، وأنها ظاهرة متشابكة ومتداخلة العناصر، وفهمها يقتضي تعبئة علوم أخرى كعلم الاجتماع والأنثروبولوجيا واللسانيات والتاريخ والاقتصاد.

هكذا، جمعت شعبة علوم التربية في بداية نشأتها تخصصات علمية متعددة ومختلفة، بهدف مقاربة الوقائع التربوية مقاربة متعددة ومتكاملة، وإخضاع البحوث للفحص والبرهنة لضمان علميتها. ولوحظ أن إغراء النزعة الوضعية كان حاضرا في بعض الفضاءات التي دُرّست فيها هذه العلوم كما عبر عن ذلك غاي أفانزيني.[4]

والواقع أن علوم التربية، قد انبثقت من سياق سياسي صعب*، فبعد مأسستها بالجامعات الغربية، وخاصة الفرنسية، كان رهان علوم التربية، ضمن حركة اليوتوبية الاجتماعية، معايشة لحظات ميلاد المجتمع الجديد

---

[1]. علال خوش، علوم التربية وأسئلة الموضوع والمنهج في ضوء المقاربة الإبستيمولوجية، ضمن مجلة المناهل، عدد 103، ملف العدد: مسارات ورهانات علوم التربية في المغرب، مجلة فصلية تصدر عن وزارة الشباب والثقافة والاتصال، (مطبعة دار المناهل، أكتوبر- نونبر- دجنبر 2021)، ص204.

[2]. نفسه، ص 204.

[3]. Philippe Meirieu, Sciences de l'éducation et pédagogie, sur le site web :https://www.meirieu.com/COURS/pedaetsciencseduc.

[4]. جي أفانزيني، الوظائف الثلاث لفلسفة التربية، مرجع سبق ذكره.

*. نقصد بذلك، ما عرفته فرنسا من اضطرابات، وخاصة أحداث 1968، وما رافقها من نقاشات حول المدرسة وأدوارها ووظائفها داخل المجتمع، وحول ما إذا كانت المدرسة تعمل على تطوير المجتمع أم إعادة إنتاجه والمحافظة عليه. وهو ما نتج عنه انتقاد النموذج التربوي السائد، المبني على النزعة الإنسانية للدولة، وأصبحت الحاجة إلى إعادة النظر في التربية والتأسيس لبحث علمي موضوعي، والتفكير في هذا الموضوع ضمن أطر معرفية ومنهجية واضحة. حيث ظهرت عدة دراسات في هذا الباب تعكس النقاش والمناخ الفكري، من بينها دراسة كل من بيير بورديو وكلود باسرون حول "إعادة الإنتاج"، ودراسة روجر استابلي و كريستيان بودلو، حول "المدرسة الرأسمالية بفرنسا" وغيرها من الدراسات. فبدأت منذ ذلك شرعية علوم التربية تتقوى. وبالرغم من أن الدراسات السالفة الذكر، تصنف ضمن سوسيولوجيا التربية، إلا أنها أثارت نقاشا مهما حول الحاجة إلى إعادة النظر في التربية وتأسيسها على قواعد علمية، وهو ما ساهم في تزكية شرعية علوم التربية. وفي المقابل نجد مثل هذه النقاشات والإشكالات قد أثيرت في الولايات المتحدة الأمريكية، ولكن في إطار إشكالات تربوية بالدرجة الأولى وليست سوسيولوجية، وهو ما ساهم في تزايد عدد كليات التربية، والمجلات المهتمة بالموضوع.

كما عبر عن ذلك غي أفانزيني[1]، فاستطاعت هذه العلوم أن تشق لها موقعا في ظل هذه الوضعية السياسية الصعبة. إذ لا أحد ينكر أنها قد ساهمت في التحول الاجتماعي الكبير، وأنها قدمت "مناضلين بيداغوجيين"، شكلوا أدوات نقدية ووسائل للإبداع.[2]

في سياق ذلك، تبنت علوم التربية مشروع تحول اجتماعي واسع، الفاعل الأساسي فيه هي المدرسة القائمة على المعرفة التربوية الموضوعية، بعيدا عن الحمولات الإيديولوجية، وعن الضغوطات الكنسية.[3] فشكل ظهورها في هذا السياق، ضرورة إبستيمولوجية أملتها النزعة العلمية المستمدة من العلوم الطبيعية، والسياق السوسيوثقافي الذي عرفته المجتمعات الغربية آنذاك.

يبدو أن هذا الوضع، ساهم إلى حد كبير في تحرير التربية وانعتاقها من الرؤى التأملية والانطباعية، بل وفيما بعد من المقاربة النفسية الأُحادية، ومن التوجه السوسيولوجي المحافظ. وفي خضم بحثها عن نموذج ابستيمولوجي قادر على جمع شتات عناصرها، أصبحت الدعوة ملحة إلى مقاربة تعددية تتغذى من ينابيع الواقعية ومن التفكير في المعنى من داخل الفكر التربوي[4].

فكيف نفهم تعددية هذه العلوم وتنوعها، خاصة وأنها تختلف من حيث مناهجها ومفاهيمها؟ وهل يستقيم حال علوم التربية نحو تحقيق الاستقلالية العلمية، بالرغم من الطبيعة المعقدة لموضوعها الذي يتميز بتعدد أبعاده وجوانبه؟ ألا يمثل الاستقلال العلمي انفصالا عن العلوم الأخرى، وهو ما قد يشكل تهديدا وضعفا في إمكانية الإحاطة بالظاهرة التربوية؟ وهل تعدد فروعها يشير إلى نوع من التنافس والتباعد بينها، أم مدخلا للتفاعل والتجانس بين هذه الحقول العلمية وتشجيع الاجتهاد العابر للتخصصات؟

---

[1]. نور الدين البودلالي، الفلسفة والتربية، نص مأخوذ من La pédagogie aujourd'hui, sous la direction G. Avanzini, Dumond, coll. Savoir enseigner تم الإطلاع عليه بتاريخ 22 أكتوبر 2022، على الرابط الالكتروني التالي:
https://www.elboudlali-n.com/2020/01/blog-post9-Education-Philosophie-Sens-OlivierReboul-Pestalozzi.html

[2]. نفسه.

[3]. نفسه.

[4]. نور الدين البودلالي، الفلسفة والتربية، مرجع سبق ذكره.

2. التربيــة بين التناول العلمي وهشاشة الظاهرة التربوية

تميزت المعرفة منذ عهد اليونان إلى نهاية العصور الوسطى بكونها مبنية على التشابك والتداخل المعرفي بين مختلف العلوم، والناظم الأساسي لها هو الفلسفة كوعاء تصب فيه كل التساؤلات عن الانسان والكون، حيث هيمنت النظرة الموسوعية في مقاربة الظواهر وتناولها. لكن التراكم المعرفي سيؤدي مع بداية العصر الحديث إلى انفصال العلوم بعضها عن بعض، وظهور العلوم التخصصية، وذلك بعزل الظواهر عن بعضها، وتفريع المسارات البحثية والتخصصات العلمية. وقد كان ذلك حاجة منهجية وطبيعية، لأن الفيلسوف أو المفكر لم يعد بإمكانه الإلمام بالتراكم المعرفي الحاصل في كل المجالات.

لقد أدت الحركة العلمية التي عرفها القرن التاسع عشر في مجال العلوم الإنسانية، وقبل ذلك في ميدان العلوم الطبيعية، إلى تحقيق مكتسبات علمية ساهمت في بناء المعرفة التخصصية، وتطوير المنظومة المفاهيمية والاصطلاحية لكل حقل معرفي، فأصبح التخصص الدقيق سمة مميزة لمسارات البحث العلمي خلال القرنين التاسع عشر والعشرين. فما جدوى اختزال المعرفة في تخصصات معزولة، باسم الاستقلالية العلمية؟ ألا يؤدي النزوع المبالغ فيه نحو استقلال العلوم عن بعضها، والاشتغال في دائرة تخصصها - دون النظر إلى منظومة المعرفة في كليتها - إلى المجازفة بأبعاد الظواهر المدروسة؟

لا أحد يمكنه تجاوز أو إنكار التطور الكبير الذي عرفته المعارف في إطار التخصصات، وبفضل التقعيد العلمي لمواضيعها ومناهجها في ميادين مختلفة خلال القرن العشرين؛ إذ أن استقلال العلم كما أشار إلى ذلك الباحث علي أسعد وطفة[1]، يؤدي وظيفة حيوية في استكشاف أبعد ما يمكن استكشافه في المجال العلمي للعلم نفسه، وفي المقابل، قد يؤدي النزوع العلمي المبالغ فيه والإنزواء في زاوية التخصص إلى التصلب والجمود والانفصال عن السياق المعرفي للعلم، ما قد يفقد هذا الأخير تألقه وحضوره المعرفي وقدرته على الإبتكار في مجاله الخالص.

صحيح أن العلوم تتطور وفق مساران، أحدهما عمودي يتعلق بالتخصص الدقيق، والآخر أفقي، يتعلق بقدرة العلم نفسه على التعاون مع العلوم الأخرى في مجال الفهم والاستكشاف والتفسير. وهذا التعاون تقتضيه شمولية الظواهر الكونية وعمقها وتعدد مظاهرها[2]. لذلك، فالعلوم تتطور ضمن منطق داخلي

[1]. حوار مع الأكاديمي علي أسعد وطفة في "مرايا فكرية"، حاوره مراد غربي عن صحيفة المثقف، تم الإطلاع عليه بتاريخ 06 نونبر 2022 على الرابط الالكتروني: https://watfa.net/archives/11598 .

[2]. حوار مع الأكاديمي علي أسعد وطفة، سبق ذكره.

مرتبط بالتخصص، وآخر خارجي مرتبط بالعلوم الأخرى وأهميتها في الإحاطة بالظواهر المدروسة، فأسئلة العلم التخصصي تقود تلقائيا إلى البحث في العلوم الرديفة.

تشكل العلوم والمعارف في نظر الفيلسوف الأمريكي جون كيميني[1] J . Kemeny حلقات متداخلة في بعضها عبر التأثير والتأثر، والتصنيف السائد بين العلوم هو عملية اعتباطية تهدف إلى التدريس والبحث العلمي التخصصي. كما يشير إدغار موران[2]، إلى أنه بالرغم من التطور الذي حققته العلوم التخصصية، فإن ذلك قد أسفر عن تراجع خطير على صعيد المعرفة، لأن التخصص في نظره يُلغي السياق ولا يهتم بالشموليات والمركبات. وهو ما أظهر عقبات كثيرة أعاقت ممارسة المعرفة المناسبة.

إذا كان الاتجاه نحو التخصص الدقيق هو الخاصية التي وجهت مسار البحث العلمي لمدة طويلة، وساهمت في توفير عدة معرفية ومنهجية مهمة، مكنت من تعميق الفهم والتحليل للظواهر المدروسة والخوض في المتغيرات الدقيقة للظاهرة. فإن التحولات التي تعرفها المنظومة الكونية، وتعقد الظواهر وتشابكها، تفرض توجهات ومناهج بحثية تخرج من دائرة الهوس بالاستقلال إلى دائرة التعاون والتفاعل والتكامل مع العلوم الأخرى، وتنهل من وحدة المعرفة وضرورة تكاملها؛ أي التكامل بين العلم والعلوم الأخرى، وما بين العلم والآفاق البعيدة للكون الذي ينتمي إليه. **فما المنحى الذي اتخذه البحث في علوم التربية؟**

[1]. مولاي المصطفى البرجاوي، الجغرافيا وإشكالية تعدد المناهج: أي إرساء للنقل الديداكتيكي في الجغرافيا المدرسية، ضمن مجلة مسالك التربية والتكوين، المجلد 5، العدد 2، (المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين لجهة درعة تافيلالت، 2022)، ص 2.

[2]. داود خليفة، نحو ابستمولوجيا حوارية. سلسلة الأنوار، المجلد 09، العدد 02، الجزائر (30 نوفمبر 2019)، ص 27.

3. علوم التربية بين المقاربة التعددية وتجزيء الظاهرة التربوية

لقد شكل استخدام مصطلح علوم التربية بصيغة الجمع منذ ظهوره، مؤشرا لرسم منحى البحث في هذا الحقل المعرفي، انطلاقا من رؤية ابستيمولوجية تعتبر أن موضوعها واحد وهو التربية، لكن مقارباته مختلفة ومتعددة، تبعا لتعدد وتنوع العلوم التي تستفيد من نتائجها العلمية وفق منظور يتوخى خدمة القضايا التربوية[1]. هكذا، فقد ظل حقل التربية تحت وصاية العلوم الإنسانية بمختلف فروعها، ومُنفتحا على العلوم الحقة ومستجداتها.

وبقدر ما أتاح هذا التوجه إمكانية استفادة علوم التربية من المنظومة المعرفية والمنهجية للعلوم التي شكلت رافدا لها، فقد أدى هذا الوضع إلى تعقيد التشكيل الإبستمولوجي لعلوم التربية، وجعلها تعيش وضعا مرتبكا نتيجة ارتمائها في أحضان العلوم الأخرى واعتمادها على مناهج هذه العلوم. ما جعلها في حيرة إبستمولوجية؛ حيث تداخَلَ حقل التربية مع بقية العلوم الاجتماعية والانسانية، وغابت السمات المائزة للحقل التربوي عن غيره من الحقول المعرفية. ولعل هذا الوضع، يرتبط في شق كبير منه بالموضوع الذي تبحث فيه علوم التربية؛ أي موضوع التربية الذي يتميز بتعدد أبعاده وتشابكها، وبحركيته وديناميكيته، وبالتالي عدم التمكن من الإحاطة به وتثبيته.

يبدو أن مشكلة علوم التربية، ليست مشكلة منهج فحسب، بقدر ما هي مشكلة الموضوع الذي تدرسه هذه العلوم، موضوع التربية الذي يقع في صلب مسألة الإنسان. تلك الذات الواعية التي تعد تجربة كلية تقتضي مقاربة شمولية في أبعادها المتعددة وتستعصي التجزيء أو التقسيم كما عبر عن ذلك فيلهلم دلتاي[2]، فالإنسان يصعب معرفته ودراسته والإحاطة بكل جوانبه اعتمادا على تخصص علمي معين. كما أن السؤال حول الإنسان سؤال إنكاري وعلامة متوارية على بداية التشتت المنهجي للبحث فيه، في أفق المغامرة الإبستيمولوجية المحفوفة بالتعقيد والتركيب.

والإنسان "إنشاء تربوي"[3] بتعبير كانط، كما أن الإنساني من منظور إدغار موران،[4] مسألة مركزية في التربية، على أساسها نعرف ماذا يجب أن نعرف. لذلك يرد موران التربية إلى أفق أرحب وأوسع في إطار ما يسميه

---

[1]. علال خوش، مرجع سابق، ص 207

[2].عادل مصطفى، فهم الفهم: مدخل إلى الهيرمنيوطيقا: نظرية التأويل من أفلاطون إلى جادامير، الناشر مؤسسة هنداوي- مصر، 2003. ص 69-70.

[3]. عبد الوهاب، البراهمي. التربية المركبة عند إدغار موران: براديغم جديد لتربية مستقبلية، تم الإطلاع عليه بتاريخ 05 نونبر 2022 على الرابط الالكتروني التالي: https://anfasse.org.

[4]. نفسه.

بالتربية المركبة. إلا أن واقع البحث التربوي اليوم، بتشققاته المعرفية وتشتته البحثي يجعل حقل علوم التربية في حيرة إبستيمولوجية، حيث ارتبط البحث في هذا الموضوع بنزوع الباحثين باختلاف تخصصاتهم إلى ضمه وجعله ضمن مواضيع اشتغالهم. في بداية الأمر، تم تبنيه من طرف علم النفس، اعتقادا بأن هذا الأخير يمنح مفاتيح معرفية لفهم نمو الأطفال، ويُتيح معرفة لضبط نموهم وتنميتهم بشكل جيد في إطار ما سمي ب" السيكو -بيداغوجيا". كما اعتبره دوركهايم، فرعا من فروع علم الاجتماع، ولا يمكن أن يستقل عنه، انطلاقا من العلاقة التلازمية بين تطور النظام التربوي وحركة المجتمع ككل. لتظهر فيما بعد محاولات عدة من تخصصات أخرى، كالبيولوجيا والتاريخ واللسانيات....

إن هذه المحاولات المشتتة والمجزأة ظلت مقاربات معطوبة، تنأى عن النظرة الشمولية والكلية التي تنهل من معنى وقيم التربية، إذ لا يكفي المنظور السوسيولوجي لتحديد معنى التربية، كما أن الأهمية الممنوحة لسيكولوجيا التربية في فهم العملية التربوية، تبقى قاصرة على إبراز دلالة ومعنى النشاط السيكولوجي في السياق التربوي، بالرغم مما تقدمه من مؤشرات للفهم.

والحال أن هذا الوضع التجزيئي وجه البحث في موضوع التربية، وجعل هذا الأخير يعيش نوعا من التبعية للتخصصات العلمية الأخرى، وساهم في شيوع جو من الغموض الإبستيمولوجي، فأصبح حقل التربية يدور في فلك ما أُنتج من عُدة معرفية ومنهجية في تخصصات وحقول علمية، دون القدرة على خلق توليفات بين هذه المعارف، وهو ما قوض إمكانية تشييد وبناء لبنة علمية تنحو تحقيق تراكم معرفي ومنهجي، وتكوين منظومة نظرية ومفاهيمية مستقلة وذات خصوصية مرتبطة بالظاهرة التربوية.

صحيح أن الظاهرة التربوية في تعقيداتها وتشابك أبعادها، تحتاج النظر إليها من زوايا متعددة. لكن ألا يطرح التعدد المقارباتي صعوبات على مستوى الاختيار المنهجي لكل حقل علمي في دراسته للظاهرة التربوية؟ وكيف يمكن تصور العلاقة بين التخصصات في مقاربتها للظاهرة التربوية؟ ألا يكون الأسلم والأنسب تشييد صرح علمي لحقل التربية، يرتكز على ما هو أصيل في الموضوع ، ويفتح المجال لتمتين الروابط وتعزيز الجسور مع العلوم الأخرى والإستفادة منها ؟

لقد ظل البحث في حقل التربية، يتأرجح بين المقاربة الإختزالية القائمة على ضيق التخصص، وبين التعدد المقارباتي الذي يغيب فيه التجسير بين الحقول المهتمة بالظاهرة التربوية. وهو ما أنتج مقاربات معطوبة ومشلولة، ظلت على إثرها المعرفة التربوية أسيرة للتفكير الخطي أحادي البعد، وظلت معها المجهودات العلمية مشتتة ومجزأة. وتفاقم الأمر في غياب ثقافة علمية، تمتح من شمولية المعرفة وتكاملها.

صحيح أن التفكير والبحث في حقل التربية يحتاج إلى تعدد مقارباتي، لكن هذه العملية تقتضي التحرر من النموذج الاختزالي القائم على ضيق التخصص؛ أي تجاوز الباحث لتخصصه الفرعي وعدم التحيز له، ومحاولة الإلمام بالظاهرة التربوية في إطار عابر للتخصصات، من أجل معرفة تربوية أصيلة.

إن واقع البحث التربوي بالمغرب، يُظهر أن التعدد المقارباتي الذي تخضع له الظاهرة التربوية ظل سجين الرؤية الاختزالية، القائمة على الفصل بين أبعاد الظاهرة وتجزئتها، وهو ما قد يُشتت الجهود ويحجب على الدارس الوقائع الشمولية والمركبة داخل الحقل التربوي. فالتوجه العام لمعظم الأبحاث التربوية يتبع منحى التجزيء بين الحقول المعرفية، والإنزواء والركون إلى ضيق التخصص والإنحياز له وفق نظرة اختزالية تجعل التخصص منطقة نفوذ، بل وتحول التخصص إلى نزعة دوغمائية اختزالية بتعبير فيلسوف التربية أوليفي روبول[1] Olivier Reboul، حيث ارتبط البحث في هذا المجال باختزال الظاهرة التربوية في مقاربة صاحبها، والنظر إليها من زاوية تخصصه، اعتقادا منه بأحقية الخوض فيها دون غيره. وحتى في حالة الاعتراف بالطبيعة المركبة للظاهرة التربوية، والحاجة إلى التخصصات الأخرى لتعزيز الفهم والتفسير، فإن الباحث كثيرا ما يسقط في نزعة التخصص، ولا ينفك عن الأطر النظرية والمنهجية للحقل العلمي الذي ينتمي إليه، بل ولا يعطي الفرصة لنفسه لخلق جسور تواصلية مع الحقول المعرفية الأخرى، أو البحث عن التوليفات والتمفصلات الممكنة بين هذه الحقول لتعميق الرؤية والفهم. وفي أحيان كثيرة، عدم الإطلاع على ما تُتيحه الحقول العلمية الأخرى من مفاتيح معرفية ومنهجية من شأنها إتاحة أدوات للفهم والتفسير.

والحال أن البحث في مجال التربية، يفترض عدم وجود شيء ما فوق القيمة العلمية، والإنتصار إلى المعرفة من أجل الفهم والإدراك وتقديم إضاءات حول الوضعيات التربوية. فخصوبة الواقع التربوي، الذي يتميز بحيويته وديناميكيته، تقتضي تجديدا للأطر المعرفية والمنهجية، وذلك للإلمام بما تطرحه الظاهرة التربوية من إشكالات، ومحاولة صياغة الواقع التربوي صياغة علمية ذات منحى واضح لكسب الاعتراف الأكاديمي والمجتمعي.

ثمة العديد من التحديات التي تُلقي بظلالها على واقع البحث التربوي، وتعمل على تقويض إمكانية علوم التربية في تشكيل منظومة معرفية ومنهجية توجه مسار البحث، وتساهم في تطوير براديغمات توليفية، تنهل من طبيعة الوضعيات التربوية وسياقاتها المتجددة. فالتراجع الكبير على مستوى البحث النظري، وخاصة ما

---

[1]. جي أفانزيني، الوظائف الثلاث لفلسفة التربية، مرجع سابق.

*. للأمانة العلمية، تم اقتباس هذا الإصطلاح من الباحث حسن أحجيج، حيث وردت عبارة "الهندسة الاجتماعية" في مستهل كتاب الفهم في العلوم الاجتماعية، تأليف مجموعة من الباحثين، سلسلة إبستمولوجيا العلوم الاجتماعية، مؤسسة آفاق للدراسات والنشر والاتصال، مراكش – المغرب 2022، ص 9.

ارتبط بابستيمولوجيا العلوم الإنسانية بشكل عام، وعلوم التربية على وجه الخصوص، واستبدال التنظير التربوي بالهندسة التربوية* من بين الاشكالات التي ساهمت في ضعف التنظير في مجال التربية. إضافة إلى ظهور مؤسسات أخرى تساهم في إنتاج المعرفة التربوية، تتمثل أساسا في مراكز البحث الخاصة الممولة ذاتيا أو من قبل الحكومات أو منظمات المجتمع المدني، الأمر الذي مكنها من لعب دور فاعل في الحقل التربوي، نتيجة سرعة الاستجابة والتنفيذ المعتمدة من قبلها، وهو ما نافس البحث الأكاديمي المحض الذي يستدعي التأني والتركيز والدقة. ونتج عن ذلك فئات اجتماعية تنافس المجتمع الأكاديمي، تتمثل في مراكز الاستشارة والخبرة التي تعرض خدماتها في أسرع وقت وبأقل التكاليف.

كما زاد من تقويض وإضعاف البحث العلمي النظري في مجال التربية، تزايد الطلب الاجتماعي والسياسي على الاستشارة التربوية، وسيادة النزعة البراغماتية القائمة على معارف تقنية - أمام تزايد الإكراهات والصعوبات التي تواجه المنظومة التربوية- والحاجة إلى حلول ظرفية، في غياب مشاريع تربوية مجتمعية نابعة من حاجات المجتمع ومعبرة عن خصوصياته. وهو ما حد من فعالية علوم التربية، وساهم في التأسيس لبحث علمي تفاعلي مع البيئة والمحيط.

4. التداخل المعرفي والمنهجي: أفق للتفكير في الظاهرة التربوية

إن موضوع التربية كما يتم البحث فيه أو التعاطي معه، في حاجة ماسة إلى العودة إلى البحث في التربية بما هي بحث في الإنسان في أبعاده المختلفة، هذا الإنسان المجهول، الذي تتقاطبه العلوم بمختلف تخصصاتها من زاوية تجزيئية، والنظر إليه في شموليته وكليته. فالتربية تتجدر داخل السيرورة الإنسانية المنفتحة كما عبر عن ذلك البيداغوجي الفرنسي "آلان كيرلان[1]. لذلك، فالحاجة ماسة إلى ابستيمولوجية تركيبية بروح فلسفية، تجمع شتات موضوع التربية الذي جزأه العلم التخصصي، إذ أن البحث في الظاهرة التربوية يقتضي التفكير فيها في شموليتها، وتغطية مختلف أبعادها، مع استحضار خصوصية الظاهرة كموضوع مركب ينأى عن الحصر والضبط. وهو ما يستدعي الأخذ بعين الاعتبار راهنية الفعل التربوي وفُجائية الوضعيات، وفتح المجال أمام الممارس للفعل التربوي لكي يعيش كل التجارب التربوية بأبعادها الانسانية، وباجتهاده المستنير المستند إلى معارفه العابرة للتخصصات وخبرته المستقاة من السياقات التي يعيشها.

إن البحث التربوي، يستدعي التفكير في القضايا التي تطرحها الممارسة التربوية، باستحضار منظومة معرفية ومنهجية تتغذى من الأفق الواسع لكل التخصصات العلمية ذات العلاقة بهذا الكائن المجهول، الذي يستهدفه الفعل التربوي، وتستحضر القضايا التي تطرحها الممارسة التربوية، وذلك بهدف التأسيس لبناء نماذج وبراديغمات توليفية تساعد في مقاربة الإشكالات المرتبطة بمجال التربية، مع الإبقاء على المجال مفتوحا أمام خصوبة الواقع التربوي، الذي يبقى مجالا ديناميا وحيويا يستحيل ضبطه وتأطيره كما عبر عن ذلك فليب ميريو(*) بوصفه البيداغوجيا بالخفة التي لا تطاق.

فالتربية ليست علما كما عبر عن ذلك المفكر الفرنسي فليب ميريو، بل هي "فن فعل" بلغة ميشيل دوسيرتو[2] Michel De Certeau. فتقلبات الفعل التربوي، تجعل منه فعلا متفردا، وغير قابل للإختزال أو الضبط.

---

[1]. آلان كيرلان، بوطي، فينيو وآخرون، فلسفة وعلوم التربية، ترجمة عز الدين الخطابي، خطوط وظلال للنشر والتوزيع (الأردن – عمان، الطبعة الأولى 2021).

*. استعار فليب ميريو العبارة الآنفة الذكر من الأديب التشيكي ميلان كونديرا Milan Kundera، للتعبير عن تقلبات الفعل التربوي وفجائية الوضعيات التربوية وما تطرحه من مستجدات.

[2]. حوار مع المفكر الفرنسي فليب ميريو بعنوان "البيداغوجيا ليست علما"، أجرته رومينا رينالدي وهيلويز ليريتي، منشور بمجلة علوم إنسانية، في عددها 313 الصادر في إبريل 2019، ص 24-27، ترجمة نور الذين البودلالي. تم الاطلاع عليه بتاريخ 10/ 2022/10 على الموقع الالكتروني التالي:
https://www.elboudlali-n.com/2019/11/blog-post.pedagogie-sciencedeleducation.html

فالظاهرة التربوية ليست بحثا عن حقيقة تؤسس لحكمة، كما أنها ليست بحثا علميا دقيقا يرتكن إلى الحجة، وهي أيضا ليست وصفات جاهزة بسيطة تُيسر التصرف بثقة[1].

إن هشاشة الظاهرة التربوية، يجعلها غير قابلة للإختزال ضمن تخصص أو علم معين أو حتى علوم بصيغة الجمع، ما يستدعي التفكير في التربية ضمن أفق أرحب وأوسع. فالتربية كما أشار إلى ذلك أفانزيني[2]، هي ضحية للمواجهة بين النزعة العلمية والنزعة الإمبريقية التي تعجز الكفاءة في التخصص عن مواجهتها. إذ أن النقص الذي تشكو منه هذه العلوم من حيث هي كذلك، ليس أمرا مؤقتا بل نهائيا، وليس طارئا بل مُلازما لها[3]. فهي تعاني من نقص يعود إلى طبيعتها، فالهشاشة التي تميز الظاهرة التربوية تعود إلى الطبيعة المركبة للإنسان، ذلك المجهول بلغة "ألكسيس كاريل" Alexis Carrel الذي يحتاج إلى مقاربة شاملة ومفتوحة. فسؤال الإنسان/التربية، هو سؤال حيرة وليس سؤال يقين.

لقد ذهب ألكسيس كاريل[4] في كتابه " الإنسان ذلك المجهول"، إلى أن المقاربة التخصصية تطرح صعوبات في فهم الانسان باعتباره كل لا يتجزأ، وهو ما يزكيه عالم الرياضيات "موريس كلارين" Morris Kline بقوله، أنه بالرغم مما يتطلبه التخصص من مهارة دقيقة، إلا أنه قلما يكون ذا معنى. فالحاجة إلى فك العزلة عن العلوم والمعارف وتحرير حدود التماس بينها أمر مهم، وتزداد أهميته عندما يتعلق الأمر بالظاهرة التربوية بالنظر إلى خصوصيتها وتعدد أبعادها.

إن استثمار مداخل متعددة في دراسة الظاهرة التربوية، نعتبره أساسيا في كل مقاربة تسعى إلى إماطة اللثام عن ما يكتنف الظاهرة من غموض، وذلك وفق تجسير وتوليف بين هذه العلوم بعيدا عن المقاربة الاختزالية التي تصغي لزاوية نظرتها. إذ لا يمكن لكل علم أن يعتمد منطقه الخاص في فهم هذا الكُلّ المركب، بقدر ما يكون ذلك إضاءة من جانب معين من الظاهرة، مع استحضار إمكانية التعاون مع العلوم الأخرى وما تُتيحه من زوايا نظر في إطار التكامل المعرفي.

وتزداد أهمية هذا التكامل، عندما يتعلق الأمر بمقاربة التربية، باعتبارها سيرورة مرتبطة بتكوين الفرد، إذ أن خصوصية الظاهرة لا تقبل الاختزال أو المماثلة بالكيفية التي يُصنع بها موضوع ما، كما عبر عن ذلك غاي

---

1. Philippe Meirieu, Sciences de l'éducation et pédagogie, sur le site Web : https://www.meirieu.com/COURS/pedaetscienceseduc.pdf

2. جي أفانزيني، الوظائف الثلاث للفلسفة، مرجع سبق ذكره.

3. نفسه.

4. ألكسيس كاريل، الإنسان ذلك المجهول، ترجمة شفيق أسعد فريد، مكتبة المعارف (بيروت، الطبعة الثالثة 1980)، ص 16.

أفانزيني[1] Gay Avanzini. لذلك، تبدو الحاجة ماسة في البحث التربوي المعاصر إلى إعادة النظر في الفلسفة والمناهج الموجهة له، والاستفادة من تكامل التخصصات العلمية والبحثية بهدف تطوير العُدة المفاهيمية والمنهجية.

لقد أشار كارل بوبر[2] Karl Popper إلى أنه من خلال التكامل يصبح البحث جديرا بالثقة، فالتفكير في الظاهرة التربوية من زاوية التكامل أمر تفرضه خصوصية الموضوع كما أشرت سالفا، ويزيد من أهميته وضرورته التحولات التي يعرفها العصر، وما تطرحه من إشكالات وتعقيدات تجعل من التربية موضوعا شائكا ومتشعبا. إن الحاجة إلى التشبيك والتوليف بين العلوم في إطار مقاربة نسقية متعددة بروح فلسفية، أمرا ضروريا في مقاربة الظواهر الانسانية بشكل عام، والتربوية بشكل خاص. وذلك بإقامة حوار وتواصل بين التخصصات، واستثمار ما تُتيحه هذه العلوم من عدة معرفية ومنهجية، لتحقيق فهم أعمق وأشمل للظاهرة التربوية؛ أي تجسير الروابط بين مختلف المعارف في إطار ما يسميه المفكر الفرنسي إدغار موران Edgar Morin ب "العبر منهاجية" Transdisciplinarité.

في السياق نفسه، يؤكد إدغار موران على أهمية المدخل التعددي أو التركيبي، كونه يتيح إمكانية خلق مخططات معرفية تتجاوز التخصصات الضيقة بفضل التناهج[3] Interdisciplinarité بين مختلف العلوم. لذلك، فالبحث في مجال التربية، يقتضي التفكير في مداخل تتغذى من كل التجديدات المعرفية والمنهجية في مختلف العلوم ذات الصلة بالظاهرة التربوية، شريطة التجسير بين هذه المقاربات والبحث عن التوليفات والتمفصلات التي تجمع بينها، وعلى أساس التكامل بين الأنساق والفروع العلمية المختلفة، والتفكير في الظاهرة التربوية ضمن إطار شبكي مفتوح، يستحضر طبيعة الموضوع وانفتاحه المستمر على الممارسة الميدانية، وما تُفرزه من وضعيات فجائية. ففكرة التربية وتطبيقها البيداغوجي، مدعوان لأن يتطورا بحسب المفصلة[4] Articulation الجيدة بين مقاربة الواقعة التربوية ومقاربة معنى الإنسان، علما بأن هوة سحيقة لا تنفك تفصل وجهتي النظر هاتين، وأنهما محكومتان بعيش حالة توتر مستديمة.

---

[1]. جي أفانزيني، الوظائف الثلاث للفلسفة، مرجع سبق ذكره.

[2]. حسن الخطيبي، من ابستيمولوجية التبسيط إلى ابستيمولوجيا التركيب، تم الإطلاع عليه بتاريخ 10 أكتوبر 2022، على الرابط الالكتروني: https://arrafid.ae/Article-Preview?I=xRSzgcJNonI%3D&m=5U3QQE93T%2F0%3D

[3]. داود خليفة، من منهج الاختزال إلى منهج التعقيد: الفكر المركب في مواجهة منظومة الاختزال، ضمن مجلة آفاق فكرية، المجلد 06 – العدد 02، ص ص 14- 29، (الجزائر 2020)، ص27.

[4]. علال خوش، علوم التربية وإشكالاتها الابستيمولوجية. ضمن مجلة علوم التربية، العدد 58 (الرباط –المغرب، يناير 2014)، ص 80.

إن طبيعة التربية، بما هي مركبة بتعبير إدغار موران، تقتضي النظر إليها ضمن تصور تركيبي مفتوح، يصل المعارف والتعلمات، بل المعارف بالرغبات والانفعالات وبالسياق والظروف[1]. بناء على ذلك، تستدعي مقاربة الظاهرة التربوية إزالة الحواجز بين الحقول المعرفية والتشبيك بينها، للإستفادة من غنى المناهج والأدوات التحليلية وإيجاد توليفات ممكنة لفهمها في كليتها وشموليتها، وفق مقاربة نسقية تستدعي توحيد وتكامل المعارف وخلق تناغم وتجانس داخلي يُعبر عن خاصية الظاهرة التربوية. فكيف يمكن تصور العلاقة بين هذه المعارف في حقل التربية؟

تناول المفكر ميشيل دوفولاي[2] Michel Develay الوضع التركيبي لعلوم التربية، مستحضرا الجوانب التي ترتكز عليها الابستيمولوجيا، واقترح ثلاث طرق لمقاربة وتحليل العلاقة بين التخصصات التي تتناول موضوع التربية بالدراسة والتحليل، وميز في هذا الصدد بين:

- طريقة تعدد-تخصصية

- طريقة داخل تخصصية

- طريقة فوق تخصصية.

بناء على ذلك، خلص دوفولاي إلى أن علوم التربية هي عبارة عن مزيج من العناصر المتنافرة، وذلك حسب ما إذا اعتبرناها إما مستقلة عن بعضها في إطار متعدد التخصصات، وإما في تفاعل كامن في إطار اهتمام داخل التخصصات، أو مقاربة فوق تخصصية. لذلك فمقاربة الظاهرة التربوية وفق الطريقة الأخيرة التي اقترحها **دوفولاي**، قد تُتيح إمكانية الفهم والتحليل، إذ تنطلق من اعتبار علوم التربية ذات مرجعيات متعددة، تبحث عن التكامل والإنسجام، وتستحضر التعقيد والتركيب الذي يُميز الظاهرة التربوية.

إن هذه المقاربة حسب دوفولاي[3]، تقوم على اعتبار كل تخصص ملزم بقبول عدم تمكنه المطلق في الحدوسات الأداتية التي يقترحها. فما يُوَثّقُ الصلة داخل ميدان علوم التربية، بين عالم النفس وعالم الاجتماع والفيلسوف والديداكتيكي، هو بالضرورة أن يقبل كل منهم كون أبحاثه واقتراحاته هي من بين أخرى، وأنها قد تصطدم بعدم يقينية الاستراتيجية أو المنهج أو التقنية التي يتوقعها، في مقابل الحرية التي يتمتع بها المبحوث الذي يقابله. وهو ما يجسد حسب دوفولاي العجز المشترك لأي تخصص في مقاربة

[1]. عبد الوهاب، البراهيمي. مرجع سبق ذكره.

[2]. ميشيل دوفولاي، رهانات علوم التربية الإبستيمولوجية. ترجمة نور الدين البودلالي، تم الإطلاع عليه بتاريخ 05 غشت 2022 على الرابط الالكتروني التالي:

https://www.elboudlali-n.com/2021/03/blog-post_29.html

[3]. ميشيل دوفولاي، رهانات علوم التربية الابستيمولوجية، ترجمة نور الدين البودلالي، مرجع سبق ذكره.

الظاهرة التربوية والإحاطة بأبعادها المتشعبة، ويجعل مختلف التخصصات مدعوة إلى التعاون والتعاضد لخدمة الفعل التربوي مع الوعي بعدم القدرة على السيطرة عليه.

في السياق نفسه، أشار جاك أردوانو[1] Jacque Ardoino، إلى ما يسميه بالمقاربة المرجعية – المضاعفة، ويعني بذلك فن الجمع بين معارف غير قابلة للجمع. وذلك من خلال البحث عن التمفصلات Articulations القائمة بين هذه المعارف. هذا الوضع المركب، يتطلب من الدارس للفعل التربوي الوعي بعدم تحكمه المطلق فيما يقترحه من مقاربة للظاهرة التربوية، والعمل على تعزيز وتقوية فهمه، من خلال البحث عن حدود التقارب والتداخل والتماس مع العلوم الأخرى، بهدف كسب مفاتيح معرفية ومنهجية لفهم الأفعال والوضعيات التربوية، وتخصيب بنيات معرفية ومنهجية جديدة. فالتفكير في حقل التربية، يقتضي تجاوز أنانية التخصص وفتح حوار أفقي بين العلوم المتدخلة، في إطار عابر للتخصصات، ينبني على التكامل والتجانس بهدف الفهم، وينتصر للمعرفة على حساب نزعة التخصص.

هكذا، فالمذاهب التربوية تجد قيمتها في هشاشتها وطابعها الإصلاحي التنميقي العنيد كما عبر عن ذلك السوسيولوجي الفرنسي فليب ميريو[2] Philippe Meirieu. وفق ذلك، يمكن التأسيس لبراديغم توليفي مفتوح، من خلال التفكير المشترك في الظاهرة التربوية وحيثياتها، في إطار التعقيد المفترض بين حقائق يجب على المربي أن يُؤلف بينها بشكل متزامن من داخل الفعل التربوي. ويعني فليب ميريو باصطلاح **بالتزامن**[3] "الفعل أثناء الفعل"(*)، أي الجمع بين عناصر متعددة والتوليف بينها بشكل متزامن من داخل الفعل التربوي.

فالتفكير المشترك في الظاهرة التربوية وحيثياتها بناء على مقاربة فوق تخصصية، لا يقدم ضمانات كافية لفهم شامل للظاهرة في تشعبها وتعدد أبعادها، بل يوفر فقط مفاتيح للفهم والإدراك، وتبقى الظاهرة مفتوحة على الممارسة التربوية المتجددة والمستجدة وما تطرحه من إشكالات فجائية. وهو ما عبر عنه

---

[1]. علال خوش، علوم التربية وإشكالاتها الابستيمولوجية، ضمن مجلة علوم التربية، مرجع سبق ذكره.

[2]. فليب ميريو، العلوم التربوية والبيداغوجيا، ترجمة نور الدين البودلالي، مرجع سبق ذكره.

[3]. نفسه.

(*). يتحدث فليب ميريو عن اصطلاح بالتزامن، ويقصد به "الفعل أثناء الفعل"، ويرى أن فهم واقع البيداغوجيا، يقتضي التصرف براهنية، بالنظر إلى قلة فهمنا ما يحدث. فبالرغم من المعارف الضرورية التي تشكل مفاتيح للممارسة التربوية، فعلى المدرس أن يعي جيدا كونه لا يفهم كل ما يحدث، وأن يحاول تعميق فهمه، والتعاطي مع الوضعيات التربوية الفجائية بندية، دون المجازفة أو التضحية بتلك التجارب الانسانية التي تتيحها.

فكل وضعية تربوية تختلف عن سابقاتها، وتتطلب تجديدا مستنيرا، يتغذى من أطر معرفية ومنهجية بهدف الفهم والإدراك، ويفتح المجال للإبتكار والتطوير.

ميشيل دوفولاي في قوله[1] " أن تقلبات الفعل التربوي وعدم يقينيات الوضعيات التربوية، تجعل من علوم التربية علوما تتغذى من عدم يقينية يقينياتها. فكل فرع من علوم التربية، مدعو إلى المساهمة في مشروع ذي بُعد تربوي. مع ترك المجال مفتوحا للممارسة الميدانية التي تبقى قائمة على فجائية الوضعيات، وعلى عيش تجارب إنسانية تطمح التجديد والابتكار المستنير، وتسعى إلى التطوير.

[1]. ميشيل دوفولاي، مرجع سابق.

على سبيل الختم

بَيّن مما تقدم، أن طبيعة التربية، باعتبارها فن الفعل بتعبير فليب ميريو، فن مطواع وإنساني بشكل عميق، له طابع خاص، هذه الخصوصية لا تقبل الاختزال، بل تحتاج باستمرار إلى رؤية نسقية ومتجددة، قائمة على مشروع مجتمعي يتأسس على تصور متكامل للإنسان في أبعاده المختلفة. من هذا المنطلق، فالباحث في علوم التربية، عليه أن يكون موسوعيا، ويتجاوز نزوع التخصص العلمي وينتصر لرؤية تعددية تفتحه على أفق أرحب، قائم على مقاربة الظاهرة التربوية في أبعادها المختلفة والمتعددة.

وعليه، فالبحث في علوم التربية، يقتضي التفكير في الظاهرة التربوية في شموليتها، وتغطية مختلف أبعادها مع ترك المجال لراهنية الفعل التربوي وفجائية الوضعيات، والتي تدعوا الممارس التربوي أن يعيش كل التجارب التربوية بأبعادها الإنسانية، وباجتهاده المستنير. لذلك، نعتقد أن الدعوة إلى تجسير التواصل بين التخصصات العلمية وانفتاحها على بعضها، يعد أمرا ضروريا لتعميق فهم وإدراك الظاهرة التربوية، وتجاوز التشظي والإنشطار الذي طبع الدراسات في حقل علوم التربية، وفتح المجال لتخصيب وتوليد نماذج معرفية ومنهجية تتغذى من هذا التداخل والتكامل بين المعارف.

إن الأمر يستدعي تمتين العلاقة بين مختلف التخصصات العلمية ذات الارتباط بموضوع التربية، والتفاعل بين الأطر المعرفية والمنهجية، مع الإبقاء على الباب مفتوحا أمام راهنية الفعل التربوي وما يطرحه من إشكالات. فكل تخصص مُلزم بقبول عدم تمكنه الكلي مما يقترحه من عدة معرفية ومنهجية، واعتبار مساهماته هي من بين أخرى في إطار التعاون والتعاضد لخدمة الفعل التربوي، مع الوعي بالعجز المشترك لتقديم الضمانات الكفيلة لضبطه والتحكم فيه.

المراجع:

أولاً- المراجع العربية:

- أفانزيني، جاي Avanzini Guy. الوظائف الثلاث لفلسفة التربية. ترجمة حسن العمراني، مجلة الأزمنة الحديثة (ص ص 24-27)، العدد 3-4 (أكتوبر 2011).
- أفانزيني، جاي Avanzini Guy . الفلسفة والتربية: نص مأخوذ من La pédagogie aujourd'hui, sous la direction G. Avanzini, Dumond, coll. Savoir enseigner ترجمة نور الدين البودلالي، منشور بالموقع الالكتروني:
- https://www.elboudlali-n.com/2020/01/blog-post9-Education-Philosophie-Sens-OlivierReboul-Pestalozzi.html
- البرجاوي، مولاي المصطفى. الجغرافيا وإشكالية تعدد المناهج: أي إرساء للنقل الديداكتيكي في الجغرافيا المدرسية. ضمن مجلة مسالك التربية والتكوين، المجلد 5، العدد 2، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين لجهة درعة تافيلالت (2022).
- البراهمي، عبد الوهاب. التربية المركبة عند إدغار موران: براديغم جديد لتربية مستقبلية. مقال منشور على الموقع الالكتروني التالي: https://anfasse.org
- الخطيبي، حسن. من ابستيمولوجية التبسيط إلى ابستيمولوجيا التركيب. مجلة الرافد، منشور على الرابط الالكتروني:
  - https://arrafid.ae/Article-Preview?l=xRSzgcJNonI%3D&m=5U3QQE93T%2F0%3D
- الجليدي، مصدق. علوم التربية: النشأة والتطور والمنزلة الابستيمولوجية، في الذكرى الخامسة والخمسين لتأسيسها. ضمن مجلة المناهل، عدد 103، ملف العدد: مسارات ورهانات علوم التربية في المغرب، مجلة فصلية تصدر عن وزارة الشباب والثقافة والاتصال (مطبعة دار المناهل، أكتوبر- نونبر- دجنبر 2021).
- شفيق، عبد المجيد، علوم التربية بين إشكالية الهوية وتعقد الظاهرة التربوية. مجلة جيل العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 78، مركز جيل البحث العلمي، الجزائر (سبتمبر 2021).

- ميريو، فليب. العلوم التربوية والبيداغوجيا. ترجمة نور الدين البودلالي، منشور على الموقع الالكتروني:
- https://www.elboudlali-n.com/2020/10/Education%20et%20pedagogie-Gilles%20Ferry-psychopedagogie-doctrines%20pedagogiques.html
- مصطفى، عادل. فهم الفهم: مدخل إلى الهيرمنيوطيقا، نظرية التأويل من أفلاطون إلى جادامير، الناشر مؤسسة هنداوي، 2018.
- دوفولاي، ميشيل. رهانات علوم التربية الإبستيمولوجية. ترجمة نور الدين البودلالي، منشور على الموقع الالكتروني التالي : https://www.elboudlali-n.com/2021/03/blog-post_29.html
- حوار مع الأكاديمي علي أسعد وطفة في "مرايا فكرية"، حاوره مراد غريبي عن صحيفة المثقف، منشور بالموقع الالكتروني: https://watfa.net/archives/11598 .
- حوار مع المفكر الفرنسي فليب ميريو بعنوان "البيداغوجيا ليست علما"، أجرته رومينا رينالدي وهيلويز ليريتي، منشور بمجلة علوم إنسانية، في عددها 313 الصادر في إبريل 2019، ص 24-27، ترجمة نور الدين البودلالي. تم الاطلاع عليه بالموقع الالكتروني التالي:
- https://www.elboudlali-n.com/2019/11/blog-post.pedagogie-sciencedeleducation.html
- خوش، علال. علوم التربية وأسئلة الموضوع والمنهج في ضوء المقاربة الإبستيمولوجية. ضمن مجلة المناهل، عدد 103، ملف العدد: مسارات ورهانات علوم التربية في المغرب، مجلة فصلية تصدر عن وزارة الشباب والثقافة والاتصال (مطبعة دار المناهل، أكتوبر- نونبر- دجنبر 2021).
- خوش، علال. علوم التربية وإشكالاتها الابستيمولوجية. ضمن مجلة علوم التربية، العدد 58، الرباط، المغرب (يناير 2014)
- خليفة، داود. من منهج الاختزال إلى منهج التعقيد: الفكر المركب في مواجهة منظومة الاختزال. ضمن مجلة آفاق فكرية، المجلد 06 – العدد 02 الجزائر (2020).
- خليفة، داود. نحو ابستمولوجيا حوارية. سلسلة الأنوار، المجلد 09، العدد 02، الجزائر (30 نوفمبر 2019).

- كاريل، ألكسيس. الإنسان ذلك المجهول، ترجمة شفيق أسعد فريد، مكتبة المعارف، بيروت (الطبعة الثالثة 1980).
- كيرلان، آلان، بوطي، جان وآخرون. فلسفة وعلوم التربية. ترجمة عز الدين الخطابي، خطوط وظلال للنشر والتوزيع، الأردن (الطبعة الأولى 2021).

ثانياً- المراجع الأجنبية:

- Meirieu, Philippe. Sciences de l'éducation et pédagogie: sur le site Web: https://www.meirieu.com/COURS/pedaetscienceseduc.pdf

تحديات الأمـن الغذائـي بالمـغرب

الدكتور زلفي عبدالسلام
كلية العلوم القانونية والاقتصادية
والاجتماعية جامعة ابن زهر
المملكة المغربية
abdesslam.zilfi@gmail.com

ملخص الدراسة:

يتجلى الدور الرئيسي للسياسة الفلاحية ضمن البنية الكلية للاقتصاد الوطني بمختلف أقطابه الاقتصادية، في تحقيق الأمن الغذائي للبلد و تحسين المؤشرات الاقتصادية والاجتماعية المرتبطة به، دور تسعى الدول جاهدة إلى تعزيزه، ولاسيما تلك التي تعتمد في اقتصادياتها على الفلاحة كالمغرب، حيث تراهن الحكومة باستمرار على قطاع الفلاحة لتحقيق أهداف مخططات التنمية الاقتصادية والاجتماعية التي تبنتها منذ الاستقلال، وهو ما تجسد بقوة في أهداف السياسة الفلاحية الجديدة لمخطط المغرب الأخضر 2008-2020. بالتالي تسعى هذه الدراسة إلى الاحاطة بأحد أهم المقاربات المفسرة لوظيفة السياسة الفلاحية والمتمثلة أساسا في مقاربة الأمن الغذائي، وذلك من حيث دراسة واقع الأمن الغذائي بالمغرب عقب تنزيل مخطط المغرب الأخضر خلال الفترة 2008-2018، ومحاولة الإحاطة بأهم التحديات التي تواجه تحقيق هذا المفهوم.

الكلمات المفتاحية: الأمن الغذائي، السياسة الفلاحية، مخطط المغرب الأخضر.

Les Défis De La sécurité alimentaire au Maroc

Dr. Zilfi Abdelsslam

Faculty of Economic, Social, law Sciences

Ibn Zohr University, Morocco

abdesslam.zilfi@gmail.com

Résumé de l'étude :

Le rôle principal de la politique agricole se reflète dans la structure macroéconomique de l'économie nationale. dans la réalisation de la sécurité alimentaire du pays et l'amélioration des indicateurs économiques et sociaux qui lui sont associés, Le rôle que les États s'efforcent de promouvoir, en particulier ceux qui dépendent dans leurs économies de l'agriculture comme le Maroc, Le gouvernement mise constamment sur le secteur agricole pour atteindre les objectifs des programmes de développement économique et social qu'il a adoptés depuis l'indépendance. Plan Maroc vert 2008-2020. Cette étude cherche donc à prendre note de l'une des approches les plus importantes du rôle de la politique agricole, principalement dans l'approche de la sécurité alimentaire, en termes d'examen de la réalité de la sécurité alimentaire au Maroc suite au téléchargement du Plan Maroc vert 2008-2018, et d'essayer de prendre note des défis les plus importants face à la réalisation de ce concept.

Mots clés : Sécurité alimentaire, politique agricole, plan Maroc vert.

المقدمة:

يتجلى الدور الرئيسي للسياسة الفلاحية ضمن البنية الكلية للاقتصاد الوطني بمختلف أقطابه الاقتصادية، في تحقيق الأمن الغذائي للبلد و تحسين المؤشرات الاقتصادية والاجتماعية، دور تسعى الدول جاهدة إلى تعزيزه، ولاسيما تلك التي تعتمد في اقتصادياتها على الفلاحة كالمغرب، حيث تراهن الحكومة باستمرار على قطاع الفلاحة لتحقيق أهداف مخططات التنمية الاقتصادية والاجتماعية التي تبنتها منذ الاستقلال، وهو ما تجسد بقوة في أهداف السياسة الفلاحية الجديدة لمخطط المغرب الأخضر 2008-2020. و تتجلى المقاربات المفسرة لوظيفة السياسة الفلاحية في مقترب الوظيفة أو الدور ومقاربة الأمن الغذائي.

لقد عرف البنك الدولي مفهوم الأمن الغذائي سنة 1986 بأنه يشكل قدرة جميع الناس في جميع الأوقات على الحصول على الغذاء الكافي بجعلهم يتمتعون بصحة جيدة وحياة نشيطة.[1] وهو مفهوم ارتبط ظهوره بأزمة الغذاء التي شهدها العالم خلال الفترة ما بين سنة 1972 و سنة 1974، حيث برز كمشكلة خطيرة تهددت دول المعمور ولاسيما منه الدول المتخلفة والدول النامية، مؤثرة بذلك في مختلف مناحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، جاء ذلك في ظل عدد من المتغيرات الإقليمية والدولية، والتي حتمت على الدول الاهتمام بهذا الموضوع وجعله أحد الأولويات الأساسية التي استرعت توجهاتها الاقتصادية نهاية الألفية الثانية وخاصة في ثمانينيات وتسعينيات القرن الماضي. غير أن تحقيق هذه الأولوية الاقتصادية ظل رهينا بتوفر عدة عوامل ترتبط أساسا بما هو طبيعي من حيث توفر الأرض الصالحة للزراعة والموارد المائية والنباتية والحيوانية، وكذلك بما هو بشري من حيث الكثافة السكانية والنمو الديمغرافي المناسب لإمكانات البلد، مما يمكن جميع أفراد هذا المجتمع من نفس الفرص للحصول على الغذاء الكافي والسليم لتلبية حاجياتهم الغذائية، مع ضمان عنصر الاستدامة في هذه الموارد بغية ضمان استدامة هذا الأمن الغذائي.

إن توجه الدولة نحو تعزيز دور الفلاحة في تحقيق الأمن الغذائي للبلد فرض عليها الانخراط في تطوير القطاع، مع العلم بمحدودية الإمكانات المالية التي تتوفر عليها الدولة باعتبارها بلدا غير صناعي، وضع فرض عليها إشراك مختلف الفاعلين الاقتصاديين ولاسيما المؤسسات المالية الدولية المانحة، مع التركيز على تعزيز الاستثمارات الفلاحية واستقطاب الرأسمال الخاص، الوطني والأجنبي، وذلك تماشيا مع سياسة الانفتاح الاقتصادي التي انتهجتها الدولة المغربية، إلى جانب مساهمة الدولة من الرأسمال العمومي للميزانية العامة، معتمدة في ذلك على تضريب القطاع الفلاحي بالضرائب المباشرة وغير المباشرة.

[1] comité de la sécurité alimentaire mondiale, s'entendre sur la terminologie, CSA, 39e session, 15-20 octobre 2012, p 07 .

المحور الأول: مساهمة المخطط الأخضر في تحقيق الأمن الغذائي

طورت منظمة الأغذية و الزراعة التابعة للأمم المتحدة **FAO** نهاية تسعينيات القرن الماضي منظومة مؤشرات عالمية لتقييم الأمن الغذائي للدول،[1] تمكن من توفير قاعدة بيانات تتيح للدول الاطلاع على أهم المؤشرات المعترف بها لتقييم حالة الأمن الغذائي لديها وتحديد مستوياته المختلفة، حيث تشمل مؤشرات أو نقط مرجعية للتقييم[2] يمكن تطبيقها على مختلف دول المعمور، حسب دلالاتها المختلفة من بلد لآخر، وحسب الإمكانات والموارد الطبيعية والبشرية والتقنية التي تتوفر عليها هذه الدول، وهو ما يمكن هذه الأخيرة من قياس وفهم أسباب انعدام الأمن الغذائي لديها، وبالتالي تمكينها من تبني السياسات الفلاحية المناسبة واتخاذ الإجراءات الكفيلة بالتخفيف من حدة العراقيل والإكراهات التي يعاني منها القطاع الفلاحي، والوصول إلى تحقيق أمنها الغذائي على المدى القصير والمتوسط والطويل.

ويقوم مفهوم الأمن الغذائي حسب النموذج الذي تتبناه منظمة الأغذية و الزراعة على محاور أساسية، يتجلى أهمها في إتاحة الإمدادات الكافية من الغذاء لأفراد المجتمع،[3] هذا الغذاء يتم توفيره إما محليا عن طريق الإنتاج الفلاحي الذاتي، أو دوليا عن طريق الاستيراد من السوق الدولية، مع ضرورة تغطية الإنتاج المحلي لأكبر قدر من الحاجيات الغذائية للبلد، مما يتطلب من الدولة تطوير مواردها الفلاحية الطبيعية والبشرية والمالية والتقنية، وخلق البيئة المشجعة على الاستثمار الفلاحي والزيادة في الإنتاج وتنويعه، في حين تفرض عملية الاستيراد على الدولة جملة من الشروط المرتبطة أساسا بالعرض والطلب العالمي وحجم العملة الصعبة التي تتوفر عليها البلد، والقيود الجمركية المفروضة على السلع الغذائية وتقلبات الأسعار العالمية للمواد الأساسية كالقمح وأسعار صرف العملات.

بالإضافة إلى ذلك نجد محور الوصول إلى الغذاء وإمكانية الحصول عليه، من خلال توفر القدرة الشرائية المناسبة لدى الأفراد،[4] مما يتطلب التناسب بين الدخول الفردية وأسعار السلع الغذائية في السوق، مما يساهم في تحقيق الاستقرار الاقتصادي والسياسي.[5]

---

[1] تم تطوير منظومة المؤشرات لاعطائها بعدا دوليا في قياس منسوب الأمن الغذائي لدول العالم، تمت تسميتها بنظام المعلومات الخاصة بانعدام الأمن الغذائي والتعرض لنقص الأغذية ورسم الخرائط ذات الصلة SICIAV. وللاطلاع على هذه المؤشرات انظر المصدر: منظمة الأغذية والزراعة، حالة انعدام الأمن الغذائي في العالم، "تقييم الحالات الدولية الخاصة بالجوع لعام 2015 تقييم التقدم المتفاوت"، 2015، ص 48.

[2] المؤشر يكون كميا أو نوعيا ويساعد على قياس العوامل المؤدية في تحقيق الأمن الغذائي من عدمه عبر دول العالم المتقدم أو النامي.

[3] يتضمن هذا المحور الرئيسي في تقويم الأمن الغذائي مجموعة من المؤشرات الجزئية التي تمكن من ذلكن وتشمل متوسط امدادات الطاقة الغذائية ومتوسط قيمة انتاج الأغذية وحصة الامدادات من الحبوب والمنتوجات الحيوانية.

[4] بكدي فاطمة، التنمية الزراعية والريفية المستدامة ودورها في تحقيق ألمن الغذائي في الجزائر، جملة أبحاث اقتصادية وإدارية، العدد13، جوان 2013، ص190.

[5] محمد عمار السعيد، الأمن الغذائي بين الواقع والمأمول في المناطق المحررة ودوره في الأمن الاقتصادي، المسار الاقتصادي، طوران للأبحاث والدراسات الاقتصادية، سوريا، 2017، ص 4.

فضلا عن ذلك نجد محور الانتفاع أو الاستخدام، وهو يعنى بسلامة الغذاء وضمان صحته وصلاحيته للاستهلاك البشري، وترتبط أساسا بالخدمات المرتبطة بالغذاء من حيث الجانب الصحي من تجهيز وتخزين ومتطلبات النظافة.[1] ومحور الاستقرار من حيث استدامة حصول الأفراد على الغذاء في أي وقت وضمان توفير الامدادات بشكل مستمر داخل الأسواق، وذلك بغض النظر عن الأزمات التي قد يمر منها البلد والمرتبطة بالأحوال المناخية أو غيرها.[2]

بالتالي لتقييم مساهمة المخطط الأخضر في تحقيق الأمن الغذائي بالمغرب، سنعتمد على المحور الأول المرتبط بإتاحة الإمدادات الكافية من المواد الغذائية التي ينتجها البلد، من خلال مؤشر متوسط إنتاج المواد الغذائية الفلاحية، وذلك بتناول الإحصائيات التي حققتها أهم السلاسل الإنتاجية النباتية والحيوانية وتحليل أهم التطورات التي عرفتها مؤشراتها الرئيسية، وهو مؤشر يعطي صورة حقيقية ومقربة من واقع الأمن الغذائي بالمغرب، وذلك انسجاما مع الأهداف المعلن عنها في هذا المخطط، والمرتبطة أساسا بالرفع من الإنتاج وتحسين سلاسل القيمة، حيث شكل الاهتمام بسلاسل الإنتاج النباتي والحيواني أحد ركائز السياسة الفلاحية الجديدة عبر عقود البرامج التي وقعتها الدولة مع مختلف التنظيمات البيمهنية، حيث سنسعى إلى إبراز انعكاس الإجراءات المتخذة على مستوى أهم سلاسل الانتاج النباتي والحيواني (سلسلة الحبوب وسلسلة اللحوم الحمراء واللحوم البيضاء نموذجا) على حجم الإنتاج الداخلي ومدى مساهمته في توفير الإنتاج، ومدى تغطيته للاستهلاك الوطني دون اللجوء إلى الاستيراد من الأسواق الخارجية.[3]

وهو ما يمكن توضيحه عبر الاستعانة بجداول ومبيانات توضح تطور الإنتاج في هاتين السلسلتين للبلد بعد تبني المخطط الأخضر الجديد، من خلال تتبع وتحليل مستويات المنتوجات الغذائية المنتجة موضوع السلسلتين، ومدى مساهمتها في ضمان الأمن الغذائي بالمغرب. حيث سيتم تقديم النتائج المحققة على مستوى سلسلة الحبوب (أولا)، وسلسلة اللحوم الحمراء والبيضاء (ثانيا).

أولا: سلسلة الحبوب

يمثل هذا العنصر الغذائي الحيوي عصب الإنتاج الزراعي الذي تقاس به درجة تحقيق البلدان لأمنها الغذائي، ويشكل حجم الإنتاج الصافي منه معيارا حقيقيا تقاس من خلاله مردودية القطاع الفلاحي ومكانته

[1] يتضمن هذا المحور مؤشرات جزئية تهم صحة الأطفال والكبار الذين يعانون نقصا في بعض مكونات الأغذية كالفيتامينات واليود والذين يعانون من الهزال ونقص الوزن وفقر الدم.

[2] يتضمن هذا المحور مؤشرات جزئية تهم نسبة الاعتماد على الواردات من الحبوب، ونسبة الأراضي الصالحة للزراعة المجهزة بالأنظمة العصرية للري، ثم مقارنة الصادرات بالواردات من المواد الغذائية.

[3] يتم حساب كمية الأغذية المتاحة للاستهلاك الداخلي الوطني في أبسط صورة من خلال حجم الإنتاج المحلي مع نقص الصادرات وإضافة الواردات غير أن الحديث عن الأمن الغذائي يفترض أن يغطي الإنتاج المحلي أكبر نسبة من هذه الإمدادات من الغذاء حتى تتمكن الدولة من ضمان استقرار ها وأمنها الغذائي بعيدا عن التقلبات التي تعرفها الأسواق الدولية على مستوى الإنتاج والأسعار، وذلك بالاعتماد على القطاع الفلاحي المصدر الأول للأغذية المستهلكة من قبل أفراد المجتمع

ضمن الاقتصاد الوطني، وهو يتفرع إلى عدة منتجات غذائية كالقمح والشعير والذرة والأرز، وتتميز بغنائها ومنحها العناصر الغذائية الجيدة لصحة الإنسان.[1]

وفيما يلي جدول يوضح تطور انتاج الحبوب بالمغرب وكمية التساقطات المطرية خلال الفترة 2008-2018

الجدول 30: تطور انتاج الحبوب بالمغرب وكمية التساقطات المطرية خلال الفترة 2008-2018

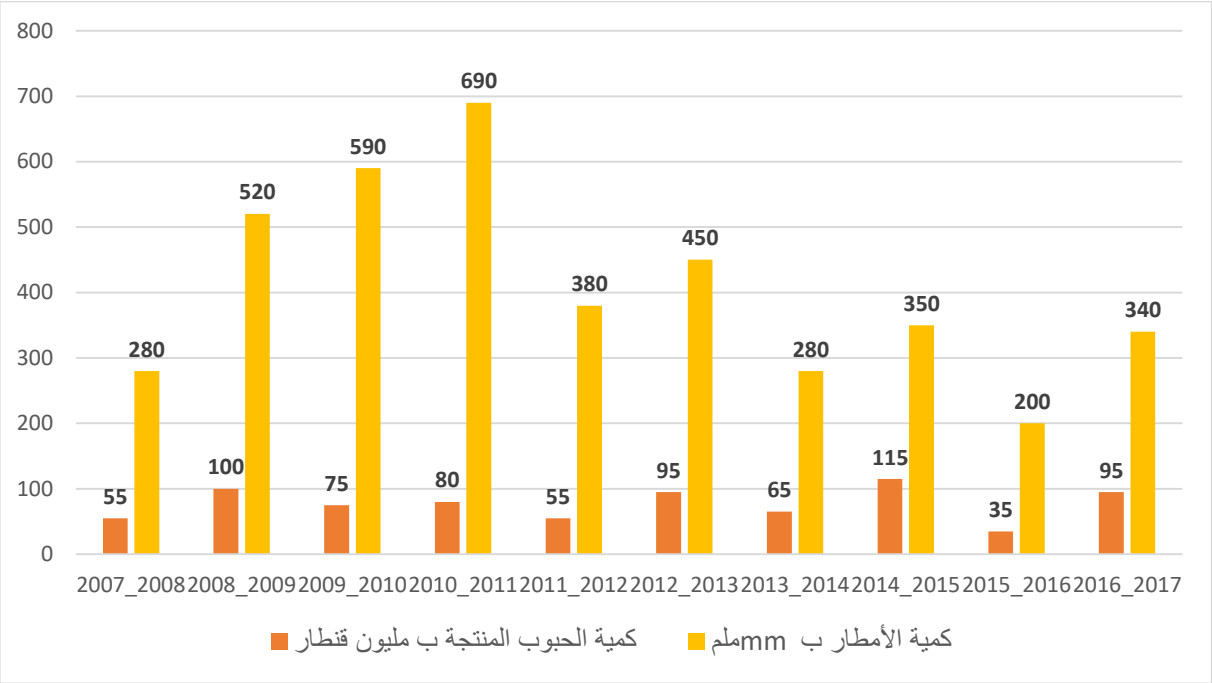
السنوات	كمية الحبوب المنتجة ب الألف قنطار	كمية الأمطار ب **mm** ملم
07/08	**55000**	**280**
08/09	**100000**	**520**
09/10	**75000**	**590**
10/11	**80000**	**690**
11/12	**55000**	**380**
12/13	**95000**	**450**
13/14	**65000**	**280**
14/15	**115000**	**350**
15/16	**35000**	**200**
16/17	**95000**	**340**

المصدر: نجيب أقصبي[2]

[1] لخلف عثمان، واقع ومساهمات القطاع الزراعي في تحقيق الأمن الغذائي، دراسة تحليلية مقارنة لحالة الجزائر، تونس والمغرب خلال الفترة 2005-2012، 2014، ص 10.

[2] Najib Akesbi, Plan Maroc Vert : Esquisse d'évaluation provisoire, Agadir, 23 février 2019., p 65.

مبيان 22: تطور انتاج الحبوب بالمغرب وكمية التساقطات المطرية خلال الفترة 2008-2018



المصدر: نجيب أقصبي[1]

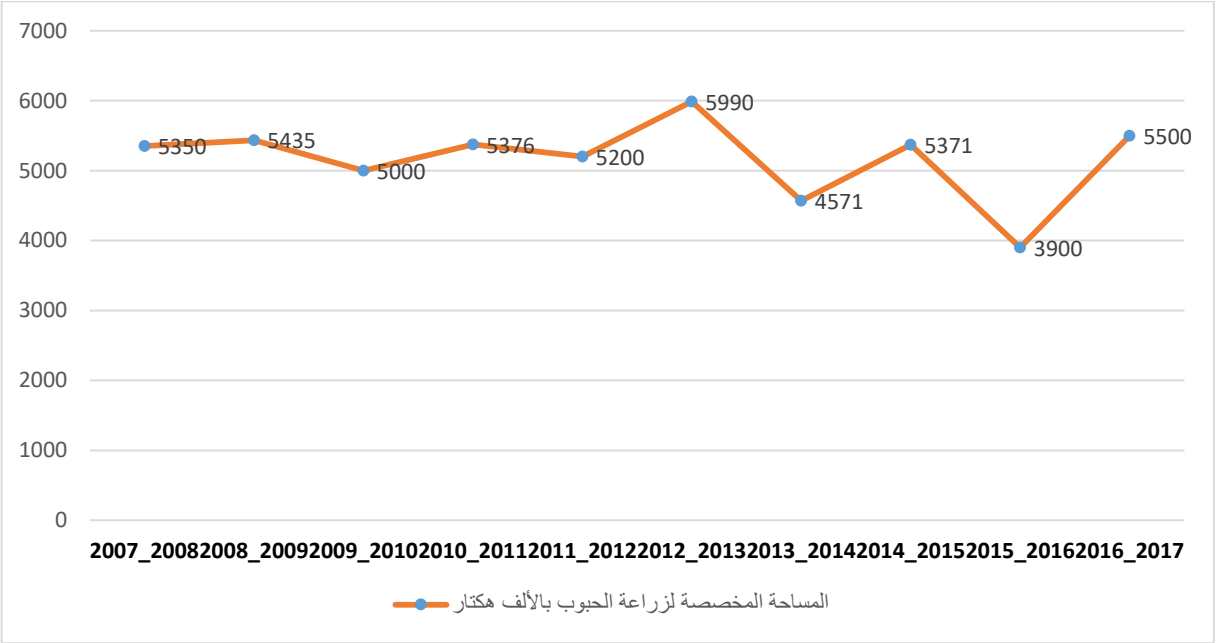
من خلال ما سبق يتضح جليا اهتمام المغرب بالحبوب كأحد الأقطاب الرئيسية في إنتاجه الزراعي، حيث سجل إجمالي الإنتاج من هذه المادة خلال فترة تنزيل المخطط الأخضر تطورا عبر هذه السنوات، فقد سجل إنتاج سنة 2008 معدل 100000 ألف قنطار، وفي سنة 2014 منتصف الفترة المخصصة لتنزيل المخطط سجل معدل 65000 ألف قنطار وفي سنة 2017 بلغ الإنتاج معدل 95000 ألف قنطار ثلاث سنوات قبل انتهاء تاريخ تنزيل المخطط، وقد بلغ متوسط الإنتاج السنوي من الحبوب طيلة هذه الفترة معدل 77000 ألف قنطار، محققا بذلك معدل نمو انتاج بلغت نسبته أكثر من 390%، حيث لم يكن يتجاوز حجم الإنتاج الوطني من الحبوب 10986 ألف قنطار سنة 2000، ليحقق حجما يفوق 9000 ألف طن سنة 2017، والملاحظ أن حجم الإنتاج طيلة فترة المخطط تميز بالتدبدب بين الصعود والنزول، لكن بدرجات متفاوتة، ميزها الانحدار الشديد في الإنتاج سنة 2016 والذي انخفض بنسبة 70% بالمقارنة مع حجم الإنتاج المسجل سنة 2015، إذ لم يتجاوز حجم الإنتاج معدل 35000 ألف قنطار، بعد أن كان قد سجل قيمة 115000 ألف قنطار سنة 2015، حيث عرف المغرب سنة 2016 موجة جفاف حادة تميزت بشح التساقطات المطرية لم يشهد لها مثيل منذ ثلاثة عقود، وهو ما يعني ارتهان البلد للاستيراد من الخارج، حيث بلغت تغطية الواردات من الحبوب نسبة 72% من حجم المتاح للاستهلاك الوطني من هذا العنصر الغذائي المهم، وهي نفس النسبة التي كانت البلد تغطي بها حاجياتها الاستهلاكية قبل زمن تطبيق المخطط الأخضر،

[1] Najib Akesbi, Plan Maroc Vert : Esquisse d'évaluation provisoire, op cit, p 65.

إذ كانت الواردات تتجاوز نسبة 70% من حجم تغطية الاستهلاك الوطني المحلي، غير أن المعدل العام الذي حققته باقي سنوات هذه الفترة يساوي 32% من حجم الواردات من هذه المادة، بعد أن كانت هذا المتوسط يصل تقريبا إلى نسبة 50% زمن الاستراتيجيات قبل الشروع في تنزيل المخطط الأخضر، وهو ما يعني أن حجم الإنتاج المحلي للبلد من الحبوب ظل مرتفعا وثابتا طيلة فترة هذا المخطط، ويغطي نسبة 58% من حاجيات الاستهلاك الداخلي من هذه المادة، وهو ما يتوافق مع قاعدة تحقيق الأمن الغذائي، التي تفترض تغطية اجمالي الإنتاج المحلي لأكثر من نصف حاجيات الاستهلاك الداخلي.

وفيما يلي رسم مبياني يوضح تطور المساحة المزروعة الخاصة بزراعة الحبوب خلال الفترة 2008-2017

مبيان 23: تطور المساحة المزروعة الخاصة بزراعة الحبوب خلال الفترة 2008-2017



المصدر: نجيب أقصبي[1]

من خلال المبيان يتضح أن حجم المساحة المخصصة لزراعة الحبوب خلال فترة تنزيل المخطط الأخضر عرفت نوعا من الاستقرار، حيث سجلت الوضعية المرجعية لما قبل تنزيل المخطط معدل 5 مليون و350 ألف هكتار سنة 2007، لتسجل بعد ذلك تدبدبا نسبيا بين الارتفاع والانخفاض بمستويات متقاربة، حيث بلغت المساحة المخصصة لزراعة الحبوب أواسط فترة المخطط معدل 4 مليون و 571 ألف هكتار سنة 2014، لتنحدر بشكل كبير سنة 2016 وتسجل معدل 3 مليون و 900 ألف هكتار، لتعاود الارتفاع سنة 2017 وتسجل مساحة بلغت 5 مليون و 500 ألف هكتار، في حين بلغت زراعة هذه المادة الحيوية دروتها سنة 2013 حين سجلت المساحة المخصصة لذلك معدل 5 مليون و 990 ألف هكتار. وبالرجوع إلى جدول

[1] Najib Akesbi, Plan Maroc Vert : Esquisse d'évaluation provisoire , Op cit, p 64.

إحصائيات التساقطات المسجلة خلال فترة تنزيل المخطط يتضح السبب الرئيسي في تأثر المساحة المزروعة من الحبوب، حيث يتعلق الأمر بحجم التساقطات المطرية الذي لا زال يؤثر بقوة في زراعة الحبوب، فكلما كان الموسم الفلاحي ماطرا كلما ارتفعت المساحة المخصصة لزراعة الحبوب وارتفع معها الإنتاج، مما يزكي طرح المخطط الأخضر في بلوغ الهدف الذي لم يتحقق بعد، وهو تخفيض المساحة المخصصة لزراعة الحبوب وتحقيق معدل 4 مليون هكتار في أفق سنة 2020، مع تعويض المساحة المخفضة بالزراعات ذات القيمة المضافة والتي لا تتأثر بالظروف المناخية وقلة التساقطات المطرية.

وقد سجلت إنتاجية الهكتار الواحد من الأرض المزروعة أكثر من 12 طن من الحبوب، حيث سجلت أعلى نسبة لها خلال الموسم الفلاحي 2015/2014 بمقدار 12 طن و 391 كيلوغرام في الهكتار الواحد، ويتموقع القمح في المقدمة بمقدار يفوق نسبة 50% من إجمالي هذا الانتاج، علما أن المساحة المزروعة المخصصة للحبوب تشكل أكثر من 75% من مساحة الأراضي الفلاحية المزروعة في المغرب والمقدرة في إجمالها ب 8.7 مليون هكتار، وتساهم ب 10% إلى 20% من الناتج الداخلي الخام الفلاحي.[1]

وارتباطا بعقد البرنامج الخاص بهذه السلسلة فالملاحظة الأساسية الممكن تسجيلها هي كونها السلسلة الوحيدة التي وضعت ضمن أهدافها العامة تقليص المساحة المزروعة بنسبة 20% لتنخفض إلى 4.2 مليون هكتار، لتمثل فقط 55% من المساحة الإجمالية الفلاحية المستعملة بالبلد بعد أن كانت تمثل 75% ، وفي المقابل تستهدف تقليص الواردات بنسبة 15% إلى 20%، حيث تمثل 70% من الواردات الفلاحية بمبلغ إجمالي يصل إلى 8 مليار درهم، هذا في الوقت الذي تسعى فيه إلى تطوير رقم المعاملات ب 20 مليار درهم في أفق سنة 2020.[2] مع العلم أن زراعة الحبوب سائدة في كل الوحدات الزراعية تقريبا مما يجعلها ذات ثقل اجتماعي كبير بالنسبة للمنتجين من الفئة الاجتماعية ذات الوضع الهش، كما أن حجم الاستهلاك البشري المرتفع لمادة الحبوب يرتبط بالعادات الغذائية للمغاربة حيث تصل نسبة الاستهلاك الذاتي إلى 30% من حجم المنتوجات الفلاحية.

ويمكن تفسير ذلك بالتغيرات الشديدة للتساقطات المطرية، والتي ظلت تؤثر سلبا على حجم المنتوج الذي يبقى مرتهنا للتقلبات المناخية، في مقابل التركيز على تطوير زراعة الحبوب أكثر إنتاجية وموجهة للتسويق بحوالي مليون هكتار، وصيانة وتكثيف محيط زراعة الحبوب على مساحة 3 مليون هكتار، وفي المقابل يتم الاعتماد على تحويل زراعة الحبوب في المساحات المخفضة ضمن النسبة المحددة في عقد البرنامج إلى زراعات ذات قيمة مضافة عالية بحوالي 500 ألف هكتار، مع تقديم دعم وإعانات الدولة من حيث التجهيز بأنظمة الري الموضعي بنسبة تصل إلى 100% و 80% ، و تجهيز الضيعات الفلاحية بنسبة تتراوح بين 30% و 70%،

[1] عقود برامج من أجل تنمية سلاسل الإنتاج، وزارة الفلاحة والصيد البحري والتنمية القروية والمياه والغابات، نسخة 2015، ص 23.

[2] دليل المستثمر في القطاع الفلاحي بالمغرب ، أبريل 2018، ص 41.

حسب طبيعة المشاريع إن كانت تندرج في إطار مشاريع التجميع، أو المشاريع الفردية ومشاريع صغار الفلاحين.[1]

لكن وبالعودة إلى النتائج المحققة على مستوى سلسلة الحبوب نجد أن المساحة المخصصة لزراعتها عرفت متوسط انخفاض قدر ب 150 ألف هكتار خلال الفترة 2008-2017، وهو ما يعني أن الهدف المعلن عنه في المخطط والمتمثل في خفض مساحة 1.1 مليون هكتار، لم يتحقق إلا بنسبة 14%، ويمكن إرجاع ذلك إلى الثقافة السائدة في نمط عيش الفلاحين المغاربة والأسر المغربية في العالم القروي، حيث تعتبر زراعة الحبوب وخاصة الشعير وتربية الماشية متلازمتان رئيسيتان للنشاط الفلاحي لأي عائلة فلاحية ويصعب عليها العدول عنها، لكون الشعير هو مادة أساسية لعلف وتربية الماشية ومصدر مؤمن بالنسبة لها. وذلك بالرغم من انخراطهم في التحول الذي أسس له المخطط الأخضر بالتوجه نحو زراعة الأشجار المثمرة والتي تحتاج إلى مدة زمنية من 4 سنوات من أجل جني الثمار وحصد النتائج، حيث قدمت الدولة الدعم المالي المناسب لهذا التحول، لكنه لم يغن الفلاحين عن نشاطهم الفلاحي المعتاد المتمثل في زراعة الحبوب والذي ظل يستأثر بانشغالهم بالرغم من التوجه الجديد نحو الأشجار المثمرة، وهو ما تجسد على مستوى المساحة المزروعة المخصصة للحبوب التي لم تحقق الهدف المخطط له، ليستمر تجسيد الارتهان للتساقطات المطرية الذي ظل يؤرق الفلاحة المغربية كأحد المشاكل الطبيعية الهيكلية التي تؤثر بقوة في أهداف أي سياسة فلاحية منتهجة.

وأمام هذا التراجع المسجل في المساحة الزراعية ظل محصول الحبوب بالمغرب خلال فترة تنزيل المخطط لا يحقق الأمن الغذائي للبلد من هذه المادة إلا بنسبة تقل عن 50% بمعدل إنتاج سنوي يتراوح بين 60 و70 مليون قنطار، مما اضطرنا إلى استيراد جزء كبير من حاجيات البلد الأساسية من هذه المادة، أمام الأهمية التي أصبحت تحتلها كونها أضحت سلاحا اقتصاديا في يد المنتجين الدوليين الكبار يستعملونه في خلق التوازنات الجيوسياسية في ظل القلاقل التي يشهدها العالم في الآونة الأخيرة.[2]

ثانيا: سلسلة اللحوم الحمراء واللحوم البيضاء

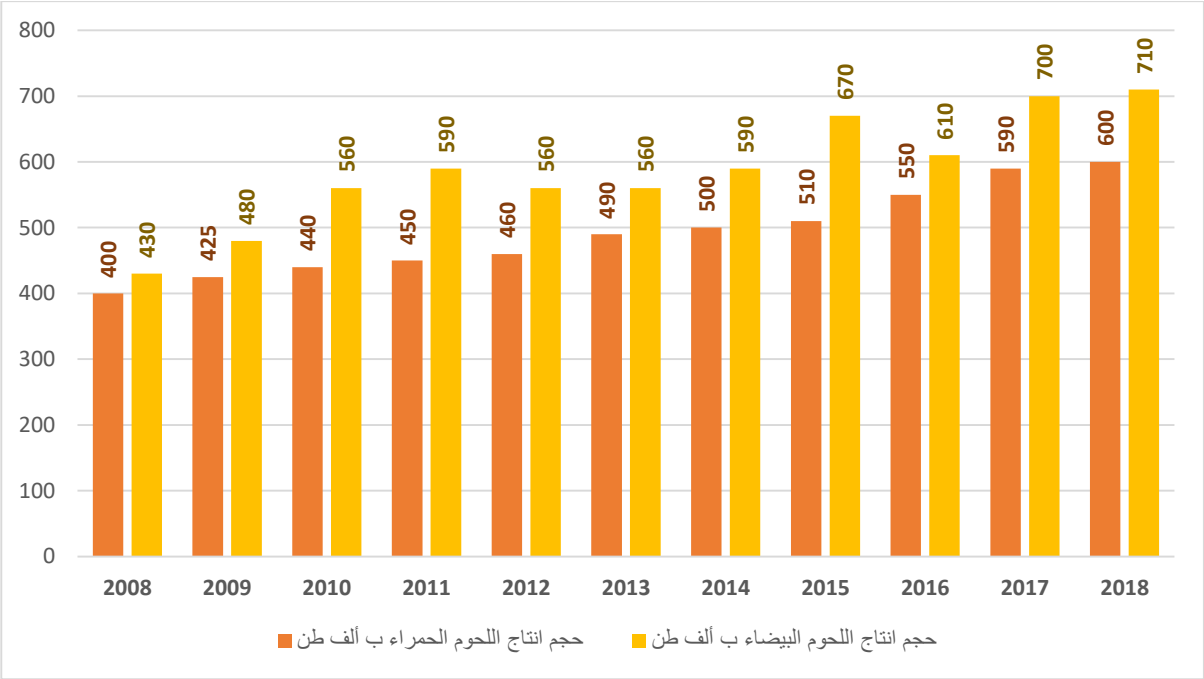
تندرج سلسلة اللحوم الحمراء ضمن السلاسل المساهمة في تحقيق الأمن الغذائي للبلد وتوفير الحاجيات الأساسية لسكانه، من خلال الدور الاقتصادي والاجتماعي الذي تلعبه في القطاع، مما جعل محور تنميتها ضمن التزامات الأطراف ببرنامج العقد الخاص بها يرتكز أساسا على تطوير نماذج إنتاجية وتثمين اللحوم، وتحسين الشروط الإطار الخاصة بالسلسلة ولاسيما المتعلقة بقطيع الماشية، وتحقيق جودة المنتوج

[1] عقود برامج من أجل تنمية سلاسل الإنتاج، مرجع سبق ذكره، ص 23.

[2] نجيب أقصبي: انتقادي للمخطط الأخضر لا تحكمه الإيديولوجيا.. وهذه أدلتي، حوار أجراه المصطفى أزكاغ، الاثنين 15 أبريل 2019، على الموقع الالكتروني:www.ar.telquel.ma

وانعاش استهلاكه. وفيما يلي رسم مبياني يوضح تطور انتاج اللحوم الحمراء والبيضاء بالمغرب خلال الفترة 2018-2008

مبيان1: تطور انتاج اللحوم الحمراء والبيضاء بالمغرب خلال الفترة 2008-2018



المصدر: تركيب شخصي للباحث[1]

يتضح من خلال الجدول أن حجم الإنتاج الفلاحي من سلسلة اللحوم الحمراء عرف تطورا اطراديا في المنحى الإيجابي، إذ انطلق مع بداية المخطط الأخضر من معدل انتاج يصل إلى 400 ألف طن سنة 2008، لينتقل إلى معدل 600 ألف طن سنة 2018، مسجلا بذلك متوسط انتاج يفوق 490 ألف طن خلال الفترة 2008-2018. هذا النمو سيساهم لامحالة في تغطية الحاجيات الاستهلاكية للسكان من اللحوم الحمراء، إذ تطور حجم الإنتاج بنسبة 50% مع نهاية المخطط، مما مكن الإنتاج الوطني من تغطية الحاجيات الاستهلاكية للبلد من اللحوم الحمراء بنسبة 99%، مع ارتفاع استهلاك الفرد السنوي بمعدل 16 كلغ للفرد سنة 2018 بدل 13 كلغ للفرد بداية المخطط.

ويرجع هذا التطور الحاصل في الإنتاج والاستهلاك أساسا إلى توفر البلاد على مراعي شاسعة المساحة، وتظافر الجهود المبدولة على مستوى عقد البرنامج الموقع في شأن هذه السلسلة، سواء انتاج الأبقار أو

[1]Ministère de l'Agriculture de la Peche Maritime, du Développement Rural et de Eaux et Forêts, Agriculture en Chiffres 2018, p 27-29.

الأغنام والماعز. غير أن هذه السلسلة لازالت لم تكسب بعد رهان العصرنة ولاسيما على مستوى عملية الذبح ومسالك التسويق.

أما فيما يخص انتاج البلد من اللحوم البيضاء فقد تضاعف بنسبة تقارب الضعف، ليصل إلى أكثر من 700 ألف طن سنة 2018، بعد أن كان لا يتجاوز حجم 400 ألف طن سنة 2008، مأمنا بذلك كل الحاجيات الاستهلاكية للبلد بنسبة 100%، حيث بلغ معدل استهلاك الفرد 19 كلغ سنويا.

فالظاهر من خلال النتائج التي حققتها سلسلة اللحوم البيضاء أنها تستفيد من عدد من المميزات التي أتاحت تنميتها وفق الالتزامات الموقع بشأنها عقد برنامج السلسلة، ومن أهم هذه المميزات نجد طبيعة المناخ المتميز بدرجات حرارة معتدلة مناسبة لتربية الدواجن، مما يجعله متحررا من التقلبات المناخية التي تؤثر على باقي السلاسل الإنتاجية النباتية، الشيء الذي يفتح آفاقا مستقبلية مهمة في هذا القطاع ويشجع على الاستثمار فيه، كما يعتبر ذلك عاملا مهما في تأمين إمدادات السوق الوطنية وتحقيق الأمن الغذائي للبلد من هذه المادة والعناصر الغذائية المرتبطة بها.

وعكس سلسلة اللحوم الحمراء تتميز سلسلة اللحوم البيضاء بتنظيمها الناجح بفضل أجزائها المنظمة، وبفضل مهنييها من ممثلي أجزاء السلسلة، مما ساعد على تحقيق الأهداف الملتزم بشأنها في عقد البرنامج الخاص بهذه السلسلة.

لقد انطلقنا في دراستنا لمدى مساهمة المخطط الأخضر في تحقيق الأمن الغذائي بالمغرب من عملية قراءة وتحليل المعطيات والنتائج المتحصل عليها في سلسلة الحبوب وسلسلة اللحوم الحمراء والبيضاء، عبر الإحصاءات التي تغطي غلافا زمنيا يقدر بعشر سنوات من حياة هذا المخطط خلال الفترة 2008-2018، حيث تمت معالجة هذه المعطيات وربطها بالعوامل والسياقات والشروط والفرضيات التي تمت فيها بلورة المخطط، ثم إجراء التحليل والتركيب المناسب عليها بالاعتماد على مقاربة الأهداف والنتائج.

غير أنه لازالت تبرز هناك عدد من المعطيات والمعيقات الهيكلية التي ظلت تفرمل وتتحكم في أداء القطاع الفلاحي بالمغرب ومدى مساهمته في تحقيق الأمن الغذائي منذ عدة عقود، ولاسيما منها ما هو مرتبط بالتقلبات المناخية والارتهان للتساقطات المطرية، ومشكل العقار الفلاحي الذي ظل يشكل هاجسا لأي تنمية اقتصادية واجتماعية تتغياها السياسات الفلاحية المطبقة منذ الاستقلال، وعدد من التحديات الأخرى.

المحور الثاني: تحديات تحقيق الأمن الغذائي بالمغرب

ارتبطت مسألة رسم ووضع معالم السياسة الفلاحية بالمغرب بعملية التخطيط كاستراتيجية تبناها المغرب عقب الاستقلال لتثبيت ملامح الدولة الوطنية، حيث تم الارتكاز على بناء الرؤئ المستقبلية لعملية التنمية وفق مخططات خماسية ورباعية وثلاثية، مخططات أظهرت محدوديتها وعدم إسعافها في تحقيق معالم التنمية الاقتصادية والاجتماعية المنشودة، حيث أظهرت عمليات التقييم المنجزة على مختلف هذه المخططات الحاجة إلى تنزيل السياسة الفلاحية عبر برامج واستراتيجيات مندمجة تأخذ بعين الاعتبار مختلف مناحي التنمية وتعكس ملامح التحديث المرسومة على هذه السياسة، وذلك في مواجهة مختلف نقط الضعف المسجلة على مستوى المخططات التنموية السابقة وتسعى إلى مواجهة التحديات التي تقف في وجه الفلاحة المغربية وتساهم في فرملة عجلة التنمية على مستوى هذا القطاع، مما ينعكس بالسلب على مؤشرات التنمية الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع لاسيما بالعالم القروي، وبالتالي الأخذ بعين الاعتبار الآفاق التي يتيحها هذا القطاع في علاقة بمجال الفعل ومحاولة استغلالها وتعزيزها من أجل تحقيق أهداف السياسة الفلاحية الجديدة ومدى مساهمتها في تحقيق الأمن الغذائي للبلد.

فمنذ الاستقلال والحكومات المتعاقبة في المغرب تتبنى مخططات تنموية لتنمية القطاع الفلاحي باعتباره أحد الأقطاب الرئيسية في السياسة الاقتصادية للبلد، غير أنه ظل هذا القطاع يواجه جملة من التحديات الداخلية والخارجية والتي لم تسعف هذه المخططات في التقدم بالقطاع إلى مصاف المكانة المنشودة لتطويره وتعزيز مساهمته في خلق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، من خلال الرفع من مؤشرات هذه التنمية وجعل وقع هذا القطاع الحيوي باديا على الحياة اليومية والمعيشية للساكنة ولاسيما بالعالم القروي، وهذا ما فرض على السياسة الفلاحية الجديدة من خلال مخطط المغرب الأخضر تبني رؤية حديثة تعتمد على معالم حديثة في التدبير العمومي للقطاع وفق مقاربة السياسات العمومية الناجعة على مستوى التنفيذ والتقييم بما ينسجم مع رهان العولمة، وبالاعتماد على آليات مؤسساتية مهيكلة تتبنى تقنيات الإدارة الحديثة وتعتمد على المقاربة التشاركية في دمج مختلف الفاعلين في القطاع وإشراكهم على مستوى التنفيذ لضمان تنزيل مضامين السياسة الفلاحية الجديدة بشكل فعال وتحقيق أهدافها المرسومة والمعلنة.

لكن وبالرغم من المجهود الكبير الذي بدلته الدولة من أجل تجويد سياستها الفلاحية، فإنه لازالت هناك عدد من الإكراهات والتحديات التي لا زالت تواجه السياسة الفلاحية بالمغرب وتجعل مساهمة هذه الأخيرة في الاقتصاد الوطني متدبدبة وغير مستقرة، وتساهم في فرملة المجهود الكبير المبدول من طرف الدولة وشركائها على عدة مستويات.

وتتلخص أهم هذه التحديات من خلال مخطط المغرب الأخضر، على مستوى البرامج وعلى مستوى الإمكانات المالية المعبأة لذلك، في التحديات الداخلية (أولا)، والتحديات الترابية والخارجية (ثانيا).

أولا: التحديات الداخلية

إن الحديث عن تحقيق السياسة الفلاحية للأمن الغذائي للبلد يبقى رهينا بواقع من التحديات المرتبطة ارتباطا وثيقا بالبيئة الطبيعية باعتبارها مجالا للفعل، والبيئة المؤسساتية المرتبطة بالبنية المؤسساتية القائمة على تنزيل وتنفيذ مضامين هذه السياسة، باعتبار المؤسسات فاعلا رئيسيا ضمن حلقة السياسات العمومية، ثم البيئة الاجتماعية القائمة على خصوصية المجتمع المستهدف من هذه السياسة الفلاحية الجديدة.

وتتجلى هذه التحديات الداخلية في التحديات الطبيعية والبيئية، والتحديات الاقتصادية، والتحديات الاجتماعية.

1: التحديات الطبيعية والبيئية

إن التدبير الجيد للموارد الطبيعية التي يزخر بها العالم القروي ببلادنا من شانه تحسين مساهمة السياسة الفلاحية في الاقتصاد الوطني وفي تحقيق الأمن الغذائي للبلد، مما يجعل الحاجة ملحة أمام مختلف المتدخلين في هذا القطاع من أجل عقلنة واستشراف تدبير هذه الموارد بما يتوافق مع الموجهات العامة لهذه السياسة الفلاحية والتي من شأنها تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلد، حيث شكل البعد المستدام في مخطط المغرب الأخضر أحد العناصر الأساسية التي بني عليها. وتتجلى أهم التحديات الطبيعية والبيئية التي تواجه سياسة البلد الفلاحية في التغيرات المناخية ومخاطر الجفاف، ثم تدهور الموارد الطبيعية المائية، و تحدي استدامة الأنشطة الفلاحية.

أ: التغيرات المناخية ومخاطر الجفاف

يعتبر المناخ عاملا محددا ورئيسيا في علاقته بالفلاحة المغربية، باعتبار هذه الأخيرة تبقى رهينة ما تجود به السماء من تساقطات مطرية خلال كل موسم فلاحي، وهو ما يؤثر سلبا أو إيجابا على الإنتاج وعدد من القطاعات الإنتاجية والخدماتية المرتبطة أساسا بالفلاحة والتي تشكل مصدرا لمواردها، كالصناعات التحويلية الغذائية وعملية التصدير نحو الأسواق الخارجية والتي تؤثر بشكل مباشر على الميزان التجاري وتوازنه، مما يساهم في التأثير المباشر على الاقتصاد الوطني، وبالتالي تتأثر عجلة التنمية الاقتصادية والاجتماعية بالبلد.

فالمغرب يقع مناخيا بين مجالين مناخيين ينجم عنهما تأثيرات مناخية تعطي تساقطات مطرية غير منتظمة وأحيانا ضعيفة تتميز بعدم توازنها وانتظامها بين مختلف مناطق البلد.

فقلة التساقطات وعدم انتظامها يؤدي إلى بروز ظاهرة الجفاف، حيث عرف المغرب ولازال يعرف هذه الظاهرة وذلك بشكل متكرر، حيث كانت هذه الظاهرة تقع مرة كل 11 سنة بداية القرن العشرين، لتصبح

مألوفة كل سبع سنوات خلال فترة الستينات وبداية الاستقلال، ثم مرة كل سنتين زمن التسعينات لتتوالى بعد ذلك بحلول الألفية الثالثة.

إن استمرار ظاهرة الجفاف بشكل دوري واستمرار تأثيرها المتوالي على المحاصيل الزراعية والأراضي الفلاحية وبالتالي على مستوى الإنتاج ومدى مساهمة القطاع الفلاحي في الاقتصاد الوطني، جعل من هذه الظاهرة أزمة بنيوية تشكل حجر عثرة أمام المسؤولين على وضع وتنفيذ أي سياسة فلاحية، مما جعل معه الحاجة ملحة لتدارك هذا العائق وتبني مقاربة عقلانية في مواجهة ذلك من خلال الاستراتيجية الجديدة لمخطط المغرب الأخضر.

فمن أهم التحديات التي تواجهها أي سياسة فلاحية منتهجة نجد التغيرات المناخية التي أضحت تهدد المنظومة الغذائية لبلد كالمغرب، حيث يواجه البلد موجات جفاف متكررة في الزمن ومتوالية، فمثلا خلال زمن تنزيل المخطط الأخضر عرفت سنة 2015 موجة جفاف جد قوية ألحقت أضرارا كبيرة بالقطاع الفلاحي، إن على مستوى الإنتاج النباتي أو الحيواني، كما عرفت فيضانات قوية ألحقت الضرر بالبنية التحتية السقوية.[1]

وضمن الأضرار الناجمة عن التغيرات المناخية يندرج تعرض الموارد المائية للتلوث وتدهور جودة التربة واختلال دورة المحصول الزراعي الخاصة بسلاسل الإنتاج النباتي، فضلا عن تدهور المراعي مما يؤثر على الماشية وعلفها، وتنامي ظاهرة التصحر أمام الحاجة المتزايدة لعملية التشجير ومكافحة أسباب التعرية، الشيء الذي ينعكس سلبا على المساحة المزروعة بالبلد ويؤدي إلى تطورها التناقصي بشكل سنوي، علما أن المغرب يعاني أصلا من ضعف حجم الأراضي الصالحة للزراعة.

وعليه يتعين على الدولة حماية وتثمين الموارد الطبيعية من خلال تفعيل الترسانة القانونية التي راكمها الإنتاج التشريعي طيلة بداية الألفية الثالثة في شأن حماية البيئة والماء والتنمية المستدامة،[2] بما يسمح بضمان تدبير معقلن ومستدام للموارد الطبيعية بالمغرب، والسهر على التنزيل الفعلي لالتزامات البلد الدولية، من خلال تنفيذ المحاور التي تضمنها اتفاق المؤتمر العالمي للتغيرات المناخية (COP22) المنعقد بمراكش،[3] حيث ينبغي من الالتزامات التي عبر عنها المغرب والتدابير والقرارات المعلن عنها أن تشكل خارطة

[1] أكدت منظمة الأغذية والزراعة أن أكبر قطاع تضررا من التغيرات المناخية هو القطاع الفلاحي على مستوى الفلاحة وتربية المواشي وتضرر البنيات التحتية للري، حيث يتحمل هذا القطاع لوحده نسبة 22% من الأضرار الناجمة عن الكوارث الطبيعية وخاصة الفيضانات والجفاف. انظر: تقرير حول: عمل منظمة الأغذية والزراعة حول تغير المناخ ، ندوة الأمم المتحدة حول التغيرات المناخية، سنة 2015 .

[2] القانون الإطار رقم 99-12 بمثابة الميثاق الوطني للبيئة والتنمية المستدامة

[3] سعى هذا المؤتمر المنعقد بمدينة مراكش المغربية إلى كسب تزايد انخراط الدول والشركاء المؤسساتيين والمانحين والمقاولات والمنظمات غير الحكومية، الذين تحدوهم الرغبة في الاسهام في المجهود الجماعي من أجل ضمان الأمن العالمي وتسريع الانتقال إلى اقتصادات ومجتمعات مستديمة، تتسم بمستوى ضئيل من انبعاثات الغازات الدفيئة ومقاومتها للتغيرات المناخية.

طريق يتم تنفيذها بشكل معقلن خلال وضع وتنفيذ أي سياسة عمومية تنهجها الدولة وخاصة السياسة الفلاحية، وذلك بتنسيق مع باقي الفاعلين والمتدخلين في القطاع، وهي تدابير تروم في عمقها إلى محاربة الفقر وضمان الأمن الغذائي ومواجهة التحديات الناجمة عن التغيرات المناخية في مجال الفلاحة كما هي متضمنة في إعلان مراكش للعمل من أجل المناخ والتنمية المستدامة.[1]

وبغية الحد من هشاشة الفلاحة أمام التغيرات المناخية، فإن الدولة ملزمة باستغلال المبادرة المغربية في شأن تكييف الفلاحة الافريقية مع التغيرات المناخية،[2] التي تسعى إلى الترافع من أجل ضمان التمويل المناسب لمشاريع التكيف الفلاحي للدول على الصعيد الافريقي والنهوض بحلول مبتكرة لتلبية الحاجيات ذات الأولوية، من أجل الوصول إلى تقديم الدعم المناسب للساكنة القروية التي تعاني وضعية الهشاشة، من خلال تمويل المشاريع الفلاحية الملموسة والواقعية والممارسات الفلاحية الذكية والتي من شأنها محاربة آثار التغيرات المناخية وضمان أمنها الغذائي.

كما أن الدولة في المغرب ملزمة بالتنزيل الترابي للمخطط الوطني للمناخ 2020-2030، وذلك من خلال التسريع بإخراج المخططات المناخية الجهوية وتنفيذها على أرض الواقع.[3] ومن جملة التدابير التي من شأنها إنجاح هذا التوجه العام يشكل تعزيز الشراكات بين القطاعين العام والخاص لتمويل مكافحة تغير المناخ أمرا مساعدا من شأنه تخفيف العبء على الدولة وحشد تمويل إضافي لمكافحة التغيرات المناخية، كما يجب العمل على تحويل التدابير البيئية الناجحة إلى نماذج لتحقيق الاستدامة وخاصة فيما يتعلق بالموارد

أنظر: آمال التازي، من كوب 22 الى كوب 23، المغرب في الطليعة في مجال حماية البيئة، مقال منشور على الموقع الرسمي لوكالة المغرب العربي للأنباء www.mapecology.ma

[1] إعلان مراكش من أجل المناخ والتنمية المستدامة، الموقع الرسمي لوزارة الانتقال الطاقي والتنمية المستدامة-قطاع التنمية المستدامة، www.environnement.gov.ma

[2] هي مبادرة احتلت مكانة مهمة ضمن مفاوضات مؤتمر التغيرات المناخية الذي عقدته الأمم المتحدة بمدينة مراكش COP22، الغرض منها الوصول إلى تحقيق توزيع عادل للمالية المناخية بين التكييف والتخفيف.

[3] على المستوى الوطني، وضع المغرب مخططه الوطني للمناخ 2020-2030 (PCN) الذي يهدف إلى إرساء أسس تنمية منخفضة الكربون ومقاومة لتغير المناخ، في حين يتم وضع اللمسات الأخيرة على المخطط الوطني للتكيف (PNA)، وكجزء من تنفيذ سياسة المناخ على المستوى الإقليمي، تعمل وزارة الطاقة والمعادن والبيئة على وضع مخططات مناخية جهوية (PCR) لجميع جهات المملكة، مع الاستفادة من مزايا الجهوية المتقدمة. تم إطلاق دراسات لإعداد 7 مخططات مناخية جهوية في عام 2020، لفائدة الجهات التالية:

- جهة بني ملال خنيفرة،
- جهة طنجة - تطوان – الحسيمة،
- جهة الدار البيضاء-سطات،
- جهة درعة تافيلالت،
- جهة الشرق،
- جهة كلميم-واد نون،
- جهة العيون - الساقية الحمراء.

الموقع الرسمي لوزارة الانتقال الطاقي والتنمية المستدامة-قطاع التنمية المستدامة، www.environnement.gov.ma

المائية والبنية التحتية المائية، وينبغي أن لا ننسى دور التربية والتعليم في مجال التغير المناخي والدور الذي تلعبه في شأن اكتساب وغرس السلوكات المدنية الصحيحة في صفوف الناشئة، حيث وجب على الدولة الاستثمار الجيد في هذا القطاع من خلال المناهج الدراسية واستثمار الممارسات الفضلى وتشجيع مشاريع المؤسسات التعليمية التي تسعى إلى تكريس البعد البيئي ومخاطر التغيرات المناخية.[1]

ب: تدهور الموارد الطبيعية المائية

تعد المياه أحد العوامل الرئيسية والمهمة في تحقيق أهداف أي سياسة فلاحية منتهجة لأي بلد، وهو ما يقتضي تدبير هذا المورد الطبيعي بشكل يضمن تناسب وتوازن العرض والطلب على هذه المادة الحيوية، غير أن المغرب سيعرف تحولات ستسهم في ندرتها، تحولات همت جملة من المشاكل المرصودة على مستوى كيفية الاستعمال والتدبير، من ضمنها طرق السقي التي تساهم في الاستهلاك الكبير للماء، مما يفرض ضرورة تطويرها في أفق تحقيق الاقتصاد في الري وتوفير الماء، بالإضافة إلى الطريقة التي يتم بها استعمال المبيدات الفلاحية والتي غزت الاستغلاليات الفلاحية للقضاء على أنواع الحشرات المضرة بالزراعة، حيث تؤدي عملية تكثيف استعمالها إلى مخاطر على مستوى البيئة مما يضر بالمحصول الزراعي وجودته، كما أن تعرض التربة لظواهر التعرية والتصحر وارتفاع نسبة الملوحة مما يؤدي وبشكل دوري إلى فقدان مساحات من التربة الصالحة للزراعة، ويؤدي كذلك إلى بروز ظاهرة الطمي والتي تصيب نسبة مهمة من الأراضي الفلاحية، وهو ما يؤثر بشكل سلبي على حقينة السدود وطاقتها الاستيعابية.

كما أن ارتفاع نسبة الساكنة النشيطة بالأراضي البورية والتي تستحوذ على نسبة النشاط الزراعي الوطني مقارنة بالمناطق السقوية أدى إلى الاستعمال المفرط للتربة، من خلال توظيف تقنيات غير مناسبة في هذا النشاط والإفراط فيه، الشيء الذي يؤثر بالسلب على هذه الأراضي، حيث فقد المغرب 22 ألف هكتار من الأراضي الزراعية نتيجة ذلك.

وينضاف إلى ما سبق التطور الديمغرافي الكبير الذي شهده المغرب لاسيما مع بداية الاستقلال، حيث في مقابل الندرة التي يعرفها البلد من هذه المادة تتحدث الاحصائيات عن معدل 1000 متر مكعب من الماء لكل فرد في السنة، وهو الرقم الذي قد يصل إلى 720 متر مكعب في أفق نهاية مخطط المغرب الأخضر سنة 2020. ناهيك عن ماخلفه هذا الانفجار الديمغرافي من ارتفاع الهجرة القروية نحو المدينة، وهو ما أدى إلى زحف البنيان وامتداد العمران على حساب الأراضي الخصبة الصالحة للزراعة بالضواحي.

وبالتالي فمسألة المحافظة على الموارد الطبيعية والحد أو التخفيف من آثارها ولاسيما على ساكنة العالم القروي يتطلب التزاما جماعيا قويا وتشاركيا من الدولة وباقي الفاعلين والشركاء، وذلك من خلال الانكباب على إعداد الآليات الكفيلة بتوفير مقاربة للاستعمال الأمثل والمستدام للموارد الطبيعية، وتحسين تدبير

[1] سياسات مكافحة تغير المناخ في المغرب: الآفاق المستقبلية، المعهد المغربي لتحليل السياسات، على الموقع www.mipa.institute

الموارد المائية، ثم إعداد مخططات عملية وقابلة للتنزيل الجهوي والمحلي على أرض الواقع تهم المناخ والحماية من مخاطر وأضرار التغيرات المناخية.

ج: تحدي استدامة الأنشطة الفلاحية

أضحى تحدي الاستدامة أحد المشاكل التي يبرزها تنفيذ أي سياسة فلاحية منتهجة، ولاسيما على مستوى الاستغلال المفرط للموارد الطبيعية وتأثير عديد الأنشطة الفلاحية على المنظومة الإيكولوجية للبلد، مما يقتضي على أي سياسة فلاحية أن تأخذ بعين الاعتبار في حسبانها هذا التحدي وأن تضع تصورا مناسبا ومتجددا وناجعا لكيفية التعامل مع القضايا التي يطرحها هذا التحدي الذي برز مع تطور القطاع وتحديثه وتطور إمكانات الاستغلال.

إن تحدي استدامة الأنشطة الفلاحية يقتضي تعبئة المجهود الجماعي للدولة والفاعلين المتدخلين في القطاع ومستغلي الأراضي الفلاحية عبر جميع مراحل العملية الإنتاجية ، وذلك باستعمال الفرشة المائية عند الحاجة القصوى، و سلك طرق ناجعة في ترشيد واقتصاد استعمال مياه السدود، ووضع مخطط لجمع وإعادة استعمال النفايات الفلاحية وذات المصدر الصناعي، والمحافظة على التربة الصالحة للزراعة، ووضع آليات للنقص من التلوث الناتج عن استعمال الأسمدة الكيميائية والحيوانية، مع العلم أن الآزوت والفوسفاط يحدثان عدم توازنات في منظومة التربة، ووضع معايير صارمة لاستعمال المبيذات ومنع استعمالها قرب منابع المياه والفرشات القريبة من سطح الأرض. كما يتطلب وضع خريطة مدققة للموارد المائية السطحية والباطنية وتوجيه الزراعة حسب قدرة الأنظمة الايكولوجية على تحمل نشاط فلاحي دون آخر.

إن النشاط الفلاحي هو نشاط إنساني ينجم عنه التلوث البيئي، بالتالي يلزم على كل سياسة فلاحية تنهجها الدولة أن تضع في صلب مضامينها وغاياتها احترام أسس الاقتصاد المستديم، ووضع أسس فلاحة مستديمة وإيكولوجية تستعمل الموارد بشكل عقلاني وتساهم في حماية البيئة و الموارد الطبيعية السطحية والجوفية.[1]

2: التحديات الاقتصادية

شكلت السياسة الفلاحية عنصرا أساسيا ضمن المخططات الاقتصادية والتنموية التي تبناها المغرب منذ فجر الاستقلال، هذه المخططات التي أدت إلى تحقيق عدد من المؤشرات الفلاحية، لكنها لم تسعف إلى حد معين في تحقيق التأثير المرجو من السياسات الموضوعة في عملية التنمية وتحقيق الأمن الغذائي للبلد، وقد جاء مخطط المغرب الجديد سنة 2008 كسياسة جديدة تسعى لتجاوز عدد من العوائق المرتبطة أساسا

[1] لحسن حداد، أي سياسة فلاحية مستدامة وخالقة للثروة في مغرب الغد ؟، على الموقع الإلكتروني www.istiqlal.info

بدمج الفلاحة في الاقتصاد الوطني بالشكل المطلوب، غير أن هذا الأخير لا زالت تعترضه عدد من التحديات الاقتصادية نجملها في رهان دمج القطاع الفلاحي في الاقتصاد الوطني، وتحديات التطور التكنولوجي.

أ: القطاع الفلاحي ورهان دمجه في الاقتصاد الوطني

بالرغم من الصعوبات التي واجهتها الفلاحة المغربية عبر السياسات المتبعة منذ الاستقلال لاسيما على مستوى التحديث، حيث ظلت مرتبطة بالخارج فيما يتعلق باستيراد مختلف التجهيزات الفلاحية العصرية، فقد ساهمت هذه الفلاحة في الاقتصاد الوطني وذلك بتنشيط عملية التصنيع الغذائي للمنتوجات الفلاحية، والتي بالرغم من ضعفها حيث لا تمثل سوى 5% من الناتج الداخلي الخام، إلا أنها مكنت من لعب دورها في خلق فرص الشغل وفتح أسواق استهلاكية جديدة داخلية وخارجية لفائدة هذا الاقتصاد، وجعله محركا لتنشيط عملية التنمية بالبلاد. حيث عرفت المقاولات النشيطة في القطاع الفلاحي توسعا مهما توجه في جزء مهم منه نحو الصناعة الغذائية.

وقد ساهمت عدد من العوامل في تبويئ الفلاحة لدورها ضمن الاقتصاد الوطني وأخذ مكانتها ضمن السياسة الاقتصادية المنتهجة بالبلاد، لتؤثر بالإيجاب على مكانة المنتوجات الفلاحية المغربية داخل السوق الخارجية والداخلية، عوامل تمثلت أساسا في الموقع الجغرافي الذي يحظى به المغرب كجار جنوبي مجاور للقارة الأوروبية، والتي يعد سوقها رافدا أساسيا من روافد الطلب على المنتوجات الفلاحية المغربية، لاسيما الحوامض والطماطم المغربية ذات الجودة الجيدة، هذه الأخيرة شكلت منافسا قويا داخل هذه السوق التجارية، كما ساهم في ذلك توفر اليد العاملة المغربية والرخيصة، مما يوفر من كلفة الإنتاج.

لقد توجهت السياسة الفلاحية بالمغرب نحو الرفع من الانتاج الفلاحي وتحسين تنافسيته الاقتصادية بغرض تسويقه في الأسواق الدولية ولاسيما السوق الأوروبية، وذلك عبر الانخراط في ابرام اتفاقيات ثنائية ومتعددة للشراكة والتبادل الحر مع عدد مختلف من الدول الصديقة، كالاتحاد الأوروبي والولايات المتحدة الأمريكية وأمريكا اللاتينية.

لكن يبقى تحدي اندماج الفلاحة في الاقتصاد الوطني قائما وذلك على مستوى عامل الديمومة والاستمرارية ولاسيما على مستوى الصناعة الغذائية والشغل الفلاحي، نظرا لتأثر السياسة الفلاحية بعدد من المتغيرات غير القارة والمرتبطة بالمناخ أساسا وعوامل أخرى هيكلية ترتبط أساسا بمشكل العقار الفلاحي الذي ارتبط أساسا بالمقاربة المقاربة النيوباتريمونيالية[1] التي تعامل بها النظام السياسي القائم في تدبير عملية توزيع

[1] يقدم ماكس فيبر الذي يشكل المرجع في التنظير لهذا المفهوم النيوباتريمونيالية على أنها نمطا فرعيا للسلطة التقليدية تغدو معه عملية شرعنة السلطة وممارستها مستندة إلى معايير لا عقلانية ولا رسمية، وتكون السلطة فيه عائلية ومرتبطة بمظاهر التقليد وتمارس بموجب حق شخصي مطلق، ويتم فيها اختيار المسؤولين من الأقرباء الأوفياء للحاكم الذي يوزع المنافع على الأتباع مقابل استمرار ولائهم.
وتتلخص سمات الدولة النيوباتريمونيالية وفق الأدبيات الغربية فيما يلي:

الأراضي الفلاحية المسترجعة من الاستعمار وتصريف هذه الأراضي الفلاحية، بعيدا عن الإصلاح الزراعي الذي تبنته عدد من الدول التي تحصلت على استقلالها وجعلت من الفلاحة قاطرة لنموها الاقتصادي.

ب: تحديات التطور التكنولوجي

يرتبط تطوير أي سياسة فلاحية بالبحث العلمي والابتكار التكنولوجي، باعتباره أداة حديثة تساهم في تحسن الإنتاج وتحسين جودته وتطوير مردوديته وسلامته الصحية، وهنا لابد من الإشارة إلى مجموعة من التحديات التي تبرز أمام هذا المعطى الرئيسي والتي يتعين رفعها بشكل تشاركي بين الدولة وشركائها من كافة المتدخلين في هذه السياسة العمومية، ومن جملة هذه التحديات نجد قلة البحوث الفلاحية الميدانية الدقيقة التي تنطلق من الواقع الفلاحي المغربي الذي لازال يعيش صعوبات على مستوى عدد من المناطق القروية ويعاني من إكراهات اقتصادية، وضعف الابتكارات التكنولوجية التي من شأنها تعزيز وضع الساكنة القروية وتحسين مستواها المعيشي، فضلا عن الخصاص الذي يعرفه التكوين في المجال الفلاحي الذي من شأنه تقديم الدعم المتواصل للأنشطة الفلاحية للساكنة النشيطة.

لقد تمكن المغرب من تحقيق طفرة علمية وتكنولوجية همت ميدان التتبع البيطري والطاقة الشمسية ونظام الأحوال الجوية باستعمال أحدث التقنيات من أقمار صناعية وطائرات، فضلا عن توفر أدوات الاتصال التي تسهل توفير المعلومات الفلاحية لفائدة الفلاحين وييسر وسائل اتصالهم وتبادل المعطيات، فالمجال الفلاحي عرف دخول عدد من الابتكارات الحديثة العالية التقنية والتي أصبحت في متناول الجميع بغض النظر عن المستوى العلمي أو الثقافي للمستفيدين منها، بل أصبحث متلائمة مع الأدوات ذات الكلفة المنخفضة بالنسبة للمستعملين من الفلاحين.

لكن التحدي الذي لازال يطرح في هذا الجانب هو مدى توجيه واستفادة الدعامة الثانية من المخطط الأخضر من هذا التقدم التكنولوجي ومدى انعكاس ذلك على الهدف العام من الفلاحة التضامنية وتأثيرها على الوضع الاجتماعي ودخل الساكنة القروية وتحسين مستواها المعيشي، مما يجعل الحاجة ملحة لإعطاء الأولوية لهذه الفلاحة التضامنية، واستغلال التقدم التكنولوجي ودعم البحث العلمي الزراعي لفائدة مشاريع الدعامة التضامنية من أجل الحصول على المزيد من الدعم المالي المناسب، ومواكبة المستفيدين منها عبر

- مركزة السلطة في يد الرئيس الذي يسعى إلى الحد من استقلالية جهاز الدولة، حيث يحيط هرم السلطة السياسية في النظام السياسي نفسه بالموالين الذين يضطرون باستمرار إلى تجديد دعمهم وولائهم بحكمه.
- غياب أو عدم وضوح الخطوط الفاصلة بين النطاقات الخاصة والنطاقات العامة على مستوى أجهزة الدولة.
- هناك علاقة وطيدة بين النظام الباتريمونيالي والفساد
- يتغذى النظام الباتريمونيالي على التعددية الطائفية والسياسية التي تسعى إلى الحصول على الولاء لهذا النظام.

انظر: أشرف عثمان، الدولة النيوباتريمونيالية في المشرق العربي، أشرف عثمان، الدولة النيوباتريمونيالية في المشرق العربي في المنطق العصبوي وإعادة إنتاج الطائفية، مجلة عمران للعلوم الاجتماعية والانسانية، العدد 11، المجلد الثالث، شتاء 2015. ص 46-49.

جميع مراحل العملية الإنتاجية، من الإنتاج إلى التسويق، لضمان المردود والعائد الاقتصادي وتحقيق الدخل الفردي لهذه الفئة. بالتالي على الدولة رفع ميزانية البحث العلمي الفلاحي بما يتوافق مع وضعية الهشاشة الفلاحية في عدد من المناطق الفلاحية، ولاسيما الفلاحة التضامنية التي تساهم في تثمين المنتجات المحلية، والانفتاح على تجارب الفلاحين الصغار والحلول المحلية المبتكرة في تحسين الإنتاجية، مع تبني عمليات للقرب موجهة لمستغلي الأراضي الفلاحية ولاسيما فئة الشباب، عن طريق الاستفادة من تكوينات تهم أساليب تدبير وريادة المشاريع والأنشطة الفلاحية، وإنجاز شراكات في هذا المجال مع المؤسسات الجامعية ومؤسسات التكوين، من أجل خلق نسيج اقتصادي وتكنولوجي محلي فلاحي، مع الانفتاح على الجماعات الترابية من أجل المساهمة في تطوير المبادرات المحلية ومواكبتها.

3: التحديات الاجتماعية

تتجلى أهم التحديات الاجتماعية التي تقف حجر عثرة أمام تحقيق السياسة الفلاحية الجديدة بالمغرب لمسألة الأمن الغذائي في وضعية الساكنة القروية وصعوبة التحديث في ظل سيادة البنيات التقليدية والفقر والأمية، وإشكالية التشغيل الفلاحي في العالم القروي مقارنة بمستوى الانتظارات التي تحيط بهذا القطاع الاقتصادي الحيوي.

أ: صعوبة التحديث في ظل سيادة البنيات التقليدية والفقر والأمية

تعتبر عملية التغيير صلب أي تطور منشود في حقل السياسات العمومية، والتي تقيس كافة مناحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية المرتبطة بالمواطن لتساهم في حل مشاكله وتحقيق حد معين من حاجياته المرصودة داخل المجتمع، لاسيما بالعالم القروي، هذا الأخير الذي عانى ولازال يعاني من ثقل البنيات التقليدية المتوارثة في نمط العيش التقليدي لساكنة القرية، والذي تميزه عادات وتقاليد تؤثث الثقافة المحلية السائدة، ثقافة يؤثر فيها السلم التراتبي الاجتماعي وملكية الأراضي الفلاحية.

عملية التغيير هاته كانت في حاجة إلى بلورة رؤية أو سياسة جهوية لعملية التنمية محددة الأهداف والوسائل والأمد الزمني وتشكل خارطة طريق لتنزيل مشاريع السياسة الفلاحية على المستوى الترابي.1

وعلى صعيد آخر يشكل الفقر أحد العوامل الرئيسية في تهديد الاستقرار الاجتماعي والسوسيوسياسي بمختلف الدول، لتأثيره السلبي المباشر على النمو الاقتصادي ، وذلك حسب تعبير البنك الدولي، والمغرب يعد من الدول التي يؤثر فيها هذا العامل على الاقتصاد وعلى مؤشر التنمية البشرية، حيث أكدت الإحصائيات أن نسبة الساكنة التي تعيش في شبه فقر بالمغرب تبلغ أزيد من 33% ، إذ احتل المغرب مراتب متدنية ضمن التصنيف العالمي للتنمية البشرية، فمن أصل 188 دولة احتل المغرب الرتبة 2.12 وفي علاقة

[1]Haut-Commissariat Au Plan, plan économique. C.N.D. 1972-1968 p: 41, Sur le site : www.hcp.ma

[2]تقرير المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي، الاقتصاد الاجتماعي والتضامني رافعة النمو المدمج ،رقم 2015/19، ص 15.

بالقطاع فقد ساهمت سنوات التقويم الهيكلي الفلاحي الأول والثاني في توسيع الهوة بين القرية والمدينة، إذ عمقت من هشاشة الأسر القروية، وزادت من عتبة الفقر لديها، وهو ما كبح الفعالية الاقتصادية للسياسات الفلاحية المنتهجة خلال هذه الفترة وتأثيرها الاجتماعي على هذه الأسر، وبالتالي خفض مساهمتها في تنمية البلد.

وقد بلغ معدل الساكنة القروية بالمغرب نسبة 45% من مجموع سكان البلد وذلك حسب الإحصاء العام الفلاحي، وعلاقة بذلك تشكل الأمية عاملا مفرملا لأي سياسة فلاحية منتهجة تسعى لتحقيق أهدافها، ويبلغ معدل الأمية الوطني نسبة 43% تصل فيه نسبة الأمية بالقرية معدل 60.5% ، هذا العدد تبلغ منه نسبة الأمية في صفوف المرأة القروية معدل 75% ، وبخصوص الفئة العمرية المعنية بهذه الأمية نجد نسبة 81% يبلغون 52 سنة فما فوق.

ومن أهم الخصائص التي تميز العالم القروي المغمور ببلادنا هو ظاهرة الفقر والتي تبلغ نسبتها.

ب: إشكالية التشغيل الفلاحي في العالم القروي ومستوى الانتظارات

شكلت الفلاحة في بلد ذات دخل منخفض كالمغرب القطاع الاقتصادي الأهم في توفير مناصب الشغل الموجهة أساسا للشريحة الفقيرة داخل المجتمع، حيث تكسب الفئة النشيطة بالبلد وخاصة بالعالم القروي معيشها اليومي من مزاولتها لأنشطة فلاحية تساهم من خلالها في تغطية حاجياتها اليومية من الاستهلاك العائلي وفي قضاء حاجياتها من التسويق.[1]

لكن يبقى أهم تحدي أمام الفلاحة المغربية والذي يضفي عليها خاصية التدبدب في خلق فرص الشغل بين الزيادة والنقصان هو التقلبات المناخية، من خلال ضعف وتدبدب معدلات التساقطات المطرية عبر المواسم الفلاحية، حيث شهد الموسم الفلاحي لسنة 2013 خلق 58 ألف منصب شغل ، وفي موسم 2014 سيتم خلق 16 ألف منصب شغل ، لكن سرعان ما خسر قطاع الفلاحة والغابات والصيد البحري 32 ألف منصب شغل خلال موسم 2015 و 119 ألف منصب شغل موسم 2016، منها 9000 منصب بالوسط الحضري و110 آلاف منصب بالعالم القروي، وهي مواسم عرفت ندرة وضعفا في حجم ومعدلات هطول التساقطات المطرية، وهو ما يمثل نسبة انخفاض بلغت معدل 3% تقريبا من حجم التشغيل بالقطاع الفلاحي. وعلى مستوى آخر وارتباطا بنفس المواسم الفلاحية، سجل معدل البطالة الوطني سنة 2015 رقم 9.7%، وفي سنة 2016 بلغ هذا المعدل رقم 9.4%، وقد بلغت هذه النسبة معدل 4.1% بالعالم القروي سنة 2015، ومعدل 4.2% سنة 2016.[2]

[1] تساهم الفلاحة في المغرب في توفير الشغل ل 40% من مجموع الساكنة النشيطة بالبلد، كما تشكل مصدرا للدخل الفردي ل 80% من مجموع الساكنة بالعالم القروي.

[2] الموقع الالكتروني للمندوبية السامية للتخطيط ، تقرير حول وضعية سوق الشغل، 2016. www.hcp.ma

وتبقى الخاصية المميزة للشغل الفلاحي بالمغرب هي الارتفاع التزايدي لنسبة النساء النشيطات في هذا المجال مقابل تراجع نسبة الرجال وخاصة الشباب، وذلك بسبب تزايد الهجرة القروية لهذه الفئات نحو المدن المغربية لتحسين ظروف عيشهم، في مقابل سعي النساء القرويات إلى تأمين دخل فردي يغطي فقرهن في ظل الخصاص الذي يميز العالم القروي وعدم توفر اختيارات أخرى على مستوى فرص الشغل. فالنساء القرويات هن أكثر حضورا في المجال الفلاحي بمعدل بلغ نسبة 60% من حجم التشغيل الفلاحي بالمغرب.1

هذا مع ضرورة الإشارة إلى نوع آخر من التحديات التي يعاني منها النساء القرويات في مجال الشغل الفلاحي، وهي صعوبة ظروف العمل والتنقل من وإلى الضيعات الفلاحية حيث يشتغلن لساعات طوال وفي ظروف صعبة لا يتم فيها احترام حقوق المأجورات الفلاحيات ولا يستفدن من ما تمنحه القوانين والتشريعات المؤطرة للحد الأدنى للأجور الفلاحية والتغطية الصحية، أما مستغلات الاستغلاليات الفلاحية من النساء والممارسات لأنشطة فلاحية مدرة للدخل، فيجدن صعوبات وتحديات ترتبط بولوج الخدمات والأسواق الفلاحية أمام منتجاتهم وأنشطتهم الفلاحية.

مما سبق يتضح جليا أن معادلة الشغل الفلاحي بالمغرب تتأثر بشكل مباشر بالتقلبات المناخية، حيث يصبح القطاع مولدا لفرص الشغل في حال سقوط المطر، بينما العكس في حالة انقطاع المطر، إذ أضحى توالي سنوات الجفاف وترددها السمة المميزة للقطاع الفلاحي بالمغرب، بالتالي يبقى هذا القطاع دون مستوى الانتظارات التي علقها مخطط المغرب الأخضر على آماله في تحقيق أهداف السياسة الفلاحية على مستوى مؤشر التشغيل الفلاحي.

هذه التحديات تجعل الحاجة ملحة لبناء رؤية مستقبلية يتم فيها تشجيع ودعم الاستثمار الفلاحي العمومي والخاص بالعالم القروي في إطار مشاريع كبرى ومهيكلة، وخلق مقاولات قروية صغيرة ومتوسطة، بغرض خلق المزيد من فرص الشغل الفلاحي ولاسيما على مستوى الصناعات والخدمات الفلاحية وعبر مختلف مراحل السلسلة من بدايتها إلى نهايتها، مع ضرورة رد الاعتبار للفئة النشيطة بهذا المجال ولاسيما على مستوى ظروف وشروط العمل، فضلا عن تنويع الأنشطة غير الفلاحية لتعضيد التشغيل الفلاحي وخلق المزيد من فرص الشغل بالعالم القروي وتنويع مصادر الدخل الفردي للفلاحين الصغار.

إن تحدي تأثر مجال الشغل الفلاحي بالعالم القروي بتقلبات المناخ خلال سنوات الجفاف يساهم في توسيع الهوة الحاصلة بين هذا العالم والوسط الحضري، وذلك من حيث الفوارق الحادة على مستوى الدخول الفردية، واستمرار مظاهر الفقر والهشاشة في صفوف الساكنة القروية، حيث سجلت هشاشة الفقر نسبة 7.9% في الوسط الحضري بينما فاقت هذا المعدل في العالم القروي مسجلة نسبة 19.4%.2

[1] المندوبية السامية للتخطيط البحث الوطني- النساء المغربيات وسوق الشغل: الخصائص والتطور- دجنبر، 2013.

[2] المندوبية السامية للتخطيط ، البحث الوطني حول استهلاك ونفقات الأسر في المغرب، 2016.

هذا التحدي الذي وجب العمل على تداركه ورفع الحواجز بشأنه حتى يواكب مستوى الدخل الفردي للساكنة القروية والفلاحين الصغار تلك الدينامية الاقتصادية والاجتماعية التي ميزت التحول البنيوي الذي عرفه العالم القروي والمجال الفلاحي بالمغرب خلال تنزيل السياسة الفلاحية الجديدة، وبالتالي إحداث التحول السوسيو اقتصادي في صفوف الأسر الفقيرة والتي تعيش وضعية هشاشة.

ثانيا: التحديات الخارجية

إن تبني المغرب للاختيار الليبرالي في وضع سياسته الاقتصادية عامة والفلاحية خاصة وما يفرضه ذلك من نهج لسياسة الانفتاح الاقتصادي على الأسواق الدولية، جعلته ينخرط في عدد من الاتفاقيات التجارية الدولية مع عدد من الدول، وتعتبر اتفاقية التبادل الحر بين المغرب والولايات المتحدة الأمريكية نموذجا لهذا التوجه، 1 اتفاق عملت بموجبه الأطراف الموقعة على تسجيل نقط إيجابية لفائدة كل واحدة منها، فبالنسبة للمغرب شكلت هذه الاتفاقية فرصة للفلاحة المغربية ومنتوجاتها للرفع من اندماجها في منظومة الاقتصاد الدولي والسوق الدولية، في حين شكلت بالنسبة للطرف الأمريكي المتربع على عرش التجارة الدولية سوقا إضافية لتعزيز مكانة تجارتها الحرة وولوج الرأسمال الأمريكي للسوق المغربية عبر توطين مشاريع استثمارية فلاحية لفائدة المقاولات والشركات الأمريكية.

هذا الانفتاح الاقتصادي والتجاري وضع في المقابل السياسة الفلاحية المغربية أمام عدد من التحديات الكبيرة والتي يمكن الإشارة إليها من خلال اتفاق التبادل الحر بين المغرب والولايات المتحدة الأمريكية (أولا)، و اتفاق التبادل الحر بين المغرب والاتحاد الأوروبي (ثانيا).

1: اتفاق التبادل الحر بين المغرب والولايات المتحدة الأمريكية

شكلت شراكات التبادل الحر أحد الاليات الرئيسية لتنزيل سياسة الانفتاح الاقتصادي ذات العقيدة الليبرالية التي تبناها المغرب منذ الاستقلال، الية مكنت البلد من تنويع شركائه الاقتصاديين الدوليين، مما يتيح هامشا واسعا للفعل حيث يؤدي تنويع الشركاء إلى تعدد الرؤى وتنوع استراتيجيات التدخل، وبالتالي الاستقلالية في اتخاذ القرار المرتبط بالسياسة الفلاحية بشكل يبتعد عن الارتهان لاقتصاد دولة معينة أو شريك محدد.

وتشكل سياسة الانفتاح هذه في نفس الوقت التزاما كبيرا أمام المغرب لاسيما مع تزايد الطلب العالمي على المنتوجات الغذائية الفلاحية، حيث تلزم الدولة بتأهيل منتوجاتها وضمان جودتها ورفع تنافسيتها، مع الرفع من حصصها الانتاجية الموجهة للسوق الخارجية موضوع الشراكة أو الاتفاقية وبأثمان تنافسية، مما شكل

[1] الاتفاقية أبرمت في 15 يونيو 2004 وتتكون من ديباجة عامة و22 فصل وخمسة ملاحق.

رهانا أمام الدولة لتعزيز بنياتها الانتاجية الفلاحية، الشيء الذي اضطرها إلى تعزيز ودعم المقاولات الصغرى والمتوسطة من خلال حركة الرأسمال الأجنبي الأوروبي والأمريكي عبر الية الاستثمار.1

لقد فرض اتفاق التبادل الحر بين المغرب وأمريكا على القائمين بالسياسة الفلاحية بالمغرب عقلنة تدبيرهم للقطاع من خلال نهج حكامة فلاحية ترتكز على عدد من المقومات تهم تشجيع الاستثمار الخاص وإعادة هيكلة المصالح العمومية الفلاحية وإشراك المنظمات الفلاحية المهنية وتقوية هياكل القرب وتعزيز الشراكة في القطاع الفلاحي،2 كما ترتكز هذه الحكامة على إجراءات وعمليات تقوم على عقلنة موارد الانتاج المتمحورة حول الماء والأرض وذلك بترشيد استعمال البذور المختارة والأسمدة الفلاحية، مع عصرنة الانتاج من خلال استخدام المكننة وتقنيات السقي الحديثة المقتصدة لاستهلاك الماء، والاهتمام بالمنتوجات ذات القيمة العالية كالزيتون، مع الاهتمام أيضا ببرامج الدعم الاجتماعي المعلن عنها من خلال الاستراتيجية الفلاحية الجديدة لمخطط المغرب الأخضر.3

إن خوض المغرب رهان الاندماج الاقتصادي في الاقتصاد العالمي فرض عليه نهج عدد من المبادرات الاقتصادية والسياسية ترجمت إلى حزمة من التدابير والتدخلات لاسيما في علاقتها بباقي الفاعلين الاقتصاديين من الداخل والخارج، لتنخرط البلاد في عقد اتفاقيات اقتصادية كان أهمها اتفاقية التبادل الحر مع الولايات المتحدة الأمريكية سمة 2004، اتفاقية عملت على إرساء قواعد التبادل التجاري بين البلدين بشكل تعاقدي، قواعد تم تبسيطها عبر فصول ومواد شملت عملية الاستثمار الفلاحي وقواعد لتأطيره، وكيفيات واليات ولوج المنتوجات الفلاحية لأسواق البلدين4 وذلك بشكل يضمن نوعا من العدالة على مستوى التبادل التجاري للبلدين، بحكم الطرف الأول هو قوة اقتصادية عالمية على مستوى تصدير

[1] تم الاعتماد في تقوية المقاولات الصغرى والمتوسطة بالاعتماد على الرساميل والاستثمارات الأمريكية والأوروبية من خلال ما سمي باقتصاد المناولة – إدريس بن علي.

[2] مجلة الأرض الفلاحية، العدد العاشر، أبريل 2004، ص 8.

[3] وزارة الاقتصاد والمالية، التقرير الاقتصادي والمالي لسنة 2014، ص 32.

[4] تتمحور هذه الاليات حول أربعة تدابير:

- تدابير إلغاء دعم تصدير المنتوجات الزراعية: ترتبط بمسألة عدالة التبادل التجاري لكونه يؤثر على المنتوجات الز ارعية للبلدان النامية
- تدابير الصحة النباتية والتدابير الصحية: ترتبط بصحة الانسان من جهة المنتوج نفسه مما يتطلب معالجة صارمة عبر التأكيد على ضرورة إعداد اللوائح والقوانين الضابطة لذلك.
- التدابير المتعلقة بقواعد المنشأ: ترتبط بالشروط المفروض تطبيقها وفقا لاتفاق التبادل الحر على بلد المنشأ أن يلتزمها إن أراد الاستفادة من المزايا الجمركية المتفق عليها. (ترتبط شهادة المنشأ بعملية التصدير وهي تعد وسيلة لتحديد منشأ البضاعة قصد الاستفادة من الامتيازات الواردة في الاتفاق)
- تدابير الوقاية الزراعية: ترتبط بلوائح الوقاية الزراعية لكل دولة، وتحدد السعر الذي عند تجاوزه يتم تطبيق التدبير الوقائي المتفق عليه.

واستيراد المنتوجات الفلاحية ، أما الطرف الثاني فهو لازال يعد بلدا ناميا وفي طريق تلمس الاندماج في اقتصاد السوق الدولي.

لقد جاء اتفاق التبادل الحر بجدولة زمنية لتحرير مبادلات المنتوجات الفلاحية وإلغاء الرسوم الجمركية وذلك وفق ماهو منصوص عليه في بنود فئة التفكيك الجمركي،1 اتفاق تم فيه التركيز على الحبوب والقمح الصلب بقيمة استيراد من الولايات المتحدة الأمريكية تبلغ كمية 250 ألف طن كحصيص يعرف تزايدا سنويا بقيمة 108 ألف طن وبنسبة تعرفة تبلغ 25%، كما يركز الاتفاق على اللحوم ذات المصدر من الأبقار العادية واللحوم البيضاء و الحليب ومشتقاته والذرة والصوجا ومشتقاتها، والقطن والورود، والخضر والفواكه والمنتجات الكحولية، بالإضافة إلى لحوم الأبقار ذات الجودة العالية والتغذية العالية القيمة، حيث يتحدث الاتفاق عن حجم استيراد يبلغ 4 الاف طن ويرتفع بوثيرة 4% سنويا وبتعرفة جمركية تبلغ 45% في أفق انعدامها بعد مرور 5 سنوات.

إن الحديث عن اتفاقية التبادل الحر بين طرفين متعاقدين هو حديث عن التزامات تجارية متبادلة وفق قواعد وإجراءات متفق حولها، مما من شأنه التأثير المباشر على طرفي العقد أو الاتفاق، وبالتالي تعد مسألة التأثير والتأثر أحد الهواجس الاقتصادية التي تحكم علاقة الفلاحة المغربية بهذا الاتفاق، إن على مستوى الفلاحة التصديرية أو الفلاحة التقليدية، لاسيما وأن الطرف الثاني لهذا الاتفاق يعد أول قوة اقتصادية تصدر المنتوجات الفلاحية في العالم وثاني قوة تستورد هذه المنتوجات في العالم بعد الاتحاد الأوروبي.2

فالنموذجان الفلاحيان لطرفي الاتفاقية هما نموذجان مختلفان ومتباينان على مستوى الإمكانيات والوسائل المتاحة للقطاع الفلاحي والمستثمرين فيه، فالإمكانيات المتاحة بالولايات المتحدة لفائدة القطاع تعد ضخمة وتتماشى مع متغيرات السوق الدولية بالصعود والنزول وتستهدف دعم المنتجين وأسعار المنتوجات الفلاحية وتخزين الفائض من الإنتاج الفلاحي أو تصريفه على شكل مساعدات مباشرة.3 في حين ظل النموذج الفلاحي المغربي يترنح بين الفلاحة التقليدية من خلال هيمنة الاستغلاليات الأسرية الصغيرة ذات الإنتاج المنخفض والاعتماد المحدود جدا على الاليات الفلاحية الحديثة والعصرية، والفلاحة العصرية المرتبطة أساسا بالاستغلاليات الفلاحية الكبيرة ذات الاستغلال العصري والإنتاج المرتفع والموجه

[1] حدد في بنود التفكيك الجمركي فئات متعددة وكلها تعكس المواد من المرسوم وفق جدولة زمنية متفق عليها، إذ تتراوح بين مواد تعفى بمجرد دخول الاتفاق حيز التنفيذ ،ومواد أخرى مشمولة بالتنفيذ بشكل تدريجي من 15 سنة حتى 18 سنة.

[2] سجلت القوة التصديرية الأمريكية 8.68 مليار دولار سنة 2002 و4.83 مليار دولار كقوة استيرادية.

[3] ومن القواعد التي تعكس المعاملة الوطنية للدولة ورعايتها للقطاع الفلاحي: تعويض المستثمرين - حرية التحويلات المتعلقة بالاستثمار، - تبسيط مساطر تسوية المنازعات الفلاحية.

للتصدير نحو الأسواق الخارجية في المقام الأول، مساهمة بذلك في تجسير الاقتصاد الوطني بالسوق الدولية وذلك في علاقة تبعية تتأرجح بين الضغط والانخفاض وفق حاجيات هذه السوق.1

لقد أدى انخراط المغرب في اتفاق التبادل الحر مع الولايات المتحدة الأمريكية إلى ارتفاع صادراته نحو هذا البلد بقيمة 136 %، وذلك نتيجة مواكبته للقطاعات الإنتاجية الموجهة للتصدير وفق بنود الاتفاق وذات القدرة التنافسية داخل السوق الأمريكية، في الوقت الذي حقق فيه الطرف الاخر معدل صادرات بلغ 487%،2 وهو ما يوضح البون الشاسع بين البلدين، مما ينتج عنه خلل التوازن بين الصادرات والواردات بالنسبة للفلاحة المغربية.

لقد جاء اتفاق التبادل الحر بين المغرب والولايات المتحدة الأمريكية في إطار تبني الدولة المغربية لسياسة الانفتاح الاقتصادي ، مما أدى إلى بروز وتعدد اراء الباحثين في المجال الفلاحي حول تأثير هذا الانفتاح على الفلاحة المغربية، فالطرح الأول وصف هذا الانفتاح بالاندماج المتحكم3 فيه بغرض تحقيق جودة المنتوجات الفلاحية والحماية الاجتماعية للفلاحين المغاربة، حيث اعتبر الانفتاح فرصة تفتح باب المناقشة لتطوير المنتوج الفلاحي الوطني مما يقويه أكثر، أما الرأي الثاني وصفه بالانفتاح المواكب لعملية التنمية، لأنه ضرورة أمام دينامية عالمية للمتدخلين في القطاع الفلاحي، في حين ذهب الطرف الثالث والمعارض لسياسة الانفتاح إلى حد وصفه بالانفتاح المضر بالفلاحة المغربية، فهو ينطلق من عدم جاهزية القطاع للمنافسة حيث شكل الاتفاق مصدر إفلاس كونها مرتبطة بالتنمية التي تواكبهاالحمائية وليس التبادل الحر، هذه الفلاحة التي لازالت حبيسة الأمطار والتقلبات المناخية، فضلا عن حجم مساحة الأراضي المزروعة بالمغرب، والتي لا تتجاوز 7.8 مليون هكتار عكس الولايات المتحدة الأمريكية التي تبلغ بها مساحة الأراضي الزراعية 381 مليون هكتار، بالإضافة إلى عوامل مهمة ترتبط بوفرة المياه، وحجم الانتاج، وتنوع المنتوجات الزراعية، حيث الهوة واسعة بين طرفي الاتفاقية، إضافة إلى التكنولوجيا، والبحث العلمي، والقدرة التسويقيةوالتخزينية وغيرها من العوامل المرتبطة بتطوير وعصرنة المجال الفلاحي.4

فمنذ تبني البلد لاتفاقية التبادل الحر سنة 2004 ودخولها حيز التنفيذ سنة 2006، أي قبيل نهج مخطط المغرب الأخضر كسياسة فلاحية جديدة تطور عجز الميزان التجاري المغربي من 58 مليار درهم سنة 2008 إلى 117 مليار درهم سنة 2013 وذلك بفعل ارتفاع حجم الواردات الفلاحية أمام الصادرات،5 وضع يزيد منه

[1] تفاسكا أحمد، الفلاحة الكولونيالية في المغرب 1912-1956، مطابع أمبريال، الطبعة الأولى، الرباط، 1998، ص 8.

[2] تقرير المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي رقم 2014/16 ص 122.

[3] محمد موساوي، دور الدولة في تشكل البورجوازية الفلاحية بالمغرب، مجلة التحرر، العدد 2-2014 ص89.

[4] نجيب أقصبي، حوار مع د/نجيب اقصبي حول الفلاحة في اتفاقيات التبادل الحر. تم استجوابه من طرف لوسيل دوما. دراسة نشرتها اطاك المغرب في شتنبر 2015. اتفاقيات التبادل الحر.

[5] وزارة الاقتصاد والمالية، التقرير الاقتصادي والمالي لسنة 2014، مرجع سبق ذكره، ص 12.

صرامة معايير تصدير المنتجات الفلاحية نحو بلد كالولايات المتحدة الأمريكية، بالإضافة إلى ضعف القيمة المضافة للمنتوج المغربي الذي يعاني من ضعف التنوع مقارنة بالسوق والمنتوج الأمريكي.

ب: اتفاق التبادل الحر بين المغرب والاتحاد الأوروبي [1]

انخرط المغرب منذ سنة 2012 في منطقة التبادل الحر مع الاتحاد الأوروبي من خلال الاتفاقية الموقعة بين الطرفين التي تهدف إلى فتح الأسواق المغربية أمام الصادرات الأوروبية وخاصة المنتجات الصناعية في مقابل فتح السوق الأوروبية المشتركة في وجه السلع المغربية التي استأثرت فيها المنتوجات الفلاحية المعدة للتصدير بمكانة مهمة ضمن هذا الاتفاق.

غير أن الملاحظ بالنسبة لهذا الاتفاق هو أن ميزان الربح والعائد الاقتصادي يبدو مختلا ويميل لصالح كفة الاتحاد الأوروبي المدعوم باللوبي الأوروبي من المنتجين الفلاحيين، والذي تمكن من فرض نظام قيود صارم واستثنائي موجه ضد عدد من المنتجات الفلاحية المغربية كالطماطم والحوامض، وذلك عبر سن جملة من الإجراءات الحمائية الجمركية وغير الجمركية، المتمثلة في نظام الحصص المحددة من هذه المنتجات وأسعار الدخول والجداول الزمنية فضلا عن فرض معايير الجودة والقيمة الجزافية للاستيراد.

إجراءات من شأنها الحد من تطور الصادرات المغربية الموجهة للسوق الأوروبية المشتركة من هذه المنتجات وإعاقة الرفع من قيمتها التصديرية لفائدة الميزان التجاري المغربي في مواجهة الواردات من المنتجات الصناعية المستوردة من السوق الأوروبية موضوع هذا الاتفاق للتبادل الحر.

أكيد أن الاتفاق له إيجابيات كبيرة على المستوى الماكرو اقتصادي للبلد من حيث عائدات الصادرات الفلاحية من العملة الصعبة التي تساهم في الرفع من احتياط البلد من هذا المورد الخام، غير أن المستأثر الأكبر من هذه العملة الصعبة وخاصة على المستوى النقدي هم الفلاحون الكبار الذين يساهمون بحصيص كبير من الحجم الإجمالي للصادرات الفلاحية المغربية، مما يرفع من أرباحهم وأرقام معاملاتهم. كما يتأثر بهذا الاتفاق إيجابا عدد من القطاعات الإنتاجية الأخرى ولاسيما على مستوى التشغيل والفرص التي يتيحها من حيث توفير مناصب الشغل والرفع من عدد أيام العمل، غير أنها تبقى غير كافية، بل ساهم الاتفاق في توسيع هامش الفئة من العمال الزراعيين اللذين يشتغلون في ظروف عمل صعبة تحتم عليهم الاشتغال لساعات طوال دون الاستفادة من الشروط الأساسية الواجب توفيرها للمأجورين في سوق الشغل، كالتغطية الاجتماعية والصحية والحد الأدنى للأجور، وذلك بداعي الرفع من تنافسية القطاع الفلاحي المغربي من أجل مواكبته لعملية التصدير التي انخرط فيها المغرب بمقتضى هذا الاتفاق.

[1] هو الاتفاق الذي دخل حيز التنفيذ طيلة تسع سنوات منذ 1 أكتوبر 2012 وإلى غاية سنة 2020 سنة نهاية المخطط.

لكن في المقابل يؤثر هذا الاتفاق سلبا على القطاع الفلاحي من حيث فئة الفلاحين الصغار المنتجين للمنتوجات الفلاحية المعيشية، وذلك بحكم عدم تمكنهم من الانخراط والاندماج في الفلاحة التصديرية ذات التنافسية والقيمة المضافة العالية التي تستحوذ على الدعم الكلي للدولة والقطاع الخاص من المستثمرين الفلاحيين، كما يؤثر هذا الاتفاق من خلال غزو السوق المغربية بالمنتجات الأوروبية ذات المنافسة القوية للمقاولات الاقتصادية المغربية المشتغلة في القطاع الفلاحي وقطاع الصناعة الغذائية والتي تتميز بضعفها وصغرها بالمقارنة مع المقاولات الصناعية الأوروبية العملاقة، إذ أن الحجم الأكبر من المقاولات بالمغرب يترنح بين المقاولات المتوسطة والصغيرة والصغيرة جدا.1

وبالتالي تبدو الحاجة ملحة أمام مخطط المغرب الأخضر في تجاوز مختلف التحديات المرصودة على مختلف المستويات المذكورة، وذلك لضمان حسن تنفيذ السياسة الفلاحية الجديدة وتحقيق أهدافها ونتائجها المعلنة. وهو ما يعني ضرورة العمل على تطوير مجموعة من الآفاق والرافعات من أجل تحقيق ذلك.

في الأخير يتضح أن القطاع الفلاحي بالمغرب لازال في مجمله قطاعا يجابه جملة من التحديات التي تجعل الحاجة ملحة أمام السياسة الفلاحية الجديدة لتجديد الوسائل والتقنيات الفلاحية، وتطوير الأنشطة وطرق التدبير والمراقبة، حتى تشكل هذه السياسة استثناء لمثيلاتها في المخططات التنموية السابقة، وذلك لمواكبة الحاجيات المستجدة للقطاع والفئة النشيطة به بالموازاة مع متطلبات العولمة وسياسة الانفتاح الاقتصادي وتحرير المبادلات التجارية التي فرضها اقتصاد السوق، وبالتالي خلق الدينامية المناسبة في القطاع لمجابهة مختلف التحديات والإكراهات التي تحول دون المساهمة الفعلية للسياسات الفلاحية المنتهجة في تحقيق الأمن الغذائي للبلد وللمغاربة كافة، وذلك وفق استراتيجية تنموية مندمجة لهذا القطاع الاقتصادي والاجتماعي الحيوي.

[1] نجيب أقصبي: انتقادي للمخطط الأخضر لا تحكمه الإيديولوجيا.. وهذه أدلتي، حوار أجراه المصطفى أزكاغ، الاثنين 15 أبريل 2019، على الموقع الالكتروني: www.ar.telquel.ma

المراجع:

أولاً- المراجع العربية:

- منظمة الأغذية والزراعة، حالة انعدام الأمن الغذائي في العالم، "تقييم الحالات الدولية الخاصة بالجوع لعام 2015 تقييم التقدم المتفاوت"، 2015.
- بكدي فاطمة، التنمية الزراعية والريفية المستدامة ودورها في تحقيق الأمن الغذائي في الجزائر، جملة أبحاث اقتصادية وإدارية، العدد13، جوان 2013.
- محمد عمار السعيد، الأمن الغذائي بين الواقع والمأمول في المناطق المحررة ودوره في الأمن الاقتصادي، المسار الاقتصادي، طوران للأبحاث والدراسات الاقتصادية، سوريا، 2017.
- لخلف عثمان، واقع ومساهمات القطاع الزراعي في تحقيق الأمن الغذائي، دراسة تحليلية مقارنة لحالة الجزائر، تونس والمغرب خلال الفترة 2005-2012، 2014.
- عقود برامج من أجل تنمية سلاسل الإنتاج، وزارة الفلاحة والصيد البحري والتنمية القروية والمياه والغابات، نسخة 2015.
- نجيب أقصبي: انتقادي للمخطط الأخضر لا تحكمه الإيديولوجيا.. وهذه أدلتي، حوار أجراه المصطفى أزكاغ، الاثنين 15 أبريل 2019، على الموقع الالكتروني:www.ar.telquel.ma
- تقرير حول: عمل منظمة الأغذية والزراعة حول تغير المناخ ، ندوة الأمم المتحدة حول التغيرات المناخية، سنة 2015 .
- القانون الإطار رقم 99-12 بمثابة الميثاق الوطني للبيئة والتنمية المستدامة.
- آمال التازي، من كوب 22 الى كوب 23، المغرب في الطليعة في مجال حماية البيئة، مقال منشور على الموقع الرسمي لوكالة المغرب العربي للأنباء www.mapecology.ma
- إعلان مراكش من أجل المناخ والتنمية المستدامة، الموقع الرسمي لوزارة الانتقال الطاقي والتنمية المستدامة-قطاع التنمية المستدامة، www.environnement.gov.ma
- الموقع الرسمي لوزارة الانتقال الطاقي والتنمية المستدامة-قطاع التنمية المستدامة، www.environnement.gov.ma
- سياسات مكافحة تغير المناخ في المغرب: الآفاق المستقبلية، المعهد المغربي لتحليل السياسات، على الموقع www.mipa.institute
- لحسن حداد، أي سياسة فلاحية مستدامة وخالقة للثروة في مغرب الغد ؟، على الموقع الإلكتروني www.istiqlal.info

- أشرف عثمان، الدولة النيوباتريمونيالية في المشرق العربي في المنطق العصبوي وإعادة إنتاج الطائفية، مجلة عمران للعلوم الاجتماعية والانسانية، العدد 11، المجلد الثالث، شتاء 2015.
- تقرير المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي، الاقتصاد الاجتماعي والتضامني رافعة النمو المدمج ،رقم 2015/19.
- الموقع الرسمي للمندوبية السامية للتخطيط ، تقرير حول وضعية سوق الشغل، 2016. www.hcp.ma
- المندوبية السامية للتخطيط البحث الوطني- النساء المغربيات وسوق الشغل: الخصائص والتطور- دجنبر، 2013.
- المندوبية السامية للتخطيط ، البحث الوطني حول استهلاك ونفقات الأسر في المغرب، 2016.
- مجلة الأرض الفلاحية، العدد العاشر، أبريل 2004.
- وزارة الاقتصاد والمالية، التقرير الاقتصادي والمالي لسنة 2014.
- تقرير المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي رقم 2014/16.
- تفاسكا أحمد، الفلاحة الكولونيالية في المغرب 1912-1956، مطابع أمبريال، الطبعة الأولى، الرباط، 1998.
- محمد موساوي، دور الدولة في تشكل البورجوازية الفلاحية بالمغرب، مجلة التحرر، العدد 2-2014.
- نجيب أقصبي، حوار مع د/نجيب اقصبي حول الفلاحة في اتفاقيات التبادل الحر. تم استجوابه من طرف لوسيل دوما. دراسة نشرتها اطاك المغرب في شتنبر 2015. اتفاقيات التبادل الحر.
- نجيب أقصبي: انتقادي للمخطط الأخضر لا تحكمه الإيديولوجيا.. وهذه أدلتي، حوار أجراه المصطفى أزكاغ، الاثنين 15 أبريل 2019، على الموقع الالكتروني: www.ar.telquel.ma

ثانياً – المراجع الأجنبية:

- Najib Akesbi, Plan Maroc Vert : Esquisse d'évaluation provisoire, Agadir, 23 février 2019.
- comité de la sécurité alimentaire mondiale, s'entendre sur la terminologie, CSA, 39e session, 15-20 octobre 2012.
- Haut-Commissariat Au Plan, plan économique. C.N.D. 1972-1968 p: 41, Sur le site : www.hcp.ma

➢ Ministère de l'Agriculture de la Peche Maritime, du Développement Rural et de Eaux et Forêts, Agriculture en Chiffres 2018.

تطورات التشخيص النفسي في ضوء المقاربات العلاجية الحديثة: المرونة النفسية نموذجًا

الباحث عماد لهبوب

جامعة سيدي محمد بن عبد الله بفاس

المملكة المغربية

Imad.lahboub@usmba.ac.ma

ملخص البحث:

تهدف هذه الورقة البحثية إلى استقصاء التطورات الهامة في مجال التشخيص النفسي والعلاجات النفسية المعاصرة. في ظل التحديات المتزايدة وتنوع التعقيدات النفسية، يظهر التشخيص النفسي كأداة جوهرية لتحليل وفهم الصحة النفسية. إن المقاربات العلاجية الحديثة تسعى لتحسين دقة التشخيص وتعزيز الترابط بين التشخيص والعلاجات المتبعة. ومع التقدم السريع في هذه المقاربات، يشهد مجال الصحة النفسية تحولات جذرية. تسلط هذه الورقة الضوء على هذه التطورات وتبرز المرونة النفسية كنموذج للتقدم العلاجي الحديث في مجال الرعاية النفسية. وتركز على كيفية تعزيز فهم الحالات النفسية وإرشاد العلاج استنادًا إلى فهم عميق للطبيعة الفردية للمشكلات، بهدف تحقيق رفاهية نفسية مُحسّنة.

الكلمات المفتاحية: المقاربة العابرة للتشخيص، العلاجات النفسية المعاصرة، المرونة النفسية، العلاج بالتقبل والالتزام.

Developments in Psychological Diagnosis in Light of Modern "psychological flexibility as a Model"Therapeutic Approaches:

Imad LAHBOUB

Laboratoire des sciences humaines appliquées. ENS-fes centre d'études doctorales lettres, sciences humaines, art et sciences de l'éducation, université sidi mohamed ben abdellah, fes, ***maroc***

Imad.lahboub@usmba.ac.ma

Abstract:

This research paper aims to investigate the significant developments in the field of psychological diagnosis and contemporary psychotherapeutic treatments. Amid increasing challenges and the diversity of psychological complexities, psychological diagnosis emerges as an essential tool for analyzing and understanding mental health. Modern therapeutic approaches strive to enhance the accuracy of diagnosis and strengthen the connection between diagnosis and applied treatments. With the rapid progress in these approaches, the field of mental health is undergoing significant transformations. This paper highlights these developments and emphasizes psychological resilience as a model for modern therapeutic progress in mental healthcare. It focuses on enhancing the understanding of psychological conditions and guiding treatment based on a deep understanding of the individual nature of issues, with the goal of achieving improved psychological well-being.

Keywords: Transdiagnostic approach, Contemporary Psychotherapeutic Treatments, psychological flexibility, acceptance and commitment therapy.

تمهيد:

في العلاج النفسي، تظل الحاجة إلى الفهم الأعمق، والأكثر شمولاً للتشابك النفسي والذهني للأفراد أمرًا بالغ الأهمية. فالمقاربة العابرة للتشخيص، التي ظهرت كاستجابة للتحديات التي تفرضها المقاربات التقليدية في التشخيص النفسي، توفر نظرة متجددة تسعى لفهم وعلاج العوامل الأساسية المشتركة بين مختلف الاضطرابات النفسية بدلاً من التركيز على الاضطرابات المنفردة. هذه المقاربة، التي تجاوزت حدود التقسيمات النمطية للاضطرابات النفسية، والتي تقدم إمكانات هائلة لتحقيق فهم أفضل وتحسينات ملموسة في العلاجات النفسية.

وتمثل المقاربة العابرة للتشخيص the transdiagnostic approach ، تحولًا نظريًا وعمليًا هامًا في فهم وعلاج الاضطرابات النفسية. على عكس المقاربات التقليدية التي تركز على تشخيصات محددة، تسعى المقاربة العابرة للتشخيص إلى تحديد وعلاج العوامل الأساسية المشتركة بين مختلف الاضطرابات النفسية. هذه الفلسفة لا تقتصر على تحسين فعالية العلاج فحسب، بل تهدف أيضًا إلى تبسيط النماذج العلاجية وجعلها أكثر شمولية.(Harvey, Watkins, Mansell, & Shafran, 2004)

وسنسعى في هذه الورقة العلمية استكشاف المقاربة العابرة للتشخيص بشكل معمق، بدءًا من أصولها وتطورها، مرورًا بتحليل الأسس النظرية التي تقوم عليها، وصولاً إلى تقييم التطبيقات العملية والأدوات الحديثة المستخدمة في هذا النطاق. كما سنتناول كذلك الدراسات البحثية الداعمة لهذه المقاربة ونستعرض التحديات التي تواجهها والاتجاهات المستقبلية المحتملة.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

تعاني الممارسات التقليدية في التشخيص النفسي من قصور في التعامل مع التعقيدات المتزايدة للاضطرابات النفسية والتنوع الكبير في الحالات الفردية. تبرز هذه المشكلة في ضوء الحاجة إلى مقاربات علاجية شاملة تتجاوز التشخيصات المحددة وتعتمد على فهم العوامل المشتركة بين مختلف الاضطرابات النفسية. بناءً على ذلك، تتبلور مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي: كيف يمكن تطوير منهجيات التشخيص والعلاج النفسي لتكون أكثر شمولية وفعالية باستخدام المقاربات العابرة للتشخيص؟ ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية:

1. ما مدى فاعلية المقاربات العابرة للتشخيص في تجاوز أساليب التشخيص النفسي التفييئي؟
2. كيف يمكن تحديد العوامل النفسية المشتركة بين الاضطرابات المختلفة واستخدامها في تطوير استراتيجيات علاجية؟
3. ما هو دور المرونة النفسية في تعزيز نتائج العلاجات النفسية وكيف يمكن دمجها بشكل فعال في البرامج العلاجية؟

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. استكشاف التطورات الحديثة في مجال التشخيص النفسي.
2. استكشاف العوامل المشتركة بين الاضطرابات النفسية المختلفة وتعزيز فهمها.
3. إبراز دور المرونة النفسية كنموذج لتطوير العلاجات النفسية.

أهمية الدراسة:

- **الأهمية النظرية:** تساهم هذه الدراسة في إثراء الأدبيات العلمية حول المقاربات العابرة للتشخيص، وتوفير إطار نظري جديد يساهم في فهم العوامل المشتركة بين مجموعة من الاضطرابات النفسية. كما تسعى إلى دعم النظريات النفسية التي تربط بين المرونة النفسية والرفاهية النفسية.

- **الأهمية التطبيقية:** تقدم الدراسة إرشادات عملية للمعالجين النفسيين حول كيفية استخدام المقاربات الحديثة لتعزيز دقة التشخيص وفعالية العلاج. تسعى إلى تحسين جودة الحياة للأفراد من خلال استراتيجيات علاجية تعتمد على المرونة النفسية، مما يوفر أدوات عملية لمواجهة التحديات النفسية المتنوعة.

منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لاستكشاف التطورات في التشخيص النفسي والمقاربات العلاجية الحديثة. يشمل ذلك تحليل الأدبيات والمراجعات السابقة المتعلقة بالمقاربات العابرة للتشخيص والعلاجات النفسية الحديثة.

أولا: النظرية الأساسية للمقاربة العابرة للتشخيص

1 التطور التاريخي

تعود جذور المقاربة العابرة للتشخيص إلى مطلع الألفية الجديدة، حيث بدأ الباحثون في التساؤل عن فعالية النماذج التشخيصية التقليدية في تقديم العلاجات النفسية الفعّالة. إذ لوحظ أن العديد من الاضطرابات تشترك في عوامل خطر وأعراض معينة، مما أدى إلى استكشاف نماذج تركز على هذه العوامل بدلاً من الأعراض المعزولة.(Barlow, Allen, & Choate, 2004)

2 الأساس النظري

يقوم الأساس النظري للمقاربة العابرة للتشخيص على فكرة أن تعزيز الفهم للآليات الأساسية المشتركة بين الاضطرابات يمكن أن يؤدي إلى تطوير استراتيجيات علاجية أكثر فعالية. هذه الاستراتيجيات، التي تعالج عوامل مثل الأفكار التلقائية السلبية، القلق الاجتماعي، وسوء التكيف السلوكي، لديها القدرة على تحسين نتائج العلاج عبر مجموعة واسعة من الاضطرابات.(Nolen-Hoeksema & Watkins, 2011)

تتيح هذه المقاربة الفرصة لتطوير النماذج العلاجية التي يمكن أن تكون مفيدة في التعامل مع عدة اضطرابات نفسية دون الحاجة لتخصيص علاجات مختلفة لكل اضطراب على حدة.

3 النظرية النفسية العابرة للتشخيص:

المقاربة العابرة للتشخيص تتجاوز الحدود التقليدية لتصنيف الاضطرابات النفسية، مقدمة نظرة متكاملة تركز على العمليات الأساسية التي تكون مشتركة بين متلازمات متعددة. تأسيس هذه المقاربة يستند إلى فكرة أن بعض الآليات النفسية والعصبية قد تكون مشتركة عبر الاضطرابات المختلفة، مثل القلق والاكتئاب، اللذان يشتركان في عمليات مثل الحساسية المفرطة للتهديد أو العجز عن التحكم في التفكير السلبي.(Harvey, Watkins, Mansell, & Shafran, 2004)

4 النماذج النظرية الرئيسية:

تقوم المقاربة العابرة للتشخيص على عدة نماذج نظرية رئيسية تشمل النموذج المعرفي السلوكي، والذي يركز على كيفية تأثير الأفكار والمعتقدات والسلوكيات في تحفيز واستمرار الأعراض النفسية. إذ تشير الأبحاث في هذا المجال إلى أن التشخيصات المختلفة قد تشترك في أنماط تفكير معينة، مثل التفكير الكارثي، الذي يمكن أن يسهم في القلق والاكتئاب على حد سواء (Barlow, Allen, & Choate, 2004) . كما تركز النظرية على العمليات العصبية الأساسية، مثل الدوائر العصبية التي تعالج المعلومات الانفعالية. و تشير الأدلة العصبية إلى وجود تشابه في الدوائر الدماغية التي تنظم الانفعالات في الاضطرابات المختلفة، مما يعزز فكرة أن استراتيجيات التدخل يمكن أن تكون فعالة عبر المقاربة العابرة للتشخيصات (Phillips, Drevets, Rauch, & Lane, 2003).

5 مبادئ المقاربة:

تستند المقاربة العابرة للتشخيص على عدة مبادئ أساسية تشمل الآتي:

1التحديد الوظيفي للعمليات النفسية: هذا المبدأ يفترض أن العمليات النفسية، مثل التنظيم الانفعالي والوعي الذاتي، يمكن تحديدها وقياسها بشكل مستقل عن التشخيصات التقليدية (Nolen-Hoeksema & Watkins, 2011).

2التدخل المركزي على العمليات الأساسية: بدلاً من التركيز على الأعراض المحددة لتشخيص معين، تهدف المقاربة إلى تحديد ومعالجة العمليات الكامنة وراء مجموعة من الأعراض.

3الترابط بين العمليات : تقديم فهم لكيفية تفاعل العمليات النفسية المختلفة وتأثيرها المتبادل، مما يسهم في ظهور الأعراض النفسية.(Kring & Sloan, 2009)

ثانيا: العلاجات المتمركزة على الانفعالات: نحو مقاربة عابرة للتشخيص

إن المقاربة المعاصرة للعلاجات المعرفية السلوكية تمركزت اهتماماتها وتدخلاتها على الجانب الانفعالي (Philippot , 2019) بحيث تهدف إلى الانفتاح على الانفعالات وتقبلها، وسنقدم في هذا السياق مجموعة متنوعة من العلاجات التي تقترح أساليب جديدة تجعل من الممكن التعامل مع التجارب الداخلية المشكلة .the problematic internal experiences، بعضها الذي كان عبارة عن امتدادات للعلاج المعرفي كالعلاج المعرفي القائم على اليقظة الذهنية.**"Mindfulness-Based Cognitive Therapy" (MBCT)**، والعلاج ما الميتامعرفي "Metacognitive Therapy" (MCT) ، والبعض الأخر امتداد للعلاجات السلوكية كالعلاج التحليلي الوظيفي la Functional Analytic Psychotherapy ، والعلاج السلوكي التنشيطي Behavioral Activation Therapy، والعلاج بالتقبل والالتزام "Acceptance and Commitment Therapy (ACT)...، وبحسب(2011) ,Herbert & forman فإن المقاربات الأولى تم دمج فيها استراتيجيات التعديل المعرفي مع المبادئ المستمدة من اليقظة الذهنية والتقبل، وفي المقاربة الثانية تم التركيز على التجنب السيكولوجي "التراجع خطوة إلى الوراء وملاحظة الأفكار كأفكار"، والتقبل بدلا من استراتيجيات التغيير المعرفي أو الانفعالي، ويضيف(2011) ,Herbert et all أن أنصار الجيل الثالث من العلاج السلوكي المعرفي يقترحون التخلي عن التدخلات المعرفية أو استعمالها بحذر في تغيير محتوى الأفكار.

تقدم العلاجات النفسية الجديدة مجموعة من الاستراتيجيات مثل اليقظة الذهنية وتقترح كذلك مراعاة موقف التقبل في تحسين الرفاهية النفسية، بالنسبة لليقظة الذهنية فهي ترتكز على جانبان أساسيان، الاهتمام والتموقع في الحاظر وبالضبط في اللحظة الحالية The present moment وكذلك تقبل التجربة دون الحكم عليها (Bishop et al., 2004)، والتقبل يقصد به الرغبة في الاتصال بأحداث نفسية دون السعي لتجنبها أو السماح لها بالتأثير على السلوك (Butler et Ciarrochi, 2007).

وترتكز مقاربات الموجة الثالثة من العلاجات المعرفية السلوكية على العمليات النفسية التالية : التقبل acceptance ، اليقظة الذهنية mindfulness ، فك الاندماج المعرفي cognitive defusion، الجدلية la dialectique، القيم المرتبطة بالعميل، العلاقة العلاجية (hayes, 2004)، كما أنها تركز على سياق ووظيفة الأحداث النفسية (عواقب السلوك داخل المحيط) بدلا من التشكيك في صحتها أو تعديل شكلها "على سبيل المثال : محتوى الأفكار وطبيعة الانفعالات"، وهذا ما أدى إلى تطوير استراتيجيات التغيير السياقي والتجريبي التي انضمت إلى تقنيات التعليم المباشر والتي تساهم في تشجيع الأفراد على إنشاء نهج في الحياة بخصائص متفتحة وواعية ونشطة (Hayes, Villatte, Levin et Vildebrandt, 2011)، وتهدف إلى توسيع السجلات السلوكية وزيادة المرونة والفعالية بدلا من إزالة والقضاء على الأعراض.

باختصار، إن العلاجات التي ترتكز على التقبل واليقظة الذهنية تعتبر أن المعاناة النفسية تحدث عندما يميل الفرد إلى تجنب الألم وعدم تقبله والانزعاج منه، وهذا ما يؤثر على جودة الحياة، و تجمع هذه

العلاجات بين التدخلات التجريبية واليقظة الذهنية والتقبل والمبادئ السلوكية التقليدية وذلك لأجل تحقيق التحسن المستدام.(Hayes, WFA, Bond, Masada, & Lillois, 2006)

1 المرونة النفسية:

إن المرونة النفسية تحيل على قدرة الفرد في التكيف والتعافي بشكل فعّال من الصدمات، والتوتر، أو الأزمات الكبرى. فهذه القدرة تُعتبر مكونًا أساسيًا في الصحة النفسية والرفاهية العامة (Masten, 2001). باعتبارها تدعم قدرة الفرد على الصمود بنجاح في مواجهة الصعوبات والتحديات. إذ تشير الأبحاث الحديثة في هذا السياق؛ إلى أن المرونة لا تساعد فقط على التعافي من الضغوط، ولكنها تلعب أيضا دوراً محورياً في تدعيم المقاربات العلاجية العابرة للتشخيص، والتي تسعى لعلاج مجموعة واسعة من الاضطرابات النفسية بطريقة موحدة (Smith & Lazarus, 2020).

ففي السنوات الأخيرة، برز اهتمام متزايد بكيفية تعزيز المرونة النفسية كجزء من العلاجات النفسية، خاصة في مقاربات علاجية تعتمد على النظرة الشمولية للصحة النفسية بدلاً من التركيز على أعراض معينة لاضطراب بعينه (Southwick, Bonanno, Masten, Panter-Brick, & Yehuda, 2014). إذ أن بناء المرونة بحسب مقترحات هذه المقاربات التي تدعمها يمكن أن يسهم بشكل كبير في التحسن النفسي عبر مجموعة واسعة من الاضطرابات، مما يؤدي إلى تحسينات مستدامة في قدرة الفرد على التعامل مع التحديات الحياتية المختلفة.

وفي هذا السياق تشير الأبحاث إلى أن المرونة النفسية ليست مجرد ميزة فردية ثابتة، بل هي مهارة يمكن تطويرها وتعزيزها من خلال تقنيات علاجية مختلفة (Luthar, Cicchetti, & Becker, 2000). هذا التوجه يفتح آفاقًا جديدة للعلاج النفسي، حيث يتم تجاوز الحدود التقليدية للتشخيص والعلاج ليشمل تقوية عناصر الصحة النفسية الأساسية في سياقات متعددة. من خلال التركيز على المرونة النفسية، تعمل النماذج العلاجية الحديثة على تقديم حلول شاملة تحاكي تعقيد الطبيعة الإنسانية وتلبي احتياجات الفرد بطرق مبتكرة ومتكاملة (Richardson, 2002).

هذا النهج يعكس تحولًا مهمًا في فهمنا للصحة النفسية، مما يؤكد على القوة والمرونة بدلاً من التركيز فقط على الاضطراب أو الخلل. يوفر هذا التحول فرصة لاستكشاف كيف يمكن للمرونة النفسية أن تدعم تقديم العلاج بطريقة تأخذ في الاعتبار التجارب الفردية وتعزز قدرة الفرد على الشفاء والتطور عبر الزمن (Connor & Davidson, 2003). فالمرونة النفسية تعد من العوامل المهمة التي تساعد الأفراد على التعامل مع الضغوط والأزمات بفاعلية.

2 المرونة النفسية والمقاربة العابرة للتشخيص:

إن المرونة النفسية تلعب دورًا حاسمًا في تعزيز المقاربات العلاجية العابرة للتشخيص، والتي تهدف إلى تحديد وعلاج العوامل المشتركة بين مختلف الاضطرابات النفسية. هذا النهج يستفيد من التشابهات في العمليات النفسية والانفعالية الكامنة التي تسهم في العديد من الاضطرابات، بدلاً من التركيز على الاختلافات

الفردية بين الاضطرابات (Barlow, Allen, & Choate, 2004). على سبيل المثال، برامج تعزيز المرونة النفسية قد تستهدف تطوير استراتيجيات التقبل والتكيف مثل: التفاؤل، الدعم الاجتماعي، وحل المشكلات؛ والتي تعد عناصر مهمة في التعامل مع مجموعة واسعة من الظروف النفسية (Tugade & Fredrickson, 2004).

فالتطبيقات العملية للمرونة النفسية في العلاج النفسي أظهرت نجاحاً في تحسين نتائج العلاج للعديد من الاضطرابات النفسية، بما في ذلك الاكتئاب والقلق واضطرابات ما بعد الصدمة. إذ أن التدخلات التي تركز على بناء المرونة تساعد الأفراد على تطوير شبكة من الدعم الاجتماعي، وتعزيز مهارات حل المشكلات، وتحسين القدرة على التعامل مع الضغوط العاطفية (Green & Norrish, 2019).

في هذا السياق، يُظهر البحث أن تقنيات تعزيز المرونة النفسية يمكن أن تكون فعالة عبر مختلف الاضطرابات، بما في ذلك الاكتئاب، اضطرابات القلق، وحتى اضطرابات ما بعد الصدمة، وذلك بسبب تأثيرها على تحسين الوظائف التنظيمية للمشاعر والسلوكيات (Neff & McGehee, 2010). علاوة على ذلك، تُظهر الدراسات أن المرونة النفسية قد تعزز العلاج النفسي بتحسين قدرة الأفراد على الانخراط في العلاج واستمرارهم فيه، مما يزيد من فعالية النتائج على المدى الطويل (Kumpfer, 1999).

من هذا المنطلق، يبدو أن تقدير المرونة النفسية وتعزيزها يمكن أن يعمل كمكون مركزي في المقاربة العلاجية العابرة للتشخيص، مما يوفر إمكانية لتحسين العلاجات النفسية بشكل شامل وموجه نحو تعزيز الصحة العامة للفرد. فالمرونة النفسية تعتبر ركيزة أساسية في المقاربة العابرة للتشخيص، حيث توفر أساساً لتطوير العلاجات التي تستهدف العوامل المشتركة بين الاضطرابات المختلفة. من خلال تحسين المرونة، يمكن للأفراد تعزيز قدرتهم على التكيف مع الضغوطات المتنوعة، مما يساعد في تقليل الأعراض النفسية وتحسين جودة الحياة.

إن الاهتمام بالمرونة النفسية داخل الإطار العلاجي يقدم فرصاً واعدة للتعامل مع الاضطرابات النفسية بطريقة أكثر فعالية. يشير توجه العلاجات نحو تعزيز المرونة إلى تحول نموذجي في معالجة الصحة النفسية، حيث يُعطى الأولوية لتمكين الأفراد من إدارة التحديات الحياتية بطريقة صحية ومستدامة. لا شك أن تطوير مقاربات علاجية تركز على المرونة سيكون لها تأثير بعيد المدى على النظرة الشاملة للصحة النفسية وعلاجها.

ثالثا: المقاربات العلاجية المعتمدة في تعزيز المرونة النفسية

1 العلاج السلوكي المعرفي (CBT):

يعد العلاج السلوكي المعرفي the Cognitive Behavioral Therapy أحد الأساليب العلاجية الأكثر استخداماً لتعزيز المرونة النفسية. يركز هذا العلاج على تعديل الأفكار السلبية والسلوكيات غير الصحية من خلال تغيير الأنماط المعرفية والسلوكية. وفقاً لدراسة أجرتها Beck et al. (2020)، يمكن أن يؤدي دمج استراتيجيات المرونة في جلسات العلاج السلوكي المعرفي إلى تحسين نتائج العلاج وزيادة قدرة الأفراد على التعامل مع الضغوطات النفسية.

2 **العلاج النفسي الإيجابي (PPT):**

يركز العلاج النفسي الإيجابي the Positive Psychotherapy على تعزيز العوامل الإيجابية في حياة الفرد مثل الامتنان، الأمل، والتفاؤل. أظهرت الدراسات أن هذا النوع من العلاج يمكن أن يزيد من مرونة الأفراد ويساعدهم على التعامل بشكل أفضل مع الأزمات (Seligman & Csikszentmihalyi, 2014). من خلال التركيز على الجوانب الإيجابية، يمكن للأفراد تطوير نظرة أكثر تفاؤلاً للحياة وتحسين قدرتهم على التكيف مع الصعوبات.

3 العلاج بالتعافي:

يعتمد العلاج بالتعافي **"Recovery Therapy"** أو **"Recovery-Oriented Therap** على قبول المشاعر السلبية بدلاً من محاولة التخلص منها، وذلك من خلال استخدام تقنيات اليقظة الذهنية (mindfulness) وتقبل الذات. إذ تشير الأبحاث إلى أن هذا النهج يمكن أن يساعد الأفراد على تطوير مرونة نفسية أكبر والتعامل بشكل أفضل مع المشاعر السلبية (Hayes et al., 2006). يعتمد العلاج بالتعافي على تطوير المرونة من خلال تقبل الواقع والتركيز على القيم والأهداف الشخصية.

4 العلاج بالتقبل والالتزام (ACT):

إن العلاج القائم على التقبل والالتزام Acceptance and Commitment Therapy يعتبر صيغة من صيغ التحليل الاكلينيكي للسلوك (Plumb, Stewart, Galway J Dhal, & Lundgren, 2009)، وهو صيغة تجريبية من صيغ التدخل النفسي التي تمزج بين توظيف استراتيجيات التقبل واليقظة الذهنية La pleine consience بطرق متنوعة وباستراتيجيات الالتزام والتعهد الذاتي للتغيير الإيجابي للسلوك المختل وظيفيا بهدف زيادة المرونة النفسية la flexibilité psychologique (hayes, 2012)،فهو يستند على علاج عملي خبراتي يستعمل مبادئ الواقعية والإمبريقية في مداخلاته التي تعتمد على البدء بتقبل وإثراء العقل جنبا إلى جنب مع الالتزام.

1-4 المرونة النفسية كهدف مركزي في العلاج بالتقبل والالتزام:

ترتبط المرونة النفسية في العلاج بالتقبل والالتزام بالتوافق الإيجابي، والتغلب على المحن والأزمات الشديدة، وتطوير أشكال المنافسة، ومواجهة كل من التهديدات ومصادر الضغوط الأسرية، والمشكلات

الصحية الخطيرة وكذلك مشكلات التواصل الاجتماعي، وضغوط العمل، والأزمات المالية ومواصل الحياة بفعالية واقتدار (Association américaine de psychiatrie)، فالمرونة النفسية psychological flexibility تساهم في إعادة صياغة الأحداث السلبية والبحث عن أساليب تفكير إيجابية تساعد الفرد على الوعي الذاتي والتفاؤل الواقعي والاستثمار الفعال للموارد النفسية والمادية المتاحة له، والتغلب على ضغوط الحياة.

تشكل المرونة النفسية الاستجابة العقلية للفرد التي تمكنه من إدخال تغيرات وجدانية وسلوكية وفكرية في المواقف المختلفة في الحياة بحيث يتقبل الفرد التغيير ويأخذ بأيسر الأمور والتي من خلالها يتمكن من الوصول إلى التوافق الإيجابي مع النفس والبيئة المحيطة به (فوقية رضوان، 2015) ويمكن اعتبارها كذلك هي قدرة الفرد على التكيف بنجاح مع المحن التي تقابله والنهوض من تعثره عند التعرض للمشكلات والتعامل معها بقوة وذكاء، وهي مهارة فطرية لدى الفرد تتجاوز الصمود أمام المحن إلى استخدام استراتيجيات إيجابية للتعامل معها (عبد الرقيب البحيري، 2010).

وتتشكل المرونة النفسية من عدة خصائص نذكر منها التفرد الوجودي Existential solitude والمثابرة Perseverance ، والاتزان Equanimity ، والاعتماد على الذات Self-sufficiency (Wagnild & Young, 1990)، وبالنظر لهذه الخصائص يمكن اعتبار أن الأشخاص الذين يمتلكون مرونة نفسية يتسمون بالقدرة على الاستبصار، والتي يمكن تحديدها من خلال النظرة الثاقبة للأمور وكذلك القدرة على تعديل السلوك على اعتبار أن القدرة على الاستبصار تؤدي إلى تعديل السلوك، وكذلك الرغبة في التطوير والابداع والمبادرة، وكذلك تكوين شبكات من العلاقات الاجتماعية الداعمة وكذلك التمسك بالرؤية والنظرة الإيجابية للأمور.

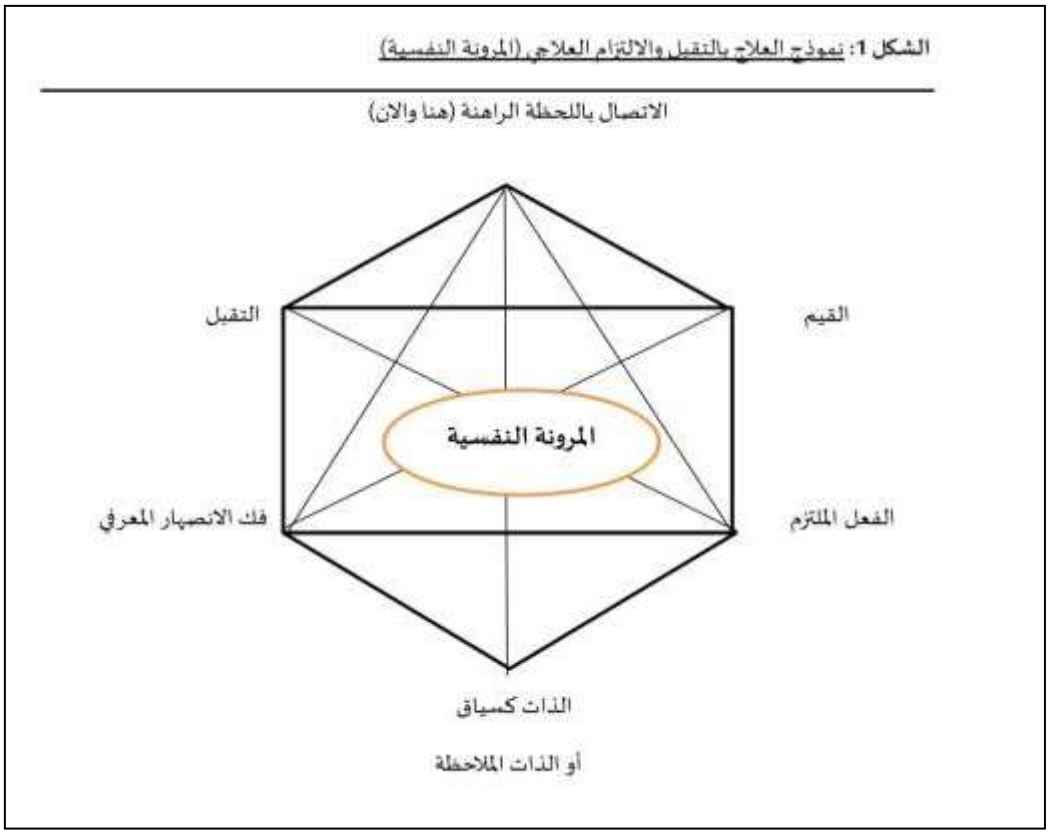
2-4 نموذج العلاج بالتقبل والالتزام العلاجي:

إن العلاج بالتقبل يرتكز على ست عمليات تجتمع من أجل زيادة المرونة النفسية (فك الانصهار، التقبل، الالتزام بالفعل، القيم، الذات كسياق، الاتصال باللحظة الانية)، والتي تقارب نحو ثلاث قدرات رئيسية لتطويرها لدى الفرد والتي تضم:

- الانفتاح على الأحداث الداخلية دون محاولة تجنبها.
- فصل اللغة الداخلية عن الهوية والسلوك.
- الحفاظ على سلوك محدد وموجه نحو قيمة معينة.

تساهم القدرة الأولى في تطوير التقبل وفك الاندماج المعرفي للأحداث النفسية من أجل التقليل من التجنب والتصلب النفسي المتولد من اللغة، كما تساهم القدرة الثانية في الاتصال باللحظة الانية والراهنة (هنا والان) وتغيير وجهة النظر حول الأحداث النفسية الخاصة من أجل زيادة الاتصال بالبيئة والتقليل من التعلق المفرط بالذات الذي تسببه اللغة، وتهدف القدرة الثالثة إلى بناء وتوضيح مجالات الحياة التي ترتبط بالقيم بالاعتماد على التأثيرات الايجابية للغة، هذه المقاربة هي منظمة في ست عمليات رئيسية تسمى سداسية المرونة النفسية وهي موضحة في (الشكل1).

الشكل 1: نموذج العلاج بالتقبل والالتزام العلاجي (المرونة النفسية)



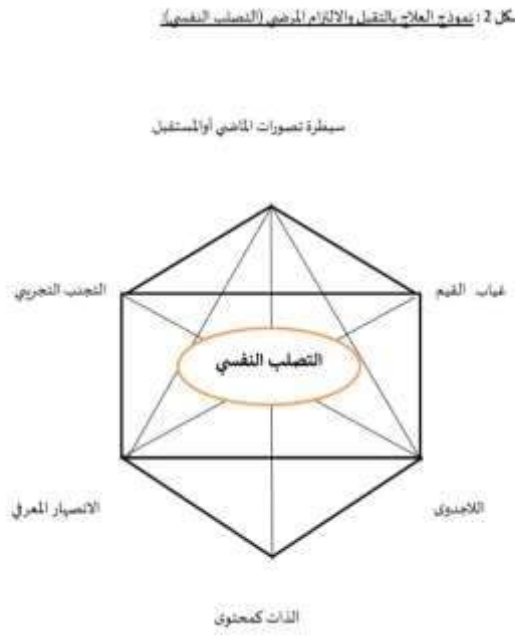
3-4 نموذج العلاج بالتقبل والالتزام المرضي:

إن العلاج بالتقبل والالتزام يعتبر أن العديد من الاضطرابات النفسية سببها يتجلى في فقدان المرونة النفسية (Monestés & Villate, 2011)، والتي تنتج انطلاقا من ثلاثة صعوبات:

- الجهود المرضية للتحكم والسيطرة على الأحاسيس أو الانفعالات، الأفكار والخبرات الذاتية.
- سيطرة أو هيمنة الوظائف المعرفية والتفكيرية.
- غياب التحكم في القيم الأساسية وعدم القدرة على التصرف وفقا لهذه القيم (Cottreaux, 2011).

وتظهر هذه الصعوبات من خلال المحاور الستة التي تحدد التصلب أو الجمود النفسي، والتي سنوضحها في (الشكل 2) الذي يتضمن نموذج العلاج بالتقبل والالتزام المرضي.

الشكل 2 : نموذج العلاج بالتقبل والالتزام المرضي (التصلب النفسي):



إن التجنب الخبراتي The experiential event يعني محاولة تجنب أو رفض أو الهروب من الخبرات الخاصة الغير مرغوب فيها مثل الأفكار والذكريات، فهي النقيض المثالي للتقبل الخبراتي Experiential acceptance(Harris, 2009).

2 الانصهار المعرفي:

إن الانصهار المعرفي The Cognitive fusion هو ميل الشخص إلى اعتبار محتوى أفكاره كما لو أنه انعكاس للواقع، وهي تُترجم من خلال الالتزام بالمحتوى الحرفي للأفكار، وترتبط معاناة الفرد في الايمان بشدة بالمحتويات الحرفية للأفكار وبالتالي يصبح الفرد منصهر ومندمج تماما في معارفه، وبالتالي يصبح غير قادر على التمييز بين الوعي والسرد المعرفي (Hayes & all, 2012).

3 سيطرة تصورات الماضي والمستقبل:

إن الاتصال باللحظة الانية يتضمن العالم الداخلي والخارجي حيث أنه إذا فقدنا الاتصال بعالمنا الداخلي أي الاتصال بانفعالاتنا وأفكارنا الخاصة بنا نفقد بذلك معرفتنا بذواتنا، وبذلك يصعب علينا تغيير سلوكاتنا بطريقة تكيفية (Harris, 2017).

4 الذات كمحتوى:

الذات كمحتوى هي النتاج الثانوي للتدريب على التسمية والتصنيف والتقييم (Hayes et all, 2012)، ويعتبر هاريس (2017) Harris هي طريقة الفرد في وصف ذاته وعندما يندمج مع وصفه الذاتي يصبح وكأنه هو الذات الحقيقية وليس مجرد وصف لها.

5غياب القيم:

إن القيم تشير إلى كل ما يعطي معني للحياة وما ينظمها فهي كل الأفعال المريحة التي تجعلنا على توافق مع أنفسنا (Monestés & villatte, 2011)، ونفقد غالبا قيمنا في الحياة أو قد نتجاهلها ما إذا كانت سلوكاتنا تسير بصفة كبيرة من خلال الاندماج مع الأفكار غير المجدية ومن خلال تجنب الخبرات غير المريحة، فإذا لم تكن قيم الفرد مريحة ولم نكن على اتصال نفسي بها لا تكون هي الدليل الفعال لأفعالنا (Harris, 2017).

6 اللاجدوى:

تعتبر الأفعال الغير مجدية طرق سلوكية تبعد الفرد عن الوعي التام وتبعده أيضا عن القيم وهي التي تجعل حياة الفرد فقيرة وبدون معنى وهي التي تزيد كذلك من مشاكله، عكس الأفعال التي تكون عن وعي تام (Harris, 2017).

4-4 مكانة الأعراض في العلاج بالتقبل والالتزام:

إن المكانة التي يمنحها العلاج بالتقبل والالتزام (ACT) لمفهوم "الأعراض" بالمعنى التقليدي تجعله يبتعد عن المقاربات التصنيفية المستخدمة في الدلائل التشخيصية للاضطرابات النفسية، التي تركز عادةً على توصيف أشكال التعبير عن الأعراض. تكمن المشكلة في أن الأعراض لا تتطابق بشكل دائم وتؤدي إلى عواقب مختلفة من حالة لأخرى. وبالتالي، ما يهم في إطار العلاج بالتقبل والالتزام هو التمييز بين وظيفة العرض؛ أي النتائج المترتبة على هذا العرض بالنسبة للحالة، وكذلك السياق الذي يظهر فيه العرض.

في هذا السياق، لم يعد التركيز في العلاج بالتقبل والالتزام منصباً على الوصف الطبوغرافي للمظاهر الانفعالية، المعرفية، أو السلوكية بهدف إجراء التشخيص أو محاولة تقليل هذه المظاهر أو القضاء عليها. بل إن الأهمية تكمن في زيادة قدرة العميل على اختيار السلوكيات المناسبة رغم وجود تلك المظاهر، وتوجيه هذا الاختيار نحو الأفعال التي تعيد العميل إلى الانسجام مع القيم والأمور التي يعتبرها جوهرية في حياته.

علاوة على ذلك، من الخطأ الافتراض أن هذا النهج العلاجي لا يهدف إلى إزالة الأعراض. في الواقع، يظل اختفاء الأعراض هدفًا جوهريًا في العلاج بالتقبل والالتزام، لكن تعريف "العرض" في هذا السياق يختلف عن التعريف التقليدي. فبدلاً من التركيز على المظاهر الانفعالية، المعرفية، أو السلوكية التي كانت تُعتبر أعراضًا في المقاربات السابقة، ينصبّ التركيز هنا على فقدان المرونة النفسية وعدم اتخاذ خطوات تتماشى مع القيم الشخصية. هذه الأعراض، المتمثلة في الجمود النفسي والابتعاد عن القيم، تُعتبر قاسمًا مشتركًا بين جميع الاضطرابات النفسية، وهي الهدف الرئيسي للعلاج بالتقبل والالتزام.

مثال: عند لجوء العملاء إلى المعالج النفسي، فإنهم غالبًا ما يركّزون على الأعراض المرتبطة باضطراباتهم النفسية أو المشاكل التي يواجهونها. ومع ذلك، فإن مصدر الألم الأكبر يكون غالبًا في فقدانهم القدرة على التصرف بما يتماشى مع قيمهم ومعتقداتهم الشخصية. بعبارة أخرى، يجد العميل نفسه مُجبَرًا على اتخاذ قرارات أو سلوكيات تتعارض مع قيمه الجوهرية (غالبًا ما يضطر العميل إلى التصرف بخلاف ما يتماشى مع قيمه)، وهو ما يفاقم من معاناته النفسية.

رابعا: البحوث والدراسات الحالية في المقاربة العابرة للتشخيص

البحوث والدراسات الحالية حول المقاربة العابرة للتشخيص تشكل جزءًا حاسمًا في تطوير وفهم هذا النهج العلاجي. هذه الأبحاث تسلط الضوء على الفعالية، والتطبيقات، والتحديات التي يمكن أن تواجه تطبيق هذا النموذج في الممارسة الاكلينيكية.

1 الدراسات الرئيسة:

دراسة أجراها (Mansell et al. 2008) استكشفت فعالية العلاج المعرفي السلوكي العابر للتشخيص في علاج اضطرابات القلق المختلفة. وجدت الدراسة أن التدخلات التي تركز على العمليات النفسية المشتركة، مثل التفكير السلبي المفرط وتجنب المواقف الصعبة، كانت فعالة بشكل كبير في تقليل أعراض القلق بغض النظر عن التشخيص الدقيق للقلق.

في سياق مماثل، وفي دراسة اعتمد فيه على ميتا-تحليلي، قام بها Newby et al. (2015) أظهر أن العلاجات النفسية التي تتبنى نهجًا عابرًا للتشخيص تبين فعالية متساوية أو أحيانًا أكبر في معالجة الاضطرابات المزاجية والقلقية مقارنة بالعلاجات التي تركز على التشخيصات الفردية.

2 النتائج والتطبيقات:

النتائج الواعدة من هذه الدراسات تدعم فكرة التركيز على العمليات النفسية العامة، ما يمكن أن يؤدي إلى تطوير استراتيجيات علاجية أكثر فعالية وشمولية. على سبيل المثال، دراسة قام بها Kessler et al. (2016)أشارت إلى أن العلاجات العابرة للتشخيص قد تكون مفيدة في تقديم الدعم النفسي للأفراد الذين يعانون من اضطرابات متعددة، والتي غالباً ما تتواجد في السياقات العيادية.

3 تحديات التطبيق العملي:

رغم النتائج الإيجابية، هناك تحديات متعددة تواجه تطبيق المقاربة العابرة للتشخيص في الممارسة العملية. وفقًا لبحث أجرته(McEvoy et al. (2019، يمكن أن تشمل هذه التحديات صعوبات في تدريب المعالجين على استخدام تقنيات علاجية مرنة تعتمد على العمليات بدلاً من الأعراض. إضافة إلى ذلك، هناك حاجة لمزيد من البحث لفهم كيف يمكن دمج هذا النهج بشكل فعال مع الأساليب العلاجية التقليدية.

4 تطوير الأساليب التقييمية:

التقدم في المقاربة العابرة للتشخيص يتطلب أيضًا تطوير أساليب تقييمية تستطيع قياس العمليات النفسية بدقة وفعالية. هذا يعني تطوير أدوات قياس تستند على الأدلة ويمكن أن تستخدم في جملة من الاضطرابات المختلفة لتقديم تقييم دقيق للعمليات الكامنة التي تحتاج إلى تدخل.(Clark & Egan, 2015)

هذه البحوث تشير إلى أن المقاربة العابرة للتشخيص تقدم إمكانيات كبيرة لتحسين الفعالية العلاجية في مجال الصحة النفسية. ومع ذلك، فإن التحديات التي تواجه تطبيقها العملي تتطلب معالجة من خلال بحوث إضافية وتطوير للأساليب التقييمية والتدريبية. فالمزيد من الدراسات في هذا المجال ستساعد في توضيح الفوائد وتحديد أفضل الممارسات لتطبيق هذه المقاربة بشكل فعال.

خاتمة:

في ختام هذه الورقة البحثية التي تناولت تطورات التشخيص النفسي في ضوء المقاربات العلاجية الحديثة، والتي استعرضنا فيها بشكل مفصل كيف تمثل المقاربة العابرة للتشخيص تحولًا جذريًا في مجال الصحة النفسية، يمكننا تأكيد أن التركيز على المرونة النفسية قد فتح آفاقًا جديدة للعلاج النفسي. لقد بينت الأدلة المستقاة من البحوث المتقدمة والتجارب الاكلينيكية أن اعتماد هذه المقاربة يمكن أن يسهم بشكل ملموس في تحسين نتائج العلاج للأفراد الذين يعانون من مختلف الاضطرابات النفسية، بما يعكس التشابه الكبير في العمليات النفسية والانفعالية التي تحكم هذه الاضطرابات.

من خلال تقديم تدخلات تستهدف العمليات الأساسية المشتركة بين الاضطرابات بدلاً من التركيز على الأعراض المنفصلة لكل اضطراب، توفر المقاربة العابرة للتشخيص إمكانية لتحقيق تحسينات شاملة في الرفاهية النفسية للأفراد. هذا يعد خطوة هامة نحو تبسيط العمليات العلاجية وجعلها أكثر فعالية وإتاحة.

تُظهر النتائج المستخلصة من هذه الورقة بوضوح أن هناك حاجة مستمرة للبحث والتطوير في هذا المجال لاستكشاف كامل الإمكانيات التي تقدمها المقاربة العابرة للتشخيص في تحسين ممارسات العلاج النفسي. إن استمرارية البحث العلمي وتطوير التقنيات العلاجية سيكون لهما دور حاسم في رفع مستوى العلاجات المتاحة وتعزيز النتائج العلاجية على المدى الطويل.

المراجع:

أولاً- المراجع العربية:

- فوقية رضوان .2015 .(*العلاج النفسي الحديث): النظريات والتطبيقات* .دار الشروق.
- عبد الرقيب البحيري .2010 (العلاج *السلوكي المعرفي): أسس وتطبيقات* .دار الفكر العربي.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (Fifth Edition). American Psychiatric Association. https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596

- Smith, J. D., & Lazarus, R. S. (2020). Psychological resilience in therapy: Cross-diagnostic approaches and implications. Journal of Clinical Psychology, 76(3), 333-348.

- Cottreaux, J. (2011). *Les Thérapies Comportementales et Cognitives*. Masson.

- Johnson, D. B., Ma, L., & Youssef, C. M. (2021). The role of psychological resilience in cross-diagnostic therapeutic approaches. Mental Health Review Journal, 26(2), 142-155.

-Green, K. L., & Norrish, J. M. (2019). Practical applications of psychological resilience in mental health care settings. Clinical Psychology Review, 34(7), 19-30.

-Barlow, D. H., Allen, L. B., & Choate, M. L. (2004). Toward a unified treatment for emotional disorders. Behavior Therapy, 35(2), 205-230.

-Tugade, M. M., & Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. Journal of Personality and Social Psychology, 86(3), 320-333.

-Neff, K. D., & McGehee, P. (2010). Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults. Self and Identity, 9(3), 225-240.

-Kumpfer, K. L. (1999). Factors and processes contributing to resilience: The resilience framework. Prevention Science, 1(2), 67-82.

- Beck, J. S., & Beck, A. T. (2020). Cognitive Behavior Therapy: Basics and Beyond. Guilford Press.

- Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (2006). Acceptance and Commitment Therapy: An Experiential Approach to Behavior Change. Guilford Press.

- Masten, A. S. (2001). Ordinary Magic: Resilience Processes in Development. American Psychologist, 56(3), 227-238.

- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2014). Positive Psychology: An Introduction. American Psychologist, 55(1), 5-14.

- Smith, B. W., Epstein, E. M., Ortiz, J. A., Christopher, P. J., & Tooley, E. M. (2019). The Foundations of Resilience: What are the Critical Resources for Bouncing Back from Stress?. In Bouncing Back: Rewiring Your Brain for Maximum Resilience and Well-being (pp. 15-28). Springer.

- Ungar, M. (2011). The Social Ecology of Resilience: Addressing Contextual and Cultural Ambiguity of a Nascent Construct. American Journal of Orthopsychiatry, 81(1), 1-17.

- Luoma, J. B. & Steven C. Hayes. (2007). *Learning ACT. Buch*. New Harbinger Publ.

- Russ Harris. (2022). *PASSEZ A L'ACT pratique de la therapie d'acceptation et d'engagement*. DE BOECK SUPERIEUR.

- Harris, R. (2009). *Act Made Simple: An Easy-to-Read Primer on Acceptance and Commitment Therapy*.

- *Hayes, S. C., Luoma, J. B., Bond, F. W., Masuda, A., & Lillis, J. (2006). Acceptance and Commitment Therapy: Model, processes and outcomes.* Behaviour Research and Therapy*, 44(1), 1-25.*

- *Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (2012).* Acceptance and Commitment Therapy: The Process and Practice of Mindful Change. *Guilford Press.*

- Monestés, J-L et Villatte, M. (2011), la thérapie d'acceptation et d' engagement. ACT. Psy-les-Mouhneaux ceder : Elsevier Masson.

- *Hayes, S. C. (2012).* Acceptance and Commitment Therapy: The Process and Practice of Mindful Change*. Guilford Press.*

- Luoma, J. B., Hayes, S. C., & Walser, R. D. (2007). *Learning ACT: An Acceptance and Commitment Therapy Skills-Training Manual for Therapists*. New Harbinger Publications.

دراسة تحليلية للمعوقات التي تواجه طلبة تخصص التربية البدنية في تعلم المهارات الأساسية في الكرة الطائرة في جامعة فلسطين التقنية -خضوري

الدكتور محمود سليمان عزب

جامعة فلسطين التقنية

خضوري(PTUK)

فلسطين

m.azab@ptuk.edu.ps

ملخص البحث:

هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم المعوقات التي تواجه طلبة تخصص التربية البدنية في تعلم المهارات الاساسية في الكرة الطائرة في جامعة فلسطين التقنية - خضوري، وقد أجريت الدراسة خلال الفصل الثاني من العام 2022 / 2023 واستخدام الباحث المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة الدراسة إذ تكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة، تم اختيارها بالطريقة العشوائية واختبارها بواسطة استبانه معدة من قبل الباحث تكونت من (30) فقرة تقيس ثلاثة محاور هي(المعوقات المتصلة بالمدرس، المعوقات المتصلة بالطالب ، المعوقات المتصلة بالإمكانات) وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أكثر المعوقات التي تواجه طلبة تخصص التربية البدنية في تعلم المهارات الاساسية في الكرة الطائرة هي قلة استخدام الالعاب الصغيرة وعدم امتلاك الطلبة الطول الجسماني المناسب للتطبيق المهارات الاساسية في الكرة الطائرة و عدم تخزين الادوات بمخزن خاص ومناسب . وبناءا على ذلك فقد أوصى الباحث بضرورة استخدام الالعاب الصغيرة عند تعليم المهارات الاساسية الخاصة بلعبة الكرة الطائرة وكذلك والاخذ بعين الاعتبار بان الطلبة ليس لديهم المقاييس الجسمية المناسبة والتي تمكنهم من تعلم المهارة بشكل افضل كما ان توفير الادوات المساعدة في تعلم المهارة وتوفير المخزن الخاص والمهيأ للاحتفاظ بها امر ضروري لضمان سلامتها.

الكلمات المفتاحية : المعوقات - التربية البدنية –المهارات الاساسية – كرة الطائرة

An analytical study of the obstacles facing physical education students in learning basic skills in volleyball at Palestine Technical University – Kadoorie

Dr. Mahmoud Soliman Azab

Palestine Technical University - Kadoorie

Palestine

m.azab@ptuk.edu.ps

Abstract:

The study aimed to identify the most important obstacles facing physical education students in learning basic skills in volleyball at Palestine Technical University - Kadoorie. The study was conducted during the second semester of the year 2022/2023. (100) male and female students, selected randomly and tested by a questionnaire prepared by the researcher consisting of (30) items that measure three axes (obstacles related to the teacher, obstacles related to students, and obstacles related to capabilities). The results of the study showed that most of the obstacles facing students The specialization of physical education in learning the basic skills in volleyball is the lack of use of small games and the students not having the appropriate physical height to apply the basic skills in volleyball and not storing the tools in a special and appropriate store. Accordingly, the researcher recommended the need to use small games when teaching special basic skills In the game of volleyball, as well as taking into account that students do not have the appropriate physical measurements that enable them to m To learn the skill better, and the provision of tools to assist in learning the skill and the provision of a special store equipped to keep it is necessary to ensure its safety.

Keywords: obstacles - physical education - basic skills – volleyball

المقدمة:

تشكل عملية التعلم والتعليم أحد الأسس المهمة في حياة الفرد، التي تتمثل بوجود طرفين، هما المعلم والمتعلم يكونان في حالة تفاعل دائم وتبادل بين إثارة واستجابة نرى نتائجها من خلال سلوك المتعلم. ويشير الرشدان و جعيني الى ان التعليم يتمثل بعملية نقل وتحويل المعلومات والمعرفة والخبرات والمهارات من المعلم الى المتعلم فهو النشاط الظاهري الذي يقوم به المعلم في اعداد متطلبات الوحدة التعليمية بشكل كامل التي تشمل الأدوات والتحضير والشرح وأداء النموذج ثم تصحيح الأخطاء والتغذية الراجعة التي تقدم للمتعلمين حيث ان التعلم تغير في قدرات الفرد نتيجة الممارسة والتدريب والخبرة يستدل عليه من خلال التطور الدائم نسبيا في الأداء اما الربيعي فيرى ان التعلم هو كل ما يكتسبه الفرد من اتجاهات ومهارات وعادات حركية ولفظية وعقلية واجتماعية وميول وخبرات سواء كان ذلك بطريقة مقصودة او غير مقصودة، فهو محصلة تفاعلات الفرد مع بيئته. تحتل عملية التدريس أهمية بالغة في العملية التعليمية في مختلف الحقول العلمية سواء النظرية منها او العملية، فهي تشير الى ما يحدث من تعلم للطلاب من خلال نقل وفهم وتوضيح وتعليم واكساب المعلومات والخبرات والمهارات من المدرس الى الطالب باي أسلوب او طريقة، وتكتسب أساليب التدريس المتعددة أهمية، خاصة في عملية التعلم والتعليم وخاصة في المراحل الاولي لعملية التعلم وبما يتناسب مع متطلبات العملية التعليمية وقدرات المتعلمين المختلفة. (الرشدان ، وجعيني ،1999)

تعد الأساليب إحدى المحاور الأساسية لعملية التدريس في المجال التربية البدنية والرياضية حيث ان التدريس الفعال لا يعتبر مجرد عمل او وظيفة، بل هو عملية تصميم مشروع ضخم متشعب الجوانب، له مرتكزات واضحة لاتصاله بصورة مباشرة بمستقبل أولئك الذين نقوم بتعليمهم، وتعتبر الأساليب التدريسية تلك العلاقات التي تنشأ بين المعلم والتلميذ والتي تؤثر إيجابيا او سلبيا في تحقيق الأهداف الموضوعة للدرس. ولهذا فإن إلمام المدرس بمختلف الأساليب سيساعده على تسيير عملية التدريس بصورة فعالة ومجدية.(توامي، 2016).

ويذكر كل من موستن (moston w ashwarth1986) انه في مجال التربية البدنية قدمت مجموعة من أساليب التدريس الخاصة بتعلم المهارات الحركية ،والتي تحقق العديد من الأهداف التربوية ، حيث توفر الفرصة لكي يتعلم كل متعلم حسب قدراته وامكاناته ،واستعداداته ، بالسرعة المناسبة له ، وفقا لحاجاته وميوله ، وهذه الأساليب هي (الأوامر ،الممارسة والمراجعة الذاتية والتطبيق الذاتي متعدد المستويات ،والاكتشاف ،وحل المشكلات ،وأسلوب البرنامج الفردي ، وتلقين المتعلم ،وأسلوب التعلم

الذاتي)، وتتعدد قدرات المتعلمين وتتباين مستوياتهم الفكرية بين كل مرحلة تعليمية وأخرى ، بالإضافة الى تعدد مداخل المعلم للتدريس ، ولذا فان المعلم مطالب بالبحث عن الأسلوب الذي يتناسب مع كل من المتعلم وطبيعة البيئة التدريسية والموضوع، ويعد التدريس الذي يوفر مواقف تعليمية متنوعة مراعيا الفروق الفردية للمتعلمين هو الأسلوب المناسب لتحقيق الأهداف التي يسعى اليها المربون.

كما أشار عبد الكريم (1989) الى ان المعلم الكفء هو الذي يستطيع ان يقدم باستمرار الحديث في مجاله، ويعرف الكثير من مراحل وأساليب التدريس المباشرة، وغير المباشرة، وانه من خلال التدريس يجب ان يكون موقف المتعلم إيجابيا ليس سلبيا لكل ما يقدم له من معلومات. كما ان الأساليب غير المباشرة تعتمد على الاكتشاف ومن خلاله يسعي الطلاب للبحث عن حلول بدلا من ان يأخذها عن طريق المعلم او الكتاب المقرر كما ان القدرة على ثبات التعليم لدي الطالب والقدرة على استخدام ما تم تعلمه من المهارات يزداد في هذا النوع من الأساليب ويتأثر نوع الأسلوب المستخدم بالأهداف التعليمية المحددة له والتي تشمل المعارف والخبرات التي يساهم الطالب في تعلمها ويتعامل مع محتواها بطريقته الخاصة وبالسرعة التي تساعده على الاكتساب. كما انه يختار ما يناسبه من أساليب التقويم ذاته واختيار المصادر والوسائل المتوفرة له وتعتمد الأساليب غير المباشرة في التدريس على استثارة المتعلم مما يدفعه للتفكير والبحث والمقارنة والاستنباط والتجريب ويمكن ان يكون المثير هو موقف او مشكلة تحتاج الى حل او إجابة تنشئ السؤال في ذهن المتعلم حيث لا يستطيع الإجابة عليه بمجرد التذكر ولكن الامر يدفعه الى البحث حتي يصل الى إجابة.

وتعتبر الكرة الطائرة من الأنشطة التي يتم فيها التعلم وفقا لمبادئ التعلم الحركي اذ تتنوع مهارتها ما بين السهل والصعب والبسيط والمركب وتعتمد جميع المها رات في الكرة الطائرة علي بعضها البعض اعتمادا أساسيا حيث ان أداء أي مهارة يعتمد في الأساس علي أداء مهارة أخرى كما ان الأسلوب التعليمي له أهمية بالغة في نجاح عملية التعلم فضلا على ان الأسلوب الإيجابي في التعلم يسهم بصورة فعالة في الارتقاء بمستوى الأداء المهارى لتلك المهارات الحركية المراد تعلمها. كما يعد اتقان أداء المهارات الأساسية في الكرة الطائرة من اهم العوامل التي تحقق للفريق الفوز حيث ان نجاح أي فريق يتوقف على قدرة لاعبيه علي الأداء المهارى بإتقان وباقل عدد من الأخطاء لذا فيجب ان يتعلمها المبتدأ ويجيدها بإتقان(حسانين،1988) حيث ان المرحلة العمرية في الطور المتوسط تتصف بالشجاعة والجرأة ، وذلك بسبب نموهم العضلي وتنافسهم مع الاخرين ، وقدرتهم الحركية ، فتراهم يميلون الى المنافسات الفردية كالتسلق او التعلق ففي هذه الفترة يظهر الحماس في التعليم والمخاطرة في حركاتهم ، وهنا يركز الطفل ويسعي لآجل إيجاد حلول للواجبات الحركية ، ولهذا السبب تكون الحركة اقتصادية وهادفة ، فالبناء الأساسي هنا يكون سريعا ونشاهد الاندماج

الهادف في الحركات الثنائية والحركات المركبة ، فالوزن الحركي يتطور باستمرار ويصبح النقل الحركي جيدا خاصة استخدام الجذع ، وتكون الانسيابية كبيرة ، ومن ناحية اخري فان التوقع الحركي يتحسن ولذلك فان التطور الحركي بهذه المرحلة يكون كبير، وعليه فان قابلية القوة للرجلين تتحسن بصورة واضحة مثل القفز العالي والعريض والركض السريع(اسماعيل، 2016.)

تعد التربية البدنية نظام تربوي له أهدافه التي تسعى الى تحسين الأداء الإنساني العام من خلال الأنشطة البدنية المختارة كوسط تربوي يتميز بحصائل تعليمية وتربوية مهمة. وهي تعمل كنظام يتمكن الطالب من خلاله اكتساب المهارات الحركية وإتقانها والعناية باللياقة البدنية من اجل صحة أفضل وحياة أكثر نشاطا بالإضافة الى تحصيل المعارف وتنمية اتجاهات ايجابية نحو ممارسة النشاط البدني والتربية البدنية (الخولي , 1990) . ان الأنشطة الرياضية لها دور وأهمية بالغة في تربية الفرد كي ينشا نشا سليمة فأصبحت الصلة الاسمية التي تربط بين الغرض والتطبيق أي التربية والتربية البدنية مقرونين ببعض تحت عنوان تربية بدنية وأصبح ارتباطهما واضحا جليا متفقين في الغرض والمعنى والمظهر الذي يحدد تنمية وتطوير وتكيف النشء من النواحي الجسمانية والعقلية والاجتماعية والانفعالية وذلك عن طريق ممارسة الأنشطة الرياضية المختارة وتذليل المعوقات التي تواجهها بغرض تحقيق أسمى للمثل والقيم الإنسانية تحت إشراف قيادة صالحة ومؤهلة تربويا . وتعرف المعوقات بأنها نسبة الإجابات الخاطئة التي يجيب عنها مجموعة من الأفراد في اختبار معين (Terry & Thomas, 1977). وفي الآونة الأخيرة تواجه كليات وأقسام التربية البدنية في الوطن العربي معوقات أثرت على تطورها سواء كانت تلك المعوقات تتعلق بالمنهاج المقرر أو بطريقة التدريس المتبعة أو ما يختص بسمات المدرس مما أدى إلى الاهتمام بالاقتصاد المعرفي بوصفه وسيلة جديدة للارتقاء بمستوى -التدريس ومساعدة الطالب على التكيف والتفاعل بما حوله. إذ يشير(التميمي والخميس، ٢٠٠٧) أن أهم المعوقات التي تواجه المدرس هي مستلزمات التدريس والقصور في المناهج وطرائق وأساليب التدريس وعدم إعداد المدرس إعدادا علميا ومهنيا بمستوى عال من الكفاءة والتي تؤهله وتساعده على القيام بالأدوار الملقاة على عاتقه مربيا ومدرسا وموجها وقائدا. ويرى (الصفار، ٢٠٠٩) أن معوقات التدريس هي أساسها المدرس لأنه هو الدعامة الرئيسية بالإضافة الى الطالب والمنهج وتظل مشكلة الإمكانات والأدوات هي من أهم معوقات الارتقاء بدرس التربية الرياضية نحو الأفضل. ويتفق رأي الباحثان مع ما أشار إليه (أبو دلبوح، ٢٠٠٢) أن المدرس هو حجر الزاوية في العملية التدريسية والتركيز على الاختصاص بما يحتوي من مؤهلات ومفاهيم يتجاوز مدى تطبيقها العملي فإتقان المدرس المهارات التعليمية سوف يساعد الطلبة على اكتساب المعلومة وتطبيقها بدقة متناهية وتزيد لديه الثقة بالنفس والتي تؤدي بدورها إلى الارتقاء بالنواحي البدنية والمهارية في ألعبة المختارة. ويشير (العودات والخصاونة،

٢٠٠٩) أن المعوقات التي تواجه مدرس التربية الرياضية تتمثل في زيادة العبء على المدرس من خلال زيادة عدد الطلبة والحصص المخصصة للمدرس بالإضافة للضعف والقصور في المنهاج وعدم توفر ملاعب خاصة لممارسة النشاط الرياضي مما انعكس سلبا على الطالب في انخفاض مستوى اللياقة البدنية لأن المنهاج لا يحقق الأهداف المرجوة في زيادة رغبة الطالب . ويرى (العيفان، ٢٠١١) إلى وجود معوقات لاشتراك الطلبة في درس التربية الرياضية يرتبط بكل من المدرس والمتعلم ذاته والأهداف ومحتوى الدرس وطرائق التدريس المتبعة وعدم توفر الأدوات والأجهزة الضرورية لممارسة الرياضة المدرسية والتي تنعكس سلبا على تعلم المهارات الحركية والتي تستخدم في أداء التمرينات البدنية لتحسين اللياقة البدنية للمتعلم وتزيد من الرغبة في ممارسة النشاط الرياضي.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

يعتبر مساق الكرة الطائرة والذي يهتم بتطوير قدرات الطالب البدنية و المهارية و الخططية الخاصة باللعبة من متطلبات التخصص الإجبارية في الخطة الدراسية لطلبة تخصص التربية البدنية وعلوم الرياضة، والتي يتوجب على الطالب دراستها واستكمالها من اجل تخرجه ، وقد لاحظ الباحث من خلال تدريسه لهذا المساق و لعدة سنوات والاطلاع على العديد من المصادر العلمية بهذا الشأن ، بان الطالب يجد صعوبة في تعلم المهارات الاساسية الخاصة باللعبة مما ينعكس سلبا على تحصيله الدراسي بسبب عدم قدرتهم على أداء المهارات المطلوبة منهم بالشكل الفني الصحيح ، لذا أراد الباحث دراسة تلك المشكلة من خلال عمل استبانه للوقوف على أهم المعوقات التي تواجه طلبة تخصص التربية البدنية في تعلم المهارات الاساسية الخاصة بلعبة الكرة الطائرة ومحاولة إيجاد طرق مبنية على أسس علمية للحد والتقليل من تلك المعوقات مما قد يساهم ذلك في الارتقاء بمستوى الأداء الفني للمهارات المطلوبة منه.

لذا تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة على السؤال الرئيس الآتي:

ما هي المعوقات التي تواجه طلبة تخصص التربية البدنية في تعلم المهارات الاساسية في الكرة الطائرة في جامعة فلسطين التقنية – خضوري ؟

أهداف الدراسة:

- التعرف على المعوقات التي تواجه طلبة تخصص التربية البدنية في تعلم المهارات الاساسية في الكرة الطائرة في جامعة فلسطين التقنية – خضوري

حدود الدراسة:

- **الحد البشري: عينة من طلبة تخصص التربية البدنية .**
- **الحد الزماني: خلال الفصل الثاني من العام 2023/2022**
- **الحد المكاني: كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة/جامعة فلسطين التقنية -خضوري.**

الدارسات السابقة:

- **دراسة سعدية صالح عمي(2002) بعنوان: (دراسة الصعوبات التي تعترض برنامج** النشاط الرياضي بجامعة الدلنج كلية التربية). المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي المسحي و مجتمع الدراسة عبارة عن 230 طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة الدلنج. أداة جمع البيانات الاستبانة و المعالجات الإحصائية المتوسط الحسابي النسب -المئوية الانحراف المعياري. اهم النتائج التي توصل إليها الباحث تتعلق بالصعوبات بمجال الامكانات - هناك صعوبات تتعلق بمجال ادارة الجامعة وهناك صعوبات تتعلق بمجال الطلاب وهناك صعوبات تتعلق بمجال بتخطيط البرامج الرياضية بالجامعة لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات طلاب المستويين الاول والرابع تتعلق بالصعوبات التي تعترض تنفيذ برامج النشاط الرياضي بالكلية .
- د راسة سهير احمد محمد احمد عثمان (2002) بعنوان "معوقات تعلم مهارة الارسال من اعلي في الكره الطائرة لطلاب كلية التربية البدنية والرياضة –الخرطوم". هدفت الد راسة الى التعرف على الاسباب التي تعوق تعلم طلاب كلية التربية البدنية والرياضة لمهارة الارسال من اعلى في الكرة الطائرة ، استخدمت الدارسة المنهج الوصفي المسحي والاختبارات والاستبانة بوصفها اداة لجمع البيانات وتم اختيار العينة بالطريقة العمدية الطبقية العشوائية قوامها 20 طالبا من طلاب كلية التربية البدنية والرياضية ، وجاءت نتائج الدراسة كالاتي : بصورة عامة يعاني الطلاب من نقص في مكونات اللياقة البدنية ذات الصلة بأداء مهارة الارسال من اعلى في الكرة الطائرة. بعض الجوانب السيكولوجية كانت الاقل في مسؤوليتها عن عدم تعلم مهارة الارسال من اعلى في الكرة الطائرة الا ان بعض العناصر فيها تحتاج الى ان تحظي بالاهتمام.
- أجرى شتيوي (٢٠١٠) دراسة هدفت التعرف إلى واقع محددات ممارسة النشاط الرياضي للاعبي ولاعبات فرق الألعاب الجماعية، إضافة إلى تحديد الفروق في محددات ممارسة النشاط الرياضي تبعا لمتغيرات الجنس ونوع اللعبة ومكان السكن وبلغ عدد العينة ١٨٤ لاعبا ولاعبة لفرق ألعاب كرة الطائرة، السلة، كرة اليد في مدارس طولكرم للمرحلة الثانوية وطبق عليها استبانة المحددات من قبل الباحث بواقع ٤٨ فقرة موزعة على ثلاثة مجالات الاجتماعية، النفسية، البيئية وأظهرت نتائج الدراسة ان واقع المحددات ممارسة النشاط الرياضي لدى لاعبي ولاعبات فرق الألعاب الجماعية كانت عالية جدا وبنسبة مئوية ٨٨ % وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في محددات ممارسة

النشاط الرياضي تعزى لمتغيرات الجنس ونوع اللعبة ومكان السكن ويوصي الباحث بنشر الوعي الرياضي لدى جمهور الطلبة خلال الندوات.

- أجرى القاسم (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى تحديد أهم الصعوبات التي تواجه التدريب الميداني من وجهة نظر الطلبة السنة الرابعة من داخل وخارج كلية جنوب الوادي والقائمين على الإشراف بالتدريب الميداني، وتكونت عينة الدراسة من ٨٠ طالب و١٢ عضو هيئة تدريس و١٦ موجه وتكونت أداة الدراسة من ٥٠ فقرة موزعة على الصعوبات المرتبطة المنهاج، مقرر التدريب الميداني، المدرس، الإمكانات المادية وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود صعوبات كبيرة يواجهها الطلبة في مقرر التدريب الميداني وإلى عدم اتفاق المشرفين على صياغة المنهاج بطريقة موحدة.
- أجرى ياسين (2012) دراسة هدفت الى التعرف على الصعوبات التي تواجه طلبة كلية التربية البدنية والرياضية في جامعة الاقصى في تعلم مساقات الجمباز في جامعة الاقصى ولقد اتبع الباحث المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة الدراسة وطبقت الدراسة على عينة تم اختيارها بالطريقة العمدية قوامها 66 طالب من طلبة الكلية وقد أشارت النتائج الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متغير الجنس إلا في الصعوبات الخاصة بمجال عوامل الآمن والسلامة الخاصة ولصالح الذكور وبناءا على ذلك أوصى الباحث بضرورة تخفيف حدة الصعوبات الخاصة بالإمكانات والعمل على توفيرها والعمل على إذابة كل العوامل النفسية التي تمنع الطلبة من تطبيق مهارات الجمباز .

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لملاءمته وطبيعة هذه الدراسة .

مجتمع الدراسة :

طلبة تخصص التربية البدنية وعلوم الرياضية للعام 2022/ 2023 في جامعة فلسطين التقنية – خضوري والبالغ عددهم 213 طالبا وطالبة.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية من طلبة تخصص التربية البدنية وعلوم الرياضية في جامعة فلسطين التقنية – خضوري ممن انهو مساق كرة الطائرة , وقد بلغ عددهم(100) طالبا وطالبة من أصل 213 طالبا فهي تشكل ما نسبته (47%) من مجتمع الدراسة والجدول رقم (1) يوضح بعض مواصفات عينة الدراسة.

جدول رقم (1)

يوضح التكرارات و النسبة المئوية لبعض متغيرات عينة الدراسة.(ن=100)

العمر		المستوى الدراسي					النوع الاجتماعي		البرنامج	
18-20	20فما فوق	أولى	ثانية	ثالثة	رابعة	ذكر	انثى	دبلوم	بكالوريوس
63	37	39	33	28	0	62	38	0	100
%63	%37	%39	%33	%28	%0	%62	%38	%0	%100

أدوات الدراسة:

- **استمارة جميع البيانات .**
- **فريق عمل مكون من المدرسين .**
- **حاسبة يدوية**
- **المصادر والمراجع العربية و الأجنبية**

التجربة الاستطلاعية:

- **أجريت التجربة الاستطلاعية بتاريخ 12/6/ 2022 على(10) طلاب من طلبة تخصص التربية البدنية تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وتم استبعادهم بعد ذلك من عينة الدراسة . وقد ساعدت التجربة الاستطلاعية الباحث على ما يلي:**

- تحديد الوقت المستغرق لتعبئة استمارة البحث لكل طالب.

-المعوقات التي قد تواجهه أثناء إجراء الدراسة وجمع المعلومات لتجنبها في المستقبل.

-اكتشاف الأخطاء في الاستمارة إن وجدت وتعديلها .

تحقيق الشروط العلمية:

الصدق: لقد تم التحقق من صدق الأداة من خلال عرض الاستمارة على عدد من المحكمين وهم من المتخصصين من حملة درجة الدكتوراه للاستفادة من أرائهم عن مدى صدق الاختبار ومدى تحقيقه للغرض الذي وضع من اجله وقد أخذت ملاحظاتهم بعين الاعتبار وأجريت التعديلات اللازمة لذلك .

أما الموضوعية: فقد أشراف الباحث بنفسه على توزيع الاستمارات وقام بشرح وتوضيح بنود الاستمارة والإجابة عن أي سؤال أو لبس لدى أفراد العينة لكي يتحقق الفهم المشترك لبنود الاستمارة لدى جميع أفراد العينة.

أما ثبات الأداة: فقد استخدم الباحث معادلة كرونباخ الفا لقياس التجانس الداخلي بين فقرات الاستبانة . حيث بلغت الدرجة الكلية للثبات (0 ,83) وقد اعتبر الباحث بان معامل الثبات هذه مناسبة لإغراض الدراسة والحالية .

استمارة القياس:

لقد قام الباحث بإعداد استمارة لجمع المعلومات من عينة الدراسة مكونة من(30) فقرة اقترحها الباحث كأحد أهم المعوقات التي قد تواجه طلبة تخصص التربية البدنية في تعلم المهارات الاساسية لكرة الطائرة . وقد وزعت الفقرات على ثلاثة محاور(محور تدريس المهارات الاساسية في الكرة الطائرة – محور الطالب – محور الامكانات) وأعطيت لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي وهي(او افق بشدة او افق ولا رأي لي ولا او افق ولا او افق بشدة) . وقد صيغت الفقرات بصيغ ايجابية وسلبية وبهذا يكون سلم الاستجابة للعبارات السلبية كالتالي :- (5 درجات لمو افق بشدة و4 لموفق و3 لا رأي لي و2 لا او افق ودرجة واحة لا او افق بشدة)والعكس بالنسبة للعبارات الايجابية . وقد عرضة الاستمارة على عدد من المتخصصين في هذا المجال من حملة شهادة الدكتوراه لأخذ أراءهم وقد تم تعديل و إضافة وحذف بعض العبارات لتكون الاستمارة بصورتها النهائية .

الوسائل الإحصائية:

للإجابة على تساؤلات الدراسة فقد استخدم الباحث الأساليب الإحصائية بواسطة برنامج الرزمة الإحصائيةSPSS وهي :

- ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ الفا.- التكرارات – الوزن النسبي

تطبيق الدراسة :

- بعد استكمال ما يلزم للدراسة من إجراءات علمية وفنية وإدارية .
- قام الباحث بعرض الاستمارة على مجموعة من المدرسين الزملاء لتحكيمها و إبداء ملاحظاتهم وجميعهم من حملة شهادة الدكتوراه في التربية البدنية وقد تم التعديل في الاستمارة بما يتو افق مع ملاحظات المحكمين .

- قام الباحث بعد ذلك بجمع المعلومات من خلال توزيع لاستبانه على جميع افراد العينة خلال الفصل الثاني 2023/2022.
- لقد حرص الباحث ان يقوم بنفسه بتوزيع الاستمارة للإجابة عن أي تساؤلات قد ترد من قبل افراد العينة لتحقيق الموضوعية والفهم المشترك لعبارات الاستمارة عند جميع افراد العينة .
- ثم قام الباحث بمرحلة تحليل البيانات التي حصل عليها من إجابات العينة إحصائيا باستخدام برنامج spss وقد حرص الباحث على استخدام الاحصاء الذي يتناسب مع أهداف الدراسة.

عرض النتائج ومناقشتها:

لتفسير النتائج و لتحديد درجة المعوقات الخاصة بكل محور من محاور الدراسة اعتمد الباحث على المعيار الذي وضعه القواسمة (1998) واعتمده عبد القادر (2003) و ياسين (2012) . و التي كانت على النحو التالي:

*- 80% فما فوق معوقات كبيرة جدا

*- من 60-79 % معوقات كبيرة-

*- من 40-59.9 % معوقات متوسطة

*- أقل من . 40 % معوقات قليلة

و للإجابة عن تساؤلات الدراسة قام الباحث باستخدام التكرارات ومجموع الاستجابات والوزن النسبي والرتبة ودرجة الصعوبة ، والجداول التالية توضح ذلك.

جدول رقم (2)

يوضح التكرارات ومجموع الاستجابات والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من فقرات المحور الأول الخاص بالمدرس.(ن=100)

رقم العبارة	الفقرة	أوفق بشدة	أو افق	لا رأي لي	لا او افق	لا او افق بشدة	مجموع الاستجابات	الوزن النسبي	الرتبة	درجة المعوقات
1	يستخدم المدرس اكثر من طريقة في شرح مهارات الكرة الطائرة	55	40	3	2	0	152	30.4	9	قليلة
2	يقوم المدرس بشرح واداء النموذج عند تعليم المهارات الأساسية لكرة الطائرة	54	38	6	1	1	161	32.2	7	قليلة
3	تستخدم الوسائل التعليمية والادوات في شرح المهارات الأساسية لكرة الطائرة	57	29	5	5	4	170	34	6	قليلة
4	يتم التدرج من السهل الي الصعب في تعليم مهارات الكرة الطائرة	48	46	4	1	1	121	24.2	10	قليلة
5	يقوم المدرس بعمل احماء كاف قبل البدء في تعليم المهارات الأساسية لكره الطائرة	49	37	8	5	1	172	34.4	5	قليلة
6	يعتمد المدرس في تعليم مهارات الكره الطائرة على استخدام الالعاب الصغيرة المناسبة	24	35	22	18	1	237	47.4	1	متوسطة
7	يستخدم المدرس اسلوب التعزيز الفظي عند تعليم المهارات الاساسية للكرة الطائرة	38	44	12	5	1	187	37.4	2	قليلة
8	يستخدم المدرس اسلوب التشجيع و اثارة الدافعية للطلاب عند تعليم المهارات الأساسية للكره الطائرة	46	35	8	9	2	186	37.2	3	قليلة
9	يهتم المدرس باشراك جميع الطلاب في تطبيق المهارات الأساسية للكره الطائرة	61	32	5	1	1	159	31.8	8	قليلة
10	يعطى الجانب التطبيقي للمهارة الوقت الاكبر	45	35	12	6	2	185	37	4	قليلة

يتضح من الجدول السابق و المتعلق بالمدرس أن درجة المعوقات قد تراوحت بين(متوسطة وقليلة)

ومن خلال الجدول السابق يرى الباحث بأن الفقرات التي تمثل أعلى المعوقات والتي جاءت بدرجة معوقات متوسطة وبوزن نسبي تروح ما بين (47.4) كانت للفقرة رقم (6). والتي تنص على " يعتمد المدرس في تعليم مهارات الكره الطائرة على استخدام الالعاب الصغيرة المناسبة" و يعتقد الباحث بواقعية درجة هذه المعوقات بناءا على التجربة الطويلة له في هذا المجال وكامتداد طبيعي للعملية التربوية الصحيحة فإعطاء الاهتمام بالألعاب الصغيرة في تدريس المهارات الاساسية للعبة الكرة الطائرة لهو امر ضروي لما لها من مميزات تمكن الطالب من تعلم المهارة بجو من الفرح والمتعة والفائدة وهي مناسبة لكلا الجنسين والاعمار وهذا يتفق مع ما جاء به علاوي (1982) حيث ان إدخال الألعاب الصغيرة في درس التربية الرياضية للطلبة لهو أمر ضروري لما لها من فائدة في تحقيق أهدافها في تنمية عناصر اللياقة البدنية والمهارات الفنية المطلوبة في تلك المرحلة في جو من التفاعل والتشويق .

ومن المعروف بان الطالب في هذه المرحلة يحتاج بشكل كبير الى الحركة فبقاء الطالب في حالة السكون أثناء إعطاء التمرينات البدينة وعملية شرح التمرين والمهارة يشعر الطالب بالملل وقد يؤثر ذلك على تعلمه للمهارة وعدم تحقيق الهدف المطلوب من المحاضرة التعليمية. وتعد الألعاب الصغيرة من الألعاب الأكثر تفضيلا لدى الطلبة لما لها من أهمية في خلق التفاعل المطلوب بين الطلبة فهي العاب خفيفة سهلة التعلم غير معقدة القوانين قوانينها قابلة للتعديل والتبديل بما يتلاءم مع عدد المشاركين في اللعبة ومكان اللعبة وهي بإمكانها ان تشرك عدد كبير من الطلبة وممكن ممارستها في أي مساحة متوفرة فهي تمارس في الهواء الطلق أو في القاعات المغلقة ,ويمكن ان تمارس من كلا الجنسين ذكور وإناث ولجميع الأعمار إضافة الى أنها تحقق الغرض المطلوب منها في جو من المرح والتشويق .

ان اشراك الطلبة في تطبيق المهارات دون تمييز من المحاضرة وان يكون هناك تنوع في اساليب التدريس بما يتلاءم وطبيعة المهارة المعطاة وان يراعى في تطبيق المهارة استخدام الوسائل التي تعزز الصورة الذهنية و النموذج الصحيح للمهارة مثل اعطاء نموذج قبل تطبيق المهارة وكذلك ضرورة التدرج من السهل الى الصعب في تدريس المهارة هي من الامور الهامة التي يجب اخذها بعين الاعتبار و التأكيد عليها من قبل المدرس لما لها من دور في تطبيق المهارة المقدمة له واداءها بالشكل الفني المطلوب .وهذا يتفق مع ما جاءت به دراسة(بندق ,2006) و (عبد الحق , 2003) والتي أكدت على" ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين في الأسلوب المعرفي والإدراكي" وكذلك دراسة (عبد القادر, 1994) والتي" أكدت على انه لا يجب ان ننظر لمشكلة المادة بالنسبة للزمن من جانب حجمها وإنما أيضا من جانب صعوبتها وان عدم كفاية الزمن المخصص لتدريس المهارات المختلفة يؤدي الى عدم الوصول الى مستوى التمكن " كما أشار عبد الكريم (1989) الى ان المعلم الكفء هو الذي يستطيع ان يقدم باستمرار الحديث في مجاله، ويعرف الكثير من مراحل وأساليب التدريس المباشرة، وغير المباشرة، وانه من خلال التدريس يجب ان يكون موقف المتعلم إيجابيا ليس سلبيا لكل ما يقدم له من معلومات واعطاء كل طلب حقه في الممارسة العملية دون تمييز من الامور الهامة في اداء المهارة بالشكل الصحيح . ويرى محسن (1997) ان المدرس يجب ان يحدد للتلاميذ مهارة التمريرة الصدرية في كرة السلة، فيقوم بعمل نموذج لهذه المهارة، والشرح للنقاط الفنية وطريقة الأداء الصحيحة المصاحبة للنموذج، ثم يطلب من التلاميذ أداء الحركة ككل أو بالعد، ويطلب منهم أن يكون الأداء الحركي مطابقا لما قدمه من نموذج، ويترك التلاميذ فرص التدرب على الأداء المهارى ومتابعة لهم، مع إصلاح أخطائهم .

جدول رقم (3) يوضح التكرارات ومجموع الاستجابات والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من فقرات المحور الثاني الخاص بالطالب.(ن=100)

رقم العبارة	الفقرة	أوفق بشدة	أو افق	لا رأي لي	أعارض	أعارض بشدة	مجموع الاستجابات	الوزن النسبي	الرتبة	درجة الصعوبة
11	لم أمارس لعبة الكرة الطائرة قبل دخولي للجامعة	25	30	3	19	23	315	63	2	كبيرة
12	لعبة الكرة الطائرة ليست اللعبة المفضلة لدي	17	32	10	25	16	309	61.8	3	كبيرة
13	توجد بعض المشكلات الصحية التي تحول دون ممارستي للعبة الكرة الطائرة	13	21	13	24	29	265	53	6	متوسطة
14	ليس لدي الطول الجسماني المناسب للتطبيق المهارات الاساسية في الكرة الطائرة	14	33	7	25	21	394	78.8	1	كبيرة
15	لا أمتلك عنصر التو افق العضلي العصبي في تعلم مهارة بعض المهارات الاساسية في الكرة الطائرة	12	20	9	32	27	258	51.6	7	متوسطة
16	اوجد صعوبة في تعلم مهارة الإرسال من أعلى في الكرة الطائرة	15	23	8	27	27	272	54.4	5	متوسطة
17	اجد صعوبة باستخدام منطقة الساعدين أثناء أداء مهارة التمرير من أسفل في الكرة الطائرة	13	28	5	26	28	272	54.4	5	متوسطة
18	اجد صعوبة بالتوقيت السليم عند التحرك لأداء بعض المهارات الاساسية في الكرة الطائرة	17	30	5	29	19	297	59.4	4	متوسطة
19	بسبب زيادة وزني لا أتمكن من أداء بعض المهارات الاساسية في الكرة الطائرة	10	17	5	35	33	236	47.2	9	متوسطة
20	لا امتلك اللياقة البدنية الكافية لاداء بعض المهارات الاساسية الخاصة بالكرة الطائرة	10	17	6	35	32	238	47.6	8	متوسطة

يتضح من الجدول رقم (3) ان العبارات التي حصلت على درجة صعوبة كبيرة هي (14-11-12) وهي مرتبة على التوالي حسب أهميتها وترتيبها. و الفقرة التي تنص على ان" ليس لدي الطول الجسماني المناسب للتطبيق المهارات الاساسية في الكرة الطائرة" أخذت المرتبة الأولى والمرتبة الثانية كانت لعبارة "لم أمارس لعبة الكرة الطائرة قبل دخولي للجامعة" والثالثة لعبارة " لعبة الكرة الطائرة ليست اللعبة المفضلة لدي" وهذا ما أكدته دراسة عبد الحق (2003) في ان ضعف القدرة على تعلم المهارة تعزى الى صعوبة المهارة التي تعطى للطالبة والتي قد لا تتناسب مع قدراته البدنية والمهارية وحيث ان بعض المساقات العملية تعطى للطالب في السنة الأولى والتي قد لا يكون لدى الطالب أي معلومات أو خبرات عن المهارة وكيفية أدائها . و يعزى ذلك

أيضا الى قلة الخبرات الشخصية حيث ان العديد من الطلبة لم يمارس العبة سابقا وهي ليست من الالعاب المفضلة لديه مما ينعكس ذلك سلبا على قدرة الطالب على سرعة تعلم المهارة واداءها بصورتها الفنية الصحيحة .

جدول رقم (4)

يوضح التكرارات ومجموع الاستجابات والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من فقرات المحور الثالث الخاص بالإمكانات .(ن=100)

رقم العبارة	العبارة	أوفق بشدة	أو افق	لا رأي لي	أعارض	أعارض بشدة	مجموع الاستجابات	الوزن النسبي	الرتبة	درجة الصعوبة
21	لا تنفق الجامعة بشكل كافة على لتوفير المتطلبات الخاصة بالكرة الطائرة	24	40	17	13	6	363	72.4	3	كبيرة
22	لا يوجد في الجامعة اكثر من ملعب لكرة الطائرة	15	19	7	29	30	260	52	9	متوسطة
23	الملاعب الموجودة في الجامعة لا يتوفربها عوامل الامن والسلامة	19	42	13	20	6	348	69.6	5	كبيرة
24	لا توفر الجامعة الادوات والأجهزة الخاصة بلعبة الكره الطائرة	27	46	8	11	8	373	74.6	2	كبيرة
25	عدد الادوات الموجودة بالجامعة لا تتناسب مع اعداد الطلاب	27	41	8	12	12	359	71.8	4	كبيرة
26	لا توجد بالجامعة ادوات واجهزه مساعده وبديلة تساعد في تعلم المهارات الاساسية في الكرة الطائرة	17	37	17	21	8	294	58.8	8	متوسطة
27	لا توجد بالجامعة مساحات كافية تسمح بإنشاء ملاعب اخرى لكرة الطائرة	29	32	19	12	8	362	72.4	3	كبيرة
28	لا توجد بالجامعة حمامات وغرف كافية للطلاب لتبديل الملابس	21	38	7	19	15	331	66.2	6	كبيرة
29	لا يوجد بالجامعة مخزن الأدوات الرياضية مناسب	32	52	3	7	6	385	77	1	كبيرة
30	لا تتم صيانة الأجهزة والادوات الرياضية بالجامعة بصوره دورية	19	26	23	20	12	320	64	7	كبيرة

نلاحظ من الجدول رقم (4) ارتفاع درجة الصعوبة العامة في هذا المحور والتي انحصرت بين (كبيرة – و متوسطة) ونلاحظ أيضا عدم احتواء النتائج على درجات صعوبة قليلة فالفقرات التي حصلت على درجة صعوبة كبيرة هي (29-24-27-25-23-28-30) وهي مرتبة حسب أهميتها ورتبتها . ويرى الباحث من خلال ما تقدم من نتائج بان هناك مشكلة حقيقية يواجها الطالب في الإمكانات والخاصة بتعلم المهارات المطلوبة منه, وهذا ما تؤكده نتائج دراسة الخولي وعنان(1998) بقولهما " بان الإمكانات والتسهيلات احد أهم مشاكل طلبة التربية الرياضية لان غيرها من الأنشطة التربوية لا تحتاج الى ما تحتاج إليه التربية الرياضية من كم وكيف . وأكد العامدي(2002) على ضرورة العمل على تحسين المرافق والإمكانات بقسم التربية الرياضية وضرورة توفير مخازن مهيأة ومناسبة لتخزين تلك الادوات والحفاظ عليها سليمة . ويرى (العيفان، ٢٠١١) إلى وجود معوقات لاشتراك الطلبة في درس التربية الرياضية يرتبط بكل من المدرس والمتعلم ذاته والأهداف ومحتوى الدرس وطرائق التدريس المتبعة وعدم توفر الأدوات والأجهزة الضرورية لممارسة الرياضة المدرسية والتي تنعكس سلبا على تعلم المهارات الحركية والتي تستخدم في أداء التمرينات البدنية لتحسين اللياقة البدنية للمتعلم وتزيد من الرغبة في ممارسة النشاط الرياضي.

الاستنتاجات:

من خلال عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها تمكن الباحث من التوصل إلى الاستنتاجات التالية:

1- ان أهم المعوقات التي يواجها الطالب بما يخص المدرس هو قلة استخدام العاب الصغيرة في تعليم المهارات الاساسية الخاصة بلعبة الكرة الطائرة .
2- ان أهم المعوقات التي تواجه الطالب بما يخص محور الطالب هو عدم توفر المقاييس الجسمية المناسبة كالطول لتطبيق المهارات الاساسية في الكرة الطائرة .
3- أكثر الصعوبات التي يواجها الطالب بما يخص الإمكانات عدم توفر مخازن مناسبة لخزن الادوات الرياضية .

التوصيات:

في ضوء الاستنتاجات يوصي الباحث بما يلي:

1- **ضرورة استخدام الالعاب الصغيرة في تعليم المهارات الاساسية الخاصة بلعة الكرة الطائرة**
2- **ضرورة الاخذ بعين الاعتبار المقاييس الجسمية عند انتقاء طلبة تخصص التربية البدنية**
3- **ضرورة توفير المخازن الخاصة والمناسبة لخزن الأدوات الرياضية والحفاظ عليها بالشكل الافضل.**

شكر وتقدير:

يشكر الباحث جامعة فلسطين التقنية – خضوري

على مساهمتها في تمويل رسوم النشر

المراجع:

1- أبو دلبوح، موسى (٢٠٠٢). **مدى ممارسة معلمي التربية الرياضية لمبادئ التدريس الفعال وعلاقتها ببعض المتغيرات** , مجلة أبحاث اليرموك، المجلد ١٨ , العدد ٤, الأردن.

2-ابن منظور ,جمال الدين أبي الفضل **(2000) . لسان العرب ,** ط9, المجلد5 بيروت , دار صادر.

3-أحمد، حمد عواد (1992) . **تشخيص وعلاج صعوبات التعلم الشائعة في الحساب لدي تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعلم الأساسي** ، رسالة دكتوراه غير منشورة، ، مصر.

4- اسماعيل عبد زيد ، عماد طعمة راضي(2016)**. اساسيات التدريس في التربية البدنية**، ط 4، دار دجلة، عمان 0

5- التميمي، هناء والخميس، ماجد (٢٠٠٨) . **دراسة تحليلية للمعوقات التي تواجه الطلبة في التطبيق العلمي**، مجلة علوم الرياضة، ديالي، العراق.

6- توامي عزالدين (2015). **أهمية بعض أساليب التدريس الحديثة في التقليص الفروق الفردية لدى تلاميذ**

الطور المتوسط، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية والرياضية، جامعة المسيلة .

7-حسانين، محمد وعبد المنعم، حمدي،(1988). الأسس العلمية للكرة الطائرة وطرق القياس للتقويم، مركز الكتاب للنشر، القاهرة .

8- ,الخولي أمين و آخرون(1990) . **التربية الرياضية المدرسية** , دليل معلم الفصل و

طالب التربية العملية الطبعة الرابعة, القاهرة , دار الفكر العربي.

9-الخولي، أمين و بيومي، عدل(1998) , **الجمباز التربوي للأطفال والناشئة** ، القاهرة , دار الفكر العربي.

10-القواسمة، خليل طه (1998). **الصعوبات التي تواجه طلبة كلية التربية الرياضية في الجامعة الأردنية في مساقات الجمباز** , رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية : الأردن.

11-الصفار، نشوان محمد (٢٠٠٩) . **المعوقات التي تواجه قسم التربية الرياضية بكلية التربية الأساسية في أثناء فترة التدريب الميداني**، مجلة علوم الرياضة والبدنية، طرابلس، ليبيا.

12-حمدان ,أحمد (2011). **مدى مواكبة كلية التربية البدنية و الرياضة في جامعة الأقصى / غزة لمعايير الجودة العالمية** , مجلة جامعة الأزهر, غزة , مجلد 93 العد**(1).**

13-الراشدان عبد الله، وجعيني، نعيم**(1999). المدخل الي التربية والتعليم، دار الشروق، عمان، الأردن.**

14-الربيعي، محمود امين، سعيد صالح (2011). **طرائق التدريس التربية الرياضية واساليبها**، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

15-شتيوي، ثابت (٢٠١٠) . **محددات ممارسة النشاط الرياضي لدى لاعبي ولاعبات فرق الألعاب فلسطين الجماعية للمرحلة الثانوية في محافظة طولكرم**، مجلد24(6) , جامعة النجاح, فلسطين.

16-شحاتة، محمد (2003).**أسس تعليم الجمباز** ، كلية التربية الرياضية، جامعة الإسكندرية ، الطبعة الأولى، :دار الفكر العربي.

17-عبد الحق، عماد (2003) **الصعوبات التي تواجه طلبة قسم التربية الرياضية في جامعة النجاح الوطنية في مساقات الجمباز**"، مجلة جامعة بيت لحم ، فلسطين، مجلد**(22).**

18-عبد القادر ,نادية (1994) **. دراسة تحليلية لصعوبات التعلم المصاحبة للأداء المهاري في الجمباز** " مجلة كلية التربية الرياضية للبنات جامعة الإسكندرية ,العدد**(6).**

19-عبد الكريم، عفاف(1989). **طرق التدريس في التربية البدنية والرياضية.** منشأة دار المعارف بالإسكندرية، مصر .

20-علاوي (1982). **موسوعة الألعاب الرياضية** , دار المعارف القاهرة.

21-محجوب، وجيه(2001). **التعلم وجدولة التدريب**، المكتبة لوطنية، بغداد، العرا ق،

محسن ،حمص (1997). المرشد في تدريس التربية الرياضية، منشأة المعارف، الاسكندرية .

22- ياسين ,عماد (2012). **الصعوبات التي تواجه طلية كلية التربية البدنية والرياضية في تطبيق الجو انب العملية لمساقات الجمباز بجامعة الاقصى** , رسالة ماجستير , الجامعة الإسلامية , غزة.

23-Terry,G.P.& Thomas, J.P.(1977):**International Dictionary of .education** , Nikols publishing company, New york,P.131.

24-Moston . m .and ash worth . (1986).**teaching physical education form command to discovery . Merrill publishing** .and Rutgers .the state university of new jersey.

التكامل المعرفي بين العلوم الانسانية والاجتماعية والشرعية
حدوده و آثاره

الدكتورة ميسون سامي أحمد

العراق

almashmason777@gmail.com

ملخص البحث :

التكامل هو الهدف من العمل المشترك بين التخصصات ؛ لأنه يعالج التعقيد في الموضوع محور الدرس , فإذا وجد موضوع واسع ومعقد ولا يكفي أن يدرس من تخصص علمي واحد يُعتمد على التخصصات المشتركة؛ لتكوين فهم شامل حول هذا الموضوع , ولتحقيق الأمن الفكري , ثم أن التخصص العلمي يصبح سلبياً إذا ما انزوى المتعلم داخل تخصصه . لذلك فقد أصبح التكامل بين العلوم ضرورة ملحة لمعالجة القضايا والمشاكل العملية المعقدة , وهو مطلب يمكن تحقيقه إذا توفرت له ضوابط معينة .

الكلمات المفتاحية: التكامل المعرفي , أسلمة المعرفة , الحضارة , الجامعة , البحث العلمي

Cognitive integration between the humanities, social, and legal sciences: its limits and effects

Dr. Maysoon Sami Ahmed / Iraq

almashmason777@gmail.com

Abstract :

Integration is the goal of interdisciplinary work; Because it addresses the complexity of the topic that is the focus of the lesson. If there is a broad and complex topic and it is not enough to study it from a single scientific discipline, then the common disciplines are relied upon. To create a more comprehensive understanding, and to achieve intellectual security, scientific specialization becomes negative if the learner isolates himself within his specialization. Therefore, integration between sciences has become an urgent necessity to address complex practical issues and problems, and it is a requirement that can be achieved if certain controls are available.

Keywords: Cognitive integration, Islamization of knowledge, Civilization, The University, Scientific Research

المقدمة:

من المصطلحات الحديثة التي شاعت مؤخراً أسلمة المعرفة , أو التكامل المعرفي بين العلوم , يهدف هذا المشروع إلى بعث الأمة فكرياً وعلمياً , تصدر لنشره المعهد العالمي للفكر الإسلامي . وقد وجد هذا المشروع صدىً كبيراً واقيمت له الكثير من المؤتمرات والندوات وكُتب حوله البحوث والمقالات . ولا ننسى قبل ذلك المؤتمر العالمي الأول للتعليم , الذي عقد في مكة المكرمة سنة 1977م , وكان قد أتخذ بداية للحديث عن قضية أسلمة المعرفة , أو العلاقة بين العلوم والثقافة الاسلامية .

مشكلة الدراسة :

مشروع التكامل المعرفي تعرض لكثير من الإنتقادات بسبب الإشكالات التي تحيط بالمصطلح وعدم وضوح الرؤية في كيفية تحقيقه , لذلك ستحاول الدراسة الإجابة عن عدد من الاسئلة , منها :

. مدى تحقيق دعوة التكامل لأهدافها , و الانتقادات الموجهة إليها , وموقف العلماء منها ؟

وإلى أي مدى تعيش الجامعات العربية تفكك معرفي وقيمي , وإنفصال بين الهوية الاسلامية وبين المعارف الأكاديمية المدرسة ؟ , وهل المعرفة لها دين ؟ أم هي معرفة محايدة لا دين لها ؟ وهل الوظيفة الآلية للعلم تنفي وظيفته الاخلاقية ومقاصديته العلمية الخادمة للانسان ؟ . وماذا يجب على طالب العلم من أجل تحقيق تحصيل علمي متكامل ؟ كل هذه الأسئلة ستحاول الدراسة البحث عن أجوبة لها من خلال طرح هذا الموضوع .

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى :

. محاولة الكشف عن الخلفية الفلسفية والأبعاد الحضارية لمطلب التكامل المعرفي .

. معرفة واقع الجامعات العربية في ظل غياب النظرة التكاملية للعلوم .

. معرفة الأسباب والتداعيات الحقيقية التي تفرض اللجوء إلى التخصص .

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية هذه الدراسة إلى توضيح مفهوم التكامل المعرفي وفهم طبيعته الإشكالية من خلال الرجوع إلى التراث الإسلامي لمعرفة طبيعة العلاقة بين العلوم في تصور علماء ومفكري الأمة، وإلى أي مدى كان علماء الأمة الإسلامية قديماً يدركون وجود تكامل وتقاطع بين علوم الوحي وعلوم الكون؟

منهج الدراسة:

ولتحقيق هدف **الدراسة** تم الإعتماد على المنهج الوصفي التحليلي النقدي .

المبحث الأول : الطبيعة الإشكالية لمفهوم التكامل المعرفي

اسلامية المعرفة , التكامل المعرفي , أو الرؤية التوحيدية للعلم , أسماء اطلقت على المشروع الإسلامي للتكامل بين العلوم , والهدف من هذا المشروع هو محاولة لتخطي أزمة المعرفة التي ظهرت خلال عصور انحطاط الأمة .

فالهدف من هذه الدعوة كما صرح إسماعيل الفاروقي [1] هو : " إعادة صياغة المعرفة على أساس علاقة الاسلام بها , بمعنى أسلمتها " [2] .

وتكون اسلامية المعرفة عند الدكتور الفاروقي عن طريق الاهتمام بالتعليم الأولي ؛ من خلال القضاء على الازدواجية التي تقسمه إلى نظامين أحدهما اسلامي والآخر علماني , واعتماد نظام موحد يحل محلهما يضم العلوم الحديثة , إلى جانب مبادىء العلوم الشرعية [3] .

توحي مفردة (الكمال) على الاتحاد والاندماج والاختلاط للأجزاء المتعددة للشيء الواحد, وتدل أيضاً على التمام بعد التجزئة [4] . وهذا يرشدنا إلى المعنى الاصطلاحي للتكامل المعرفي , والمعبر عنه بإتمام العلوم بعضها لبعض حتى تحصل المعرفة بالشيء معرفة تامة وحسنة, والمقصود من نظرية التكامل المعرفي هنا : " هي تفعيل الرؤية الاسلامية في كل مجالات المعرفة , سواء أكانت علوماً طبيعية , أم اجتماعية , أم انسانية , أم شرعية " [5] . و" تكامل المعرفة يعني تحديد ومزج الفهم لمعالجة مشكلة معينة , أو الإجابة عن سؤال فكري محدد , وهذا الفهم محدد في الزمن وبيئة معينة "[6].

---

[1]) وُلد الدكتور إسماعيل راجي الفاروقي في مدينة يافا الفلسطينية عام 1921م لإحدى الأسر الفلسطينية الثرية , التحق بمدرسة كاثوليكية فرنسية , هي "كلية الفرير" (القديس يوسف) في فلسطين التي حصل منها على الشهادة الثانوية عام 1936م , وتبع ذلك خمس سنوات أمضاها في كلية " الآداب والعلوم" بالجامعة الأمريكية في بيروت . حصل فيها على بكالوريوس الفلسفة في عام 1941م , اشتغل ببعض الأعمال الحكومية في ظل حكومة الانتداب البريطاني . ثم انتقل إلى الولايات المتحدة الأمريكية ونال شهادتي ماجستير من جامعتي "إنديانا" و"هارفارد" . ثم حصل في عام 1952 على الدكتوراه في الفلسفة من جامعة إنديانا , وأصبح أستاذاً زائرا للدراسات الاسلامية في معهد الدراسات الاسلامية في جامعة ماكجيل في كندا , وزميلاً في "كلية اللاهوت" في الجامعة نفسها , بين عامي 1959 . 1961 . وتوافرت له في المعهد فرصة دراسة المسيحية واليهودية , ثم بدأ مسيرته المهنية أستاذاً للدراسات الاسلامية في المعهد المركزي للبحوث الاسلامية في كراتشي 1961 . 1963 . وعاد في العام الذي يليه إلى أمريكا أستاذاً زائراً لتاريخ الأديان في جامعة شيكاغو , وغيرها من جامعات العالم .

[2]) د . إسماعيل راجي الفاروقي .أسلمة المعرفة : المبادىء العامة وخطة العمل, ص 32.

[3]) المصدر نفسه , ص 23 .

[4]) الخليل بن أحمد الفراهيدي(100 . 175هـ), العين , 5 / 378 . مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزآبادي (ت 817هـ) , القاموس المحيط , ص 1054 . ابن منظور , لسان العرب , 11/ 598.

[5]) ياسين مغراوي , التكامل المعرفي ودوره في قيام الحضارة الاسلامية وبناء الأمة المحمدية .

[6]) أ. د. مضر خليل عمر, العلم وتداخل تخصصاته .

ولوجود فجوة بين العلوم الاجتماعية والعلوم الشرعية فقد رأى البعض أن التكامل هو عملية ردم لهذه الفجوة, أما البعض الآخر فقد رأى أن الهدف من التكامل المعرفي هو تطعيم المعارف الشرعية بإيجابيات وحسنات المعارف الإنسانية والاجتماعية من جهة , وتطعيم المعارف الانسانية والاجتماعية بإيجابيات وحسنات المعارف الشرعية من جهة أخرى " [1] .

والتكامل المعرفي يعني أن تكون المعارف التي يصل إليها الانسان بالبحث متكاملة فيما بينها , لا يناقض بعضها بعضاً .. كما تكون متكاملة في تأديتها فيما يريد الانسان أن يحقق من هدف [2] , والتكامل المعرفي في نظر آخرين هو عبارة عن مشروع فكري يسعى لتطوير منظور توحيدي تصدر عنه كل العلوم والمعارف [3] .

فالمنظور التوحيدي ذو المرجعية الدينية الاسلامية هو منطلق تحقيق التكامل بين دائرتي العلم والإيمان [4] . والمقصود بالرؤية التوحيدية للعلم هو " التعامل مع المعرفة العلمية كوحدة واحدة , تتعدد في أبعادها , أو بمعنى أدق أبعاد إدراكها لدينا " [5] . وهذه العلاقة التكاملية تنشأ بين عنصرين أو أكثر أحدهما يكمّل الآخر, بمعنى أن وجود العنصرين مع بعضهما أمر لازم وواجب , في حين أن وجود أحد العنصرين بمفرده , لا يعوض عن وجود العنصر الآخر[6]. والعلوم مكملة لبعضها , وهي لا تكتمل إلا برؤية عقدية صحيحة في مختلف مجالاتها [7] .

أما مصطلح أسلمة المعرفة فالقصد منه " توجيه المعرفة بعمومها , فكراً وسلوكاً , ونظراً , وتطبيقاً , في ضوء معارف الوحي : قرآناً وسنة " [8] . وقد ظهر تيار نبذ هذا المشروع ؛ بدعوى أننا " لا نجد لدى المسلمين القدامى تصنيفاً للعلوم على أساس ديني , وإنما صنفوها بحسب المنهج , كقسمتها إلى عقلية ونقلية , أو من حيث الزمن كقولهم علوم الأوائل وعلوم الآواخر, كما أن العلم يطلب بصرف النظر عن قائله , ويؤخذ من أي مصدر كان , المهم في هذا كله هو أن يستوفي معاييره من الدقة والإحكام , أو اللّزوم والضرورة , أو العموم , والكليّة " [9] .

---

[1]) د. عزيز البطيوي,إسلامية المعرفة وفلسفة التكامل المعرفي .

[2]) أ. يوسف العزوزي, التكامل المعرفي وأثره على النهضة العلمية والحضارية .

[3]) د. عزيز البطيوي,إسلامية المعرفة وفلسفة التكامل المعرفي .

[4]) المصدر نفسه .

[5]) حسين زين الدين , مؤتمر التكامل المعرفي الحلقة الدراسية الإقليمية .

[6]) د. راكان عبدالعزيز الراوي ,العلاقة بين العلوم وأثرها في بناء المجتمعات : علاقة تكاملية لا تعويضية .

[7]) أ. يوسف العزوزي, التكامل المعرفي وأثره على النهضة العلمية والحضارية .

[8]) د. سعيد عبيدي, أسلمة المعرفة : (المفهوم والمشروع) .

[9]) علي بنهرار, أسلمة المعرفة : "البدعة" التي قضّت مضجع المعرفة العالمية.

والذين يرون بطلان هذه الدعوة .أسلمة المعرفة .؛ باعتبارها انتقاص من الشريعة وقول بعدم كمالها وتمامها , وعدم كفايتها في مواجهة تغيرات العصر, وباعتبار هذا المشروع زاد في الدين وأفسده , وخلطه بما لم يأمر الله به [1] .

والاعتراض الآخر على مصطلح " أسلمة المعرفة " أن هذا المصطلح لم يجرِ على لسان العلماء المسلمين , ثم أن الاسلام لا يتطلب أكثر من أن تكون المعرفة معرفة صحيحة صافية عن الشوائب , وبعيدة عن التحيز إلى أي جهة قد تبعدها عن ميزاتها العلمية الحيادية , فالتعبير بـ" أسلمة المعرفة " يوحي بفرض تحيز ما على النشاط المعرفي للفكر, وهو ما تنأى عنه طبيعة منهج المعرفة [2] .

وبين هذا وذاك برز رأي آخر دعا إلى الإيمان بتكامل العلوم والمعارف , بعيداً عن التحيز, وبعيداً عن حصر المعرفة في بوتقة الدين أو الايديولوجية ولتلافي التحيّز الذي يوحي به مصطلحُ " الأسلمة " فقد تم استبداله بمصطلحات أخرى مثل مصطلح " وحدة المعرفة الاسلامية " للخروج من هذا التحيز [3] . على الرغم من أن هذا التغيير بالمصطلح لا يزيل الإشكال , بل يعمقه أكثر مما سبق , لأن " وحدة المعرفة " تعني جمع كل المعارف غثها وسمينها في بوتقة واحدة , صحيح أن الاسلام يدعو إلى المعرفة ويحض عليها ؛ ولكن المعرفة التي فيها خير للإسلام والمسلمين , ومصطلح " وحدة المعرفة " في حد ذاته لا يترك حداً فاصلاً للتفريق بين ما هو سلبي يجب الحذر منه , وما هو ايجابي يجب التمسك به , إلا إذا حوصر هذا المصطلح بالرؤية الإسلامية [4] .

وعلى الرغم من إن التكامل المعرفي ليس مجرد تطعيم أو ردم للهوة بين علم وأخر إلا أنه قد صار بما يحمله من أبعاد ودلالات معرفية وفلسفية وقيمية مختزلاً في مجرد إزاحة تلك المسافة بين العلم الاجتماعي والعلم الشرعي , بغض النظر عن خلفياتهما ومنطلقاتهما والمنظومة التي يصدران عنها , خصوصاً حينما نعمل فقط على تطعيم كل واحد منهما بحسنات الآخر [5] . وقد وقعت الدراسات والمقالات التي جاءت بعد ذلك في تلفيقة غريبة ظنت من خلالها أنها هي المقصودة بمشروع التكامل المعرفي؛ لأنها كانت تفتقر إلى وضوح الرؤية وقوة المنهج [6] .

---

[1]) د. سعيد عبيدي, أسلمة المعرفة : (المفهوم والمشروع) .

[2]) د. بليل عبد الكريم, أسلمة المعرفة :إعادة صياغة المصطلح .

[3]) د. سعيد عبيدي, أسلمة المعرفة : (المفهوم والمشروع) .

[4]) د. بليل عبد الكريم, أسلمة المعرفة :إعادة صياغة المصطلح .

[5]) د. عزيز البطيوي,إسلامية المعرفة وفلسفة التكامل المعرفي .

[6]) المصدر نفسه .

الحضارة الاسلامية قامت على المزاوجة بين الدين والعلم وليس على إلغاء أحدهما للآخر, أو الفصل بينهما كما وقع للغرب حينما وجودوا تناقضاً بين الدين المحرف والعلم المجرب , فالاسلام يدعو إلى العلم الصحيح والمنهج السليم لمعرفة أسرار الوجود والكون , وتوظيف ذلك في عمارة الأرض وتحقيق الاستخلاف [1] , ولعل هذا المزيج المتمثل في تكامل العلوم هو الذي أخرج لنا بعض مظاهر عبقرية العقل المسلم , فقد حرص العلماء العرب قديماً على تحقيق التكامل بين العلوم الاسلامية والعلوم الانسانية , وقد اعترف هؤلاء العلماء بالدور الكبير للعقل في التعامل مع الوحي , والذي أدى إلى انبثاق معارف جديدة , وتولد علوم وفنون كثيرة من أمثلة ذلك : علوم القرآن , وعلوم الحديث , وعلم التفسير والفقه .. , وفي المقابل يثبتون أن للانسان قوة عاقلة لفهم الكون والكشف عن مكنوناته , فيُحصّل بذلك على علم جديد نافع , وهو المعبر عنه بالعلوم العقلية أو التطبيقية , أو التجريبية [2] .

وقد فرق العلماء بين التكامل المعرفي في مرحلة التحصيل والتلقي , وبين التفرغ للعلم الواحد الذي يجب أن يبذل فيه الطالب جهده ووسعه في الحفظ والفهم والتصنيف [3] , قال عبدالله بن مسلم بن قتيبة : " من أراد أن يكون عالماً فليطلب فناً واحداً , ومن أراد أن يكون أديباً فليتفنن في العلوم " [4] .

كما أن الاشتغال بالتخصصات الدقيقة يسهل إصدار الفتاوى والأحكام على النوازل ما دام ذلك ينتظم عبر عمل جماعي. وقد اشتهر عدد من علماء المسلمين بتخصصهم في علوم وبروزهم فيها دون غيرها , حتى ارتبط اسمهم بها , وأضحت علماً عليهم دون غيرها من العلوم الأخرى . وقد صنف النبي صلى الله عليه وسلم الصحابة كل حسب تخصصه ومجال اشتغاله , فقد قال صلى الله عليه وسلم (...وأقرؤهم لكتاب الله أبي بن كعب , وأفرضهم زيد بن ثابت , وأعلمهم بالحلال والحرام معاذ ابن جبل) [5] , فهذا التصنيف من النبي صلى الله عليه وسلم وإن دل على وجود تخصصات معينة لدى الصحابة , إلا أن اختصاصهم بذلك لا يعني جهلهم بغير ما هنالك [6] .

وفي حديث جابر رضي الله عنه الذي أخرجه أبو داود .وغيره .أنه قال : خرجنا في سفر فأصاب رجلاً منا حجر فشجه في رأسه , ثم احتلم , فسأل أصحابه هل تجدون لي رخصة في التيمم ؟ فقالوا ما نجد لك رخصة

---

[1]) ياسين مغراوي , التكامل المعرفي ودوره في قيام الحضارة الاسلامية وبناء الأمة المحمدية .

[2]) مسعود صبري , نظرية التكامل في مناهج العلوم الاسلامية .

[3]) ياسين مغراوي , التكامل المعرفي ودوره في قيام الحضارة الاسلامية وبناء الأمة المحمدية .

[4]) . الفقيه أحمد بن محمد بن عبد ربه الأندلسي (ت 328هـ) , العِقد الفريد, كتاب العلم والأدب , 2 / 78 .

[5]) الإمام أبي عيسى محمد بن عيسى الترمذي (ت 279هـ) , الجامع الكبير, أبواب المناقب , ح 3791, 6 / 127 . 128 , وقال عنه هذا حديث حسن صحيح .

[6]) أ. يوسف العزوزي, التكامل المعرفي وأثره على النهضة العلمية والحضارية .

وأنت تقدر على الماء , فاغتسل فمات , فلما قدمنا على النبي صلى الله عليه وسلم أخبر بذلك فقال : قتلوه قتلهم الله [1] . فهلاك هذا الصحابي إنما كان نتيجة غياب تكامل معرفي , وعدم توفيق في التنزيل للفتوى , وذهول عن مآلات الفتوى ونتائجها , ما جعل النبي صلى الله عليه وسلم يغلظ القول : قتلهم الله [2] .

وقد اشترط الفقهاء قديماً فيمن ينصب للفتوى والاجتهاد شروطاً تضمن لصاحبها صفة التكامل أو تكاد , وذلك من قبيل تحقيق العلم بالنصوص الشرعية , ومواطن الاجماع , واللغة ودلالاتها , والواقع ومتغيراته [3] .

[1]) أبي داود سليمان بن الأشعث (202 . 275هـ) , سنن أبي داود, كتاب الطهارة , باب المجدور يتيمم,ح 336 , ص 61 .

[2]) أ. يوسف العزوزي, التكامل المعرفي وأثره على النهضة العلمية والحضارية .

[3]) المصدر السابق .

المبحث الثاني : التكامل بين العلوم الشرعية والعلوم الإنسانية والكونية

إن التكامل المعرفي بين العلوم الدينية أو الإنسانية قديم قدم تلك المعارف والعلوم نفسها فهو له أصالة وعمق تاريخي. والعلم الشرعي الحي الذي يوجه حركة الحياة ويصنعها في اتجاه إقامة قيم الإنسانية والاستخلاف والخيرية هو الذي يتفاعل مع العلوم والمعارف ولا ينفصل عن واقعه , وينطلق من رؤية تكاملية قاعدتها الوحي , وأداتها النظر العقلي والتجريبي في الأنفس والآفاق [1] .

إن تصنيف العلوم إلى " علوم نقلية وأخرى عقلية , أو دينية وإنسانية , من غير سعي جاد لمد جسور التواصل بين الحقلين يؤدي لا محالة إلى ثنائية تضع العقل في مقابل الوحي , وتنشأ عنها أزمة حادة تعصف بعلوم الوحي , بمختلف التخصصات والمجالات , نتيجة عدم قدرتها على الاستفادة من المنجزات التي ولدها العقل الإنساني , فتبقى حينئذ حبيسة الممارسات المنهجية التقليدية " [2] .

فبين هذه العلوم والعلوم الاسلامية " توافق وتناسق , وتداخل وتفاعل على مستوى المناهج , وإن اختلفت موضوعاتها وتنوعت مجالات اهتمامها , فهي علوم يفتقر بعضها إلى بعض كمالاً لا وجوداً , كما يستثمر بعضها آليات منهجية يقعدها البعض الآخر, ويوظف علماء باب ما من العلم , نتائج انتهى إليها غيرهم في باب آخر " [3] .

وقد حقق كثيراً من العلماء تكاملاً علمياً منهجياً في العلوم الشرعية على الرغم من كثرة هذه العلوم وتشعبها, وظهر ذلك واضحاً في مصنفاتهم , وتناسق أفكارهم . في حين هناك من جمع بين العلوم الشرعية والعلوم الكونية , ووجود هذا الصنف لا يستهان به في التراث الإسلامي [4] .

لا يخفى على أحد أن تمايز موضوعات العلوم الاسلامية لا يمنع البتة من أن يحصل التكامل فيما بينها على مستوى المناهج [5] , وتكامل العلوم له أكثر من وجه [6] :

الوجه الأول : التكامل بين فروع العلم الواحد , فعلم اللغة مثلاً له فروع كثيرة , والتميز في اللغة لا يتحصل إلا بتحصيل تلك الفروع من النحو, والصرف , والمعاني , والبيان , والبديع, والشعر, والنثر, والنقد , وعلم اللغة, وغيرها من فنون العربية .

---

[1] د. عزيز البطيوي,إسلامية المعرفة وفلسفة التكامل المعرفي .

[2] أ. يوسف العزوزي, التكامل المعرفي وأثره على النهضة العلمية والحضارية .

[3] سكينة الحداوي, التكامل المعرفي بين العلوم .

[4] ياسين مغراوي , التكامل المعرفي ودوره في قيام الحضارة الاسلامية وبناء الأمة المحمدية .

[5] د. محمد عوام , قضية التكامل المعرفي والمنهجي بين العلوم الاسلامية والعلوم الانسانية توظيف المنهج الأصولي نموذجا .

[6] مسعود صبري , نظرية التكامل في مناهج العلوم الاسلامية .

الوجه الثاني : التكامل بين علوم الآلات والغايات , كما هو الشأن بالنسبة للغة والأصول لغيرها من علوم الفقه , والتوحيد , والتفسير .

الوجه الثالث : التكامل بين العلوم خارج الدائرة الواحدة , كالتكامل بين العلوم الشرعية والعلوم الإنسانية من ناحية , وبين العلوم الاسلامية والعلوم التجريبية من ناحية أخرى.

كان القرآن الكريم المصدر الأول الذي انبثقت عنه العلوم الشرعية من تفسير وفقه وقراءات وأصول , وبه أيضاً ارتبطت بدايات التأسيس للعلوم اللغوية من نحو وبلاغة وصرف وأصوات , لكن " العلوم جميعها كانت ممتزجة فيما بينها امتزاجاً شديداً , فلم يكن ثمة تحديد دقيق للأطر أو الدوائر التي يختص بها علم دون الآخر, حيث يجد الباحث فيما يجد علماً قائماً بذاته اسمه علم النحو , وعلماً آخر اسمه علم التفسير, وعلماً ثالثاً اسمه علم مصطلح الحديث [1] .

وقد شكلت الرغبة في فهم القرآن الكريم باعتباره مناط الأحكام والتشريعات سبباً من أسباب نشاة علوم اللغة عند العرب , تعد النشأة الأولى لعلم النحو أول شكل من أشكال التفاعل بين العلوم الشرعية والعلوم اللغوية , حيث ترجح أغلب الروايات في وضع علم النحو أن الباعث كان التصدي لتفشي اللحن في قراءة القرآن الكريم , فظهوره إنما كان من أجل خدمة القرآن الكريم , حفاظاً على فصاحته وحفظاً للألسنة من التردي في معرة اللحن [2] . يقول عمر بن الخطاب رضي الله عنه: ألاّ يقرىء القرآن إلّا عالم باللغة , بعد قراءة رجل لقوله تعالى : {أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِّنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ} [التوبة: ٣]، بجر اللام [3] .

ويشكل التفاعل بين أصول الفقه وأصول النحو صورة من صور التفاعل بين الشريعة واللغة العربية , ذلك أن القضايا الفقهية لا تتحدد إلا بالكشف عن الفروق بين المعاني من جهة الألفاظ , وهو من عمل النحو, ولذلك تم الأعتماد على مقتضيات النحو لمعالجة القضايا الفقهية , واعتبر علم العربية أحد ثلاثة مصادر منها استمدت أصول الفقه [4] .

يقول الآمدي : " أما ما منه استمداده ؛ فعلم الكلام والعربية والأحكام الشرعية .. وأما علم العربية ؛ فلتوقف معرفة دلالات الأدلة اللفظية في الكتاب والسنة وأقوال أهل الحل والعقد من الأمة على معرفة موضوعاتها لغة ؛ من جهة الحقيقة والمجاز, والعموم والخصوص , والإطلاق والتقييد , والحذف والإضمار,

---

[1]) د. عبدالله ناجي , التكامل المعرفي بين العلوم الشرعية والعربية .

[2]) المصدر نفسه .

[3]) الشيخ محمد الطنطاوي, نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة , ص 25 .

[4]) د. عبدالله ناجي , التكامل المعرفي بين العلوم الشرعية والعربية .

والمنطوق والمفهوم , والإقتضاء والإشارة , والتنبيه , والإيماء , وغيره مما لا يعرف في غير علم العربية " [1] . وإضافة إلى أن علماء النحو كانوا أئمة في القراءة كما نعرف عن أبي عمرو بن العلاء والكسائي , وهذا وجه من أوجه التفاعل والترابط بين اللغة والشرع .

والمتتبع للدراسات القرآنية والبلاغية يرى أن الدراسات تداخلت وامتزجت , فكانت دراسة أسلوب القرآن تعتمد البلاغة , كما أن وجوه إعجاز القرآن , ومنها البلاغي تعد مبحثاً من مباحث علوم القرآن أوردها السيوطي في الاتقان في علوم القرآن [2],

إن التكامل المعرفي بين العلوم الاسلامية إنما يتناول من جهة مناهج هذه العلوم وتداخلها أحياناً كثيرة على مستوى التوظيف بحيث يصعب استغناء بعضها عن بعض , وهذه ظاهرة تهيمن بشكل بارز على العلوم الشرعية ؛ إذ من الصعوبة بمكان أن ينفصل بعضها عن بعض , وبخاصة على مستوى التنزيل والتطبيق [3] .

وإذا ما تحولنا إلى الحديث عن التكامل المعرفي بين العلوم الاجتماعية والعلوم الشرعية , فإنه لا بد من القول إنه من الضروري إعادة بنية العلاقة المعرفية بين العلوم الشرعية والعلوم الاجتماعية , وتجاوز الفصل بينها الناتج عن ظروف انحطاط الامة وتخلفها , فالأصل أن علوم الشرع كانت اجتماعية , وأن ماهو اجتماعي كان موجهًا بعلوم الشرع , وهو ما يقتضي تطوير مناهج العلوم الاجتماعية برؤية مقاصدية [4] .

وقد نتج عن معضلة وأزمة نشأة العلوم الانسانية والاجتماعية بالغرب وسياقات ورودها داخل المجتمعات الاسلامية , واستنباتها دون الوعي بأصولها المعرفية وخلفياتها الفلسفية , ورؤيتها للانسان والكون والحياة , نتج عن كل هذا انفصال العلوم الوافدة عن العلوم الموروثة بمناهجها وموضوعاتها وقضاياها التي تهتم بها , والنتائج التي تتوصل إليها , وأضحت لدينا علوم اجتماعية حديثة ولكنها غير وظيفية , كما اضحت لدينا علوم شرعية أصيلة ولكنها غير فاعلة في التطور الاجتماعي [5] .

الاشكاليات الحقيقية لعلم الاجتماع وغيره من العلوم الانسانية تكمن " في أن علم الاجتماع يتحرك نظرياً في إطار نسق فكري له منطلقاته الفلسفية الخاصة, إضافة إلى انحساره في أقسام دراسية داخل أسوار الجامعة ومراكز البحوث المختصة . لذلك لم تسهم هذه العلوم في تقدم أو نهضة المجتمعات العربية

---

[1]) .الإمام علي بن محمد الآمدي , لإحكام في أصول الأحكام, 1 / 21 .22.

[2]) د. عبدالله ناجي , التكامل المعرفي بين العلوم الشرعية والعربية .

[3]) د. محمد عوام , قضية التكامل المعرفي والمنهجي بين العلوم الاسلامية والعلوم الانسانية توظيف المنهج الأصولي نموذجا .

[4]) د. عزيز البطيوي,إسلامية المعرفة وفلسفة التكامل المعرفي .

[5]) المصدر نفسه .

والاسلامية , وأن حصيلة ما أنتجه أساتذة هذه العلوم لم يعد كونه مجرد نظريات واهية الصلة بمشكلات المجتمع الذي ينتمون إليه " [1] .

الاقتصاد الاسلامي , علماً وعملاً , يستمد مقاصده من مقاصد الشريعة الاسلامية , وأن تكون وسائله لتحقيق تلك المقاصد ما تبيح الشريعة الاسلامية, وألاّ يتجاوز المحددات الشرعية (حدود الله) , أما في العلاقات السياسية الدولية فالجوهر الكامن وراءها والطابع المميز لها , هو عملها بموجب سنة التدافع , التي هي القانون التاريخي الذي تمليه وتغذيه عوامل الاختلاف في المعتقدات والتصورات في المقام الأول والمصالح المادية والقومية للكيانات السياسية في السياسة العالمية في مقام تال [2] .

أما في العلوم الطبيعية فهناك قواعد مشتركة قد تم تحديدها وتطبيقها في الغرب , وهي أيضاً كانت محددة قبل ذلك لدى المسلمين وطبقوها على النص بما يعرف لدى الأصوليين بمسالك القياس , ومن ذلك السبر والتقسيم والطرد والدوران وتخريج المناط ...الخ , ومن أهم القواعد المستخدمة في المنهج العلمي والفهم الديني هي قاعدة الاستقراء , وقد كان الشاطبي من القلائل القدماء الذين أشادوا بالعمل بهذه القاعدة وتطبيقها في الفهم [3] .

---

[1]) المصدر نفسه .

[2]) حسين زين الدين , مؤتمر التكامل المعرفي الحلقة الدراسية الإقليمية .

[3]) يحيى محمد , أبعاد علاقة الفهم بالعلم .

المبحث الثالث : أثرغياب التكامل المعرفي بين العلوم

ظهرت في السنوات الاخيرة وخاصة في بداية الثمانينات من القرن الماضي أنساق فكرية كان يهدف أصحابها إلى بناء مشروع اصلاحي , يبعث الأمة الاسلامية فكرياً وعلمياً ويعالج كل قضايا الانسانية ويحل مشكلاتها , وهو ما تكفل به المشروع الذي أطلق عليه " أسلمة المعرفة " والذي يرى أن العلوم الانسانية والاجتماعية الغربية علوم متحيزة , اصطبغت بلون المحيط الذي نشأت وتطورت فيه , وما يحفل به ذلك المحيط من ملابسات , وقيم ثقافية , ومعايير منهجية , تستند إلى قراءة أحادية هي قراءة الكون فقط , وهذه القراءة تجسد حالة فصام حاد ؛ لأنها تستبعد قراءة الوحي التي تتكامل بها قراءة الكون [1] .

لا ريب في أن الانشغال بقضية التكامل المعرفي بين العلوم يمثل مكسباً للأمة " لأن ذلك يسهم في التعرف على العلوم الأخرى, وتحقيق الموسوعية, مما يساعد في تطوير الأفكار وتحسينها , ومن ثم البناء عليها لأنتاج منظومة قادرة على تفحص الأفكار من مشارب متنوعة " [2] . كما يحفز الذات على النهوض في مواجهة التبعية , وتحريك عجلة الاجتهاد والتجديد , لا سيما أننا عشنا زمناً كنا فيه " مجتمعاً استهلاكياً , حتى العلم وضوابطه ومناهج البحث فيه كانت تأتينا نسخاً جاهزة , نتعامل معها تعاملنا مع الألبسة الجاهزة , نكررها دون إعمال للتفكير " [3] .

على أنه لايمكن الإحاطة بمجالات المعرفة جلّها فأحرى بكلها , فيعسر بلوغ التكامل المعرفي المراد , وهذا أمر وارد لا محالة , فيجد المرء نفسه بين أمرين : الإلمام بالتخصص والتقوقع حوله , أو الأخذ بنتف معرفية من كل الحقول لا تؤهله للإلمام بأحدها , ولا تجعل منه عالماً, بل لا تكاد تبلغ به رتبة المثقف [4] .

يقول ابن خلدون: " أعلم أنه مما أضر بالناس في تحصيل العلم والوقوف على غاياته كثرة التآليف واختلاف الاصطلاحات في التعليم, وتعدد طرقها ,...فيحتاج المتعلم إلى حفظها كلها أو أكثرها ومراعاة طرقها , ولا يفي عمره بما كتب في صناعة واحدة إذا تجرد لها , فيقع القصور دون رتبة التحصيل " [5] .

العلوم ترتبط مع بعضها البعض عادة بعلاقات تكاملية لا تعويضية , بمعنى أن الدول الرصينة لا يمكن أن تستغني بعلوم عن علوم أخرى , على اعتبار أن البنيان الحضاري للمجتمعات يعتمد على تداخل مخرجات

---

[1]) د. سعيد عبيدي , أسلمة المعرفة : (المفهوم والمشروع) .

[2]) سكينة الحداوي, التكامل المعرفي بين العلوم .

[3]) سكينة الحداوي, أزمة في الغائية والمقاصد .

[4]) أ. يوسف العزوزي, التكامل المعرفي وأثره على النهضة العلمية والحضارية .

[5]) عبدالرحمن بن محمد ابن خلدون (732 . 808هـ), المقدمة , الفصل السادس والثلاثون , 2 / 344 .

العلوم المختلفة , وكذلك توافق وانسجام أهدافها , فضلاً عن علاقات التأثير والتأثر القائمة فيما بينها [1] . فالحضارة تستلزم خدمة المعارف بعضها لبعض وانصهارها في قالب واحد يروم خدمة الإنسان وبناء العمران , وهو ما يجعل الخروج من نفق التخصصات العلمية إلى رحابة التكامل المعرفي أمراً ضرورياً للنهضة العلمية والحضارية [2] . وأن الدول المعاصرة بحاجة لكل العلوم مجتمعة ؛ كي تتمكن من الوصول إلى مصاف الدول المتقدمة , وللمنافسة على المراتب العليا في شؤون الحياة المختلفة , فحياة الناس تستوجب وجود متخصصين في العلوم جميعها [3] .

حقيقة التكامل المرجو تحصيله هو الذي لا يعترف بالحدود الوهمية للمعارف , ولا يقف عند تصنيفها تصنيفاً حاداً يمنع من الزيادة في الطلب والتحصيل بين علوم كونية وأخرى عقلية , أو علوم دينية وانسانية [4] . والواقع المعاصر اليوم يعرف تطوراً كبيراً في العلوم بقسميها الانساني والطبيعي , والفقيه في أمس الحاجة إلى معرفة هذه العلوم في بناء فتاويه واجتهاده , وإذا استعصت عليه هذه المعرفة كان من الواجب عليه الاستعانة بالعلماء المتمكنين بمجال تخصصهم . فينتقى لكل تخصص من هو أهل له , ويجتهد في النازلة كل بحسب موقعه ومجاله , فتُجمع الأقوال وتوحد الآراء وتستنبط الأحكام بمعية كل ذلك دون إقصاء لحقل من الحقول [5] . فالتطور الانساني يقتضي توسيع البحث وإشراك كافة العلوم المسعفة والمساعدة , فالخطأ أن يجتهد الفقيه بعيداً عن المعرفة بالمجتمع ونفسية السائل , فهو ضرورة لتحقيق المنجزات العلمية والحضارية [6] .

ولأنه من المعلوم أن المعضلة الفكرية التي يعاني منها االفقه في العصر الراهن معضلة فهم الواقع قبل اصدار الأحكام الشرعية حوله , إن الاجتهاد ليس مجرد امتلاك أدوات لاستظهار حكم شرعي , بل معالجة واقعية لآفات النفس البشرية , والخلل الحاصل في المجتمعات [7] . فمثلاً إذا غابت معرفة الفقيه المجتهد لبعض العلوم أو قل اطلاعه عليها , قد تصدر منه فتاوى فقهية وآراء علمية لا تتناسب مع مقتضيات عصره ومتطلبات مجتمعه , خصوصاً في الأمور المستجدة الطارئة [8], قال شهاب الدين القرافي : " وكم يخفى على

---

1) د. راكان عبدالعزيز الراوي ,العلاقة بين العلوم وأثرها في بناء المجتمعات : علاقة تكاملية لا تعويضية .

2) المصدر نفسه .

3) المصدر نفسه .

4) أ. يوسف العزوزي, التكامل المعرفي وأثره على النهضة العلمية والحضارية .

5) المصدر نفسه .

6) أ. يوسف العزوزي, التكامل المعرفي وأثره على النهضة العلمية والحضارية .

7) مسعود صبري , نظرية التكامل في مناهج العلوم الاسلامية .

8) ياسين مغراوي , التكامل المعرفي ودوره في قيام الحضارة الاسلامية وبناء الأمة المحمدية.

الفقيه والحاكم , الحق في المسائل الكثيرة بسبب الجهل بالحساب والطب والهندسة , فينبغي لذوي الهمم العلية أن لا يتركوا الاطلاع على العلوم ما أمكنهم " [1] .

ثم إن كثيراً من طلاب العلم إن اجتهدوا في معرفة المسائل القديمة في العلوم الاسلامية , فلا يستطيعون ولوج المسائل المعاصرة , وقد تصدر فتاوى من بعض المفتين تفتقد لمراعاة الحقائق العلمية التي استقرت في هذا العصر, وأكدها العلم الحديث , وبقاء هذه الفتاوى مبنية على تصورات طبية وعلمية منقوصة بنيت قبل التقدم العصري الحديث [2] .

والانسان بحكم ضعف قوته العقلية والفكرية يصبح غير قادر على استيعاب جميع العلوم والفنون , وكذا قلة عمره وزمانه في استقصائها وطلبها , علاوة على ضعف الإرادة والهمة , مع غياب للروابط والجسور بين العلوم في المقررات والبرامج والمناهج الدراسية [3] , واقتحام بعض متخصصي العلوم الطبيعية مجال الفتيا في المسائل الشرعية , والكلام في تفسير كتاب الله , وإدعاء أن العلوم الشرعية يفهمها كل أحد ولا حاجة للتخصص فيها [4] .

اجتمع الباحثون في الشأن التربوي على ضعف وهشاشة المنظومة التعليمية في بعض الدول العربية , وهذا واضح من خلال مجموعة من المؤشرات والعلامات , ولعل أوضحها ما وصل إليه المجتمع الاسلامي بكل أطيافه من انتهاكات للقيم الاسلامية والانسانية , وغياب ثمرات العلم والتعلم في بناء وعي سليم وحضاري في المجتمع [5] .

وقد كان للجامعات في الدول الاسلامية دور كبير في النهضة العلمية, والتقدم المعرفي , لكنها في الوقت نفسه أسهمت في إضعاف التكامل المعرفي من خلال [6] :

أولاً : ترسيخ التخصص على حساب التوسع مما يعود سلباً على الطالب , ويؤثر على مدى استيعابه لتخصصه وفهمه له .

ثانياً : الشرخ الكبير في الهوية ؛ لأن الطالب يواجه في معظم التخصصات الجامعية نظريات مستوردة وأفكاراً دخيلة ووافدة , تهدد هويته الحضارية وشخصيته الفطرية في شتى فروع العلم والمعرفة الدنيوية .

---

[1]) الإمام شهاب الدين القرافي (ت 684هـ) , الفروق, 4 / 1123 .

[2]) أ. يوسف العزوزي, التكامل المعرفي وأثره على النهضة العلمية والحضارية .

[3]) ياسين مغراوي , التكامل المعرفي ودوره في قيام الحضارة الاسلامية وبناء الأمة المحمدية.

[4]) أ. يوسف العزوزي, التكامل المعرفي وأثره على النهضة العلمية والحضارية .

[5]) ياسين مغراوي , التكامل المعرفي ودوره في قيام الحضارة الاسلامية وبناء الأمة المحمدية .

[6]) أ. يوسف العزوزي, التكامل المعرفي وأثره على النهضة العلمية والحضارية .

والإقتباس للمناهج والنظريات والأفكار الغربية وتطبيقها على النظام التعليمي؛ بدعوى أن الاقتباس سيأتي بنتائج مماثلة لنظيرتها الأوربية .

إن دلالة (الجامعة) تعني جمع الشيء وحصره اي تنظيمه وتنسيقه , إلا أن هذا الهدف قد صار غائباً من إنشاء الجامعات وتأسيسها في ظل غياب النسق العلمي والتكامل المعرفي بين أطياف العلوم وأنواع الفنون[1] .

وكأحد أبرز أسباب الضعف الأكاديمي هو التخرج من جامعات محلية ودولية ليس لها من القوة الكافية ما يدفع للافتخار بها, أو اكتساب أي مستوى علمي أو بحثي [2] .

ومما لاشك فيه أن التقوقع والانعزال العلمي عن الآخرين , وعدم قبول التواصل والتعاون العلمي ..هو من أكثر العقبات التي تؤثر على مردود وأداء الجامعات العربية [3] . وأيضاً انعدام التواصل المعرفي بين أعضاء هيئة التدريس ؛ نتيجة غياب الروح العلمية التي تدفع وتحرك الانسان للتأثير والتأثر بالغير[4] .

إضافة إلى الضحالة الثقافية واللغوية لدى قطاعات كبيرة من المثقفين والمتخصصين , التي تظهر بوضوح في أحاديثهم وكتاباتهم , ولا ننسى القصور اللغوي فيما يتعلق بالمعارف المكتسبة بواسطة لغة العلم الأولى , اللغة الانجليزية [5] .

[1]) ياسين مغراوي , التكامل المعرفي ودوره في قيام الحضارة الاسلامية وبناء الأمة المحمدية .

[2]) ناصر عبدالكريم الغزواني , التكامل المعرفي بين العلوم .

[3]) المصدر نفسه ..

[4]) المصدر نفسه .

[5]) المصدر نفسه .

المبحث الرابع : رؤية نقدية لمشروع التكامل المعرفي

العلم هو عملية اكتشاف للحقائق المنفصلة عن بعضها البعض ظاهرياً , وربطها ببعضها لِتُكون استيعاباً كاملاً وشاملاً للعالم المحيط بنا [1] .

إن ممارسة البحث العلمي مصدر لتنمية المهارات البشرية , وأصل البحث في اللغة طلبك الشيء في التراب : ومنه استعمل البحث بمعنى أن تسأل عن شيء وتستخبر, فمعنى البحث في اللغة إذن هو طلب أمر غائب| فما وراء التراب لا شك يكون قد غبر عن الأنظار . فهو متغيب وكذلك ما غاب عن العقل أيضاً هو غابر عن التصور, لذلك يجري البحث عن هذا أو ذاك , للكشف عن حقيقته أو طبيعته [2] .

ومنه البحث العلمي : فهو عمل منظم يهدف إلى حل مشكلة معرفية, باستقراء جميع مكوناتها التي يُظن أنها أساس الإشكال . لذلك فأن المشكلة ليست هي تعريف البحث بقدر ما هي في ممارسته بدءاً بتصور الموضوع حتى الدخول فيه [3] . إن العالم ليس هو الذي يحمل في رأسه خزائن ومكتبات , ولكنه الذي يعرف كيف يوظف ما في رأسه , وما في الخزائن والمكتبات , من أجل إضافة بعض الإضافات , ولعل من أصعب الأزمات التي تعاني منها الأمة اليوم هي غياب العقل المنهجي أو التفكير الناهج , أي الواضح والبين والمستقيم [4] .

والعلم مسعى انساني عالمي يشارك به جميع الناس , فالعلم ليس مقيداً بمكان أو شعب دون آخر, فكل انسان على وجه الأرض يمكن أن يسهم في رفده بالجديد , طالما قد تأهل لذلك , وتوفرت له الظروف والمستلزمات [5] .

ليس المهم من الذي يكتشف أكثر, وإنما من الذي يدير ويوظف بصورة أفضل ما تم اكتشافه , فهنا لا يعود ثمة مبرر للحديث عن هوية حضارية مبنية على التقدم العلمي [6] . نرى في القرآن النبي الرسول وكليم الله موسى .عليه السلام .يتعلم ممن هو أقل منه شهرة ومنزلة ؛ الخضر .عليه السلام .-: ﴿ قَالَ لَهُ مُوسَى هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَى أَنْ تُعَلِّمَنِ مِمَّا عُلِّمْتَ رُشْدًا ﴾ [الكهف: 66][9].بل إن الله سبحانه وتعالى أقر كلام الملكة بلقيس قبل اسلامها, حكى عنها : ﴿ قَالَتْ إِنَّ الْمُلُوكَ إِذَا دَخَلُوا قَرْيَةً أَفْسَدُوهَا وَجَعَلُوا أَعِزَّةَ أَهْلِهَا أَذِلَّةً ﴾ [النمل: 34]،قال .سبحانه .-: ﴿وَكَذَلِكَ يَفْعَلُونَ ﴾ [النمل: 34].

---

1) أ. د. مضر خليل عمر, العلم وتداخل تخصصاته .

2) فريد الأنصاري , أبجديات البحث في العلوم الشرعية .

3) المصدر نفسه .

4) المصدر نفسه .

5) أ. د. مضر خليل عمر, العلم وتداخل تخصصاته.

6) حسين زين الدين , مؤتمر التكامل المعرفي الحلقة الدراسية الإقليمية .

ومع تطور العلوم واتساع المساحة التي تغطيها تخصصاتها في دراساتها تتتلاقى وتتشابك مع تخصصات العلوم الأخرى [1] . لذلك يرى البعض أن التكامل هو الهدف من العمل المشترك بين التخصصات ؛ وذلك لأنه يعالج التعقيد في الموضوع قيد الدرس , فإذا وجد موضوع معقد وواسع ولا يكفي أن يدرس من تخصص علمي واحد يعتمد على التخصصات المشتركة؛ بقصد تكامل النظرة وانشاء استيعاب أكثر شمولية [2] . فوحدة المعرفة والتكامل بين الحقول المعرفية سبباً لتحقيق الأمن الفكري , فالتخصص العلمي يصبح سلبياً إذا ما انزوى المتعلم داخل تخصصه [3] .

إن قضية التكامل المعرفي والمنهجي بين العلوم الانسانية والعلوم الاسلامية تحتاج إلى الاحاطة والاستيعاب الجيد لهذه العلوم على مستوى المناهج , قبل الحديث عن التكامل وإعمال بعضها في بعض . وإعادة النظر في السياق التاريخي والمعرفي الذي نشأت فيه هذه المناهج والعلوم , وتحقيق وحدة معرفية تكاملية تقوم على انصهار الفوارق بين الحقول المعرفية , واعتبار العلوم جميعها كتلة واحدة مطلوبة إما ابتداءً أو تبعاً , وتعميق النظرة الإيجابية بشأن جميع المهن والتخصصات [4] .

تلقي المعرفة المتكاملة يكون من مصادرها , فنجد القرآن الكريم يرشد إلى المصادر حال الاستفسار[5] : ﴿ وَمَا أَرْسَلْنَا قَبْلَكَ إِلَّا رِجَالًا نُوحِي إِلَيْهِمْ فَاسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِنْ كُنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴾ (الأنبياء: 7) , وأهل الذكر هم أهل التخصص في أي جانب من جوانب المعرفة , وهذا مبني على عموم لفظ الآي , لا على خصوص السبب , فسبب الإشكال كان حول هل يكون الرسل من البشر؟ فأحالهم الله إلى أهل الاختصاص في هذا , وهم أهل الذكر ؛ قيل هم أهل القرآن وقيل : أهل التوراة والإنجيل , والإحالة لأهل القرآن بعيد , لأنهم خصم , والقرآن محل نزاع عند من استشكلوا , وهم كفار قريش , لذا كان الأولى غيرهم من أهل الاختصاص , وهم علماء اليهود والنصارى , ما دامت منافع معرفتهم مشروعة [6] .

فمصادر المعارف كتبها وعلماؤها , وأهل الفن أدرى من غيرهم بمسائله , فإن كانت المعرفة مادية كان العَود إلى أهلها فيها أحق من غيرهم , والتفكير في مجالها بأدواتها ومناهجها التي تفي بالغرض ؛ للحصول على

---

[1]) أ. د. مضر خليل عمر, العلم وتداخل تخصصاته .

[2]) المصدر نفسه .

[3]) أ. يوسف العزوزي, التكامل المعرفي وأثره على النهضة العلمية والحضارية .

[4]) المصدر نفسه .

[5]) د. بليل عبد الكريم, أسلمة المعرفة :إعادة صياغة المصطلح .

[6]) مجلة الفكر الاسلامي المعاصر , إسلامية المعرفة : العدد 81 , ص 67 .

نتائج صحيحة , فكان الوقوف على الحضارات وعلومها ومعارفها المتراكمة من طرق الأخذ عنهم ؛ لتوسيع المدارك والاستفادة من الابداعات , ما لم تعارض نصاً , أو تنافي شرعاً للمسلمين[1] .

فالحضارة الغربية حققت الاستقرار, ونمت فيها العلوم في كل المجالات , ولما بلغت درجة الاكتمال إلى حالة الاسترخاء جاءت حركة النقد لتعطيها دافعية جديدة [2] . إن الحضارة كل متكامل , وتلك التي تستورد دون استيعاب كيفية استثمارها بشكل سليم للإرتقاء داخلياً , تبقي الفرد والمجتمع متناقضين مع الذات , والعيش بغربة مذمومة [3] .

فالمنهجية العلمية الواعية تلتقط الصواب من كل أحد , ما دام خيراً لا يصادم ما هي عليه , بغض النظر عن صفات قائله , وخصائص مصدره , لكن يجب التأكيد على أن الأخذ من الغير له ضوابطه [4] . فالتكامل المعرفي لا يكون بامتزاج التراث الاسلامي مع الفكر الغربي , بل برصد مجموعة من الضوابط لخلق منهج يوجه العلوم برؤية اسلامية , لخدمة الدين لا لمعاداته , فالأفكار الغربية هي نتاج حضارة مادية وهي تستبطن خصائص تتعارض مع الرؤية الاسلامية التي تصبح مهددة في عقر دارها إذا تم اقتباس الأفكار الغربية . فيُلزم الأمة بناء حصانتها العلمية من مصادرها , كيما تصفي الغث من السمين , حال انتفاعها بعلوم غيرها , فتأخذ ما ينفعها ويناسبها , وترد ما ليس منها . وتنقي العلوم من الأفكار والتجارب التي ليس فيها مصلحة ثابتة أو فائدة عائدة على الانسان والمجتمع [5] .

ومن المقترحات في هذا المجال لحصول التكامل المعرفي بين العلوم والمعارف :

1 . إعادة صياغة ما كتب في كل علم من كتب , لجمع شتات ما تفرق , وحذف كثرة ما تكرر [6] .

2 . تنقية الكتب من المسائل القديمة التي لم تعد مناسبة لعصرنا , مع إضافة المسائل المعاصرة والنوازل والمستجدات التي لم تكن موجودة في العصور السابقة [7] .

3 . رفع التصنيف العلمي للجامعات من خلال المساهمة المحلية والدولية في نشر البحوث والمساهمات العلمية المختلفة .

---

[1]) د. بليل عبد الكريم, أسلمة المعرفة :إعادة صياغة المصطلح .

[2]) حسين زين الدين , مؤتمر التكامل المعرفي الحلقة الدراسية الإقليمية .

[3]) أ. د. مضر خليل عمر, العلم وتداخل تخصصاته .

[4]) د. بليل عبد الكريم, أسلمة المعرفة :إعادة صياغة المصطلح .

[5]) المصدر نفسه .

[6]) مسعود صبري , نظرية التكامل في مناهج العلوم الاسلامية .

[7]) المصدر نفسه .

4 . ربط العلوم الشرعية بالواقع , يوجب في التكوين العلمي دراسة علوم ليست من صميمها , ولكنها خادمة للإجتهاد فيها [1] .

5 . اشتغال أرباب العلوم المختلفة في إطار العمل الجماعي المؤسسي؛ فذلك يسهم في تجديد العلوم وتحريك روح الابداع فيها . وقد أكدت مناهج الدراسات على أن العديد من المشاكل البحثية تتطلب مشاركة العديد من الخبراء , كل من وجهة نظره للمشكلة ومن منظور تخصصه العلمي في تحليل واقتراح معالجات موضوعية لها [2] .

6 . تطبيق المعرفة العلمية والخبرة المهنية (التخصصية) في الحياة اليومية؛ لتحقيق هدف عام هو تقدم المجتمع والارتقاء به حضارياً [3] .

ما زالت عملية التعليم عندنا محصورة بتحفيظ معلومات منضدة , وليس تعليم عملية التفكير وأساليبه وأهدافه , دون تعليم التلميذ كيف يطور معرفته ويستثمر ما تعلمه في المدرسة في حياته اليومية , انه تعليم صوري ليس له صلة بالحياة اليومية التي نعيشها , وإذا اضيف شيء جديد للمنهج الدراسي ففي الغالب لأغراض سياسية تخدم فئة معينة , فالتعلم , عند العامة , سبيل لنيل شهادة وليس بقصد التأهيل المهني للعمل التخصصي وخدمة المجتمع [4] .

إن التكامل المعرفي الذي يقود النهضة الحضارية الإسلامية في المجتمع الجامعي لا يقصد به الجمع بين علوم الدين في المحتوى المعرفي فقط ؛ كالجمع بين التفسير والفقه والحديث , والمصطلح والأصول وعلم القراءات , ونحو ذلك , ولا يُقصد به أيضاً تأصيل العلوم الطبيعية والاجتماعية وحدها , ولا يقصد به المحاولات المريرة لإدخال الآيات الكريمة والأحاديث الشريفة بين ثنايا العلوم دون ربط حقيقي ودون أي أثر روحي , إنما المقصود بذلك التكامل هو بناء منهج معرفي اسلامي متكامل , يقوم على بنائه نخبة من علماء أفاضل ومفكرين متخصصين في مجالاتهم , يتناولون المناهج الغربية . المعتمدة في جامعاتنا العربية . تناولاً اسلامياً كاملاً , يتم فيه ربط العلوم الغيبية بالعلوم الشاهدة , وربط الوسائل العملية بالغايات الإسلامية , وإرساء الأساس الاسلامي في جميع عناصر المنهج من طرق وأساليب وأوراق عمل , وتكاليف علمية وعملية , مع ضرورة التركيز على المهارات الحياتية , وبناء الفكر الاسلامي الناقد , وربط المنهج بالمهنة ليكون التوجيه الاسلامي ليس مجرد توجيه فكري عقلي , بل هو توجيه اسلامي عملي تطبيقي ؛ وذلك لأن العمل مع العلم هو الذي يقود الحضارة لنهضتها [5] .

---

[1]) المصدر نفسه .

[2]) أ. د. مضر خليل عمر, العلم وتداخل تخصصاته .

[3]) المصدر نفسه .

[4]) أ. د. مضر خليل عمر, العلم وتداخل تخصصاته .

[5]) أروى عبدالرحمن محمد البرادعي , التكامل المعرفي : ضرورة للنمو العلمي والتطور الحضاري للطالب الجامعي .

خلاصة البحث :

. التكامل هو الموقف الطبيعي والأصيل من العلوم والمعارف , وهذا التكامل نجده في تاريخ وتراث العلم والعلماء , فهو تكامل لا يرتبط بالحداثة والعلم المعاصر .

. التكامل بين العلوم ضرورة ملحة لمعالجة القضايا والمشاكل العملية المعقدة , وهو مطلب يمكن تحقيقه.

. تراجع الجامعات في أدائها العلمي نتج عنه تردي المستوى التعليمي , وعدم بناء وعي سليم في المجتمع.

المراجع:

القرآن الكريم.

. الفقيه أحمد بن محمد بن عبد ربه الأندلسي (ت 328هـ) , العِقد الفريد , تحقيق د. مفيد محمد قميحة , بيروت , دار الكتب العلمية .

. ابن منظور , لسان العرب , بيروت , دار صادر ـ

.أبي داود سليمان بن الأشعث (202. 275هـ) , سنن أبي داود , الرياض , دار السلام للنشر والتوزيع .ط1 , 1999م.

الإمام أبي عيسى محمد بن عيسى الترمذي (ت 279هـ) , الجامع الكبير, بيروت , دار الغرب الاسلامي, ط1 , 1996م.

أروى عبدالرحمن محمد البرادعي , التكامل المعرفي : ضرورة للنمو العلمي والتطور الحضاري للطالب الجامعي, 16 / 7 / 2022م https://www.alukah.net/social/0/156099 ,

. د . إسماعيل راجي الفاروقي .أسلمة المعرفة : المبادىء العامة وخطة العمل , ترجمة عبدالوارث سعيد , الكويت , دار البحوث العلمية, 1983م .

د. بليل عبد الكريم, أسلمة المعرفة :إعادة صياغة المصطلح , 18 / 1 / 2011م ,

https://www.alukah.net/sharia/0/7442

حسين زين الدين , مؤتمر التكامل المعرفي الحلقة الدراسية الإقليمية , السودان . الخرطوم بين 7 . 9 أكتوبر 2009م http://kalema.net/home/article/view/943 ,

. الخليل بن أحمد الفراهيدي(100 . 175هـ), العين , بيروت , دار ومكتبة الهلال ـ

د. راكان عبدالعزيز الراوي ,العلاقة بين العلوم وأثرها في بناء المجتمعات : علاقة تكاملية لا تعويضية , 22 / 9 / 2021م-2021-09-22 https://www.albayan.ae/opinions/articles ,

د. سعيد عبيدي أسلمة المعرفة : (المفهوم والمشروع), مركز نماء للبحوث والدراسات , 19 / 4 / 2017م https://www.msf-online.com

سكينة الحداوي, أزمة في الغائية والمقاصد, 17 / ديسمبر / 2018م http://www.maany.life

سكينة الحداوي, التكامل المعرفي بين العلوم , 20 أبريل / 2019م , https://makalcloud.com/post/26jju6q8

. الإمام شهاب الدين القرافي (ت 684هـ) , الفروق , القاهرة , دار السلام ، ط1 , 1421هـ. 2001م.

.عبدالرحمن بن محمد ابن خلدون (732 . 808هـ), المقدمة , دمشق , مكتبة الهداية . , ط1 , 1425هـ . 2004م.

د. عبدالله ناجي , التكامل المعرفي بين العلوم الشرعية والعربية , https://www.albayan.co.uk ,

د. عزيز البطيوي,إسلامية المعرفة وفلسفة التكامل المعرفي , 1 مارس 2023م , http://www.khotwacenter.com/

.الإمام علي بن محمد الآمدي , لإحكام في أصول الأحكام , الرياض , دار الصميعي , ط1, 1424هـ 2003م .

علي بنهرار أسلمة المعرفة : "البدعة" التي قضّت مضجع المعرفة العالمية , 17 / 4 / 2023م , https://marayana.com/laune/2023/04/18/31383

فريد الأنصاري , أبجديات البحث في العلوم الشرعية , 30 / 1 / 2012م https://www.shatharat.net

مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزآبادي (ت 817هـ) , القاموس المحيط , بيروت , مؤسسة الرسالة, ط8 , 1426 . 2005.

.الشيخ محمد الطنطاوي, نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة, القاهرة , دار المعارف, ط2.

د. محمد عوام , قضية التكامل المعرفي والمنهجي بين العلوم الاسلامية والعلوم الانسانية توظيف المنهج الأصولي نموذجا , http://edhh.org/wadiha/index.php/la-question ,

مسعود صبري , نظرية التكامل في مناهج العلوم الاسلامية , https://islamonline.net ,

أ. د. مضر خليل عمر, العلم وتداخل تخصصاته , https://www.muthar-alomar.com/?p=886 ,

ناصر عبدالكريم الغزواني , التكامل المعرفي بين العلوم , 30/ 9/ 2020م https://portal.arid.my ,

ياسين مغراوي , التكامل المعرفي ودوره في قيام الحضارة الاسلامية وبناء الأمة المحمدية , 12 / 10 / 2019م , https://www.new-educ.com

يحيى محمد , أبعاد علاقة الفهم بالعلم, https://www.philosophyofsci.com :

أ. يوسف العزوزي, التكامل المعرفي وأثره على النهضة العلمية والحضارية, المركز الديمقراطي العربي , 30 نوفمبر / 2022م https://democraticac.de ,

يوسف العزوزي, التكامل المعرفي وأثره على النهضة العلمية والحضارية, 25 / أبريل / 2022م , https://bilarabiya.net/29250.html

ملخص البحث:

الجودة ومراحل تطوير المقررات بقسم القراءات

الأستاذ الدكتور سعد بن محمد الزهراني

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

المملكة العربية السعودية

dr.saad.050@gmail.com

الهدف العام من الدراسة:

كلية القرآن الكريم بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة تأسست عام 1394هـ، وهي بذلك أول كلية متخصصة في القرآن الكريم وعلومه. وتحتضن هذه الكلية المباركة قسمين متخصصين؛ هما: قسم القراءات وقسم التفسير، أما قسم القراءات فقد تأسس على أيدي علماء متميزين ذاع صيتهم وفاح عبيرهم؛ على رأسهم فضيلة الشيخ: عبدالفتاح القاضي أول رئيس لقسم القراءات، صاحب المؤلفات القيمة في تأصيل هذا العلم وتقريبه. وكان لهذا القسم المبارك خبرة رائدة في تدريس القراءات وعلومها وتقريبها للطلاب، مع مراعاة أحوال الطلبة وتعدد جنسياتهم واختلاف ثقافاتهم. ومن خلال هذه الورقة أرغب مشاركة المهتمين والقائمين على هذا العلم بواقع هذه التجربة وآفاق التطوير؛ لعل الله ينفع بذلك الجميع.

إشكاليات البحث:

- المؤسسات المعنية بهذا العلم تحتاج إلى مد جسور التعاون والتواصل لتبادل الخبرات والاستفادة من التجارب الناجحة في تقريب هذا العلم وتيسيره.
- بناء مقررات أكاديمية قوية ومركزة؛ تراعي واقع الطلاب وتحافظ على أصول العلم.
- العقبات التي تعترض طالب علم القراءات وحلول في التغلب عليها.
- نشر هذا العلم وترغيب الناس فيه وبيان فضله ومكانته بين العلوم الشرعية.
- مراعاة واقع الضعف في بعض علوم القراءات مثل علم رسم المصحف وسبل معالجته.

نتائج البحث:

- تجربة قسم القراءات في تطوير المقررات وتدريسها.
- وضع منهجية علمية لدراسة هذا العلم وتأصيله.
- حلول لمعالجة الضعف الحاصل للطلاب في بعض فنون علم القراءات.

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين؛ محمد عليه وعلى آله أفضل صلاة وأتمّ تسليم، أما بعد:

فإن التعليم ومؤسساته تحظى بعناية فائقة من الدول ذات الرؤى الطموحة؛ لأنه أساس التقدم وصناعة الحضارة، ولما كانت أحد محاور مؤتمر "العلوم الإنسانية والاجتماعية والشرعية: المشكلات والحلول وآفاق التطوير" المنعقد في دولة إسبانيا في مدينة غرناطة بتاريخ 1-3 مايو 2024م، مشاركة تجارب المشاركين في تطوير المناهج الدراسية؛ رغبت في المشاركة بهذه الورقة التي توضح بعض معالم التطوير على مستوى المملكة العربية السعودية التي تتمثل في هيئة تقويم التعليم والتدريب، وبعض ملامح التطوير بقسم القراءات بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

وتخضع البرامج الأكاديمية في المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية للحوكمة ومراقبة الجودة من خلال هيئات مستقلة وتشريعات مقننة لضمان الجودة، وتعد هيئة تقويم التعليم والتدريب هي الجهة المسؤولة عن مراقبة التعليم وإجراءاته في المؤسسات الحكومية والأهلية في الدولة على مستوى التعليم العام والتعليم العالي.

المحور الأول: لمحة عن هيئة تقويم التعليم والتدريب

أصبحت الهيئة ذات شخصية اعتبارية مرتبطة برئيس مجلس الوزراء، ولها استقلال مالي وإداري في عام 1438هـ.

ولها خمسة أهداف:

1- تحسين نتائج تعلُّم الطلاب وأدائهم.
2- تعزيز تميُّز وجودة الممارسين في التعليم والتدريب.
3- تعزيز تميُّز وجودة مؤسسات وبرامج التعليم والتدريب.
4- نشر وتفعيل ثقافة التحسين المستمر لمنظومة التعليم والتدريب من خلال توصيات وقرارات قائمة على البيانات والبراهين لتقييم الاتجاهات والتحول الاستراتيجي وتعزيز عملية صنع القرار.
5- بناء القدرات الداخلية للهيئة وتطويرها.

وتضم الهيئة ستة مراكز منها: **"المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي"**، وهو مسؤول عن:

1- اعتماد مؤسسات التعليم العالي وبرامجها داخل المملكة.
2- تنظيم ومراقبة طلبات الاعتماد الأكاديمي للبرامج في المملكة العربية السعودية من الهيئات الدولية.
3- متابعة جودة مؤسسات التعليم العالي المعتمدة وبرامجها.
4- إجراء دراسات تقويمية للمؤسسات والبرامج في المملكة العربية السعودية.
5- التعاون مع مختلف القطاعات ذات العلاقة داخل المملكة وخارجها.
6- اعتماد المؤسسات والبرامج الدولية المُقدمة في المملكة العربية السعودية أو التي في الخارج وتسعى إلى الحصول على الاعتماد.

وقبل أن يكون مركزًا كان هيئة مستقلة بمسمى: "الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي" من عام 1424هـ إلى عام 1438هـ.

ويقدم المركز العديد من الخدمات، ومن أهمها: الاعتماد البرامجي، وهو اعتراف من المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي بأن البرنامج الأكاديمي مستوفٍ لمعايير ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي المطلوبة.

وأما **أهداف الاعتماد البرامجي** فهي كالتالي:

1- تعزيز الجودة والتميّز في برامج التعليم العالي من خلال عمليات التقويم والاعتماد الأكاديمي لتكون موجهة للتخطيط وصنع القرار، وتحقيق الأهداف.

2- تفعيل نظم الجودة لتحقيق التطوير المستمر لأداء البرامج الأكاديمية في إطار من النزاهة والشفافية والعدالة والمناخ التنظيمي الداعم للعمل.

3- تطوير وتحسين وضبط العملية التعليمية والاتساق مع متطلبات الإطار الوطني للمؤهلات، والمعايير الأكاديمية والمهنية، ومتطلبات سوق العمل، وكذلك الممارسات العالمية.

4- السعي لتقديم نظام أكاديمي وبيئة تعليمية محفزة للطلاب، وضمان تجربة علمية مطابقة لمعايير الاعتماد الأكاديمي.

5- تمكين الهيئة التعليمية المؤهلة من ذوي الكفاءات والخبرات اللازمة للقيام بمسؤولياتهم الأكاديمية والمهنية والبحثية والمجتمعية.

6- توفير مصادر التعلم والمرافق والتجهيزات الكافية لتلبية احتياجات البرامج الأكاديمية ومقرراتها الدراسية، مع تقييم فعاليتها بشكل مستمر.

المعايير الرئيسة للاعتماد البرامجي:

- الرسالة والأهداف.
- إدارة البرنامج وضمان الجودة.
- التعلم والتعليم.
- أعضاء هيئة التدريس.
- الطلاب.
- المرافق والتجهيزات.
- البحث العلمي.

المحور الثاني: لمحة عن تأسيس الكلية والقسم والرسالة والأهداف وطبيعة المستفيدين

أنشئت كلية القرآن الكريم والدراسات الإسلامية بموجب الأمر السامي من جلالة الملك فيصل بن عبد العزيز آل سعود -رحمه الله- ذي الرقم: (26511)، بتاريخ: 1394/9/6هـ بناءً على توصية المجلس الاستشاري الأعلى للجامعة، المنعقد في المدة من يوم السبت: 1394/4/12هـ إلى يوم الأحد 1394/4/20هـ، الذي أوصى بإنشاء هذه الكليّة، وأشاد بأهمية إنشائها، وأقر الخطوط الأساسية لها، وخطة الدراسة فيها، حيث بدأت الدراسة يوم الاثنين: 1394/10/6هـ.

وتعدُّ كلية القرآن الكريم الأُولى من نوعها في جامعات العالم، وبرنامجها في بكالوريوس القرآن الكريم والدراسات الإسلامية أوَّل برنامج يمنح هذه الدرجة الأكاديمية؛ حيث تقوم على خدمة كتاب الله عز وجل، والعناية بحفظه ودراسة علومه دراسة مستفيضة، وبعث النشاط في مجال العلوم والدراسات القرآنية، بتوفير المتخصصين بها على مستوى الدراسة الجامعية الأولى، والماجستير والدكتوراه، وتخريج العلماء المتمكنين في هذه العلوم، وإيجاد القراء المرتلين المجودين.

وتخرِّج الكلية حملة كتاب الله عز وجل، يحفظونه عن ظهر قلب بالقراءات العشر المتواترة، متزودين بعلوم القراءات والتفسير وعلوم القرآن الكريم إضافةً إلى العلوم الإسلامية، ومقررات اللغة العربية، وغير ذلك.

وتتضح أهداف الكلية في الأمور الآتية:

1. إعداد كفاءات علمية متخصصة في القراءات والتفسير وعلوم القرآن.
2. توفير بيئة تعليمية جاذبة ومحفزة للتطوير والإبداع والابتكار.
3. تطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس الأكاديمية والمهنية.
4. تقديم شراكات مجتمعية محلية وعالمية.
5. مواكبة التطورات العلمية والتقنية؛ المتعلقة بالقرآن الكريم وعلومه.
6. تحقيق معايير الجودة والتميز في التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

وتستقبل الكلية طلابها من جميع دول العالم؛ إضافة إلى كون كلية القرآن الكريم والدراسات الإسلامية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة أول كلية على مستوى العالم تمنح درجات أكاديمية في القرآن الكريم، فقد تميزت أيضًا بمميزات أخرى كان من أبرزها:

- استقطاب كبار علماء القراءات في العالم الإسلامي، الذين ساهموا في تأسيس الكلية ووضْع اللَّبنات الأولى لها؛ كالشَّيخ: عبد الفتَّاح بن عبد الغني القاضي (ت: 1403هـ)، والشَّيخ: أحمد بن عبد العزيز الزَّيَّات (ت: 1424هـ)، وغيرهما من القرَّاء المشهورين.

- المساهمة في تأسيس مجمَّع الملك فهد لطباعة المصحف الشَّريف بالمدينة المنوَّرة عام (1405هـ)، وكانت اللجنة العلمية للمجمَّع مشكَّلة من أعضاء هيئة التَّدريس بالكلية.

- السَّبق في إنتاج برنامج للجمع الصَّوتي للقراءات السَّبع المتواترة، وقد سُجِّل منه (180) حلقة؛ من سورة الفاتحة حتى نهاية سورة التَّوبة، وقد أذيعت حلقاته في إذاعة القرآن الكريم بالمملكة العربية السُّعودية.

وقد تم إنشاء برنامج الماجستير في القراءات سنة: 1423هـ، كبرنامج مستقل يمنح درجة العالِمية (الماجستير) في القراءات بعد أن كان مساراً ضمن برنامج التفسير، ويعد بذلك أول برنامج مستقل يمنح هذه الدرجة العلمية من مؤسسة جامعية معتبرة على مستوى العالم.

المحور الثالث: ملامح من تطوير مقررات القسم

- العمل على تطوير مقرر التجويد في مرحلة البكالوريوس والماجستير والدكتوراه استجابة للتطورات العلمية في المجال الصوتي ومراعاة التسلسل وطبيعة كل مرحلة.
- حذف مقرر إعجاز القراءات وإضافة مقرر الدراسات الصوتية في برنامج الدكتوراه.
- حذف مقرر طبقات المفسرين في برنامج....
- تغيير اسم مقرر مثل تغير اسم مقرر (دراسات في رسم المصحف وضبطه وعدّ آيه) إلى (دراسات في المصحف الشريف) مراعاة لمطابقة اسم المقرر للمفردات وقائمة الموضوعات.
- كذلك مقرر دراسات في كتب رواية القراءات وتحديث قائمة الموضوعات.
- إضافة مقرر دراسات معاصرة في علوم القراءات في مرحلة الدكتوراه ليتناول القضايا المستجدة في العلم ودراستها، وتصميم التوصيف بناء على ذلك.
- المحافظة على المكتسبات بالعمل على تحقيق رسالة البرنامج حتى مع تغير ظروف الدراسة وطبيعتها، من خلال منهج القراءات في البكالوريوس والتحول إلى الفصول الثلاثة.

شركاء التطوير: الأعضاء، الطلاب، الإدارة، المستفيدون.

عناصر التطوير: الرغبة، والثقافة، وحس المسؤولية، والتخطيط، والتقييم، والمشاركة.

من أبرز برامج المساندة والأنشطة التي قامت بها الكلية:

- برنامج الإذاعة المشار إليه سابقًا.
- برنامج إسناد: حيث (216) قارئًا على إجازة في روايات القرآن الكريم وقراءاته، من (40) دولة، إلى الدورة التاسعة.
- برامج التقوية لطلاب مرحلة البكالوريوس: وهو برنامج سنوي يلزم به الطلاب المنخفضة مستوياتهم في الجانب التأصيلي لمقررات القراءات بالكلية.
- أنشطة علمية وثقافية وبحثية متنوعة تتبناها وحدة البحث العلمي ووحدة البرامج العلمية وفق خطة تلبي الاحتياجات.

نظرة إجمالية عن أبرز تطوير عام 1441هـ

نظرة إجمالية عن أبرز تطوير عام 1444هـ

منهج القرآن الكريم في حماية الأمن الروحي

الدكتور محمد الركراكي

المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين

بورزازات

المملكة المغربية

taibrag2@gmail.com

ملخص البحث:

يعد الأمن عموما، والأمن الروحي خصوصا، من التحديات التي واجهت المسلمين منذ بعثة الرسول صلى الله عليه وسلم ولا تزال تواجههم إلى الآن. وهذه التحديات في عصرنا أكبر وأشد خطرا بالنظر إلى كثرة أنواعها وتعدد مصادرها وتطور أساليبها وأدواتها من جهة، وباعتبار تراجع الأمة وضعف مناعتها، وقوة أعدائها وشراسة حربهم على دينها من جهة أخرى.

ورغم ما يبذله الباحثون والدارسون والدعاة من جهود للتنبيه إلى المخاطر المهددة للأمن الروحي لهذه الأمة، وكشف ألوانها وأدواتها وأساليبها؛ فإننا نرى أن المدخل الرئيس لمواجهة هذه المخاطر والتحديات هو اللجوء إلى دستور هذه الأمة وحصنها المنيع وهو كتابها الذي به كانت وبه ستسترجع قوتها وعافيتها. فهذه الدراسة محاولة لاستخراج منهج القرآن الكريم في حماية الأمن الروحي، وبيان ملامح هذا المنهج وعناصره وخصائصة، وذلك تمهيدا للوصول إلى الخطة الفضلى لمواجهة ما يهدد هذا الأمن في عصرنا.

الكلمات المفتاحية: الأمن الروحي – المنهج

The Quranic Method for Preserving Spiritual Security .

Dr. Mohammed Elrekraky

Morocco

com.taibrag2@gmail

taibrag@yahoo.com

Abstract:

Security in general, and spiritual security in particular, is one of the challenges that Muslims have faced since the mission of the Messenger, may God bless him and grant him peace, and continues to face them until now. These challenges in our time are greater and more dangerous in view of their many types, multiple sources, and the development of their methods and tools on the one hand, and in consideration of the decline of the Muslim nation, the weakness of its immunity, and the strength of its enemies and the ferocity of their war against its religion, on the other hand.

Despite the efforts made by researchers, scholars, and preachers to alert to the dangers threatening the spiritual security of this nation, and to reveal its colors, tools, and methods; We see that the main gateway to confronting these dangers and challenges is to resort to the constitution of this nation and its impenetrable fortress, which is its book by which it was and by which it will regain its strength and well-being. This study is an attempt to extract the approach of the Holy Qur'an in protecting spiritual security, and to explain the features, elements, and characteristics of this approach, in preparation for arriving at the best plan to confront what threatens this security in our time.

Keywords: Spiritual security – Method

المقدمة:

إن قضية الأمن عموما والأمن الروحي خصوصا من القضايا التي أضحت تشغل الباحثين في تخصصات وميادين شتى وخاصة المهتمين بالدعوة والعلوم الشرعية، وبالعلوم الاجتماعية والنفسية وعلوم التربية. وذلك بالنظر إلى خطورة هذه القضية على حياة الناس أفرادا وجماعة؛ إذ بالأمن تسد أبواب الفتن والصراعات والحروب، وبالنظر كذلك إلى حساسية القضية الروحية؛ إذ تحيط بها المهددات من كل جانب، ويؤثر استقرارها والتوافق حولها إيجابا على كل أبعاد الحياة ومجالاتها والعكس بالعكس.

تؤطر هذا البحث سياقات؛ الأول التطور اللافت فيما يواجهه الاسلام والمسلمون اليوم ومنذ خروج المحتلين من أراضيهم -أو أغلبها-من ألوان الحروب العقدية والدينية، والتي تستهدف مقدساتهم وفي مقدمتها القران الكريم والرسول صلى الله عليه وسلم وأحكام الشريعة الغراء. وهذه الحروب تداعت فيها كل الامم الكافرة على المسلمين. وإلى جانب هذه الحروب الخارجية، يعيش المسلمون فتنا دينية داخلية يسهر أعداء الامة على إذكائها وتعميقها بين مختلف الفرق الإسلامية أو المنتسبة للإسلام.

السياق الثاني هو طريقه تعامل المسلمين مع القران الكريم سواء في تنزيل احكامه، أو الرجوع اليه في جل معضلاتهم ومشاكلهم، هذه الطريقة يغلب عليها التجزيء، والتعامل مع الاحكام كأنها افراد منفصلة عن بعضها، مما يفوت عليهم كثيرا من الخير والفضل سواء في فهم كتاب الله تعالى والغوص إلى أسراره وكنوزه، أو في استدامة الانتفاع به في مواجهة المستجدات الكثيرة، المتسارعة والمتنوعة. ولعل التعامل المنهجي مع القرآن الكريم هو الكفيل باكتشاف الكليات والقواعد التي بها حياة الأمة وقوتها وأمنها، واستخراج الفوائد المنهجية التي تضيء سبيل حل المشكلات ومواجهة التحديات مهما تلونت أشكالها وتغيرت صورها.

اولا المفاهيم.

الامن الروحي: هو مصطلح حديث على مستوى اللفظ، لكن معناه قديم عبر عنه الرسول صلى الله عليه وسلم في طلبه العافية في الدين والثبات على الدين والاستعادة من المصيبة في الدين ومن الفتن...

فهو عملية حمائية وقائية استباقية، الهدف منها هو الحفاظ على المعتقد من الانحراف، وصيانة الهوية الدينية ووقايتها من التيارات الهدامة المخالفة لها، وذلك من أجل إبقاء الجماعة المسلمة متماسكة موحدة[1]

1علاقة الإيمان بالأمن الروحي، د: عبد الرحيم البعبدلاوي، جامعة محمد الخامس الرباط، قراءة الوحي بناء على مقتضيات الوقائع، نشر: مركز دراسات المعرفة والواقع، maarifa_centre.com ص:5

المنهج: في اللغة هو الطريق الواضح، ونهج الطريق أبانه وأوضحه، ونهجه أيضا سلكه، ونهج الطريق وضح واستبان.[1] واصطلاحا هو نظام من المفاهيم والمعاني والأساليب والقواعد التي تتضافر لبيان الكيفية المثلى والطريقة العظمى لبلوغ اهداف معينة، والمقصود به طريقة القران الكريم وأسلوبه في حماية الأمن الروحي من خلال القواعد والضوابط والكليات التي تعكسها الاحكام المتصلة بحماية العقيدة في عمومها، وفي اتصالها بمراحل الدعوة وخصائص المجتمع الإسلامي.

ثانيا: معالم منهج القرآن الكريم في حماية الأمن الروحي:

تختلف معالم منهج القران الكريم في حماية الامن الروحي بحسب المستهدف بهذه الحماية، هل هو الفرد، أم المجتمع، أم الامة. وبحسب المسؤول عن تامين هذه الحماية، هل الدولة، أم الأسرة، أم العلماء والدعاة، أم الفرد نفسه، وبحسب مرتبه أو مرحلة القيام بما يتطلبه الوفاء بهذه المسؤولية.

فهذه المتغيرات الثلاثة: المستهدف بالحماية، والمسؤول عن القيام بالحماية، ومرتبة أو مرحلة القيام بالحماية هي التي تيسر كشف ملامح منهج القران الكريم في القضية.

ولتوضيح هذا الامر ننطلق من المتغير الاخير الذي هو مرحلة أو مرتبه القيام بالحماية.

ويمكن اختصار هذه المراحل أو المراتب في ثلاثة:

الأولى مرحلة البناء؛ وتمثلها المرحلة المكية من الدعوة، ومرحلة الرعاية والصيانة؛ وتمثلها المرحلة المدنية، ومرتبة الحماية بالمواجهة المباشرة للخطر (كالحدود والجهاد وغيرهما) وهي مرتبة وليست مرحلة زمنية رغم تأثير الزمن فيها، وذلك لتحكم ظروف أخرى فيها لا تتصل بالزمن مباشرة، ولكنها تتعلق بدرجة الخطر القائم أو المتوقع، ونوعه ومصدره، والقائم بالحماية، وما يملكه من قوه وإمكانات وغيرها من الظروف.

1- مرحلة البناء

فهذه المرتبة او المرحلة هي أهم المراتب أو المراحل وأخطرها، إذ فيها تبنى العقيدة السليمة على أسس متينة، وكل تفريط او خلل فيها يهدد الأمن الروحي للمجتمع وللأمة برمتها، فالتزام شروط القوة في أساس البناء حماية له من المخاطر، وبناؤه على أسس هشة تعريض له للأخطار؛ فالمهندس في تصميمه للبناء يأخذ بعين الاعتبار طبيعة الأرض التي سيبنى عليها، وخصائص تربتها، وعدد الطبقات التي سيحملها هذا

[1] لسان العرب مادة نهج، دار صادر بيروت

الأساس، والزلازل والامطار وغيرها من الظروف. وأي إخلال بشروط المتانة والسلامة في الأساس يهدد أمن البناية وسلامتها. وهذه المرحلة تمثلها المرحلة المكية في زمن البعثة، فالقران المكي كرس أحكامه لهذا البناء، معتمدا على العلم المتسلح بالأدلة والبراهين القوية في الكتابين المنظور والمسطور، قال تعالى: "فاعلم أنه لا إله الا الله واستغفر لذنبك وللمؤمنين والمؤمنات والله يعلم متقلبكم ومثواكم"[1]

قال الماوردي:" في هذه الآية ثلاثة أوجه الأول: اعلم أن الله أعلمك أن لا إله إلا الله، الثاني: ما علمته استدلالا فاعلمه خبرا يقينا. الثالث: يعني فاذكر أن لا إله الا الله، فعبر عن الذكر بالعلم لحدوثه عنه"[2]. وهو كلام نفيس يوجهنا الى العناية بمراتب العلم كلها استثمارا لمنهج القران الكريم في حماية العقيدة منذ مرحله بنائها خاصة في مجال التربية والتعليم، فالمرتبة الاولى من مراتب العلم هي الادراك، وفيه ايضا مراتب ادناها المعرفة الظاهرة، يليها الفهم ثم التصديق فالاقتناع، وهذه المراتب تتحقق بالتدبر والمدارسة للقران الكريم، وهي أدوات الغوص في أعماقه، وكلما غصت انكشفت لك أسراره وصدفاته، وارتقيت في المراتب إلى أن تبلغ أعلاها حيث الأمان والاطمئنان، كما قال إبراهيم عليه السلام: "بلى ولكن ليطمئن قلبي"[3]، فالإدراك الصحيح المفضي الى اليقين هو أول مراتب الأمن الروحي. والمرتبة الثانية هي التنزيل الصحيح لمقتضى العلم، فهذا العمل أمارة العلم وثمرته، فهو علم كما ذكر الماوردي في الوجه الثالث لقوله تعالى فاعلم أي فاذكر: فعبر عن الذكر بالعلم لحدوثه عنه. ويدل عليه قوله تعالى: "إنما يخشى الله من عباده العلماء"[4]. والمرتبة الثالثة التمثل: أي الالتزام الدائم بمقتضى العقيدة حتى يكون ذلك سجيه المؤمن، فتحصل له به الملكة، وهي ما عبر عنه حديث جبريل بالإحسان: ان تعبد الله كأنك تراه[5].

وفي مرحلة البناء هذه يختلف المنهج باختلاف المستهدف واختلاف المسؤول، ولنعتبر ان المستهدف هو الفرد وان المسؤول عنه هو الأسرة او الوالدان، فالرسالة يوجهها الله تعالى للمسؤول صريحة مباشرة، ويحمله مسؤولية حماية الأمن الروحي لأهله منبها إلى عاقبة التفريط فيها، قال تعالى: "يا أيها الذين ءامنوا قوا

[1] سورة محمد الآية. 19

[2] النكت والعيون للماوردي تحقيق السيد ابن عبد المقصود بن عبد الرحيم، دار الكتب العلمية بيروت لبنان (5|300)

[3] سورة البقرة الآية : 260

[4] سورة فاطر، الآية 28.

[5] أخرجه مسلم في صحيحه رقم 8 تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي بيروت.

أنفسكم وأهليكم نارا وقودها الناس والحجارة"[1]. قال الطبري في تفسير الآية: يقول: "وعلموا أهليكم من العمل بطاعة الله ما يقون به أنفسهم من النار"[2].

ويؤيد هذا قول الرسول صلى الله عليه وسلم: "كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه "[3]، فالمسؤولية هي إبقاؤه على الفطرة وحماية هذه الفطرة من التبديل أو التلويث أو غيرهما من الأخطار.

وللإشارة فان المهددات للأمن الروحي للفرد يمكن إجمالها في:

ا- ما يرجع إلى الفرد من المفاسد الروحية الداخلية؛ ومن أنواعها:

1 - الفراغ الروحي (ويمثله اعتقاد غير راسخ، والذي لا يثمر عملا) ويدل عليه قوله تعالى:" ولما يدخل الايمان في قلوبكم[4]".

2 - التلوث الروحي (ويمثله اعتقاد غير صحيح؛ كالشرك بالله تعالى، واعتقاد الخرافات، وعبادة الأضرحة وغيرها من مظاهر التلوث).

3 - الانحراف الروحي:(ويمثله اعتقاد متطرف، إما بالتشدد والتنطع أو التسيب والغفلة، أو الضعف الشديد في الايمان)

ب - الحروب العقدية والروحية الخارجية الموجهة لعقائد الافراد والأمم، وكل هذه المخاطر يصدها الحصن المنيع الذي يلتزم بمنهج القران الكريم في بناء العقيدة، ويزول الخطر نهائيا بالاهتداء بمراتب الصيانة وإرهاب أعداء الله.

ولأهمية مرحلة التأسيس والبناء هذه فقد نهجت فيها الآيات القرآنية منهجا اتسم بخصائص فريدة؛ ففي المضامين عدل عن التفصيل في القضايا الجزئية، والإسهاب في الأحكام الفرعية، إلى التركيز على إرساء الأحكام الكلية، لأنها الأعمدة التي ستحمل البناء فتستحق أن تستأثر بالاهتمام كله. أما الإيصال فتضافرت فيه الألفاظ القوية بالأساليب البلاغية المتنوعة من تشبيه وقصة ووصف، وبالأدوات الحجاجية المختلفة

[1] سورة التحريم الآية 6

[2] تفسير الطبري: جامع البيان عن تأويل آي القرآن تحقيق عبد الله بن عبد المحسن التركي، دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان الطبعة الأولى2001م (103/23)

[3] أخرجه البخاري 1358 صحيح البخاري تحقيق محمد زهير بن ناصر الناصر، دار طوق النجاة الطبعة 1/ 1422هـ، ومسلم 2658

[4]

المعززة بالبراهين والأدلة، وبالقصص والأمثال وغيرها مما يوضح المعاني ويجليها، ويستميل السامع ويقنعه ويؤثر فيه، ولا شك أن قوة المعاني تقتضي قوة المباني. لهذا ناسب التمثيل للدين بالبناء هذه المرحلة؛ فالمبنى مسكن يلوذ به الإنسان ويحتمي ويأوي ويأمن ويرتاح ويتستر، وهذه المنافع تناسب ما يوفره الدين من الطمأنينة والأمان والسكينة والسعادة، لهذا شبه الله تعالى من تدين بغير الإسلام بمن بنى بيتا وهنا ضعيفا لا يؤوي صاحبه ولا يقيه المخاطر؛ قال تعالى: "مَثَلُ الَّذِينَ اتَّخَذُوا مِنْ دُونِ اللَّهِ أَوْلِيَاءَ كَمَثَلِ الْعَنْكَبُوتِ اتَّخَذَتْ بَيْتًا وَإِنَّ أَوْهَنَ الْبُيُوتِ لَبَيْتُ الْعَنْكَبُوتِ لَوْ كَانُوا يَعْلَمُونَ"[1]. ولقوة هذا المثل مثل به الرسول صلى الله عليه وسلم لحقيقة عقدية جوهرية مميزة لرسالته، وهي حقيقة الخاتمية فقال صلى الله عليه وسلم: إنَّ مَثَلِي ومثلَ الأنبياء منْ قَبلي، كَمَثَلِ رجلٍ بنى بَيْتًا، فأحْسَنَهُ وأجْمَلَهُ، إلا مَوْضعَ لَبِنَةٍ من زاوية، فَجَعَلَ النَّاسُ يَطُوفونَ بِهِ، ويَعْجَبونَ له، ويقُولونَ: هَلَّا وُضِعَتْ هذه اللَّبِنَة، قال: فأنا اللَّبِنَة، وأنا خاتمُ النَّبيِّينَ[2]. قال الرامهرمزي: " والعرب تمثل ما يبالغون فيه من الوثاقة والأصالة وعقدة المكارم والمفاخر وأشباه ذلك بالبنيان؛ قال الله عز وجل: "إن الله يحب الذين يقاتلون في سبيله كأنهم بنيان مرصوص" يعني لا يزول ولا يتخلخل، وأخبر أنه بنى السماء فرفع سمكها، وهو بناء القدرة لَا إِنَّ ثَمَّ شَيْئًا مِنْ آلَةِ الصَّنْعَةِ. قال عَبْدَةُ بْنُ الطَّيِّبِ يذكر قَيْسَ بْنَ عَاصِمٍ:

فَمَا كَانَ قَيْسٌ هُلْكُهُ هُلْكُ وَاحِدٍ وَلَكِنَّهُ بُنْيَانُ قَوْمٍ تَهَدَّمَا"[3]

وفي خطوة موالية ممهدة لمرحلة الرعاية والصيانة، وبعد إرساء الدعائم الأولى ناسب التهيء لاستثمار العقيدة في الأخلاق والعبادة والمعاملة التمثيل للدين بالشجرة الثابتة المتجذرة في أعماق الأرض، والعالية فروعها، النافعة المعطاء المثمرة، وفي هذا يرد قوله تعالى في سورة إبراهيم:

﴿ ألم تر كيف ضرب الله مثلا كلمة طيبة كشجرة طيبة أصلها ثابت وفرعها في السماء تؤتي أكلها كل حين بإذن ربها ويضرب الله الأمثال للناس لعلهم يتذكرون، ومثل كلمة خبيثة كشجرة خبيثة اجتثت من فوق الأرض ما لها من قرار ﴾[4].

[1] سورة العنكبوت الآية 41

[2] رواه البخاري في صحيحه، كتاب المناقب، رقم 3535 ومسلم في صحيحه رقم 2286

[3] أمثال الحديث المروية عن النبي صلى الله عليه وسلم ، أبو محمد الحسن بن عبد الرحمن بن خلاد الرامهرمزي الفارسي (ت ٣٦٠هـ)، تحقيق: أحمد عبد الفتاح تمام. الناشر: مؤسسة الكتب الثقافية – بيروت، الطبعة: الأولى، ١٤٠٩، ص 9

[4] سورة إبراهيم الآية 24

ويؤكده تشبيه الرسول صلى الله عليه وسلم للمؤمن بالنخلة، في حديث ابن عمر رضي الله عنهما: أنَّ رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: "إنَّ مِنَ الشَّجَرِ شَجَرَةً لا يَسْقُطُ ورَقُهَا، وهي مَثَلُ المُسْلِمِ، حَدِّثُونِي ما هي؟ فَوَقَعَ النَّاسُ في شَجَرِ البَادِيَةِ، ووَقَعَ في نَفْسِي أنَّهَا النَّخْلَةُ، قَالَ عبدُ اللَّهِ: فَاسْتَحْيَيْتُ، فَقالوا: يا رَسولَ اللَّهِ، أخْبِرْنَا بهَا؟ فَقَالَ رَسولُ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عليه وسلَّمَ: هي النَّخْلَةُ قَالَ عبدُ اللَّهِ: فَحَدَّثْتُ أبِي بما وقَعَ في نَفْسِي، فَقَالَ: لَأَنْ تَكُونَ قُلْتَهَا أحَبُّ إلَيَّ مِن أنْ يَكونَ لي كَذَا وكَذَا"[1]. فالنخلة رمز للعلو والقوة والصبر والعطاء وطيب الثمرة ودوام النفع وشموله وغيرها مما ينبغي أن تثمره العقيدة الراسخة في صاحبها من الخيرية والدوام على العبادة والثبات والصبر وعلو الهمة والكرم....

وبهذا البناء المتين والمتدرج لكليات الدين تبنى المناعة عند المؤمن، ويتحصن ضد أمهات الأخطار التي تهدد أمنه الروحي.

2- مرحلة الرعاية والصيانة

ذكر علماء القرآن عناية هذا الكتاب المجيد بتشريع الأحكام التفصيلية في العبادات والمعاملات في المرحلة المدنية،[2] وفي هذه العناية زيادة تمتين وتقوية لما تم إرساؤه في المرحلة المكية، ورعاية للدين وصيانة له من أنواع أخرى تهدد الأمن الروحي للمسلمين. فقد أشرنا إلى أن من ألوان المخاطر المحدقة بالأمن الروحي الفراغ الروحي الذي لا يثمر معه الإيمان عملا، والانحراف الروحي وهو خطر لا يمنع العمل، لكن ينحرف به عن ضوابطه وخصائصه الشرعية، إما بالتسيب أو بالتشدد والتنطع، وكلا النوعين خطير على الأمن الروحي للأمة؛ فالأول يهدد الدين بالزوال، ويبعد صاحبه عن أهم مقاصد الخلق التي بينها الله سبحانه وتعالى بقوله: "وما خلقت الجن والانس إلا ليعبدون"[3] ويحول الدين إلى انتساب فارغ بدل أن يكون دما يسري في العروق، فيغذى الجسم وينميه ويحميه، فغياب هذا الجانب العملي أمارة عدم رسوخ الإيمان في القلب، ولهذا نستطيع القول إن القرآن المدني مرسخ للعقيدة أيضا ومثبت لها وخاصة في جوانبها العملية والإجرائية. ومنهج القرآن الكريم في الحماية من هذا الخطر الروحي فريد متميز، فهو متدرج إلى حد بعيد في تشريع الأحكام العملية والتربية عليها، لأن السر في سلامتها هو الإتقان لها والدوام عليها، لأن طبيعة هذه الأحكام أقرب إلى المهارة منها إلى الإدراك والمعرفة، والمهارات لا تتحول إلى ملكات إلا بالدربة والمصاحبة، والسر

[1] رواه البخاري في صحيحه 131 ومسلم 2811

[2] البرهان في علوم القرآن لبدر الدين محمد بن عبد الله الزركشي، الناشر: دار إحياء الكتب العربية عيسى البابي الحلبي وشركائه، الطبعة الأولى 1376هـ 1957م الجزء 1 ص 188

[3] سورة الذاريات الآية 56

الثاني من أسرارها هو اتصالها بحبل متين بالأحكام الكلية المذكورة في المرحلة الأولى، ولهذا نفهم ربط القرآن الكريم الدائم بين الصلاة والصيام والحج وترك الربا والزنا والخمر وبين التقوى والتزكية، وإصراره على المحافظة الدائمة على المأمورات و الترك النهائي (الاجتناب) للمنهيات. ويؤيد فهمنا هذا لربط القرآن الكريم بين هذه الأحكام التفصيلية والأمن الروحي ما توصل إليه علماء المقاصد من أن من أهم مقاصد الشارع في تشريع الأحكام حفظ الدين، فهذا الحفظ ضرورة من الضرورات الخمس، قال الشاطبي:" تكاليف الشريعة ترجع إلى حفظ مقاصدها في الخلق، وهذه المقاصد لا تعدو ثلاثة أقسام: أحدها أن تكون ضرورية، والثاني أن تكون حاجية، والثالث أن تكون تحسينية. فأما الضرورية فمعناها أنها لا بد منها في قيام مصالح الدين والدنيا، بحيث إذا فقدت لم تجر مصالح الدنيا على استقامة، بل على فساد وتهارج وفوت حياة، وفي الأخرى فوت النجاة والنعيم والرجوع بالخسران المبين."[1]

أما الانحراف الروحي الذي يمثله التشدد أو التسيب فإن خطره على الأمن الروحي أوضح لهذا نهى القرآن القرآن الكريم عن الرهبانية، وحذر من أهل الفتن. وهدد الرسول صلى الله عليه وسلم المتشددين بعدم الانتساب إليه، عَنْ أنسٍ - رَضْيَ اللهُ عنه - قال: جاء ثلاثةُ رهطٍ إلى بيوتِ أزْواجِ النَّبيّ صلَّى اللهُ عليه وسلَّم، يسْألونَ عن عبادةِ النَّبيّ صلَّى اللهُ عليه وسلَّم، فلمَّا أُخبروا كأنَّهم تَقالُّوها، وقالوا: أين نحن من النَّبيّ صلَّى اللهُ عليه وسلَّم؛ قد غُفِرَ له ما تَقدَّمَ من ذنبِه وما تأخَّر؟! قال أحدُهم: أمَّا أنا فأصلِّي الليلَ أبدًا، وقال الآخرُ: وأنا أصومُ الدَّهرَ ولا أُفْطرُ، وقال الآخرُ: وأنا أعتزلُ النِّساءَ فلا أتزوَّجُ أبدًا، فجاء رسولُ اللهِ صلَّى اللهُ عليه وسلَّم إليهم فقال: «أنتم الذين قُلتُم كذا وكذا؟! أما واللهِ إنِّي لأخشاكم للهِ وأتقاكم له، لكنِّي أصومُ وأفطرُ، وأصلي وأرْقدُ، وأتزوَّجُ النساءَ، فمَنْ رَغِبَ عَنْ سُنَّتي فليس مِنِّي»[2] متفق عليه.

ولعل دعوة القرآن الكريم إلى الوسطية في الاعتقاد والعمل إنما هو لدرء ما يؤدي إليه هذا الانحراف من تكفير المسلمين واستحلال دمائهم، وإثارة الفتن والحروب بينهم.

2- مرتبة مواجهة الخطر

مرتبة المواجهة ليست مرحلة زمنية كما أشرنا، وإنما هي مرتبة ما بعد باء الدولة وإقامة الدين، ومن جهة أخرى فإن ذهن كثير ممن تحدثوا في الأمن الروحي في القرآن الكريم ينصرف إلى أن هذه الحماية إنما رعتها

[1] الموافقات للشاطبي، تحقيق أبي عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، الناشر دار ابن عفان، الطبعة الأولى 1417هـ 1997م الجزء 2 ص17. 18.

[2] أخرجه البخاري رقم 5063 ومسلم رقم 1401

الآيات التي تحث على الجهاد والدفاع بالقوة عن الدين، لكن يتضح مما سلف أن هذه الحماية لا تمثل إلا جزءا يسيرا من منهج القرآن الكريم في هذه القضية، وهذا الجزء اليسير ينقسم كذلك إلى نوعين، أحدهما مشابه لما تمثله النقطتان السابقتان، ويمثله الأسلوب الوقائي الذي يحث القرآن الكريم الأمة لاعتماده، ويمثله في دفع الخطر الخارجي قوله تعالى: "وأعدوا لهم ما استطعتم من قوة ومن رباط الخيل، ترهبون به عدو الله وعدوكم وآخرين من دونهم لا تعلمونهم الله يعلمهم"[1]، ويمثله في الوقاية من الخطر الداخلي قوله تعالى: ﴿ وَلَكُمْ فِي الْقِصَاصِ حَيَاةٌ يَا أُولِي الْأَلْبَابِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ ﴾[2] قال ابن كثير:"وَقَوْلُهُ: ﴿وَلَكُمْ فِي الْقِصَاصِ حَيَاةٌ﴾ يَقُولُ تَعَالَى: وَفِي شَرْعِ الْقِصَاصِ لَكُمْ -وَهُوَ قَتْلُ الْقَاتِلِ -حِكْمَةٌ عَظِيمَةٌ لَكُمْ، وَهِيَ بَقَاءُ المُهَج وصَوْنها؛ لِأَنَّهُ إِذَا عَلِمَ القاتلُ أَنَّهُ يُقْتَلُ انْكَفَّ عَنْ صَنِيعِهِ، فَكَانَ فِي ذَلِكَ حَيَاةُ النُّفُوسِ. وَفِي الْكُتُبِ الْمُتَقَدِّمَةِ: القتلُ أَنْفَى لِلْقَتْلِ. فَجَاءَتْ هَذِهِ الْعِبَارَةُ فِي الْقُرْآنِ أَفْصَحُ، وَأَبْلَغُ، وَأَوْجَزُ.

﴿وَلَكُمْ فِي الْقِصَاصِ حَيَاةٌ﴾ قَالَ أَبُو الْعَالِيَةِ: جَعَلَ اللَّهُ الْقِصَاصَ حَيَاةً، فَكَمْ مِنْ رَجُلٍ يُرِيدُ أَنْ يقتُل، فَتَمْنَعُهُ مَخَافَةَ أَنْ يُقتل.

وَكَذَا رُوِيَ عَنْ مُجَاهِدٍ، وَسَعِيدِ بْنِ جُبَيْرٍ، وَأَبِي مَالِكٍ، وَالْحَسَنِ، وَقَتَادَةَ، وَالرَّبِيعِ بْنِ أَنَسٍ، وَمُقَاتِلِ بْنِ حَيَّانَ، ﴿يَا أُولِي الْأَلْبَابِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ﴾ يَقُولُ: يَا أُولِي الْعُقُولِ وَالْأَفْهَامِ وَالنُّهَى، لَعَلَّكُمْ تَنْزَجِرُونَ فَتَتْرُكُونَ مَحَارِمَ اللَّهِ وَمَآثِمَهُ، وَالتَّقْوَى: اسْمٌ جَامِعٌ لِفِعْلِ الطَّاعَاتِ وَتَرْكِ الْمُنْكِرَاتِ."[3]

ويظهر أن القرآن الكريم إنما أباح الجهاد للحماية والدفاع ومنع إكراه الناس على الكفر الحيلولة بينهم وبين الإسلام، وأن الأصل هو الجنوح للسلم متى انتفت هذه الدوافع. وإذا اضطر المسلمون إليه فهم مقيدون بضوابط العدل وعدم مجاوزة الحد في رد العدوان، والتزام التقوى في كل الخيارات.

[1] سورة الأنفال الآية 60

[2] سروة البقرة الآية 179

3تفسير القرآن العظيم لابن كثير، تحقيق سامي بن محمد سلامة، دار طيبة للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية 1420هـ، 1999م (1| 492)

خاتمة:

اتضح مما سبق أن قضية الأمن الروحي حظيت بعناية القرآن الكريم، وأحاطها لخطروتها بمجموعة من الآيات وبنسق من الأحكام، تأخذ بعين الاعتبار بيئة المسلمين ومراحل الدعوة، ونوع الخطر وأبعاده وألوانه. واتضح كذلك أن من أهم مميزات هذا المنهج مرتبط في كل مراتبه ومراحله وأساليبه بعقيدة التوحيد ومقتضياتها الإيمانية والتعبدية.

كما أن هذا المنهج يزود المسلمين كل حسب ظروفه وإمكانياته بالقواعد والإجراءات الكفيلة بضمان الأمن الروحي حسب كل ظرف وكل بيئة، وما عليهم إلا إدامة النظر فيه والدراسة له.

المصادر والمراجع:

- أمثال الحديث المروية عن النبي صلى الله عليه وسلم ، أبو محمد الحسن بن عبد الرحمن بن خلاد الرامهرمزي الفارسي (ت ٣٦٠هـ)، تحقيق: أحمد عبد الفتاح تمام. الناشر: مؤسسة الكتب الثقافية – بيروت، الطبعة: الأولى، ١٤٠٩،
- البرهان في علوم القرآن لبدر الدين محمد بن عبد الله الزركشي، الناشر: دار إحياء الكتب العربية عيسى البابي الحلبي وشركائه، الطبعة الأولى 1376هـ 1957م
- تفسير الطبري: جامع البيان عن تأويل آي القرآن تحقيق عبد الله بن عبد المحسن التركي، دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلانالطبعة الأولى2001م
- تفسير القرآن العظيم لابن كثير، تحقيق سامي بن محمد سلامة، دار طيبة للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية 1420هـ، 1999م
- صحيح البخاري تحقيق محمد زهير بن ناصر الناصر، دار طوق النجاة الطبعة 1/ 1422هـ،
- صحيح مسلم تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي بيروت.
- علاقة الإيمان بالأمن الروحي، د: عبد الرحيم البعبدلاوي، جامعة محمد الخامس الرباط، قراءة الوحي بناء على مقتضيات الوقائع، نشر: مركز دراسات المعرفة والواقع، maarifa_centre.com
- لسان العرب مادة نهج، دار صادر بيروت
- الموافقات للشاطبي، تحقيق أبي عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان، الناشر دار ابن عفان، الطبعة الأولى 1417هـ 1997م
- النكت والعيون للماوردي تحقيق السيد ابن عبد المقصود بن عبد الرحيم، دار الكتب العلمية بيروت لبنان

التعليم الجامعي ودوره في تحصيل العلم و اثبات الذات

الدكتورة حرة طيبي

جامعة تلمسان

الجزائر

h.taibi@hotmail.fr

ملخص البحث:

من المواضيع الشائكة والملفتة للنظر موضوع التنمية البشرية وأثرها على سلوك الفرد موضوع كُتِب بأقلام متعددة وآراء متفرقة وإبداع لا شك في صدقه، خاصة ما وقع في الآونة الأخيرة حيث أصبح الطالب في حاجة ماسة إلى المرافقة النفسية أكثر منها بيداغوجية، علما أن التعليم الجامعي حاول جاهدا برتب عديدة إصلاح الطالب وتكوينه في مرحلة صعبة

سيكولوجية أكثر منها بيئية، لأنه المحرك الرئيسي والفعال في تطوير المجتمع، وتفعيل الدور الاقتصادي والاجتماعي، لأن التكوين في الجامعة أمر حسّاس، ولم نقلْ الدراسة، فالتكوين أساس التعليم، يُبْنى على أسس منطقية عقلانية تحُدِث ما يسمى بالعلاقة الاعتباطية بين المعلم والمتعلم، من خلال اعتماد برامج تكوينية هادفة، وبذلك تُنَمّى القدرات العقلية والفكرية ويصبح الفرد مبدعا فعالا سواء في الجامعة أو في المجتمع بصفة عامة، وتحقق الأهداف المرجوة منها الأهداف العلمية كما ذكرنا، والأهداف الاجتماعية التنموية، ضف إلى ذلك الأهداف الاقتصادية.

الكلمات المفتاحية: التعليم الجامعي- العلم- الذات- التنمية البشرية

University education and its role in achieving knowledge and self-affirmation

Dr. HORRA TAIBI

University of Tlemcen- Algeria

h.taibi@hotmail.fr

Abstract:

One of the complicated and interesting topics is the issue of human development and its impact on the behaviour of the individual. This topichas been dealt with by many researchers and various opinions and creativity were expressed;their veracity is, undoubtedly, what has happened recently.Students have become in great need of psychological support rather than pedagogical one, knowing that university education has tried hard to provide many reforms and training for students in this difficult period.It is more psychological than environmental, because it is the main and effective factor in developing society and activating the economic and social roles. Training at the university is a sensitive matter, and we do not mention studying, because training is the basis of education. It is built on logical, rational foundations that create the so-called arbitrary relationship between the teacher and the learner, through the adoption of purposeful training programmes. Thus, mental and intellectual abilities are involved, and the individual becomes an effective creator, both at the university and in society in general. The desired goals are achieved, including scientific goalsas well as social development goals, in addition to economic goals.

Keywords: University education; science; self; human development.

المقدمة:

لعّب التعليم دورا مهما في التطور الحضاري والتكنولوجي للأمم العربية والغربية على حد سواء، وكان له الدور القوي في الرقي والتقدم على عدة مستويات الاقتصادية منها والسياسية والاجتماعية ممّا دفع بعجلة الركب في شتّى الميادين الخاصة بالحياة البشرية، والذي حاولت الدولة فيه تسخير مجهودات كبيرة في سبيل إنجاحه، وابتكار عدة حلول لتطويره، فكانت بالطبع البداية صعبة ولكنها ليست مستحيلة، وطُوِّرَت المناهج التربوية وسخّرت المنظومة سبلا واتجاهات جديدة ومتعددة لتطوير التعليم من خلال محاضرات وندوات تكوينية تحث على العلم والتعلم من خلال مواقع مؤثرة سواء كانت حضورية أو عن بعد، فحدث نوع من التواصل والتفاعل بين الفئتين (المعلم والمتعلم) بالرغم من الصعوبة في البداية، إلا أن المحاولات كانت مستمرة ومثمرة وهذا كله في سبيل إصلاح الذات وتطويرها.

وقد سعَتْ كل دول العالم إلى إصلاح المنظومة التربوية التعليمية الخاصة بها، ومحاولة تكييفها مع الوضع ومسايرة الأحداث، وكان التعليم إحدى أهم ركائز المجتمع الذي أثار جدلا واسعا فيه كونه يتضمن فئة كبيرة منه، وممّا لا شك فيه أنه الركيزة المعتمدة للنهوض بالأمة، وفعلا شَهِد كل مجتمع باختلاف موقعه، ولغته، وثقافته، عربيا كان أم غربيا تلك التحولات الطارئة عليه وحاول تقديم الأفضل لوطنه ومنظومته، لتحقيق الهدف المرجو، وتضافرت كثير من الجهود لرسم بصمة ايجابية في سبيل تطوير العلم. من هذا المنطلق فقد أصبح على قطاع التعليم أن يتبنى خلفية جديدة له في ظل العولمة والتكنولوجيا من أجل إصلاح ذات المتعلم، ومواكبة التطور العلمي في كل مراحله، وفعلا استفاد التعليم العالي من ذلك رغم كل الصعوبات، وأصبح مشروعا تصبوا إليه الوزارة لأهميته وخلفيته وكل ذلك في سبيل تحصيل العلم واثبات الذات.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

عرف التعليم تطورا ملحوظا خاصة في الآونة الأخيرة بعدما أُقْتِرحت مناهج جديدة تُبَرْمج من المناهج الأساسية للطالب، وتخص الجانب النفسي، ودمجه كسبيل في إصلاح ذات الطالب، إلا أن التطبيق جاء بنسب متفاوتة، ودُرِس من عدة زوايا، أهمها خدمة متطلبات العصر الحديث والتحصيل العلمي والدراسي. لذلك طرحت مشاكل كبيرة في سبيل إصلاح النظام التعليمي، وأهمها **هل تستطيع الدولة إتباع نظام يخدم الفرد منذ تكوينه حتى وصوله مرحلة النضج** ؟–إن صح القول-.

وهذه الإشكالات الموضوعية ليست وليدة اللحظة بل تمتد إلى بدايات تأسيس نظام التعليم ومنه يجب التغلب على المشاكل المعيقة لتطور ذات الطالب، من هنا يمكن طرح إشكالات متعددة من المشكلة الأصلية:

- **ما هي أهم الإجراءات التي اتبعتها المنظومة التعليمية في إصلاح ذات الطالب الجامعي؟**

- **كيف يمكن تطبيق نظام المر افقة البيداغوجية عبر مراحل تدريس الطالب؟**
- **وهل نكتفي بتطبيق النظام في المرحلة التأسيسة فقط أم نطوره إلى مراحل أخرى؟**

- أهداف الدراسة:

يهدف هذا البحث إلى إبراز العلاقة بين المعلم والمتعلم في تحصيل العلم والتوافق الفكري وما ترتب عنه من نتائج بعضها ايجابي خَدَم بالفعل الذات الإنسانية، وطوَّرها في ظل الظروف الاجتماعية الراهنة، ضف إلى ذلك:

- برمجة مناهج تعليمية تطّور من شأن ذات الطالب وتكثف من تحصيله العلمي.
- التوعية المستدامة التي يتطلبها العصر، وإتباع نظم معاصرة تخدم الوضع وتطوره.
- التخطيط للخبرات التعليمية و دراستها وتطبيقها بطريقة منطقية تضمن التفاعل بين المعلم والمتعلم.

-منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الذي يعتمد على تحليل الظواهر ووصفها وتتبع نتائجها حيث يعتمد ها المنهج على تحليل ظاهراتي وفق برنامج مسّطر بين المعلم والمتعلم في ظل العولمة.

الإطار النظري للدراسة

-التعليم:

تعد اللغة وسيلة تواصل بين المعلم والمتعلم، الذي يسعى من خلال المنظومة إلى تطبيق الحيثيات التي تساهم في تطوير الفرد و رقابته، وتتجلى قيمتها في تحصيل المهارة والقدرة على الاستعمال بما يخدم الصالح العام.

وطبعا اللغة والتعليم شيئان متلازمان منصهران لا يتيسّر الفصل بينهما، باعتبار أن العملية التعليمية في حقيقة الأمر عمل تواصلي يستدعي بالضرورة وجود ثلاثة عناصر أساسية هي: المرسل- والمتلقي - و الرسالة. فترجمة الرسالة إلى خطاب تعليمي يعني اللجوء الحتمي إلى الفعل اللساني الذي يعمل على نقل المعارف والخبرات من شخص إلى آخر نقلا يقع من المستمع موقع القبول والفهم والتفاعل والاستجابة، وعليه فإن اللغة تتمظهر من خلال مجموع النشاطات والخبرات التربوية والاجتماعية والثقافية والعلمية والفنية التي تخططها المدرسة وتعمل على تهيئتها لتلاميذها ليقوموا بتعلّمها داخل المدرسة أو خارجها، لإكسابهم أنماطا من السلوك، أو تعديل أنماط أخرى نحو الاتجاه المرغوب[1].

على هذا الأساس يهدف التعليم العالي إلى تنمية قدرات الطالب وتزويده بالقيم والمعارف والمهارات العلمية والمهنية واكتسابه للسلوكيات التي ستقوي شخصيته بالتأكيد، لأنه سيواجه الحياة بعد تدريب مهني من أجل إصلاحه وإصلاح مجتمعه، وإتباع مناهج دراسية تخدم الآخر منها:

- اكتساب المعّلم رصيد لغوي يمكنه من التعامل مع الآخر والتواصل مع الطالب برسالة واضحة وهادفة.
- تكثيف المناهج التربوية بين الجوانب النظرية والتطبيقية بأسلوب لغوي وخبرة مكتسبة تسمح بتلقي وفهم اللغة في تحصيل المواد الدراسية.
- التعرف على بيئة المتعلم وهي شرط أساسي في التعليم، لأن هذا التواصل سيبني الذات أولا لتتفاعل وتتأثر، وهذا ما أكده كثير من النقاد على أنه يجب أن تكون هناك صلة مباشرة بالبيئة المحيطة بالتلميذ، لكي تكون مصدرا من مصادر التزويد بالمعرفة، وكذا انتقاء الخبرات، وتوفير المجالات التي تسمح بتطبيق ما تّم تعلمه[2].

وبذلك تصبح اللغة هي السبيل الأول والمسؤول على التواصل بين المعلم والمتعلم في ظل الاحتياجات الراهنة للفرد والمجتمع بصفة عامة باعتبارها اللغة الرسمية ولغة التواصل المعتمدة في مختلف الأصعدة الرسمية.

---

[1] ينظر توفيق أحمد مرعي وأحمد محمود الحيلة- المناهج التربوية الحديثة" مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها"- دار السيرة للنشر والتوزيع والطباعة ط1 الأردن 2000 ص (25-26)؟

[2] ينظر رشيد طعيمة- مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي- دار الفكر العربي ط1 القاهرة 1998 ص 33.

إن عملية استخدام وسائل التكنولوجيا يزيد وينمي المعرفة لدى المتعلم ويرسخ لديه المعلومات ويساهم ذلك في تكوينه وتطويره، وهي بذلك" تأخذ أشكالا من التعليم غير التقليدي الذي يعتمد بدرجة كبيرة على التكنولوجيا الحديثة، والتي تشكل رافدا من روافد الإشعاع الثقافي والعلمي التي يعود إليها الأفراد لاستقاء المعلومات، وإثراء الأفكار واكتشاف المعارف، واتخاذ القرار لأهداف تفرضها حياتهم العلمية والعملية والاجتماعية والاقتصادية".[1]

تتضافر الجهود من أجل بناء حضاري يُطَّوِر و يُنَّمي قدرات الفرد، من خلال تحديد الإطار الحضاري لكل أمة، والحضارة بالنسبة للأمة هي الرقّي، أي العلم والتعّلم.

عُرِّف التعليم بأنه" فن مساعدة الآخرين على التعلم وهو يثير نشاط المعلم والمتعلم لاكتساب نوع جديد من السلوك".[2]

أما التعلم فهو مبدأ أساسي يحتاج إلى دعم ومنهج يثير العملية التعليمية، بالإضافة إلى شرط الممارسة، وهذا ما اتفق عليه معظم الدارسين أنه" إحداث تعديل في سلوك المتعلم نتيجة التدريس والتعليم والتدريب والممارسة والخبرة، وهو يرتبط بالعملية التعليمية التي تعمل على تحقيقه من خلال المنهج والمعلّم بما في ذلك كفايته الأكاديمية والتدريسية"[3].

أما فيما يخص العلاقة بينهما، فالعملية عبارة عن حبل متين يحمل في حوزته استحداث نفسي بين الطرفين، حول فكر مستقل بين المرسل والمرسل إليه، وهنا يحاول المبدع(المعلم) أن يعتمد المنطق وما يشمله من حيثيات ليؤثر في ضبط الصلة بينه وبين القارئ(المتعلم).

إن التعلم والتعليم عمليتان مركبتان متداخلتان، فبينما يتكون التعلم من عمليات فكرية باطنية في طبيعتها، يتركب التعليم من سلسلة من الحوادث الخارجية التي يقوم بها المعلم عادة لإحداث تأثير في سلوك المتعلم وفكره، أي لإنتاج ما يسمى بالتعلم، فمقدار ونوع التعلم إذن مرتبط لدرجة كبيرة بنوعية تخطيط التدريس وكيفية تنفيذه[4].

وطبعا بين المعلم والمتعلم رسالة أو أمانة أو نص أو مادة، يسعى من خلالها المعلم إلى ترسيخ أهم معالم المادة الدراسية التي يحاول من خلالها رسم الهدف.

وشجّع الإسلام على التعليم واكتساب المعرفة **لقوله تعالى:" قل هلْ يَسْتَوي الذينَ يَعْلمونَ والذينَ لا يَعْلَمونَ"**[5].

---

[1] المحمادي غدير علي ثلاب- تقويم واقع استخدام نظام التعليم الالكتروني EMESفي برنامج التعليم عن بعد بجامعة عبد العزيز من وجهة نظر الطلاب.

[2] رشوان حسين عبد الحميد- العلم والتعليم والمعلم من منظور علم الاجتماع- مؤسسة شباب الجامعة للنشر- مصر 2006 ص 127

[3] الفتلاوي سهيلة محسن كاظم- مدخل إلى التدريس- دار الشروق للنشر والتوزيع عمان 2003 ص (29-30).

[4] ينظر حمدان محمد زياد- ترشيد التدريس بمبادئ واستراتيجيات نفسية حديثة- دار التربية الحديثة الأردن 1998 ص(25-26).

[5] سورة الزمر- الآية 09.

فالله سبحانه وتعالى أعطى لذي العلم درجات عالية، وجاءت كثير من الآيات القرآنية تشجّع على العلم والإصلاح، وكلّ بحضور العقل، والثقافة، والمهارات، والمؤهلات العلمية التي تساعده في اكتساب الشخصية ومنه تحصيل العلم، خاصة ما تعلّق بعلم الدينّ الضروري، لأنه من اكتسب العقيدة الصحيحة فلا خوف عليه.

إن الأسس التي يقوم عليها التعليم هي المهارات المعرفية، والفيزيقية، وكذلك أنواع معينة من المعلومات، وقبل أن يكون الطالب أو المتلقي ناقدا، يجب أن يكتسب أولا المهارات الأساسية والمعلومات الخاصة بالمادة الأم، في إتقان استراتيجيات التعلم مثل كتابة المذكرات والتلخيص وقبل أن يستطيعوا أن يفكروا تفكيرا ناقدا ينبغي أن يحوزوا المهارات المرتبطة بالمنطق والاستنتاج من البيانات وإدراك التحيز في عرض الأفكار والآراء، لتكون العملية متكاملة.[1]

فالتعلم مشروع إنساني، يكتمل بثنائية(المعلم- والمتعلم) لأنه سلوك شخصي يقوم به المتعلم لاكتساب المهارات والمعارف، بطرق مختلفة، يحددها التعليم في حد ذاته من مناهج ومقررات وحيثيات متفرقة تحدّدها وزارة التعليم العالي.

- صناعة الذات:

ترتبط العملية التعليمية في الجامعة بتلقين العلوم والاطلاع على النظم الداخلية للطالب الجامعي، والمتمثلة في حصص الدعم النفسي- كالمرافقة- ، أو ما يقصد بالدعم النفسي وتقديم المحاضرات والتطبيقات ومحاولة الحفاظ على التخصص خاصة بالنسبة للجذع المشترك فالطالب في هذه المرحلة يحتاج إلى مرافقة نفسية أكثر منها بيداغوجية، لأنها مرحلة جديدة انتقالية يُحاول فيها المتعلم تعليم وتثقيف المتعلم وغرس القيم المثالية والإفادة من المستجدات المعرفية والنفسية والاجتماعية ومنها المعارف التي قد تُكتسب مراحل متقطعة، مثلا عرض تلك المعرفة من البسيط إلى المعقد، ومن المعلوم إلى المجهول، ومن هنا يحدث التواصل والتفاعل بنسب متقدمة يساهم التعليم العالي في التقدم والرقي المنشود للمجتمعات البشرية وفي تهذيب السلوكات الإنسانية، ومنه تشكيل الأنماط المعيشية والتي تولد ما يسمى بالتنمية البشرية، وفعلا حاولت الجزائر جاهدة في القيام بقطاعات التعليم العالي وصنعت القرار

[1] ينظر عبد الحميد جابر- استراتيجيات التدريس والتعلم- دار الفكر العربي- سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس- الكتاب العاشر- القاهرة 1999 ص 13.

بدرجة أولى لأن التعليم يعتبر المحرك الأساسي للنمو الاقتصادي وآلية فعالة لتحقيق النمو المستدام وتعزيز وتيرته، لاسيما في ظل محدودية الموارد الطبيعية والمادية الأخرى.

وحتما الطالب لن يتحصّل على علم دون الاكتفاء بذاته، لذلك حاولنا من خلال تضافر المجهودات بناء أسس وركائز تستدرك ما فات من النقائص، وكل في سبيل إصلاح النظام التعليمي على كافة أطواره حيث خصصت ميزانية معتبر للقيام بكل أسسه، ورصد معالم التطور وتتبعها خاصة التعليم العالي الذي لطالما حاول النهوض بعدة سبل وتقنيات معاصرة جديدة قد تخدم الجيل الجديد وتُصْلحه، فنحن ما يهمّنا هو التكوين النفسي السيكولوجي أولا; فبناء الذات هي الدفع القوي لذلك، فعلى النشء إتباع مناهج وسبل حديثة في تحصيل العلم واثبات حضوره.

العلاقة علاقة متشابكة بين الطرفين(المعلم- المتعلم) فالمعّلم هو الأب والأخ والصديق، فلا يصلح التعليم بانتهاج مناهج بيداغوجية دون الولوج إلى حصص ودعم نفسي، لتحصيلها (محاضرات-تطبيقات) لذلك وُجِبَ تفعيل الذات وبرمجتها على مناهج كالمرافقة البيداغوجية النفسية التي تحدثنا عنها أنفا، والتي جنيّنا ثمارها و أعطت نتائج مضنية من سنة 2013 إلى يومنا هذا.فالطالب الجديد المُكَوّن يسعى إلى بناء ذاته من جديد كمرحلة انتقالية، ربما هي التحررية الشكلية. وحتما ستكون هناك لغة مشتركة بينه وبين المعلّم الذي لا شك أنه يستعمل اللغة لإيصال الأفكار ويقدمها كنماذج حية تعمل على تقريب اللغة من المجتمع، وبذلك تتقلص المسافة بين الناطق بها وعلاقته بالآخر وأصالته وتاريخه، وترقية المستوى والذوق الفني، ويحدث بذلك التفاعل، و منه دفع العجلة إلى التطور الاجتماعي.

ويلحظ المهتمون بقضايا التعليم في الوطن العربي بصورة عامة أن تعليم اللغة العربي يواجه جملة من الصعوبات أدت إلى ضعف المستوى في اللغة العربية بشكل عام و أوزعوا أسباب هذا الوضع إلى عوامل مختلفة من بينها: نوعية المناهج والطرائق المتبعة في التدريس والإعداد النفسي والبيداغوجي واللساني للمتعلّم[1].

وكما ذكرنا أنفا يحتاج كلا الطرفين إلى دعم وثقافة للخوض في غمار منصة التعليم واستخدام اللغة المسّخرة للعملية، وحتما يستخدم المتعلم اللغة المفهومة البسيطة التي يستطيع من خلالها المتعلم الإدراك والفهم.

[1] ينظر عبد الرحمان الحاج صالح- بحوث ودراسات في اللسانيات ج1- منشورات المجتمع الجزائري باللغة العربية- الجزائر 2007 ص(160-180).

يقول أحد المفكرين الغربيين في هذا السياق منوّها بقاعدة أساسية في التواصل كما ذكرنا: " لكي تُفْهَم جيدا يجب أن تُعبّر بوضوح".10[1]

وهذا الترابط والتواصل والتفاعل له دور مهم في تحصيل الطالب لمستواه العلمي ومنه اكتساب شخصية قوية مبنية على أسس متينة.

إن الفيزيائي والكيميائي والرياضي والفيلسوف والمؤرخ.. هؤلاء جميعا في حاجة إلى أن يتعرفوا على العلاقات بين الظواهر، وإلى أن يوازنوا ويقارنوا ويحللوا ويستنتجوا، وأن يعملوا على إفهام الآخرين ما توصلوا إليه من نتائج، وما أحسّوا به من حقائق، فإن لم تكن تعبيراتهم

منطقية بحيث أن كل ما يقولونه بعيد عن اللبس والغموض، لما تحققت الفائدة، ذلك لأن من لا يُحسن التعبير لا يتمكن من إفهام الآخرين"[2].

3- تشكيل الوعي:

يحاول الفرد في هذا المجتمع البحث عن الشخصية المفقودة، وعن الأمل الغائب وسط حرب القلب والقلم، ويقف وقفة حائر ومتفرج أمام مسرحية قد يكون فيها هو البطل والعكس، وطبعا ستكون العملية صعبة في بدايتها، يُحاول من خلالها التأقلم. وحتى المُعّلم يحاول ترسيخ الأفكار وتطوير المهارات من أجل التواصل والتفاعل، وكل ذلك في إطار العملية التنموية بين الطرفين، لأن مرحلة الجامعة مرحلة مؤسسة كما قلنا، ويمكن الاكتساب منها بنسب كبيرة، منطقها وقاعدتها التأصيل للفكرة ودواعي نشأتها.

يقول ابن خلدون:"...فإنّ الملكات إذا استقّرت ورسختْ في محالّها ظهرت كأنها طبيعةٌ وجَبَلَةٌ لذلك المحلّ...وهذه الملكة كما تقدّم إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكرّره على السمع والتفطّن لخواصّ تركيبه"[3].

ويكون كل ذلك بفعل البيئة المنتمى إليها، والقدوة والخبرة التي يكتسبها المتعلم في حضور المعلم الذي لا تنسى فضله، فهو المرشد والأستاذ والمصلح المثقف في أداء مهنته بأخلاقيات عالية.

واثبات الذات عملية تركز على شخصية الإنسان وتطوره لمستوى ثقافي قد يزيد من قدرته التعليمية وخبرته ومن ذلك الشعور بالاكتفاء، ولكن هناك أهداف يسعى إليها الفرد من أجل تحصيل علمه وتقوية شخصيته، وتتحقق بهذه العوامل:

---

[1]Pierre larc . l enseignement du francais presses universitaire de France paris 1969 p 25.

[2]محمود أحمد السيد- الموجز في تدريس اللغة العربية- دار العودة ط1 بيروت 1980 ص 15.

[3]ابن خلدون- المقدمة- دار الفكر للطباعة والنشر- بيروت لبنان 2002 ص (581-582).

- توفير الوسائل الضرورية التي تسهل على الشخص الحصول على فرص التعليم ومحو الأمية.
- العمل من أجل تطوير الرعاية الصحية ومنها النفسية التي يكاد يتجاهلها المجتمع
- تحسين المستوى المعيشي للفرد.
- تعزيز الروابط والأسس للفرد، حتى يكتفي بذاته ويشعر بالنمو الفكري، ويُساهم بذلك في الارتقاء الشخصي والعام.
- الحث على الضوابط وفن إتقان الحيثيات.
- تذليل الصعوبات الخاصة بالتعليم الجامعي التي قد تواجه الفرد.
- تعليم الطالب فن التدريب الذي سيساهم حتما بشكل فعال في نقل المهارات والخبرات وحتى الممارسات النفسية التي يتمتع بها الفرد عبر مستويات متعددة.
- التكوين الثقافي الذي يعتبر العامل الأساس، لأن هذا المخزون سيكون له الفضل الكبير في دراسة السلوك واثبات الذات من خلال الثقافة المكتسبة.

ويجب على الطالب أن يستفيد من الطاقة الكامنة بداخله وتوظيفها توظيفا صحيحا وهذا ما يؤكده أحد علماء التنمية البشرية" في داخلك إنسان، إنسان قادر..، قادر على تقبل تحديات الحياة مواجهتها، داخلك إنسان قادر وأنت من تقيده، فلا تشتكي- أطلقه وعش أسطورتك".[1]

- توصيات الدراسة:

- رسم سبل ومناهج ثقافية معاصرة تخدم الآخر لاسيما الطالب الجامعي.
- اقتراح الطبيب النفسي كمرافق بيداغوجي للطالب في كل مراحله التعليمية، ونكون بذلك عززنا عدة مناهج في منهج واحد.
- تكثيف عملية التعليم، و إعداد طرق معاصرة تساير الوضع.
- وضع إستراتيجية عالمية علمية، تضمن التواصل بين الأستاذ والطالب، وحتى الآخر الذي حتما سيكون له دور فعال في تكوين الشخصية.
- تطوير التعليم باقتراح ندوات دولية ووطنية مكلفة بتقييم الطالب من طرف هيئات مخصصة.

[1] ينظر عبير عبد الخالق- التنمية البشرية وتطوير الذات- أسرار النجاح والتميز- استراتيجيات النجاح والفشل- التوازن- مهارات التفكير وتقنيات الذاكرة- الاستقرار النفسي- فن الدفاع عن النفس- دار التعليم الجامعي 2020.

خاتمة:

حاولنا من خلال هذه الدراسة تسليط الضوء على التعليم الجامعي وحيثياته، من خلال عرض ودراسة وتطبيق مناهج جديدة في سبيل إصلاح الفرد، بالرغم من وجود عدة معوقات أشابت عملية التعليم، نظرا للظروف السياسية والاجتماعية وحتى النفسية التي أثرت سلبا على إثبات ذات الطالب الجامعي. ويمكن حصر نتائج الدراسة فيما يلي:

- تكوين الفرد تكوينا صحيحا يتناسب والواقع المعيش.
- التكاثف من أجل إصلاح المنظومة التعليمية.
- إتباع مناهج جديدة ، تخدم النظام وتوثقه.
- ترسيخ مبادئ لخدمة الفرد و نشر معالم وأسس تعليمية، وبيداغوجية.
- نشر الوعي، والتأكيد على ضرورة اكتساب الشخصية وتكوين الذات وتدريبها.
- الحفاظ على العلاقة بين المعلم والمتعلم.

المراجع:

1. القرآن الكريم(رواية ورش)

أولاً- المراجع العربية:

1. توفيق أحمد مرعي وأحمد محمود الحيلة- المناهج التربوية الحديثة" مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها"- دار السيرة للنشر والتوزيع والطباعة ط1 الأردن 2000
2. حمدان محمد زياد- ترشيد التدريس بمبادئ واستراتيجيات نفسية حديثة- دار التربية الحديثة الأردن 1998
3. ابن خلدون- المقدمة- دار الفكر للطباعة والنشر- بيروت لبنان 2002
4. رشوان حسين عبد الحميد- العلم والتعليم والمعلم من منظور علم الاجتماع- مؤسسة شباب الجامعة للنشر- مصر 2006
5. رشيد طعيمة- مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي- دار الفكر العربي ط1 القاهرة 1998
6. عبد الحميد جابر- استراتيجيات التدريس والتعلم- دار الفكر العربي- سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس- الكتاب العاشر- القاهرة 1999
7. عبد الرحمان الحاج صالح- بحوث ودراسات في اللسانيات ج1- منشورات المجتمع الجزائري باللغة العربية- الجزائر 2007
8. عبير عبد الخالق- التنمية البشرية وتطوير الذات- أسرار النجاح والتمييز- استراتيجيات النجاح والفشل- التوازن- مهارات التفكير وتقنيات الذاكرة- الاستقرار النفسي- فن الدفاع عن النفس- دار التعليم الجامعي 2020.
9. الفتلاوي سهيلة محسن كاظم- مدخل إلى التدريس- دار الشروق للنشر والتوزيع عمان 2003
10. المحمادي غدير علي ثلاب- تقويم واقع استخدام نظام التعليم الالكتروني EMES في برنامج التعليم عن بعد بجامعة عبد العزيز من وجهة نظر الطلاب.
11. محمود أحمد السيد- الموجز في تدريس اللغة العربية- دار العودة ط1 بيروت 1980

ثانياً- المراجع الأجنبية:

1- Pierre larc . l enseignement du francais presses universitaire de France, paris 1969 p 25

و اقع التراث المخطوط بوادي ميزاب جنوب الجز ائر
رصد مبادرات الصيانة والفهرسة والرقمنة

الأستاذ الدكتور يحيى بن بهون حاج امحمد

جامعة غرداية / الجز ائر

hadjmahammed.yahia@univ-ghardaia.edu.dz

ملخص البحث:

يزخر وادي ميزاب (600كلم جنوب الجزائر) بعديد المكتبات التراثية وخزانات المخطوط الخاصة والعامة، ويعود تاريخ عمران وادي ميزاب لأزيد من ألف عام، ويتميز برصيد ثقافي وسياحي معتبر، ففي كل قرى ميزاب السبعة وهي: (تجنينت - آت بنور - آت يزجن - آت مليشت - تغردايت - بريان - القرارة) مكتبات زاخرة بكنوز تراثية مخطوطة ووثائق ومطبوعات نادرة...؛ ولتثمين تلك الكنوز وصيانتها والمحافظة عليها من التلف والاندثار بادرت بعض الجمعيات الأهلية المهتمة بالتراث خلال التسعينيات من القرن الماضي إلى وضع فهارس لبعض الخزانات الهامة التي يرتادها الباحثون بكثرة، كما قامت بمبادرات في إطار تعقيم وحفظ المخطوطات، ثم توالت الجهود تباعاً لفهرسة ما بقي من خزانات المخطوط في قرى ميزاب الأخرى، ومن أبرز هذه الجمعيات الأهلية "جمعية التراث" و"مؤسسة الشيخ عمّي سعيد" و"جمعية الشيخ أبي إسحاق أطفيَّش" بغرداية؛ وهي ما تزال تبذل الجهود في خدمة التراث وصيانة المخطوط ووضع برامج للتصوير الرقمي للمخطوط وإعادة الفهرسة...، ودون تلك المنجزات صعوبات وتحديات لابد من الإشارة إليها.

تأتي هذه الورقة لتعرف بتلك الجهود الحثيثة وتسلط الضوء على واقع التراث المخطوط بمنطقة وادي ميزاب وجنوب الجزائر عموما، وتقدم أيضاً إحصاءات عن المكتبات العامة والخاصة بميزاب، وعن المخطوطات التي تعدّ بالآلاف في شتى فنون العلم تقريباً، كما ستقف على نفائس ونوادر المخطوطات في الخزانات، وتسلط الضوء على البصمات المحلية والجمعيات الأهلية في مضمار حفظ وصيانة وترقية التراث المخطوط من خلال خدمات الفهرسة والرقمنة والحوسبة، وقد قارب عدد الفهارس المنجزة ثلاثين فهرساً، وهو ما نأمل أن يقدم إفادة علمية للباحثين والمهتمين، ونموذجاً يفيد الجمعيات الطموحة التي تعمل لتضع بصمتها في حقل التراث والذاكرة والتنمية المحلية.

الكلمات المفتاحية: المخطوط، ميزاب، الجزائر، صيانة، فهرسة، رقمنة.

The Reality of the Written Heritage in Mzab Valley in Southern Algeria. Monitoring maintenance, indexing and digitization initiatives

Prof. Yahia Hadj Mahammed

Faculty of Letters and Languages

Ghardaïa university- Algeria

hadjmahammed.yahia@univ-ghardaia.edu.dz

Abstract:

The Mzab Valley (600km south of Algiers) is abundant with many heritage libraries and private and public tanks. The Mzab Valley dates back more than a thousand years and is characterized by a significant cultural and tourist balance. In all seven Mzab villages: (Tadjnint, At Bounour, At Yazdjen, At Mlishet, Taghardait, Berrien, Querara) are herited libraries with many rare documents and cultural references. In order to value and preserve these treasures from damage and destruction, some local associations interested in heritage during the 1990s set up indexes for some important libraries frequent by researchers. They also undertook initiatives in the framework of sterilization and preservation of manuscripts, and then successively pursued efforts to index the remaining libraries in the villages of Mzab. "Al-Thourat Association", "Sheikh Ami Said Foundation" and "Sheikh Abi Ishaq Atfeiyash Association" are some local associations in Ghardaia, their efforts continue to be made in the service of heritage, the maintenance of manuscripts, the development of digital imaging and re-indexing programmes... . Some difficulties and challenges must be noted during the process of these achievements.

The present research aims at revealing the tireless efforts and highlights the reality of the written heritage of Mzab valley region and southern Algeria in general. The paper provides

statistics on public and private libraries in Mzab, and sheds the light on thousands of manuscripts in almost all science arts as well as on the prizes and rarities of manuscripts in reservoirs. All this to highlight the local fingerprints of the associations in the conservation, maintenance and upgrading of the manuscript's heritage through indexing, digitization and computing services and the number of completed indexes has approached thirty catalogues, which we hope will provide scientific testimony to researchers and interested persons and a model for ambitious associations working to make their mark in the field of heritage, memory and local development.

Keywords: Manuscript – Mzab – Algeria- Maintenance – Indexing - Digitization.

المخطوط وقيمته الحضارية:

لقد كثر الحديث في السنوات الأخيرة عن المخطوطات، كما ظهرت اهتمامات جمّة ومبادرات عدّة نحسبها طيبة لأنها تُعنى بالمخطوطات كمادة تراثية وموروث حضاري، يرمز إلى جهود السلف في نشر الثقافة، وقد اتجهت البحوث المتعلقة بالمخطوط إلى تحقيق نصّه، كما اقتصر بعضها على دراسته كوثيقة مادية أثرية حضارية تعطي صورة معبرة عن مختلف مجالات الحياة السياسية والدينية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية...

إن المخطوط سجلٌّ حافلٌ يحفظ الأحداث ويرصد مجريات التاريخ ويواكب التطور الحضاري ويقرب بين الجماعات التي تفصلها مسافات أو يحول بينها زمن، وهو وثيقة مكتوبة يمكن بالاطلاع عليها الاقتراب من عصر صاحب المخطوط ومكانه، ومن معرفة تفاصيل دقيقة عن الحياة الفكرية والأوضاع الاقتصادية والحالة الاجتماعية، ويصلح مصدراً هاماً للتأريخ للحضارة ومتابعة تطورها.

في عهد النبي صلى الله عليه وسلم تشرّف النُّساخ بكتابة الوحي، وتواصى الناس بإتقان الكتابة، قال عليّ بن أبي طالب لعبد الله بن أبي رافع: (يا عبد الله ألقّ دواتك، وأطل شباة قلمك، وفرّج بين السطور وقمّط بين الحروف). وبعد أن كانت الثقة عرفا سائدا بين الناس لم يحتاجوا معه إلى توثيق، أمر القرآن بعُرف مخالف قائلاً: ﴿فَاكتُبُوه...﴾[1]، لأنَّ التسجيل يحفظ الحقوق، وإجراءات التعامل تقتضي وجود الوثائق والمستندات.

ولعل كثرة المدونات وتنوع المخطوطات دليل على عمق حضارة الأمّة، والمخطوط هو المكتوب بخط اليد لا بالمطبعة ويشمل كل نص، فإذا عرف عنوانه وصحت نسبته إلى مؤلفه، تتحدد قيمته الحضارية من خلال تاريخ نسخه. وتزخر مكتبات عديدة بالمخطوطات وعلى أصحابها فتح الأبواب للباحثين، لأن أسلافهم لم يؤلفوا تلك الكنوز لتبقى أسيرة الخزانات بل ليُشبع منها طلاب العلم نهمهم وترى النور محققة ويستفيد منها الخلف ويتواصل مسار نشر العلم.

ومن السلف الذين عمروا شمال إفريقيا الإباضية وهم من العهد الرستمي إلى تاريخ اليوم، ويعدّ تراثهم الضخم إرثاً حضارياً يستحق كل العناية والتقدير، وقد استمر الاهتمام به والمحافظة عليه رغم ما تعرض له من تحريق وتلف وسطو وإهمال وحجب، فكم حجم تراث وادي ميزاب المخطوط ؟! وكم حُقق منه ونشر ؟!

ولعل السؤال بكم يقتضي إجابة محددة بالرقم؛ لكننا لا نملك سوى التقدير والجواب التقريبي، وتستحيل الإجابة إذا تعلق الأمر بحجم ما ضاع، فلا ندري عدد المجلدات التي أتلفها الحريق في مكتبة المعصومة

[1] - سورة البقرة، الآية 282.

الرستمية، ولا التي أبلتها الرطوبة في المستودعات عبر القرون، ولا التي رتعت فيها الأرضة فضيَّعت حصاد عقول رجال وقطعت حبل الوصل بين هذا الجيل وبين حضارة الأمة، ولا التي نهبها السماسرة ونُقلت إلى الغرب لنستجديها مصورة بمال وجهد كبيرين ويُحجب عنا المُهم منها...

وتتوزع خزانات المخطوطات على عديد المكتبات العامة والخاصة في مختلف قصور الوادي السبعة ووارجلان، وتقدّر بنسبة الربع تقريباً أي حوالي 25 % من إجمالي مكتبات التراث الإباضي مشرقاً ومغرباً، كما سيأتي بيانه.

ورغم أنَّ المزابيين من أصول أمازيغية بربرية فإن تراثهم المخطوط والمطبوع يعتزّ باعتماد لغة الضاد والعناية بأصول الدين وفروعه، ويفخر بخدمة الإسلام والعربية وتأصيلهما في مجتمعه، لذا فإن التعريف برجال السلف من مؤلفين ونُسَّاخ ووقَّافين أمانة في أعناق الباحثين من أبناء الإباضية المغاربة وغيرهم، إذ لا تزال سيرهم مجهولة عند القريب قبل البعيد، كما أن إحياء التراث المخطوط قد خضع لفترات مدّ وجزر وانكماش وانتعاش وتلف ونجاة، وعلى أجيال اليوم أن تدعم الانتعاش وتنقذ كنوز السلف، وأن لا يدّخر المسؤولون أيَّ مجهود للمساهمة في تحقيق التراث الثمين، وبخاصة مؤازرة طلابنا الجامعيين، وأبارك جهود بعض الأساتذة والباحثين الذين بادروا إلى تحقيق بعض هذه الكنوز وإخراجها من ظلمات الصناديق إلى أنوار المطابع والمعاهد.

الإباضية في شمال إفريقيا وعنايتهم بالعلوم النقلية والعقلية

لقد كانت الدولة الرستمية أول دولة مستقلة في شمال إفريقيا، وقد حكمت جزءاً كبيراً من المغرب الإسلامي، وامتد عمرها مدة 136سنة (160هـ/777م - 296هـ/909م) شهدت في معظمها الاستقرار والازدهار، وقد كانت هذه الدولة إباضية استظل بها جميع القبائل المعتنقة لمذهبها بالإضافة إلى غيرها من القبائل والمذاهب الداخلة ضمن حدودها، وكان جميع سكانها من مختلف المذاهب يعيشون بحرّية تامة ولهم منازلهم ومساجدهم الخاصة التي يتعبدون بها وفق ما يرونه صحيحا، دون أن تمس حرياتهم أو تجرح مشاعرهم، وكانت تجري بين العلماء من مختلف المذاهب المناظرات وكان يحضرها العام والخاص، وقد ذكر أحد المؤرخين الذين عايشوا تلك الفترة، ولم يكن من معتنقي المذهب، وهو ابن الصغير الذي يقول عن هذه الدولة وأصحابها: "ليس أحد ينزل بهم من الغرباء إلا استوطن معهم وابتنى بين أظهرهم لما يرى من رخاء البلد وحسن سيرة إمامه وعدله في رعيته وأمنه على ماله ونفسه، حتى لا ترى دارًا إلا قيل هذه لفلان

الكوفي، وهذه لفلان البصري، وهذه لفلان القروي، وهذا مسجد القرويين ورحبتُهم، وهذا مسجد البصريين، وهذا مسجد الكوفيين، واستعملت السبل إلى بلد السودان وإلى جميع البلدان من مشرق ومغرب.."[1].

إنه لما قامت هذه الدولة على العدل والشورى واحترام الطرف الآخر، ازدهر الفكر والعلم فيها تبعا لذلك وعُني به الناس أيّما عناية، واشرأبَّت الأعناق لزيارة حاضرة تيهرت وما جاورها، فوصلها خلق كثير استقر بها، حتى ضاهت عاصمتهم بغداد بالمشرق العربي وقرطبة ببلاد الأندلس، وعرفت من العناية بالعلم وأهله والسعي في تحصيله تقدمًا وازدهاراً كبيرين، وقويت الروابط بين أقطار الدولة الداخلية أي بين تيهرت ونفوسة (بليبيا) وجربة (بتونس)، وسدراته (بوارجلان)، كما قويت الروابط الفكرية والتجارية بجارتها الأندلس شمالاً، وبأشقائها من العرب المشارقة في مصر والعراق، ومما يذكر في هذا المجال ما أورده أبو زكرياء في كتابه "السيرة وأخبار الأئمة" قوله: "أرسل الإمام عبد الوهاب إلى إخوانه بالبصرة في العراق ألف دينار ليشتروا له بها كتباً، ولَمَّا وصلتهم اتفقوا على أن يشتروا بها كلها رِقّاً (ورق الكتابة)، فاستنسخوها على نفقتهم فكانت وَقْرَ أربعين جملاً..." [2]. وفي هذا الكلام ما يفيد عناية الرستميين بالنّسخ وجلب الكتب إلى حاضرتهم بإفريقية.

اعتناء الدولة الرستمية بالعلماء

لقد كانت الدولة الرستمية تُعنى بالعلماء وتستكثر منهم، وتحثهم على التأليف وتعينهم عليه، وتسهّل لهم كل أسبابه، تعينهم على السفر إلى الأقطار البعيدة للبحث والاطلاع، وتمدهم بالمال الذي يشترون به الكتب، وقد أنشأت لهم في تيهرت عاصمة الدولة "مكتبة المعصومة" العامة، وكانت تجلب الكتب النفيسة إليها، وتضم إليها كل مفيد من كتب أبنائها في المغرب، وكذا الكتب النفيسة من نتاج أهل المشرق، فبلغت كتبها ثلاثمائة ألف مجلد في كل العلوم والفنون؛ كما كانت تُسبغ على العلماء كل رعاية وإكرام، وكل إجلال وإعظام، فتراهم أعلى طبقة في الأمة، وأمجد زُمرة في الدولة، فتحني لهم الهام، وتسمع لنُصحهم وتوجيههم بكل اهتمام[3].

وقد ازدهرت حركة النسخ والتأليف بشكل لم يشهد له المغرب الإسلامي نظيراً لقرون طويلة، كما اشتملت مساجد تيهرت على حِلق العلوم المختلفة، حتى صارت مقصداً لطلاب العلم من كل أنحاء المغرب الإسلامي.

تمجيد الدولة الرستمية للغة العربية

لقد كانت اللغة العربية هي اللغة الرسمية للدولة الرستمية، بها يخطب أئمتها ورؤساء الدولة، وولاتها وعمالها في صلاة الجمعة والأعياد، وبها يعظون العامة، وبها يتراسلون ويتواصلون، لذلك تمكنت في النفوس

[1] - ينظر: أخبار الأئمة الرستميين لابن الصغير، تحقيق وتعليق محمد صالح ناصر وإبراهيم بحاز، ط1، 1986، ص31-32.

[2] - ينظر: سليمان باشا الباروني، الأزهار الرياضية في أئمة وملوك الإباضية، ص164.

[3] - ينظر: محمد علي دبوز، تاريخ المغرب الكبير، دار إحياء الكتب العربية، مصر، ط1، 1962، ص395 - 396.

وتعلق بها الناس، وقد كانت العربية هي لغة التأليف، فجُلُّ ما كان بـ**"مكتبة المعصومة"** في تيهرت من كتب كان باللغة العربية، وما وصلنا من كتب تعود إلى تلك العهود ككتاب "نوازل نفوسة" للإمام عبد الوهاب، كان باللغة العربية المتينة الفصيحة، وتفسير "هود من محكم الهواري الأوراسي" كان باللغة العربية الفصحى أيضا، وبالتالي لقد كانت هذه اللغة هي اللغة الرسمية والعلمية والأدبية في هذه الدولة، كما كان الأئمة الرستميون كلهم من العلماء الفحول، إذ إن من شروط الإمامة ورئاسة الدولة الدرجة العلمية الرفيعة، فقد كان الإمام عبد الرحمن بن رستم من كبار العلماء في عصره، وكان يقضي أوقات فراغه وهو رئيس الدولة في الدرس والتدريس والتأليف، وكانت له حلقة في مسجد تيهرت يتولى التدريس فيها بنفسه في أوقات فراغه، وقد ألّف كتاباً في التفسير[1] لكنه ضاع للأسف بعد حرق العُبيديين لتيهرت ومكتبتها المعصومة، فضاع جل ما فيها ولم يسلم من أيديهم إلا ما كان في أعالي الجبال وأقاصي الصحراء.

لقد كانت الدولة الرستمية دولة العلم، فعلماؤها أكثر من أدبائها، ولم تكن في درجة الدول العربية الشرقية التي عاصرتها في الأدب، ومع ذلك فقد برز نجم بعض أدبائها وشعراءها النبغاء ولمع طويلا في سماء الدولة، ومن هؤلاء نذكر: الإمام أفلح بن عبد الوهاب، وبكر بن حماد التاهرتي، وأحمد بن فتح بن خزاز، وسعد بن أشكل التاهرتي، وغيرهم ممن ورد ذكرهم في كتاب نفح الطيب... [2].

وبعد سقوط الدولة الرستمية وتشتت شمل أهلها في أرض المغرب الكبير، ورث خلق من الناس عنهم العقيدة الإباضية تماماً كما ورثوا عنهم حب العلم وأهله، فنبغوا في المعقول والمنقول وكانوا خير خلف لخير سلف...؛ فقد سبق لأهل ميزاب وأن وطدوا علاقاتهم بالرستميين في أيام عزّهم وأوج نشاطهم الحضاري والاقتصادي[3].

قرى وادي مزاب الخمسة

كانت تجنينت (العطف حالياً) أول قرى الوادي تأسيساً وذلك سنة (402 هـ/ 1012م)، ثم بنورة (آت بنور) في (457هـ) ثم غرداية (تغردايت) سنة (477هـ)، ثم بن يزجن (آت يزجن) سنة (729هـ) ثم مليكة (آت ملشيت) سنة (756هـ)؛ أما القرارة وبريان فقد تأخر تأسيسهما؛ إذ بنيت القرارة سنة (1040هـ) وبريان سنة (1060هـ)؛ وقد ألحقت وارجلان بقرى الوادي السبعة لوجود المذهب الإباضي بها وما يزال مسجدها العتيق العامر الشهير باسم "لالة عزّة"...؛ وقبل القرى الحالية وجدت قرى كثيرة لكنها اندثرت ولم يبق منها إلاّ الأطلال، ولا يهم موضوعنا تفصيل أسمائها جميعاً.

---

[1] - ينظر: نفسه، ص 372.

[2] - ينظر: محمد علي دبوز، تاريخ المغرب الكبير، ج3، ص 393.

[3] - ينظر: حاج سعيد يوسف بن بكير، تاريخ بني مزاب، صفحات 13 - 26.

يتوسط كل قرية من قرى ميزاب المسجد وتلتف حوله المنازل بشكل هرمي، وهو يجسد السلطة الروحية والدينية لأهل القرى؛ وتوجد في أغلب القرى مكتبات علمية خاصة وعامة ثرية بالمخطوطات، كما شهد ميزاب نبوغ مجموعة كبيرة من أبنائه في فنون المنقول والمعقول شهد لهم العالم الإسلامي بالرسوخ في العلم.

النهضة العلمية بميزاب:

لقد عرف وادي ميزاب نشاطاً معتبراً في مجال التأليف والنسخ واقتناء الكتب فظهرت المكتبات الخاصة والعامة، وذلك رغم بُعد ميزاب جغرافياً عن التجمعات السكنية الكبرى وعن المراكز الثقافية المشهورة، وقد ورث المزابيون عن إخوانهم الرستميين والنَّفوسيين والجِربيين حب العلم وطلبه، وقد عُرف ذلك فيهم منذ القرون الأولى من عمرانهم لوادي ميزاب وانتشار المذهب الإباضي في ربوعه، ومما ساعد على ذلك: الإشراف الروحي على مجتمعاته من قِبل نظام "**حلقة العزَّابة**" التي تتولى إدارة شؤون الحياة العامة بها؛ وهذا النظام في أصله تنظيم عملي تعليميّ تربوي[1]، وقد برزت لهذا العامل آثارٌ في مختلف قرى ميزاب، كمحاضر التعليم المجاورة للمساجد الجامعة في كل قرية من قرى ميزاب، ودور التلاميذ _إِرْوَانْ[2]_ الخاصة بطلبة فنون العلم المختلفة والتي تكون مجاورة للمساجد مثل المحاضر تماماً؛ أضف إلى ذلك الدُّور أو البيوت التعليمية التي يقوم بتأسيسها وتوقيفها بعض العلماء وأهل الفضل من حين لآخر.

تاريخ المكتبات بوادي ميزاب

إن موضوع تاريخ المكتبات بميزاب موضوع بِكر لا يزال بحاجة إلى دراسة جادة لكشف مراحله في تطورها، وقد يظهر للمتأمل فيه لأول وهلة ما يأتي:

1- عدد المكتبات وخزائن الكتب كبير بالنظر إلى الحجم الصغير للمجتمع المزابي.

2- المكتبات والخزائن في وادي ميزاب ترجع من حيث ظهورها إلى عوامل منها:

- ما يدخل في إطار القيادة الروحية في كل قرية، كخزانات الكتب بِدُور التلاميذ المنتظمة بقرب المساجد.

[1] - للثقافة المعرفية أحيل القارئ الكريم إلى دراسة شافية وافية تحمل الكثير من المعلومات المهمة وهي: العزَّابة ودورهم في المجتمع الإباضي بميزاب، تأليف: صالح بن عمر سماوي، المطبعة العربية غرداية، ط1، 2005. تقع في ثلاثة أجزاء، ج2، ص 675 - 726.

[2] - هم طلبة العلم، باللغة المزابية، وهم المتدرجون في مختلف العلوم وخاصة الشرعية منها، ومنهم يُنتقى خُلفاء العزّابة في حلقة المسجد.

- وإما للنشاط العلمي لبعض العلماء ومحبّي العلم، إذ يشرفون على إنشاء مكتبات خاصة تبقى من بعدهم، كخزانة الشيخ داود بن يوسف بن باحمد بن أيوب (ق12ه) بالعطف، وخزانة الشيخ بلحاج بن كاسي (توفي: 1243ه) بالقرارة، وخزانة الشيخ محمد بن عيسى أزبارْ (ق13ه) ببني يزجن، وخزانة الشيخ بَابَه بن يونس (توفي: 1280ه) بغرداية، وغيرها كثير...

3- أقدم خزائن الكتب التي كشف البحث عنها على مستوى وادي ميزاب _بغضِّ النظر عن وجودها أو اندثارها_ يرجع تاريخ نشأتها إلى القرن العاشر الهجري، وقد توصلنا إلى حصر ذلك في:

1- خزانة دار التلاميذ بغرداية، التي أشرف على تأسيسها الشيخ سعيد بن علي الجربي (توفي: 927ه) عندما هاجر من موطنه جربة واستوطن ميزاب، حيث كون نهضة علمية آتت ثمارا يانعة من بعده، قال الشيخ إبراهيم أبو اليقظان _رحمه الله_: "..وقد ترك الشيخ كثيرا من نفائس الكتب التي يمتلكها حبساً في خزانة دار التلاميذ بغرداية بخطه في نص الوقف، فكان نفعها عامًا وخيرها شاملاً لجميع الأجيال العلمية المتعاقبة في غرداية..." [1].

2- خزانة الشيخ سعيد بن علي الجربي الشخصية، إذ اعتنى بجمع العديد من الكتب القديمة وتركها وقفا بيد أبنائه وحفدته وهذا إلى جانب إشرافه على إنشاء مكتبة دار التلاميذ السابق ذكرها، ومبادرة الشيخ عمي سعيد تُعتبر مبادرة مبكّرة للمكتبات [العامة] بوادي ميزاب، وهي في علمنا أقدم مكتبة على مستوى قرى ميزاب، ليس بالنظر إلى مُنشئها فحسب بل إلى الكتب التي كونها بها وبخط يده[2]، وذلك قبل وفاته.

3- خزانة الشيخ أحمد بن موسى الشهير بـ"الشيخ المِيغَرْ"، ببلدة العطف، (كان حيًّا سنة 970ه)، قال الشيخ أبو اليقظان _رحمه الله_: "وقد ترك خزانةً حافلةً بنفيس الكتب في جميع الفنون النقلية والعقلية، ومن الأسف أنه أتت عليها أيدي التلاشي.." [3].

4- خزانة الشيخ الحاج محمد بن سعيد الشهير بـ"الشيخ بالحاج" ببني يزجن (ق10ه)، إذ تشير بعض التقاييد إلى أنه خلّف خزانة كتب[4]، وقد عثر على كتب له كثيرة نسخها في غضون القرن العاشر الهجري سواء في ميزاب أو في جربة عندما رحل إليها للدراسة، كما عُثر على طائفة من الكتب نُسخت له.

---

[1] - ملحق السير، إبراهيم أبي اليقظان، مخ، ص 06.

[2] - يُنظر: بشير الحاج موسى، نحو دراسة حياة وآثار الشيخ سعيد بن علي الجربي، ص13.

[3] - يُنظر: ملحق السير، ص 27.

[4] - يُنظر: فهرس مخطوطات خزانة آت افضل ببني يسجن، جمعية التراث، ص40، المخطوط رقم: 137.

المكتبات القديمة ببلدة غرداية[1]

بالنسبة لبلدة غرداية نشطت بها حركة نسخ الكتب وجمعها وإنشاء الخزائن والمكتبات نتيجة لتوسع الحركة العلمية وازدهارها، وهذا كأثر إيجابيّ من آثار النهضة الفكرية التي أقامها الشيخ عمّي سعيد الجربي، وفي هذا الصدد يمكن حصر قائمة بأسماء خزائن الكتب القديمة التي كانت مراكز للإشعاع الثقافي، وذلك من خلال بعض التقاييد على بعض المخطوطات القليلة والشحيحة في هذا المجال، أو البقايا الماثلة من بعض هذه الخزائن إلى يومنا، وهذه الخزائن هي كالآتي التي رتبنا أسماءها زمنيا:

1. خزانة دار التلاميذ (تَدَّارْتْ نْ إِرْوَانْ) [2].
2. خزانة الشيخ عمي سعيد (ت:927هـ).
3. كتب جامع الشيخ عمي سعيد.
4. خزانة الشيخ كاسي بن أيوب (1050-1150هـ).
5. خزانة الشيخ أبي بكر بن يوسف الغرداوي (ت: بعد 1206هـ).
6. خزانة الشيخ الحاج عمر بن صالح القاضي (ت: بعد 1200هـ).
7. كتب الشيخ بَابَه بن محمد بن أبي القاسم الغرداوي (ت: 1207هـ).
8. خزانة الحُجاج[3].
9. خزانة الوقف[4].
10. خزانة مشائخ غرداية.
11. خزانة الشيخ بَابَه بن يونس الغرداوي (ت: 1280هـ).
12. خزانة الشيخ الحاج أبي بكر بن مسعود الغرداوي (ت:1325هـ).

مجموع المكتبات بوادي ميزاب

يبلغ عدد المكتبات بوادي ميزاب أزيد من 118 مكتبة، وهي تتنوع بين العام والخاص، ويمكن تقسيمها كالآتي:

1. عامة؛ مثل: مكتبة القطب ببني يزجن.
2. تابعة للعشائر؛ مثل: مكتبة آل يدّر ببني يزجن.
3. تابعة للمعاهد والمدارس الحرة؛ مثل: مكتبة الإصلاح بغرداية والحياة بالقرارة.

[1] - فهرس مخطوطات الخزانة العامة، قسم التراث والمكتبة، مؤسسة الشيخ عمي سعيد، ط1، أكتوبر 2002، ص: ج.

[2] - هي دار التلاميذ، باللغة المزابية.

[3] - حُجَّاج: لقب عائلي شهير بقصر غرداية إلى اليوم.

[4] - هكذا ورد ذكرها في بعض المخطوطات، ويمكن أن تكون اسمًا ثانيا لخزانة دار التلاميذ أو خزانة الحجاج أو خزانة مشايخ غرداية.

4. تابعة للمساجد؛ مثل: مكتبة إِرْوَانْ (دار التلاميذ) بالعطف، ومثيلاتها موجودة في كل قرى الوادي.
5. تابعة للجمعيات الثقافية؛ مثل: مكتبة جمعية الشيخ أبي إسحاق إبراهيم أطفيَّش بغرداية.
6. خاصة؛ مثل: مكتبة الأستاذ الحاج سعيد بغرداية، والشيخ المطّهري بمليكة، والمختار الحاج الناصر ببني يزجن. وقد توصل أحد الباحثين وهو الأستاذ: محمد بن أيوب الحاج سعيد إلى ضبط الأرقام التالية:

المدينة	المكتبات العامة	المكتبات الخاصة
غرداية	14	38
بني يزجن	12	8
القرارة	5	10
مليكة	3	5
العطف	3	9
بنورة	3	3
بريان	2	3
المجموع	**42**	**76**

ويكون مجموع المكتبات في وادي ميزاب **118** مكتبة إلى سنة 2022؛ وهي في ازدياد مستمر.

وقد وضعت بعض الجمعيات الناشطة في مجال حماية المخطوطات فرق بحثٍ، واستطاعت بفضل الله وإرادتها الخيّرة أن تتوصل إلى وضع العديد من الفهارس العلمية للخزائن والمكتبات، وهذا بعد أن أقامت أياماً دراسيةً مغلقةً، واستدعت إليها الأساتذة والباحثين ذوي الاهتمام بمجال التراث والمخطوطات؛ ومن أبرز هذه الجمعيات:

1. جمعية التراث بالقرارة، والتي باشرت العملية في مطلع التسعينيات، وبالضبط في أواسط 1992م[1]، بادرت إلى وضع مشروع سمّته "نحو دليل مخطوطات وادي ميزاب"، فأصَّلت لعمل أكاديمي ومنهجي متميز تحت إشراف: د.محمد صالح ناصر ود.محمد عيسى وموسى، فجمعت إليها سواعد المخلصين الذين قدّموا جهدهم للتراث، وولجوا عالم المخطوطات بداية بالفهرسة، ليتعمقوا فيها دراسةً وتحقيقًا في أبحاثهم الأكاديمية بعد

[1] - ينظر: فهرس مخطوطات الخزانة العامة، غرداية، التقديم.

ذلك، وقد ظهر أول فهرس مطبوع لها سنة 1994، إلا أنه لم يخلو من بعض النقائص وذلك لأن خدمات الكمبيوتر لم تكن متطورة بالشكل المعهود حالياً[1].

2. مؤسسة الشيخ عمي سعيد في أواخر التسعينيات، شتاء 1999م[2]؛ وقد قطعت أشواطاً مهمة في هذا المجال ولا تزال تطور خدماتها وتستدرك النقائص وتقوم بطبع الفهارس واستصدار بعضها في أقراص مدمجة خدمة للباحثين.

3. جمعية الشيخ أبي إسحاق إبراهيم أطفيَّش لخدمة التراث بغرداية، والتي استطاعت أن تستدرك معظم النقائص التي ظهرت في الأعمال السابقة، بل أكثر من هذا فقد وفقت إلى التصوير الرقمي لعديد الخزائن والمكتبات خدمة للباحثين وتسهيلا للعمل عليهم في اختيار المخطوط المراد طبعه أو تصفحه على الكمبيوتر..

ومؤخراً أنشئت نظاماً خاصاً لتسيير المخطوطات المرقمة أسمته "برنامج البرّادي"[3] وهو محرك بحث متطور يجمع بين دفتيه أزيد من 8768 مخطوط في مختلف الفنون، ومؤخراً محرك "الرُّستمي"[4] وهو محرك بحث شامل لكل قاعدة بيانات الجمعية.

إن مثل هذه المبادرات الطيبة من الواجب تدعيمها وتشجيعها، وتعميمها في قطرنا هذا وفي كامل الأقطار الإسلامية حتى نحفظ للأجيال رسالة السلف في تبليغ العلم وأمانة الدين.

خزانات ومكتبات بلدة تجنينت (العطف) بوادي مزاب

تجنينت أو العطف، هي أم قرى وادي مزاب؛ البلدة الحالية تأسست سنة 402هـ/1012م؛ على يد خليفة بن أبغور، وتوجد قربها قصور أخرى مندثرة كقصر "تلزضيت" (الصوفة)، و"أولوال"، و"أحباس"، و"أوخيرة"... مما يدلّ على أنها بلدة عريقة وموغلة في القدم، وتمتاز هذه البلدة بتعدد مكتباتها وتنوعها بين الخاص والعام؛ هذا ولم تعقد إلى اليوم دراسة جادة حول حركة التعليم والعلماء في تجنينت؛ وبالتالي تعدّ هذه الورقة البحثية خطة طريق لدراسة مستفيضة سنعقدها لاحقاً بحول الله وقوّته؛ فحالياً يصعب التعرف على

[1] - ينظر: أ.مصطفى ابن ادرسيو، فهرسة المخطوطات والمكتبات في وادي ميزاب، مقال، مجلة الحياة القرارة، عدد 12، أكتوبر 2008، ص198.

[2] - ينظر: فهرس مخطوطات، خزانة آل يدّر ببني يسجن، التقديم.

[3] - نسبة إلى عبد الله بن أبي الفضل أبي القاسم بن إبراهيم البرادي (ت بعد: 835هـ/ 1431م) وكان ممن نشَّط الحركة العلمية بتونس، من تلامذته: ابنه يحيى، وأبو الربيع سليمان بن زكرياء الفرسطائي، وزكرياء بن أفلح الصدغياني، ويعقوب بن أحمد اليفرني، وأبو النجاة يونس التعاريتي...؛ وله كتاب شهير يعرف بـ"الجواهر المنتقاة"، وضع في آخره فهرسة مطولة لأشهر الكتب التي وجدت في زمانه، ومن هنا اقتبس الاسم؛ موقع الجمعية: http://www.elminhaj.org/

[4] - http://www.elminhaj.org/erostomi/aide.php.

سلسلة نسب العلم بهذه البلدة الموغلة في القدم ما لم نستقصي بالبحث نوادر مخطوطاتها ونمعن البحث والنظر في مجموع التقييدات والشهادات والتسجيلات التي قدمها بعض مشائخ البلدة على غرار فضيلة الشيخ قرادي الحاج ابراهيم بن يحي _رحمه الله_؛ والذي وضع تسجيلاً يذكر فيه تاريخ حركة التعليم بالبلدة حسب ما سمعه من أساتذته وشيوخه _رحمهم الله_؛ وكذا درس للبحاثة الشيخ ابن يوسف سليمان بن الحاج داود _رحمه الله_؛ تحدث فيه عن أئمة المسجد العتيق بالبلدة منذ القديم...، وهي مواد سمعية؛ أمَّا التقييدات المكتوبة فتظلُّ مفقودة أو منعدمة ما لم يتم فهرسة جميع خزانات البلدة والبحث في أرشيف أعلامها السابقين...

أما عدد المكتبات العامة حاليا في تجنيت (العطف) فهو ثلاثة، والخاصة ثمانية _وهي في ازدياد مستمر_؛ وجميعها مفتوح للجمهور من الطلبة والباحثين يقصدونها من مختلف جهات الوطن وخارجه، وحتى من هواة المطالعة من عامة الناس؛ وللأمانة التاريخية فإنَّ أوّل مكتبة في وادي مزاب فتحت خزانة مخطوطاتها لعملية الفهرسة والتصفيف والتصوير هي مكتبة دار إروان بالعطف وذلك سنة 1994؛ ولا تزال هذه البلدة الطيبة سباقة دائماً إلى مثل هذه المبادرات العلمية والعملية المتخصصة.

أما المكتبات العامة في تجنينت هي: مكتبة دار التلاميذ "إروان"، ومكتبة المسجد العتيق، ومكتبة النهضة ومكتبة مدرسة مسجد أبي سالم؛ أما الخاصة فأبرزها: "مكتبة البِكري"، ومكتبة "الشيخ حمو بن باحمد بكلي"، ومكتبة سليمان بن حاجو (القاضي)، ومكتبة "الشيخ الحاج مسعود بن إبراهيم العطفاوي"، ومكتبة "الأستاذ باحمد بن الحاج يحي بكلي"، ومكتبة السيد "بايوب بن بهون حاج امحمد"؛ وقد حبسها صاحبها لطلبة العلم بدار "إروان"، ومكتبة فضيلة "الشيخ قرادي الحاج ابراهيم بن يحي"؛ وهي محفوظة في بيت نجله الأستاذ قرادي محمد بن الحاج ابراهيم؛ ومكتبة المؤرخ الشيخ سليمان بن حاج داود ابن يوسف؛ وقد حبسها أولاده من بعده في دار عشيرتهم "آت حريز"، ومكتبة فضيلة "الشيخ سعيد محمد كعباش" _حفظه الله_، وقد سماها "مكتبة التوفيق"، ولا يزال يتعهدها بنفسه ويحضّر فيها دروس تفسير القرآن الكريم التي يلقيها بالمسجد العتيق بالعطف من عقود من الزمن _بارك الله في أنفاسه ووفقه لختم تفسير كتاب الله العزيز_.

ومن خزانات المخطوطات المندثرة نجد: خزانة مخطوطات المؤرخ الشيخ سليمان بن حاج داود ابن يوسف؛ وقد ضاعت خزانته من المخطوطات والوثائق النادرة إثر حريق مهول آتى عليها، ولم يسلم منها غير المطبوعات، وخزانة "الشيخ المِغَير" وهي الأخرى تعدّ مندثرة مع عوادي الزمن.

"مكتبة البِكري"

وقد كانت في الأصل داراً للسكنى ورثها الشيخ عبد الرحمن بن عمر بكلي (ت:1406هـ/1986م) وحبسها ورثته لعشيرتهم "آل عبد الله بن أحمد" بالعطف، وأودعوا فيها كتبه التي حبسها حبساً مؤبداً للعلم والعلماء، وقد أورد في وصيته ما يأتي: "أما مكتبتي ومصيرها فقد استقرَّ رأيي على أن تبقى كلها وقفاً لله تعالى؛ لا يباع ولا يوهب شيء منها أبداً، سواء في ذلك مكتبتي الموجودة ببريان أو الموجودة بالعطف، تبقى تحت ضمان وكيلَيْ الوصيَّة _إن لم يتحقق الركن الرابع_[1] محفوظة ريثما يتحقق مشروع المكتبة العامة التي أزمعت عائلتنا إقامته بالعطف فتنتقل إليها"[2].

وقد وقع ضم جزء من دار العائلة المتاخمة لها لتأخذ هندسة المكتبة شكلها اللائق بها، وتم إعدادها وتنظيمها وفتحها للجمهور سنة 1989م، بتضافر جهود الأبناء ومجموعة من الأساتذة والطلبة.

وهي تضمّ كتباً نفيسة من مختلف التخصصات العلمية: كالتفسير والحديث والفقه الإسلامي، والتاريخ والأدب، ويصل فيها عدد الكتب إلى 2400 عنواناً باللغتين العربية والفرنسية، وما تزال في طريق التوسع والإثراء[3].

وقد ضمَّت إليها مكتبة الشيخ سليمان بن حاجو بكلي القاضي (ت:1351هـ/1933م)، ومكتبة الشيخ باحمد بن الحاج يحي بكلي (ت:1400هـ/1980م)؛ لذلك فإنَّ فهرس مخطوطات مكتبة البكري جلّه من مكتبة الشيخ سليمان بن حاجو بكلي القاضي[4].

أهمية المكتبة

رغم حداثة المكتبة إلاَّ أنَّ لها أهمية عظمى في البحث العلمي، لِما اكتشف فيها من مخطوطات هامة يرجع تاريخ بعضها إلى ق2هـ، وبعضها وُضع في قائمة المخطوطات النادرة، وأخرى نُسخت قديماً، وفيما يأتي تتضح لنا تلك الأهمية:

---

[1] - يقصد بالركن الرابع: شخصية بارزة تشرّف العائلة مثله، ومثلّ جدّين قبله وهما: الشيخ عمر بن حمو بكلي، والشيخ حمو بن باحمد بكلي.

[2] - ينظر: وصية البِكري، أرشيفه الخاص، مكتبة البكري، كراس مخطوط، ص35 - 36.

[3] - ينظر: فهرس مكتبة البِكري، ص (ح).

[4] - سليمان بن حَاجُو، بَكَلِّي (و: 1265هـ / 1848م - ت: 1355هـ / 1936م)؛ من أعلام الإصلاح البارزين بالعطف، أخذ بها مبادئ العلوم الأولى، ثمَّ تتلمذ علي يد قطب الأيمة الشيخ أطفيَّش ببني يسجن، ولازمه فكان من أقدم وأبرز تلامذته، لِما امتاز به من الذكاء والفطنة، ولمَّا رأى شيخه نبوغه وعلمه عيَّنه قاضياً بالعطف، ورئيسًا لمحكمتها، وخلف الشيخَ عمر بن حمو بكلِّي في دروس الوعظ بالمسجد العتيق بعد وفاته؛ ثمَّ تولَّى القضاء بعد ذلك ببريان، والوعظ و الإرشاد بمسجدها، وأخيرا استقرَّ بمسقط رأسه، وداوم على سيرته في نفخ روح العلم والإصلاح الإجتماعي، إلى أن أعجزته الشيخوخة، ورغم استقراره في العطف، كان كثير التنقُّل إلى بريان، بطلب من أهلها؛ ممَّا اشتهر عنه مداواته للأمراض النفسية والعقلية؛ ينظر: معجم أعلام الإباضية، ج3، ص 199.

1- أقدم مخطوط في المكتبة من حيث النسخ هو: "جامع الأزكوي"(ق3هـ)، الذي يعتبر من أمهات الكتب الفقهية الإباضية، ويرجع تاريخ نسخه إلى سنة 749هـ، وهو أمر قلّ ما نجده في مكتبات وادي مزاب.

2- أقدم مخطوط في المكتبة من حيث التأليف هو: "مسائل أبي عبيدة"(ت:145هـ)، ومؤلفه يعتبر الزعيم الثاني للإباضية بعد جابر بن زيد.

3- تضمّ أوّل كتاب عقدي لإباضية المغرب، وهو كتاب: "أصول الدّينونة الصافية" للقاضي الشهيد: عمروس بن فتح النفوسي(ت:283هـ)، وتوجد منه نسخة بهذه المكتبة وتعتبر من النوادر.

4- تضم أيضاً مجموعة مهمّة من أمهات الكتب الفقهية والأصولية _العُمانية على الخصوص_ ومنها:

- الجزء 17 من كتاب الضياء للصُحاري العُماني.
- 7 أجزاء من كتاب: بيان الشرع للكِندي(ق6هـ).
- وكتاب الحجج والدلائل للحضرمي(ت:475هـ).
- وكتاب الحلُّ والإصابة لابن وصَّاف(ق6هـ).
- وكتاب شرح الدَّعائم للبرَّادي(ق9هـ)؛ وتاريخ نسخه قريب من عهد مؤلفه.
- ومختصر العدل والإنصاف وشرحه للشَّماخي... والقائمة طويلة[1].

خزانة دار "إروان" أو "دار التلاميذ"

يطلق هذا الاسم على المنظمة الثانية في السُّلم التصاعدي للهيكل الاجتماعي، ولهذه المنظمة رئيس يسمى "العَرِيف" ويكون في أغلب الأحيان عضواً من العزَّابة، أما أفراد هذه المنظمة فليس لهم عدد محدود بل يتراوح قلةً وكثرةً على حسب القرى واتساعها، ويشترط في أعضائها أن يكونوا حملة قرآن أي استظهروه عن ظهر قلب، وقد يتساهل في هذا الشرط في بعض القرى فيقبل العضو في المنظمة ولو لم يستظهر القرآن، ولكن لابد أن يكون قد ختمه ومن عُمَّار المسجد ومجلس التلاوة وممن يغلب عليه الحفظ، وهذا طبعا بعد أن يكون مستقيماً في سيرته الشخصية، مشهوراً بحسن معاشرته والتزامه بالآداب الإسلامية في معاملته المادية مع الناس.

ويقال لهم "خُلفاء العزَّابة"، فمنهم يبدأ اختيار العزَّابة وعليهم يعتمد سير مجالس التلاوة، ويُعيّن منهم الأئمة والمؤذنون في بعض المساجد الثانوية التي تُنشأ في الواحات وتُعمر في وقت السكن في الغابة، وهذا تدريب لهم واختبار لمقدار قدرتهم على تحمل المسؤولية، وكذلك يعين الكثير منهم لتعليم أقسام القرآن في

[1] - ينظر: فهرس مكتبة البِكري، ص (ن) – (نَ).

المحاضر إذا استعان بهم الفقيه، وكلما احتاج العزَّابة تعويض أحدهم في أيِّ وظيفة من الوظائف التجئوا إلى حلقة "إِرْوَانْ".

ولهم قسم خاص بهم في جانب المسجد يقال له "دار إِرْوَانْ" ويتلقون فيه دروسا في التوحيد والفقه والعربية إلى غير ذلك من علوم القرآن من الشيخ الواعظ في المسجد، وقد يكون في هذه الدار عدة أقسام بمثابة المعاهد التكميلية، وقد يتعدد فيها الأساتذة كذلك، وفي وقت الدرس العام الذي يلقيه الشيخ في المسجد تتكون حوله وأمامه حلقة من إِرْوَانْ فمهمتهم الأولى هي تلقي العلم وتعمير مجالس القرآن[1].

وفي تجنينت أو العطف، فإنَّ "دار إروان" أو "دار التلاميذ" نائية نوعاً ما عن المسجد أي غير ملاصقة به، كما هو الحال في معظم القرى الأخرى، ولكنها تظل تابعة للمسجد بمرافقها وأوقافها، وقد كانت في الأصل داراً فسيحة للسكنى، وقّفها السيد حمو علي عمر بن يوسف بن حمودة، حوالي سنة 1240هـ/1835م[2]، وقد تعاقب على التعليم في هذه الدار مشائخ أعلام منهم: الشيخ مسعود بم محمد بكلي، والشيخ الحاج عمر بن حمو بكلي، والشيخ عبد العزيز بن الحاج داود بن عبد العزيز، والشيخ الحاج ابراهيم بكلي، والشيخ الحاج سعيد الحاج محمد بن باحمد، والشيخ يوسف بن بكير حمو علي... رحمهم الله أجمعين[3]؛ وفي سنة 1395هـ/1975م هدمت الدار القديمة وأعيد بنائها بهندسة جديدة وبعدة طوابق، وحوّلت إلى مدرسة عصرية تابعة لمسجد أبي سالم، وتمّ تجهيزها لتعليم البنين والبنات مختلف فنون العلم الشرعية.

أما مكتبتها الزاخرة والعامرة، فقد تكونت على مرّ السنين، وتعددت مصادرها في مختلف فنون العلم العقلية والنقلية، وكانت معظم مخطوطاتها مقررة في حلقات "إروان" التعليمية، وقد تمّ تنظيمها خلال سنة 1994م ووضع لخزانتها فهرسٌ أوّلي سنة 1996م ما يزال العمل جاريا به إلى اليوم، في انتظار إعادة فهرسة الخزانة وتصوير محتوياتها رقمياً ولاسيما نفائس المخطوطات والوثائق النادرة، كما تتمثل أهمية المكتبة في احتوائها على أزيد من 1200 كتاب مطبوع قديم وحديث ومن مختلف الأحجام، وأكثر من 190 عنوان دورية عربية[4]، بالإضافة طبعاً إلى خزانتها من المخطوطات القيّمة في شتى فنون العلم ومجالاته، وقد أسسها محسنون بأعزّ ما يملكون من نفائس وحبسوها لطلبة العلم، لتكون لهم بذلك صدقة جارية لا ينقطع فضلها إلى يوم القيامة.

---

[1] - ينظر: الشيخ القرادي، رسالة في بعض أعراف وعادات وادي مزاب، تح: يحيى بن بهون حاج امحمد، نشر جمعية النهضة، العطف – غرداية، ط1، 2009، ص56-57.

[2] - ينظر: فهرس مكتبة دار التلاميذ بالعطف "إروان"، ص (ع).

[3] - ينظر: فهرس مكتبة دار التلاميذ بالعطف "إروان"، ص (ع).

[4] - ينظر: نفسه، ص (ع).

أهمية المكتبة

لمكتبة دار إروان بالعطف وخزانتها من المخطوطات أهمية بالغة، فهي تخزّن تاريخ البلدة وذاكرة أعلامها الذين تداولوا على التدريس في هذه الدار العامرة، أو الأعلام الذين أودعوها بالوقف والتَّحبيس كلّ ما جمعوه بأنفسهم من ذخائر الكتب المخطوطة والمطبوعة في هذه الدار لينتفع بها طلبة العلم إلى ما يشاء الله، فقد أنفق بعضهم جلّ ثروته في سبيل اقتناء الكتب بالنسخ والشراء والمبادلة؛ والتي قد تصل أحياناً إلى حدّ مبادلة كتابٍ نفيسٍ بمنزل فخم أو وبستانٍ مزهر؛ حبًّا للعلم ورغبة في نفع المتعلمين؛ إذ يوقفه صاحبه على دار التلاميذ بعد ذلك؛ فحقّ لمثل هؤلاء الأعلام أن تسجّل أسمائهم بمداد الذهب في ذاكرة العطفاء وميزاب لما أسهموا به في خدمة العلم ورفع الجهل عن أهلهم وذويهم ونفع خلق الله.

ولعلي أوجز هنا ما تحوزه خزانة دار إروان بتجنينت بذكر هذه النفائس:

1- الوصية المادية والأدبية للعالم الجليل والفقيه النحرير الشيخ اسماعيل بن موسى الجيطالي[1] صاحب "قناطر الخيرات" و"قواعد الإسلام" وغيرها من المؤلفات القيّمة، وقد سمى وصيته: "تذكرة النسيان وأمان حوادث الزمان"؛ رقمها في الفهرس: 180، وفي الخزانة: (مج 38)؛ نسخها إبراهيم بن باحمد العطفاوي، وهي: د.ت.ن وكذا د.م.ن؛ نسخة كاملة، وبخط مغربي[2]، وتمتاز بكونها تحمل الكثير من المعلومات التاريخية والجغرافية؛ وسبب كونها من الأهمية بمكان هو أنَّ خزانة مخطوطات مكتبة دار إروان هي من حفظت وصانت هذه النسخة الوحيدة من الضياع والاندثار، إذ لا توجد نسخة أخرى من هذه الوصية في خزانات مزاب، كما أنَّ صاحبها قد ذكر في نص الوصية _مع صغر حجمها_ 49 علماً، و15 بلداً في نفوسة، و28 كتاباً[3].
2- أقدم كتاب مخطوط يعود نسخه إلى سنة 913هـ، وهو كتاب "مغني اللبيب" لابن هشام الأنصاري، نسخ محمد بن أبي المعالي السنوسي بخط مغربي واضح؛ وهذا كما أسلفت يدلّ على عناية السلف باللغة العربية وعلومها.
3- تضمّ خزانة دار التلاميذ إلى جانب نفائس المخطوطات، نسخة عتيقة من "قاموس المحيط" للفيروز آبادي.

---

[1] - إسماعيل بن موسى الجيطالي (أبو طاهر) (ت: 750هـ/ 1349م)؛ عالم جليل، ولد بجبل نفوسة وتوفي ودفن بجزيرة جربة، نشأ بمدينة جيطال اشتهر الجيطالي بحافظته القوية العجيبة، فكان شيخاً حافظاً، عالماً، عاملاً، محافظاً، شديداً في الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر؛ لقِّب بـ"فيلسوف الإسلام"، تشبيها له بأبي حامد الغزالي. وله مصنفات عديدة، ويمتاز أسلوبه بالرصانة وأدبه سهل ممتنع؛ ينظر: معجم أعلام الإباضية، ج2، ص 58.

[2] - ينظر: فهرس مكتبة دار إروان، ص 230.

[3] - ينظر: نفسه، ص 278.

4- يزخر دليل المكتبة وفهرس خزانتها من المخطوط بأسماء لأعلام عديدين من أبناء العطفاء، أثروا هذه المكتبة بمنسوخاتهم النفيسة وذلك طيلة عقود من الزمن، لذلك فإنَّ وجلّ هؤلاء الأعلام يظلّ مغموراً _كما أسلفت_ ما لم تعقد دراسة جادة تبحث في ثنايا الوثائق والمخطوطات عن معلومات يمكن أن تزيد في التعريف بهم وبآثارهم النقلية وربما العقلية.

5- تمتاز الخزانة بكثرة مجاميعها المخطوطة، فالتآليف المفردة في كتاب واحدٍ أقل بكثير من الكتب المتضمنة في مجموع، وهي خاصية تميّزت بها هذه المكتبة التي كانت في الأصل داراً لطلاّب العلم "إروان" وقد تسمّت بهم؛ إذ نجد بعض الكتب المجموعة تضم بين ثناياها ما يزيد عن خمسة أو ستة كتب، وقد يكون ناسخها شخصٌ واحد أو مجموعة من النُّسَّاخ، وتكون في العادة في فن واحد من العلم نثراً كان أو نظماً.

خزانة الشيخ الحاج مسعود بن إبراهيم العطفي "قبَّاض"

أما صاحبها فهو: الشيخ مسعود بن إبراهيم بن صالح، سعيد الشهير بـ«قبَّاض» (و: 1269هـ/1852م - ت: 1337هـ/1918م)؛ أحد أعلام العطف بميزاب، ومن قدماء تلامذة قطب الأيمة الشيخ امحمَّد بن يوسف أطفيَّش، التحق بمعهده بعدما حصل على مبادئ العلوم في مسقط رأسه عند الشيخ عمر بن حمو بكلِّي، وبعد تخرُّجه عيّن عزَّابياً ثمَّ إماماً وواعظاً بمسجد أبي سالم ثمَّ بالمسجد العتيق، ومدرِّساً بالمدرسة القرآنية في بلدته، ويعتبر من أركان النهضة الحديثة والإصلاح الاجتماعي، ومن البارزين في حقل التربية والتعليم.

كانت له دروس خاصَّة في داره، يحضرها الكبار والصغار، إلى جانب حصص للمطالعة لِمن أراد الاستزادة من المعارف؛ ساند أستاذه القطب امحمد بن يوسف أطفيَّش في محاربة الظلم، وكان من أنصاره في معاركه التي خاضها ضدَّ الاستعمار، وفي جولاته الكبيرة في إماتة البدع والخرافات، وإحياء السنن.

له: «ردٌّ على من عارض التصلية خلال التلاوة»، منه نخسة مخرومة في مكتبة آل افضل ببني يسجن.

أهمية المكتبة:

تضم خزانة الشيخ الحاج مسعود بن إبراهيم سعيد مجموعة معتبرة من كتب العقيدة والفقه واللغة والفضائل، وكذا مجموعة معتبرة من القصائد والمنظومات في العقيدة واللغة والمدائح والرثاء والوعظ.

بالنسبة لعلوم اللغة نجد "شرح لامية الأفعال" لمحمد التواتي؛ وهو شرح للامية ابن مالك في التصريف، والمخطوطة كاملة، وبخط يوسف بن سليمان بن أحمد الشماخي الجربي؛ مؤرخة في: 8 محرّم 1306هـ.

ويمكن أن ألخص هنا أهمية محتويات باقي المكتبات بتجنينت فيما يأتي:

- مكتبة البِكري: تجمع تراث صاحبها من المخطوط والمطبوع، وكذا تراث أعلام عشيرته "أولاد عبد الله بن أحمد".
- مكتبة المسجد العتيق: تحوي عدداً معتبراً من المصاحف المخطوطة والمزخرفة.
- مكتبة مدرسة النهضة ومكتبة مدرسة أبي سالم: تحوي مصادر ومراجع قيّمة يرتادها طلاب المدارس بانتظام.
- مكتبة "بايوب بن بهون حاج امحمد": تمتاز بمطبوعاتها القيّمة وقد حبسها صاحبها لطلبة العلم بدار "إروان".
- مكتبة فضيلة الشيخ قرادي الحاج ابراهيم بن يحي: تمتاز بالغنى والتنوع، فهي على سبيل المثال تجمع أزيد 12 نوعاً من التفاسير القرآنية الكاملة، بالإضافة إلى عيون اللغة والأدب العربي من معاجم قديمة ودواوين شعرية...
- مكتبة فضيلة الشيخ سليمان بن الحاج داود؛ ابن يوسف: مكتبة غنية بالوثائق المصورة وبخاصة كتب التاريخ، لأنَّ صاحبها مؤرخٌ بحّاثته، وكان مداوماً وبانتظام على المشاركة في ملتقيات الفكر الإسلامي خلال السبعينيات.
- مكتبة فضيلة الشيخ سعيد محمد كعباش؛ "مكتبة التوفيق"، وهي مكتبة ثقافية متنوعة المصادر والمراجع، ويشرف عليها مؤسسها إلى اليوم، وبها ينعقد بانتظام مجلس الفتوى للبلدة تجنينت، فهو شيخ العزابة بالبلدة.

الخلاصة:

إن المتأمل في الرصيد المخطوط لمكتبات تجنينت (العطف) يلحظ أشياء عديدة منها:

1- ما يتَّصل بثقافة سكان البلدة في علاقتهم مع المخطوط نسخاً واقتناءً وحفظاً وصيانة؛ فعدد النّساخ والملاّك والمؤلفين من أبناء البلدة تجنينت _على ما وصل إلينا من خلال الفهرسة الأولى لخزانة دار إروان_ يزيد على العشرين علماً يظل معظمهم مغموراً، ما لم نستعن بأشجار النسب لعائلات البلدة؛ على أمل استقصاء نسب كل عالم قدر الإمكان، وصولاً ربما إلى ذخائر أخرى قد تكون بحوزة الأحفاد أو في خزانات أخرى خارج ميزاب.

2- نلاحظ حرص القائمين على المكتبات الخاصة والعامة في إثراء مكتباتهم بكلّ غالٍ ونفيس طيلة عقود من الزمن؛ غير أنه بات معظمها اليوم بحاجة إلى فهرسة تقنية حديثة بدءاً من تَحيِين الفهرس الورقي انتهاء بوضع الفهرس الإلكتروني، وهو ما سيقوي وينظِّم طرق الإعارة وتداول الكتب بين طلاب المعاهد والمدارس من أبناء البلدة وخارجها.

3- إنَّ معظم الأعلام الذين تركوا مكتبات خاصة أثروها برصيد هام من الكتب؛ ويتبع رصيد مكتباتهم في الأصل اهتماماتهم الفكرية وهواياتهم الأدبية في المطالعة...؛ وهو ما أوجد للباحثين والمهتمين تنوعاً هاماً في المصادر والمراجع، فما يفتقده الباحث في هذه المكتبة يجده دون شك في تلك المكتبة وهكذا؛ فهي بذلك من التكامل والغنى تعزز أفق إنجاح الأبحاث العلمية وبخاصة في ميدان العلوم الإنسانية بشتى تخصصاتها.

من توصياتي في ختام البحث:

- ضرورة وضع خرائط وطنية لخزانات المخطوطات والمكتبات العامة والخاصة بالجنوب الكبير.
- أهمية طبع فهارس المخطوطات التي أنجزت من طرف المتخصصين ووضعها في متناول الباحثين.
- تشجيع أصحاب الخزانات ومالكي المخطوط على تصوير ما بحوزتهم وباستعمال الآليات الحديثة، والمساهمة الجادة في بعث مشاريع حفظ وصيانة الثروة الوطنية من المخطوط من خطر التلاشي والاندثار.
- تيسير سبل البحث للمتخصصين والمهتمين وذلك من خلال إنشاء بنوك وطنية للمخطوط المصور، وكذا إنشاء محركات بحث إلكترونية موسعة على الشّابكة (الانترنيت).

قائمة المصادر والمراجع:

[1] - المصحف الكريم رواية ورش عن نافع.

[2] - إبراهيم أبي اليقظان، ملحق السير، (مخ).

[3] - وصية البِكري، أرشيفه الخاص، مكتبة البكري، كراس (مخ).

[4] - معجم أعلام الإباضية، مجموعة من الباحثين، نشر جمعية التراث، المطبعة العربية غرداية، ط1، 1999.

[5] - الشيخ القرادي، رسالة في بعض أعراف وعادات وادي مزاب، تح: يحي بن بهون حاج امحمد، نشر جمعية النهضة، العطف، ط1، 2009.

[6] - أخبار الأئمة الرستميين لابن الصغير، تحقيق وتعليق محمد صالح ناصر وإبراهيم بحاز، ط1، 1986.

[7] - سليمان باشا الباروني، الأزهار الرياضية في أئمة وملوك الإباضية، المطبعة العربية غرداية، 1996.

[8] - محمد علي دبوز، تاريخ المغرب الكبير، دار إحياء الكتب العربية، مصر، ط1، 1962.

[9] - حاج سعيد يوسف بن بكير، تاريخ بني مزاب، المطبعة العربية غرداية – الجزائر، ط1، 1991.

[10] - صالح بن عمر سماوي، العزَّابة ودورهم في المجتمع الإباضي بميزاب، المطبعة العربية غرداية، ط1، 2005.

[11] - فهرس مخطوطات الخزانة العامة، قسم التراث والمكتبة، مؤسسة الشيخ عمي سعيد، ط1، أكتوبر 2002.

[12] - فهرس مكتبة دار التلاميذ بالعطف "إروان"، وضع جمعية التراث، ط1، 1996.

[13] - فهرس مكتبة البِكري بالعطف، وضع جمعية التراث، ط1، 1994.

[14] - فهرس مخطوطات خزانة آت افضل ببني يسجن، إنجاز جمعية التراث، 2000.

[15] - فهرس مخطوطات، خزانة آل يدّر ببني يسجن، إنجاز جمعية التراث، 1999.

[16] - بشير الحاج موسى، نحو دراسة حياة وآثار الشيخ سعيد بن علي الجربي، بحث مرقون.

[17] - أ.مصطفى ابن ادرسيو، فهرسة المخطوطات والمكتبات في وادي ميزاب، مقال، مجلة الحياة القرارة، عدد 12، أكتوبر 2008.

[18] - موقع جمعية الشيخ أبي إسحاق إبراهيم أطفيَّش لخدمة التراث، غرداية: /http://www.elminhaj.org

[19] - محرك البحث "الرستمي" لجمعية الشيخ أبي إسحاق أطفيَّش؛ http://www.elminhaj.org/erostomi/aide.php.

تقرير إخباري

عن المؤتمر الدولي:

العلوم الإنسانية والاجتماعية والشرعية:

المشكلات والحلول وآفاق التطوير والتجديد

انعقد في مدينة غرناطة بمملكة إسبانيا المؤتمر الدولي: العلوم الإنسانية والاجتماعية والشرعية: المشكلات والحلول وآفاق التطوير والتجديد) أيام 1 ـ 2 ـ 3 مارس/آذار 2024. المنظم من طرف مؤسسة منارات الفكر الدولية وكلية علاقات العمل والموارد البشرية وكلية القانون وقسم القانون الدولي الخاص بجامعة غرناطة.

وقد سعى المؤتمر إلى رصد الإشكاليات التي تعاني منها العلوم الإنسانية والشرعية، واستشراف مستقبل المجتمعات المسلمة في مختلف المجالات، وطرح رؤى استشرافية مستقبلية تطويرية للعلوم الإنسانية والاجتماعية والشرعية، وتبيان أهمية التكامل المعرفي بين التخصصات في سبيل الرقي بالإنسان، واقتراح البدائل والحلول للتعامل مع مختلف المشكلات الإنسانية والاجتماعية والشرعية.

وقد انطلقت الجلسة الافتتاحية برئاسة الأستاذ الدكتور نور الدين الفقيهي، متضمنة كلمات لرئيس المؤتمر الدكتور مصطفى بن أحمد الحكيم، وشركاء المؤتمر، ثم كلمة باسم المشاركات والمشاركين قدمتها الدكتورة فاطمة عيسى محمد من الإمارات.

لتنطلق بعدها الجلسة العلمية الأولى برئاسة الدكتور أحمد بن عبد الله بن درويش سليماني من الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ثم الجلسة العلمية الثانية برئاسة الدكتور أحمد محمود قعدان من أكاديمية القاسمي بفلسطين، ثم الجلسة العلمية الثالثة برئاسة الأستاذ الدكتور عبد الله الصيفي من الجامعة الأردنية؛ ليتم ختام اليوم الأول بجلسة مناقشة وغداء على شرف المشاركين.

ليتم استئناف الجلسات العلمية في اليوم الثاني حيث انعقدت الجلسة العلمية الرابعة برئاسة الأستاذ الدكتور سعد بن محمد الزهراني من الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ثم الجلسة العلمية الخامسة برئاسة الأستاذة الدكتورة فايزة أحمد الحربي من جامعة جدة، ثم الجلسة العلمية السادسة برئاسة الأستاذ الدكتور نور الدين الفقيهي من جامعة عبد المالك السعدي بالمغرب.

وقد اختتمت فعاليات المؤتمر بالنسبة للمشاركين حضوريا بجلسة ختامية ترأسها الدكتور عادل مطرب منسق اللجنة التنظيمية؛ أخذ فيها الكلمة رئيس المؤتمر الدكتور مصطفى بن أحمد الحكيم، والدكتور نور الدين الفقيهي باسم اللجنة التنظيمية، ثم كلمات باسم المشاركين والمشاركات ألقتها الدكتورة حيدور مريم أسية من الجزائر، والأستاذة الدكتورة الرّيم الفوّاز من السعودية، ثم تقدم بعدها الأستاذ الدكتور يوسف مرزوق الضاوي لقراءة التوصيات والبيان الختامي، ليتم الختام بأبيات شعرية من وحي الحدث ألقاها الدكتور حافظ بن أحمد أمبوسعيدي من سلطنة عمان. ليتم بعدها توزيع شهادات المشاركة على المشاركين، وشهادات الشكر والتقدير.

وقد تم تخصيص يوم 3 مايو لجلسة علمية سابعة تم تخصيصها للمتدخلين عبر منصة زووم.وقد شهدت جلسات المؤتمر السبع تقديم 73 ورقة بحثية موزعة بين 57 مداخلة حضورية، و16 مداخلة عن بعد، وبمشاركة قرابة 81 مشاركا من 13 دولة (الإمارات، قطر، السعودية، سلطنة عمان، فلسطين، الكويت، المغرب، الجزائر، الأردن، إسبانيا، العراق، بولندا، سوريا...)

وقد تَوَصَّل المشاركون إلى مجموعة من **النتائج والتوصيات** يمكن إيجازها في النقاط التالية :

- الدعوة الى تبنى المقاربات التكاملية والدراسات البينية المتعددة التخصصات فى البحوث العلمية فى العلوم الإنسانية والاجتماعية في العالم العربي.
- مخاطبة المشرع العربى بضرورة تنظيم وتطوير المنظومة التشريعية بأهمية التصدى للجرائم الالكترونية.
- ريادة اللغة العربية وسيادتها في كل المحافل، وتوظيفها في كل ميادبن العلم والمعرفة، وخاصة وسائل الإعلام الجديد، مع الاهتمام بالمادة أو المحتوى الذي يعزز دعائم الانتماء الفكري والثقافي، وتوظيف هذا المحتوى لتنمية الذائقة الفنية للعامة والخاصة، ويجعل الفرد يدرك قيمتها .
- لابد من تفعيل التكامل بين اللغة العربية والمؤسسات الإعلامية على مختلف ألوان طيفها. والاهتمام بالنقد الهادف البناء في الحقلين، لأنه يدفع بالعملية الإبداعية قدمًا إلى الأمام.
- الاهتمام بترسيخ الفكر النقدي البناء المعتمد على الادلة من المراجع المعتمدة.
- تشجيع دراسات علم الاجتماع النقدي المفقود كتخصص وكرديف تخصصي يساعد المجتمعات العربية والإسلامية، تُسهم في كشف وفهم أولويات علم المجتمع وقواعد التفاعل المجتمعي نظريا وتطبيقياً ومنهاجيا وإطاريا.
- نشر وغرس ثقافة التطوع عبر مراحل التعليم المختلفة، وتنميتها عبر المناهج الدراسية والأنشطة وبيئة المؤسسات التعليمية ككل.
- الدعوة إلى نشر صيغة الجامعات البحثية في العالم العربي، والإفادة من الخبرات العالمية فى ذلك المجال وتهيئة البيئة المناسبة لتبنى تلك الصيغة مع وضع رؤية شاملة لها.

the world conference

Humanities, Social and Religious Sciences : Problems, Solutions, and Prospects for Development and Renewal

المؤتمر العلمي الدولي
العلوم الإنسانية والاجتماعية والشرعية
تحديات وحلول وآفاق التطوير والتنمية

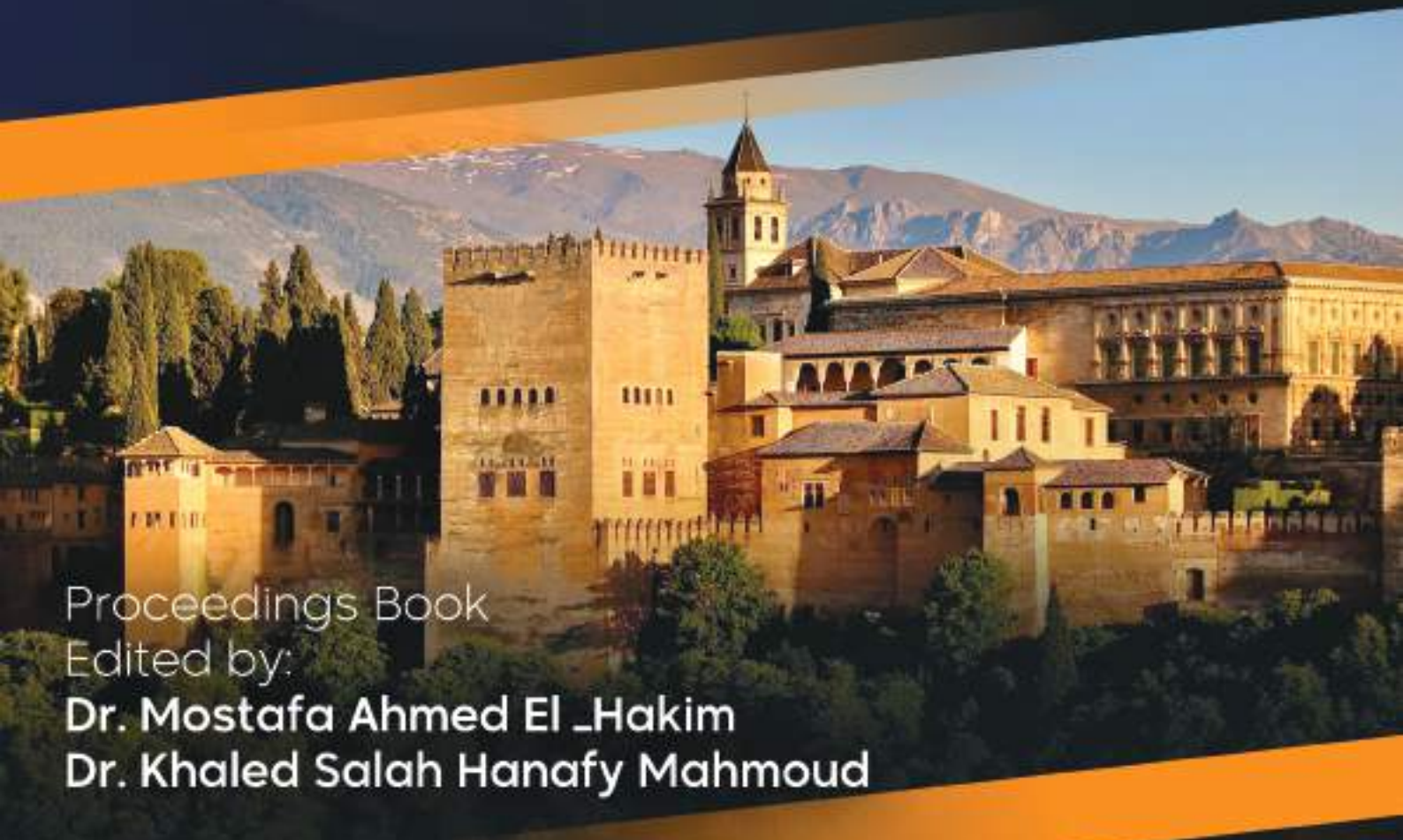
مؤسسة منارات الفكر الدولية
The International Foundation of Beacons of Intellect

FACULTAD DE RELACIONES LABORALES Y RECURSOS HUMANOS

Facultad de Derecho

UNIVERSIDAD DE GRANADA

Granada, Spain | 1-3 May 2024



Proceedings Book
Edited by:
Dr. Mostafa Ahmed El _Hakim
Dr. Khaled Salah Hanafy Mahmoud

Published by
The International Foundation of Beacons of Intellect
ISBN: 978-1-9160489-7-3
Copyright©2024