مجلة التربوي

مجلة علمية محكمة تصدر عن

كلية التربية الخمس

جامعة المرقب

العدد السادس
يناير 2015م

هيئة التحرير

رئيس هيئة التحرير

د/ صالح حسين الأخضر

أعضاء هيئة التحرير

د . ميلود عمار النفر

د . عبد الله محمد الجعكي

د . مفتاح محمد عبد الرحمن

د . خالد محمد التركي

استشارات فنية وتصميم الغلاف: أ. حسين ميلاد أبو شعالة

المجلة ترحب بما يرد عليها من أبحاث وعلى استعداد لنشرها بعد التحكيم .
المجلة تحترم كل الاحترام آراء المحكمين وتعمل بمقتضاها .
كافة الآراء والأفكار المنشورة تعبر عن آراء أصحابها ولا تتحمل المجلة تبعاتها .
يتحمل الباحث مسؤولية الأمانة العلمية وهو المسؤول عما ينشر له .
البحوث المقدمة للنشر لا ترد لأصحابها نشرت أو لم تنشر .
حقوق الطبع محفوظة للكلية .

بحوث العدد

- التصوير البياني في سورة الحاقة.
- عوامل انحسار تجارة القوافل بولاية طرابلس الغرب والآثار الاقتصادية والاجتماعية المترتبة على ذلك 1910- 1911م "مدن وقرى الجبل الغربي أنموذجا".
- بعض مشكلات الشيخوخة بمنطقة الخمس.
- دور الفن التشكيلي في تجميل مؤسسات المجتمع المدني.
- التفسير بالسياق.
- صورتان من أصول التربية في القرآن الكريم.
- زمن الحنين " قراءة أسلوبية لعينية الصمة القشيري".
- إبراهيم بن عبد الصمد بن بشير وتوظيفه للقواعد الأصولية من خلال كتابه "التنبيه على مبادئ التوجيه".
- الحاجات الإرشادية لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة مصراته.
- نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة في ليبيا وفق الاتجاهات الحديثة "تصور مقترح".
- إضافة قيد لمسألة برمجة خطية وتأثيره على الحل الأمثل للمسألة.
- بناء أنموذج لاستخدام التراسل الفوري في تحسين مخرجات العمل .

- الأعذار الشرعية للمرأة وأثرها في تطبيق الحدود "بحث فقهي مقارن".
- اللوحات التشبيهية التمثيلية الممتدة في الشعر الجاهلي "لوحة الحيوان عند امرئ القيس بن جبلة السكوني أنموذجا".
- الأساس الإيقاعي لعروض الخليل بن أحمد الفراهيدي.
- Libyan Bank Perceeptions towards Islamic Finance .
- Lack of Experience in Teaching English For Specific Purposes(ESP) in Some Vocational Training Centres 3rd Year Classes in Misurata .

الافتتاحية

إن الثقافة المجتمعية رافد من روافد بناء الأمة ورقيها الاجتماعي والحضاري، والأمم لا تقاس بمدى جبروتها وتكبرها وإنما تقاس بمدى ثقافة أبنائها، فالثقافة وكما يعرفها بعض أهل الاختصاص" هي الحصيلة الفكرية من أدب وعلم وفن وفلسفة وغير ذلك مما يعبر عن إنجاز الإنسان في مراحل تطورية، يتداولها أو يتعلمها الأفراد بشتّى الوسائل المختلفة للاتصال، فتزداد بالتجارب الجديدة وتنحسر في فترات التدهور والانحطاط" .

والثقافة نتاج عقول الأمة وهي أعظم راسم لهويتها، ومحدد لبناء مستقبلها، وتتمايز الأمم بتمايز الثقافات بينها، وينعكس تغاير ثقافتها عن غيرها على تمايز وجودها بين الأمم، والثقافة ليست سلعة تباع وإنما قيم وأخلاق ومبادئ يعيشها أفراد المجتمع وتنعكس على أبنائه، ومن هذا المنطلق نقول: إن الثقافة التزام، فالفرد يتحرك من مبادئ ثابتة، ويستند دائماً على إطار مرجعية ثابتة، فيُرجع جميع القضايا والمشاكل التي تعترضه، ومن خلالها تتميز لديه المتشابهات، ويعرف الصواب من الخطأ.

ولكي يصبح أبناء الأمة على درجة من الثقافة فلا بد أن تكون قراءاتهم منذ البداية موجهة بما يتناسب مع تكوينهم الفكري الأساسي المتوافق مع التكوين الفكري الاجتماعي، حتى يستشعر معنى وأهمية كونه مسلماً، وكونه عربيًا، فلا يتأثر بالثقافات الوافدة الغريبة على المجتمع الإسلامي .

هيئة التحرير

أ/ سليم مفتاح العربي الصديق
كلية الآداب – الخمس/ جامعة المرقب

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين، خلق الإنسان في أحسن تقويم، كرمه بالعقل، وامتن عليه بنعمة البيان، قال تعالى: ﴿**الرَّحْمَنُ عَلَّمَ الْقُرْآنَ خَلَقَ الْإِنْسَانَ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ**﴾ [الرحمن: 1 . 4] أنزل على رسوله القرآن، فكان معجزته الخالدة، ولسانه المبين، تحدى به جهابذة البلاغة والبيان، لَمَّا سمعوا آياته، تملكتهم الحيرة، وأخذهم العجب؛ لِمَا كان عليه من الفصاحة والبيان، وقوة السبك وجمال الأسلوب، فبدد به ظلمة الجهل والشرك، وأرسى به قواعد العلم والإيمان، صلاة وسلاما دائمين عليه، وعلى آل بيته الأطهار الأبرار إلى يوم الين.

وبعد، فإن التأمل والبحث في القرآن الكريم، والكشف عن أسراره، والنظر في جمال تعبيره، والوقوف على بلاغته، وتفرد أسلوبه، وجوامع كلمه، كل ذلك يظل بابه مفتوحا أمام الدارسين والباحثين، في كل زمان ومكان، يقصده طلاب العلم عطشى لرحيقه العذب، فينهلون من عذب زلاله، لا يرتوون من جَنَى شرابه.

يظل الفَوْتُ والسبق إلى نفائسه، يجتذب الباحثين ويشدهم إليه؛ رغبة في الوصول إلى بعض أسراره، والعيش تحت ظلاله الرحبة، فتستريح له النفس، ويطمئن له القلب، ﴿**الَّذِينَ آَمَنُوا وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ**﴾[الرعد: 28].

إن دراسة القرآن الكريم، والبحث في أسراره، يظل من أسمى أبواب المعرفة وأجلها، وأعظمها عند الله . جل وعلا . وكلما تأمل الباحث ودقق النظر في هذا الكتاب المبين، ازداد علما وإيمانا أنه من رب العالمين، كتاب **﴿لَا يَأْتِيهِ الْبَاطِلُ مِنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَلَا مِنْ خَلْفِهِ تَنْزِيلٌ مِّنْ حَكِيمٍ حَمِيدٍ﴾** [فصلت: 42].

والتصوير البياني في القرآن الكريم، يُعد من أعظم الوسائل الفنية، في دراسة النص القرآني، فهو يجسد المعنى، ويرسم الصورة، ويشخص الحدث، فيجذب المتلقي عقله وقلبه إلى المعنى، فيعيش معه ويؤثر فيه، فهو أداة فنية للتأثير والإقناع، وهو غاية كل نص فني.

والنفس الإنسانية ترتاح إلى التعبير الجميل، الذي أداته المجاز، فيخلع على النص حلته الأدبية، فيزيد المعنى جمالا وكمالا، فتنجذب إليه النفس، ويتحرك القلب والعقل معا، لاستقبال ما فيه من معنى، ما يضفي على المتلقي إحساسًا بالمتعة والتأمل والتفكير.

والخيال هو قوام الصورة الفنية، يبث فيها الحياة والحركة، ويجعلها أكثر تأثيرًا ونفاذًا إلى القلب، قال عبد القاهر الجرجاني: «ثم إنّك لا تَرى عِلماً هو أرسخُ أصلاً، وأَبسقُ فَرعاً، وأَحلى جَنًى، وأعذبُ وِرداً، وأكرمُ نَتاجاً، وأنورُ سراجا مِن علمِ البيان، الذي لولاه لم تَرَ لساناً يحُوكُ الوَشيَ، ويصوغُ الحَلْيَ، ويلفُظُ الدُّرَّ، وينفُثُ السِّحرَ، ويقري الشَّهْدَ، ويُريكَ بدائعَ منَ الزَّهر، ويُجنيكَ الحلوَ اليانعَ من الثَّمر. والذي لولا تحفِّيهِ بالعُلومِ، وعنايَتُه بها، وتصويرهُ إياها، لبقيتْ كامنةً مستورةً، ولَمَا اسْتَبَنتْ لها يدُ الدَّهرِ صُورةً، ولاستمرَّ السِّرار بأَهِلَّتِها، واسْتَولى الخَفاءُ على جُملتِـها. إلى فوائـدَ لا يُدركُها الإحـصاءُ، ومحاسنَ لا يحصُـــــرُها

الاستقصاءُ»[1].

وقسم موضوع هذا البحث إلى تمهيد وأربعة مطالب.

فالتمهيد: يتناول مكان نزول السورة الكريمة، ووقته، وتسميتها، واشتقاق اسمها.

والمطالب الأربعة تناولت الصورة التشبيهية، والصورة الاستعارية، والصورة الكنائية، والصورة المجازية.

التمهيد:

أ . مكان نزولها ووقته:

سورة الحاقة مكية، والخطاب فيها موجه لأهل مكة الكفرة المشركين، المكابرين المعاندين، رُوي عن عمر بن الخطاب ﷺ أنه قال: «خَرَجْتُ أَتَعَرَّضُ رَسُولَ اللَّهِ . صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ . قَبْلَ أَنْ أُسْلِمَ، فَوَجَدْتُهُ قَدْ سَبَقَنِي إِلَى الْمَسْجِدِ، فَقُمْتُ خَلْفَهُ، فَاسْتَفْتَحَ سُورَةَ الْحَاقَّةِ، فَجَعَلْتُ أَعْجَبُ مِنْ تَأْلِيفِ الْقُرْآنِ، قَالَ: فَقُلْتُ: هَذَا وَاللَّهِ شَاعِرٌ كَمَا قَالَتْ قُرَيْشٌ، قَالَ: فَقَرَأَ **﴿إِنَّهُ لَقَوْلُ رَسُولٍ كَرِيمٍ وَمَا هُوَ بِقَوْلِ شَاعِرٍ قَلِيلًا مَا تُؤْمِنُونَ﴾** قَالَ: قُلْتُ: كَاهِنٌ، قَالَ: **﴿وَلَا بِقَوْلِ كَاهِنٍ قَلِيلًا مَّا تَذَكَّرُونَ تَنْزِيلٌ مِّن رَّبِّ الْعَالَمِينَ وَلَوْ تَقَوَّلَ عَلَيْنَا بَعْضَ الْأَقَاوِيلِ لَأَخَذْنَا مِنْهُ بِالْيَمِينِ ثُمَّ لَقَطَعْنَا مِنْهُ الْوَتِينَ فَمَا مِنكُم مِّنْ أَحَدٍ عَنْهُ حَاجِزِينَ﴾** إِلَى آخِرِ السُّورَةِ، قَالَ: فَوَقَعَ الْإِسْلَامُ فِي قَلْبِي كُلَّ مَوْقِعٍ»[2].

---

1 . دلائل الإعجاز، أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد الجرجاني، تحقيق: محمد التنجي، دار الكتاب العربي، بيروت . لبنان، ط1 . 1995م، ص: 22.

2 . مسند الإمام أحمد بن حنبل، أحمد بن حنبل، المحقق : شعيب الأرنؤوط وآخرون، مؤسسة الرسالة، الطبعة : الثانية 1420هـ ، 1999م، 1 : 263 .

قال الشيخ محمد الطاهر بن عاشور رحمه الله: إنها نزلت في السنة الخامسة قبل الهجرة، استنتج هذا من رواية عمر السابقة وإسلامه ﷺ، إذ قال: «ومقتضى الخبر المذكور عن عمر بن الخطاب أنها نزلت في السنة الخامسة قبل الهجرة، فإن عمر أسلم قبل هجرة المهاجرين إلى الحبشة، سنة خمس قبل الهجرة إلى المدينة»[1]. وصُنفت في ترتيب النزول السابعة والسبعين؛ أي: أنها نزلت بعد سورة تبارك وقبل سورة المعارج[2].

ب . تسميتها واشتقاق اسمها:

سميت سورة الحاقة؛ قِيل لأن فيها حَوَاقَّ الأمور والثواب؛ أو لأنها تحق لكل قوم عملهم، وقيل: تَحُقُّ كل مُحاق في دين الله بالباطل؛ أي: كل مجادل ومخاصم، وهو من قولهم: حَقَّه كمَدَّه، يَحُقّه حقًّا غلبه وخصمه[3]، وقال الزجاج: «سميت القيامة حاقة؛ لأنها تَحُقُّ كل إنسان من خير أو شر[4]»، وقال الفراء: «والحاقة القيامة؛ سميت بذلك لأن فيها الثواب والجزاء[5]».

1 . التحرير والتنوير، محمد الطاهر بن عاشور، دار سحنون . تونس 29 : 111.

2 . ينظر التحرير والتنوير، محمد الطاهر بن عاشور، دار سحنون . تونس 29 : 111.

3 . ينظر: تاج العروس من جواهر القاموس، محمد بن محمد بن عبد الرزاق الزبيدي، دار الهداية ح ق ق.

4 . معاني القرآن وإعرابه، أبو إسحاق الزجاج، تحقيق: عبد الجليل عبده شلبي، عالم الكتب ط1، 1988 م 5 : 213 .

5 . معاني القرآن، أبو زكرياء يحيى بن زياد الفراء، عالم الكتب ط 2، د ت، بيروت . لبنان، 3 : 179.

وجاء في تفسير البيضاوي: أن معناها «الساعة، أو الحاقة التي يَحِقُّ وقوعها، أو التي تحق فيها الأمور؛ أي: تعرف حقيقتها، أو تقع فيها خوارق الأمور من الحساب والجزاء[1]»، وقال فخر الدين الرازي: إنهم أجمعوا على أن معناها القيامة[2].

توطئة:

المراد بالتصوير البياني: هو ما تعارف عليه البلاغيون والنقاد من أضرب البيان، وهي: التشبيه، والاستعارة، والكناية، والمجاز، وهذه الأنماط هي أشهر أنماط الصورة البيانية، وأبلغها عند البلاغيين والنقاد قديما وحديثا، ذلك لما تنطوي عليه من صور خيالية، «تزيد الحياة حياة، كما تزيد المرآة النور نورا، فالمرآة تعكس على البصر ما يضيء عليها من الشعاع فتضاعف سطوعه»[3].

وعبد القاهر الجرجاني يرى أن جل محاسن الكلام إنما يرجع إلى علم البيان، وأن ما في التعبير من إبداع وجمال فني، إنما يرجع إلى هذه الأنماط، فقال: «وأول ذلك وأولاه، وأحقه بأن يستوفيه النظر ويتقصاه: القول على التشبيه، والتمثيل، والاستعارة، فإن هذه أصول كثيــرة، كان جل محاسن الكلام . إن لم نقل

1 . حاشية الشهاب (عناية القاضي وكفاية الراضي) ، شهاب الدين أحمد بن محمد بن عمر الخفاجي، دار الكتب العلمية ط1، 1417 هـ 1997 ، (د ت) بيروت . لبنان 9 : 250.

2 . ينظر: التفسير الكبير أو مفاتيح الغيب، فخر الدين الرازي، دار الكتب العلمية 1421هـ . 2000 م (د ت) بيروت . لبنان 30 : 90.

3 . الأصول التراثية في نقد الشعر العربي المعاصر في مصر، عدنان حسين قاسم، المنشأة الشعبية، للنشر والتوزيع والإعلان والمطابع ليبيا، ص: 263 .

كلها . متفرعة عنها، وراجعة إليها، وكأنها أقطاب تدور عليها المعاني في متصرفاتها، وأقطار تحيط بها من جهاتها»[1].

أكد الزمخشري على أهمية علم البيان في فهم النصوص، والوصول إلى مغزاها، والغوص إلى دُررها، إذ رأى بدون فهم هذا العلم تزل القدم، ويَضِلُ القاصدُ السبيل، حيث قال: «وما أُتي الزالّون إلا من قلة عنايتهم بالبحث والتنقير، حتى يعلموا أن في عِداد العلوم الدقيقة علمًا– أي: علم البيان– لو قدروه حق قدره لما خفي عليهم، إن العلوم كلها مفتقرة إليه وعيال عليه»[2].

الصورة التشبيهية:

حظي التشبيه باهتمام الأدباء والبلغاء قديما وحديثا، والتشبيه أداة بيانية مصورة، تجسم المعنى وتشخصه، وتثير الشعور والإحساس لدى المتلقي فيما تصوره؛ ليعيش المتلقي الموقف بكل إحساسه وشعوره، بفكره ونبضات قلبه، يعيشه بكل أحداثه وأبعاده، بكل أوصافه وأحواله، بحركاته وسكناته، فهو أداة من أدوات التصوير الفني، «يستمد قوته من الخيال، فكما أن الرسم والتصوير يعتمد على الأصباغ والأحجار، التي تُؤلَّف وتُصقل؛ لترمز إلى طبيعة جميلة، أو فتنة ساحرة، أو عبقرية نادرة، نجد التشبيه يشاركهما في الإفصاح عن الفكرة، والتعبير عن العاطفة؛ بما فيها من عنصر الخيال، الذي يقابل تلك الأصباغ

1 . أسرار البلاغة، عبد القاهر الجرجاني، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت لبنان، ص: 20.

2 . الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، أبو القاسم جار الله محمود بن عمر الزمخشري، تحقيق: عبد الرازق المهدي، دار إحياء التراث العربي، 4 : 146.

والأحجار»[1].

التشبيه وسيلة من وسائل التعبير التصويرية في القرآن الكريم، ووجه من وجوه إعجازه، يُظهر المعنى ويجليه جلاء تامًّا، وكأنه منظور للعيان؛ يشد انتباه المتلقي، يثير قلبه وعقله، يؤثر في نفسه أقوى تأثير وأشده، ويُمَكِّن المعنى أفضل تَمكين في نفسه، قال الجرجاني: «يريك الهيأة التي تملأ النواظر عجبًا، وتستوقف العيون وتستنطق القلوب»[2].

التشبيه في سورة الحاقة جاء في قوله تعالى: ﴿سَخَّرَهَا عَلَيْهِمْ سَبْعَ لَيَالٍ وَثَمَانِيَةَ أَيَّامٍ حُسُومًا فَتَرَى الْقَوْمَ فِيهَا صَرْعَى كَأَنَّهُمْ أَعْجَازُ نَخْلٍ خَاوِيَةٍ فَهَلْ تَرَى لَهُمْ مِنْ بَاقِيَةٍ﴾ [الحاقة: 6 . 8] .

جاء التشبيه في هذه الآية الكريمة مرسلا مجملا، مرسلا لأنه ذكرت فيه أداة التشبيه، ومجملا لأنه حذف منه وجه الشبه.

والتشبيه المجمل يعطي الصورة أبعادا دلالية وإيحائية، إذ لم تذكر الصفة أو الصفات المشتركة، بين المشبه والمشبه به؛ لأن ذكرها يكبح جماح الخيال ويحده، ويجعل أبعاد الدلالة تنتهي عند الصفة أو الصفات المذكورة، ولا تتجاوزها إلى غيرها، فترك المجال في التشبيه المجمل واسعًا رحبًا للمتلقي، يقدره بما يتناسب والمقام والسياق.

---

1 . البيان في ضوء أساليب القرآن، عبد الفتاح لاشين، دار المعارف . مصر ط2 . 1985م ص: 106.

2 . أسرار البلاغة: 169 .

صور هذا التشبيه إهلاك قوم عاد، فبين أنهم ﴿صرعى كَأَنَّهم أَعْجازَ نَخْلٍ خاوِيَةٍ﴾[1]، سخر الله عليهم ريحًا صرصرًا عاتية، بردها شديد مدمر، لا تبقي ولا تذرً، فلا تمر على شيء إلا أهلكته، حسمت طغيانهم وجبروتهم، تتابعت عليهم سبع ليال وثمانية أيام، دون تمهل ولا انقطاع، تركتهم صرعى متناثرين، يخيل إلى من ينظر إليهم، أنهم أعجاز نخل خاوية هالكة، لطول بلائها وفسادها، «فكانت تحمل الرجل منهم فترفعه في الهواء، ثم تُنكسه على أمّ رأسه فتثلغُ رأسه، حتى تُبينه من بين جثته؛ ولهذا قال: كَأَنَّهُمْ أَعْجَازُ نَخْلٍ خَاوِيَةٍ»[2]، ثَلَغَ رَأْسَهُ كمَنَعَ : شَدَخَهُ وهَشَمَهُ وقيل يُفْلَغ رأسه، قال رؤبة:

والعَبْدُ عَبْدُ الخُلُقِ المُزَغْزَغِ كالفَقْعِ إنْ يُهْمَزْ بِوَطْءٍ يُثْلَغِ [3].

---

1 . أعجاز: العجز: مؤخر الشيء، يؤنث ويذكر. وهو للرجل والمرأة جميعا. والجمع الأعجاز. والعجيزة، للمرأة خاصة. الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، إسماعيل بن حماد الجوهري، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين – بيروت، الطبعة: الرابعة، ع ج ز.
نَخْل خَاوِيَة: وقال في موضع آخر يذكر هلاكَهم أَيضاً كأَنهم أَعجازُ نخلٍ مُنْقَعِرٍ فمعنى الخاوية والمنقعر في الآيتين واحد، وهي المُنقلِعة من أُصولها حتى خَوى مَنْبتُها، ويقال انقَعَرَتِ الشجرة إذا انقلَعتْ، وانقَعَر النبتُ إذا انقلَعَ من أَصله فانهدم. لسان العرب، ابن منظور، تحقيق: عبد الله علي الكبير، ومحمد أحمد حسب الله، وهاشم محمد الشـاذلي، دار المعارف، القاهرة. ع رش.

2 . تفسير القرآن العظيم، أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي الدمشق، تحقيق: سامي بن محمد سلامة، دار طيبة للنشر والتوزيع، ط2 1420هـ – 1999م 3 : 435.

3 . تاج العرس: ث ل غ.

القيمة البلاغية في تشبيههم بأعجاز النخل، الإشارة إلى ما كانوا عليه من طول القامة، والقوة والتمكين، كانوا أقوياء أشداء، نحتوا الجبال وقطعوا الصخور، شيدوا المساكن، وبنوا القصور، وأُترفوا في حياتهم الدنيا، طغوا وبغوا، وعصوا رسولهم، وجاءهم أمر الله، فلم تغن عنهم قوتهم، ولا جبروتهم من الله شيئا، صاروا مثل أعجاز النخل التي تآكلت أجوافها فخويت، فارتمت ساقطة على الأرض هامدة لا قيمة لها.

ومما زاد الصورة غناء وعمقا وشمولا، جملة الاستفهام المعطوفة بالفاء على الصورة التشبيهية، وهي جملة إنشائية في اللفظ، خبرية في المعنى؛ أي: لا تحس منهم من أحد فيه بقية من حياة، ولفظ "من" وتنكير "بقية" زاد المعنى المنفي قوة وتأكيدا.

والغاية من تصوير هذا الموقف: تسلية الرسول ﷺ مما يلقاه من قومه، حيث صرح في موضع آخر فقال: ﴿وَلَا تَحْزَنْ عَلَيْهِمْ وَلَا تَكُن فِي ضَيْقٍ مِّمَّا يَمْكُرُونَ﴾[النمل: 70] ؛ أي: لا تحزن من كفرهم وعنادهم، فإنهم سيلقون مصير من كان قبلهم من الأمم الظالمة، ممن كفروا وكذبوا رسلهم.

وعَرَّضت الصورة البيانية بكفار قريش وتَوعدتهم، فكأنَّ الوحي الكريم يقول لهم: هاهم الأقوام المكذبون الذين كانوا قبلكم، لاَقَوْا جزاء تكذيبهم وكفرهم وعنادهم، فهلكوا جميعًا، والمصير الأليم ينتظركم، وهو آت لا محالة لكم، إن لم تَتْركوا كفركم وعنادكم.

الصورة الاستعارية:

الاستعارة ميدان رحب فسيح، ومجال خِصْب أمام الخيال، في تصوير المعاني،

وتشخيص المشاعر والأحاسيس، والأفكار والخواطر، تُجسد لحظات من الإحساس، وتُعمق المواقف في نفس القارئ، تُفسح المجال أمام المنشئ المبدع؛ ليعبر عن أدق المعاني وأعمقها، وألطف الدلالات وأرقها، فهي «تصور جديد للأشياء تكتسب فيها وجودًا جديدًا غير وجودها في الواقع»[1].

فهي طاقة تعبيرية إيحائية «تنتج أنواعًا من الاستعمالات اللغوية التي تدعو القارئ لاكتشاف أنواع معينة من ترابط الأفكار وتداعيها»[2]، يُحمِّلها المنشئ فكره وعواطفه، سابحة في فضاء خياله، يهمس بها في وجدان المتلقي، فتثير لديه إحساسات وانفعالات، تمتزج بخياله، فيصير القارئ شريكا للمبدع في إحساسه، بل ربما أكثر إحساسًا بالموقف من المبدع نفسه، فالاستعارة هي الركن الركين، والحجر الأساس في خلق الصورة البيانية، وبنائها بناءً مؤثرًا.

وهي مبنية على التشبيه، أو تعتبر نمطًا راقيًا منه، فهي أرقى من التشبيه البليغ، قال عبد القاهر الجرجاني: «أما الاستعارة فهي ضرب من التشبيه، ونمط من التمثيل، والتشبيه قياس، والقياس يجري فيما تعيه القلوب، وتدركه العقول، وتُسْتَفْتَى فيه الأفهام والأذهان، لا الأسماع والآذان»[3] .

وعرفها الخطيب القزويني بقوله: «بأن تذكر أحد طرفي التشبيه وتريد به الطرف

1 . الاتجاه الوجداني في الشعر العربي المعاصر، عبد القادر القط، مكتبة الشباب . القاهرة 1978 م، ص: 416.

2 . الاستعارة في النقد الأدبي الحديث، يوسف أبو العدوس، الدار الأهلية للنشر والتوزيع . المملكة الأردنية 1997م، ص: 7 .

3 . أسرار البلاغة: 15.

الآخر، مدعيا دخول المشبه في جنس المشبه به»[1]؛ أي: تُستعار«الكلمة من شيء معروف بها، إلى شيء لم يعرف بها» [2]؛ لعلاقة المشابهة، بين المعنى الأصلي للكلمة، والمعنى الذي نُقلت إليه، مع وجود قرينة مانعة من إرادة المعنى الأصلي.

ومن التصوير بالاستعارة في سورة الحاقة، قوله تعالى: ﴿فَأَمَّا ثَمُودُ فَأُهْلِكُوا بِالطَّاغِيَةِ﴾[الحاقة: 4]. جاء في أساس البلاغة: فلانٌ طاغٍ باغٍ، وتمادىَ به اَلطغيَانَ والطغوى، وهو طاغية جبار[3]. وجاء في لسان العرب: الطاغية: هو الجبار العنيد، الأحمق المستكبر الظالم، الذي لا يبالي ما أتى[4].

استعير لفظ الطاغية . وهو وصف للإنسان . للصاعقة، لعلاقة المشابهة بينهما، فكل منهما عات عنيد، مستعل على الآخرين، متجاوز الحد المتعارف عليه، وهي استعارة مكنية، كست الأسلوب براعة وجمالًا، شخصت الموقف وعمقت المعنى، فبينت شدة هولها وعُنفها، وخروجها عن العادة المألوفة.

---

1 . الإيضاح في علوم البلاغة، جلال الدين القزويني، تحقيق: الشيخ بهيج غزاوي، دار إحياء العلوم، ط4، 1998، 1 : 293 .

2 . البرهان في علوم القرآن، بدر الدين محمد بن عبد الله الزركشي، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية، ط1، 1957م 3 : 433.

3 . ينظر: أساس البلاغة، أبو القاسم محمود بن عمر بن محمد بن عمر الخوارزمي الزمخشري، دار الفكر . 1399هـ 1979م، طغى.

4 . ينظر: لسان العرب، محمد بن مكرم بن منظور، تحقيق: علي الكبير وآخرين، دار المعارف . القاهرة، ط غ ى.

صورت الاستعارة الصاعقة أو الصواعق، بطغيان الطاغي من الناس، الذي لا يقف عند حد في طغيانه وسطوه وبغيه، وهو تصوير لتقريب المشهد، وجعله في متناول خيال المتلقي، إذ شدة الصواعق أعنف وأقوى من طغيان الطاغي، لكنَّ طغيان الطاغي من الناس أمر مشاهد محسوس في كل زمان ومكان.

ووردت الاستعارة في قوله تعالى: ﴿إِنَّا لَمَّا طَغَى الْمَاءُ حَمَلْنَاكُمْ فِي الْجَارِيَةِ لِنَجْعَلَهَا لَكُمْ تَذْكِرَةً وَتَعِيَهَا أُذُنٌ وَاعِيَةٌ﴾[الحاقة: 11 . 12].

مِنَ المَجاز طغَى البحر والسيل[1]؛ أي: عظم وارتفع، وجاوز حده، وهي استعارة مكنية، دقيقة لطيفة، فالطغيان والاستعلاء، والتجبر والحمق، من صفات الإنسان، شُبه ارتفاع الماء في كثرته واستعلائه فوق كل شيء، من الجبال وغيرها، وزيادته على الحد بإذن الله، «بطغيان الطاغي على الناس، تشبيه تقريب، فإن الطوفان أقوى شدة من طغيان الطاغي»[2]، فأعطت الصورة الاستعارية أبعادًا نفسية للقارئ، وذلك بمقارنة بين الأمر المشاهد المحسوس أمامه في الحياة، وهو طغيان الإنسان على أخيه الإنسان وما يترتب . والذي لا تخلو منه الحياة . وبين الأمر الغائب على نظره، وهو طغيان الماء على قوم نوح وإهلاكهم، فالصورة تجسد الموقف وتشخصه، وتجعله حاضرًا أمام خيال القارئ، «إنها تُصور لك الماء إذا كثر وفار واضطرب بالطاغية، الذي جاوز حده، وأفرط في استعلائـه. أرأيت أعجـب من هذا التصويـر الذي يخلـــع على الماء صفات

1 . ينظر: أساس البلاغة: ط غ ى.

2 . التحرير والتنوير 29 : 123.

الإنسان الآدمي؟»[1].

وجاءت الصورة الاستعارية في قوله تعالى: ﴿وَأَمَّا عَادٌ فَأُهْلِكُوا بِرِيحٍ صَرْصَرٍ عَاتِيَةٍ﴾[الحاقة: 6]. يُقال عتا عُتُوًّا وعِتِيًا إذا استكبر، فهو عات، والمَلَك الجبار عَاتٌ، وجبابرة عتاة، وتَعَتَّى فلان وتَعَتَّت فُلانة إذا لم تُطع، قال العجاج:

بأمره الأرض فما تَعَتَّتْ

أي: فما عَصَتْ[2]. وقال ابن عاشور: «أصل العُتُو والعِتِيِّ شدة التكبر، فاستعير للشيء المتجاوز الحد المعتاد، تشبيهًا بالتكبر الشديد في عدم الطاعة والجري على المعتاد»[3].

فهذه الريح العاصفة المدمرة لكل شيء، يُشبِه خروجها عن حدها العُتُو والجبروت والاستكبار، وأسلوب القرآن الكريم جَسّم المعنى، وأعطى الجماد صفة الأحياء العقلاء، زيادة في تصوير المعنى، وتمثيله للنفس، وتقريبه للذهن[4].

ولفظ "العاتية" يمكن استعارته لمعنيين يفهمان من سياق الآية الكريمة: الأول: شِدَّة العصف وهيجان الريح وخروجها عن المألوف. الثاني: استئصال قوم عاد، وعدم قدرتهم على ردها «والخلاص منها بحيلة من استتر ببناء، أو لياذ بجبل، أو اختفاء في حفرة، فإنها كانت تنزعهم من مكانهم وتهلكهم» [5].

---

1 . الإعجاز اللغوي والبياني، علي بن نايف الشحود، ص: 437 .

2 . ينظر: كتاب العين، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي، تحقيق: مهدي المخزومي، وإبراهيم السامرائي، دار: الهلال ط4 1405 هـ ع ت و.

3 . التحرير والتنوير 29 : 116.

4 . ينظر: الإعجاز اللغوي والبياني في القرآن الكريم، 394.

5 . روح المعاني،أبو الفضل شهاب الدين السيد محمود الألوسي،دار الفكر، بيروت لبنان29: 50.

وعن ابن عباس ﷺ قال: قال رسول الله ﷺ:«ما أنزل الله . تعالى . من السماء كفًّا من الماء إلا بمكيال، ولا سف الله كفًّا من الريح إلا بوزن ومكيال، إلا يوم نوح ويوم عاد، فأما يوم نوح فإن الماء طغى على خزانه بأمر الله، فلم يكن لهم عليه من سبيل، ثم قرأ: ﴿إِنَّا لَمَّا طَغَى الْمَاءُ حَمَلْنَاكُمْ فِي الْجَارِيَةِ﴾ وأما يوم عاد، فإن الريح عتت على خزانها بأمرَ الله، فلم يكن لهم عَليها مَن سبيل، ثم قرأ ابن عباس: ﴿رِيحٍ صَرْصَرٍ عَاتِيَةٍ﴾»[1].

ووردت الصورةَ الاستعارية في قوله تعالى: ﴿سَخَّرَهَا عَلَيْهِمْ سَبْعَ لَيَالٍ وَثَمَانِيَةَ أَيَّامٍ حُسُومًا﴾.

الحسم في اللغة: «استئصال الشيء قطعًا، ثم كثر ذلك حتى قالوا: حَسَمتَ الداء إذا كويته فاستأصلته، وسمي السيف حسامًا؛ لأنه يحسم الدم؛ أي: يسبقه فكأنه قد كواه»[2]، وقيل: مشتق من حَسْم الداءِ بالمكواة، إذ يكوى ويُتابع الكي أيّامًا، فيكون إطلاقه استعارة[3].

فقوله –سبحانه وجلت حكمته– حسومًا تصوير استعاري، شبه فيه تتابع الريح العاتية؛ لإهلاك واستئصال أولئك القوم الجبارين، العتاة المستكبرين، عقابًا لهم على كفرهم، شبهه بتتابع الكي المستأصل للمرض؛ طلبا للشفاء والقضاء على

1 . حلية الأولياء وطبقات الأصفياء، أبو نعيم أحمد بن عبد الله الأصبهاني، دار الكتاب العربي، بيروت . لبنان، 6 : 65 .

2 . جمهرة اللغة، أبو بكر محمد بن الحسن بن دريد، دار العلم للملايين، تحقيق: رمزي منير، بيروت . لبنان، 1987، ح س م.

3 . ينظر التحرير والتنوير 29 : 117.

العلة حتى يبرأ[1].

المستعار منه محسوس مشاهد لدى المتلقي، يراه بل ربما يعيشونه وهو كي المريض، والمستعار له وهو تتابع الريح العقيم، وما يتخللها من الصواعق غائبة عن المشاهدة، التي أَهلك الله بها قوم عاد، فاستعار الحاضر المشاهد للغائب غير المشاهد، ومن ثم صوره بصورة حية محسوسة، توضح المعنى وتقويه، وتُثَبِّتُه في النفس.

وجاء التصوير الاستعاري في قوله تعالى: **﴿وَجَاءَ فِرْعَوْنُ وَمَن قَبْلَهُ وَالْمُؤْتَفِكَاتُ بِالْخَاطِئَةِ فَعَصَوْا رَسُولَ رَبِّهِمْ فَأَخَذَهُمْ أَخْذَةً رَّابِيَةً﴾**.

الأخذ: حوز الشيء وتحصيله، وذلك تارة بالتناول، مثل قول يوسف لإخوته، عند ما سألوه أن يأخذ أحدهم مكان أخيهم الصغير، قال: ﴿قَالَ مَعَاذَ اللَّهِ أَن نَّأْخُذَ إِلَّا مَنْ وَجَدْنَا مَتَاعَنَا عِندَهُ إِنَّا إِذًا لَّظَالِمُونَ﴾[يوسف: 79] وتارة بالقهر والغلبة، مثل قول الله . تعالى . في وصف الذات العلية: **﴿اللَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْحَيُّ الْقَيُّومُ لَا تَأْخُذُهُ سِنَةٌ وَلَا نَوْمٌ﴾**[البقرة: 255]، وقول القائل: أخذته الحمى[2].

والأخذ يستعمل في أنواع كثيرة من المجازات، فيكون بمعنى العقاب، والتعذيب والقتل،ونحو ذلك من التنكيل[3]،ويستعار للإهلاك كما في هذه الآية[4]،

---

1 . ينظر: حاشية الشهاب 9 : 252.

2 . ينظر: التوقيف على مهمات التعاريف، محمد عبد الرؤوف المناوي، دار الفكر المعاصر، بيروت . دمشق، ص: 43.

3 . ينظر: التحرير والتنوير 24 : 85.

4 . ينظر: التحرير والتنوير 14 : 166.

﴿فَأَخَذَهُمْ أَخْذَةً رَّابِيَةً﴾ ، وعبر بالأخذ إشعارًا بسرعة الإهلاك وشدته؛ أي: أُمسكوا وَقُبض عليهم؛ لمُلاقاة مَا أُعِدَّ لهم من العقاب .

شبه إهلاك القوم الظالمين، والتمكن منهم، والإحاطة بهم، والقضاء عليهم بإغارة قوم على حي، فأخذوا أهله وما بحوزتهم، وحذف المشبه به، ورمز له بشيء من لوازمه، وهو "الأخذ" على سبيل الاستعارة المكنية.

هذه الصورة البيانية تبين للقارئ في شكل محسوس، إهلاك فرعون وأتباعه، ومن على شاكلتهم من القوم الضالين المضلين، فيأخذهم الله أخذة قوية مقتدرة متمكنة، فتنالهم جميعا، ولا يفلت منهم أحد.

وفي هذا التصوير البياني لعاقبة قوم فرعون ومن على شاكلتهم، «تعريضٌ للمشركين بأنَّ عاقبتهم كعاقبة أولئك، أَو أنهم إنَّمَا يُمتَّعون قليلًا ثمّ يُؤخذونَ أَخْذَةً رَابِيَة»[1].

وجاءت في قوله تعالى:**﴿يَوْمَئِذٍ تُعْرَضُونَ لَا تَخْفَى مِنكُمْ خَافِيَةٌ﴾**[الحاقة:18].

قال الجوهري: «عرضت الجند عرض العين، إذا أمررتهم عليك ونظرت ما حالهم»[2]. وقال الزمخشري: «عرضت الجيش عرض عين، إذا أمررتهم على بصرك؛ لتعرف من غاب ومن حضر»[3]، وقيل: إن أصله «إظهار الشيء لمن يريد التأمل فيه، أو الحصول عليه، ومنه عرض البائع سلعته على المشتري»[4]،

1 . التحرير والتنوير 11 : 234.

2 . الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، إسماعيل بن حماد الجوهري، دار العلم للملايين، بيروت . لبنان، ع ر ض.

3 . أساس البلاغة: ع ر ض.

4 . أساس البلاغة: ع ر ض.

ليتفحصها وينظر شأنها، ويسأل عن أحوالها، فالسؤال والكشف عن الأحوال يأتي أولا، ومن بعده المحاسبة والجزاء؛ أي: تعرضون وتكشفون للحساب ثم الجزاء.

والغاية من العر. والله أعلم .«إظهار كمال القسط، والعدل والإنصاف الإلهي، بالنسبة لعموم العباد، وحتى يظهر عندهم، أن الحجة البالغة الغالبة لله»[1]، وليس لأحد سواه، فهو العادل المنصف لعباده ﴿وَلَا يَظْلِمُ رَبُّكَ أَحَدًا﴾ [الكهف: 49] فلفظ العرض مستعار للحساب؛ أي: «تسألون وتحاسَبون، وعبر عن ذلك، تشبيها له بعرض الأمير الجند لينظر في أمرهم؛ فيختار منهم المصلح للتقريب والإكرام، والمفسد للإبعاد والتعذيب»[2]، وهي صورة حسية مشاهدة، لصورة معنوية معقولة، جسدت الموقف المعنوي، وجعلته مشاهدًا محسوسًا، ما يثير الخيال، ويوقظ الفكر، ويدعو إلى النظر، فتجعل المتلقي يستشعر الموقف، ويحس برهبته وعظمته.

هذه الاستعارة صورت جزءًا من البعث يوم القيامة، وما يحدث فيه من أهوال، وعرض ما أخفاه الناس من حالهم، وكشف ما دار في خاطرهم، وكمن في صدورهم، فيومئذ يكون باطنهم كظاهرهم، فتسقط عنهم جميع الأستار، التي كانت تحجب أسرارهم[3].

هذه الصورة تدعو إلى تأمل ذلك الموقف! حيث يكون كل فرد «مكشوف الجسد، مكشوف النفس، مكشوف الضمير، مكشوف العمل، مكشوف المصير .. تتعرى النفوس تعري الأجساد، وتبرز الغيوب بروز الشـــهود، ويتجرد الإنسان من

1 . أساس البلاغة: ع ر ض.

2 . التفسير الوسيط، محمد سيد طنطاوي، دار نهضة مصر، 15 : 77.

3 . التفسير القرآني للقرآن، عبد الكريم الخطيب، دار الفكر العربي، القاهرة، 3 : 871.

مكره، ومن تدبيره، ومن شعوره، ويفتضح منه ما كان حريصًا على أن يستره، حتى عن نفسه! وما أقسى الفضيحة على الملأ! وما أخزاها على عيون الجموع! أما عين الله، فكل خافية مكشوفة لها في كل آن»[1].

الصورة الكنائية:

عرف إمام البلاغيين عبد القاهر الجرجاني الكناية فقال: «أن يريد المتكلم إثبات معنى من المعاني، فلا يذكره باللفظ الموضوع له في اللغة، ولكن يجيء إلى معنى، هو تاليه وردفه في الوجود، فيومئ به إليه، ويجعله دليلا عليه»[2]، ويعدها بعض الدارسين في العصر الحديث «من أبدع وأجمل فنون الأدب، ولا يستطيع تصيُّد الجميل النادر منها، ووضعه في الموضع الملائم لمقتضى الحال إلاَّ أذكياء البلغاء وفطناؤهم، وممارسو التعبير عمّا يريدون التعبير عنه بطُرُقٍ جميلة بديعة غير مباشرة»[3].

إذن التعبير الكنائي ضرب من التصوير، يُؤدَّى فيه المعنى المراد أداءً غير مباشر، لعلاقة بين المعنى الأول الموضوع له اللفظ، والمعنى المراد، هذه العلاقة هي علاقة اللزوم، كقول القائل: فلان طويل النجاد، وفلانة نؤوم الضحى، فالجملتان تحملان معنيين، معنى بارز مصرح به، يفهم من دلالة اللفظ، وظاهر الكلام، ومعنى خفي، يكمن وراء المعنى الظاهر، يفهمه المتلقي من دلالة اللزوم، وسياق الكلام، وذلك بأن ينتقل ذهن المتلقي من اللازم إلى الملزوم، ينتقل من

1 . في ظلال القرآن، سيد قطب، دار إحياء التراث العربي 1391هـ 1971م، بيروت . لبنان، 8: 254.

2 . دلائل الإعجاز ص: 52.

3 . البلاغة العربية أسسها وعلومها وفنونها، ص: 574.

طول النجاد إلى طول القامة، ومن نؤوم الضحى إلى أنها مخدومة مرفهة، والمعنيان المفهومان من طريق اللزوم، لم تعبر عنهما اللفظتان تعبيرًا مباشرًا، لا مفصلا ولا مجملا، وإنما فَتَحت علاقة اللزوم الطريق نحوهما، وأومأت إليهما إيماءً.

وجاء التصوير الكنائي في سورة الحاقة في قوله تعالى: **﴿الْحَاقَّةُ مَا الْحَاقَّةُ﴾**[الحاقة: 1 - 2].

"ما" اسم استفهام، «والاستفهام بها مكنى به عن تعذر إحاطة علم الناس بكنه الحاقة، لأن الشيء الخارج عن الحد المألوف، لا يتصور بسهولة، فمن شأنه أن يتساءل عن فهمه»[1].

وهذا الأسلوب له معنيان:

أصلي يفهم من دلالة اللفظ، ومن ظاهر الكلام، وهو الاستفسار عن أمر الحاقة، وهو معنى غير مقصود، ومعنى كنائي يكمن وراء المعنى الظاهر، وهو المعنى المراد، وهو إفادة التعظيم لأمر الحاقة؛ لما فيها من أهوال؛ أي: أيُّ شيء هي الحاقة، على معنى التعظيم والإبهام؛ ليتخيل المتلقي إلى أقصى جهده حقيقة الحاقة[2]، وما يقع فيها من أهوال «كانشقاق السموات وأقطارها، وتكوير الشمس، وانتثار الكواكب، ودَكِّ الجبال ونسفها، وطي الأرض»[3].

---

1 . التحرير والتنوير 29 : 113.

2 . ينظر: المحرر الوجيز 5 : 356.

3 . اللباب في علوم الكتاب، أبو حفص عمر بن علي بن عادل الدمشقي الحنبلي، تحقيق: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، والشيخ علي محمد معوض، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط 1، 1419 هـ -1998 م، 20 : 470.

وعلاقة اللزوم بين المعنى الأول والمعنى الثاني، هو السؤال عن أَمْر ذي شأن عظيم وخطير، يقع يوم القيامة، وهي صورة مرعبة فظيعة؛ لأن فيها من الشدائد والأهوال، «ما لا يبلغه دراية أحد، ولا يصل لِكُنهها الفكر، فمهما تَصَورتها وكيفما مثلتها فهي أكبر وأعظم من ذلك»[1].

فالكناية عبرت بهذا الاستفهام التعظيمي، الذي أثار الخيال وأعطاه مجالا واسعًا، لرسم صور كثيرة لهذا الموقف الرهيب، الذي يخشاه كل ذي لب وعقل.

وكذلك قوله تعالى: **﴿وَمَا أَدْرَاكَ مَا الْحَاقَّةُ﴾**[الحاقة: 3]. فـ"ما" الثانية في الآية الكريمة اسم استفهام، وهي مكنى بها عن التعظيم والتهويل كـ"ما" في الآية السابقة.

وقال الله تعالى: **﴿فَأَمَّا مَنْ أُوتِيَ كِتَابَهُ بِيَمِينِهِ فَيَقُولُ هَاؤُمُ اقْرَءُوا كِتَابِيَهْ إِنِّي ظَنَنتُ أَنِّي مُلَاقٍ حِسَابِيَهْ فَهُوَ فِي عِيشَةٍ رَّاضِيَةٍ فِي جَنَّةٍ عَالِيَةٍ قُطُوفُهَا دَانِيَةٌ كُلُوا وَاشْرَبُوا هَنِيئًا بِمَا أَسْلَفْتُمْ فِي الْأَيَّامِ الْخَالِيَةِ﴾**[الحاقة: 19 - 24].

فقوله تعالى: **﴿ فَأَمَّا مَنْ أُوتِيَ كِتَابَهُ بِيَمِينِهِ﴾** تصوير كنائي، يفهم منه معنيان: الأول: ظاهر يفهم من دلالة اللفظ، وهو تناول الكتاب وأخذه باليمين، قال الشماخ بن ضرار:

إذا ما رايةٌ رفِعتْ لمجدٍ تلقاها عرابةُ باليمينِ

والثاني: معنى غير مباشر، يفهم عن طريق اللزوم، وهو البشارة والإعزاز والتشريف بالمأخـوذ؛ لأن العرب يرفـعون من شأن اليمين، ويكنون بها عن الخير

1 . بيان المعاني، ملا حويش آل غازي عبد القادر، مطبعة الترقي، دمشق، 4 : 400.

والبركة، والفرح والسرور، وقد مدح الله . تعالى . أصحاب اليمين، ونوه بهم في مواضع من كتابه، وذكر ما أعد لهم من مقام كريم، قال تعالى: **﴿وَأَصْحَابُ الْيَمِينِ مَا أَصْحَابُ الْيَمِينِ فِي سِدْرٍ مَّخْضُودٍ وَطَلْحٍ مَّنْضُودٍ وَظِلٍّ مَّمْدُودٍ وَمَاءٍ مَّسْكُوبٍ وَفَاكِهَةٍ كَثِيرَةٍ لاَّ مَقْطُوعَةٍ وَلَا مَمْنُوعَةٍ وَفُرُشٍ مَّرْفُوعَةٍ إِنَّا أَنْشَأْنَاهُنَّ إِنشَاءً فَجَعَلْنَاهُنَّ أَبْكَارًا عُرُبًا أَتْرَابًا لأَصْحَابِ الْيَمِينِ﴾**[الواقعة: 27 - 38]، وفي هذا المعنى قال الإمام الشافعي:

آلُ النبي ذريعتي وهمُ إليــه وسيلتي
أرجو بأن أعطى غدا بيدي اليمين صحيفتي[1].

فاليمين كناية عن التشريف والإعزاز.

والنص القرآني جعل إيتاء الكتاب لصاحبه باليمين؛ إشعارا بالبشارة والتشريف والتكريم والرضا، بسبب ما «ارتكز في النفوس أن البركة في الجانب الأيمن، حتى سموا البركة يمنا، وسموا ضدها شؤما»[2].

وكذلك قوله تعالى: **﴿وَأَمَّا مَنْ أُوتِيَ كِتَابَهُ بِشِمَالِهِ فَيَقُولُ يَا لَيْتَنِي لَمْ أُوتَ كِتَابِيَهْ وَلَمْ أَدْرِ مَا حِسَابِيَهْ يَا لَيْتَهَا كَانَتِ الْقَاضِيَةَ مَا أَغْنَى عَنِّي مَالِيَه هَلَكَ عَنِّي سُلْطَانِيَهْ﴾** [الحاقة: 25 - 29] .

تصور الآية شقاوة وتعاسة من يعطى كتابه بشماله، ويقال في إجراء الكناية ما قيل في الكناية السابقة، مع فارق في مدلول الكناية، إذ إعطاء الكتاب بالشمال يلزمه الشؤم والتــعاسة، والتحقيــر والإهانــة، وإظــهار الغضــب وعدم الرضا، فهو

1 . ديوان الإمام الشافعي، تصحيح: عبد الرحمن المصطاوي، دار المعرفة . بيروت، 2005م، ص: 38.

2 . التحرير والتنوير 30 : 222.

علامة شِرِّيَّة أعماله، وسوء مآله، «حيث لا ينظر مناوله كتابه إلى وجهه»[1]، إذ من عادة العرب وعرفهم أن الشمال يعبرون بها عن الشؤم والخسارة، كما يعبرون باليمين عن اليمن والرضا.

فالكناية الأولى: صورت بهجة وفرحة الآخذ كتابه باليمين، والحظوة والتكريم، في ذلك الموقف العصيب، فيهتف من أعماقه فرحا مسرورا قائلا: ﴿ **هَاؤُمُ اقْرَءُوا كِتَابِيَهْ إِنِّي ظَنَنْتُ أَنِّي مُلَاقٍ حِسَابِيَهْ**﴾، يقولها وهو يكاد يطير فرحًا وسرورًا بنيله هذا الجزاء؛ لأنه كان في دنياه على يقين بلقاء ربه[2].

وصورت الكناية الثانية: شؤم وخزي الآخذ كتابه بالشمال، وحيرته وتعاسته، فيقول بصوت خافت، يملؤه الرعب والخوف، متحسرًا على ما قدمت يداه في حياته الدنيا، يقول: ﴿**يَا لَيْتَنِي لَمْ أُوتَ كِتَابِيَهْ وَلَمْ أَدْرِ مَا حِسَابِيَهْ يَا لَيْتَهَا كَانَتِ الْقَاضِيَةَ مَا أَغْنَى عَنِّي مَالِيَهْ هَلَكَ عَنِّي سُلْطَانِيَهْ**﴾، وأن هذا التفجع وهذا التحسر، وهذا الندم الطويل، سيمضي بلا فائدة وبلا غاية؛ بل هو زيادة في الألم والتحسر والعذاب [3].

ومن التصوير بالكناية قوله تعالى: ﴿ **وَلَوْ تَقَوَّلَ عَلَيْنَا بَعْضَ الْأَقَاوِيلِ لَأَخَذْنَا مِنْهُ بِالْيَمِينِ**﴾[الحاقة: 44 -].

اَليَمين أحد جوارح الإنسان، وسميت جوارح «لأنهن يجترحن له الخير أو الشر؛

1 . التحرير والتنوير 30 : 223.

2 . في ظلال القرآن 8 : 256.

3 . ينظر: في ظلال القرآن 8 : 257.

أي: يكتسبه بهن»[1]، وقد كنى بها «عن الاهتمام بالتمكن من المأخوذ؛ لأن اليمين أقوى عملا من الشمال، لكثرة استخدامها؛ فنسبة التصرف إليها شهيرة»[2]، فالمعنى الظاهر والمباشر لهذا اللفظ، لأمسكناه باليمين مسكة قوية متمكنة، وقوّة كل شيء في ميامنه.

والمعنى الثاني الكامن وراء هذا اللفظ، وهو الأخذ بشدة وتمكن وقهر، وفيه إيحاء بقدرة الله العظيمة، وعجز المخلوق البشري أمامها وضعفه، وتومئ إلى جدية الأمر، التي لا تحتمل تسامحًا ولا مجاملة لأحد، كائنا من كان، تَقوَّل على الذات الإلهية، ولو كان ذلك من أشرف الخلق وأكرمهم محمد ﷺ[3].

ومن التصوير بالكناية قوله تعالى:﴿ثُمَّ لَقَطَعْنَا مِنْهُ الْوَتِينَ فَمَا مِنْكُم مِّنْ أَحَدٍ عَنْهُ حَاجِزِينَ﴾[الحاقة: 46 - 47].

قال الجوهري: الوتين عرق بالقلب، إذا انقطع مات صاحبه، وقد وتنته إذا أصبت وتينه[4]، وقال مجاهد: الحبل الذي في الظهر وهو النخاع، وقال الكلبي: هو عرق بين العلباء[5] وهي عصب العنق والحلقوم، وقيل: عرق غليظ تصادفه

1 . التحرير والتنوير 30 : 223.

2 . التحرير والتنوير 29 :146.

3 . ينظر: في ظلال القرآن 8 : 268 .

4 . الصحاح: و ت ن.

5 . العِلْبَاءُ يذكر ويؤنث، وهي عَصَبة صَفْراء في صَفْحة العنق، ومن أنث ذَهَب إليها، وقال أبو حاتم : هو مذكر لا غير. المخصص . لابن سيده، تحقيق : خليل إبراهم جفال، دار إحياء التراث العربي، بيروت، الطبعة : الأولى، 1417هـ 1996م 5 : 139 .

شفرة الناحر[1]، قال الشماخ بن ضرار في مدح عرابة الأوسي، داعيًا على ناقته بأن تَشْرق بدم الوتين:

إذا بَلَّغْتِنِي وحَطَطْتِ رَحْلِي عَرَابَة فاشْرَقي بِدَمِ الْوَتِين[2].

كنى بقوله: " فاشرقي بدم الوتين" عن جزر الناقة وفرثها، حيث لم يعد محتاجا إليها لتحمله إلى كريم آخر يمدحه ويطلب نواله، إذ عطاء عرابة يكفيه، ولم يعد بحاجة لطلب سواه، وهذا من المبالغة في المدح.

صورت الكناية في هذه الآية جزاء من يتقول على الله، ويفتري عليه، بانقطاع العِرق أو الحبل الذي به الحياة، وقد كنى به عن الموت، إذ بينهما سبب وتلازم، فكنى باللازم وأراد الملزوم، قال ابن قتيبة: «ولم يرد أنا نَقْطعُه بعينه؛ بل المراد أنه لو كذب لأمتناه»[3].

في هذه الكناية إيحاءات وإيماءات، فيها حركة قطع الوتين، وهي «حركة عنيفة هائلة مروعة .. ووراءها الإيحاء بقدرة الله العظيمة، وعجز المخلوق البشري أمامها .. ووراءها جدية الأمر التي لا تحتمل تسامحًا ولا مجاملة لأحد، ولو كان هو محمد الكريم عند الله الأثير الحبيب»[4].

الصورة المجازية

أولا المجاز المرسل: هو الذي تظل فيه المعاني ثابتة لألفاظها، وعلى أحوالها وصفاتها، لا تفارقها، ولا يحدث تغيير فيها، فهي ليست كاستخدامـــها في

1 . الصحاح: و ت ن.

2 . ينظر: ديوانه: 69.

3 . التفسير الكبير أو مفاتيح الغيب 30 : 105.

4 . في ظلال القرآن 8 : 268.

الاستعارة، التي يتم فيها«نقل اللفظ عن الشيء إلى شيء، بسبب اختصاص وضرب من الملابسة بينهما، وخلط أحدهما بالآخر»[1].

فالعلاقة في المجاز المرسل . بين المعنى الأصلي والمعنى الذي استعمل فيه اللفظ . هي علاقة الملابسة والمجاورة، وهي التي تجيز هذا الانتقال.

التصوير بالمجاز المرسل في سورة الحاقة جاء في قوله تعالى: ﴿لِنَجْعَلَهَا لَكُمْ تَذْكِرَةً وَتَعِيَهَا أُذُنٌ وَاعِيَةٌ﴾[الحاقة: 12].

الأُذُن بالضمّ الجارحة[2] والحاسة المعروفة، التي عن طريقها يلتقط الكلام، ويصل إلى الدماغ، ومنه إلى العقل والقلب، كما قال "راديشيف: إن «تطور النشاط النفسي عند الإنسان، بالمثيرات التي تستقبلها أعضاء الحس، من العالم الخارجي، وترسلها إلى الدماغ»[3]، ويؤكد أحد علماء النفس "تيشر نيشفسك" هذا المعنى فيقول: إن «الدماغ هو عضو الوعي، وجهاز التفكير والمعرفة، وبفضل بنيته المعقدة، وآليات عمله، ارتقى الإنسان بقدراته العقلية والمعرفية، إلى مستوى ليس بمقدور أي كائن حي آخر أن يبلغه»[4].

ووصْفُ الأُذُن بأنها واعية، هو من قبيل المجاز، جاء في تفسير روح المعاني: «جعل الأُذُن واعية، وكذا حافظة ومتذكرة، ونحو ذلك تجوز، والفاعل إنما

1 . أسرار البلاغة 348.

2 . ينظر: التوقيف على مهمات التعاريف ص: 47.

3 . علم النفس في القرن العشرين، بدر الدين عامود، منشورات: اتحاد الكتاب العرب 2002 م، دمشق، مكتبة الأسد 1 : 10.

4 . علم النفس في القرن العشرين 2 34.

صاحبها، ولا ينسب لها حقيقة إلا السمع»[1].

فالمجاز هنا علاقته السببية، حيث عَدَلَت العبارة عن المُسَبَّب إلى السبب، وفي هذا التصوير نوع من الإيحاء الممتع الطريف، يجعل المتلقي يحلق بخياله في فضاء الدلالات؛ ليصل إلى المعنى المراد، وهذا العدول ضرب من قوة الأسلوب، وبلاغته وتأثيره؛ لأن قيمة الأساليب، تقدر بمقدار ما توقظ وتثير، وتحرك من المشاعر الإنسانية، حتى أن أقواها ما ينقلنا إلى حالة نحس فيها أحاسيس جديدة، ونعيش بها أجواء جديدة، فإذا عظم سلطان هذه الأجواء، وهذه الأحوال على نفوسنا، كانت المرتبة العالية في بلاغة الكلام.

المجاز العقلي: عرفه الخطيب القزويني بقوله: «إسناد الفعل أو معناه إلى ملابس له غير ما هو له بتأويل»[2]، أي: يقع المجاز العقلي في إسناد أمر لأمر؛ لعلاقة الملابسة، وهو من الإبداع الفني المصور، حيث يجسد كوامن النفس، وما يختلج فيها من مشاعر وأحاسيس.

ورد التصوير بالمجاز العقلي في سورة الحاقة، قي قوله تعالى: **﴿إِنِّي ظَنَنتُ أَنِّي مُلَاقٍ حِسَابِيَهْ فَهُوَ فِي عِيشَةٍ رَّاضِيَةٍ﴾**[الحاقة: 20 - 21].

فراضية اسم فاعل من الفعل المبني للمعلوم رضي، وقد أُسند الرضا إلى العيشة، وهي في الحقيقة ليست راضية، وإنما هي مرضية، فأسند لها "الرضا"

1 . روح المعاني 29 : 53.

2 . الإيضاح في علوم البلاغة، الخطيب القزويني، تحقيق الشيخ بهيج غزاوي، دار إحياء العلوم، بيروت، 1419هـ 1998م، 1 : 28.

مجازًا؛ وذلك لكونها «صافية عن الشوائب، مقرونة بالتعظيم»[1]، فأسند الرضا إلى العيشة لتلبس "الرضا" بها، من حيث وقوعه عليها، ويفيد هذا الإسناد أن العيشة ليست مرضية فحسب، كما هو حقيقة التعبير، وإنما العيشة أيضًا راضية، وهي «النعم التي يتقلب فيها أهل الجنة، ورضا المعيشة؛ أي: النعمة، يعني أنها دائمة باقية، تألف صاحبها ويألفها وتحبه ويحبها»[2].

هذا الخيال المجازي، يوضح لنا قول الرسول الكريم ﷺ لأم المؤمنين السيدة عائشة . رضي الله عنها . قالت:«**دَخَلَ النَّبِيُّ ﷺ الْبَيْتَ، فَرَأَى كِسْرَةً مُلْقَاةً، فَأَخَذَهَا فَمَسَحَهَا، ثُمَّ أَكَلَهَا، وَقَالَ : يَا عَائِشَةُ، أَكْرِمِي كَرِيـــمًا، فَإِنَّهَا مَا نَفَرَتْ عَنْ قَوْمٍ قَطُّ ، فَعَادَتْ إِلَيْهِمْ**»[3].

هذا التصوير للعيشة الكريمة الخالدة في الجنة، يقرب إحساس المتلقي بها، فيصورها بحياة محيطة بصاحبها، لا تنفك عنه، يرى ما حوله وقد عمته البهجة والرضا، والسعادة والهناءة، يرفل صاحبها في نعيم مقيم، له فيها ما تشتهيه نفسه، وتلذ عينه، جزاءً له من كريم حميد.

الخاتمة:

تنوعت الصورة البيانية في سورة الحاقة؛ لتفتح الأبصار، وتنبه القلوب، وتوقظ الوعي الغافل عن عظمة الله سبحانه، وكمال قدرته، والإيمان به جَلَّ وعلا، وتصديق رسله الكرام، وتنبه إلى ما يترتب على ذلك، في الدنيا والآخرة.

1 . حاشية الشهاب 9 : 258.

2 . دلالات التراكيب، محمد حسنين أبو موسى، منشورات جامعة بنغازي، ص: 75 . 76.

3 . سنن ابن ماجه، محمد بن يزيد أبو عبد الله القزويني، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار الفكر . بيروت، باب النهي عن إلقاء الطعام.

اشتمل التصوير البياني في السورة الكريمة على: التشبيه، والاستعارة، والكناية، والمجاز المرسل، والمجاز العقلي.

تناول التصوير الموضوعات الآتية:

تعظيم يوم القيامة، وتفخيم شأنه، وحتمية وقوعه، وتصوير ما يحدث فيه من أهوال عظام.

جسدت الصورة ما حل بالأقوام المكذبين لرسلهم من عذاب دنيوي، فصورت إهلاك قوم ثمود بالطاغية، وإهلاك قوم عاد بريح صرصر عاتية، أفقدتهم قوتهم وجبروتهم، وتركتهم جثثا هامدة.

صورت إعطاء الصحف للعباد يوم القيامة، فجاء التصوير عن طريق الكناية، فالمؤمن الصادق أعطي كتابه بيمينه، وهو كناية عن الاهتمام بالمأخوذ، وتشريفه وتكريمه، والكافر العاصي أُعطي إليه كتابه بشماله، وهو كناية عن الخسران والهلاك.

المصادر والمراجع:

1 . القرآن الكريم.

2 . إرشاد العقل السليم، أبو السعود محمد بن محمد العمادي، دون تحقيق، دار المصحف . القاهرة.

3 . أساس البلاغة، أبو القاسم محمود بن عمر بن محمد بن عمر الخوارزمي الزمخشري، دون تحقيق، دار الفكر 1979 م.

4 –أسرار البلاغة، عبد القاهر الجرجاني، تعليق: محمد رشيد رضا، المعرفة للطباعة والنشر 1978م.

5 . الأصول التراثية في نقد الشعر العربي المعاصر في مصر، عدنان حسين قاسم، المنشأة الشعبية للنشر، دون تاريخ، ليبيا.

6 . الإيضاح في علوم البلاغة، الخطيب جلال الدين القزويني، تحقيق: الشيخ بهيج غزناوي، دار إحياء العلوم، ط4، 1998 م.

7 . البرهان في ضوء أساليب القرآن، عبد الفتاح لاشين، دار: المعارف، مصر، ط2 ، .1985

8 . البرهان في علوم القرآن، بدر الدين محمد بن عبد الله الزركشي، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار إحياء الكتب العربية ط1، 1957م.

9 . تاج العروس من جواهر القاموس، محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني أبو الفيض ، الملقّب بمرتضى ، الزَّبيدي، تحقيق مجموعة من المحققين، الناشر دار الهداية، دون تاريخ.

10. التحرير والتنوير، محمد الطاهر بن عاشور، دار سحنون، دون تاريخ . تونس.

11. التسهيل لعلوم التنزيل، محمد بن أحمد بن محمد الغرناطي الكلبي، دون تحقيق، دار الكتاب العربي، بيروت . لبنان، 1983 م.
12. التعبير البياني رؤية بلاغية نقدية، شفيع السيد، دار غريب، دون تاريخ .
13. تفسير القرآن العظيم، أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي الدمشقي، تحقيق: سامي بن محمد سلامة، دار طيبة للنشر والتوزيع، ط2 1420هـ – 1999 م
14. التفسير القرآني للقرآن، عبد الكريم الخطيب، دار الفكر العربي، دون تاريخ . القاهرة.
15. التفسير الكبير أو مفاتيح الغيب، فخر الدين الرازي، دون تحقيق، دار الكتب العلمية، بيروت . لبنان، 2000 م.
16. التفسير الوسيط، محمد سيد طنطاوي، دار نهضة مصر، ط1، 1997 م.
17. التوقيف على مهمات التعاريف، عبد الرؤوف المناوي، تحقيق: محمد رمضان داية، دار الفكر المعاصر، بيروت . دمشق، 1410هـ.
18. الجدول في إعراب القرآن، محمود عبد الرحيم صافي، دار الرشيد مؤسسة الإيمان، دمشق، ط4، 1418 هـ.
19 . جمهرة اللغة، أبو بكر محمد بن الحسن بن دريد، تحقيق: رمزي منير، دار العلم للملايين، بيروت . لبنان، 1987 م.
20 . حاشية الشهاب على تفسير البيضاوي، شهاب الدين أحمد بن محمد بن عمر الخفاجي، دون تحقيق، دار الكتب العلمية، بيروت . لبنان، ط1، 1997 م.

21 . حلية الأولياء وطبقات الأصفياء، أبو نعيم أحمد بن عبد الله الأصبهاني، دون تحقيق، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، ط4، 1405هـ.

22 . دلائل الإعجاز، عبد القاهر الجرجاني، تحقيق: التونجي، دار الكتاب العربي، بيروت . لبنان، 1995م.

23 . دلالات التراكيب، محمد حسنين أبو موسى، منشورات جامعة قار يونس، ط1، 1979 م.

24 . ديوان الإمام الشافعي، تصحيح: عبد الرحمن المصطاوي، دار المعرفة، بيروت، 2005 م.

25 . روح المعاني، أبو الفضل شهاب الدين السيد محمود الألوسي، دون تحقيق، دار الفكر، بيروت . لبنان، 1983 م.

26 . الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، إسماعيل بن حماد الجوهري، تحقيق: أحمد عبد العزيز عطار، دار العلم للملايين، بيروت . لبنان، ط4، 1987م.

27 . علم النفس في القرن العشرين، بدر الدين عامود، اتحاد الكتاب العرب، مكتبة الأسد، دمشق، 2002 م.

28 . الفواتح الإلهية والمفاتح الغيبية، نعمة الله بن محمود نعمة الله النخجواني، دون تحقيق، دار ركابي، مصر، 1999 م.

29 . في ظلال القرآن، سيد قطب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، ط7، 1971م.

30 . الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، أبو القاسم جار الله محمود بن عمر الزمخشري الخوارزمي، تحقيق: عبد الرزاق المهدي، دار إحياء التراث العربي، بيروت . لبنان، دون تاريخ.

31 . لسان العرب، محمد بن مكرم بن منظور، تحقيق: علي الكبير وآخرون، دار المعارف . القاهرة.
32 . المحرر الوجيز، للقاضي أبي محمد عبد الحق بن غالب بن عطية الأندلسي، تحقيق: عبد السلام عبد الشافي محمد، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2001 م.
33 . المحكم والمحيط الأعظم، أبو الحسن بن إسماعيل بن سيده المرسي، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت . لبنان، 2000م.
34 . المخصص، أبو الحسن علي بن إسماعيل المعروف بابن سيده، تحقيق: خليل إبراهيم جفال، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط1، 1996م.
35 . مسند الإمام أحمد، أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل، تحقيق: سعيد الأرنؤوطي وآخرون، دار مؤسسة الرسالة، ط2، 1999م.
36 . معاني القرآن، أبو زكرياء يحيى بن زياد الفراء، دون تحقيق، دار عالم الكتب بيروت ط2 1980
37- معاني القرآن وإعرابه، أبو إسحاق الزجاج، تحقيق: عبد الجليل عبده شابي، دار عالم الكتب، ط1، 1988 م.
38- معجم العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، تحقيق: مهدي مخزومي، وإبراهيم السامرائي، دار مكتبة الهلال، دون تاريخ.

د/مصطفى أحمد صقر

كلية الآداب. الخمس / جامعة المرقب

مقدمة

شكلت التجارة بشكل عام، وتجارة القوافل بشكل خاص، واحداً من أهم الأنشطة الاقتصادية التي مارسها سكان ولاية طرابلس الغرب عبر العصور التاريخية المختلفة، وقد تزايدت أهمية هذا النشاط بشكل خاص خلال النصف الثاني من القرن التاسع عشر وبدايات القرن العشرين بالتزامن مع التطورات الهامة التي شهدتها المنطقة، والمتمثلة في التوجه الاستعماري المتزايد نحو أفريقيا، وتطورات التجارة الدولية، وتزايد أهمية البحر المتوسط كممر مائي دولي، واعتبار منطقة شمال أفريقيا ومنها ولاية طرابلس الغرب ذات أهمية إستراتيجية كبيرة لكونها المدخل الأقرب لأوروبا للنفاذ إلى الدواخل الأفريقية آنذاك.

أهمية هذا النشاط الاقتصادي (تجارة القوافل) لا تكمن في كونه أحد أهم سبل العيش والحياة للسكان، وأحد أهم مصادر الدخل للولاية فحسب، بل كان أيضاً عاملاً مهماً من عوامل الاستقرار السكاني والترابط الاجتماعي بين سكان الولاية على الصعيد الداخلي، وأحد أهم عوامل التواصل مع المجتمعات المجاورة، وأحد دعائم علاقات الولاية الخارجية إقليمياً ودولياً، فقد كان هذا النشاط على المستوى المحلي عامل استقرار لسكان المدن والقـرى والمناطـق التي تمر عبــرها

القوافل التجارية من خلال مشاركتهم في هذا النشاط، سواء بشكل مباشر كمنتجين للسلع والمواد المتاجر بها، أو بشكل غير مباشر كمقدمي خدمات وتسهيلات، ومؤجري وسائل نقل، وإدلاء، فضلاً عما يفرضه بعضهم من أتاوات، وأداءات مرور على القوافل التجارية المارة بأراضيهم.[1]

لقد جعلت حركة القوافل التجارية من المدن والقرى والبوادي التي تمر بها، أسواقاً في حالة رواج دائم، وأسهمت في انتعاشها اقتصادياً، كما دعمت استقرار سكانها وازدياد أعدادهم، فضلاً عما رافق ذلك من اتساع في العمران وتطور في مستوى الحياة في تلك المدن والقرى خلال القرن التاسع عشر.

لقد ارتبطت ولاية طرابلس الغرب بالمراكز التجارية جنوب الصحراء (واداي، كانم، برنو، تمبكتو، كانو)[2] بشبكة من الطرق التجارية الرئيسية، التي تكاد تمر بأغلب المدن والقرى والبوادي بالولاية، الأمر الذي جعل من سكان الولاية وسطاء تجاريون ذوو أهمية خاصة في حركة التجارة العالمية، وقد انعكس ذلك بشكل إيجابي على حياة السكان في المدن والقرى والبوادي الطرابلسية[3].

---

[1]- قرضاب، أسماء على عمر، **التجارة بأفريقية في العهد الأغلبي**، (طرابلس: منشورات المركز الوطني للمحفوظات والدراسات التاريخية، 2010)، ص. 214،215.

[2]-Boahen, A. Adu, **The Caravan Trade in the Nineteenth Century**, *The Journal of African History*, Vol. 3, No. 2, Third Conference on African History and Archaeology: School of Oriental and African Studies, University of London, 3-7 July 1961, pp. 353.

[3] – شرف الدين، إنعام محمد، **مدخل إلى تاريخ طرابلس الاجتماعي والاقتصادي**، (طرابلس:

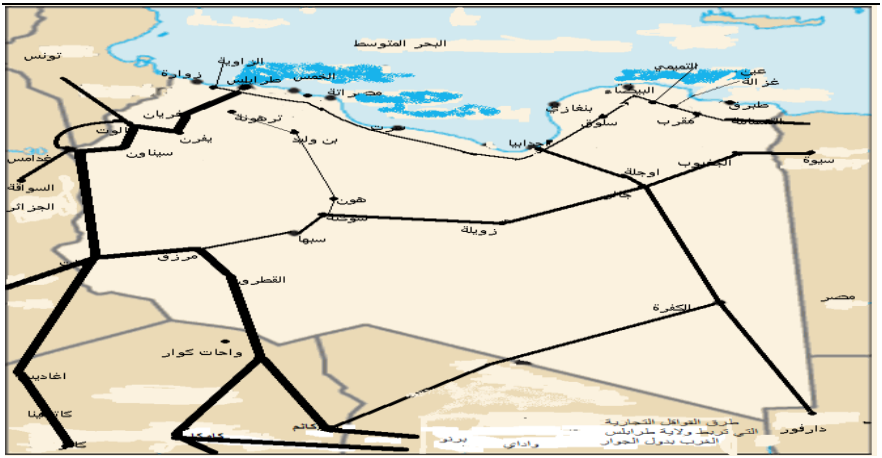
ولعل من أهم تلك الطرق التي ارتبطت بها ولاية طرابلس الغرب، الطريق التجاري الرابط بين مركز الولاية مدينة **طرابلس وغات** عبر "غريان، يفرن، نالوت، سيناون، غدامس، غات" والذي يتفرع من غات إلى طريقان، **الأول:** "غات، كانو، تمبكتو"، **والثاني:** "غات، مرزق، القطرون، كوار"، ثم تتفرع من واحات كوار ثلاث طرق، **الأول:** "كوار، وادي"، **والثاني:** "كوار، كانم" و**الثالث:** "كوار،كاوكا، برنو"[1] والذي سيمثل المجال الجغرافي لهذه الدراسة.

طرق القوافل التجارية التي تربط ولاية طرابلس الغرب بالمراكز التجارية المجاورة[2]

= منشورات المركز الوطني للمحفوظات والدراسات التاريخية، 1998)، ص.63.

[1]- Johnson, Marion, **Calico Caravans: The Tripoli-Kano Trade after 1880**,T*he Journal of African History*, Volume 17 , Issue 01, January 1976, P. 98. أيضاً الموصلي، ياسين شهاب، **الأوضاع الاقتصادية في ولاية طرابلس الغرب ومتصرفية بنغازي1835-1911**، (طرابلس: منشورات مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، 2006)، ص. 157،158.

2-* تم رسم الخرائط الخاصة بطرق القوافل التجارية بناءً على المعلومات الواردة بالمصادر والمراجع التاريخية والتي تتحدث بوضوح عن الأماكن والمسافات ونقاط الانطلاق والتوقف.



فبالرغم من الأهمية الخاصة التي كان يكتسيها الطريق التجاري الرابط بين مركز الولاية **مدينة طرابلس وغات عبر "غريان، يفرن، نالوت، سيناون، غدامس"** خلال القرن التاسع عشر إلا أن هذا الطريق لم يعد يكتسي نفس الأهمية ويؤدي نفس الدور الاقتصادي والاجتماعي في مطلع القرن العشرين بسبب انحسار القوافل التجارية المارة به ثم توقفها تماماً في سنوات 1911/1910م، الأمر الذي دفع سكان المدن والقرى والبوادي الواقعة على هذا الطريق للهجرة بسبب تردي الأوضاع الاقتصادية، وبالتالي خلو تلك من المناطق من ساكنيها، ما يدفع إلى إثارة السؤال الإشكالي التالي:

ما هي أسباب انحسار ثم توقف تجارة القوافل بين ولاية طرابلس الغرب والمراكز التجارية جنوب الصحراء؟ وما أثر ذلك الانحسار والتوقف للتجارة على سكان المدن والقرى التي تمر بها طرق القوافل التجارية وتركيبتها الديموغرافية؟

فرضية الدراسة

لعل احتلال فرنسا للمراكز التجارية جنوب الصحراء، وترسيمـــها للحدود بين

تونس الخاضعة لسيطرتها، وولاية طرابلس الغرب الخاضعة للعثمانيين، ومحاولة فرنسا نقل طرق التجارة من طرابلس إلى "تونس والجزائر" كان السبب الرئيس في انحسار تجارة القوافل الطرابلسية ثم توقفها تماماً سنوات 1910/ 1911م، الأمر الذي أدى إلى تردي الأوضاع الاقتصادية بالمناطق التي كانت تمر بها القوافل التجارية، وبالتالي إلى تغيّر تركيبتها الديموغرافية، بمعنى أن ازدهار الحركة التجارية للقوافل في القرن التاسع عشر عبر الطريق التجاري الرابط بين "**طرابلس، غدامس، غات**" أدى بالنتيجة إلى انتعاش الوضع الاقتصادي بالمناطق التي يمر عبرها هذا الطريق، وبالتالي إلى استقرار الوضع السكاني بها، وعندما انحسرت تجارة القوافل وتوقفت في سنوات 1910/ 1911م تأثرت التركيبة السكانية لتلك المناطق وتغيرت تركيبتها الديموغرافية.

- **انحسار تجارة القوافل**
  - **احتلال فرنسا للمراكز التجارية جنوب الصحراء:**

بالرغم من حالة الازدهار والتطور التي شهدتها الحركة التجارية بشكل عام، وتجارة القوافل على وجه الخصوص في ولاية طرابلس الغرب خلال القرن التاسع عشر، إلا أن المتغيرات الدولية والإقليمية بدأت تفعل فعلها المعاكس في أواخر القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين، إذ بدأت الولاية تفقد أهمية موقعها بالنسبة لتجارة الترانزيت بعد تحول طرق التجارة القادمة من الدواخل نحو الغرب الأفريقي، نتيجة للجهود الأوروبية، وخاصة البريطانية منها نحو استخدام دلتا نهر النيجر لنقل السلع والبضائع بعد امتداد نفوذها إليه، والذي أدى إلى اختصار المسافة وتقليل كلفة النقل بين الدواخل الأفريقية والموانئ البريطانية والأوروبية

بشكل عام[1]، أما السبب الأبرز والأهم فيتمثل في سعي فرنسا الحثيث لتهميش طرق القوافل التجارية المارة غرب الولاية عن طريق تحويل مساراتها نحو مناطق غرب أفريقيا والجزائر التي صارت تحت سيطرتها، وزاد من ذلك توجهها للسيطرة على مناطق وسط القارة في أواخر القرن التاسع عشر كالنيجر وتشاد بدعوى محاربة تجارة الرقيق والقضاء على التجار العرب العاملين في هذه التجارة بتلك المناطق[2].

لقد كان لاحتلال فرنسا لغرب القارة الأفريقية وزحفها خلال نصف قرن تقريباً للسيطرة على كل الأقاليم الممتدة من حوض نهر السنغال، حتى المجرى الأعلى لنهر فولتا، مروراً بالحوض الأوسط لنهر النيجر، ونهر غامبيا[3]، دور كبير في انحسار تجارة القوافل الطرابلسية، وخاصة بعد سيطرة فرنسا على المراكز التجارية في تلك الأقاليم (سكوتو، كانو، تمبكتو) سنة 1895م، وتحويل طرق تجارتها إلى

---

[1]– حامد، رؤوف عباس، **أفريقيا الحديثة**، (القاهرة: دار النهضة العربية، د.ت)، ص.56–58.

[2]– بو عزيز، يحيى، **اهتمامات الفرنسيين في جنوب الصحراء من خلال ما كتبوه ومن استفادتهم من طرق القوافل في غزوها**، مجلة البحوث التاريخية، العدد الثاني، السنة الثالثة، (طرابلس: مركز جهاد الليبيين ضد الغزو الايطالي، يوليو 1981)، ص.371,372.

[3]–التكيتك، جميلة محمد، **العملات والسلع المتداولة في تجارة القوافل بين طرابلس الغرب وبلاد السودان الغربي في العهد العثماني الثاني**، مجلة كلية الآداب، جامعة الفاتح، العدد الثالث عشر،(طرابلس: 2011)، ص. 257.

"تونس، والجزائر، والمغرب" وموانئ غرب أفريقيا[1]، وعلى الرغم من تأثير هذه السيطرة النسبي على تجارة القوافل مع مراكز غرب أفريقيا، إلا أنها لم تؤد إلى توقف تجارة القوافل الطرابلسية آنذاك لارتباطها بالمراكز التجارية الواقعة في وسط جنوب الصحراء "واحات كوار، كانم، وبرنو" التي لم تسيطر عليها فرنسا بعد، ولذلك لم تتمكن فرنسا من تحويل طرق القوافل التجارية كلياً من أراضي ولاية طرابلس الغرب إلى الأراضي الخاضعة لسلطتها، واحتكار التجارة مع أفريقيا جنوب الصحراء، فعملت على احتلال واحات كوار – نقطة التقاء القوافل القادمة من الشمال والقوافل القادمة من الجنوب–وإخضاعها لسلطتها أوائل سنة 1910م[2] ومنعت بذلك القوافل الطرابلسية من ارتيادها بالقوة، وهو ما توضحه بجلا رسالـــة

[1] -Lydon, Ghislaine, **Contracting caravans: partnership and profit in nineteenth and early twentieth-century trans-Saharan trade** ,*Journal of Global History* (London;2008) , P.90. أيضاً التكيتك، جميلة محمد، **تهديدات السلب والنهب في تراجع تجارة القوافل الطرابلسية في العهد العثماني الثاني من خلال الوثائق التاريخية كنموذج**، مجلة كلية الآداب، جامعة الفاتح، العدد السابع عشر، (طرابلس: 2011)،ص.104.

2- **وثائق تاريخ ليبيا الحديث، الوثائق العثمانية، 1881-1911م**، جمع وترجمة الحاج عبد السلام أدهم، ترتيب وتقديم أحمد صدقي الدجاني، الوثيقة رقم (155)، رسالة من متصرف فزان إلى الولاية يحث فيها على احتلال برنو وتيبستي، ص. 273، وكذلك الوثيقة رقم (89)،رسالة من متصرف فزان إلى الولاية يعرض فيها السيطرة على مملكة كوار الكائنة في وسط أفريقيا الشمالية، ص. 145،146.

أهالي فزان إلى نائب فزان في استانبول التي تشير إلى أن " المفرزة الفرنسية قتلت حمالة القافلة الذاهبة إلى كوار، ... القتلى اثنان وعشرون،.. ومن القطرون أربعة مجاريح،.. البضائع والجمال نهبت،.. سد الطريق،.. ضاعت أموالنا وتجارتنا)[1].

وقد قامت فرنسا في بادئ الأمر بسد طريق القطرون – كوار، باستخدام القوة، وفتح طريق جديد يربط واحات كوار بغات[2] القريبة من الجزائر مباشرة، لكن العداء المستحكم في ذلك الوقت بين قبائل الطوارق – القاطنين بغات والصحارى القريبة منها– وقبائل التبو – المقيمين بمرزق والقطرون وصحراء شمال كوار– حال دون استخدام ذلك الطريق، يضاف إلى ذلك أن أهالي وتجار فزان رفضوا بشكل قاطع استخدام هذا الطريق؛ لأن ذلك يعني القضاء نهائياً على تجارتهم، الأمر الذي أجبر حكام الولاية على عدم التعاون مع الفرنسيين ورفض مشروع الطريق الجديد[3]، ومع ذلك فقد استمر الفرنسيون في إغلاق طريق (القطرون – كوار).

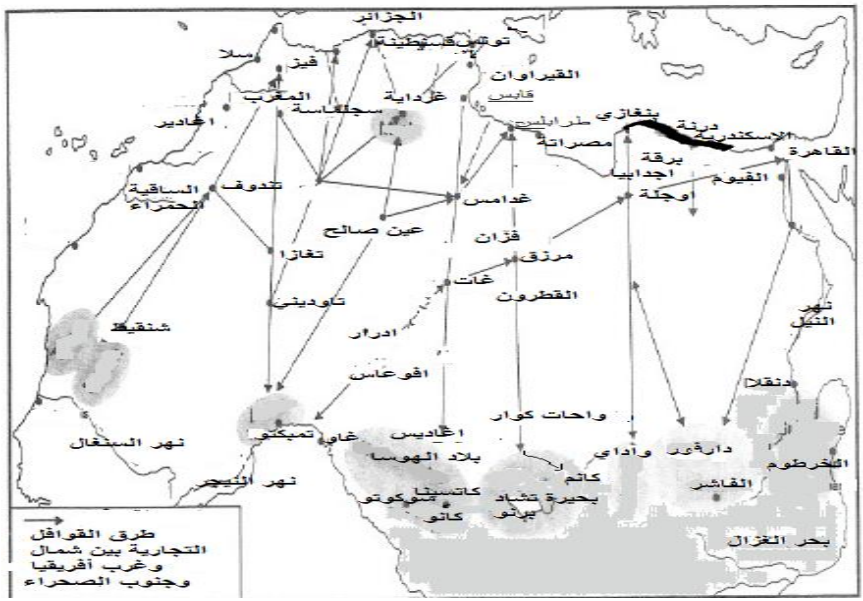
---

[1]– المصدر نفسه، وثيقة **رقم (150)**رسالة من أهالي فزان إلى نائب فزان في استانبول، ص. 260.

[2]– كان إقليم غات الواقع جنوب غرب ولاية طرابلس الغرب ذا أهمية إستراتيجية، واقتصادية بموقعه المحاذي للحدود الجزائرية، والقريب من مراكز التجارة جنوب الصحراء (تشاد والنيجر)، وقد تم ضمه إلى الإدارة المباشرة في طرابلس الغرب سنة1875م. ضياف، نجمي رجب، **مدينة غات وتجارة القوافل الصحراوية خلال القرن التاسع عشر**،(طرابلس: مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، 1999م)، ص. 115.

[3]– **وثائق تاريخ ليبيا الحديث، الوثائق العثمانية، 1881–1911م**،وثيقة **رقم (152)** رسالة

طرق القوافل التجارية بين شمال وغرب أفريقيا وجنوب الصحراء*



لقد كان إغلاق طريق القطرون – واحات كوار، ومن قبله طريق غدامس – كانو يمثل ضربة قوية لاقتصاد ولاية طرابلس – الذي كان يعتمد على التجارة بشكل عام وتجارة القوافل على وجه الخصوص – الأمر الذي دفع الأهالي والتجار في المناطق التي تمر بها القوافل التجارية، وبمساعدة متصرفية فزان، إلى فتح طريق جديد للوصول إلى "كانم، برنو، واوادي" وذلك عبر "القطرون –تيبسيتي، واداي" والتي منها يتفــرع طريــقان، الأول: "واداي، كانــم، برنــو"، والثانـــي: "واداي –

من وكيل متصرف فزان إلى الولاية، ص.261،260.

دارفور"[1].

لكن فرنسا بدأت تعد العدة لاحتلال ما تبقى من المراكز جنوب الصحراء "برنو، تيبسيتي، واداي" الأمر الذي دفع متصرف فزان إلى مخاطبة الولاية مطالباً العثمانيين بضرورة الإسراع بالاستيلاء على برنو وتيبسيتي قبل الفرنسيين لضمان تدفق القوافل التجارية والتعامل الاقتصادي مع أفريقيا جنوب الصحراء، وموضحاً الأخطار السياسية والاقتصادية التي قد تنجم عن استيلاء الفرنسيين على تلك المناطق، حيث كتب متصرف فزان يقول " إن فرنسا تعد العدة للاستيلاء على برنو وتيبسيتي، لزاماً غير مفارق، لإمبراطوريتها الأفريقية، إن هذين الإقليمين بقدر لزومهما لفرنسا من البديهي أنهما ألزم لنا،... إن فرنسا ترى نفسها ملزمة بالاستيلاء على هذه الأنحاء لتبديل مجرى ينابيع ثروة دلتا بحيرة تشاد إلى تونس، أما نحن فإننا بها منذ عصور أصحاب هذه الطرق فيجب علينا انتهاز الفرصة والمبادرة قبل الفرنسيين، وإذا ضاعت برنو فإن جهودنا المبذولة في تيبسيتي ستذهب هباء، وتصاب مساعينا لاقتطاف ثمرتها بالعقم، إن فرنسا تريد الاستيلاء على برنو وتيبسيتي لاستكمال إمبراطوريتها؛ لأن فرنسا لا يمكن بقاءها في أفريقيا الوسطى ما لم تحتل هذه الأرجاء، وذلك يعني الموت لنا، إن تلك المناطق هي الطريق الوحيد للعالم الإسلامي والتجارة مع أفريقيا الوسطى، إن عدم المبادرة للاستفادة من هذا الطريق تعني الانتحار... إن – معاذ الله– احتلال فرنسا لبورنو يعني محو فزان وطرابلس وبنغازي، إننا إذا استولينا على بورنو فإنه سيزداد

[1]– **المصدر نفسه**، وثيقة **رقم (155)** رسالة من متصرف فزان للولاية، ص. 273.

اختلاطنا بأفريقيا الوسطى، وسيكون لذلك تأثير كبير على سياستنا الخارجية، إن فرنسا ستضطر لمسايرتنا من أجل الحفاظ على ممتلكاتها في الجنوب، وربما ستحجم عن العسف والظلم الذي تعامل به مسلمي تونس والجزائر وكاوار، ودلتا بحيرة التشاد، وتمنحهم حقوقهم المشروعة، أما إذا استولت فرنسا على هذه الأقاليم – التي هي طريق الاتصال الوحيد للعالم الإسلامي بأفريقيا الوسطى فإننا نحن العثمانيون سنصاب من الوجهة السياسية والاقتصادية، بضربة مميتة لا يمكن تلافي أضرارها... وبما أن الفرصة مواتية لنا – أن فرنسا تحضر لمناجزة واداي فإن من الضروري أن نتقدم لنستقر في بورنو، إن العلم العثماني الذي سيرفع هناك سيبعث القوة في نفوس الواداويين، وربما يسبب إلى رجوع الفرنسيين عن نواياهم وتصبح واداي أيضاً لنا"[1]

توضح الوثيقة السابقة بجلاء مدى أهمية المراكز التجارية جنوب الصحراء لاقتصاد ولاية طرابلس الغرب، والآثار التي قد تنجم عن استيلاء الفرنسيين عليها، فاحتلال فرنسا لتلك المراكز، ومنع القوافل التجارية الطرابلسية من ارتيادها، وتغيير طرق التجارة الصحراوية التي تمر بمدن وقرى الولاية بأخرى بديلة تربط الشمال بالجنوب عبر الأراضي التي تسيطر عليها فرنسا "كوار، أغاديس، الجزائر، تونس" يعني توقف تجارة القوافل الطرابلسية، وتدهور الحياة الاقتصادية بالمناطق التي كانت تمر طرق القوافل عبرها، وبالتالي تدهور اقتصاد الولاية بشكل عام وهو ما عبرت عنه الوثيقة بشكل صريح بـ"محو فزان وطرابلس

[1]– المصدر نفسه، وثيقة رقم **(155)** رسالة من متصرف فزان للولاية، ص. 273.

وبنغازي".

من الواضح أن السلطات العثمانية في ولاية طرابلس الغرب بل وفي الأستانة ذاتها لم تعر تلك المراسلة الاهتمام التي تستحق، أو أنها في وضع لا يسمح لها باتخاذ خطوات جريئة تحول دون وقوع التحذيرات التي أبلغ عنها متصرف فزان[1]، وبالتالي استطاعت فرنسا الاستيلاء على تلك الأقاليم وتنفيذ مخططها كاملاً[2] دون أية عراقيل عبر طريقين متوازيين متزامنين لضرب تجارة القوافل الطرابلسية، الأول: احتلال المراكز التجارية جنوب الصحراء – كما سبقت الإشارة، والثاني: ترسيم الحدود بين ولاية طرابلس الغرب الخاضعة للعثمانيين، وولاية تونس التي أصبحت تحت النفوذ الفرنسي لتُنهي ما بدأته من سيطرة على طرق التجارة.

- **ترسيم الحدود الطرابلسية التونسية:**

بالرغم من أن احتلال فرنسا لتونس كان منذ العام 1881م إلا أن ترسيم الحدود مع السلطات العثمانية – التي كانت تسيطر على ولاية طرابلس الغرب

[1]– بدأ التراجع العثماني أمام القوى الأوروبية منذ مطلع القرن التاسع عشر عندما بدأت تلك القوى استغلال قضايا حقوق الأقليات العرقية والدينية كوسيلة للتدخل في شؤون الدولة العثمانية والضغط عليها تجاه تبني النظم الأوروبية، تلا ذلك سياسة الانفتاح العثماني أمام الامتيازات الأجنبية ، لينتهي الأمر بتقاسم الدول الأوروبية لممتلكات ما صار يعرف بالرجل المريض.

[2] –Harmann, ,Ulrich '**The dead ostrich: life and trade in Ghadames (Libya) in the nineteenth century**', *Die Welt des Islams, international Journal for the Study of Modern Islam.*Vol.38,Issue. 1, March,1998, p. 11.

منذ عام 1551م – لم يتم إلا لاحقاً، وبعد أن أكملت فرنسا سيطرتها على كل المراكز التجارية جنوب الصحراء، واستكملت ما كانت تطمح إليه من السيطرة على طرق القوافل بين الشمال والجنوب، وبالتالي احتكار تجارة السودان الأوسط والغربي الذي صار تحت سيطرتها من جهة، وربط مستعمراتها عبر طرق القوافل التجارية دون أن تمر تلك القوافل بأراض لا تخضع لسيطرتها من جهة ثانية[1].

في 29 مايو 1910م تم ترسيم الحدود بين ولاية طرابلس الغرب وتونس بموجب اتفاقية بين العثمانيين والفرنسيين، وقد تكونت هذه الاتفاقية من أربع مواد رئيسية ومادة إضافية، إلا أن الملفت للنظر في هذه الاتفاقية ما تضمنته المادة الأولى منها والتي نصت على " أن الحدود بين إمارة تونس وولاية طرابلس الغرب، تبدأ من نقطة رأس أجدير الكائنة على ساحل البحر الأبيض، وتتجه من الشمال إلى الجنوب تاركة كافة المياه الكائنة غربيها لتونس"[2].

إن هذه الفقرة من المادة الأولى من اتفاقية ترسيم الحدود بين البلدين تنص بشكل صريح على حرمان المدن والقرى الطرابلسية الواقعة بالقرب من هذه الحدود المفترضة من مصادر المياه، ما يعني بالنتيجة ضرب كل الأنشطة الاقتصادية

[1] – Newbury ,C. W, **North African and Western Sudan Trade in the Nineteenth Century: A Re-Evaluation**, *The Journal of African History*, Vol. 7, No. 2 (1966), p. 234.

[2]– وثائق تاريخ ليبيا الحديث، الوثائق العثمانية، 1881–1911م، الوثيقة رقم **(151)** الاتفاقية الخاصة بترسيم الحدود بين تونس وطرابلس الغرب والموقعة في 29 مايو 1910م بطرابلس الغرب، ص.280،279.

بها "الزراعة، الرعي" بالإضافة إلى التجارة التي أقفلت طرقها، وربما كان الهدف من ذلك العمل على تفريغها من السكان بإغلاق سبل العيش أمامهم، وإجبارهم على النزوح باتجاه الأراضي التونسية، التي أضحت أكثر جدباً للسكان وأكثر أهمية من الناحية الاقتصادية، فطرق القوافل التجارية قد تحولت إلى تونس، لأن الطرق البرية – التي تسلكها القوافل التجارية–والتي تُحَدد معالمها من خلال آبار المياه في أغلب الأحيان، أصبحت بموجب هذه الاتفاقية داخل الأراضي التونسية الخاضعة للفرنسيين، وتم تأكيد ذلك بموجب الفقرة الأخيرة من المادة الأولى من الاتفاقية والتي تنص صراحة على " أن تترك الطريق العسكري الممتد من ذهيبة إلى جنين في تونس"[1]، الأمر الذي يعني أن الطريق الممهد، والذي يعرف بالطريق العسكري منذ زمن الاحتلال الروماني لهذه الأقاليم قد أصبح ضمن الأراضي الخاضعة للفرنسيين، وهو الطريق الذي كانت تسلكه القوافل التجارية من نالوت حتى غدامس.

لقد أصبح الطريق التجاري الأهم للقوافل الطرابلسية، بموجب هذه الاتفاقية ضمن الأراضي التونسية الخاضعة لسيطرة الفرنسيين، وبالتالي حرمت المدن والقرى الطرابلسية من مداخيله الاقتصادية، لتخرج بذلك من دائرة التجارة العالمية[2].

[1]– وثائق تاريخ ليبيا الحديث، الوثائق العثمانية، 1881–1911م ، الوثيقة **رقم (151)**،الاتفاقية الخاصة بترسيم الحدود بين تونس وطرابلس الغرب والموقعة في 29 مايو 1910م بطرابلس الغرب، ص.262.

[2]– شرف الدين، إنعام محمد، المرجع السابق، ص. 61.

إن عملية ترسيم الحدود بين طرابلس الغرب – وتونس التي سعت فرنسا إلى إجرائها بموافقة العثمانيين لم تكن تهدف إلى إقصاء الطرابلسيين من ممارسة النشاط التجاري فحسب، بل ومنع الأهالي أيضاً من ممارسة النشاط الزراعي والرعوي، من خلال حرمانهم من أراضيهم الصالحة للزراعة والرعي[1]، والتي صارت بموجب اتفاقية ترسيم الحدود خارج إطار حدود الولاية وتحت سيطرة الفرنسيين، الأمر الذي دفع الأهالي إلى التقدم بشكوى لدى السلطات العثمانية لتبيان حجم الضرر والإجحاف الذي لحق بهم، والمخاطر الاقتصادية والاجتماعية التي ستنجم عن ذلك، فقد بعث سكان قضاء نالوت –الملحق بلواء الجبل الغربي، التابع لولاية طرابلس الغرب – بشكوى إلى السلطات العثمانية جاء فيها: "نحن أهالي قضاء نالوت قد لحقنا إجحاف كبير بسبب تحديد الحدود الجاري بين الدولة العثمانية وبين إمارة تونس، إذ أن أرضنا التي ورثناها عن آبائنا وأجدادنا والبالغ طولها عشرين ساعة، ضمتها لجنة التحديد إلى تونس، بينما نجد قضاءنا بتونس وادي العشوش، والرمادي، والبرقة، وحوض الشب والرمل، فإن تجاوز الحدود المذكـورة وضم أراضي قضاءنا إلى تونس عمليــة لا تجوز، فإذا جوزت دولتـــنا

[1]– تقع منطقة الجبل الغربي إلى الجنوب من سهل جفارة، ضمن امتداد جبال أطلس الممتدة من المحيط الأطلسي، وتمتد المنطقة (في الولاية) من الحدود التونسية الجزائرية غرباً حتى حدود غريان الشرقية بمسافة تقدر بنحو 200 كلم تتخللها بعض الوديان والعيون المائية،كما تمتاز تربتها بالخصوبة والتماسك، وهي صالحة للرعي والزراعة وغرس مختلف أنواع الأشجار وخاصة أشجار الزيتون. محمد ناجي محمد نوري، **طرابلس الغرب**، ترجمة: أكمل الين محمد إحسان، (طرابلس: دار مكتبة الفكر، 1973م)، ص.37.

السنية إجراء اللجنة المجحف، فإننا سنضطر للمهاجرة إلى تونس من وراء أرضنا لتأمين معيشتنا، وسنقلب نالوت إلى خرابة"[1].

توضح شكوى أهالي قضاء نالوت بشكل جلي ما ترتب على ترسيم الحدود من ضرر اقتصادي لهم، وانعدام أي سبل أخرى للعيش أمامهم سوى النزوح إلى أراضيهم الصالحة للاستغلال الزراعي والرعوي، والتي صارت الآن خارج إطار حدود الولاية.

كما بعث أهالي قضاء غدامس أيضاً بشكوى أخرى تندرج ضمن نفس السياق، وتوضح حجم الإضرار الاقتصادية الناجمة عن ترسيم الحدود مع السلطات الفرنسية بالجزائر على سكان تلك المناطق، جاء فيها:" المستدعين أهالي قضاء غدامس نفيدكم أن الأراضي التي بين قضاءنا وبين الآبار الكائنة على الحدود القبلية المسماة (السواقة) في الجزائر، والتي على بعد ستة أيام من مركز القضاء، تتألف من أراضي خالية وغير صالحة للزراعة، لم يسبق للسواقة قطعياً أن تجاوزوا الحدود إلى هذا الجانب، إن الحدود التي عرضت اليوم على مسافة ثلاثين دقيقة من مركز القضاء، وبما أن هذا الحال سبب لضياع حقوقنا المشروعة بادرنا لعرض حالنا:

1. إن الرتم وغيره من النباتات والأشجار البرية الكائنة في الأراضي والرمال التي

[1]– **وثائق تاريخ ليبيا الحديث، الوثائق العثمانية**، الوثيقة رقم (157) نسخة من ترجمة المضبطة الواردة من السكان المحليين لقضاء نالوت الملحق إلى لواء الجبل الغربي التابع لولاية طرابلس الغرب، ص.280،279.

بين قبيلة السواقة وغدامس هي مراعي لحيواناتنا وإبلنا، وبما أن هذه الأراضي المذكورة ألحقت بجمعة السواقة فإن ذلك سيؤدي إلى إخفاء حيواناتنا.

2. لما كان الحصول على الحطب والفحم الذي من الضروريات الحياتية الذي لا يتوفر إلا في الأراضي المذكورة، وأصبح بعد الآن لا يمكن الحصول عليه فقد غدا له تأثير بالغ الضرر على شؤون حياتنا.

3. ... أن الحدود الموضوعة على مسافة نصف ساعة توجب ضياع حقوقنا، وبالأحرى تسبب خراب قضاءنا."[1]

تبين هذه الشكاوى بوضوح حجم الأضرار الاقتصادية الناجمة عن عملية ترسيم الحدود – التي قامت بها السلطات الفرنسية ووافق عليها العثمانيون بين ولاية طرابلس الغرب وكل من تونس والجزائر– ليس على سكان تلك المناطق فحسب بل وعلى اقتصاد الولاية بشكل عام، وانعدام سبل الحياة في تلك المناطق مع توقف الأنشطة الاقتصادية التي كان يعتمد عليها الأهالي نتيجة للسياسات الاستعمارية الفرنسية والتي عبر عنها الأهالي بكل وضوح بأنها تعني (الخراب)، إلا أن السلطات العثمانية لم تعر ذلك الأمر الاهتمام الذي يستحق ولم تفعل شيئا حيال تلك الحدود – التي رسمتها فرنسا بما يتناسب وأهدافها وسياساتها الاستعمارية –دون إدراك لحجم المخاطر والأضرار الاقتصادية والاجتماعية التي ستؤول عنـها، فسـياسات فرنسا لم تكـن تهدف لترسيـم الحدود والإشـراف على

[1]– المصدر نفسه، الوثيقة رقم (157)، ترجمة نسخة من مضبطة واردة من أهالي غدامس، ص. 220.

تحديدها على الأرض فقط، بل انتهت بإغلاق كل الطرق التجارية المارة عبر تلك الحدود، ومصادرة أراضي الأهالي الزراعية والرعوية – التي صارت بموجب اتفاقيات ترسيم الحدود خارج إطار حدود ولاية طرابلس الغرب – ومنحها للسكان الذين أصبحوا داخل إطار الحدود التونسية[1] والجزائرية، ما يعني بالنتيجة تدهور الوضع الاقتصادي في تلك المناطق بشكل خاص، وتأثر اقتصاد الولاية بشكل عام.

وحتى المقترحات الخجولة – التي تقدم بها أحد نواب الجبل لحل مشكلة سكان الجبل، الذين فقدوا تجارتهم وأراضيهم الزراعية والرعوية، وفقدوا سيطرتهم على طرق التجارة وأسواقها، والتي تقضي بتعويض أولئك السكان وحفر آبار جديدة داخل حدود ولاية طرابلس الغرب[2] للأهالي الذين أجبروا على التنازل على آبارهم التي صارت خارج حدود الولاية– حتى تلك المقترحات لم تكن محل اهتمام السلطات العثمانية ولم تقم حيالها بأي إجراء، تاركة الأهالي وحدهم يواجهون ما ترتب على تلك الأنشطة السياسية من نتائج اقتصادية واجتماعية بالغة الضرر.

- **الآثار الاقتصادية والاجتماعية**

لقد كانت السياسات التي اتبعتها فرنسا في مستعمراتها جنوب الصحراء، وفي تونس والجزائـر سبباً رئيسياً ومباشـراً في انحسار تجارة القوافـــل ثم توقفها، وفي

[1]– المصدر نفسه، الوثيقة رقم (157)، رسالة من سليمان الباروني إلى نائب الجبل الغربي إلى الصدر الأعظم ، ص. 287.

[2]– ملفات المركز الوطني للمحفوظات والدراسات التاريخية، (دار المحفوظات التاريخية سابقاً)، وثيقة رقم (13)، ملف الوثائق الاقتصادية.

تدهور النشاط الاقتصادي الرعوي والزراعي في مدن وقرى الجبل الغربي بولاية طرابلس الغرب، ومن ثَم في تدهور الأوضاع الاقتصادية بشكل شبه كامل في تلك الأرجاء، الأمر الذي كان له تأثيراته المباشرة وانعكاساته ليس على الحياة الاقتصادية والاجتماعية في مناطق الجبل الغربي فحسب؛ بل على اقتصاد الولاية بشكل كامل، حيث توضح الوثيقة التاريخية التالية – والتي هي عبارة عن برقية من وكيل متصرف الجبل إلى الولاية بتاريخ 29 مارس 1911م – الوضع المأسوي الذي آل إليه اقتصاد المنطقة، والظروف المعيشية الصعبة التي صار يعيشها الأهالي جراء تلك التطورات حيث يقول " يفهم من الأخبار التي تردنا من توابع اللواء عن حالة الأهالي أنها مؤثرة وتبكي كل من له حمية، نسمع هذه الأيام بمن يموت من الجوع في كل الأنحاء، وهذا الحال غير خاف عن الأنظار، إن بلدة مركز اللواء (يقصد يفرن) بالرغم من كونها بلدة صغيرة تتكون من عشرين أو ثلاثين منزل، فقد أصبحت في حالة لا يمكن التنقل داخل البلدة من كثرة المتسولين، إن تجمع ثلاثة أو خمسة منهم أمام أحد الأبواب، وأنين المتألم الذي يصدر عنهم، وبخاصة النساء المسلمات العاريات، والمتسولات اللاتي يحملن أطفالهن وهم في حالة النزع يشكلون منظراً جد مؤلم ومؤثر، بالأمس تعرض أحدهم لخطر الموت من جراء تنقيبه في المزبلة وأكله الفضلات لتسكين آلام جوعه، واليوم فإن أحدهم في حالة النزع بسبب أكله لفضلات الكناسة، إننا لا نملك أية وسيلة للحيلولة دون هذه النكبة العمومية، ومع ذلك فقد شكلنا جمعية من موظفي اللواء والأعيان لجمع الإعانات، إن هذه العملية التي لا تجدي النفع المرجو لها في هذا المحيـط الذي يباع فيه كـل شيء بأضعاف ثمنه، ,إن جمـع

الإعانة من الموظفين الذين لا يكفيهم راتبهم لا يسبب إلا في زيادة ضائقتهم؛ لأنه بعد يوم واحد من توزيع المساعدة يزيد عدد السائلين، وإذا ما داع في القرى المجاورة نبأ توزيع الإعانة يسبب إلى هجوم الجائعين على بلدة المركز، ويسبب في عدم جدوى المساعدة الواقعة.

أما الأعيان المحليين فإنهم بسبب فقدهم للأنعام التي ماتت بسبب الجفاف المستمر منذ أعوام، فقد أصبحوا ليس غير قادرين على الإسعاف فحسب؛ بل غير قادرين على إعاشة أنفسهم، وبما أنه ليس ممكناً تجاهل الحال الحاضرة التي يلاحظ أنا قد تؤدي للكثير من المساوئ والمحاذير فإني أسترحم جداً من مقامكم الكريم المتصف بالرحمة أن تتخذوا إجراءً عاجلاً لتخليص الفقراء والعجزة من الموت"[1].

وبالرغم من أن إدارة الولاية عملت، بناءً على هذه البرقية، على إيجاد حل مؤقت لسد حاجة السكان للطعام، فصرفت لهم مبالغ مالية لشراء الدقيق والخبز وتوزيعها على الجياع، إلا أن هذا الإجراء لم يحل المشكل الاقتصادي الذي يواجهه السكان، ويوقف حالة الفقر والجوع التي بدأت تتزايد بشكل مطرد مع توقف حركة التجارة البرية ومصادرة الأراضي الزراعية والرعوية، اللتان كانتا تمثلان المصدر الرئيسي لحياة السكان الاقتصاديـــة، بالإضافة إلى موجة الجفاف

[1]– **وثائق تاريخ ليبيا الحديث، الوثائق العثمانية**، الوثيقة رقم(161)، رسالة من وكيل متصرف الجبل بتاريخ 29 مارس 1911م إلى الولاية، ص. 285،286.

التي أصابت الولاية في تلك السنوات[1].

لقد كان تردي الوضع الاقتصادي– للأسباب سالفة الذكر– عاملاً رئيسياً في بروز ظاهرة الهجرة والنزوح الجماعي التي شهدتها المنطقة بحثاً عن سبل أخرى للحياة بعد توقف أسباب الحياة هناك، والتي يقدم لها وكيل متصرف الجبل وصفاً دقيقاً في برقيته التي أرسلها إلى الولاية بتاريخ 30 مارس 1911م والتي يقول فيها " الغيث لم ينزل في وقته، وما هطل منه كان قليلاً، لم ينبت العشب، فضعفت الأنعام، ونفق أكثرها، ولم يبق أمل في الاستفادة من الأراضي؛ لأن شجرة الزيتون التي كانت من قبل (زمن القوافل التجارية) تساوي مائتان وثلاثمائة قرشاً لا يوجد لها مشتري حتى بمجيدين (أربعون قرشاً)، إنهم يموتون بعادية الجوع الذي يقاسوه في قبائلهم، ولذا فإنهم يرحلون إلى جهات أخرى، حتى قيل إن الرجال يهيمون على وجوههم تاركين زوجاتهم وأطفالهم في الطرق، إن الاحتياج يشمل ثلثي الأهالي بما فيهم فساطو، ونالوت، في حالة الخروج للظاهر أو للغاية يرى بكل حزن وأسى النساء والأطفال يأكلون المزروعات اصفر لونها من العطش"[2].

تقدم هذه الوثيقة وصفاً دقيقاً للوضع الذي آلت إليه الأحوال الاقتصادية في قضاء الجبل الغربي، وتأثير ذلك على الواقع الاجتماعي والتركيبة السكانية، والذي كان نتيجة لتوقف النشاط التجـاري وتدهور النشاط الزراعي والرعـوي اللذان كـانا

[1]– ملفات المركز الوطني للمحفوظات والدراسات التاريخية، (دار المحفوظات التاريخية سابقاً)، وثيقة رقم (1316)،(ووثيقة بدون تصنيف) ملف الصحة.

[2]– المصدر نفسه، (وثيقة غير مصنفة)، ملف الزراعة والصناعة والمعادن ، رسالة من وكيل متصرف الجبل بتاريخ 30 مارس 1911م إلى الولاية، ص. 287.

يمثلان عماد النشاط الاقتصادي في المنطقة[1]بسبب السياسات الفرنسية الاستعمارية في تونس والجزائر وجنوب الصحراء، إضافة إلى موجة الجفاف التي ضربت المنطقة وزادت من سوء الأحوال الاقتصادية.

لقد أجبر سكان ولاية طرابلس الغرب بشكل عام، وسكان قضاء الجبل الغربي بشكل خاص، على تحمل تبعات المشروع الفرنسي الاستعماري القاضي بتحقيق مصالح فرنسا السياسية والاقتصادية أولاً، والرامي إلى ربط مستعمراتها الأفريقية بطرق برية متصلة، واحتكار مواردها وربطها بالاقتصاد الفرنسي[2]، لا لذنب اقترفوه سوى أنهم ليسوا من رعايا المستعمرات الفرنسية، وأنهم من رعايا الدولة العثمانية (أو الرجل المريض) الذي صار عاجزاً عن مواجهة النفوذ الفرنسي القوي – الذي سبق وان انتزع الجزائر وتونس، وفرض كل تسويات الحدود وآليات التعامل عبرها، مع ولاية طرابلس الغرب، ليحرم الطرابلسيون – في الجزء الغربي والجنوبي الغربي من الولاية – من أهم مواردهم الاقتصادية وهي طرق القوافل التجارية والأراضي الزراعية والرعوية على طول الحدود.

لقد أدى تردي الأوضاع الاقتصادية بولاية طرابلس الغرب بشكل عام، ومناطق الجبل الغربي على وجه الخصوص، كما هو واضح من خلال الوثائق التاريخية المشار إليـها سابـقاً، إلى زيادة معـدلات الفقر والعوز، وانتشار المجاعة

1 – Dyer, Mark, **Export Production in Western Libya, 1750–1793**, *Journal of African Economic History*, No. 13 (1984), P. 120,121.

2–Newbury ,C. W, Op.cit., p.236.

بين السكان، الأمر الذي أدى بروز ظاهرة الهجرة والنزوح الجماعي وبشكل خاص باتجاه الأراضي التونسية بحثاً عن سبل العيش التي تعذر الحصول عليها في الوطن الأم بسبب السياسات الاستعمارية الفرنسية والعجز العثماني على مواجهتها، الأمر الذي أدى إلى تفريغ العديد من تلك المناطق من ساكنيها، وتغيير التركيبة الديموغرافية لمناطق الجبل الغربي، والذي يظهر جلياً من خلال التناقص الواضح في عدد سكان لواء الجبل خلال سنوات 1909، 1910، 1911م:

تقديرات النفوس بلواء الجبل الغربي في سنوات 1909–1910–1911م[1]

ر.م	السنة	1909	1910	1911	
1	الأمكنة	عدد السكان	عدد السكان	عدد السكان	ملاحظة
2	لواء الجبل "يفرن"	92092	18184	16061	
3	ناحية ككلة	48621	14698	13348	
4	ناحية مزدة	43471	4057	3422	

[1]– وثائق تاريخ ليبيا الحديث، الوثائق العثمانية ، الوثيقة رقم(153)، كشف بعث به مأمور نفوس لواء الجبل، ص. 270، وأيضاً الوثيقة (167)، جدول بنفوس الولاية، مديرية نفوس ولاية طرابلس الغرب، ص. 298.

5	ناحية الحوض		6811	5857	ناحية الحوض تم جمعها مع ككلة سنة 1909
6	قضاء فساطو	48141	17736	15303	
7	ناحية الزنتان	43013	5783	4921	
8	قضاء نالوت	480	14371	12478	
9	قضاء غدامس	475	6244	6128	
10	المجموع الكلي	276567	87884	77518	

تظهر هذه الإحصائيات تقديرات عدد السكان في السنوات قيد الدراسة، وتبين بما لا يدع مجالاً للشك مدى التناقص الذي حصل في عدد السكان خلال تلك السنوات، فإحصائية عدد سكان لواء الجبل سنة 1909م والتي وردت إلى دائرة النفوس بتاريخ 26 أكتوبر 1909م ممهورة بختم وتوقيع (إبراهيم مظهر) مأمور نفوس الجبل، تبين أن سكان مدن وقرى الجبل في تلك الحقبة – التي سبقت احتلال فرنسا للمراكز التجارية جنوب الصحراء، وإغلاقها لطرق القوافل أمام التجارة الطرابلسية، وقبل ترسيم الحدود الطرابلسية التونسية– كان يتجاوز الربع مليون نسمة، ولكن مع اكتمال المشروع الاستعماري الفرنسي –الذي حظي بقبول العثمانيين – فإن أعداد سكان لواء الجبل بدأت في التناقص بشكل مطرد وملفت للنظر، حيث تجاوز التناقص المائة وثمانون ألف نسمة خلال سنة واحدة، أي أكثر من نصف عدد السكان، وفقاً لإحصائية سنة 1910م، "التي صدرت في1 أكتوبر1910م بعد سنــة من الإحصائية الأولــى" بسبب هجـرة السكان والنـــزوح

الجماعي، وبسبب الموت الذي حصد أرواح المئات نتيجة الجوع الناجم عن انعدام سبل الحياة وتردي الأوضاع الاقتصادية.

ويبدو أن نزيف الهجرة والنزوح الجماعي لسكان مدن وقرى الجبل قد استمر على نفس النسق في السنة اللاحقة، حيث تبين إحصائية سنة 1911م والتي صدرت في 3 يوليو 1911م من مديرية نفوس ولاية طرابلس الغرب، تناقص عدد سكان لواء الجبل بما يقارب العشرة آلاف نسمة عن السنة السابقة، الأمر الذي يؤكد دور العامل الاقتصادي في استمرار عمليات الهجرة والنزوح للسكان.

لقد أدت الأوضاع الاقتصادية السيئة الناجمة عن توقف النشاط التجاري الطرابلسي، عبر طريق **طرابلس – غريان، يفرن، نالوت، سيناون، غدامس – غات** مع مراكز جنوب الصحراء بعد الاحتلال الفرنسي لها، وتدهور النشاط الاقتصادي الزراعي والرعوي بلواء الجبل الغربي بعد ترسيم حدود ولاية طرابلس الغرب مع تونس والجزائر وفقاً لرغبة فرنسا وقبول العثمانيين، إلى حدوث خلل كبير في التوزيع السكاني والتركيبة الديموغرافية لمنطقة الجبل الغربي بولاية طرابلس الغرب، نتيجة لدفع السكان للهجرة إلى (تونس والجزائر) وكذلك إلى مناطق جنوب الصحراء "تمبكتو، وكانو، وكانم، وواحات كوار، وبرنو، ووادي" والتي ربما توفرت بها سبل أفضل للعيش وللنشاط الاقتصادي، فالمتمعن في الإحصائيات السابقة يلاحظ تزايد أعداد السكان في المناطق الحدودية خاصة نالوت وغدامس، وتناقص أعدادهم في المدن الأخرى بالجبل وهو ما يبين توجه المهاجرين نحو الأراضي التونسية والجزائرية؛ لأن المدن الحدودية تمثل آخر نقاط

التجمع للمهاجرين لمغادرة وطنهم بحثاً عن سبل أخرى للحياة بعد أن نشر المشروع الفرنسي الخراب والموت في مدنهم وقراهم.

الخاتمة

لقد بلغت تجارة القوافل في طرابلس الغرب ذروتها ما بين سنة 1972م و 1881م ، ثم تراجعت فيما بعد نتيجة الاحتلال الفرنسي للمراكز التجارية في غرب أفريقيا وأقاليم الساحل، إضافة إلى استعمارها للجزائروتونس، وبدأت في تنفيذ سياستها الرامية إلى السيطرة على طرق تجارة القوافل وذلك باتخاذ ثلاثة خطوط مهمة :

1 – منع القوافل الطرابلسية بارتياد المراكز التجارية جنوب الصحراء .

2 – بث الفتن بين القبائل المسيطرة على طرق القوافل في الصحراء .

3– ترسيم الحدود بين مستعمراتها في الشمال الإفريقي وولاية طرابلس الغرب الخاضعة للأتراك، ونقل طرق التجارة للأقاليم الخاضعة لفرنسا .

والنتيجة كانت تدهور الاقتصاد الطرابلسي، وانتشار المجاعة ، والهجرة الجماعية من إقليم طرابلس إلى تونس والجزائر الخاضعتين لفرنسا، وكان كل ذلك تمهيدا للاحتلال الإيطالي لليبيا سنة 1911م .

المصادر والمراجع

أولاً المصادر

1. ملفات المركز الوطني للمحفوظات والدراسات التاريخية، (دار المحفوظات التاريخية سابقاً)، ملف الوثائق الاقتصادية.
2. ملفات المركز الوطني للمحفوظات والدراسات التاريخية، (دار المحفوظات التاريخية سابقاً)، ملف الزراعة والصناعة والمعادن.
3. ملفات المركز الوطني للمحفوظات والدراسات التاريخية، (دار المحفوظات التاريخية سابقاً)، ملف الصحة.
4. وثائق تاريخ ليبيا الحديث، الوثائق العثمانية، 1881–1911م، جمع وترجمة الحاج عبد السلام أدهم، ترتيب وتقديم أحمد صدقي الدجاني، (بنغازي: منشورات جامعة بنغازي، 1974).

ثانيا المراجع العربية

1. الموصلي، ياسين شهاب، الأوضاع الاقتصادية في ولاية طرابلس الغرب ومتصرفية بنغازي1835–1911، (طرابلس: منشورات مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، 2006).
2. حامد، رؤوف عباس، أفريقيا الحديثة، (القاهرة: دار النهضة العربية، د.ت).
3. شرف الدين، إنعام محمد، مدخل إلى تاريخ طرابلس الاجتماعي والاقتصادي، (طرابلس: منشورات المركز الوطني للمحفوظات والدراسات التاريخية، 1998).

4. قرضاب، أسماء على عمر، التجارة بأفريقية في العهد الأغلبي، (طرابلس: منشورات المركز الوطني للمحفوظات والدراسات التاريخية، 2010).
5. ضياف، نجمي رجب، مدينة غات وتجارة القوافل الصحراوية خلال القرن التاسع عشر،(طرابلس: مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، 1999م).
6. ناجي، محمد ومحمد نوري، طرابلس الغرب، ترجمة: أكمل الدين محمد إحسان، (طرابلس: دار مكتبة الفكر، 1973م)
7. التكيتك، جميلة محمد، العملات والسلع المتداولة في تجارة القوافل بين طرابلس الغرب وبلاد السودان الغربي في العهد العثماني الثاني، مجلة كلية الآداب، جامعة الفاتح، العدد الثالث عشر،(طرابلس: 2011).
8. بوعزيز، يحيى، اهتمامات الفرنسيين في جنوب الصحراء من خلال ما كتبوه ومن استفادتهم من طرق القوافل في غزوها، مجلة البحوث التاريخية، العدد الثاني، السنة الثالثة، (طرابلس: مركز جهاد الليبيين ضد الغزو الإيطالي، يوليو 1981).

ثالثاً المراجع الأجنبية

9. Boahen, A. Adu, ***The Caravan Trade in the Nineteenth Century***, The Journal of African History, Vol. 3, No. 2, Third Conference on African History and Archaeology: School of Oriental and African Studies, University of London, 3-7 July 1961, PP.349-362.

10. Dyer, Mark, ***Export Production in Western Libya, 1750-1793***, Journal of African Economic History, No. 13 (1984), PP. 115-132.
11. Harmann, ,Ulrich ***'The dead ostrich: life and trade in Ghadames (Libya) in the nineteenth century'***, Die Welt des Islams, International Journal for the Study of Modern Islam.Vol.38,Issue. 1, March,1998, PP.4-23.
12. Johnson, Marion, ***Calico Caravans: The Tripoli-Kano Trade after 1880***,The Journal of African History, Volume 17, Issue 01, January 1976, PP. 91-107.
13. Lydon, Ghislaine, ***Contracting caravans: partnership and profit in nineteenth and early twentieth-century trans-Saharan trade*** ,Journal of Global History (London;2008), PP. 84-102.
14. Newbury ,C. W, ***North African and Western Sudan Trade in the Nineteenth Century***: A Re-Evaluation, The Journal of African History, Vol. 7, No. 2 (1966), PP.226- 242.

د. مفتاح ميلاد الهديف

كلية التربية – جامعة المرقب

مقدمة:

تعد مرحلة الشيخوخة أحد مراحل النمو الأساسية التي يصاحبها العديد من التغيرات الفسيولوجية والبيولوجية والاجتماعية والنفسية وإن اختلفت درجتها من شخص إلى آخر، ويترتب على هذه التغيرات ظهور العديد من المشكلات التي تعوق توافق المسن مع أسرته ومجتمعه وتؤثر على حالته البدنية والنفسية.

وقد برزت العديد من الاهتمامات العالمية للتعرف عن قرب على مشكلات الشيخوخة، وبخاصة بعد تقرير الأمانة العامة للأمم المتحدة لسنة2013 الذي ينص على أن حوالي ملياري نسمة سيبلغ عمرهم بين60 و80 سنة بحلول عام 2050م، وما تحتاجه هذه الفئة من خدمات صحية ورعاية اجتماعية بات أمراً محوري، لضمان تحقيق الفوائد المرجوة للمسن على وجه تام.

ويعد المجتمع الليبي بصفة عامة ومنطقة الخمس بصفة خاصة أحد أعضاء هذا المجتمع العالمي، عليه فقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي يعاني منها المسنون في هذه المنطقة.

مشكلة الدراسة:

الشيخوخة هي آخر مراحل العمر، ولها مشكلاتها الخاصة الجسمية والنفسية والاجتماعية والاقتصاديــة، ففيها يفقد المسن قدراً كبيـراً من الجاذبية، ويعاني فيـها الكبار العديـد من الأمراض، وتزداد حاجتــهم إلى الغيـر في إشـباع وتحقـــيق

مطالبهم، ويعاني المسنون من قصور في قدراتهم المختلفة مما ينعكس على أوجه حياتهم اليومية. وتتحدد مشكلة البحث في محاولة التعرف على بعض المشكلات التي يواجهها المسنون في منطقة الخمس.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في التعرف على بعض الصعوبات التي تواجه المسن في حياته اليومية، والوسائل التي يمكن تقديمها لتسهيل الخدمات لهم. وتتلخص في الآتي:

- هناك العديد من الصعوبات والمشاكل التي تواجه المسنين لا تستطيع الأسر الإيفاء بها وخاصة ذات الطابع الصحي، مثل: نفقات العلاج.
- تنبيه جهات الاختصاص إلى المشاكل التي تعانيها هذه الشريحة من المجتمع وانعكاسها على حياتهم اليومية وعلى أسرهم.

تساؤلات الدراسة:

تحددت مشكلة الدراسة في الإجابة على السؤال الرئيسي الآتي:

- ما المشاكل والصعوبات التي تواجه المسنين القاطنين بمنطقة الخمس؟ وتفرع من هذا السؤال الأسئلة الآتية:
- ما المشاكل البدنية التي يواجهها المسنون القاطنون بمنطقة الخمس؟.
- ما المشاكل الاقتصادية والاجتماعية التي تواجه المسنين القاطنين بمنطقة الخمس؟.
- ما المشاكل الصحية التي تواجه المسنين القاطنين بمنطقة الخمس؟.
- ما المشاكل النفسية التي تواجه المسنين القاطنين بمنطقة الخمس؟.

أهداف الدراسة:

يهدف هذا البحث إلى التعرف على المشاكل والصعوبات الاقتصادية والاجتماعية والصحية والنفسية والبدنية التي يعاني منها كبار السن.

مفاهيم الدراسة:

مفهوم الشيخوخة: – المعنى اللغوي: اسم جنس يطلق على من كبر في السن كـ"ضيف" يطلق على كل زائر، والشيخ هو الذي استبانت فيه السن وظهر عليه الشيب، وجمعه أشياخ، وشِيخان وشيوخ.[1] ويقول الحق في قوله تعالى: (اللَّهُ الذي خَلَقَكُم مِّن ضَعْفٍ ثُمَّ جَعَلَ مِن بَعْدِ ضَعْفٍ قُوَّةً ثُمَّ جَعَلَ مِن بَعْدِ قُوَّةٍ ضَعْفًا وَشَيْبَةً) الروم:54

وفي قوله تعالى(قَالَ رَبِّ إِنِّي وَهَنَ الْعَظْمُ مِنِّى وَاشْتَعَلَ الرَّأْسُ شَيْبًا) مريم:4

وما ورد في الآيتين الكريمتين يعد من الحقائق العلمية الثابتة التي ساقها الله تعالى دليلا واضحاً على علم الله في خلقه وقدرته في ملكوته.

وتعد الشيخوخة مرحلة من مراحل النمو، تحدد خصائصها وصفاتها منظومة متغيرات حتمية يحكمها تقادم الزمن.

ومصطلح:senility مفهوم يستخدمه الباحثون بمعنى الشيخوخة، وأحيانا بمفهوم التقدم في العمر (Aging). وهما يشيران إلى نفس المعنى، وأن المفهوم يصعب ضبطه أو قياسه لتحديد مرحلة بعينها، حيث تعددت المقاييس لتشمل العمر الزمني والعمر البيولوجي والعمر السيكولوجي والاجتماعي.

[1]) لسان العرب "شيخ" 31/3

- المشكلات التي يواجهها المسنون: تعددت المشكلات التي يواجهها كبار السن، وذلك بحسب الظروف البيئية والاجتماعية المحيطة، ومنها الظروف الصحية وكذلك النفسية ومنها أيضاً الظروف الاجتماعية والاقتصادية.

التعريف الإجرائي للشيخوخة: هم الأفراد التي بلغت أعمارهم (65 سنة) فما فوق من الذكور والإناث من المجتمع الليبي بمنطقة الخمس.

المفهوم الإجرائي للمشكلات التي يواجهها المسنون: هي بعض المشكلات الصحية والاقتصادية والاجتماعية والبدنية التي يعاني منها المسنون .

النظريات ذات العلاقة بالشيخوخة:

1- **نظرية الانسحاب أو فك الارتباط:** تشير نظرية الانسحاب أو فك الارتباط (disengagement) ((ل كمنج وهنري)) إلى أن الأفراد حين يصلون مرحلة الشيخوخة يبدؤون تدريجيا بالانسحاب من السياق الاجتماعي، وبالتالي تتناقص الأنشطة التي كانوا يقومون بها مع أفراد المجتمع داخل النسق الذي ينتمي إليه، وهذا يقودنا أن نستنتج ما يلي :

- تناقص معدل تفاعل الفرد كلما تقدم في العمر.
- حدوث تغيرات كيفية وكمية في أسلوب ونمط التفاعل بين الفرد والآخرين.
- تغير شخصية الفرد، حيث ينتقل المسن من الاهتمام بالآخرين إلى الاستغراق والاهتمام بنفسه.[1]

[1] نعيم مطر الغلبان ، مرحلة الشيخوخة ،رسالة دكتوراه غير منشورة،جامعة العالم الأمريكي، 2008، 29 .

2- نظرية النشاط Activity theory : ظهرت هذه النظرية في منتصف الخمسينيات من القرن العشرين، وهي تركز على أهمية النشاط الاجتماعي في حياة الفرد، وترى أن النشاط الاجتماعي أساس الحياة لجميع أفراد المجتمع وفي مختلف أعمارهم، وتؤكد هذه النظرية على أهمية مواصلة كبار السن المشاركة في النشاطات الاجتماعية، وعلى أهمية الاستمرار في مجتمعهم، وعلى أهمية إيجاد بدائل للأدوار والنشاطات التي فقدوها، وما يمكن أن يفقده الفرد بسبب التقاعد لكبر السن، كما ترى هذه النظرية أن تكيف المتقاعد في المجتمع يعتمد على مقدرته على تعويض الأدوار التي فقدها بالتقاعد، فمن هذا المنظور فإن كبار السن القادرين على الاحتفاظ بنشاطاتهم الاجتماعية سيكونون أكثر إيجابية نحو أنفسهم والمحيطين بهم في مجتمعهم وأكثر رضاً عن حياتهم.

وبناءً على هذه النظرية يصبح السبيل إلى هرم ناجح، هو المحافظة على أعلى درجة من النشاط . إذ كلما تدنى هذا النشاط، انعكس سلبا على التكيف مع الحياة، وما يترتب على ذلك من عدم إحساسهم بالنفع وبالتالي عدم رضائهم عن تلك الحياة.[1]

الاهتمامات العالمية بالشيخوخة: تعد كتابات "حاتم السجستاني" عن موضوع الشيخوخة سنة 863 من أبرز الاهتمامات العالمية في هذا الموضوع، كذلك إسهامات ملورنس سنة 1860 الذي أخرج كتابا واسعا عن الشيخوخة وانتشارها السكاني على سطح الأرض، وكذلك المشكــلات الاجتماعية التي تخص

[1]) صالح محمد الصغير، المحددات الاجتماعية والنفسية والصحية المؤثرة بمستوى الرضا عن الحياة لذي المسنين، جامعة الملك سعود، الرياض: ع8،1431.

هذه المرحلة. كما كانت إسهامات "هول. hall " سنة 1922عن النصف الأخير من عمر الإنسان المتمثلة في كتابه الذي يعد جهدا حقيقياً في مجال الدراسات البيولوجية النفسية الخاصة بكبار السن.[1]

وزاد الاهتمام بموضوع الشيخوخة بوصفه مشكلة اجتماعية مع بداية عام 1930م، حيث أصبح ما يرتبط بكبر السن من متاعب ينظر إليه على أنه مشكلة اجتماعية تستوجب من المجتمع الوقوف عندها والانحياز إلى جانب كبار السن ومساعدتهم.

وأدى الاهتمام العلمي بموضوع الشيخوخة إلى ظهور العديد من الجمعيات العالمية التي تقوم على أمر الشيخوخة، ففي عام 1945م أنشئت في الولايات المتحدة الأمريكية الجمعية الأمريكية للشيخوخة، وفي عام 1950م أنشئت الجمعية الدولية للشيخوخة، ولقد تعددت الجمعيات العلمية للشيخوخة حيت بلغت سبع جمعيات دولية وثلاثة جمعيات أوروبية، وقد بلغ عدد الجمعيات العالمية للشيخوخة 50 جمعية خلال سنة 1980م.[2]

الشيخوخة وحقوق الإنسان: بالرغم من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان؛ فإن كبار السن غير معترف بهم صراحة ضمن القوانين الدولية التي تلزم الحكومات والدول لتأمين وتوفير الحقوق لكافة الناس.

كما أن حقوق كبار السن من الرجال والنساء ليست متناولة أو محمية من خلال القوانين الدولية الحالية، وهذا ما يعرف بالفجوة في التنفيذ.

---

[1]) نعيم مطر، مرجع سبق ذكره، 35.

[2]) صالح محمد الصغير ،مرجع سبق ذكره،3.

كذلك فإن الهيئة الراصدة لالتزامات حقوق الإنسان نادرا ما تطلب إيضاحات حول كبار السن أو تسأل عنها كما أن الدول الأعضاء نادرا ما تشير إلى أوضاع كبار السن في تقاريرها لهذه الجهات والهيئات، فكبار السن في الغالب مغيبون في نظام الرصد المرحلي للأمم المتحدة، كما أن المعاهدات الإقليمية لحقوق الإنسان لا توفر الحماية لكبار السن بشكل منهجي وشامل.[1]

إحصائيات وتقارير عن الشيخوخة: تزداد نسبة السكان المسنين في العالم يوما بعد يوم، وبحلول عام 2050، سيبلغ حوالي ملياري شخص في العالم أعمارهم الستين سنة، من بينهم 400 مليون شخص ستبلغ أعمارهم 80 سنة أو أكثر وسيقيم 80% من هؤلاء المسنين في بلدان ذات دخل منخفض أو متوسط، مما سيؤدي إلى تزايد الطلبات على نظم الخدمات بإشكالها المتعددة في العالم.[2]

ويتوقع أن يرتفع مؤشر الشيخوخة في المنطقة العربية بشكل كبير بحلول عام 2050م لا سيما في البلدان التي بلغ التحول الديموغرافي فيها مرحلة متقدمة، منها: لبنان والإمارات العربية والبحرين والكويت وتونس. كما يتوقع أن يبلغ معدل نمو السكان في سن ال65 أكثر من 4-5% في 12 بلد عربي بين سنة 2000

[1] الشبكة الدولية لمكافحة سوء معاملة الكبار ((in pea))ومجموعة منظمات أخرى ،ترجمة نبيل محي الدين قرنفل ،وثيقة للأمم المتحدة تتعلق بكبار السن ،بيروت:2011، 7.

[2] منظمة الصحة العالمية، المجلس التنفيذي، الدورة الرابعة والثلاثون بعد المائة، كانون الأول، 2013/1 .

إلى 2050. [1]

ومما يلفت الانتباه أن المسنات على مستوى العالم يفقن المسنين عددا، وعلى نحو متزايد في المراحل المتقدمة من السن، ويقدر أن هناك "81" رجلا مقابل كل 100 امرأة فوق سن الستين، وتنخفض هذه النسبة أكثر عن سن الثمانين وما فوق لتصل إلى"53" رجلا مقابل "100" امرأة، وسيترك هذا التحول العالي آثارا عميقة على كل جانب من جوانب حياة الأفراد والمجتمعات المحلية والحياة على صعيد الوطني والدولي، كما سيتطور كل وجه من وجوه البشرية: الاجتماعية والاقتصادية والنفسية والسياسية والروحية.[2]

وسيطرح الانتقال إلى شيخوخة السكان تزايد الطلب على الرعاية الصحية والرعاية الطويلة الأجل والرعاية الاجتماعية والمعاشات التقاعدية، بينما تنخفض نسبة السكان في سن العمل التقليدية.

مشكلات الشيخوخة: الشيخوخة طور من أطوار العمر تزعج الإنسان المقبل عليها وتكدر الإنسان الذي هو فيها، وهي نتيجة تغير بيولوجي حتمي في جسم الإنسان لا يوقفه شفاء ولا يفيده علاج، وهي مرحلة مربوطة بما قبلها من مؤثرات وعوامل تمتد منذ مرحلة الطفولة فالشباب والرجولة وما يتعرض له المسن إبان هذه الحقب والمراحل من المؤثرات وأنماط ثقافية وعادات اجتماعية لها تأثير مباشر على الناحيــة الصحية التي وصل إليــها في مرحلــة الشيخوخة، فالظروف

[1] اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا ((الأسكوا)) شيخوخة السكان في البلدان العربية ، الأمم المتحدة ، نيويورك:5،2007 .

[2] عبدا لله بن ناصر السدحان ، الشيخوخة وكيفية تعامل الإسلام مع متغيراتها،39،2008.

البيئية والمستوى الاجتماعي وطبيعة المهنة لها أثر واضح على تشكيل وأداء هذه المرحلة العمرية بالإضافة إلى الوضع الاقتصادي الذي يشكل تأثيرا بارزا على الفرد في مرحلة الشيخوخة.[1]

إن التقدم في السن ليس مرادفا لسوء الحالة الصحية، غير أنه لا يمكن إنكار الدور الكبير الذي تقوم به العوامل والمورثات الجينية، ورغم الإمكانيات العديدة التي يتيحها التقدم في السن إلا أن المسنين يواجهون منظومة واسعة ومتنوعة من المشكلات البدنية والعاطفية والمادية التي يتعذر التعامل مع بعضها في أكثر الأحيان، وتتجسد واحدة من الهموم الأساسية للمسنين في أنهم يريدون المحافظة على الاستقلال، وحرية الحركة والقدرة على المشاركة الكاملة في أنشطة العالم الاجتماعي حولهم.[2]

وهناك من يرى بأن الشيخوخة تغير طبيعي في حياة الإنسان، أي أنها تطور فسيولوجي شأنها كمرحلة الرضاعة والطفولة والبلوغ والسن الوسط ثم الكهولة، وهذه سنة الله في خلقه، وقد يفسر هذا التغير الفسيولوجي بأنه نتيجة التحول الذي يطرأ على أنسجة كبير السن وخلاياه.

ومن المشكلات المصاحبة لهذه التغيرات ما يلي:-

1- المشكلات الفسيولوجية والبيولوجية: تكاد تجمع الأبحاث في علم الحياة والعلوم الطبيعية على أن الشيخوخة من الناحية البيولوجية عبارة عن نمط

---

[1] نعيم مطر، مرجع سبق ذكره،30،31 .

[2] أنتيوني غدنز ، ترجمة فايز الصباغ، علم الاجتماع، المنظمة العربية للترجمة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت:244،2005 ،245 .

شائع من الاضمحلال الجسمي في البناء والوظيفة يحدث بتقدم السن لدى كل كائن حي بعد اكتمال النضج، وهذه التغيرات الاضمحلالية المسايرة لتقدم السن تعتري كل الأجهزة الفسيولوجية والعضوية والحركية والدورية والهضمية والبولية والتناسلية والعصبية والفكرية، كل هذه التغيرات الفسيولوجية يكون التغير فيها نسبي وفق الظروف البيئية التي عاش فيها المسن[1]. ومن الآيات التي تذكر مرحلة كبار السن. "قوله تعالى﴿ اللَّهُ الَّذِى خَلَقَكُم مِّن ضَعْفٍ ثُمَّ جَعَلَ مِن بَعْدِ ضَعْفٍ قُوَّةً ثُمَّ جَعَلَ مِن بَعْدِ قُوَّةٍ ضَعْفًا وَشَيْبَةً ﴾ سورة: الروم،آية: 54.

2- المشكلات النفسية والانفعالية: ومنها بروز القلق والاكتئاب والملل كمظهر جديد في حياة المسن، كما يصاحب ذلك توهم المرض وكثرة الشكوى والحساسية الزائدة والإعجاب بالماضي والعناد والشك، وعدم الثقة في الآخرين.

ويختلف علماء النفس والاجتماع في مدى ثبوت أو تغير صفات شخصية كبار السن، ومن الدراسات التي تؤيد ثبات الشخصية دراسة أندرسون "Anderson" الذي توصل إلى استنتاجات تجريبية تؤكد بأن الخصائص الإنسانية والخلقية لا تتغير مع العمر، بينما الخصائص العقلية والفكرية كالذكاء والمعرفة والمهارات تتغير كلما تقدم العمر. أما الدراسة التي قام بها كل من بيكر "baker" وكيلي "Kelly" فتؤكد أن التغيير يحدث في جميع صفات الشخصية وعدم ثباتها خلال المراحل الممتدة من سن الرشد والبلوغ إلى سن الشيخوخة.[2]

---

[1]) نعيم مطر ، مرجع سبق ذكره، 40 .

[2]) مسارع الراوي ، سيكولوجية الشيخوخة وموقف الإسلام من كبار السن ، فيلادلفيا، بلا ت، 32 .

3- المشكلات الاجتماعية: تتعدد التغيرات الاجتماعية التي تصاحب مرحلة الشيخوخة وتتداخل مع بعضها البعض إلا أن أبرز هذه التغيرات لدى المسنين هي، تقلص علاقاتهم الاجتماعية، إذ تقتصر على الأصدقاء القدامى ومن كان يسكن بقربه نظرا لصعوبة تنقلاته بسبب التغيرات الجسمية آنفة الذكر، وهذا قد يؤدي إلى تقلص المكانة الاجتماعية للمسن، كما ينتج عن هذا التغير مظهر جديد في حياة المسن ألا وهو الفراغ والعزلة والشعور بالغربة، وذلك نتيجة للانسحاب المتبادل بين المسن والمجتمع، الذي يؤدي بدوره إلى ضيق الاتصال بالمجتمع، أي: تدهور المشاركة الاجتماعية لديه وهو ما يسمى باغتراب المسنين عن المجتمع وهذا عائد إلى فقدان الأدوار الاجتماعية المتمثلة في رعاية الأبناء والأسرة.[1]

4- المشكلات الاقتصادية: ومن أسبابها نقصان الدخل وانخفاض مستوى المعيشة، وعدم القدرة على ممارسة العمل بصورة ملائمة بسبب تقدمهم في السن، وظهور أعباء مادية جديدة كأعباء العلاج والدواء .[2]

إن التكيف والتوافق والرضا بالحياة والشعور بالسعادة والانسجام مع المجتمع لكبار السن يعتمد بالأساس على شخصية الكبير وتجاربه الناجحة السابقة، فضلا عن الحالة الزوجية ومستوى التحصيل التعليمي والمكانة الاجتماعية والحالة الصحية والنفسية والعقلية والحالة المعيشية للمسن.

---

[1] عبد الله بن ناصر السد حان، مرجع سبق ذكره،31 .

[2] جولتان حجازي وعطاف أبوغالي، مرجع سبق ذكره،117 .

الشيخوخة والعنف:-

1- سوء المعاملة داخل المؤسسة: من المتفق عليه عموما بأن انتهاك حرمات المسنين يمكن أن يكون بارتكاب عمل إجرامي ضدهم، أو بإغفالهم وتركهم، وهي الحالة التي توصف عادة بالإهمال، ويمكن أن يكون ذلك مقصودا أو غير مقصود، وقد يكون الانتهاك ذا طبيعة بدنية، كما يمكن أن يكون سيكولوجيا متضمنا عدوانا عاطفيا أو كلاميا، أو أن يشتمل على الإساءة المالية أو أي شكل من أشكال الإساءة بالتعامل المادي.

ووضع تعريف انتهاك المسنين من قبل منظمة العمل على انتهاك حرمات المسنين في المملكة المتحدة، وتم إظهاره من قبل شبكة الوقاية الدولية من انتهاك حرمات المسنين، وينص على أن انتهاك حرمات المسنين فعل وحيد أو متكرر، أو انعدام الفعل المناسب يحدث ضمن أي علاقة يتوقع فيها وجود الثقة، ويسبب الأذى للمسن أو يضايقه.[1]

2- **سوء التعامل المؤسسي:** يؤدي أوجه القصور في نظام الرعاية بما في ذلك قلة تدريب الموظفين أو تكاثر أعباء عملهم، أو سوء حالة المرافق نفسها إلى صعوبة التعامل بين الموظفين والمقيمين مما يؤدي بدوره إلى سلوك يتسم بسوء المعاملة، والإهمال والاستغلال.

3 - **سو المعاملة المنزلية** : وفي سياق التغير الاجتماعي السريع، بما في ذلك التغيرات المنزليــة في معايير الاحترام التقليديــة وممارسات الرعايـــة العرفية،

[1] تقرير الصحة والعنف، منظمة الأمم المتحدة، 128،2002..

يمكن أن يصبح العنف المنزلي ضد كبار السن واضحا.

ويعتبر هذا النوع من العنف نتيجة الضغوط الاجتماعية والاقتصادية على معيشة الأسرة ذات الموارد الشحيحة، وهي ظروف ينظر فيها إلي كبار السن كعبء على نظام الدعم الاجتماعي داخل الأسرة.[1]

وفي سياق مشكلات الشيخوخة كشفت دراسة اجتماعية عن نظرة الرأي العام إلى الشيخوخة باعتبارها مشكلة تختلف بشكل كبير في أنحاء العالم، ولكن المخاوف بشأنها تصل ذروتها في اليابان وكوريا الجنوبية والصين. وأوضحت نتائج الدراسة أن الأوروبيين يظهرون مستوى مرتفعا نسبيا من القلق، حيث إن 55% من الألمان و 52% من الأسبان يقولون إنها مشكلة رئيسة، مقابل 26% في الولايات المتحدة و25% في نيجيريا وأندونيسيا ومصر. وأجريت الدراسة على 22425 شابا في 21 دولة، من يوم 3 مارس إلى 21 أبريل 2013[2] .

الشيخوخة في الإسلام: برزت أهمية رعاية كبار السن وبخاصة الوالدين في الأسرة الإسلامية من الشعور بالرغبة الشديدة لتحقيق رضا الله عز وجل والفوز بالجنة؛ لأن الله عز وجل أمر بذلك في قوله تعالى: ﴿ **وَقَضَى رَبُّكَ أَلاَّ تَعْبُدُواْ إِلاَّ إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَاناً إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِندَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلاَهُمَا فَلاَ تَقُل لَّهُمَا أُفٍّ وَلاَ تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلاً كَرِيماً * وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُل رَّبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيراً** ﴾ / **سورة الإسراء: آية، 23، 24** .

---

[1] المجلس الاقتصادي والاجتماعي، سوء معاملة كبار السن، تقرير الأمين العام، مارس 2002، ع 10.

[2] مجلة القدس العربي؛ الأسيويون أكثر قلقا إزاء مشكلة الشيخوخة في العالم، يناير 2014، ع31.

هكذا يعلمنا القرآن الكريم لين الجانب والتواضع مع الوالدين ومع الناس جميعا. **جَاءَ شَيْخٌ يُرِيدُ النَّبِيَّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَأَبْطَأَ الْقَوْمُ عَنْهُ أَنْ يُوَسِّعُوا لَهُ﴿ فَقَالَ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ لَيْسَ مِنَّا مَنْ لَمْ يَرْحَمْ صَغِيرَنَا وَيُوَقِّرْ كَبِيرَنَا﴾ رواه الترمذي (1919) وحسنه الألباني في صحيح الترمذي.** وقد اقترن الأمر ببر الوالدين بالأمر بتوحيد الله والنهي عن الشرك به في آيات كثيرة منها: **قال الله تعالى﴿ وَاعْبُدُوا اللَّهَ وَلا تُشْرِكُوا بِهِ شَيْئًا وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَانًا ﴾ النساء آية 36.**

إنها الأوامر الإلهية التي تفرض قانون الحب وتبادل المعرفة وغرس قيم الوفاء والانتماء سواء أكان المسن مسلماً أم كافرا.

إن الله أمر بصحبة الوالدين والإحسان إليهما ، فيقول الله تعالى ﴿ **وَإِن جَاهَدَاكَ عَلى أَن تُشْرِكَ بِي مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ فَلا تُطِعْهُمَا**"﴾ [لقمان: 15]

فالشريعة جاءت بحفظ حق الوالدين والمسنين، حتى وان كانا كافرين فلا يطيعهما في الكفر، وتبقى لهم حق الأبوة وكبر السن، وفي الوقت نفسه تبدل له النصيحة بأدب، وبدون تعال عليه أو ترفّع، لعل الله تبارك وتعالى أن يمن عليهم بالهداية وأن يوفقهما للاستقامة.

ويعتبر بر الوالدين وطاعتهما من أعظم القرب وأجل الوسائل للفوز برضا الله وتفريج الكرب، وتيسير الأمور كما يشهد لذلك قصة النفر الثلاثة الذين آووا إلى غار في جبل فدخلوه فانحدرت صخرة من الجبل فسدت عليهم الغار، فتوسل كل واحد منهم بصالح أعماله، فكانت وسيلة أحدهما، حيث قال: ((اللهم كان لي أبوان شيخان كبيران وكنت لا أغبق قبلهما أهلا، ولا مالا فنأى بي في طلب شيء

يوما، فلم أرح عليهما حتى ناما فحلبت لهما غبوقهما فوجدتهما نائمين وكرهت أن أغبق قبلهما أهلا أو مالا، فلبثت والقدح على يدي انتظر استيقاظهما حتى برق الفجر ،فاستيقظا فشربا غبوقهما، اللهم إن كنت فعلت ذلك ابتغاء وجهك ففرج عنا ما نحن فيه من هذه الصخرة)).[1] فكان ذلك سببا عظيما لتفريج كربتهم، وتيسير أمرهم.

والعرفان بالجميل واحترام وقار الشيب وضعف المسن مبدأ ناصع يفرضه هذا الدين الشامل ويظهر ذلك في قول سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم: فعَنْ أَبِي مُوسَى الْأَشْعَرِيِّ رضي الله عنه أن رَسُولُ اللَّهِ صلى الله عليه وسلم قال: "إِنَّ مِنْ إِجْلالِ اللَّهِ إِكْرَامَ ذِي الشَّيْبَةِ الْمُسْلِمِ، وَحَامِلِ الْقُرْآنِ غَيْرِ الْغَالِي فِيهِ وَالْجَافِي عَنْهُ، وَإِكْرَامَ ذِي السُّلْطَانِ الْمُقْسِطِ".[2]

وعنه رضي الله عنه قال: "فعن عبد الله بن عمرو رضي الله عنه: أن رَسُول اللَّهِ صلى الله عليه وسلم قال: "لَيْسَ مِنَّا مَنْ لَمْ يَرْحَمْ صَغِيرَنَا ويُوَقِّرْ كَبِيرَنَا"([3])

---

[1] حديث الصخرة رواه البخاري في كتاب الإجارة، باب: من استأجر أجيرا فترك أجره رقم (2272) ومسلم في صحيحه كتاب الرقاق، باب: قصة أصحاب الغار الثلاثة والتوسل بصالح الأعمال، رقم(2743) ، صحيح البخاري للإمام أبي عبد الله محمد بن إسماعيل البخاري (ت 256هـ) ضبط النص: محمود نصار، دار الكتب العلمية، ط:1 ،1421هـ، 2001م.

[2] رواه أبو داود، رقم4843، في سننه، باب في تنزيل الناس منازلهم، رقم2843، الحديث إسناده حسن. سنن أبي داود للإمام الحافظ أبي داود سليمان بن الأشعث الأزدي السجستاني (ت 275هـ) تحقيق شعيب الأرنؤوط وآخرون، مؤسسة الرسالة، ط1433،1هـ،012 2 .

[3] رواه الترمذي وأحمد، برقم 6643، وهو في السلسلة الصحيحة (5 / 230)

كما راعى الإسلام بوضوح الضعف الجسدي والنفسي الذي ينتاب المسن في هذه المرحلة العمرية من التكاليف في الجهاد والصوم، وحتى أداء وهيئة الصلاة، كي تتم بما لا يشكل عبئا على هذا المسن الذي بلغ من الضعف ما يستلزم الرحمة به حتى في حالة الحرب ضد العدو.

الدراسات السابقة: تعد مشكلة الشيخوخة مشكلة عالمية لا تقتصر على مجتمع بعينه، بل هي مرحلة عمرية خاتمة لحياة الإنسان، الأمر الذي دفع العديد من الباحثين إلي إجراء العديد من الدراسات لمعرفة الظروف والمعاناة التي يعانيها المسنون سواء داخل أسرهم أو داخل المؤسسات التي يقيمون فيها وانعكاسها على حياتهم اليومية.

ومن أبرز هذه الدراسات: دراسة "غانم غالب عبد المحسن" عن رعاية المسنين في الإسلام سنة 2008 بمناطق الضفة وغزة والقدس، وتوصلت إلى أن الأمم المتحدة تعتبر أمر المسنين مشكلة كبيرة تواجه العالم بخلاف الإسلام الذي يأمر باحترامهم وتوقيرهم.[1]

* كما أجرى "نعيم مطر" سنة 2008 دراسة ميدانية على المسنين في فلسطين بالجامعة العالمية الأمريكية، وقد كشفت نتائج هذه الدراسة أن مرحلة الشيخوخة تتأثر بشكل كبير بالمراحل التي مر بها الفرد قبل بلوغه سن الشيخوخة، منذ الولادة فالطفولة والشباب والرجولة، وكذلك يؤثر المستوى

[1] غانم غالب، رعاية المسنين في الإسلام ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، 2008.

الاجتماعي والثقافي وطبيعة المهنة على نمط الشيخوخة وظهور أعراضها.[1]

* كما أجرى الباحثان جولتان مجازي وعاطف أبوغالي، سنة 2009 دراسة ميدانية على عينة من المسنين الفلسطينيين في محافظة غزة على عينة بلغت 114 مفردة مقسمة بين الذكور والإناث هدفت إلى التعرف على المشكلات التي يعاني منها المسنون، وتوصلت إلى أن المشكلات النفسية والاجتماعية التي يعاني منها هؤلاء بلغت 63.7% المشكلات الاقتصادية والاجتماعية، والمشكلات النفسية بلغت 57.5 %.[2]

* كما قام كمال يوسف بلان بإجراء دراسة على عينة من المسنين بلغت 436 مفردة مقسمة بين الذكور 222 مسن، و 214 مسنة من الإناث، بمحافظة دمشق وريفها وحمص واللاذقية في سوريا، وقد توصلت هذه الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة على وجود سمة القلق بين المسنين المقيمين مع أسرهم والمسنين المقيمين في دور الرعاية وفقا لمتغير الفئة العمرية 71 سنة فما فوق.[3]

الإجراءات المنهجية للدراسة:

- منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي الذي يعتمد على تجميع الحقائق والمعلومات ومقارنتها وتعميمها، بالإضافة إلى الاستعانة بالمنهج

---

[1] نعيم مطر، مرجع سبق ذكره.

[2] جولتان مجازي وعطاف أبوغالى، مشكلات المسنين وعلاقتها بالصلابة النفسية، جامعة النجاح، مجلد 1، 2010، 24.

[3] كمال يوسف بلان، دراسة مقارنة لسمة القلق بين المسنين المقيمين في دور الرعاية أو مع أسرهم، مجلة جامعة دمشق، المجلد 25، العدد1+1، 2009، 2.

التاريخي.

- عينة الدراسة. أجريت الدراسة على عينة من المسنين بلغت (60) مفردة من الذكور والإناث، ممن بلغت أعمارهم 65 سنة فما فوق، تم اختيارهم عن طريق العينة العمدية، بمنطقة الخمس.
- منطقة الدراسة: أجريت الدراسة على عينة من المسنين بمنطقة الخمس التي تقع شرق العاصمة طرابلس 120كم، ويحدها شمالا البحر المتوسط، وجنوبا منطقة مسلاته والعمامرة، وشرقا وادي كعام، وغربا منطقة غنيمة.
- أداة جمع البيانات: اعتمد الباحث في جمع بياناته على استمارة استبيان عن طريق المقابلة، تتكون من 55 عبارة، شملت المشكلات الاجتماعية والنفسية والصحية والاقتصادية والصعوبات البدنية ، معتمدا في تصميم هذه الاستمارة على بعض الدراسات السابقة التي اطلع عليها الباحث وخاصة دراسة { دراسة جولتان حجازي وعطاف أبوغالي، على مشكلات المسنين وعلاقتها بالصلابة النفسية، جامعة النجاح – فلسطين } بعد أن قام ببعض التحويرات التي تتناسب مع بيئة المجتمع الليبي.
- تحليل البيانات: اعتمد الباحث في تحليل بيانات الدراسة على البرنامج الإحصائي الخاص بالبيانات الاجتماعية (spss)، وذلك باستخدام النسب المئوية للجداول التي تخصص فيها البيانات الميدانية الخاصة بالدراسة.

أولاً: خصائص عينة الدراسة:

أجريت الدراسة على عينة من المسنين بمنطقة الخمس، بلغت 60 مفردة تم اختيارهم من الذكور والإناث عن طريق العينة العمدية، من الفئة العمرية 65 فما

فوق.

1- العمر: نلاحظ أن الفئة العمرية (65 – 70) سجلت نسبة عالية ،حيث بلغت 60% ، وهي فئة عمرية في بداية سن الشيخوخة، ومع ذلك نجد أن هناك بعض المشكلات الصحية والاجتماعية والنفسية التي يعاني منها هؤلاء المسنون، وقد يرجع ذلك إلى الظروف الصحية والاقتصادية والسياسية وكذلك الاجتماعية التي مرت بالمجتمع الليبي في منتصف القرن الماضي، التي كانت حافلة بالفقر وانتشار الأمراض والأوبئة.

2- الحالة الاجتماعية: سجلت فئة المتزوجين أعلى نسبة، فقد بلغت 65% تلتها فئة الأرامل 23% وهي نسبة عالية باعتبار أن أغلب أفراد العينة من فئة ما بين 65 سنة70 سنة.

3- **الحالة الاقتصادية:** فقد بلغت نسبة متوسطي الدخل 82%، ويرجّع الباحث ذلك إلى أن أغلب أفراد المجتمع الليبي من فئة المتقاعدين يتقاضون ما يعرف بالمحافظ الاستثمارية، وهي ذات دخل جيد تسهم في إشباع حاجات المسن.

4- أما **ما يخص** المستوى التعليمي فقد جاءت نسبة **الأمية** في عينة الدراسة 55%، باعتبار أن الفترة الزمنية التي عاشها هؤلاء كانت تعاني من نقص في المؤسسات التعليمية، وإن وجدت اقتصرت على تعليم الكتاتيب أو في داخل مدن ليبيا.

ثانيا: بعض الصعوبات البدنية التي يعاني منها المسنين:

جدول (1) بعض الصعوبات البدنية التي يعاني منها المسنين

ر.م	العبارة	الجنس	نعم	لا	المجموع
1	أعاني من ضعف جسمي	ذكر	%55.9	%44.1	%100
		أنثى	%36.0	%64.0	%100
2	أجد صعوبة في الحركة	ذكر	%50	%50	%100
		أنثى	%64	%36	%100
3	أعاني من عدم وجود خدمات صحية	ذكر	%32.4	%67.6	%100
		أنثى	%52	%48	%100
4	أجد صعوبة في تناول الطعام	ذكر	%79.4	%20.6	%100
		أنثى	%76.0	%24	%100
5	أجد صعوبة في الخروج من المنزل	ذكر	%61.8	%38.2	%100
		أنثى	%52.0	%48.0	%100
6	أعاني من فقدان الشهية	ذكر	%67.6	%32.4	%100
		أنثى	%68.0	%32.0	%100
7	أعاني من سوء التغذية	ذكر	%82.4	%17.6	%100
		أنثى	%56.0	%44.0	%100
8	أشعر بالتعب والإرهاق المستمر	ذكر	%70.6	%29.4	%100
		أنثى	%48.0	%52.0	%100
9	أعاني من آلام روماتيزمية	ذكر	%44.1	%55.9	%100
		أنثى	%76.0	%24.0	%100

بالنظر إلى الجدول السابق نلاحظ أن هناك نسبة عالية من الجنسين يرون أن هناك معاناة ومتاعب حقيقية يواجهونها في حياتهم باعتبار أن أجسامهم باتت ضعيفة وأصبحوا غير قادرين على ممارسة حياتهم بالشكل الطبيعي الذي تعودوا عليه، فالضعف الجسمي الناجم عن التغيرات البيولوجية في خلايا جسم الإنسان يقلل من كفاءتها كثيرا، ويتحول الجسم إلى مرتع خصب لكثير من العلل والأمراض .

وبالنظر إلى العبارة الأولى نلاحظ أن نسبة كبيرة من عينة الدراسة تعاني من حالة ضعف جسمي، وإن تفاوتت النسبة لصالح الذكور، كذلك رافقها صعوبة في الحركة وصعوبة في الخروج من المنزل، ويرى الباحث أن التقارب في النسب بين المبحوثين بدرجة تفوق النصف من عينة الدراسة، هي نتيجة منطقية للتغيرات البيولوجية، فالقدرة على الخروج من المنزل بشكل طبيعي تحقق للفرد إشباع حاجاته وهي تحتاج إلى قوة جسمية وقدرة على الحركة، أما في غياب ذلك فإن الفرد يواجه صعوبة ومعاناة كبيرة، ويحتاج إلى مساعدة من الغير في إشباع هذه الحاجات، وتتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به نظرية النشاط التي ترى أن للمسنين نفس الحاجات التي ترتبط بممارسة الأنشطة المختلفة، مثلهم في ذلك مثل الفئات العمرية الأخرى.

وبالنظر إلى العبارة (3) نلاحظ أن نسبة الإناث من عينة الدراسة أعلى من الذكور في إجابتهم عن عدم وجود خدمات صحية، ويرى الباحث أن هذه النتيجة ترتبط مع العبارة (11) في (المعاناة من آلام روماتيزمية)، التي ترتفع نسبتها عند الإناث مقارنة بالذكور، فالأمراض المزمنة تكثر عند النساء بسبب مشاكل الحمل وتحتاج إلى خدمات طبية متقدمة، وهو ما تفتقده بلادنا سواء في الماضي أو في الوقت الحاضر.

والملاحظ للعبارة (4) وهي التي تتعلق بالصعوبة في تناول الطعام نجد أنها ترتبط مع العبارة (8) التي تنص على المعاناة من سوء التغذية، فنسبة الذين أجابوا بنعم من الجنسين مرتفعة بين المبحوثين، ويرى الباحث أنها قد ترجع إلى نوع الغذاء الذي لا يناسب المسن عادة وذلك قد يكون بسبب صعوبة تناوله أو

بسبب فقدان الأسنان، ويؤدي عدم تناول الغذاء بشكل منتظم إلى عواقب صحية كبيرة منها: سوء التغذية والشعور بالإرهاق والتعب المستمر، وكذلك الضعف العام في جسم المسن، فعدم تناول الغداء الجيد وبشكل منتظم ينعكس سلبا على جسم الإنسان كبيرا كان أم صغيرا.

ثالثا: بعض المشكلات الصحية التي يعاني منها المسنين:

جدول (2) بعض المشكلات الصحية التي يعاني منها المسنين

ر.م	العبارة	الجنس	نعم	لا	المجموع
1	**أعاني من ضغط الدم**	ذكر	%70.6	%29.4	%100
		أنثى	%64.0	%36.0	%100
2	**أعاني من أمراض صدرية**	ذكر	%82.4	%17.6	%100
		أنثى	%88.0	%12.0	%100
3	**أعاني من مرض السكر**	ذكر	%64.7	%35.3	%100
		أنثى	%68.0	%32.0	%100
4	**أعاني من مرض القلب**	ذكر	%88.2	%11.8	%100
		أنثى	%80.0	%20.0	%100
5	**أعاني من ضعف البصر**	ذكر	%55.9	%44.1	%100
		أنثى	%60.0	%40.0	%100
6	**أعاني من ضعف السمع**	ذكر	%64.7	%35.3	%100
		أنثى	%76.0	%24.0	%100
7	**أعاني من سقوط الأسنان**	ذكر	%41.2	%58.8	%100
		أنثى	%40.0	%60.0	%100

بالنظر إلى الجدول السابق نلاحظ أن أغلب العبارات ذات الطابع الصحي تحصلت على نسب مرتفعة لدى الطرفين من عينة الدراسة، وبخاصة في المعاناة من الأمراض المزمنة مثل: مرض ضغط الدم ومرض السكر وأمراض القلب، وتعرف هذه الأمراض بالإمراض (السيكوسوماتية)، وهي تحدث استجابة لشدة

تأثير الانفعال، مما يؤدي إلى تغيرات في الوظائف الحيوية للجسم، التي تعتمد على نوعية الأعمال والاستعداد البدني .[1]

وتعد هذه الأمراض من أكثر الأمراض انتشاراً لدى العديد من المجتمعات، وتنتشر بين الفئات العمرية الصغيرة والمتوسطة والكبيرة، وتنعكس آثارها على الحياة الصحية في نهاية العمر، ومرحلة الرشد هي مرحلة اكتمال النضج، وهي تحمل في طياتها بذور التغير الذي سيحدث في مرحلة وسط العمر والشيخوخة، ويتأثر التغير العضوي للكبار بعوامل مختلفة منها: الوراثة والمهنة والغذاء والبيئة.[2]

كما نلاحظ في الإجابة على العبارات انتشار مشكلات ضعف البصر والسمع والأسنان، وأن هناك ارتفاع بنسب تفوق نصف العينة في معاناتهم من هذه الإمراض، وهي تحدث نتيجة للتغيرات المسايرة لتقدم السن التي تعتري كل الأجهزة الفسيولوجية والعضوية والحركية والدورية والهضمية والعصبية والفكرية للمسنين، وإن اختلفت من شخص إلى آخر. كما أن انتشار هذه الأمراض في جسم المسن له دور كبير في ممارسة حياته بشكل طبيعي فتجعل المسن يعاني من صعوبة في الحركة، ومن الخروج من المنزل والتواصل مع الآخرين والحاجة إلى مساعدة الغير والابتعاد عن ممارسة دوره والتنازل عنه لمن بعده، وإن كان يرتبط بمكانة المسن ودوره الاجتماعي والسياسي الذي كان يلعبه في حياته وحاجة الناس إليه.

---

[1] إحسان محمد الحسن، علم الاجتماع الطبي، ط1، دار وائل للنشر، 174،2008.

[2] فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو، دار الفكر العربي، القاهرة: 313،1998.

رابعا: بعض المشكلات الاجتماعية والاقتصادية التي يعاني منها المسنين:

جدول (3) بعض المشكلات الاجتماعية والاقتصادية التي يعاني منها المسنين

ر.م	العبارة	الجنس	نعم	لا	المجموع
1	أعاني من قلة الدخل.	ذكر	%38.2	%61.8	%100
		أنثى	%32.0	%68.0	%100
2	أجد صعوبة في توفير احتياجاتي (دواء– ملابس)	ذكر	%55.9	%44.1	%100
		أنثى	%48.0	%52.0	%100
3	أتضايق من العيش في عزلة اجتماعية	ذكر	%52.9	%47.1	%100
		أنثى	%52.0	%48.0	%100
4	أتضايق من عدم الاستماع لآرائي وأفكاري	ذكر	%47.1	%52.9	%100
		أنثى	%32.0	%68.0	%100
5	علاقتي الاجتماعية محدودة	ذكر	%64.7	%35.3	%100
		أنثى	%64.0	%36.0	%100
6	أفتقد شريك / شريكة حياتي	ذكر	%82.4	%17.6	%100
		أنثى	%36.0	%64.0	%100
7	زيارة الأقارب محدودة	ذكر	%47.1	%52.9	%100
		أنثى	%44.0	%56.0	%100
8	أتضايق لعدم مشاركتي في المناسبات الاجتماعية	ذكر	%50.0	%50.0	%100
		أنثى	%36.0	%64.0	%100
9	أعاني من ابتعاد أبنائي وأحفادي عني	ذكر	%58.8	%41.2	%100
		أنثى	%56.0	%44.0	%100
10	أتضايق من معاملة الجيران	ذكر	%70.6	%29.4	%100
		أنثى	%64.0	%36.0	%100
11	أنزعج من الاستهزاء بأفكاري وآرائي	ذكر	%47.1	%52.9	%100
		أنثى	%52.0	%48.0	%100
12	أشعر أن أفراد أسرتي يتمنون لي الموت	ذكر	%94.1	%5.9	%100
		أنثى	%88.0	%12.0	%100
13	أجد صعوبة في التفاهم مع أفراد أسرتي	ذكر	%67.6	%32.4	%100
		أنثى	%60.0	%40.0	%100

14	أتضايق من عدم وجود أماكن ترفيهية للمسنين	ذكر	%38.2	%61.8	%100
		أنثى	%36.0	%64.0	%100
15	أعاني من عدم استغلال أوقات فراغي	ذكر	%38.2	%61.8	%100
		أنثى	%24.0	%76.0	%100
16	أتضايق من عدم ملائمة برامج التلفاز والراديو لكبار السن	ذكر	%52.9	%47.1	%100
		أنثى	%44.0	%56.0	%100
17	يزعجني افتقاد أفراد مجتمعي إلى المعايير الاجتماعية	ذكر	%23.5	%76.5	%100
		أنثى	%20.0	%80.0	%100
18	يضايقني انحراف بعض الناس عن القيم الدينية	ذكر	%5.9	%94.1	%100
		أنثى	%4.0	%96.0	%100

بالنظر إلى العبارة رقم (1) وهي المعاناة من قلة الدخل، نلاحظ أن نسبة الدين أجابوا بنعم أقل من نصف العينة من الجنسين، أي أن ما يتقاضونه من معاش يكفي حاجاتهم باعتبار أنهم لا يخرجون من المنزل، كما أنه تم إعفاؤهم من المسؤوليات الأسرية، ومصاريفهم تقتصر على حاجياتهم الأساسية، ولهذا لا يحتاجون إلى مبالغ مالية كبيرة، إلا أنهم يحتاجون إلى من يوفر لهم حاجياتهم من لباس ودواء، حيث بلغت نسبة الذين يعانون من عدم توفير الحاجيات 55.9% من فئة الذكور و48.0% من فئة الإناث، ويرى الباحث أنها جاءت مرتفعة عند الذكور باعتبار أنهم معتادون على توفير حاجياتهم بأنفسهم قبل الشيخوخة بعكس الإناث التي تعتمد في الغالب على الغير في توفير حاجياتهم.

وبالنظر إلى العبارة (3) وهي المضايقة من العيش في عزلة اجتماعية، فقد تساوت نسبة الإناث مع الذكور في التعبير عن الشعور بالضيق في هذه الحياة، باعتبارهم غير قادرين على الخروج من المنزل، وقابعين فيه طوال اليوم دون وجود شيء يشغل وقت فراغهم. وتتقارب نتائج هده العبارة مع العبارة (5) التي تتعلق بمحدودية العلاقات الاجتماعية، التي كان قد تساوت فيها نسب الإجابة بين

الجنسين، حيث بلغت .64% من عينة الدراسة، وتتفق هذه النتائج مع ما طرحه "كاننج وهنري" سنة 1961 في نظريــة فك الارتــباط الذي يتضمــن الانســحاب التدريجي من الإطار الاجتماعي، مع ميل مواكب له من الآخرين للتقليل من توقعاتهم من المسنين وخفض درجة التعامل معهم[1]. أما عبارة افتقاد شريك الحياة فقد جاءت الموافقة عليها بنسبة عالية وبدرجة بلغت 82.4% لصالح الذكور، بينما كانت منخفضة لدى الإناث وبنسبة بلغت 36.0%.

ونستنتج من ذلك أن حاجة الرجل لخدمات زوجته هي أكثر من حاجة المرأة لخدمات زوجها، فالمرأة عندما تعجز تقوم ابنتها أو زوجة ابنها بخدمتها، أما الذكر فالزوجة هي الوحيدة التي تساعده في قضاء حاجاته وبخاصة التي يصعب على الأبناء الكشف عنها، وقد يفقد الفرد شريك حياته حتى وإن كان على قيد الحياة وذلك بالابتعاد عنه، أما زيارة الأقارب والمشاركة في المناسبات الاجتماعية فنجد أن صعوبة الحركة تجعل من المسن عديم القدرة على الخروج بشكل طبيعي خاصة أنه بخروجه ربما يتعرض إلى مشاكل صحية إذا كان ممن يعانون من أمراض الصدر والقلب، إضافة إلى ضعاف البصر الذين بخروجهم ربما يتعرضون إلى مضاعفات صحية.

أما افتقاد الأبناء والأحفاد فقد بلغت نسبة الموافقة عليه بين 56.0% و58.8% لصالح الذكور، ويُرجع الباحث ذلك إلى أن أغلب الأسر في المجتمع الليبي عامة ومجتمع الدراسة خاصة يغلب عليها طابع الأسر النووية، أي أن

[1] •هدى محمد قناوي، سيكولوجية المسنين، مركز التنمية البشرية والمعلومات، القاهرة: 1987،17.

العديد من الأبناء يقتصر تواصلهم مع الوالدين في الإجازات الأسبوعية، وخاصة أثناء موسم الدراسة، وذلك لأن نسبة كبيرة من الأسر الليبية تقطن المدن والوالدين يستقرون عند أحد الأبناء أو بالقرب منهم.

أما المضايقة من معاملة الجيران، فتحصلت على موافقة نسبة عالية من كلا الجنسين، ويُرجع الباحث ذلك إلى نوع المعاملة التي كانت سائدة في الماضي لكبار السن وتقصير الأبناء بسبب انشغالهم بالعمل وبظروف حياتهم اليومية القاسية.

أما التعبير عن رغبتهم في الموت، فقد بلغت الموافقة عليها بين88.0% 94.1% لصالح الذكور، وهو شعور ينتاب كل من يفقد المحيطين به. سواء من أفراد أسرته الذين انشغلوا عنه بممارسة عملهم أو الأصدقاء ورفاق العمل الذين فقدهم بصعوبة الوصول إليهم أو بالوفاة، وباعتبار أن المجتمع الليبي لا تتوفر فيه أماكن خاصة للتواصل بين المسنين لقضاء أوقات الفراغ والاستفادة من تجاربهم في مجالات عملهم، فالمتقاعد من العمل بالسن تنقطع علاقته بالمجال الوظيفي الذي كان يعمل فيه، وهي تعد أحد الخطوات التي يفقد فيها المسن الدور الذي كان يقوم به، كما أن البرامج الإذاعية المرئية والمسموعة نجد أن الكثير منها لا يتماشى مع هذه الفئة من المجتمع، حيث أكد 52% من فئة الذكور أنهم متضايقون من عدم ملائمة برامج التلفاز والراديو لكبار السن، الذي يعد الوسيلة الوحيدة لقضاء الأوقات باعتبارهم يقضون جل أوقاتهم داخل المنزل، بعكس الإناث.

خامسا: بعض المشكلات النفسية التي يعاني منها المسنين:

جدول (4) بعض المشكلات النفسية التي يعاني منها المسنين

ر.م	العبارة	الجنس	نعم	لا	المجموع
1	أشعر بالوحدة.	ذكر	%58.8	%41.2	%100
		أنثى	%48.0	%52.0	%100
2	أجد صعوبة في الانسجام مع من حولي.	ذكر	%67.6	%32.4	%100
		أنثى	%52.0	%48.0	%100
3	أتضايق من عدم وجود أحد يفهمني.	ذكر	%38.2	%61.8	%100
		أنثى	%44.0	%56.0	%100
4	أتضايق من عدم مشاركة الآخرين اهتماماتي وأفكاري	ذكر	%44.1	%55.9	%100
		أنثى	%48.0	%52.0	%100
5	أشعر أن الآخرين مشغولين عني رغم أنهم حولي.	ذكر	%26.5	%73.5	%100
		أنثى	%36.0	%64.0	%100
6	أجد صعوبة في التركيز.	ذكر	%58.8	%41.2	%100
		أنثى	%36.0	%64.0	%100
7	أعاني من النسيان.	ذكر	%47.1	%52.9	%100
		أنثى	%48.0	%52.0	%100
8	أعاني من ضعف الذاكرة.	ذكر	%76.5	%23.5	%100
		أنثى	%60.0	%40.0	%100
9	أعاني من مشاكل في النوم.	ذكر	%73.5	%26.5	%100
		أنثى	%56.0	%44.0	%100
10	أجد صعوبة في ضبط انفعالي.	ذكر	%55.9	%44.1	%100
		أنثى	%52.0	%48.0	%100
11	أشعر بالحزن باستمرار.	ذكر	%73.5	%26.5	%100
		أنثى	%56.0	%44.0	%100
12	أتمنى الموت باستمرار.	ذكر	%82.4	%17.6	%100
		أنثى	%76.0	%24.0	%100
13	أبكي لأتفه الأسباب.	ذكر	%79.4	%20.6	%100
		أنثى	%56.0	%44.0	%100

ر.م	العبارة	الجنس	نعم	لا	المجموع
14	أفتقد الاستمتاع بالأشياء.	ذكر	%50.0	%50.0	%100
		أنثى	%40.0	%60.0	%100
15	أرى كوابيس مزعجة.	ذكر	%82.4	%17.6	%100
		أنثى	%80.0	%20.0	%100
16	أرى أن حياتي فارغة لا يملؤها إلا اليأس.	ذكر	%76.5	%23.5	%100
		أنثى	%64.0	%36.0	%100
17	أشعر أنني لا أنتمي لمجتمعي.	ذكر	%85.3	%14.7	%100
		أنثى	%84.0	%16.0	%100
18	أرى أن الحياة لا معنى لها ولا هدف.	ذكر	%79.4	%20.6	%100
		أنثى	%64.0	%36.0	%100

تشير العبارة (1) إلى أن الشعور بالوحدة لدى فئة الذكور قد بلغت نسبة الموافقة عليها 58.8 %، وهي نسبة مرتفعة، وتعد نتيجة للعوامل المرتبطة الصحية والاجتماعية، فصعوبة الحركة وبعد الأبناء والأحفاد والأصدقاء وفقدان شريك الحياة تجعل الفرد في حالة عزلة ووحدانية، حتى وإن كان هناك تواصل فإننا نجده يقتصر على توفير الحاجات أو العلاج وفي حالات المرض، فالمسن يحتاج إلى من يجالسه ويتحاور معه ويُعْلمه بالأحداث السائدة في المحيط المحلي والدولي.

أما بالنسبة لصعوبة انسجام المسنين مع من حولهم فتجاوزت نسبة الموافقة عليها نصف أفراد العينة من الجنسين، وهو تأكيد آخر على أن المسنين يعيشون

في عزلة حتى في وجود أحد يحيط بهم، ومع أن عادات وتقاليد المجتمع الليبي تعمل على احترام المسن ورعايته، إلا إن الفروق بين الأجـيال والتغير الاجتماعي

والثقافي في المجتمع خلق واقعا اجتماعيا لا ينسجم معه المسنين وزاد من النظرة السلبية إليهم.

وتؤكد إجابة العبارة (3 و 4) على وجود فارق في التفكير بين الأجيال، فقد عبر ما يقرب من نصف أفراد العينة عن التضايق من عدم وجود أحد يفهمه أو حتى يشاركه في الرأي، فالغير يرون أنه تقليدي ولا تتماشى أفكاره مع العصر، وهو يرى بأنه يملك خبرة السنين التي عاشها.

أما المعاناة من صعوبـة التركيز والنسيان وضعف الذاكرة، فقد تجاوزت نسبة الموافقة عليها نصف أفراد العينة من كلا الجنسين، وقد تكثر الشكوى لدى المسنين من تدهور الوظائف العقلية وتناقص القدرة على التذكر والإدراك، التي تجعل هذه المرحلة تتسم بالتصلب العقلي.

أما المعاناة من مشاكل النوم، فترجع حسب ما يرى الباحث إلى عدم وجود نظام في النوم لدى المسن، فنجده يعاني من كثرة الفراغ وينام في أوقات غير ثابتة، كذلك فإن المسن في حالة راحة مستمرة، مما يجعل الجسم لا يحتاج إلى النوم والراحة.

إن المشكلات النفسية التي يعاني منها المسن مرتبطة بالتغيرات الاجتماعية والصحية وهو ما يثر لدى المسنين شعور بالألم النفسي، ويحدث لدى المسن

الحساسية الزائدة بالذات والمعاناة من نوبات البكاء، إن فقدان المسن لدوره الاجتماعي وضعف جسمه وعجزه عن إشباع حاجاته، يجعله في حالة نفسية متدمرة، وحزنه الشديد على فقدان قوته يجعله يتمنى الموت على البقاء فيما يراه من حياة الذل، ولهذا تجد الكثير ممن مروا بتجارب شاهدوها عند الغير من معاناة

في حياتهم، يتضرعون لله على أن لا تكون حياتهم عالة على غيرهم والرغبة في الموت وهم بصحتهم.

وفي العبارات الأخيرة من هذا الجدول نلاحظ أن فقدان تحقيق الأهداف وغياب الدافعية للإنجاز هو وراء اليأس الذي يشعر به المسن، فكل يوم يمر يجد المسن نفسه في حالة عزلة ولا يجد شيء ينتظره.

نتائج الدراسة: تم التوصل من خلال الدراسة إلى النتائج الآتية:

1- يرى المسنون أن أوضاعهم الاقتصادية متوسطة، وأنهم لا يعانون من مشكلات مادية.

2- يعاني المسنون من الضعف الجسمي، وصعوبة الحركة وصعوبة في الخروج من المنزل.

3- يعاني المسنون من بعض الأمراض المزمنة، مثل: ضغط الدم والسكر والصدر والقلب والعيون والسمع، وبنسب تراوحت بين 65% إلى 80%.

4- يعاني المسنون من عدم توفر أماكن لقضاء أوقات الفراغ، وعدم تناول وسائل الإعلام لمشاكلهم مما انعكس على واقع حياتهم اليومية.

5 – توصلت الدراسة إلى أن هناك مشاكل نفسية لا يمكن فصلها عن المحيط الصحي والاجتماعي الذي يعيشه المسن. مثل: صعوبة الحركة وصعوبة الخروج من المنزل والمشاركة في الحياة اليومية مما أدى إلى فقدان التواصل مع المحيط الاجتماعي، وابتعاد الأبناء والأصدقاء وإشباع الحاجات بشكل ذاتي بعيدا عن الآخرين.

6- توصلت نتائج الدراسة إلى أن المشكلات التي يعاني منها المسنين قد أفقدتهم طعم الاستمتاع بالحياة، والشعور بالحزن والبكاء لأتفه الأسباب والرغبة في الموت.

7- توصلت نتائج الدراسة إلى أن الضعف البدني للمسن والمشاكل الصحية تنعكس سلبا على التواصل الاجتماعي والروح المعنوية لنفسية المسن.

التوصيات: من خلال نتائج الدراسة يمكن الخروج بالتوصيات الآتية:

1- ضرورة الاهتمام بالمسنين ومحاولة تدليل الصعاب لهم في مواجهة المشكلات التي يعانون منها، وذلك من خلال توفير مراكز للخدمات الطبية تتناسب مع أعمارهم.

2- يوصي الباحث بضرورة توفير مراكز لقضاء أوقات الفراغ خاصة بالمسنين.

3- خلق قنوات تواصل بين المسن والمركز الوظيفي الذي كان يعمل به للاستفادة من خبراتهم.

4- يوصي الباحث بالاهتمام الإعلامي الذي يخدم حاجات المسنين ويربطهم بالمحيط الذي يعيشونه.

المصادر والمراجع:

أولا:المصادر.

1- القران الكريم.

2- صحيح البخاري.

ثانيا:المراجع.

1- نعيم مطر الغلبان، مرحلة الشيخوخة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة العالم الأمريكي، 2008.

2-هدى محمد قناوي، سيكولوجية المسنين، مركز التنمية البشرية والمعلومات، القاهرة: 1987.

3- المجلس الاقتصادي والاجتماعي، سوء معاملة كبار السن، تقرير الأمين العام، مارس، 2002.

4- مجلة القدس العربي، الآسيويون أكثر قلقا إزاء مشكلة الشيخوخة في العالم، 31 يناير، 2014.

5- تقرير الصحة والعنف، منظمة الأمم المتحدة، 2002.

6- مسارع الراوي، سيكولوجية الشيخوخة وموقف الإسلام من كبار السن، فيلادلفيا، ب، ت.

7- غدنز، ترجمة فايز الصباغ، علم الاجتماع، المنظمة العربية للترجمة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت: 2005.

8- صالح محمد الصغير، المحددات الاجتماعية والنفسية والصحية المؤثرة مستوى الرضا عن الحياة لذي المسنين، جامعة الملك سعود، الرياض:

.1431
9- غانم غالب، رعاية المسنين في الإسلام، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، 2008.
10 -إحسان محمد الحسن، علم الاجتماع الطبي، ط1، دار وائل للنشر، 2008.
11- فؤاد البهي السيد، الأسس النفسية للنمو، دار الفكر العربي، القاهرة: 1998.
12- عبدا لله بن ناصر السدحان، الشيخوخة وكيفية تعامل الإسلام مع متغيراتها، 2008.
13- الشبكة الدولية لمكافحة سوء معاملة الكبار (in pea) ومجموعة منظمات أخرى، ترجمة نبيل محي الدين قرنفل، وثيقة للأمم المتحدة تتعلق بكبار السن، بيروت:2011.
14- منظمة الصحة العالمية، المجلس التنفيذي، الدورة الرابعة والثلاثون بعد المائة، كانون الأول، 1،2013.
15- اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الأسكوا)، شيخوخة السكان في البلدان العربية، الأمم المتحدة، نيويورك: 2007.
16- فلوه بنت ناصر بن حمد الراشد، من مراحل عمر الإنسان ((الشيخوخة في القران الكريم)) مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية، ج17، عدد29، 1425.

17- جولتان مجازي وعطاف أبوغالي، مشكلات المسنين وعلاقتها بالصلابة النفسية، جامعة النجاح، مجلد،1،2010.

18 - كمال يوسف يلان، دراسة مقارنة لسمة القلق بين المسنين المقيمين في دور الرعاية أو مع أسرهم، مجلة جامعة دمشق، المجلد 25، العدد، 1، 2009.

أ / حسين ميلاد أبو شعالة
كلية التربية – جامعة المرقب

مقدمة البحث :

إن الفن سيظل على مدى الزمان رمزا لتقدم الشعوب وحضارتها، والمجتمعات البشرية متجددة ومتطورة ولا يقف نشاطها عند حد معين وثابت وهذه سنة الكون، حيث تقوم هذه المجتمعات على الانتقال من مرحلة إلى أخرى ومن طور إلى طور، ومن ذوق فني إلى ذوق فني آخر، وليس هذا إنكار للنشاط البشري الماضي عبر العصور, فالواجب علينا أن نحترم تراث الحضارات وإبداع الفنانين على مر العصور السابقة، إلا أننا نؤمن بأهمية النشاط المتجدد الذي يتفق وطبيعة الحياة التي نحياها, حيث يرى "هربرت سبنسر" أن المجتمع كائن عضوي في حالة تطور ونمو, هذا الكائن العضوي الاجتماعي يصاحبه عادة تطور في خصائصه الإنسانية .

مشكلة البحث :

من النادر الآن أن نجد لمسة جمالية في المباني التعليمية، وكأن الفن غائب عن عطائه في هذا الميدان الهام، وقد قال هربرت ريد: " إن التربية ينبغي أن تتم عن طريق الفن وليس تلقين مواد نظرية جافة تخدم العقل وحده, فالفن يخدم العقل والوجدان معا "[1]

حيث إن أغلب المباني التعليمية من المدارس والمعاهد والكليات الآن تعاني من عدم وجود اللمسات الجمالية بصفة عامة، حيث نشاهد ذلك في تصميم المباني من فصول وقاعات دراسية وأماكن الفسحة والساحات، وأماكن الجلوس

والطرقات كلها تخلو من الجمال الذي يمكن أن يجذب بصر التلاميذ والطلاب بما يعودهم عليه وينمي ذوقهم الفني بصورة تلقائية وتدريجية .

وخلو البيئة التي يتلقى فيها التلميذ أول خبراته التعليمية من عناصر الجمال بما فيها النظام والنظافة، وينعكس بدوره على أذواقهم، ولا يستطيعون التمييز بين الجمال والقبح، أو النظام والنظافة من عدمها، حيث تنعكس على تصرفاتهم في المستقبل تجاه أنفسهم ومجتمعهم, فالذي يحرم من الجمال وتتعود عيونه على القبح يخلو خياله من أي ابتكار أو تجديد من شأنه تجميل أو تهذيب أي من عناصر المجتمع .

أهداف البحث :

- تنمية الوعي بالدور الذي يؤديه الفن للمجتمع .
- التأكيد على إبراز جيل جديد يتذوق الجمال والعمل به .
- التأكيد على أن فن النحت يسهم في إضافة اللمسات الجمالية إلى مؤسسات المجتمع المدني .
- إبراز ما في الفن من قيم جمالية وتربوية وتثقيفية .

أهمية البحث :

- يحث البحث إلى الاستفادة من فن النحت في صنع نماذج ولوحات ترقى بأذواق الطلاب .
- الدفع بالرأي العام إلى تقبل الإشكال النحتية ,حتى تصبح الواجهات المعمارية معرضا دائما وفنا جميلا يرقي بالذوق العام والتذوق الجمالي .
- نشر الوعي الجمالي بين أفراد المجتمع وتزين الميادين والساحات بالأشكال النحتية من جداريات ومجسمات .

حدود البحث :

التركيز على أهمية المباني التعليمية ودور التعليم من الناحية الجمالية والمعمارية وتأثيرها على أذواق طلابها وإحساسهم بالجمال وتذوقه .

موضوع البحث :

إذا كان التغير سمة أصيلة من سمات الحياة، فليس ثمة مرحلة أكثر تغيرا وحركة ونشاطا من هذه المرحلة المعاصرة التي نعيشها الآن، فالفنان قادر على العطاء المستحدث فهو الذي يقدم الإضافة المستمرة والتقدم والابتكار الذي لا حدود له، مستخدما القيم والمعاني الجمالية والوسائل الحديثة بما يهيئ أذواق الجماهير لتقبل الأساليب الحديثة التي يشق بها طريقه إلى الممارسة الحية والإبداع الذاتي المتمثل في الإضافات الجمالية والوظيفية التي تخرج بعمله عن حدود الإنتاج الفني المألوف إلى الإنتاج بمفهومه الواسع والذي يمتد وينتشر ليغطي بنماذجه دور التربية من مدارس ومعاهد وكليات، وتصبح واجهات هذه المؤسسات التعليمية مزينة بلوحات جدارية ومجسمات تشد انتباه الناظرين خارج هذه المؤسسات وداخلها, وتعكس بذلك أثرها وقيمتها الجمالية والفنية والتذوقية على الطلاب أنفسهم، وكذلك على أفراد هذه المؤسسات التعليمية، وإذا تحقق ذلك وطبق على مدارسنا ومعاهدنا وكلياتنا، فستتحقق فكرة التذوق والإحساس الجمالي لدى الطلاب دون الحاجة إلى تلقينها بطريقة مباشرة .

ويؤكد ذلك "هربرت ريد " في قوله " إن الفن ليس مقصور على رسومات الورق، أو على الخشب أو الكانفاس، أو غيرها, بل على الجدران والأرضيات وغيرها وان يكون مرتبطا بالمجتمع . [2]

ويمكن للفنان وتفاعله مع الطبيعة أن يعكس عمله في تزيين واجهات المباني التعليمية بعمل لوحات جدارية تحمل في طياتها نقوش وألوان وخطوط هندسية وطبيعية، والتي بدورها أن تحاور العين والعقل والوجدان بما يكمن فيها من جمال تبعث في النفس البهجة والسرور، وتعيد فيها التوازن المطلوب, وكذلك إمكانية تصميم وعمل النافورات بجميع مستوياتها وتكويناتها، حيث يمكن أن تكون صغيرة داخل المبنى، ويمكن أن تكون أكبر تتوسط الفناء والمداخل وتحيطها الأزهار والنباتات، وتخرج منها المياه في تشكيلات وألوان متغيرة تثري الوجدان، وتريح النفس، وتشد الانتباه، وتحرك الخيال، يقول محمود النبوي الشال "من السمات البارزة المميزة للفن التشكيلي التطور والتجديد، فإذا لم يكن الفن متطورا ونامیا ومتجددا وقف مساره، وركد تياره، وتجمدت عناصره ومكوناته، وخمدت جذوته، وقد يحكم عليه بالفناء والذبول"[1]، ويمكن إدخال عناصر التراث في التشكيلات النحتية حيث تثير الانتماء لدى الطلاب فضلا عن إثارة عنصر التذوق الفني، وهذه قيمة تربوية من أهداف البحث .

ومن خلال هذه الأعمال وخلق بيئة مثالية تراعي نواحي الجمال والنظام والإبداع، ينشأ الطلاب في وسط منظم ومتذوق فيرقى إحساسهم، ويحفز هممهم للابتكار والتجديد، فينطلقون إلى التزود من مناهل الفن وروافده، وتختزل لديهم الخبرات والأفكار التي تتزامن مع حياتهم، فيظهر ذلك على منتجاتهم الشخصية إلى الحياة، وتزودنا بالجديد والمبتكر الذي هو وليد هذه البيئة المناسبة لخلق جيل يتذوق الفن ويضيف إليه .

فن النحت :-

فن النحت من أقدم الفنون وأكثرها انتشارا وتنوعا في العالم , وقد يكون النحت قطعة صغيرة كما يمكن أن يكون تمثالا ضخما مثل تمثال الحرية، وهناك أساليب متعددة في فن النحت منها عملية نحت القطع الخشبية، أو الصخرية أو غيرها، أو الحفر فيها حيث يتصور النحات الشكل النهائي ويستخلصه من الكتلة التي أمامه، أما الأسلوب الثاني وهو التشكيل أو البناء بإضافة طبقات من الطين أو الشمع أو غيرها، وتعطي هذه المواد قوة بحرقها " كما في أعمال الطين " أو بصبها بالألمونيوم أو البرونز أو الجص أو الإسمنت بعد عمل قوالب من الأشكال الأولى، بالإضافة إلى هذين الأسلوبين فإن الفن المعاصر يستخدم أساليب حديثة كاللحام وغيره [2].

أنواع النحت :-

أشهر أنواع النحت وأكثرها انتشارا هو ما يسمى بالنحت المستقل أو المجسم وهو المنحوت من جميع الجوانب وله أحجام مستقلة عن الخلفية ثلاثية الأبعاد، والنوع الثاني هو النحت البارز وفيه تبرز الأشكال وتعلو على مستوى سطح اللوحة، وتتطلب هذه الطريقة إزالة مساحات كبيرة من سطح اللوحة لإبراز الأشكال المطلوبة، وهو يتطلب جهدا أكبر، ووقتا أطول، أما النوع الآخر فهو النحت الغائر، وفيه يتم نحت الأشكال في عمق مستوى سطح اللوحة، وبذلك يصبح مستوى السطح أعلى من مستوى الأشكال المنحوتة الغائرة فيه .

العناصر التشكيلية وأهميتها في النحت :-

إن عملية تشكيل أعمال النحت تعني استخدام الخامة والتعامل معها وتطويعها بالطرق والأدوات المناسبة لإخراج العمل الفني, وذلك من خلال تنظيم عناصره التشكيلية, ولتقديم العمل الفني في أفضل صورة من الناحية التعبيرية الجمالية فعلى الفنان معرفة مفاهيم وقيم العناصر التشكيلية، فالعناصر التشكيلية هي :

1- الشكل Form :-

كثيرا ما نسمع بقضية الشكل والمضمون في العمل الفني، ومعنى هذا أن لكل عمل فني له ركنان مهمان وهما: الشكل والمضمون، فالشكل هو الهيئة العامة الظاهرة للعيان من العمل الفني، ومضمون العمل الفني هو فكرة وجوهر، والذي يعبر عنه في مظهر الشكل الناتج من تنظيم العناصر التشكيلية بعلاقات ارتباطية مدروسة لكي يكون قادرا على التعبير عن المضمون، والشكل هو العنصر الإيجابي الذي يتخذ أشكالا باختلاف صورها وأحجامها وملامسها وصفاتها.

فالعناصر البشرية والطبيعية داخل العمل الفني تمثل كتلة، وبالرغم من أن كل هذه العناصر تمثل كتلا بمفردها إلا أنها حيث تتقارب وتتلاحم داخل التصميم فإنها بشكل كلي يطلق عليها في حالتها الجمعية كتلة [3] .

2- الفراغ Vacuum:

يعتبر الفراغ عنصرا مهما في تكوين العمل النحتي، فالفراغ قد يوجد ضمن النحت سواء أكان تكوينه بسيطا أم متشعب التفاصيل، فعنصر الفراغ يشكل في كثير من الأحيان جزءا من تكوين العمل الفني، فالعناصر المفرغة التي يحفرها الفنان على سطوح الشكل أو الحفر الغائر للأشكال الزخرفية والخطوط المتنوعة هي عملية خلق الفراغ التي ينجلي من خلال الضوء الساقط على قطعة النحت، فكل عمل نحتي له ما يناسبه من فضاء ومحيط، ويكون ملائما لملمسه ومضمونه وشكله وحجمه[4].

3- الخط Line :-

الخط هو تتابع النقطة وحركتها على السطح باتجاه معين، فهذه الحركة تشكل خطا، وهناك العديد من أنواع الخطوط منها المستقيم والمنحني والمتعرج ولكل منها صفاته وتأثيره الجمالي وفق طبيعة العمل الفني .

وعنصر الخط له أهمية في النحت لكونه يسهم في تشكيل كل أنواع النحت المجسم والغائر والبارز، ولكل نوع من الخطوط له جمالية وتعبير، فالخطوط المنحنية تعطي الانطباع بالانسيابية والمرونة، والخطوط المستقيمة توحي بالقوة والصلابة لشكل العمل الفني، والتباين في أشكال الخطوط ضمن العمل الواحد يضفي التنوع والحيوية ويعطي قيما جمالية، وتتأثر نفسية المشاهد بالخطوط

حسب وضعها واتجاهاتها وتداخلها مع بعضها البعض واختلاف ألوانها وملامسها[5].

ومثلما يقوم النحات بتشكيل وصياغة مادة النحت فإنه أيضا يصمم أشكال الفراغات الموجودة ضمن العمل في إطار التفاعل والانسجام بين الكتل الصلبة للنحت، والأشكال الفراغية لتسهم في إثارة الأحاسيس الجمالية للمشاهد .

4- الملمس Texture :-

فالملمس عنصر تشكيلي مهم ومؤثر في تكوين العمل الفني, فقد يكون سطح قطعة النحت ناعما، أو خشنا وبراقا، أو داكنا، وذلك حسب طبيعة المادة المستخدمة، وكل نوع من أنواع الملامس له تأثير وقيمته الفنية والتعبيرية والجمالية، فالملمس الخشن يخلق تباين لمناطق الضوء والظل، ويعطي انطباعا بصلابة وخشونة المادة ليعطي انطباعا بحركة وحيوية الشكل[6].

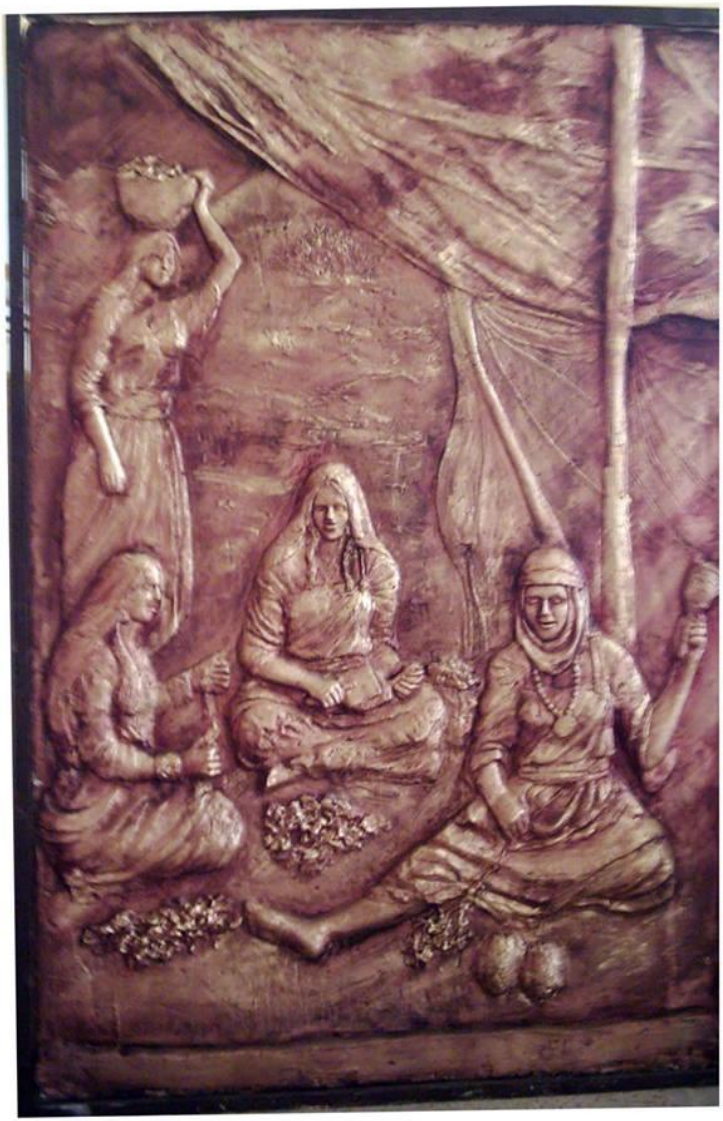
5 – اللون Color :-

يعتبر اللون عنصرا تشكيليا وقيمة جمالية في النحت، فكل مادة من مواد النحت لها صفات لونية تظهر بعد معالجتها من قبل النحات، وذلك بتنظيمها وصقلها لإضفاء اللمسات النهائية للشكل، فطبيعة المواد المستخدمة في النحت تجعل الفنان يتجاوز محاكاة الألوان الطبيعية للعناصر الأصلية التي يمثلها في

أعماله النحتية، فعنصر اللون له منظور تشكيلي وتأثير بصري مهم بالنسبة لمختلف أنواع الفنون التشكيلية .

التوصيات :

- أن يتم تزيين الأماكن التعليمية بنخبة مختارة من الأعمال الفنية التي تساعد على تنمية الذوق الفني والخيال والفكر لدى الطلاب .
- شيوع فن النحت في الأماكن التعليمية ليجمّل المؤسسة، وينمي الذوق العام ويبعث البهجة والسرور .
- إسناد تجميل المؤسسات التعليمية بالمنحوتات للكليات والمؤسسات المتخصصة والفنانين التشكيليين والتربويين .
- التغلب على أية صعوبات قد تحول دون النجاح المرجو في الوصول إلى هذه الغاية المنشودة .
- على المعلمين وأساتذة الفن أن ينموا في طلابهم القدرة على الملاحظة والتأمل وحب الخامة والعمل بها لإنتاج نحتيات فنية جمالية .
- تهيئة المكان المناسب لهذا الإنتاج بحيث تتوفر به الإضاءة والتهوية والمقاعد المريحة .
- تبادل الزيارات بين المؤسسات التعليمية للوقوف على ما وصلت إليه من نشاطات فنية و ابتكارات وإضافات جديدة , وخلق روح المنافسة .
- زيارة المتاحف والمعارض لتعميق الرؤية الفنية والاستفادة من تجارب الآخرين.
- الاطلاع على الكتب والمجلات العلمية المتخصصة في هذا المجال .



العمل النهائي

المراجع :

1- هربرت ريد . التربية عن طريق الفن , ترجمة عبد العزيز جاويد ,القاهرة , سلسلة الألف كتاب ,1971 .

2- هربرت ريد .المرجع نفسه .

3- محمود النبوي الشال . مؤتمر الثقافة الفنية التشكيلية بالاشتراك مع رابطة خريجي المعهد العالي للتربية الفنية, القاهرة ,دار الكتب , 1987 .

4- هبة عاصم الدسوقي .الفنون والمشغولات اليدوية , القاهرة , ب ت , ص79.

5- مروة عزت عبد الحميد . جماليات التكوين في فن التصوير , القاهرة , مكتبة مدبولي ,2008 , ص84.

6- فرج عبو . علم عناصر الفن ,ميلانو , دار دلفين للنشر ,1982 , 53.

7- عياد هاشم وخليفة الشارف . التكوين ,الأردن , المطبعة الوطنية ,ط1 ,200 , 25 .

8 – رياض عبد الفتاح .التكوين في الفنون التشكيلية ,القاهرة , دار النهضة العربية , 1973 ,287 ص-288.

د/ مفتاح علي محسن
اللغة العربية والدراسات الإسلامية/ الجامعة الأسمرية

إن النظرة الجزئية إلى الأشياء لا تعكس كامل حقيقتها؛ وهي في أحسن الأحوال تصف بعض خصائصها، وربما أعطت انطباعا يخالف جوهرها، ذلك أن الجزء ليس مخولاً بالحكم على الكل، فلا يمكن إصدار حكم على الكل؛ إلا بعد النظر إلى كل أجزائه، والبحث في علاقاتها المتبادلة مع بعضها البعض، كما أن الحكم المبني على نظرة جزئية انتقائية ضيقة؛ يقود صاحبه إلى الوقوع في أخطاء كبيرة، كأن يضفي على أشياء ما ليس لها، ويسلب من أخرى ما هو متأصل فيها.

فاللوحة التي طمس جزؤها؛ لا يمكن فهمها الفهم الذي أراده مبدعها؛ إلا باستحضار الجزء المطموس، وتأمل العلاقة بينه وبين بقية الأجزاء، وعلى هذا فإن اجتثاث الجزء، ومحاولة فهمه بمعزل عن الكل؛ يولد في النفس انطباعاً غير ما هو عليه؛ فيما لو كانت محاولة فهمه منبثقة عن التفكير والتأمل في علاقته مع الكل، بل إن هذا الفهم المبني على اقتطاع الجزء ودراسته بمعزل عن ارتباطاته؛ يوقع صاحبه في منزلق خطير، فيصور في ذهنه انطباعات مغايرة تماماً للحقيقة؛ فتجعله يصدر أحكاماً جائرة ، فالطبيب الذي استوعب نصف الطب قد يقع في أخطاء قاتلة، وإذا جزأنا كلمة التوحيد «لا إله إلا الله» ، ونظرنا إلى جزء بمعزل عن الآخر «لا إله» فإنها تكون إشعاراً بالإلحاد؛ لذلك قيل: إن الجهل المطلق خير من الفهم الناقص.

إن الكلمة إذا وقعت في سياق ما، فإنها لا تكتسب قيمتها إلا بفضل مقابلتها

لما هو سابق لها، وما هو لاحق بها، واعتبار حال المتكلم والمخاطب بها، والظروف التي اكتنفتهما، وعلى هذا فالفهم الصحيح لدلالة الكلمة والجملة؛ لا يتأتى إلا بالنظر إلى كيفية ارتباطها بالكلمات والجمل التي وردت معها، سواء السابقة أو اللاحقة، وتأمل تأثيرها فيها وتأثرها بها، وهذا النظر هو ما يعرف عند علماء اللغة بالسياق، فهو الأداة الفعالة والكاشفة عن مضمون المفردة اللغوية؛ خاصة إذا كانت هذه المفردة متعددة المعاني في أصلها اللغوي، بل إن الكلمة تكتسب مدلولها منه، وتتغير دلالتها بتغيره، وإن الألفاظ المستخدمة في الكلام في سياق معين؛ تتقيد دلالتها بالمعنى المناسب لذلك السياق الواردة فيه، فإذا خرجت دلالة المفردة عن معنى السياق، أخرجت الكلام كله عن المعنى المراد منه، من هنا كانت جودة الكلام تعتمد على المهارة في انتقاء المفردات المناسبة، ثم سبك هذه المفردات في جمل، والجمل في مقاطع أو نصوص، ومن هنا تفاوتت درجات الجودة فصاحة وبلاغة عند أهل الصنعة، حتى عد بعضها ضرباً من ضروب السحر؛ لدقة تصويره وقوة وصفه وشدة تأثيره في السامعين وإلهاب مشاعرهم، قال –صلى الله عليه وسلم– :" إن من البيان لسحرا"[1].

يقول الجرجاني: " إن الألفاظ لا تتفاضل من حيث هي ألفاظ مجردة، ولا من حيث هي كلم مفردة، وإن الفضيلة وخلافها في ملائمة معنى اللفظة لمعنى التي تليها، أو أشبه ذلك مما لا تعلق له بصريح اللفظ " [2].

تجدر الإشارة هنا إلى أن دراسة أثر السياق في تقرير المعنى أصبح محل

(1) صحيح البخاري، كتاب(67) النكاح، باب(47) الخطبة، حديث رقم :4853، 19/7.
(2) دلائل الإعجاز للجرجاني 41.

اهتمام ودراسة علماء اللغات غير العربية، يقول العالم الإنجليزي فيرث: " إن الجمل تكتسب دلالتها من خلال ملابسات الحال ... كما أن المعنى لا ينكشف إلا من خلال تسييق الوحدة اللغوية، أو وضعها في سياقات لغوية" [1]، ويرى العالم فندريس أن السياق هو الذي يبين قيمة الكلمة[2].

وإذا كان علماء الغرب قد تنبهوا إلى أثر السياق في تقرير المعنى حديثاً؛ فإن علماء العربية الإسلامية سبقوهم بقرون ، فقد نص الإمام الشافعي– رحمه الله – على أن الكلام يكون عاماً ظاهراً يراد به العام، ويدخله الخاص، وظاهراً يعرف من سياقه أنه يراد به غير ظاهره[3].

وقد أولى المفسرون السياق عناية بالغة؛ لما له من أهمية في فهم دلالة النص القرآني؛ فاستعانوا به في كشف المعاني، والترجيح بين الأقوال التفسيرية، ولأن النص القرآني مقدس اشترط المفسرون على من يتعامل معه أن يراعي السياق اللغوي، وذلك بأن يستحضر النص كاملاً عند تفسير بعضه، وأن ينظر إلى ما يتفق معه من نصوص من حيث: اللغة أو الأحكام أو العقيدة أو القصص، وهو ما يعرف اليوم بالتفسير الموضوعي، فما أجمله القرآن الكريم في موضع بسطه في موضع آخر، وما كان عاماً في موضع ربما خصص في آخر، وما كان مطلقاً ربما قيد، وما كان ثابتاً في موضع ربما نسخ في موضع آخر، كما اشترطوا على المفسر أن يكون ذا إلمام بسياق الحال؛ كأسباب النزول وعادات العرب ومناحيهم في اللغة، وضروبهم في البلاغة ، قال الإمام مالك –

(1) انظر: قرينة السياق وأثرها في النص القرآني لعبد الباقي بدر الخزرجي 121.
(2) انظر: المصدر السابق 121.
(3) انظر: الرسالة للشافعي ، 53.

رحمه الله –: " لا أوتى برجل يفسر كتاب الله غير عالم بلغات العرب؛ إلا جعلته نكالاً " [1]، ويقول ابن جرير الطبري في ترجيحه لأحد اختياراته في التفسير:" وإنما قلنا ذلك أولى الأقوال في هذه الآية بالصواب؛ لأن الآيات قبلها وبعدها فيهم نزلت، فأولى أن تكون هي في معنى ما قبلها وبعدها؛ إذا كانت في سياق واحد"[2]، ويقول العز بن عبد السلام: " إذا احتمل الكلام معنيين، وكان حمله على أحدهما أوضح وأشد موافقة للسياق؛ كان الحمل عليه أولى" [3]، وقال ابن تيمية – رحمه الله –: " فمن تدبر القرآن، وتدبر ما قبل الآية وما بعدها، وعرف القرآن تبين له المراد، وعرف الهدى والرسالة " [4]، ويقول الزركشي: " ليكن محط نظر المفسر؛ مراعاة نظم الكلام الذي سيق له، وإن خالف أصل الوضع اللغوي لثبوت التجوز" [5]، ويقول محمد رشيد رضا: " وإن أفضل قرينة تقوم على حقيقة معنى اللفظ، موافقته لما سيق له من القول" [6]، ويقول محمد الطاهر بن عاشور:

---

(1) شعب الإيمان للبيهقي، فصل: في ترك التفسير بالظن،حديث:2287،426/2.

(2) ذكر في تأويل قوله –تعالى–:﴿إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُواْ بَعْدَ إِيمَانِهِمْ ثُمَّ ازْدَادُواْ كُفْراً لَّن تُقْبَلَ تَوْبَتُهُمْ وَأُوْلَئِكَ هُمُ الضَّآلُّونَ ﴾ (سورة آل عمران ،الآية :90)، أقوالا : أنهم ازدادوا كفرا بكفرهم بمحمد –صلى الله عليه سلم– وأنه عنى اليهود ،أنهم ازدادوا ذنوبا ،أنهم هلكوا على كفرهم ،أنهم نموا على كفرهم ، ورجح القول الأول : أنهم اليهود وازدياد كفرهم ؛لأنهم كفروا بمحمد –صلى الله عليه وسلم–.انظر: جامع البيان لابن جرير الطبري 567/5.

(3) الإشارة إلى الإيجاز في بعض أنواع المجاز للعز بن عبد السلام ، 220.

(4) مجموع الفتاوى لابن تيمية 94/15.

(5) البرهان في علوم القرآن للزركشي 317/1.

(6) تفسير القرآن الحكيم لمحمد رشيد 22/1.

" وسياق الكلام حارس من الفهم المخطئ " [1].

وقبل البحث في أثر السياق في تقرير المعنى وقواعد الترجيح به؛ لابد من تعريفه وبيان أدلته وأركانه وأنواعه.

- المعنى اللغوي للسياق:

يقول الحق –تبارك وتعالى– : ﴿ أَوَلَمْ يَرَوْا أَنَّا نَسُوقُ الْمَاء إِلَى الْأَرْضِ الْجُرُزِ فَنُخْرِجُ بِهِ زَرْعاً تَأْكُلُ مِنْهُ أَنْعَامُهُمْ وَأَنفُسُهُمْ أَفَلَا يُبْصِرُونَ ﴾ [2]، ويقول في موضع آخر: ﴿ وَاللَّهُ الَّذِي أَرْسَلَ الرِّيَاحَ فَتُثِيرُ سَحَاباً فَسُقْنَاهُ إِلَى بَلَدٍ مَّيِّتٍ فَأَحْيَيْنَا بِهِ الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا كَذَلِكَ النُّشُورُ ﴾ [3]، ويقول في آخر : ﴿ وَسِيقَ الَّذِينَ اتَّقَوْا رَبَّهُمْ إِلَى الْجَنَّةِ زُمَراً ﴾[4]، ويقول في رابع : ﴿ إِلَى رَبِّكَ يَوْمَئِذٍ الْمَسَاقُ ﴾ [5]، ولو تأملنا مادة « سوق » الواردة في هذه الآيات لوجدنا أنها تدل على معنى الحركة والانزياح المكاني، يقول الجوهري: " يقال ولدت فلانة ثلاثة بنين على ساق واحدة، أي بعضهم على إثر بعض" [6]، ويقول ابن فارس: " السين والواو والقاف أصل واحد، وهو حذو الشيء، يقال ساقه يسوقه سوقا، والسيقة : ما استيق

(1) التحرير والتنوير لمحمد الطاهر بن عاشور 83/1.

(2) سورة السجدة ، الآية : 27

(3) سورة فاطر ، الآية : 9

(4) سورة الزمر، الآية : 73

(5) سورة القيامة، الآية : 30

(6) الصحاح للجوهري 1138/2، 1139

من الدواب، ويقال سقت إلى المرأة صداقها، وأسقته، والسوق مشتقة من هذا ؛ لما يساق إليها من كل شيء، والجمع أسواق، والساق للإنسان وغيره، والجمع سوق، إنما سميت بذلك لأن الماشي ينساق عليها، ويقال امرأة سوقاء، ورجل أسوق؛ إذا كان عظيم الساق، والمصدر السوق، قال رؤبة :

قب من التعداء حقب في سوق .....[1] "

وسوق الحرب : حومة القتال، وهي مشتقة من الباب الأول [2]، وقال الزمخشري: "تساوقت الإبل تتابعت... وجئتك بالحديث على سوقه: على سرده"[3]، وقال الزبيدي: " وأصل السياق سواق، قلبت الواو ياء لكسرة السين " [4]، ومن كل هذا نخلص إلى أن السياق يدور حول معنى التتابع والاتصال، وسياق الكلام تتابعه وأسلوبه الذي يجري عليه.

– **أما في اصطلاح العلماء؛** فإن ابن دقيق العيد يقول: " أما السياق والقرائن فإنها الدالة على مراد المتكلم من كلامه، وهي المرشدة إلى بيان المحتملات، وتعيين المجملات "[5]، ويشير أبو حيان الأندلسي إلى السياق ضمن تعريفه للتفسير؛ فيقول: " علم يبحث فيه عن كيفية النطق بألفاظ القرآن، ومدلولاتها، وأحكامها الإفرادية والتركيبية، ومعانيها التي تحمل عليها حال التركيب وتتمات

(1) انظر :ديوان رؤبة 104، لسان العرب 2155/4.
(2) معجم مقاييس اللغة لابن فارس 173/3.
(3) أساس البلاغة للزمخشري 314.
(4) تاج العروس للزبيدي 387/6.
(5) إحكام الأحكام شرح عمدة الأحكام لابن دقيق العيد 21/2.

ذلك" [1]، ويقول ابن القيم: " السياق يرشد إلى تبيين المجمل، وتعيين المحتمل، والقطع بعدم احتمال غير المراد، وتقييد المطلق وتنوع الدلالة، وهذا من أعظم القرائن الدالة على مراد المتكلم" [2]، ويشير العز بن عبد السلام إلى أن السياق مرجح لما وافقه من الأقوال التفسيرية؛ فإذا تردد معنى الآية بين معنيين محتملين؛ فالأولى حمل المعنى على ما دل عليه الكتاب والسنة والسياق، وإذا احتمل الكلام معنيين، وكان حمله على أحدهما أوضح وأشد موافقة للسياق؛ كان الحمل عليه أولى[3]، ولا يخرج مفهوم السياق في القديم والحديث عن كونه نظر في دلالات النص، ودلالات النصوص السابقة واللاحقة له، والحال المقارنة للنص، يقول الدكتور ردة الله الطلحي: " كلمة السياق في تعبير المفسرين تطلق على الكلام الذي خرج مخرجاً واحداً، واشتمل على غرض واحد هو المقصود الأصلي للمتكلم ، وانتظمت أجزاؤه في نسق واحد، مع ملاحظة أن الغرض من الكلام أو المعاني المقصودة بالذات هي العنصر الأساسي في مفهوم السياق"[4]، ويعرفه الدكتور حسن محمد عبد العزيز بأنه :" الغرض الذي تتابع الكلام لأجله، مدلولاً عليه بلفظ المتكلم أو حاله، أو أحوال الكلام، أو المتكلم فيه، أو السامع " [5].

أما الدكتور عويض المطرفي فيرى أنه التتابع والسرد الذي سيق له الكلام على هيئته ووضعه في أسلوبه الذي يثبت جمله وعباراته عليه؛ حتى أصبح سياقاً

(1) البحر المحيط لأبي حيان الأندلسي 121/1.
(2) بدائع الفوائد لابن القيم 9/4، 10.
(3) انظر: الإشارة إلى الإيجاز للعز بن عبد السلام 220.
(4) دلالة السياق لردة الله الطلحي 51.
(5) أثر دلالة السياق وأثرها في توجيه المتشابه اللفظي في القصص القرآني ،41

من الكلام يتبع بعضه بعضاً في نظمه الذي ورد الخطاب فيه[1]، والمتتبع لأقوال المفسرين يرى جلياً اعتمادهم على قرينة السياق في بيان معاني الآيات الكريمة والترجيح بينها، وذلك في بيانهم للمناسبة بين الآيات، حتى أن بعضهم جاوز ذلك إلى البحث في المناسبة بين السور، وعلى هذا قسم السياق إلى سياق صغير وسياق كبير، فالسياق الصغير هو المجاور المباشر للفظ، أما الكبير فهو أكبر من المباشر للفظ كالجملة أو الفقرة أو الخطاب أو القصة، كما أشار المفسرون إلى أن السياق له قرينتان لفظية وحالية.

- أدلة السياق من الكتاب والسنة:

تبرز أهمية السياق عند المفسرين من جانبين:

– الأول أنه من تفسير القرآن بالقرآن، وهو أحسن طرق التفسير وأصحها؛ إذ لا أعلم بمعاني الكلام من المتكلم نفسه، فإذا بين مراده من كلامه، فإنه لا يعدل عنه إلى غيره، يقول ابن تيمية – رحمه الله –: " إن أصح الطرق في ذلك: أن يفسر القرآن بالقرآن فما أجمل في مكان؛ فإنه قد فسر في موضع آخر، وما اختصر من مكان فقد بسط في موضع آخر... " [2]، وقد يرد على هذا أن تفسير القرآن اجتهاد من المفسر، فيكون الطريق الثاني وهو التفسير بالسنة أصح منه وأحسن؛ فمهما علت درجة المفسر وارتقى فهمه ؛ لن يصل إلى فهم النبي–ﷺ –، ويجاب على هذا بأن السنة لا تقدم على إطلاقها؛ وإنما يشترط فيها النقل الصحيح؛ أما تفسير القرآن بالقرآن فهو من جنس الصحيح، ولعل هذا ما عناه

(1) انظر: المصدر السابق 27.

(2) مقدمة في أصول التفسير لابن تيمية 93

ابن تيمية بوصفه أنه أحسن الطرق، ذلك أنه لم يقيد، ثم رتب بعده السنة المقيدة بالصحة[1].

– أما الثاني : فباعتبار أن القرآن الكريم في مجمله وحدة متكاملة مترابطة ، ومتحدة الغاية والهدف، وهو المفهوم من أن ترتيب سوره وآياته ترتيب توقيفي من الذي أحاط بكل شيء علماً، ولا اجتهاد له – ﷺ – في ترتيبه، وعلى هذا كان لزاماً على المفسر والباحث في التفسير؛ أن يراعي في بحثه أن للقرآن الكريم أساليب مطردة، وأهدافا ومقاصد وغايات واحدة، يقول الحق – تبارك وتعالى–: ﴿ إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ الْمُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْراً كَبِيراً﴾ [2]، ويقول في موضع آخر: ﴿ أَلَرَ كِتَابٌ أَنزَلْنَاهُ إِلَيْكَ لِتُخْرِجَ النَّاسَ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ بِإِذْنِ رَبِّهِمْ إِلَى صِرَاطِ الْعَزِيزِ الْحَمِيدِ ﴾ [3].

– أما دلالته من السنة، فهو أصل معتبر في تفسير النبي – ﷺ – لكتاب الله، والأمثلة على ذلك كثيرة، فقد سألت أم المؤمنين عائشة –رضي الله عنها– رسول الله – ﷺ– عن قوله –تعالى–: ﴿ وَالَّذِينَ يُؤْتُونَ مَا آتَوا وَّقُلُوبُهُمْ وَجِلَةٌ أَنَّهُمْ إِلَى رَبِّهِمْ رَاجِعُونَ﴾[4] فقالت: هم الذين يشربون الخمر ويسرقون، فقال – ﷺ –: "لا يا بنت الصديق؛ ولكنهم الذين يصلون ويصومون ويتصدقون؛ وهم يخافون ألا يقبل منهم، ﴿ أُوْلَئِكَ يُسَارِعُونَ فِي الْخَيْرَاتِ وَهُمْ لَهَا سَابِقُونَ ﴾ [5] " [1] ، وجليٌّ أنه –

(1) انظر: أصول التفسير وقواعده لعبد الرحمن العك 125.
(2) سورة الإسراء ، الآية :9
(3) سورة إبراهيم ، الآية :1
(4) سورة المؤمنون،الآية:60
(5) سورة المؤمنون ، الآية :61

ﷺ –استعمل اللاحق من الآيات في الكشف عن معنى الآية ؛ فإذا نظرنا إلى الآية بمفردها وبمعزل عن السياق؛ فإنها تحتمل معنيين متضادين: الأول: ما فسرها به – ﷺ – والثاني: ما فهمته عائشة –ﷺ[1]– ؛ لكن السياق رجح المعني الأول ، وهذا ما عمله – ﷺ – ولم يكتف – ﷺ – بالإشارة إلى المعنى المراد؛ بل دلل عليه ببيان أنه استخدم السياق؛ تعليماً لنا وتنبيهاً إلى أهمية السياق في فهم مراد الله –عز وجل – من كلامه، ولقد وعى الصحابة – ﷺ – الدرس تماماً، وأدركوا أهمية السياق في بيان معاني الآيات الكريمة، وهاهو ترجمان القرآن عبد الله بن عباس – ﷺ[ما] – يبين لنافع بن الأزرق خطأه في فهم آية؛ لأنه اقتطعها من سياقها، فقد روي أنه قال لابن عباس: تزعم أن قوماً يخرجون من النار، وقد قال–ﷻ–:﴿ يُرِيدُونَ أَن يَخْرُجُواْ مِنَ النَّارِ وَمَا هُم بِخَارِجِينَ مِنْهَا وَلَهُمْ عَذَابٌ مُّقِيمٌ﴾[2]، فقال له ابن عباس–ﷺ[ما]–:"ويحك ؛ اقرأ ما فوقها هذه للكفار" [3]؛ تنبيها إلى أنها جاءت في سياق قوله –تعالى–: ﴿ إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُواْ لَوْ أَنَّ لَهُم مَّا فِي الأَرْضِ جَمِيعاً وَمِثْلَهُ مَعَهُ لِيَفْتَدُواْ بِهِ مِنْ عَذَابِ يَوْمِ الْقِيَامَةِ مَا تُقُبِّلَ مِنْهُمْ وَلَهُمْ

(1) سنن الترمذي الجامع الصحيح– أبواب تفسير القرآن عن رسول الله –صلى الله عليه وسلم – باب (24): ومن سورة المؤمنون حديث: 3175 ،236/5، مسند وأحمد بن حنبل – مسند الأنصار، الملحق المستدرك من مسند الأنصار – حديث السيدة عائشة رضي الله عنها،حديث:25162، وأخرجه ابن ماجة في سننه– كتاب(37) الزهد، باب(20) التوقي عن العمل ، رقم الحديث:4198، والحاكم في لمستدركه– كتاب (27)التفسير، تفسير(23) = سورة المؤمنون – حديث:3421، بصيغة :"أهو الرجل الذي يزني ويسرق ويشرب الخمر....".

(2) سورة المائدة ، الآية :37

(3) انظر: جامع البيان في تفسير القرآن للطبري407/8.

عَذَابٌ أَلِيمٌ﴾ [1]، كما اعتمد كبار المفسرين السياق أصلاً من أصول التفسير، فرجحوا به أقوالاً، واستنبطوا به آراء، فقد بين ابن جرير الطبري في تفسير قوله – تعالى–:﴿وَمَا قَدَرُواْ اللّهَ حَقَّ قَدْرِهِ إِذْ قَالُواْ مَا أَنزَلَ اللّهُ عَلَى بَشَرٍ مِّن شَيْءٍ﴾ [2] أن أهل التأويل اختلفوا في معنى قوله –تعالى– : ﴿ إِذْ قَالُواْ مَا أَنزَلَ اللّهُ عَلَى بَشَرٍ مِّن شَيْءٍ ﴾ على أقوال، فقيل: هو رجل من اليهود، وقيل: جماعة منهم، وقيل: هم مشركو قريش، ورجح الطبري أنهم مشركو قريش؛ مشيراً إلى أنه الأوفق للسياق؛ وذلك لأن سياق الخبر عنهم ، ولم يجر ذكر اليهود حتى يحمل المعنى عليهم، وأن اليهود لا ينكرون نزول الوحي على البشر؛ وإنما من ينكر هذا هم مشركو قريش[3]، وروي في تفسير قوله –تعالى–: ﴿ وَفَاكِهَةً وَأَبّاً ﴾[4] أن أبا بكر وعمر – ﷺ – توقفا في تفسير معنى لفظ :(الأب) الوارد في الآية، إلا أن ابن عطية – رحمه الله – نبه إلى أن معنى اللفظ يبينه لاحق الآية، وهو قوله – تعالى–: ﴿ مَّتَاعاً لَّكُمْ وَلِأَنْعَامِكُمْ ﴾ [5]، فالفاكهة والأصناف المذكورة قبلها للناس، والأب للأنعام ، فيكون معنى الأب على هذا ما تعلف به الدواب[6].

(1) سورة المائدة ، الآية :36

(2) سورة الأنعام ، الآية :91

(3) انظر: جامع البيان لابن جرير الطبري 397/9.

(4) سورة عبس ، الآية :31

(5) سورة عبس ، الآية :32

(6) روى أبو عبيد القاسم بن سلام في كتابه فضائل القرآن – باب تأول القرآن بالرأي حديث:2،211/842، أن أبا بكر الصديق سئل عن قوله : (وفاكهة وأبا) فقال: " أي سماء تظلني،أو أي أرض تقلني إن أنا قلت في كتاب الله مالا أعلم؟."وروى ابن أبي شيبة

وهو ما اعتمد عليه ابن كثير – رحمه الله – في الاختيار والترجيح، فقد بين في تفسير قوله –تعالى–:﴿ وَاللَّيْلِ إِذَا عَسْعَسَ ﴾[1] أن لفظ :(عسعس) يستعمل في الإقبال والإدبار، لكنه نبه إلى أن الإقبال هنا أنسب، كأنه أقسم بالليل وظلامه إذا أقبل، وبالفجر وضيائه إذا أشرق ؛ فقد نظر – رحمه الله – إلى اللاحق ورجح به معنى الإقبال[2].

- أركان السياق:

تفسير النص القرآني بالسياق؛ إما أن يعتمد على دلالات في النص الذي سبقه، أو على دلالات في النص الذي لحقه، من هنا كانت أركان السياق عند المفسرين: السباق واللحاق، وألفاظ الكلام، يضاف لهما قرينة الحال، وهي إما حال المتكلم أو السامع أو المخاطب.

1- السباق: وهو الكلام الذي يبين ما بعده، ومثاله ما روي عن علي بن أبي طالب – ﷺ – أن رجلاً سأله عن قوله – تعالى –: ﴿ فَاللّهُ يَحْكُمُ بَيْنَكُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ وَلَن يَجْعَلَ اللّهُ لِلْكَافِرِينَ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ سَبِيلاً ﴾ [3] فقال: هم يقاتلوننا فيظهرون ويقتلون، فقال له – ﷺ –: ادنه، ادنه، ثم قال: ﴿ فَاللّهُ يَحْكُمُ بَيْنَكُمْ يَوْمَ

في مصنفه– كتاب(23) فضائل القرآن (33) من كره أن يفسر القرآن – حديث:30605، 244/10، عن أنس أن عمر قال على المنبر: وفاكهة وأبا، ثم قال: " هذه الفاكهة قد عرفناها فما الأب؟ " ، ثم رجع إلى نفسه، فقال: " إن هذا لهو التكلف يا عمر "

(1) سورة التكوير ، الآية :17

(2) انظر: تفسير القرآن العظيم لابن كثير 269/14.

(3) سورة النساء، الآية :141 .

الْقِيَامَةِ وَلَن يَجْعَلَ اللّهُ لِلْكَافِرِينَ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ سَبِيلاً ﴾ منبها- ﷺ - أن الإشكال يزول بتحديد اليوم، وهو يوم القيامة الوارد سباقاً في الآية.

2- اللحاق: وهو الكلام الذي يبين معنى ما قبله، ومنه ما روي عن قتادة في قوله -تعالى-: ﴿ وَإِذْ قَالَ اللّهُ يَا عِيسَى ابْنَ مَرْيَمَ أَأَنتَ قُلتَ لِلنَّاسِ اتَّخِذُونِي وَأُمِّيَ إِلَـهَيْنِ مِن دُونِ اللّهِ ﴾ [1]، أنه يكون يوم القيامة، قال: ألا ترى أنه يقول: ﴿ قَالَ اللّهُ هَذَا يَوْمُ يَنفَعُ الصَّادِقِينَ صِدْقُهُمْ لَهُمْ جَنَّاتٌ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الأَنْهَارُ خَالِدِينَ فِيهَا أَبَداً رَّضِيَ اللّهُ عَنْهُمْ وَرَضُواْ عَنْهُ ذَلِكَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ ﴾[2] فقد لحقت الآية المسؤول عنها؛ ففسرت الحديث بأنه يكون يوم القيامة[3]، ومنه قوله - تعالى -: ﴿ وَالنَّجْمُ وَالشَّجَرُ يَسْجُدَانِ ﴾ [4] فلفظ النجم يطلق ويراد به الكوكب في السماء، ويطلق ويراد به ما لا ساق له من النبات، ولفظ الشجر اللاحق به أبان أن النجم هو ما طلع من النبات مما لا ساق له[5].

---

(1) سورة المائدة، الآية :116

(2) سورة المائدة ، الآية :119

(3) تفسير عبدالرزاق201/1.

(4) سورة الرحمن ، الآية :6

(5) روى الحاكم في مستدركه - كتاب (27) التفسير، (55) تفسير سورة الرحمن - حديث:2،559/3826، أن ابن عباس-رضي الله عنهما-،قال في تفسير قوله -تعالى- :(والنجم و الشجر) : " النجم ما أنجمت الأرض والشجر ماكان عل نساق " وقال :صحيح الإسناد ولم يخرجاه ، وضعفه الذهبي لأن في سنده منهال، وضعفه عبد الرحمن بن مقبل الوادعي لأن في سنده الحجاج بن أرطأة انظر :المستدرك بتضمين انتقادات الذهبي وتتبع الوادعي 559/2.

3-ألفاظ الكلام: ولقد أشار الزركشي: في كتابه البرهان[1] إلى هذا الركن مبيناً أن البحث فيه يكون على وجهين: الأول: يكون بالنظر إلى الألفاظ المفردة، والثاني: يكون بالنظر إلى التراكيب .

- فأما الألفاظ المفردة فيكون النظر فيها من ثلاثة وجوه:

1- المعاني التي وضعت لها، وهو ما يتعلق بعلم اللغة.

2- الهيئات والصيغ الواردة عليها، وهو ما يتعلق بعلم التصريف.

3- رد الفروع إلى الأصول، وهو علم الاشتقاق.

- وأما بحسب التراكيب ؛ فالنظر فيه من أربعة وجوه:

1- بحسب الإعراب، وهو ما دل عليه المركب بحسب الوضع، وهو ما يتعلق بعلم النحو.

2- من جهة إفادته لازم أصل المعنى، الذي يختلف باختلاف مقتضى الحال، وهو ما يتعلق بعلم المعاني.

3- باعتبار تأدية المقصود، بحسب وضوح الدلالة وخفائها ومراتبها، وهو ما يتعلق بعلم البيان.

4- باعتبار الفصاحة اللفظية والمعنوية والاستحسان، وهو ما يتعلق بعلم البديع.

4- الحال أو القرينة: وهي الظروف التي تحيط بالكلام، والتي تصيغ الكلام ودلالته بصفة خاصة، ويعرف في علم الدلالة بسياق الموقف، وسماه قدماء العرب بالمقام، وعند المفسرين هو علم أسباب النزول، فالحضور والمشاهدة يعدان من أهم الظروف المؤثرة في المعنى؛ إذ لا يمكن معرفة تفسير الآية من كتاب الله

(1) انظر: البرهان في علوم القرآن للزركشي، 173/2.

دون الوقوف على قصتها، وزمن نزولها، وعادات من نزلت فيهم، وقد نبه السيوطي في كتابه الإتقان إلى أن من الآيات ما أشكل سياقها ومناسبتها على العلماء لإغفالهم سبب النزول، ومنها قوله –تعالى–:﴿ لَا تُحَرِّكْ بِهِ لِسَانَكَ لِتَعْجَلَ بِهِ ﴾ [1] فإن مناسبتها لما قبلها عسر جداً؛ حتى زعم بعض الرافضة أنه سقط من السورة ، وذهب القفال إلى أنها نزلت في الإنسان المذكور حين يعرض عليه كتابه يوم القيامة، قال السيوطي: "وهذا يخالف ما ثبت في الصحيح أنها نزلت في تحريك النبي–ﷺ–لسانه حال نزول الوحي عليه؛ مخافة أن يتفلت من صدره" [2]. فإذا لم يحط المفسر بهذه الرواية؛ فإنه يصعب بل يستحيل عليه أن يكشف المناسبة بين هذه الآية وما سبقها من الآيات.

ومنها قوله – تعالى –: ﴿ يَسْأَلُونَكَ عَنِ الأهِلَّةِ قُلْ هِيَ مَوَاقِيتُ لِلنَّاسِ وَالْحَجِّ وَلَيْسَ الْبِرُّ بِأَنْ تَأْتُوْاْ الْبُيُوتَ مِن ظُهُورِهَا وَلَكِنَّ الْبِرَّ مَنِ اتَّقَى وَأْتُواْ الْبُيُوتَ مِنْ أَبْوَابِهَا وَاتَّقُواْ اللّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴾ [3] قال قتادة: "سببها أن الأنصار إذا حجوا أو اعتمروا؛ يلتزمون تشرعاً ألا يحول بينهم وبين السماء حائل، فكانوا يتسنمون

(1) سورة القيامة ، الآية :16

(2) روى البخاري في صحيحه– باب (1) بدء الوحي، حديث:5 ، 8/1، ومسلم في صحيحه – كتاب(4) الصلاة باب(32) الاستماع للقراءة – حديث:709 عن سعيد بن جبير عن ابن عباس في قوله–تعالى– :(لا تحرك به لسانك لتعجل به) قال : " كان رسول الله– صلى الله عليه وسلم–يعالج من التنزيل شدة، وكان مما يحرك شفتيه – فقال ابن عباس: فأنا أحركهما لكم كما كان رسول الله–صلى الله عليه وسلم–يحركهما، وقال سعيد: أنا أحركهما كما رأيت ابن عباس يحركهما، فحرك شفتيه – فأنزل الله –تعالى– : (لا تحرك به لسانك لتعجل به إن علينا جمعه وقرآنه).

(3) سورة البقرة ، الآية :189

ظهور بيوتهم على الجدران، وقيل كانوا يخلعون في ظهور بيوتهم فتوحاً يدخلون منها ولا يدخلون من الأبواب، فجاء رجل منهم فدخل من باب بيته؛ فعير بذلك فنزلت الآية " [1]، فإذا لم يحط المفسر بهذه العادة عند العرب؛ صعب عليه أن يرى المناسبة بين ذكر الأهلة وإتيان البيوت من أبوابها.

- أنواع السياق:

قد يقتصر السياق على آية واحدة، وقد يشمل مجموعة من الآيات تدور حول غرض واحد، وقد يكون لهذا الغرض امتداد في السورة كلها، وقد يطلق علي القرآن الكريم بأجمعه ؛ باعتبار مقاصده العامة، وعلى هذا كانت أنواع السياق هي: سياق الآية، سياق النص أو المقطع، سياق السورة، سياق القرآن.

1 - **سياق الآية:** قد يشكل معنى لفظ مشترك في الآية، وبالنظر إلى غرض الآية يزول الإشكال، ويتعين حمل اللفظ على معناه الذي يوافق الغرض، مثال ذلك لفظ الإحصان الوارد في قوله – تعالى –:﴿ فَإِذَا أُحْصِنَّ فَإِنْ أَتَيْنَ بِفَاحِشَةٍ فَعَلَيْهِنَّ نِصْفُ مَا عَلَى الْمُحْصَنَاتِ مِنَ الْعَذَابِ ذَلِكَ لِمَنْ خَشِيَ الْعَنَتَ مِنْكُمْ وَأَن تَصْبِرُواْ خَيْرٌ لَّكُمْ وَاللّهُ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴾ [2] فالإحصان يكون بالتزويج والحرية والإسلام، والمراد به هنا التزويج لدلالة السياق عليه، قال ابن كثير – رحمه الله – : «المراد بالإحصان هنا التزويج؛ لأن السياق يدل عليه، حيث يقول – ﷻ –:﴿ وَمَن لَّمْ يَسْتَطِعْ مِنكُمْ طَوْلاً أَن يَنكِحَ الْمُحْصَنَاتِ الْمُؤْمِنَاتِ فَمِن مِّا مَلَكَتْ أَيْمَانُكُم مِّن فَتَيَاتِكُمُ الْمُؤْمِنَاتِ ﴾ [3]، وهو ما فسر به ابن عباس – ﷺما –

(1) انظر: الجواهر الحسان في تفسير القرآن المعروف بتفسير الثعالبي 400/1

(2) سورة النساء، الآية : 25

(3) سورة النساء، الآية : 25

»[1]. ومنه قوله – تعالى – : ﴿ وَالْأَرْضَ وَضَعَهَا لِلْأَنَامِ ﴾ [2] فقد اختلف أهل اللغة والتفسير في معنى الأنام، وقد نبه ابن عاشور – رحمه الله – إلى أن هذا اللفظ لم يذكره الجوهري، ولا الراغب في مفردات القرآن، ولا ابن الأثير في النهاية، ولا أبو البقاء
في الكليات ، وفسره الزمخشري بأنه الخلق[3]، وهو كل دابة على وجه الأرض، وهو المروي عن ابن عباس[4]، وروي عنه أيضاً أنه الإنسان فقط[5]، قال ابن عاشور: "وسياق الآية يرجح أن المراد به الإنسان؛ لأنه في مقام الامتنان والاعتناء بالبشر؛ كقوله: ﴿ هُوَ الَّذِي خَلَقَ لَكُم مَّا فِي الأَرْضِ جَمِيعاً ثُمَّ اسْتَوَى إِلَى السَّمَاء فَسَوَّاهُنَّ سَبْعَ سَمَاوَاتٍ وَهُوَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ ﴾[6]" [7]، ومنه قوله – تعالى –:﴿ وَالنَّجْمُ وَالشَّجَرُ يَسْجُدَانِ ﴾ [8] فسياق الآية يقرر أن النجم هو ما نبت على وجه الأرض مما لا ساق له، لا الكوكب الذي في السماء، وذلك لورود لفظ «الشجر».

(1) تفسير القرآن العظيم لابن كثير 433/3.
(2) سورة الرحمن، الآية :10
(3) انظر: الكشاف للزمخشري 7/6.
(4) انظر: جامع البيان لابن جرير الطبري 180/22.
(5) المحرر الوجيز لابن عطية 161/8.
(6) سورة البقرة ، الآية :29
(7) التحرير والتنوير لابن عاشور 241/27.
(8) سورة الرحمن ، الآية :6

2 - سياق النص: والنص هو المقطع المتحد في الغرض، ومنه سياق القصص، فالسورة تتضمن نصوصاً ومقاطع متحدة المعاني، لها أغراض محددة تتلاحم مبنى؛ بعضها على بعض؛ لها معان متعددة تتآلف يقول الدكتور عبد الله دراز: "ولماذا نقول إن هذه المعاني تتنسق في السورة كما تتنسق الحجرات في البنيان؟ لا. بل إنها لتلتحم فيها كما تلتحم الأعضاء في جسم الإنسان، فبين كل قطعة وجارتها رباط موضعي من أنفسهما، كما يلتقي العظمان عند المفصل، ومن فوقهما تمتد شبكة من الوشائج تحيط بها عن كثب، كما يشتبك العضوان بالشرايين والعروق والأعصاب، ومن وراء ذلك كله يسري في جملة السورة اتجاه معين، ويؤدي بمجموعها غرضا خاصا، كما يأخذ الجسم قواما واحدا، ويتعاون بجملته على أداء غرض واحد مع اختلاف وظائفه العضوية" [1]. مثال ذلك قوله – تعالى –:﴿ وَمَا أُبَرِّئُ نَفْسِي إِنَّ النَّفْسَ لأَمَّارَةٌ بِالسُّوءِ إِلاَّ مَا رَحِمَ رَبِّيَ إِنَّ رَبِّي غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴾[2] فمجاهد وعكرمة والحسن وقتادة وسعيد بن جبير أنه من كلام يوسف – عليه السلام –، وهو ما رواه الطبري[3]، وحكى الماوردي في تفسيره عن أبي العباس ابن تيمية أنه من كلام امرأة العزيز[4]، قال ابن كثير – رحمه الله –: "وهذا القول هو الأشهر والأليق بسياق القصة ومعاني الكلام " منبهاً إلى أن سياق الكلام كله من كلام امرأة العزيز بحضرة الملك، ولم يكن يوسف – عليه السلام –

(1) النبأ العظيم لعبد الله دراز 155.
(2) سورة يوسف ، الآية :53
(3) انظر: جامع البيان لابن جرير الطبري212/13: 215.
(4) انظر: النكت والعيون للماوردي، 48/3.

عندهم، وإنما أحضره بعد ذلك [1]. ومنه قوله – تعالى –:﴿ الطَّلاَقُ مَرَّتَانِ فَإِمْسَاكٌ بِمَعْرُوفٍ أَوْ تَسْرِيحٌ بِإِحْسَانٍ ﴾ [2]، فظاهر الآية أن الطلاق منحصر في المرتين، وقد نبه الإمام الشنقيطي – رحمه الله – أن المقصود هو الطلاق الذي تملك بعده الرجعة لا مطلقاً، فقد ذكر الطلقة الثالثة التي لا تحل بعدها المراجعة إلا بعد زوج في قوله – تعالى –: ﴿ فَإِن طَلَّقَهَا فَلاَ تَحِلُّ لَهُ مِن بَعْدُ حَتَّىَ تَنكِحَ زَوْجاً غَيْرَهُ ﴾ [3] [4]، ومنه قوله – تعالى–:﴿ أَمْ كُنتُمْ شُهَدَاء إِذْ حَضَرَ يَعْقُوبَ الْمَوْتُ إِذْ قَالَ لِبَنِيهِ مَا تَعْبُدُونَ مِن بَعْدِي قَالُواْ نَعْبُدُ إِلَهَكَ وَإِلَهَ آبَائِكَ إِبْرَاهِيمَ وَإِسْمَاعِيلَ وَإِسْحَاقَ إِلَهاً وَاحِداً وَنَحْنُ لَهُ مُسْلِمُونَ ﴾ [5] فقد جعل الزمخشري الخطاب للمؤمنين[6]، ونبه ابن عاشور – رحمه الله – إلى أن من جعل الخطاب للمؤمنين توهم أن الإنكار يساوي النفي مساواة تامة، وغفل عن الفرق بين الاستفهام الإنكاري والنفي المجرد، فالاستفهام الإنكاري مستعمل في الإنكار مجازا بدلالة المطابقة وهو يستلزم النفي بدلالة الالتزام، منبهاً إلى أن السياق يعين أن

(1) انظر: تفسير القرآن العظيم لابن كثير 50/8.

(2) سورة البقرة ، الآية :229 .

(3) سورة البقرة ، الآية :230

(4) انظر: أضواء البيان للشنقيطي 187/1.

(5) سورة البقرة ، الآية :133

(6) انظر: الكشاف للزمخشري 330/1.

المخاطب هم اليهود، وهو ادعاؤهم أن يعقوب – عليه السلام – مات على اليهودية، وأوصى بها فلزمت ذريته؛ فكان موقع الإنكار منهم واضحاً[1].

3 -**سياق السورة:** إذا قرأت سورة من سور القرآن الكريم، وتأملت نصوصها وتدبرتها؛ لأحسست أنك تنتقل من آية إلى آية بين إجمال وبيان، وعطف واستئناف، ولف ونشر، وأحكام وعقائد، ووعد ووعيد، ولوجدت أنك تنتقل بين هذه الأغراض والأساليب في غاية السلاسة، وتمام الانسجام، لا ركاكة فيها ولا تنافر، وترابط والتحام لا خلل فيهما ولا انقطاع، ولأدركت أن معانيها القيمة، وأغراضها العظيمة النبيلة ، تتعاضد وتتآزر حول محور واحد، وتشير إلى اتجاه رئيس هو الغرض العام الذي نزلت به هذه السورة. وإذا تأملت السورة التي نزلت منجمة؛
لوجدت أنها لا تختلف في جودة الربط وإحكام السياق واتحاد الغاية وتناسق المعاني عن تلك السور التي نزلت جملة واحدة، فسورة البقرة مثلا التي نزلت في بضعة وثمانين نجماً في تسع سنين؛ لا يرى قارئها اختلافاً في جودة معانيها، وإحكام ترابطها، وتعاضد أغراضها، وتناسق سياقاتها عن سورة الأنعام التي نزلت جملة واحدة، بل إن بعض السور اشتملت على آيات مكية، وأخرى مدنية ولم تختلف جودتها عن تلك التي كانت آياتها كلها مكية أو مدنية. ومن الأمثلة على سياق السورة قوله – تعالى–: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ إِذَا لَقِيتُمُ الَّذِينَ كَفَرُواْ زَحْفاً فَلاَ تُوَلُّوهُمُ الأَدْبَارَ ﴾ [2] فقد روي عن أبي سعيد الخدري وعطاء والحسن وقتادة

(1) انظر: التحرير والتنوير لابن عاشور730/1.
(2) سورة الأنفال ، الآية :15

والضحاك أنها نزلت قبل وقعة بدر، وأنها منسوخة بآية الضعفاء[1]، والجمهور على أنها نزلت بعد وقعة بدر، وقد رجح ابن عاشور قول الجمهور؛ منبهاً إلى أن قول الجمهور يقتضيه سياق انتظام آي السورة ، ولو صح قول من قال بأنها نزلت قبل وقعة بدر؛ للزم أن تكون هذه الآية نزلت قبل بدر ثم ألحقت بالسورة بعد بدر؛ فسورة الأنفال بالاتفاق نزلت بعد بدر، مشيراً إلى أن هذا لم يقل به أحد[2].ومنه قوله – تعالى –:﴿ وَجَعَلُوا بَيْنَهُ وَبَيْنَ الْجِنَّةِ نَسَباً وَلَقَدْ عَلِمَتِ الْجِنَّةُ إِنَّهُمْ لَمُحْضَرُونَ﴾ [3] فلفظ الإحضار في هذه الآية يدور بين الإحضار للعذاب، والإحضار لمشاهدة الحساب، ورجح ابن جرير الطبري أن يكون للعذاب؛ لأن سائر الآيات التي ذكر فيها الإحضار في هذه السورة عنى به الإحضار للعذاب كقوله – تعالى –:﴿ وَلَوْلَا نِعْمَةُ رَبِّي لَكُنتُ مِنَ الْمُحْضَرِينَ ﴾ [4]، وقوله – تعالى –: ﴿ فكَذَّبُوهُ فَإِنَّهُمْ لَمُحْضَرُونَ ﴾[5] وكلاهما بمعنى الإحضار للعذاب.

4 - السياق العام للقرآن الكريم: تتنوع مقاصد ومعاني وأساليب الآيات الكريمة والسور، فتتعاضد وتتسق وتتآلف في مقاصد عامة، ومعان كلية، وأساليب مطردة؛ تدور حول محور واحد، وتشير إلى اتجاه رشيد؛ هو الدعوة إلى الله.

(1) وهي قوله –تعالى– : ﴿ الآنَ خَفَّفَ اللّهُ عَنكُمْ وَعَلِمَ أَنَّ فِيكُمْ ضَعْفاً فَإِن يَكُن مِّنكُم مِّئَةٌ صَابِرَةٌ يَغْلِبُواْ مِئَتَيْنِ وَإِن يَكُن مِّنكُمْ أَلْفٌ يَغْلِبُواْ أَلْفَيْنِ بِإِذْنِ اللّهِ وَاللّهُ مَعَ الصَّابِرِينَ ﴾ سورة الأنفال ، الآية: 66.

(2) انظر: التحرير والتنوير لابن عاشور287/9.

(3) سورة الصافات ، الآية :158

(4) سورة الصافات ، الآية :57

(5) سورة الصافات ، الآية :127

1- **المقاصد العامة للقرآن الكريم**:

نزل القرآن الكريم لمقاصد جليلة، وأغراض نبيلة؛ تتضمن مصالح العباد وسعادتهم في الدنيا والآخرة، ولا بد لمن تصدى للتفسير أن يلم بهذه المقاصد ويفهمها فهماً وافياً، لأن الجهل بها أو إغفالها يوقع في الزلل والخطأ في التفسير، والانحراف عن المنهج الصحيح في التأويل يقول الشاطبي – رحمه الله – في تفسير قوله – تعالى –:﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا ﴾ [1]:" فالتدبر إنما يكون لمن التفت إلى المقاصد "[2]، ويقول في كتابه الاعتصام: " ومدار الغلط في هذا الفصل؛ إنما هو على حرف واحد؛ وهو الجهل بمقاصد الشرع، وعدم ضم أطرافه بعضها لبعض"[3]، ويرى – رحمه الله – تحريم الكلام في أمور الدين على من لا يعرف مقاصد الكتاب والسنة؛ إذ يقول: " من لم يعرف مقاصدهما؛ لم يحل له أن يتكلم فيهما؛ إذ لا يصح له نظر حتى يكون عالما بهما، فإنه إذا كان كذلك لم يختلف عليه شيء من الشريعة "[4]، ويقول محمد الطاهر بن عاشور في حديثه عما يجب أن يكون غرض المفسر: " أليس قد وجب على الآخذ في هذا الفن؛ أن يعلم المقاصد الأصلية التي جاء القرآن لتبيانها"[5] ، وقد أوجز – رحمه الله – مقاصد القرآن الأساسية في ثمانية أمور هي: (1) إصلاح العقيدة. (2) تهذيب الأخلاق. (3) تشريع الأحكام. (4)

(1) سورة محمد ، الآية :24

(2) الموافقات للإمام الشاطبي 550/2.

(3) الاعتصام 50/2.

(4) الموافقات للإمام الشاطبي 551/2.

(5) انظر: التحرير التنوير لابن عاشور 39/1.

سياسة الأمة. (5) القصص وأخبار الأمم السابقة للتأسي بالصالح ، والتحذير والاعتبار من مساويهم. (6) التعليم بما يناسب عصر المخاطبين. (7) المواعظ والإنذار والتحذير والتبشير. (8) الإعجاز بالقرآن ؛ ليكون آية دالة على صدقه – ﷺ –.

والمفسر لابد أن يضع نصب عينيه هذه المقاصد عند بحثه في أي نص من نصوص القرآن الكريم ، ومن الأدلة على ذلك قوله – ﷺ – في سورة الإخلاص أنها تعدل ثلث القرآن[1]، ولقد نظر أبو العباس بن سريج – رحمه الله – إلى سياق السورة وأغراضها بالنسبة لسياق القرآن فقال: " معناه أنزل القرآن على ثلاثة أقسام، ثلث منها أحكام، وثلث وعد ووعيد، وثلث منها أسماء وصفات، وهذه السورة جمعت الأسماء والصفات"[2].

2 - **المعاني الكلية للقرآن الكريم:**

وهي ما يرد في القرآن الكريم من ألفاظ يطرد أو يغلب استعمالها على معنى واحد، ويسميها العلماء بـ " كليات الألفاظ "، يقول ابن القيم – رحمه الله –: " للقرآن عرف خاص، ومعان معهودة؛ لا يناسبه تفسيره بغيرها، ولا يجوز تفسيره بغير عرفه والمعهود من معانيه؛ فإن نسبة معانيه إلى المعاني كنسبة ألفاظه إلى الألفاظ، بل أعظم فكما أن ألفاظه ملوك الألفاظ وأجلها وأفصحها، ولها من الفصاحة أعلى مراتبها التي يعجز عنها قدر العالمين؛ فكذلك معانية أجل المعاني

(1) روى البخاري في صحيحه – كتاب (66) فضائل القرآن، باب (13) فضل: قل هو الله أحد – حديث:4730 ، عن أبي سعيد الخدري أن رسول الله –صلى الله عليه وسلم– قال: " والذي نفسي بيده إنها لتعدل ثلث القرآن ".

(2) مجموع الفتاوى لابن تيمية 103/17

وأعظمها وأفخمها"[1]. ويقول ابن تيمية – رحمه الله –: " فإذا كان في وجوب شيء نزاع بين العلماء، ولفظ الشارع قد اطرد في معنى؛ لم يجز أن ينقض الأصل المعروف من كلام الله – تعالى – ورسوله بقول فيه نزاع بين العلماء"[2]، ويقول الإمام الشنقيطي: " ومن أنواع البيان المذكورة في هذا الكتاب المبارك؛ الاستدلال على أحد المعاني الداخلة في معنى الآية بكونه هو الغالب في القرآن، فغلبته فيه دليل على عدم خروجه من معنى الآية "[3]. ولا يطلق على معنى من المعاني بأنه من كليات القرآن؛ إلا بعد استقراء القرآن؛ فإذا بان أنه مطرد كان مرجحا، عند الاختلاف، يقول ابن عباس – رضي الله عنهما –: " كل شيء في القرآن رجز فهو عذاب "[4]، ويقول سفيان بن عيينة : " ما سمى الله في القرآن مطرا؛ فهو عذاب "[5].

3 - **الأساليب المطردة في القرآن الكريم:**

ويسميها البعض بعادات القرآن أو كليات الأسلوب، قال ابن كثير – رحمه الله –:" « كثيراً ما يقرن الله – سبحانه – بين عبادته والإحسان إلى الوالدين كقوله – تعالى –:﴿ أَنِ اشْكُرْ لِي وَلِوَالِدَيْكَ إِلَيَّ الْمَصِير ﴾[6]، وقوله – تعالى –:﴿ وَقَضَى

(1) بدائع الفوائد لابن القيم 877/3.
(2) مجموع الفتاوى لابن تيمية 35/7.
(3) أضواء البيان للشنقيطي 23/1.
(4) جامع البيان لابن جرير الطبري 730/1.
(5) فتح الباري لابن حجر 158/8.
(6) سورة لقمان ، الآية :14

رَبُّكَ أَلاَّ تَعْبُدُواْ إِلاَّ إِيَّاهُ وَبِالْوَالِدَيْنِ إِحْسَاناً ﴾ [1]"، ويقول الشاطبي – رحمه الله –: "إذا ورد في القرآن الترغيب؛ قارنه الترهيب في لواحقه وسوابقه أو قرائنه ... "[2].

وقد ذكر الزركشي – رحمه الله – في كتابه البرهان قاعدة فيما ورد في القرآن مجموعاً ومفرداً؛ بين فيها هذه الأساليب، ومنها أن الرياح إذا ذكرت في سياق الرحمة؛ جاءت مجموعة كقوله – تعالى –:﴿ اللَّهُ الَّذِي يُرْسِلُ الرِّيَاحَ فَتُثِيرُ سَحَاباً فَيَبْسُطُهُ فِي السَّمَاء كَيْفَ يَشَاءُ ﴾ [3]، وإذا ذكرت في سياق العذاب أتت مفردة كقوله – تعالى–:﴿ إِنَّا أَرْسَلْنَا عَلَيْهِمْ رِيحاً صَرْصَراً فِي يَوْمِ نَحْسٍ مُّسْتَمِرٍّ ﴾[4] [5].

-قواعد الترجيح بالسياق:

لما كان السياق القرآني من أهم أصول التفسير ؛ اعتنى المفسرون بوضع قواعد وضوابط في الأخذ به؛ صيانة لكلام الله – ﷻ – ورعاية للمفسر من الوقوع في الزلل والخطأ والانحراف. ولقد أشار المفسرون إلى هذه القواعد والضوابط في تفاسيرهم؛ إما في المقدمات أو عند المواضع التي طبقوا فيها هذه القواعد، ولم يفردوا لها مصنفات؛ فنثروها طي تفاسيرهم ومؤلفاتهم، وكلما استعانوا بها في

(1) سورة الإسراء ، الآية :23

(2) الموافقات للشاطبي 236/3.

(3) سورة الروم ، الآية :48

(4) سورة القمر ، الآية :19

(5)البرهان في علوم القرآن 6/4 : 10.

ترجيح معنى أو تقريره أشاروا إليها، ولقد استقصى الدكتور حسين بن علي الحربي هذه القواعد، وضمنها في كتابه قواعد الترجيح عند المفسرين [1]وهذه القواعد هي:

1ـ القاعدة الأولى: التفسير الذي يتوافق مع معاني ما قبله وما بعده؛ أولى من الذي يُخْرج المعنى عن نظم الآيات وسياقها، إلا إذا قام دليل على المعنى الخارج عن النظم؛ وجب التسليم به[2]. قال العز بن عبد السلام: " إذا احتمل الكلام معنيين، وكان حمله على أحدهما أوضح وأشد موافقة للسياق؛ كان الحمل عليه أولى" [3]، وقال ابن تيمية – رحمه الله –: " فمن تدبر القرآن، وتدبر ما قبل الآية وما بعدها، وعرف المقصود؛ تبين له المراد " [4].

كما اعتمد ابن القيم هذه القاعدة في ترجيح تفسيرات على غيرها، ففي تفسير قوله – تعالى –:﴿ وَكَانَ لَهُ ثَمَرٌ فَقَالَ لِصَاحِبِهِ وَهُوَ يُحَاوِرُهُ أَنَا أَكْثَرُ مِنكَ مَالاً وَأَعَزُّ نَفَراً ﴾ [5] ذكر أن من المفسرين من جعل الثمار الواردة في هذه الآية وآية البقرة [1] المنافع الأموال، مُنبها أن السياق يؤكد أنها الثمار المعروفة، وذلك لقوله

(1) انظر: قواعد الترجيح عند المفسرين لحسين بن علي الحربي 125: 186.

(2) نبه ابن جرير الطبري على أن هذا الدليل إما أن يكون خبرا صحيحا متصل السند، أو إجماعا من أهل التأويل ،2/1، 73/298 ، 14/7، 134/266.

(3) الإشارة إلى الإيجاز للعز بن عبد السلام 220

(4) مجموع الفتاوى لابن تيمية 94/15.

(5) سورة الكهف ، الآية :34.

في سورة البقرة: ﴿ أَيَوَدُّ أَحَدُكُمْ أَن تَكُونَ لَهُ جَنَّةٌ مِّن نَّخِيلٍ وَأَعْنَابٍ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الأَنْهَارُ لَهُ فِيهَا مِن كُلِّ الثَّمَرَاتِ ﴾ [2] ثم قال: ﴿ فَأَصَابَهَا﴾ [3] أي الجنة إعصار فيه نار فاحترقت، وفي سورة الكهف قال: ﴿ وَأُحِيطَ بِثَمَرِهِ فَأَصْبَحَ يُقَلِّبُ كَفَّيْهِ عَلَى مَا أَنفَقَ فِيهَا ﴾ [4]وما ذلك إلى في ثمار الجنة. وذكر ابن جرير الطبري في تفسير قوله –تعالى– : ﴿ يَعْرِفُونَ نِعْمَتَ اللّهِ ثُمَّ يُنكِرُونَهَا وَأَكْثَرُهُمُ الْكَافِرُونَ﴾ [5] أقوالاً في معنى النعمة:–أنها النبي – ﷺ –.– النعم الواردة في هذه السورة؛ لأنهم يزعمون أنهم ورثوها عن آبائهم.– قول المشركين: لولا فلان ما كان كذا، وما أصبت كذا. – قولهم رزقنا بشفاعة آلهتنا. ورجح ابن جرير الطبري القول بأنها نبوة محمد – ﷺ – ؛ وذلك لوقوع الآية بين آيتين كلتاهما خبر عن رسول الله –ﷺ –، والأولى أن تكون هذه الآية في معنى ما قبلها وما بعدها، قال – تعالى –:﴿ فَإِن تَوَلَّوْاْ فَإِنَّمَا عَلَيْكَ الْبَلاَغُ الْمُبِينُ{82} يَعْرِفُونَ نِعْمَتَ اللّهِ ثُمَّ يُنكِرُونَهَا وَأَكْثَرُهُمُ الْكَافِرُونَ{83} وَيَوْمَ نَبْعَثُ مِن كُلِّ أُمَّةٍ شَهِيداً ثُمَّ لاَ يُؤْذَنُ لِلَّذِينَ كَفَرُواْ وَلاَ هُمْ يُسْتَعْتَبُونَ﴾ [6][1].

(1) هي قوله –تعالى–:﴿ أَيَوَدُّ أَحَدُكُمْ أَن تَكُونَ لَهُ جَنَّةٌ مِّن نَّخِيلٍ وَأَعْنَابٍ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الأَنْهَارُ لَهُ فِيهَا مِن كُلِّ الثَّمَرَاتِ وَأَصَابَهُ﴾ سورة البقرة، الآية : 266.

(2) سورة البقرة، الآية :266

(3) سورة البقرة، الآية :266

(4) سورة الكهف ،الآية :42

(5) سورة النحل، الآية :83

(6) سورة النحل، الآية 82: 84.

2- القاعدة الثانية : تفسير القرآن الكريم حسب ما يقتضيه ظاهر اللفظ ، ولا يجوز العدول عن ظاهر ألفاظ الوحي؛ إلا بدليل يجب الرجوع إليه، فلا طريق لمعرفة مراد المتكلم من كلامه إلا بألفاظه، ومن خالف ظاهر القرآن؛ فقوله مرجوح . والظاهر هو ما يتبادر إلى الذهن من المعاني، أو هو مدلول النص المفهوم بمقتضى الخطاب العربي، وهو يختلف بحسب السياق، وما يضاف إليه من كلام؛ فقد يكون للفظة معنى في سياق، وآخر في سياق آخر. والدليل الذي يجوز صرف الظاهر له؛ إما أن يكون عقلياً أو سمعياً ظاهراً ، فالعقلي كقوله – تعالى–:﴿ إِنِّي وَجَدتُّ امْرَأَةً تَمْلِكُهُمْ وَأُوتِيَتْ مِن كُلِّ شَيْءٍ وَلَهَا عَرْشٌ عَظِيمٌ ﴾ [2] فكل أحد يعلم أن المراد أوتيت من جنس ما يؤتاه مثلها، وقوله – تعالى –:﴿ اللَّهُ خَالِقُ كُلِّ شَيْءٍ وَهُوَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ وَكِيلٌ ﴾ [3] يعلم كل أحد أن الخالق–ﷻ – لا يدخل في هذا العموم.

وأما الأدلة السمعية فهي دلالات الكتاب والسنة التي تصرف بعض الظاهر، واشترط العلماء لصحة حمل اللفظ على معنى آخر خلاف الظاهر شرطين:

1- أن يكون المعنى موافقاً للعربية، أو عرف الاستعمال أو عادة الشرع.

2- أن يقوم الدليل على أن المراد باللفظ ؛ هو المعنى الذي حمل عليه،

(1) انظر: جامع البيان لابن جرير الطبري 327/14.

(2) سورة النمل ، الآية :23 .

(3) سورة الزمر ، الآية :62 .

ويسلم من المعارض[1].

ومن أمثلة ما صرف ظاهره بدليل قرآني كقوله – تعالى –:﴿ الطَّلاَقُ مَرَّتَانِ فَإِمْسَاكٌ بِمَعْرُوفٍ أَوْ تَسْرِيحٌ بِإِحْسَانٍ ﴾ [2] فإن المتبادر أن الطلاق في مرتين ؛ لكن قوله – تعالى–:﴿ فَإِن طَلَّقَهَا فَلاَ تَحِلُّ لَهُ مِن بَعْدُ حَتَّىَ تَنكِحَ زَوْجاً غَيْرَهُ ﴾ [3] بين أن المراد به الطلاق الذي تملك بعده الرجعة، ويدخل فيه الآيات المنسوخة، فالمراد منها تحول إلى النص الناسخ، فيكون ظاهرها غير المراد بها.

ومن أمثلة ما صرف ظاهره بدليل السنة قوله – تعالى –:﴿ وَأُحِلَّ لَكُم مَّا وَرَاء ذَلِكُمْ أَن تَبْتَغُواْ بِأَمْوَالِكُم مُّحْصِنِينَ غَيْرَ مُسَافِحِينَ ﴾ [4] فالمتبادر أنه أحل سوى ما ورد في الآيتين السابقتين لهذه الآية، وأنه يجوز نكاح المرأة على عمتها، وعلى خالتها ، والجمع بينهما؛ لكن النبي – ﷺ – بين أن الظاهر المتبادر غير المراد فقال – ﷺ –: " لا يجمع بين المرأة وعمتها، ولا بين المرأة وخالتها "[5].

قال ابن عطية في تفسير قوله –تعالى–:﴿حُرِّمَتْ عَلَيْكُمْ أُمَّهَاتُكُمْ وَبَنَاتُكُمْ وَأَخَوَاتُكُمْ وَعَمَّاتُكُمْ ﴾ [6]: " حكم حرم الله به سبعاً من النسب، وسبعاً من رضاع

(1) انظر :الموافقات للشاطبي 231/4، 232.

(2) سورة البقرة ، الآية :229

(3) سورة البقرة ، الآية :230

(4) سورة النساء ، الآية :24

(5) رواه البخاري في صحيحه عن أبي هريرة – كتاب(67) النكاح، (27) باب لا تنكح المرأة على عمتها–حديث:4822، 12/7.

(6) سورة النساء ، الآية :23 .

وصهر، وألحقت السنة المأثورة سابعة، وذلك الجمع بين المرأة وعمتها، ومضى الإجماع
عليه "[1]. ولقد اعتمد هذه القاعدة عامة علماء الأمة، ولم يخالف فيها إلا أصحاب الأهواء والبدع، الذين قعدوا أصول معتقداتهم، ثم بحثوا في القرآن عما يوافقها عرضاً فاعتمدوه ، وما خالفها صرفوه عن معناه الظاهر إلى معنى آخر يوافق أصول معتقدهم، كالمرجئة والمعتزلة والشيعة ومتفلسفة المتصوفة، فكل هذه الفرق أنكرت المعنى الظاهر للقرآن الذي يخالف أصولها؛ إلا فلاسفة المتصوفة فهم يقرون بالمعنى الظاهر إلى جانب المعنى الإشاري الذي يرونه، ولقد أفرطوا في هذا الاتجاه حتى جعلوا آيات الأحكام والعقيدة إشارات لأصول التصوف، وآيات الوعد في الأولياء والمريدين، وآيات الوعيد فيمن خالفهم، يقول ابن جرير الطبري: "وغير جائز ترك الظاهر المفهوم من الكلام إلى باطن لا دلالة على صحته "[2]، ويقول الفخر الرازي – رحمه الله –: " إن صرف اللفظ عن ظاهره بغير دليل باطل بإجماع المسلمين؛ ولأنا إن جوزنا ذلك؛ انفتحت أبواب تأويلات الفلاسفة في أمر المعاد؛ فإنهم يقولون في قوله – تعالى – : ﴿ وَبَشِّرِ الَّذِين آمَنُواْ وَعَمِلُواْ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ جَنَّاتٍ تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الأَنْهَارُ ﴾ [3] ليس هناك لا أنهار ولا أشجار؛ وإنما مثل للذة والسعادة"[4].

(1) المحرر الوجيز لان عطية الأندلسي 507/2.
(2) جامع البيان لابن جرير الطبري 621/1.
(3) سورة البقرة ، الآية :25
(4) مفاتيح الغيب للفخر الرازي94/30.

3- **القاعدة الثالثة:** حمل معاني القرآن على الغالب من أسلوب القرآن، ومعهود استعماله؛ أولى من الخروج به عن ذلك. وسواء كان هذا الاستعمال غالباً مما اتفق على معناه، أو مطرداً متفقاً عليه في غير موضع الخلاف، كأن يقول المفسر قولاً في آية جميع نظائرها خلاف هذا القول، ومثاله ما ذكره الزمخشري في تفسير قوله – تعالى –:﴿ قلِ ادْعُواْ اللّهَ أَوِ ادْعُواْ الرَّحْمَـنَ أَيّاً مَّا تَدْعُواْ فَلَهُ الأَسْمَاء الْحُسْنَى ﴾ [1] فقد فسر الدعاء هنا بالتسمية، والمعنى: سموا ربكم، وقد أشار ابن القيم – رحمه الله –إلى أن ما حمله على هذا القول أن (أي) للتعدد، والمعنى: أي اسم سميتموه، منبها إلى أن ما قاله من لوازم المعنى المراد بالدعاء في الآية؛ ولكنه ليس هو عين المراد؛ بل المراد الدعاء المعهود المطرد في القرآن وهو دعاء السؤال[2]. وأشار ابن تيمية – رحمه الله – في تفسير قوله – تعالى – :﴿ كُلُّ شَيْءٍ هَالِكٌ إِلَّا وَجْهَهُ لَهُ الْحُكْمُ وَإِلَيْهِ تُرْجَعُونَ﴾ [3] إلى أن المتصوفة والمتكلمين جعلوا معنى الآية: كل شيء هالك إلا ما أريد به وجهه، وعقب على هذا بأنه إنما يصح إذا كان في سياق العبادة، والعمل له والتوجه إليه؛ لا في

تقرير الوحدانية، وكونه خالقاً ورباً[4]. ومن الأمثلة على هذه القاعدة ما جاء في تفسير قوله– تعالى –:﴿ وَتَرَى الْجِبَالَ تَحْسَبُهَا جَامِدَةً وَهِيَ تَمُرُّ مَرَّ السَّحَابِ ﴾ [5]

(1) سورة الإسراء ، الآية :110

(2) انظر :الكشاف للزمخشري560/3.

(3) سورة القصص ، الآية: 88

(4) انظر :مجموع الفتاوى لابن تيمية 30/2

(5) سورة النمل ، الآية: 88

فقد زعم البعض أنها الآن في الدنيا، وأن الناظر يراها جامدة، وهي تمر مر السحاب بدوران الأرض؛ حتى جعلوا هذا التفسير هو المناسب مع الإتقان الوارد في الآية: ﴿ صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ ﴾ [1]، ولقد نبه الإمام الشنقيطي – رحمه الله – إلى بطلان هذا التفسير لأمرين:

الأول: وجود القرينة الدالة على عدم صحته، وهو أنه معطوف على قوله: ﴿ وَيَوْمَ يُنفَخُ فِي الصُّورِ فَفَزِعَ مَن فِي السَّمَاوَاتِ وَمَن فِي الْأَرْضِ إِلَّا مَن شَاء اللَّهُ وَكُلٌّ أَتَوْهُ دَاخِرِينَ ﴾ [2] فقد دل العطف على أن حركة الجبال تكون يوم القيامة لا في الدنيا.

والثاني: أن هذا المعنى وهو حركة الجبال معناه الغالب في القرآن الكريم هو حركتها يوم القيامة، ومنه قوله –تعالى–:﴿ وَتَسِيرُ الْجِبَالُ سَيْراً ﴾ [3]، وقوله– تعالى–:﴿ وَيَوْمَ نُسَيِّرُ الْجِبَالَ وَتَرَى الْأَرْضَ بَارِزَةً وَحَشَرْنَاهُمْ فَلَمْ نُغَادِرْ مِنْهُمْ أَحَداً﴾[4]، وقوله–تعالى–:﴿ وَسُيِّرَتِ الْجِبَالُ فَكَانَتْ سَرَاباً ﴾ [5]، وقوله – تعالى–:﴿ وَإِذَا الْجِبَالُ سُيِّرَتْ ﴾ [6].

(1) سورة النمل ، الآية :88.
(2) سورة النمل ، الآية: 87
(3) سورة الطور ، الآية :10.
(4) سورة الكهف ، الآية: 47
(5) سورة النبأ ، الآية: 20
(6) سورة التكوير، الآية: 3

الخاتمة:

بعد هذا العرض تبين أن العبرة ليست بما وضع اللفظ له؛ وإنما العبرة بالاستعمال التوظيفي له، وهنا تظهر أهمية اعتبار السياق في فهم مراد الله –عز وجل – من كلامه، ولقد توصلت في بحثي هذا إلى نتائج أهمها :

1- إن التفسير بالسياق هو من تفسير القرآن بالقرآن ، وهو معتبر شرعا ؛ فقد استخدمه –صلى الله عليه وسلم– وصحابته من بعده –رضوان الله عليهم– والعلماء من أمته –رحمهم الله– .

2- إن التفسير بالسياق من أهم الأسس في رسم معالم المنهج الصحيح القويم في فهم مراد الله –عز وجل– من كلامه الكريم، وأن إهماله أو إغفاله يوقع في الزلل والخطأ في التفسير، و تحريف الكلم عن مواضعه .

3- إن السياق بنوعيه اللفظي والحالي يعتبر معيارا أساسيا في تحديد دلالة النص ، ومرجع الضمير، ونقد الروايات، وبيان المناسبة، ودفع التعارض، وإزالة الإشكال.

4- على من يتصدى للتفسير بحثا ودراسة؛ أن يتناول النص كاملا كلا لا يتجزأ، وأن يلم بكل ما يتعلق به من السنة وأسباب النزول وعادات العرب ونظمهم الاجتماعية .

أخيرا أوصي بدراسات تطبيقية معمقة للسياق في تفاسير المتقدمين .

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين .

قائمة أهم المصادر والمراجع:

1- أثر دلالة السياق في توجيه المتشابه اللفظي في القصص القرآني رسالة لنيل درجة الماجستير للتهاني باحويرث ،جامعة أم القرى ،1428هـ

2- أصول التفسير وقواعده لعبد الرحمن العك ،ط2، 1406هـ ،دار النفائس، دمشق –سوريا–.

3- أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن للشنقيطي،ط، مطبوعات مجمع الفقه الإسلامي ،جدة–المملكة العربية السعودية–دار عالم الفوائد للنشر والتوزيع.

4- البحر المحيط لأبي حيان الأندلسي، تحقيق :نخبة من العلماء، ط1، 1413هـ، دار الكتب العلمية ،بيروت–لبنان–

5- البرهان في علوم القرآن للزركشي، تحقيق:محمد أبو الفضل إبراهيم،ط3، 1404هـ، مكتبة دار الثرات، القاهرة –مصر–

6- التحرير والتنوير لابن عاشور 1984م، الدار التونسية للنشر ،تونس

7- تفسير القرآن الحكيم المشتهر باسم تفسير المنار لمحمد رشيد رضا،ط2، 1366هـ، دار المنار ،القاهرة–مصر–

8- جامع البيان عن تأويل آي القرآن للطبري،تحقيق:عبد الله بن عبد المحسن التركي، ط1، 1422هـ، القاهرة –مصر–

9- دلالة السياق :د .ردة الله الطلحي، معهد البحوث بجامعة أم القرى، مكة المكرمة، ط1، 1424هـ .

10-قرينة السياق وأثرها في النص القرآني لعبد الباقي بدر الخزرجي، مجلة كلية التربية الأساسية، العدد الثامن ،2011م

11-قواعد الترجيح عند المفسرين لحسين بن علي بن حسين الحربي، ط1، 1417هـ، دار القاسم ،الرياض –المملكة العربية السعودية–

12- المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز لابن عطية، تحقيق: نخبة من العلماء ،ط2، 1428هـ، مطابع دار الخير ،بيروت –لبنان–

13- النبأ العظيم نظرات جديدة في القرآن لعبد الله دراز، تحقيق: عبد الله بن إبراهيم الأنصاري، ط،1405هـ، دار الثقافة، الدوحة–قطر–

د . مصطفى رجب الخمري

كلية التربية . الخمس/ جامعة المرقب

الإسلام منهج للتربية الكريمة الفاضلة، ودستور للسلوك السويّ الأمثل ؛ لهذا لا يكتفي بالحدود الزاجرة ، والعقوبات التأديبية في القضاء على الجرائم ، وتقويم الانحراف ، ولكنه تكريماً للإنسان يجعل الحدود والعقوبات آخر المراحل في علاج العلل النفسية ، وشفاء الأمراض الاجتماعية ، ومحاربة الآفات الخلقية ، ويرسم قبل العقوبات طرق الوقاية من الانحراف ، ويضع وسائل الحماية من الجرائم ، ويسدّ منافذ الغواية ، ويقضي على بواعث الإثارة ، وأسباب الفتنة ، ويجعل دون المعصية منطقة أشبه ما تكون بالمنطقة الحرام التي يحضر الاقتراب منها ،والآيات القرآنية التي ي تناولها هذا البحث توضح هذا الاتجاه في منهج التربية

الصورة الأولى : ابن يوعظ أباه : قال تعالى:

﴿ وَاذْكُرْ فِي الْكِتَابِ إِبْرَاهِيمَ إِنَّهُ كَانَ صِدِّيقًا نَبِيًّا (41) إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ يَا أَبَتِ لِمَ تَعْبُدُ مَا لَا يَسْمَعُ وَلَا يُبْصِرُ وَلَا يُغْنِي عَنْكَ شَيْئًا (42) يَا أَبَتِ إِنِّي قَدْ جَاءَنِي مِنَ الْعِلْمِ مَا لَمْ يَأْتِكَ فَاتَّبِعْنِي أَهْدِكَ صِرَاطًا سَوِيًّا (43) يَا أَبَتِ لَا تَعْبُدِ الشَّيْطَانَ إِنَّ الشَّيْطَانَ كَانَ لِلرَّحْمَنِ عَصِيًّا (44) يَا أَبَتِ إِنِّي أَخَافُ أَنْ يَمَسَّكَ عَذَابٌ مِنَ الرَّحْمَنِ فَتَكُونَ لِلشَّيْطَانِ وَلِيًّا (45) قَالَ أَرَاغِبٌ أَنْتَ عَنْ آلِهَتِي يَا إِبْرَاهِيمُ لَئِنْ لَمْ تَنْتَهِ

لَأَرْجُمَنَّكَ وَاهْجُرْنِي مَلِيًّا (46) ﴾[1]

إنها خمس آيات تضمّنت إحدى وخمسين كلمة، تخشع أمامها قلوب المؤمنين، وتقشعرُّ لسماعها جلود المخبتين، والآيات الخمس تضمُّ فنوناً من التربية متنوعة، وأساليب للدعوة بديعة باهرة.

إنه الإعجاز التربوي للقرآن الكريم في صورة من صوره: صورة الحوار بين مرب وجهول، وعالم وعنيد، ونبي وكافر. إعجاز يقوم على أسس من الإقناع والتبصير ومحاولة تعديل السلوك الخاطئ، مستعيناً في سبيل ذلك بكل ما آتاه الله . تعالى . من حكمة وحسن تقدير.

وفيما يلي تحليل لبعض جوانب هذا الإعجاز التربوي الفذّ في مجال من أهمِّ مجالات التربية، وهو ذلك المجال المتصل بأدوار المعلم :

أولاً: استثارة الدافعية:

من المسلَّم به عند التربويين أنه (لا تعلُّم بدون دافعية) فالمعلم مهما بلغ من النبوغ والبراعة، لا يمكنه دفع طلابه إلى التعلُّم إذا ما كانوا عنه معرضين، وفي العلم زاهدين، أما إذا توفر لديهم دافع داخلي يحفزهم فإنهم يُقبِلون على التعليم بعقول متفتِّحة، وقلوب واعية؛ لأن الدافعية تبعث في النفوس طاقة انفعالية، وتتحول هذه الطاقة إلى نشاط محسوس .

ويرتهن نجاح المعلِّم في عمله بقدرته على استغلال دوافع تلاميذه من أجل تحريك نشاطهم وتعديل سلوكهم من أجل تحقيق أهداف يحدِّدها لهم . [1]

---

(1) مريم : الآيات : 41 . 45 .

وقد بدأ أبو الأنبـياء إبراهيم . عليه السلام. حواره مع أبيــه بأن وضع له هدفاً يمسُّ حياته مسّاً مباشراً ، وهو النفع أو المصلحة المبتغاة من عبادة الآلهة . فإذا كان الإله الذي يعبده المرء لا يسمع ولا يبصر؛ فكيف يمكنه أن يساعد من يعبدونه ؟! أو يحقق لهم نفعاً ؟! أو يدفع عنهم ضرراً ؟!

بدأ إبراهيم .عليه السلام- حواره بإثارة النشاط العقلي عند أبيه ؛ لكي يحرِّك عنده طاقة انفعالية تجعله يفكر بالصورة الصحيحة في تلك الأصنام التي لا تسمع ولا تبصر.

ثانياً: استعمال الحوافز:

ينجح المعلِّم بقدر تمكُّنه من استعمال الحوافز مع طلابه، فإذا آنسَ فيهم شروداً أو عناداً، أو خروجاً على المألوف، أو صُدوفاً عن التعليم، احتال لذلك بما يتوفر لديهم ولديه من حوافز مادية أو معنوية، كأن يعدُهم بمكافأة أو نزهة أو حفل، أو ما شابه ذلك مما تتوق إليه النفوس، وتنشط له الأبدان. [2]

وسيدنا إبراهيم . عليه السلام. بعد أن سعى إلى تنشيط عقل أبيه بالتفكير في جدوى عبادة الأصنام، أدرك أن هذا التفكير عملية عقلية معقدة بالنسبة لإنسان جامد الفكر، فأراد أن يقدِّم له حافزاً يشجِّعه به على المضيّ في عملية التفكير، فأخبره بأن ما منَّ الله به عليه من العلم سوف يجعله في خدمة أبيه، وأن أباه لو أطاعه، وأعمل عقله فيما يعبد لوصل إلى الحقيقة التي يتهرب منها، وهي أن هذه الأصنام

---

[1] انظر : طرق التدريس . المبروك عثمان أحمد ، عمارة بيت العافية ، سعد المقرم . منشورات كلية الدعوة الإسلامية طرابلس . ليبيا . 1990م . ص 16

[2] انظر : سيكولوجية التعليم ونظريات التعلم : 49 .

التي ورث عبادتها عن آبائه وجدوده لا تنفع ولا تضرُّ، ولا بد أن لهذا الوجود خالقاً يجلُّ عن التجسيم، وهذا الخالق . جل وعلا . هو الذي رزق إبراهيم العلم، فسيدنا إبراهيم . عليه السلام . في هذا النداء الثاني: ﴿ **يا أَبَت إِنِّي قَدْ جاءني من الْعِلْمِ ما لَمْ يَأْتِكَ فَاتَّبِعْنِي أَهْدِكَ صِراطًا سَوِيًّا** ﴾ [1] يحفز أباه على الدخول معه في دنيا الإيمان الصافي بالخالق القادر .

ثالثاً: بسط الحقائق والتبصير بها :

ومن مهمات المعلِّم أن يبسط أمام طلابه حقائق الموقف التعليمي، ويبصِّرهم بما لتلك الحقائق من أبعاد مختلفة تتصل بهم، وبحياتهم، واهتماماتهم، ومصالحهم حتى يحقق لهم بذلك البسط والتبصير بالقانون الذي يسميه التربويون (قانون التعرُّف)؛ بمعنى أن المتعلِّم إذا كان ذا معرفة بعناصر الموقف المراد تعلُّمه، فإن هذا يسهل عليه استيعاب هذا الموقف الجديد والتكيّف معه[2]؛ وهذا ما فعله سيدنا إبراهيم . عليه السلام . حين ربط لأبيه بين عبادة الأصنام، وعبادة الشيطان . وهذا أمر قد يغيب عن ذهن ذلك الأب الذي أعماه التقليد عن إدراك حقائق الموقف الجامد الذي يقفه من دعوة ابنه، فهو لا يدرك أن عبادته للأصنام ما هي إلا عبادة للشيطان في الحقيقة؛ لأن الأصنام حجارة لا قدرة لها على التأثير في نفسها، ولا في غيرها، أما الشيطان فله سلطان على النفوس الضعيفة فهو الذي يسوِّل لها، ويزيِّن لها، ويوسوس لها، وقد عصى ربه . سبحانه وتعالى . فمن أطاعه فقد أطاع عاصياً لله، فهو عاصٍ بالتبعية.

---

(1) مريم : الآية : 43 .

(2) انظر طرق التدريس : 22 .

رابعاً: التهديد بالعقاب:

ومن شأن المعلِّم إذا أخفق أسلوب التنشيط العقلي، واستعمال الحوافز، وبسط الحقائق، أن يلجأ إلى ما ترتـدع به النفوس الشاردة ، وترعوي به القلوب الجاحدة، وهو أسلوب العقاب، أو التهديد باستخدام العقاب . (1)

وهذا ما فعله سيدنا إبراهيم . عليه السلام. في نهاية حواره، حين لم يلمح في وجه أبيه اطمئناناً إلى حديثه، ولا ثقةً بحججه، ولا رغبةً في اتِّباعه، فبادرَ بتخويفه من عذاب الله . تعالى . ومن موالاة الشيطان الذي هو عدو لله وعدو للمؤمنين .

وقد أوضحت الآيات التالية من الحوار، ما ردَّ به الأب الجهول على ابنه النبي العالم الصالح القانت الراغب في إنقاذ أبيه، من براثن الجهل، ووهاد الضلال، ودركات التّبعية العمياء ﴿ **قَالَ أَرَاغِبٌ أَنتَ عَنْ ءَالِهَتِي يَا إِبْرَاهِيمُ لَئِن لَّمْ تَنْتَهِ لَأَرْجُمَنَّكَ وَاهْجُرْنِي مَلِيًّا** ﴾(2) .

وهكذا.. كانتَ عَماية الجهل، وغواية الانقياد الأعمى للموروث الثقافي المتهافت، غشاوةً على عقل الرجل، فلم يستجب لنداء الحق والإيمان، وختم الله على سمعه وبصره وبصيرته فلم يتبين أنوار الهداية التي تذرعت بكل أساليب الإقناع: . **بالدعوة إلى إعمال العقل. وبالتحفيز على اتّباع العلم. وبشرح أسباب**

(1) انظر : التوجيه الفني التربوي 172 د. أحمد علي الفنيش ، د.محمد مصطفى زيدان . منشورات الشركة العامة للنشر والتوزيع والإعلان . طرابلس . ليبيا . الطبعة الأولى . 1399هـ . 1979 م .

(2) مريم : الآية : 46 .

الغواية. وبالتخويف من العقاب. [1]

وبالرغم من هذا الجفاء، وتلك الغلظة، لم يفقد سيدنا إبراهيم . عليه السلام. حلمه، ولا أساء الأدب في حواره مع أبيه، ولكنه استسلم لمشيئة هذا التحجر الجاثـم على بصيرة الرجل، وقال له في محاولة أخيرة لاستدرار عاطفته وإنذار عقله: ﴿ **قَالَ سَلَامٌ عَلَيْكَ سَأَسْتَغْفِرُ لَكَ رَبِّي** ﴾ [2].

أين هذا المسَتوى الرفيع من الخُلُق النبيل؟! إننا نرى في المجتمعات المعاصرة شباباً يتنكرون لآبائهم وأمهاتهم، وفيما تنشره الصحف وتذيعه الإذاعات من قضايا الأسرة ما يشيب لهوله الوِلْدان؛ فهذا شاب أُوتي قسطاً من التعليم يستكبر على أبيه؛ لأن أباه رجل بسيط فقير الحال، فكأنه يتنكر لأصله .

وهذا شاب أبوه غني ولكن الأجل يمتدُّ به، والابن يتعجّل الميراث فإذا به يقاضي أباه أمام المحاكم ويطلب الحجر عليه!! والأكثر بشاعة حين تمتد أيدي الشباب الفاسد إلى الوالدين بالضرب والإهانة، فإبراهيم هنا يهدّده بالرجم والطّرد من المنزل. ﴿ **لَئِن لَّمْ تَنتَهِ لَأَرْجُمَنَّكَ وَاهْجُرْنِي مَلِيًّا** ﴾. والابن يرد في حلم العالم وعلم الحليم عندما سمَع كلام أبيه أجابه بأمرين :

1 . ﴿ **قَالَ سَلَامٌ عَلَيْكَ** ﴾ أي: سلِمْتَ مني لا أصيبك بمكروه ما لم أؤمر فيك بشيء، وهذا جواب الحليم للسفيه، وفيه توديع ومتاركة ومقابلة للسيئة بالحسنة ممتثلا قول ربه﴿ **وَالْكَاظِمِينَ الْغَيْظَ وَالْعَافِينَ عَنِ النَّاسِ وَاللَّهُ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ** ﴾[3]

(1) انظر : روح المعاني 414/8 وما بعدها .

(2) مريم : الآية : 47 .

(3) آل عمران : الآية : 134 .

وزاد على ذلك أن قال :

2 - ﴿ **سَأَسْتَغْفِرُ لَكَ** ﴾ [1].أي سأطلب لك من ربي الغفران، بأن يوفقك للهداية وينير بصيرتكَ لقبـول الحـق، ويرشدك إلى ما فيه الخير، وإنما استغفر له؛ لأنه كان قد وعده أن يؤمن كما قال :﴿ **وَمَا كَانَ اسْتِغْفَارُ إِبْرَاهِيمَ لِأَبِيهِ إِلَّا عَنْ مَوْعِدَةٍ وَعَدَهَا إِيَّاهُ فَلَمَّا تَبَيَّنَ لَهُ أَنَّهُ عَدُوٌّ لِلَّهِ تَبَرَّأَ مِنْهُ** ﴾ [2]

خامساً : آليات عمل المعلّم التربَوَية كمَا تظهر من الحوار:

إن الآيات الخمس على وجازتها تتضمن معالم تربوية يحسن إبرازها في صورة نقاط تتعلق بمهام المعلِّم وأدواره وآليات عمله كما تظهر في حوار سيدنا إبراهيم . عليه السلام. مع أبيه. منها:

1 . **استدرار عاطفة المتعلم:**

إن تكرار كلمة (يا أبتِ) أربع مرات في الآيات الأربع التي توجه فيها سيدنا إبراهيم . عليه السلام. بالخطاب إلى أبيه يدل على أهمية أن يكون تركيز المعلِّم في أسلوبه التربوي على ما يثير عواطف المتعلِّمين ويحرّك مشاعرهم الانفعالية الإيجابية نحو الموقف التعليمي.

فهو بهذا النداء المتكرر، يستدر عاطفة الأبوة، ويمدُّ جسراً من الثقة بينه . وهو النبي العالم . وبين أبيه وهو الجاهل الكافر العنيد، وكأن علاقة الأبوّة والبنوّة . في تقديره . ستسهم في تحريك مشاعر الرجل ومن ثم تحريك عقله .

2 . **أسلوب الاستفهام منشط للفكر:**

(1) مريم : الآية : 47 .

(2) التوبة : الآية 114 .

قبل أن يتبين له إصراره على الكفر واجه إبراهيم . هنا . ضلال أبيه، كاشفاً عن خطئه في عقيدته، باذلاً له النصح عساه أن يكون من أهل الإيمان .

وقد استمر إبراهيم . عليه السلام . في مواجهة ضلال أبيه في أسلوب تربوي هادئ ينفذ إلى شغاف القلوب، داعماً ما يقول بالدليل القاطع عن طريق الاستفهام :﴿ **يا أَبَت لِمَ تَعبدُ مَا لَا يَسمعُ وَلَا يُبصرُ وَلَا يُغْنِي عَنْكَ شَيْئًا**﴾[1]؟ هكذا بدأ سيدنا إبراهيم . عليه السلام . حواره مع أبيه، إدراكاً منه أن ما يسميه التربويون بـ «الإثارة» أو «التمهيد»[2] للدرس عنصر جوهري من عناصر العملية التعليمية، إنه بدأ الحوار الهادئ بسؤالٍ لا هدوء فيه على الإطلاق، سؤال يتصادم مع معتقدات موروثة تشبه بُحيرة آسنة ساكنة، رانَ عليها السكون قروناً وآماداً طوالاً، فهو يلقي فيها بحجر من الحجم الثقيل ليحرِّك سكونها، فاستعمل حرف النداء (الياء) الموضوع لنداء البعيد؛ إشارة إلى بعد المنادَى عن المنادِي في المذهب والاتجاه ،فإبراهيم . المنادِي . مؤمن موحد لله، وأبوه . المنادَى . كافر بالله مؤمن بالأصنام، فشتان ما بينهما، وفي ندائه بالأبوة مضافة إلى ضميره ترقيق وتليين في الخطاب تودداً إليه وتقرباً منه لعله يسمع لقوله ويستجيب لنصحه، وهذا.. من واجب المعلِّم أن يكون بدء تدريسه قوياً مثيراً فعَّالاً بأسئلة تهزُّ الوجدان وتزلزل العقول وتدفع المتعلِّم دفعاً إلى التفكير المستقلّ الحرّ.

3 . ثقة المعلِّم بنفسه ضرورية:

إن قوة شخصية المعلِّم تقوم بالدرجة الأولى على مدى ثقته بنفسه، وبمادته

(1) مريم : الآية : 42 .

(2) التمهيد : هو تهيئة نفوس المستمعين لأهمية ما سيقوله المتكلم .

العلمية، ورسالته الإنسانية، فإذا ما توفرت له ثقة بنفسه، وأحسن إعداد مادته العلمية، وآمن بنقل رسالته، وصدقه مع نفسه في أدائها، كان ذلك أدعى إلى تحقيق أهدافـه، وإنجاح عمله التربـــوي ، ونحن نلمس هذا واضحاً في حوار سيدنا إبراهيم . عليه السلام. مع أبيه من خلال:

أ . التصريح بأن ما عنده من العلم يفوق ما عند أبيه .

ب . استعمال أسلوب التوكيد الذي يعكس ثقته بنفسه من جهة ، ويسعى إلى كسب ثقة الطرف الآخر بما يقوله من جهة أخرى:﴿ **يَا أَبَتِ إِنِّي قَدْ جَاءَنِي مِنَ الْعِلْمِ مَا لَمْ يَأْتِكَ فَاتَّبِعْنِي أَهْدِكَ صِرَاطًا سَوِيًّا** ﴾ (1)

جَ . تنويعَ أَساليبَ الخَطاب مِن سؤال، إلى تحفيز، إلى تهديد بالعقاب .

4 . الحلم وسعة الصدر:

لا ينجح المعلِّم في أداء مهمته إذا كان عجولاً، يؤوساً، مقهوراً، وإنما ينجح بقدر ما يتحلّى به من صبر ومصابرة، وقدرةٍ على التحمّل؛ فإن المتعلِّمين قد يصدر منهم سوء أدب، أو فظاظة في الحوار، أو غلظة في الردّ، أو تعدٍّ على المعلِّم باليد أو اللسان، وعلى المعلم أن يكون قادراً على امتصاص ذلك كله وإحسان التعامل معه . (2)

وتدلنا الآيات على أن سيدنا إبراهيم . عليه السلام. بعد أن استنفد كل وسائل الإقناع والتأثير، لم يجد من أبيه أذناً صاغية ولا قلباً مفتوحاً، بل وجد إصراراً على الكفر، وسوءَ ردٍّ، وغلظةً في الحديث؛ فهو يقول أربع مرات: (يا أبت)، وهو أسلوب نـداء

(1) مريم : الآية : 43 .

(2) انظر : سيكولوجية التعلم ونظريات التعليم : 48 .

ترغيبي، والمقام بينهما لا يحتاج إلى نداء؛ لأن الحوار مباشر وهما متقابلان وجهاً لوجه، لكن تكرار النداء بالأبوة فيه تحنين للقلب الجامد، ومحاولة متكررة لاستحضار ملكات السمع والذهن الشاردة، ومع ذلك فإن الأب الجهول يستكثر أن ينادي ابنه بقوله (يا بنيَّ) مسايرة لخطابه إياه بقوله (يا أبت) ، بل إنه يقول له: يا إبراهيم ؛ ليؤكد أن بينهما أمداً بعيداً من الانفصال العقلي والوجداني .

5 . التنويع في أساليب التعليم:

على المعلِّم لكي ينجح في عمله أن ينوِّع أساليبه التدريسية حتى يصل إلى أهدافه وسيدنا إبراهيم . عليه السلام. في هذا الحوار، سعى إلى استمالة والده وكسب ثقته بالسؤال، والتحفيز، والبسط والشرح، والتهديد بالعقاب.

نستفيد من هذه الأساليب وتقديرها أنها هي الأسلوب الأمثل لما يجب أن يكون عليه المعلِّم من سعة أُفق، وقدرةٍ على التكيّف، ومرونةٍ في الأداء .

وكيف لا تكون في نبي الله إبراهيم . عليه السلام. هذه الصفات التربوية، وقد اجتمعت فيه خلال لم تجتمع لسواه :

1 . إنه اعتزل قومه حباً في الله، فآتاه الله من هم خير منهم، فوهب له إسماعيل وإسحاق ويعقوب . عليهم السلام ..

2 . تبرأ من أبيه حين تبين له أنه عدو لله، لا جرم أن سماه الله أبا للمسلمين بقوله : ﴿ مِلَّةَ أَبِيكُمْ إِبْرَاهِيمَ ﴾ (1)

3 . تلَّ ولدَه للجبِينَ ، ليذبحه، طاعة لأمر الله ففداه الله بذبح عظيم .

4 . أسلم نفسه للنار ابتغاء رضوان الله فكانت عليه بردا وسلاما .

(1) الحج : الآية : 78 .

5 . أشفق على هذه الأمة فقال : ﴿ رَبَّنَا وَابْعَثْ فِيهِمْ رَسُولًا مِنْهُمْ ﴾ [1] فأشركه الله في الدعاء وفي الصلوات الخمس . وصل عَلَى محمد وَعلى آل محمد كما صليت وباركت على إبراهيم وعلى آل إبراهيم .

6 . عادى كل الخلق في الله فقال: ﴿ فَإِنَّهُمْ عَدُوٌّ لِي إِلَّا رَبَّ الْعَالَمِينَ ﴾ [2]

فاتخذه الله خليلا كما أخبر بذلك الكتاب :﴿ وَاتَّخَذَ اللَّهُ إِبْرَاهِيمَ خَلِيلًا﴾ [3]

7 . مدحه ربه بقوله : ﴿ وَإِبْرَاهِيمَ الَّذِي وَفَّى ﴾ [4] فلا جرم أن جعل موطئ قدميه مباركا كما قال :﴿ وَاتَّخِذُوا مِنْ مَقَامِ إِبْرَاهِيمَ مُصَلًّى﴾ [5].

هذه صورة أخرى منَ أصوَل التَربيَة في القرآن الكريم تختلف عن الأولى في النصح والإرشاد فكانت من أب لابنه :

تبدأ هذه الصورة من خلال نفوس آدمية، وتتناول القضية ذاتها في المجال ذاته بأسلوب جديد ومؤثرات جديدة.. إلا أنه على العكس من القضية الأولى، فهذه القضية تتناول نصيحة أب لابنه، ليحضه على استمرار السيادة والشرف في هذا الابن فيهدي إليه تجاربه وخبراته في كلمات مضيئة تبقى على الدهر ترشده، ودستوراً يحكمه، وحافزاً يدفعه إلى السيادة والمجد، كل هذا تمثل في الحوار بين لقمان الحكيم وابنه، فعرض عليه ما ينفعه في الآخرة قبل الدنيا من خلال التجارب

(1) البقرة : الآية : 129 .
(2) الشعراء : الآية : 77 .
(3) النساء : الآية : 125 .
(4) النجم : الآية : 37 .
(5) البقرة : الآية : 125 .

التي مرت به خلال حياة طويلة، لعله إذا حرص عليها وانتفع بها وصل في قومه إلى المكانة الرفيعة، فجمع لقمان في هذه المواعظ أصول الشريعة وهي:
الاعتقادات . والأعمال الصالحة . وأدب المعاملة مع الناس . وأدب النفس :

فقص القرآن هذا التوجيه السليم فقال: ﴿ **وَلَقَدْ آتَيْنَا لُقْمَانَ الْحِكْمَةَ** ﴾ فما طبيعة هذه الحكمة وما مظهرها الفريد؟ إنها تتلخص في الاتجاه لله بالشكر:﴿ **أَنِ اشْكُرْ لِلَّهِ** ﴾ فهذه هي الحكمة، وهذا هو الاتجاه الحكيم... والخطوة التالية هي اتجاه لقمان لابنه بالنصيحة: نصيحة حكيم لابنه. فهي نصيحة مبرأة من العيب، صاحبها قد أوتي الحكمة. وهي نصيحة غير متهمة، فما يمكن أن تتهم نصيحة والد لولده. هذه النصيحة تقرر قضية التوحيد التي قررتها بداية سورة لقمان، وقضية الآخرة كذلك مصحوبة بهذه المؤثرات النفسية ومعها مؤثرات جديدة: ﴿**وَلَقَدْ آتَيْنَا لُقْمَانَ الْحِكْمَةَ أَنِ اشْكُرْ لِلَّهِ وَمَنْ يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ وَمَنْ كَفَرَ فَإِنَّ اللَّهَ غَنِيٌّ حَمِيدٌ** ﴾ [1]

أولاً الاعتقادات :

لقد ابتدأ لقمان موعظة ابنه بطلب إقلاعه عن الشرك بالله؛ لأن النفس المعرضة للتزكية والكمال، يجب أن يقدم لها قبل ذلك تخليها عن مبادئ الفساد والضلال، فإن إصلاح الاعتقاد أصل لإصلاح العمل، وافتتاح الموعظة بنداء المخاطب الموعوظ بأداة النداء المجعولة للبعيد، مجاز في طلب حضور الذهن، وهذا من قبيل تنزيل القريب منزلة البعيد، إشارة إلى السامع لغفلته وشرود ذهنه.[2]

(1) لقمان: الآية : 13 .

(2) انظر : جواهر البلاغة ص 106 ، التحرير والتنوير 154/21 .

وهنا إشارة لطيفة إلى التكميل، الذي يؤتى به للبيان والإيضاح [1]، أن إرشاد الولد أمر معتاد، وأما تحمل المشقة في تعليم الأباعد فلا، ثم إنه في الوعظ بدأ بالأهم وهو المنع من الإشراك بالله فقال :﴿ **إِنَّ الشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ**﴾ أما أنه ظلم ؛ فلأنه وضع لنفس الشريف المكرم بقوله تعالى﴿ **وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ** ﴾[2] في عبادة الخسيس، أو لأنه وضع العبادة في غير موضعها، وهي وجه الله سبحانه وتعالى، وهذه الجملة أي "إن الشرك لظلم عظيم" تعليل النهي عنه والتهويل لأمره، فمنه ظلم لحقوق الخالق، وظلم المرء لنفسه، إذ يضع نفسه في حضيض العبودية لأخس الجمادات، وظلم لأهل الإيمان الحق، إذ يبعث على اضطهادهم وأذاهم، وظلم لحقائق الأشياء بقلبها وإفساد تعلقها . [3]

وهذا من جملة كلام لقمان كما هو ظاهر من السياق، ودل عليه الحديث في صحيح مسلم، عن عبد الله بن مسعود . رضي الله عنه . قال :" لما نزلت الآية " ﴿**الذين ءامنوا ولَمْ يَلْبسوا إيمَانَهم بظُلْم** ﴾[4] شق على أصحاب رسول الله . صلى الله عليه وسلم . وقالوا : " أينا لَا يظْلم نفسه ؟ فقال رسول الله . صلى الله عليه وسلم . : ليس هو كما تظنون ، إنما هو كما قال لقمان لابنه ﴿ **يا بنيَّ لَا**

(1) انظر : أسلوب الالتفات في البلاغة القرآنية. د . حسن طبل . دار الفكر العربي . 1980 م ص 164 .
(2) الإسراء : الآية : 70 .
(3) انظر : التفسير الكبير أو مفاتيح الغيب 130/25 .
(4) الأنعام : الآية : 82 .

﴿ تُشْرِكْ بِاللَّهِ إِنَّ الشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ ﴾(1) (2) إذن لا شك أن من سوى بين الخالق والمَخلوق، وبين الإله الحق والصنم؛ أبعد الناس عن منطق العقل والحكمة .

ويؤكد هذه القضية بمؤثر آخر فيعرض لعلاقة الأبوة والأمومة بأسلوب يفيض انعطافا ورحمة ﴿ وَوَصَّيْنَا الْإِنْسَانَ بِوَالِدَيْهِ حَمَلَتْهُ أُمُّهُ وَهْنًا عَلَى وَهْنٍ وَفِصَالُهُ فِي عَامَيْنِ ﴾ (3) ويقرن قضية الشكر لله بالشكر لهذين الوالدين : ﴿ أَنِ اشْكُرْ لِي وَلِوَالِدَيْكَ ﴾(4) ثم يقرر القاعدة الأولى في قضية العقيدة، وهي أن وشيجة العقيدة هي الوشيجة الأولى، المقدمة على وشيجة النسب والدم. وعلى ما في هذه الوشيجة من انعطاف وقوة إلا أنها تالية للوشيجة الأولى: ﴿وَإِنْ جَاهَدَاكَ عَلَى أَنْ تُشْرِكَ بِي مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ فَلَا تُطِعْهُمَا وَصَاحِبْهُمَا فِي الدُّنْيَا مَعْرُوفًا وَاتَّبِعْ سَبِيلَ مَنْ أَنَابَ إِلَيَّ ﴾(5) (6)، ويقرر معها قضية الآخرة: ﴿ ثُمَّ إِلَيَّ مَرْجِعُكُمْ فَأُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ﴾ ويتبع هذه القضية بمؤثر هائل وهو يصور عظمة علم الله ودقته وشموله وإحاطته، تصويرا يرتعش له الوجدان البشري وهو يتابعه في المجال الكوني الرحيب الهائل الدقيق اللطيف:﴿ يَا بُنَيَّ إِنَّهَا إِنْ تَكُ مِثْقَالَ حَبَّةٍ مِنْ خَرْدَلٍ فَتَكُنْ فِي صَخْرَةٍ أَوْ فِي السَّمَاوَاتِ أَوْ فِي الْأَرْضِ يَأْتِ

(1) لقمان : الآية : 13 .
(2) انظر : صحيح مسلم 1/ 114 ، جامع الأصول في أحاديث الرسول 134/2 .
(3) لقمان : الآية : 14 .
(4) لقمان : الآية : 14 .
(5) لقمان : الآية : 15 .
(6) انظر : تفسير المراغي 307/7 .

﴿بَهَا اللَّهُ إِنَّ اللَّهَ لَطِيفٌ خَبِيرٌ﴾ [1] ثم يتابع لقمان وصيته لابنه بتكاليف العقيدة، بعد اَستقرارهاَ في الضَمير، بَعد الإيمان بالله لا شريك له؛ واليقين بالآخرة لا ريب فيه؛ والثقة بعدالة الجزاء لا يفلت منه مثقال حبة من خردل.... وأما الخطوة التالية فهي التوجه إلى الله بالصلاة، والتوجه إلى الناس بالدعوة إلى الله، والصبر على تكاليف الدعوة ومتاعبها التي لا بد أن تكون . [2]

ثانياً الأعمال الصالحة :

انتقل من تعليمه أصول العقيدة إلى تعليمه أصول الأعمال الصالحة، فابتدأها بإقامة الصلاة، والصلاة التوجه إلى الله بالخضوع والتسبيح والدعاء في أوقات معينة في الشريعة التي يدين بها لقمان، والصلاة عماد الأعمال؛ لاشتمالها على الاعتراف بطاعة الله، وطلب الاهتداء للعمل الصالح، وإقامة الصلاة إدامتها، والمحافظة على أدائها في أوقاتها، أي: أداؤها كاملة على النحو المرضي؛ لما فيها من رضا الرب، بالإقبال عليه والإخبات له، ولما فيها من النهي عن الفحشاء والمنكر، مصداقاً لحديث رسول الله . صلى الله عليه وسلم . : "مَنْ لَمْ تَنْهَهُ صَلاَتُهُ عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ، لَمْ يَزْدَدْ مِنَ اللهِ إِلاَّ بُعْداً"[3] وإذا تم ذلك صفت النفس، وأنابت إلى بارئها في السراء والضراء، كما جاء في الحديث : "أَنْ تَعْبُدَ اللهَ كَأَنَّكَ تَرَاهُ فَإِنْ لَمْ تَكُنْ تَرَاهُ فَإِنَّهُ يَرَاكَ "[4] .

(1) لقمان : الآية :16 .

(2) انظر : في ظلال القرآن سيد قطب 486/6.

(3) انظر : فتح الباري شرح صحيح البخاري386/13 ، سبل السلام 213/4 .

(4) انظر : سنن أبي داود 223/4 ، سنن ابن ماجه 24/1 .

وبعد أن أمره بتكميل نفسه توقيةً لحق الله عليه، عطف على ذلك تكميله لغيره فقال "وأمر بالمعروف" ويشمل الأمر بالمعروف الإتيان بالأعمال الصالحة كلها على وجه الإجمال ليتطلب بيانه في تضاعيف وصايا أَبيه كما شمل النهي عن المنكر اجتناب الأعمال السيئة كذلك. والأمر بأن يأمر بالمعروف وينهى عن المنكر يقتضي إتيان الأمر وانتهاءه في نفسه؛ لأن الذي يأمر بفعل الخير وينهى عن فعل الشر يعلم ما في الأعمال من خير وشر، ومصالح ومفاسد، فلا جرم أن يتوقاها في نفسه بِالأولوية من أمره الناس ونهيه إياهم.

وشرطه :ألا يتطاول على الناس، فيفسد بالقدرة ما يصلح بالكلام : ﴿ **وَلَا تُصَعِّرْ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلَا تَمْشِ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ * وَاقْصِدْ فِي مَشْيِكَ وَاغْضُضْ مِنْ صَوْتِكَ إِنَّ أَنْكَرَ الْأَصْوَاتِ لَصَوْتُ الْحَمِيرِ** ﴾ (1) والمؤثر النفسي بتحقير التصَعير والنفخَة ملحوظ في التعبير. وبه تنتهي هذه الجولة الثانية، وقد عالجت القضية ذاتها في مجالها المعهود، بمؤثرات جديدة وبأسلوب جديد.

فهذه كلمة جامعة من الحكمة والتقوى، إذ جمع لابنه الإرشاد إلى فعله الخير وبثه في الناس وكفه عن الشر وزجره الناس عن ارتكابه، ثم أعقب ذلك بأن أمره بالصبر على ما يصيبه، ووجه تعقيب الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر بملازمة الصبر أن الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر قد يجران للقائم بهما معاداة من بعض الناس، أو أذى من بعض، فإذا لم يصبر على ما يصيبه من جَراء الأمر بالمعـروف والنهي عن المنكـر أَو شك أن يتركـهما، ولما كانت فائدة

(1) لقمان : الآية : 18 ، 19.

الصبر عائدة على الصابر بالأجر العظيم عد الصبر هنا في عداد الأعمال القاصرة على صاحبها ولم يلتفت إلى ما في تحمل أذى الناس من حسن المعاملة معهم حتى يذكر الصبر مع قوله ﴿ **وَلَا تُصَعِّرْ خَدَّكَ لِلنَّاسِ** ﴾ لأن ذلك ليس هو المقصود الأَول من الأَمر بالصبر.

والصبر: هو تحمل ما يحل بالمرء مما يؤلم أو يحزن وَقَدْ قال الله تَعَالَى: ﴿ **وَاسْتَعِينُوا بِالصَّبْرِ وَالصَّلَاةِ وَإِنَّهَا لَكَبِيرَةٌ إِلَّا عَلَى الْخَاشِعِينَ**﴾ (1)

ثالثاً : أدب مَعاملَة الناسَ :

﴿ **وَلَا تُصَعِّرْ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلَا تَمْشِ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ**﴾(2) انتقل لقمانَ بابنه إلى الآداب في معاملة الناس، فنهاه عن احتقارٍ الناسٍ، وعن التفاخر عليهم، وهذا يقتضي أمره بإظهار مساواته مع الناس وعدّ نفسه كواحد منهم، وبمعاملته لقومه برفق ولين دون تكبر عليهم؛ بل بإشعارهم أنه واحد منهم، وأنه في خدمتهم، وإذا حدثهم فيكون باشاً طلق الوجه، ليستجيبوا إلى ما يطلبه منهم بلا تردد، ولا يخص نفسه بشيء يستأثر به دونهم، بل يسوي نفسه بهم، حتى يشعروا أن ماله مالهم، ونعمته نعمتهم، لا يختص بها دونهم، واحترامهم جميعاً صغاراً وكباراً أمر مفروغ منه فقوله :﴿ **وَاقْصِدْ فِي مَشْيِكَ**﴾ مقابل قوله : ﴿ **وَلَا تَمْشِ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا** ﴾ وهذا علة النهي أي: أنَ الله لا يحب المختال المعجب بنفسه، الفخور على غيره، ومثل ذلك قول الله تعالـى في سورة الإســراء

(1) البقرة : الآية 45 .

(2) لقمان : الآية : 18 .

:﴿ وَلَا تَمْشِ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا إِنَّكَ لَنْ تَخْرِقَ الْأَرْضَ وَلَنْ تَبْلُغَ الْجِبَالَ طُولًا ﴾ [1] وقوله : " فخور " مقابل قوله : " ولا تمش في الأرض مرحاً "

رابعاً : أدب النفس :

بعد أن بيّن له آداب حسن المعاملة مع الناس جاء في إثرها حسن الآداب في حالته الخاصة، وتلك حالة المشي والتكلم، وهما أظهر ما يلوح على المرء من آدابه . قال تعالى: " واقصد في مشيك " أي امش مشياً مقتصداً ليس بالبطيء، ولا بالسريع المفرط، بل امش هوناً بلا تصنع ولا مراءاة للخلق بإظهار التواضع أو التكبر، روي عن عائشة رضي الله عنها . أنها نظرت إلى رجل كاد يموت تخافتا، فقالت : ما لهذا ؟ فقيل لها : إنه من القرّاء (الفقهاء العاملين بكتاب الله) قالت: كان عمر سيد القرَّاء، وكان إذا مشى أسرع، وإذا قال أسمع، وإذا ضرب أوجع، ورأى عمر رضي الله عنه . رجلاً متماوتاً فقال له: لا تُمِتْ علينا ديننا، أماتك الله. ورأى رجلاً مطأطأ رأسه، فقال له: " ارفع رأسك فإن الإسلام ليس بمريض" [2]

" **واغضض من صوتك** " أي: وانقص منه وأقصر، ولا ترفع صوتك حيث لا يكون إلى ذلك حاجة؛ لأنه أوقر للمتكلم، وأبسط لنفس السامع وفهمه، ثم علل النهي وبينه بقوله : " **إن أنكر الأصوات لصوت الحمير** "

من بديع هذه الآية أنها اشتملت على فنون عديدة منها :

أ . أتى بالتمثيل مؤكداً بـ"إن" أولاً، وعزز هذا التأكيد باللام فصار الخبر إنكارياً، كأنَّ التمثـيل أمر مبـثوث فيه لا يتطـرق إليه الشك، فقد تدخـــل "إنّ" في الجملة،

(1) الإسراء : الآية 37 .

(2) انظر: تفسير المراغي 310/7 .

فترى الكلام بها مستأنفاً غير مستأنف . أما إن الجملة مستأنفة مع إن؛ فلأنها غير معطوفة على ما قبلها "بالواو" ، وهي واقعة في جواب سؤال مقدر، فكأن سائلاً سأل: ولماذا غض الصوت بهذه الدرجة؟ فكان الجواب: إن أنكر الأصوات لصوت الحمير، وأما أنها تصل جملتها بالجملة السابقة، فالدليل عليه أنك لوأسقطت "إن" من الجملة؛ لرأيت الجملة الثانية لا تتصل بالأولى، ولا تكون منها بسبيل حتى تجيء بالفاء فتقول : . في غير القرآن . واغضض من صوتك فأنكر الأصوات صوت الحمير. ولعل ذلك هو سر لطفها ودقتها، وجزالة التعبير بها.[1]

أنكر الأصوات: أقبحها وأشدها بعثا على الإنكار والاشمئزاز، ولعل المناسبة هي علو صوت الحمير حيث جاء التشبيه مقابل الأمر بالغض من الصوت وعدم رفعه. أي: أبشع الأصوات وأقبحها برفعها فوق الحاجة بلا داع، وغاية من يرفع صوته أنه يجعله شبيهاً بصوت الحمار في علوه ورفعه، وهو البغيض إلى الله، وفي ذلك ما لا يخفى من الذم، وتهجين رفع الصوت، ومن جعل الرافع صوته كأنه حمار مبالغة في التنفير من عمله، وهذا أدب من الله لعباده بترك الصياح في وجوه الناس تهاوناً بهم، أو بترك الصياح جملة .

ب . توحيد الصوت :

قال الزمخشري: فإن قلت: لم وحّد صوت الحمير ولم يجمع؟ قلت:(الضمير يعود على الزمخشري) : ليس المراد أن يذكر صوت كل واحد من آحاد هذا الجنس حتى يجمع، وإنما المراد: أن كل جنس من الحيوان الناطق له صوت،

(1) انظر: إعراب القرآن للدرويش 95/6 بتصرف .

وأنكر أصوات هذه الأجناس صوت هذا الجنس، فوجب توحيده" [1]

ج : الاستعارة التصريحية :

في هذه الآية استعارة تصريحية، حيث أخلى الكلام من لفظ التشبيه، وأخرج مخرج الاستـعارة، فجُـــعلوا حميراً، وجعل صوتهم نهاقاً، مبالغة في الذم والتهجين، وإفراط في النهي عن رفع الصوت، والحمار مثل في الذم البليغ،والشتيمة الموجعة، وكذلك نهاقه . [2]

وفي الجملة فإن الآيات احتوت إشارة إلى لقمان الحكيم ومواعظه لابنه، فذكرت أن الله قد آتى لقمان الحكمة، وأوجب عليه الشكر من أجلها، ونبهه على أن الذي يشكر فإنما يفيد نفسه، وأن الله غني عمن يكفره حميد لمن يشكره. وأنه وقف من ابنه موقف الواعظ فنهاه عن الشرك بالله واصفا له بالظلم العظيم. ونبهه إلى بعض مظاهر عظمة الله وقدرته وإحاطته بسبيل التدليل على حقه وحده بالخضوع والعبادة. فلو كانت حبة من خردل وكانت في داخل صخرة أو في أي ناحية من أنحاء السماء أو الأرض لأحاط علم الله بها واستحكمت سيطرته عليها. وأمره بإقامة الصلاة لله والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر والصبر في الخطوب والملمات وعدم الجزع.

وبيّن له ما في ذلك من الدلالة على قوة النفس والخلق والعزيمة. وحذره من التكبر والظهور بمظهر الزهو والبطر والاختيال، وحثّه على الاعتدال والتواضع والدماثة وحسن الخلق في صلاته بالناس وفي حديثه وفي سيره ومشيه.

(1) انظر: تفسير الكشاف 498/3 .

(2) انظر: إعراب القرآن للدرويش 95/6 بتصرف .

وقد تخلل المواعظ حكم واستطرادات، منها ما هو حكاية عن لسان لقمان. ومنها ما هو تقرير قرآني مباشر:

1- فالله سبحانه غني عن شكر الناس له كما أنه لا يضرّه كفرهم، فالشاكر ينفع نفسه والكافر يضر نفسه. والله مستوجب للحمد والوجود بذاته مستغن عن غيره سواء أحمده الناس أم لم يحمدوه واعترفوا به أم جحدوه.

2- والله أوجب على الإنسان البر بوالديه والشكر لهما، وخص الأم فقد حملته، وقاست آلام وضعه، ثم بذلت الجهد والمشقة في سبيل إرضاعه عامين، فضلا عما بعد ذلك. غير أن واجب الشكر عليه لوالديه لا يجوز أن يصل إلى طاعتهما في الشرك بالله. ففي حالة طلبهما منه ذلك وإلحاحهما عليه لا يكون عليه لهما حق الطاعة، وكل ما يكون عليه معاملتهما ومعاشرتهما بالمعروف والحسنى في شؤون الدنيا من جهة، واتباع من يكون مهتديا بهدي الله وسائرا في سبيله في أمور الدين من جهة أخرى. فمرجع الناس جميعهم إلى الله وهو ينبئهم بما عمل كل منهم ويحكم على كل منهم بحسب عمله.

3- والله لا يحب الذين يتكبرون على الناس ويختالون ويتفاخرون بأنفسهم وقوتهم ومالهم.

4- ليس في رفع الصوت وترعيده أي مزية ومحل زهو فأعلى الأصوات ارتفاعا هو صوت الحمير وهو أنكرها وأبشعها.

وروح الآيات ومضمونها يلهمان أنها جاءت على سبيل الاستطراد وضرب المثل وأنها غير منقطعة عن الآيات السابقة لها، حيث احتوت تلك وصف مواقف التكبر والزهو والتعطيل التي يقفها الكفار حينما تتلى عليهم آيات الله ويدعون إلى سبيله. واحتوت هذه تقبيحا لهذه الأخلاق وتنديدا بالشرك على لسان حكيم مهتد

بهدي الله وسائر في سبيله. وقد وصف المشركين في الآيات السابقة بوصف الظالمين ووصف الشرك في هذه بالظلم العظيم، مما فيه تساوق وترابط بين المجموعتين.

تعليق وتحليل نقدي

إذا أعدت قراءة الوصية تجدها تحتوي على أمرين :

الأول: المقدمة: وهي تهيئة نفس السامع إلى أهمية ما سيقوله المتحدث؛ ليستميل بها الموصي ابنه، ويهيء نفسه لتقبل نصيحة أب عظيم يوشك أن يودع الحياة، ويرغب في أن يحتل ابنه المكانة المرموقة من بعده في قومه، وهذا من حرص الآباء على استمرار السيادة والشرف في أبنائهم فيهدون إليهم تجاربهم، وخبراتهم في كلمات مضيئة تبقى على الدهر هدى يرشدهم، ودستوراً يحكمهم، وحافزاً يدفعهم إلى السيادة والمجد .

الثاني: الوصية تنقسم إلى أربعة أقسام :

أ . الاعتقاد : وهو الجانب الرئيس في حياة الإنسان؛ لأن النفس المقبلة على التزكية والكمال، لا تحقق لها ذلك إلا إذا تخلت عن مبادئ الفساد والضلال، فإصلاح الاعتقاد أصل لإصلاح كل عمل .

ب . أصول الأعمال الصالحة : ابتدأها بإقامة الصلاة التي هي صلة بين الخالق والمخلوق، ثم ثنَّاها بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر باتباع الأمور الطيبة واجتناب الأعمال السيئة، فهذه كلمة جامعة من الحكمة والتقوى؛ إذ جمع لابنه الإرشاد إلى فعله الخير، ونشره بين الناس، وكفه عن الشر ومنع الناس من ارتكابه، ثم أعقب ذلك بأن أمره بالصبر على ما يصيبه .

ج . أدب المعاملة: حيث بين له الصفات التي ينبـغي أن يكـون عليها في سلوكه

مع قومه؛ وهي لين الجانب، والتواضع، وحسن اللقاء، والكرم، ونصرة الجار وإعانة المحتاج، وإغاثة المكروب المستجير, وغيرها من الصفات التي ترفع مقام الإنسان مع مجتمعه .

د . أدب النفس: خصصها في حالتين: هما: حالة المشي، وحالة التكلم، وهما أظهر ما يلوح على المرء من آدابه :

في الحالة الأولى طلب منه التوسط في المشي؛ وهو أن يكون بين طرف التبختر وطرف الدبيب . والحالة الثانية خفض الصوت؛ لأنه أوقر للمتكلم، وأبسط لنفس السامع وفهمه .

الثالث: الخاتمة: وهي النتيجة المترتبة على التمسك بهذه الوصايا، والعمل بها . وهي تمام مجده وشرفه، وهي التي أشار إليها الأب في موضوع الوصية .

ملاحظات :

1 . تجد في قوله " يا بني " في أول الوصية ما يشعرك بالدافع الذي جعله يوصي ابنه، وهو دافع الأبوة، كما تلاحظ أنه صغره فقال: "يا بني" ليظهر إعزازه وحبه له وحنوه عليه فيستميل بذلك قلبه إلى تقبل نصيحته، وإلى الحرص عليها .

2 . أنه بدأ الوصية بالمقدمة أنه أوتي الحكمة، فكانت تمهيدا ملائماً لأساليب الإنشاء الطلبي التي تمثلت في النداء، والأمر، والنهي، التي توالت بعد ذلك فلا تشعر بثقلها على النفس .

3 . أنه أتبع كل وصية بنتيجتها المترتبة عليها؛ ليبعث في نفس السامع الحرص عليها، ويخفف من ثقل الأمر والنهي على نفسه .

4 . أن الآيات التي جاءت على لسان الموصي اعتمدت على الجمل القصيرة موجزة محكمة البناء، ذات إيقاع موسيقي ينبع من تقطيع الجمل، كما أن لقمان لم

يستعن على إظهار عاطفة الأبوة بالتصوير، بل بالتعبير الصادق .

بعض حكم لقمان لابنه من غير ما جاء في القرآن الكريم :

1 . يا بنيّ، إن الدنيا بحر عميق وقد غرق فيه ناس كثير، فلتكن سفينتك فيها تقوى الله عز وجل، وحشوها الإيمان بالله تعالى، وشراعها التوكّل على الله عز وجل، لعلك تنجو وما أراك ناجيا. (1)

2 . قوله : "من كان له من نفسه واعظٌ، كان له من الله . عز وجل . حافظ ومن أنصف الناس من نفسه زاده الله تعالى بذلك عزاً، والذل في طاعة الله تعالى أقرب من التعزز بالمعصية . (2)

3 . يا بنيّ ارج الله رجاءً لا تأمن فيه مكره، وخف الله مخافة لا تيأسنّ فيها من رحمته، فقال: كيف أستطيع ذلك، وإنما لي قلب؟ فقال يا بني! إن المؤمن كذي قلبين قلب يخاف به، وقلب يرجو به . (3)

4 . من كذب ذهب ماء وجهه، ومن ساء خلقه كثر غمه، ونقل الصخور من مواضعها أيسر من إفهام من لا يفهم . (4)

5 . يا بني أكلت الحنظل وذقت الصبِر، فلم أر شيئا أمر من الفقر، فإن افتقرت فلا تحدث به الناس كيلا ينتقصوك، ولكن اسأل الله تعالى من فضله، فمن ذا

(1) انظر : نهاية الأرب في فنون الأدب 5/ 247 .
(2) انظر : التحرير والتنوير 169/21 .
(3) انظر : بهجة المجالس وأنس المجالس 82/1 .
(4) انظر : التحرير والتنوير 169/21 .

الذي سأل الله فلم يعطه أو دعاه فلم يجبه أو تضرع إليه فلم يكشف ما به .[1]

6 . يا بني: لتكن كلمتك طيبة ووجهك بسطا، تكن أحب إلى الناس ممن يعطيهم العطاء . [2]

7 . يا بني: جالس العلماء، وزاحمهم بركبتيك، فإن الله يحيي القلوب بنور العلم كما يحيي الأرض الميتة بوابل السماء .

8 . يا بنيّ لا تأكل شبعا فوق شبعك، فإنك إن نبذته للكلاب كان خيرا لك من أن تأكله. [3]

9 . لا تكن حلوا فتبلع ولا مرا فتلفظ. لا تكن رطباً فتعصر ولا يابسا فتكسر. [4]

10 . يا بني: لا خير لك في أن تتعلم ما لم تعلم، ولما تعمل بما قد علمت، فإن مثل ذلك مثل رجل احتطب حطباً فحمل حُزْمَة وذهب يحملها فعجز عنها فضم إليها أخرى . [5]

(1) انظر : المستطرف في كل فن مستظرف 293/1 .
(2) انظر : الأمالي : 17/1 .
(3) انظر : ربيع الأبرار 219/3 .
(4) انظر : خاص الخاص ص 44 .
(5) انظر : التحرير والتنوير 169/21 .

المصادر والمراجع

القرآن الكريم بالرسم العثماني ، كما يوافق مصحف المدينة المنورة من حيث الرسم وعلامات الوقف .

1. إعراب القرآن وبيانه . محيي الدين درويش . دار ابن كثير . دمشق بيروت . اليمامة للطباعة والنشر . دمشق بيروت . الطبعة التاسعة . 1424هـ . 2003 م.

2 . التحرير والتنوير . محمد الطاهر عاشور. الطبعة بلا . الدار التونسية للنشر . تونس . 1998 م .

3 . التفسير الكبير . أو مفاتيح الغيب . فخر الدين محمد بن عمر البكري الرازي . الطبعة الأولى . دار الكتب العلمية . بيروت لبنان . 1421هـ . 2000م .

4 . التوجيه التربوي . د . أحمد علي الفنيش . د محمد رمضان زيدان . الطبعة الأولى . منشورات الشركة العامة للنشر والتوزيع والإعلان . طرابلس ليبيا . 1399هـ . 1979 م .

5 . الموطأ . مالك بن أنس . مطبعة فضالة المحمدية . المغرب . الطبعة الأولى . 1412هـ . 1992 م .

6 . بهجة المجالس وأنس المجالس . أبو عمرو بن يوسف بن عبد الله النميري القرطبي . تحقيق محمد موسى الخولي . الطبعة بلا . دار الكتب العلمية . بيروت لبنان . التاريخ بلا .

7 . تفسير الكشاف محمود بن عمر الزمخشري . دار الكتاب العربي . الطبعة بلا.

8 . تفسير المراغي . أحمد مصطفى المراغي . منشورات محمد علي بيضون . دار الكتب العلمية . بيروت لبنان . الطبعة الأولى . 1418هـ . 1998 م .

9 . جواهر البلاغة . أحمد الهاشـمي . دار إحياء التراث العربي . بيروت لبنان .

الطبعة الثانية عشرة . التاريخ 1960 م .
10 . خاص الخاص . عبد الملك بن محمد الثعالبي . تحقيق د . درويش الجويدي الناشر المكتبة العصرية . بيروت لبنان . الطبعة الأولى . 1428 هـ . 2008 م.
11 . ربيع الأبرار ونصوص الأخبار . محمد بن عمر الزمخشري . تحقيق سليم النعيمي . الطبعة بلا . منشورات وزارة الأوقاف والشئون الدينية بالجمهورية العراقية . التاريخ بلا .
12 . روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني . شهاب الدين محمود الألوسي البغدادي . ضبطه وصححه علي عبد الباري عطية . الطبعة الأولى . دار الكتب العلمية . بيروت لبنان . 1422 هـ . 2001 م .
13 . سنن ابن ماجة . محمد بن يزيد القزويني . تحقيق محمود محمد حسن نصار . الطبعة الأولى . منشورات بيضون . دار الكتب العلمية . بيروت . 1419 هـ . 1998 م .
14 . سيكولوجية التعليم ونظريات التعلم . جابر عبد الحميد جابر . دار النهضة العربية . الطبعة الرابعة . 1978م .
15 . طرق التدريس . المبروك عثمان أحمد . عمارة بيت العافية . سعد القرم . منشورات كلية الدعوة الإسلامية . طرابلس ليبيا . 1990 م .
16 . فتح الباري بشرح صحيح البخاري . أحمد بن علي بن حجر العسقلاني . الطبعة بلا . المكتبة التوفيقية القاهرة . التاريخ بلا .
17 . في ظلال القرآن . سيد قطب . الطبعة الخامسة . دار إحياء التراث العربي . بيروت لبنان . 1386 هـ 1967 م .
18 . كتاب الأمـــالي . أبو علي إسماعيل بن القاسم القالي . منشورات محمد علي

بيضون . دار الكتب العلمية بيروت لبنان . الطبعة بلا . التاريخ بلا .
19 . نهاية الأرب في فنون الأدب . النويري . الطبعة بلا . المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر . التاريخ بلا .

د/ عادل بشير الصاري

كلية اللغة العربية والدراسات الإسلامية – الجامعة الأسمرية

"إلى ذكرى أستاذنا د/ محمد مصطفى صوفية وفاء لعلمه"

مـدخـل:

في البدء لا بد أن أذكِّر القارئ بثلاثة أفكار باتت الآن في حكم المسلَّمات بين جمهور كبير من الأدباء والنقاد .

الفكرة الأولى : إن آليات قراءة وتحليل النصوص الأدبية ليست واحدة، فهي متعددة ومختلفة بتعدد الأجناس الأدبية واختلاف وظائفها وطرائق صياغتها، ولا يمكن في ظل التراكم المعرفي النقدي الحاصل تصور وجود طريقة واحدة لقراءة نص شعري أو نص نثري، ذلك لأن فضاء النص الأدبي مفتوح يستعصي إغلاقه والحد من تمدداته.

الفكرة الثانية: كل عمل شعري متميز يكتنز في بنيته اللغوية إشارات وعلامات تدل المتلقي الفطن إلى مفاتيحه وطرق تذوقه وكيفية التفاعل معه، فهناك قصائد تغري المتلقي برموزها وصورها، وأُخَرُ تجذب المتلقي بلغتها وإيقاعاتها، وغيرها يتفاعل القارئ مع إيحاءاتها، لذا فإن النص الشعري الجيد يحتاج إلى قارئ واعٍ مثقف بثقافة لغوية وأدبية وتاريخية وفنية ونقدية، وليس إلى قارئ كلاسيكي محدود المَلَكات، يهمه أن يفهم غرض القصيدة ومناسبتها والمعنى الإجمالي لكل بيت من أبياتها، ويتسلى بالبحث عما فيها من تشبيهات واستعارات وأصباغ بديعية مختلفة.

فإذا قرأتَ يوما ما قصيدة شعرية واستحسنتها وشدَّتْك إليها فلا تحاول أن تترجم في ذهنك مفرداتها إلى لغة نثرية مباشرة لكي تفهمها كما تفهم أي كلام عادي، فهذا ضرب من العبث لا مبرر له، فالنص الشعري الجيد يفقد كثيرا من جمالياته وقدرته على التأثير إذا نُقِل إلى لغة أخرى، أو إلى مستوى متدنٍ من نفس اللغة التي كُتب بها.

الفكرة الثالثة: تكفيك من الشعر إشاراته وإيماءاته وتلميحاته التي يبثها إليك عبر حروف ومفردات وتراكيب مشحونة بتوترات وانفعالات الشاعر، ولا تنسَ أن الشعر فن، وليس للفن سوى وظيفة واحدة هي المتعة الفنية، ولا تعني المتعة هنا إدخال السرور على قلب المتلقي؛ بل تعني لذة المنفعة والخبرة الفنية التي يتحصل عليها المتلقي حين يكتشف ما يكتنزه النص الشعري من دلالات وإيحاءات غير متوقعة.

لقد أُتيح لي منذ فترة أن أتوقف مع طلاب أكاديمية الدراسات العليا بمصراتة عند عدد من نصوص الشعر العربي القديم، ومن بينها نص قصير لا يتجاوز عشرة أبيات للشاعر الأموي الصِّمَّة بن عبد الله القشيري .

وأحاول هنا أن أتذكر وأجمع ردات فعلي وفعل الطلاب تجاه منطوق هذا النص القصير محاولا من خلال قراءاته الكشف عن دور العناصر الفنية التي وظفها الشاعر في صياغة بنيته، مستعينا بإرشادات المنهج الأسلوبي العام الذي يتعامل مع النص الشعري بوصفه بنية لغوية متميزة بطاقتها اللغوية والتعبيرية عن غيرها من البنى الكلامية الأخرى، وقادرة على البوح بفيض من الإيحاءات والرؤى التي تطل من بين ثنايا الحروف والمفردات والصيغ والتراكيب.[1]

[1] يُنظر: النص الأدبي، تحليله وبناؤه، مخل إجرائي، إبراهيم خليل ،دار الكرمل للنشر والتوزيع،

الصِّمَّة وريَّا:

ولد الصِّمة بن عبد الله بن الطفيل بن قُرَّة بن هُبيرة بن قشير في حِمَى ضِرْبة إحدى القرى الصغيرة في هضبة نجد، وقد ترجم له أبو الفرج الأصفهاني، فعرَّف به قائلاً: « شاعر إسلامي، بدوي، مُقِل، من شعراء الدولة الأموية ».[1]

وتُجمِع الروايات أن الصِّمة قد أحبَّ ابنة عمه (**رَيَّا**)، وأنه طلبها للزواج من أبيها، فاشتط عليه في المهر، فسأل أباه أن يعينه ، لكنه رفض، فغضب الصِّمة من موقف أبيه وعمه، وترك قريته متوجهاً إلى الشام.

وفي رواية أخرى أن أباه أعطاه المهر ناقصا ناقة واحدة، وحين طلب منه أن يكمل المهر رفض، فرفض عمه قبول المهر ناقصا، عندها غضب الصِّمَّة، وقال لهما: (والله ما رأيتُ ألأمَ منكما، وأنا ألأمُ منكما إنْ أقمتُ معكما)، ثم رحل عنهما. [2]

وعندما رأته (**رَيَّا**) يستعد للرحيل قالت: « تاالله ما رأيتُ كاليوم رجلاً باعتهُ عشيرتُه بأبْعِرة »[3]، وظل الصِّمة يذكر في مهجره (**رَيَّا**) وديار قومه حتى مات بطبرستان، (إقليم يقع اليوم شمال إيران).

شعر الصِّمَّة :

ذكر ابن النديم في (الفهرست) أن أبا سعيد السكري والمفضل الضبي

= عمان ، ط1، 1995م،ص 12.

[1] الأغاني، أبو الفرج الأصفهاني ، دار الثقافة، بيروت، 1956م، ج6 ، ص 3.

[2] خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب ،عبد القادر عمر البغدادي، تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون ، دار الكتاب العربي ، القاهرة ، 1968م، ج3 ، ص 62 . 63.

[3] الأغاني، أبو الفرج الأصفهاني، ص 8.

وغيرهما قاموا بجمع شعر الصِّمَّة؛ بل إن من القدماء من كتب قصة الصِّمَّة مع **(ريَّا)**، لكن فيما يبدو أن ما جمعه السكري والضَّبي من شعر هذا الشاعر وأخباره، تعد حتى الآن من بين المصنفات التراثية المفقودة، غير أن كتب التراجم والمختارات قد تكفلت بحفظ قدر لا بأس به من شعر الصِّمَّة. [1]

وفي هذا العصر قام الشيخ السعودي حمد الجاسر بجمع مائتين وواحد وأربعين بيتا من شعر الصِّمَّة في مجلة (العرب) التي كان يصدرها، ثم تلاه الدكتور عبد العزيز الفيصل فأصدر (ديوان الصِّمَّة بن عبد الله القشيري) وزاد فيه على ما جمعه الشيخ الجاسر. [2]

عينية الصِّمَّة :

من أشهر شعر الصِّمَّة أبيات عينية استهل بها أبو تمام باب النسيب في كتابه (الحماسة) ، وتُعَدُّ من جيد الشعر العربي في غرض الحنين والاشتياق إلى الحبيبة والوطن، وقد نقل الأصفهاني عن إبراهيم الأزدي وهو أحد متذوقي الشعر في زمنه قوله: « لو حلف حالفٌ أن أحسن أبيات قيلت في الجاهلية والإسلام في الغزل قول الصِّمَّة القشيري ما حنث ». [3]

وتؤكد الدكتورة بشرى البستاني من خلال دراستها القيمة لعينية الصِّمَّة أن الشاعر استطاع أن يهشم الدلالات الشعرية السابقة عليه، ويصوغ منها نصا

---

[1] يُنظر : الفهرست ، ابن النديم ، تحقيق رضا تجدد ، طهران ، 1977م ، ص 365.

[2] يُنظر: نفس المرجع ونفس الصفحة.

[3] الأغاني ،ج6، ص 7.

شعريا جيدا مكتظا بالدلالات .[1]

كذلك ارتأى الدكتور فوزي عيسى أن « النص لا يكتنز بصوره الاستعارية أو تشبيهاته ومع ذلك فهو يستمد جماله وتأثيره من بساطته وتلقائيته، ويلفتنا باعتباره نص "موقف" يعكس تجربة نفسية وشعورية عميقة ». [2]

وهناك روايات كثيرة ومختلفة لهذه الأبيات من حيث عددها ونسبتها وترتيبها، بحيث لا يمكن أن نجد مصدرين قديمين أو معاصرين يتفقان على رواية واحدة لها عددا وترتيبا، فهي في (الأغاني) أحد عشر بيتا، وفي بعض طبعات (الحماسة) ثمانية أبيات وفي بعضها الأخر تسعة، وفي شرح المرزوقي على الحماسة ثمانية، وفي ديوان الصِّمَّة الذي حققه الدكتور عبد العزيز الفيصل ثمانية وخمسون بيتا؛بل إن الدكتور خالد عبد الرؤوف الجبر أوصلها في كتابه (الصِّمَّة بن عبد الله القشيري ، حياته وشعره) إلى ثلاثة وستين بيتا، تبتدئ بهذا البيت: [3]

خليليَّ عُوجَا منكما اليومَ أوْدَعا ⁂ نُحيِّ رسوماً بالقبيبية بلقعا

---

[1] يُنظر: جماليات الذاكرة وجدلية الحضور، قراءة تأويلية في عينية الصمة القشيري ، د/ بشرى البستاني، www.dijlaiq.comK ، ص21

[2] النص الشعري وآليات القراءة، د/ فوزي عيسى، منشأة المعارف بالإسكندرية ،لات، ص 196.

[3] يُنظر: الصمة بن عبد الله القشيري، حياته وشعره، جمعه وحققه وشرحه الدكتور خالد عبد الرؤوف الجبر، دار المناهج، عمَّان، 2003م، ص 106. 115. معاني بعض المفردات: شعباكما: مثنى شِعْب وهو الطريق بين جبلين ،البِشر: اسم جبل، المصطاف: مكان الإقامة في الصيف، المتربع: مكان الإقامة في الربيع، لِيتاً: الليت صفحة العنق أو ما تحت القرط من العنق، أخدعا: الأخدع عرق في جانب العنق .

ويتعدى الخلاف حول أبيات العينية من عددها وترتيبها إلى نسبتها، فمن خلال المصادر القديمة هناك أكثر من شاعر تُنسب إليه هذه الأبيات، أبرزهم يزيد بن الطثرية، وقيس بن الملوح، وقيس بن ذريح، وعلى كلٍ فإني اعتمدت في توثيق القصيدة على المشهور من أبياتها المبثوثة في عدد من المصادر القديمة التي أشرتُ إليها آنفا.

القصيدة:

حننتَ إلى ريَّـــا ونفسُكَ باعدتْ ⁂ مزارَكَ من ريَّا وشِعْبـــاكما معا

فما حَسَنٌ أن تأتيَ الأمــرَ طائعاً ⁂ وتجزعَ أنْ داعـيْ الصَّبابةِ أسمَعا

قِفا ودِّعا نجداً ومَنْ حَلَّ بالحِـمَى ⁂ وقَلَّ لنجــدٍ عنــدنا أنْ يُــودَّعَا

بنفسيَ تلك الأرضَ ما أطيبَ الرُّبا ⁂ وما أجملَ المصــطافَ والمُتربَّعا

وليســتْ عشياتُ الحِمَى برواجعٍ ⁂ إليكَ ولكنْ .... خَلِّ عَيْنَيْكَ تدمَعا

ولما رأيتُ البشــرَ أعرضَ دوننا ⁂ وجالــتْ بناتُ الشوق يَحْنِنَّ نُزَّعا

بكتْ عينــيَ اليُسرى فلما زجرتُها ⁂ عنِ الجـهلِ بعد الحِلمِ أسْبلتَا معَا

تلفَّــتُ نحو الحيِّ حتى وجدتُني ⁂ وجِعتُ من الإصـغاءِ لِيتَاً وأخَدعا

وأذكرَ أيــامَ الحِــمى ثم أنثــني ⁂ على كبدي مِنْ خشيةٍ أَنْ تَصَدَّعا

كأنــا خُلقنا للنَّوى ..... وكأنما ⁂ حــرامٌ على الأيــامِ أنْ نتجــمعا

مداخل القصيدة:

إن المعاينة الأولى لبنية القصيدة تكشف عن مجموعة من العناصر التي تمَّ توظيفها من قبل الشاعر فنياً وجمالياً لإبراز تجربته الشعرية ومعاناته الشعورية، ومن هذه العناصر:

1- عنصر الصياغة العامة للجملة الشعرية المتميزة بتصاعد نبرة خطابها الخبري على الإنشائي؛ إذ لا يوجد من أساليب الإنشاء سوى ثلاثة هي: أسلوب الأمر في **(قِفا ودِّعا نجدا)** وفي **(خَلِّ عَيْنَيْكَ تدمَعا)**، وأسلوب التعجب في **(ما أطيب الربا، وما أجمل المصطاف والمتربـعا)**، وأسلوب القسـم المقدَّر في **(بنفسي تلك الأرض)**. [1]

2- عنصر الضمير الذي اتجه في بداية القصيدة إلى مخاطبة الذات الشاعرة، ثم انتقل للتحدث باسمها، مما أدى إلى انشطارها إلى ذاتين.

3- عنصر الفعل أو زمن القصيدة الذي انطلق لحظة إنشائها معتمداً على الذاكرة، وهو يكشف عن زمن الذات الشاعرة، زمن الحنين الحاضر المتلبس بها، والذي لا يمكن لها التخلص منه إلّا بعد العودة إلى الحبيبة والوطن.

4. عنصر الإيقاع الخارجي الذي يمثله الوزن الذي انتظمت فيه القصيدة، ومشتملاته من قافية مطردة ورَويٍّ متتابع، وحروف أسهمت في إبراز الطبقة الإيقاعية التي تعبر عن تجربة الشاعر.

---

[1] لعل من المفيد إعراب جملة (بنفسيَ تلك الأرضَ) وذلك لأجل فهم دلالة القسم : بنفسي : الباء : حرف جر، نفسي : اسم مجرور بالباء وعلامة جره الكسرة المقدرة على ما قبل الياء منع من ظهورها اشتغال المحل بحركة مناسبة، والياء: ضمير مبنى على الفتح في محل جر مضاف إليه، والجار والمجرور متعلقان بفعل محذوف تقديره (أفدي) ، تلك: اسم إشارة في محل نصب على أنه مفعول به للفعل المحذوف. الأرضَ: بدل من اسم الإشارة منصوب بالفتحة الظاهرة على آخره.

فضاء القصيدة:

يبدو من الوهلة الأولى أن فضاء القصيدة قد اتسع للوطن أكثر مما اتسع للحبيبة **(رَيَّا)**، مما قد يدفع بالمستكشف إلى استجلاء كنه هذا الوطن، وسر إيثار الشاعر له، وإلى التساؤل عن سبب الخروج المبكر للحبيبة **(رَيَّا)** من ذلك الفضاء، وهذا بدوره يدفع حتماً إلى الافتراض بأن استدعاء الشاعر لها في حيز محدود جداً، ثم استبعادها منه والاحتفال بغيرها، إنما هو مجاراة من الشاعر للعرف الشعري السائد في زمنه.

لقد اكتفى الشاعر بذكر **(رَيَّا)** مرتين تصريحاً في البيت الأول، ويمكن القول إنه ذكرها تلميحاً في صدر البيت الثالث بقوله **(ومَنْ حَلَّ بالحِمَى)**، ثم انشغل بعد ذلك بذكر الوطن والحنين إليه.

ومن البيت الأول يبرز تأزم الموقف الشعوري لدى الشاعر؛ إذ شرع يواجه ذاته منكراً اضطرابها وتعارضها:

حَنَنْتَ إلى ريَّا ونفسُكَ باعدتْ ❊ مَزَارِكَ من ريَّا وشِعْباكُما معا

كأن الشاعر يُساءل ذاته: أتحنين إلى **(رَيَّا)** بعد ما باعدتِ مزارك عنها؟

ولا شك أن الشاعر تتجاذبه عاطفتان، عاطفة الحنين إلى **(رَيَّا)**، وعاطفة الندم على هجرانها، ومن الملاحظ أن فعل الهجرة من الوطن الذي تقيم فيه **(رَيَّا)** لم يكن عن طيب خاطر، بل كان ردة فعل غاضبة قامت بها ذات الشاعر المحطمة والمنكسرة نفسياً تجاه ما حدث لها، وهو ما دلَّ عليه إيثار الشاعر لاستخدام الفعل **(باعدتْ)** بدلاً من **(أبعدتْ)**.

كما يلاحظ من قول الشاعر **(ونفسُكَ باعدتْ مَزَارِكَ من ريَّا)** أن فعل الإبعاد– وإن قام به الشاعر– فإنه قد وقع عليه أيضاً، فالفعل**(باعدتْ)** مع مفعوله

المتصل بضمير المخاطَب الكاف **(مزارك)** تضمن دلالة الفاعلية والمفعولية معاً، كذلك فإن الفعل **(باعدتْ)** هو الذي استدعى النهي المصوغ بصيغة النفي في البيت الثاني:

فما حَسَنٌ أن تأتي الأمرَ طائعاً ❊ وتجزعَ أنْ داعي الصبابةِ أسمَعا

نهى الشاعر ذاته المحطمة عن إطاعة أمر الحنين إلى **(رَيَّا)**، والجزع عليها، والاستماع إلى داعي الصبابة، وعَدَّها أفعالاً غير منطقية، لأنها تتعارض مع قوله السابق **(ونفسُكَ باعدتْ)**، فإذا كانت الذات هي من قامت بهجر حبيبها فلِمَ الحنين؟ ولِمَ الجزع؟ بل ما الفائدة من الاستماع إلى نداء القلب؟ .

هذا النهي يمكن قبوله في سياق خطاب العرف الاجتماعي في البادية حيث يُعَدُّ إظهار الجزع والبكاء على فراق الحبيبة أمراً منافياً للرجولة، ولكنه في سياق الخطاب الشعري يُعَدُّ هذا النهي محاولة من الشاعر للتكفير عن خطيئته تجاه **(رَيَّا)**، واتخذ هذا التكفير صورة جلد الذات ومعاقبتها على جرمها؛ لذلك فقد حرمها من إظهار عاطفة الحنين نحو **(رَيَّا)**، ومن البكاء عليها، بل إنه صرفها عنها، ووجهها نحو الحمى الذي تربى فيه معها، وذلك لحرج موقفه منها، وليقينه أن لا سبيل إلى الاتصال بها مباشرة إلاَّ بوسيط يصلح ذات البين معها.

من هنا ترك الشاعر **(رَيَّا)** واتجه إلى الوطن **(نجد)** حيث أخذ يقسم بأنه يفدي بنفسه أرض نجد مشوقاً إلى روابيها ومصطافها ومتربعها؛ بل إنه أمر عينيه بالبكاء على عشيات الحمى التي قضَّاها مع **(رَيَّا)**، وهو يُعَدُّ تراجعاً عما قرره في البيت الثاني، وعندما اجتاز جبل البِشْر القريب من الحمى خذلته عيناه فبكتا وعَدَّ ما فعلتاه جهلاً، محاولاً بذلك إبراز قوته وجلده وإخفاء ما يشينه كرجل.

إذن برحيل **(رَيَّا)** من فضاء القصيدة صار الوطن معادلاً موضوعياً ونفسياً

لها؛ لذلك أخذ الشاعر يتحنن إليه ويذكره بمسميات كثيرة:

المزار – الشِّعب – الأرض – نجد – الحمى – الربى – المصطاف – المتربعا – عشيات الحمى – البشر – الحي – أيام الحمى.

ومن هذه الأسماء ورد اسم الحمى ثلاث مرات:

من حل بالحمى – عشيات الحمى – أيام الحمى.

وللفظ **(الحمى)** وقع أثير عند الشاعر في هذه القصيدة وفي غيرها، فقد ذكره في أكثر من موضع كقوله : [1]

ألا تسألان اللهَ أن يسقيَ الحمـــى ⁂ بلى فسقى اللهُ الحمـــى والمَطـَاليا

وأسأل من لا قيتُ هل مُطِر الحمى ⁂ فهل يسألنْ عني الحمى كيف حاليا

وقوله أيضا :[2]

تعزَّ بصبـــرٍ لا وجَدِّكَ لا ترى ⁂ بَشَام الحمى أخرى الليالي الغوابرِ

كأنَّ فؤادي من تذكرهِ الحمى ⁂ وأهلَ الحمى يهفو به ريشُ طائـرِ

إن لفظ (الحمى) هو الجزء الأول من اسم قريته التي ولد فيها **(حِمَى ضِرْبة)**، وعند البحث في الحقل الدلالي لهذا اللفظ يمكن إيجاد نوعين من العلاقة بينه وبين ألفاظ أخر:

1- علاقة ترادف مع: **المزار – الأرض – الحي.**

2- علاقــة بعض من كل مع: **نجـد– الربـا– المصـطاف– المتربعا– عشيات**

---

[1] الأغاني ، ج6، ص 5. والمطاليا : جمع مطلاء وهي الأرض المنخفضة أو السهلة ، أو الموضع الذي تُطلى فيه الإبل بالقطران .

[2] المصدر نفسه ، ج6، ص 6.

الحمى– البشر – أيام الحمى.

إذن لفظ **(الحمى)** وما يتبعه هو المعادل الموضوعي والعاطفي لـ**(ريَّا)** التي غدت الحاضر الغائب في هذه القصيدة، وهي إن غابت عن الشاعر جسداً فهي ماثلة أمامه وطناً كبيراً، يحفل بطيب الربا والمصطاف والمتربع وعشيات الحمى وأيامه.

ولا شك أن هذا الحضور المميز يشي بتغير نمط العلاقة بين الشاعر وحبيبته؛ إذ لم تعد علاقة عاطفية هدفها الزواج والإنجاب، بل علاقة من نمط آخر تسعى إلى الخروج من سجن الوجود الموضوعي إلى فضاء آخر فسيح لا مكان فيه لتعارض الأهواء وسعار الغريزة.

ترى الدكتورة بشرى البستاني أن غياب **(ريا)** كان ظاهريا، فقد ظلت متخفية في تجاويف حروف النص تتوهج فيه بأنوثتها، وتحركه وفق ما تريد هي، ومن هنا افترضت أن **(ريا)** ليست امرأة ولا حبيبة للصمة، بل قد تكون رمزا للأرض والوطن والقوم.[1]

الضميـر:

إن تتبع صيغة الخطاب وحركة الضمائر في الأبيات الخمسة الأولى من القصيدة يبين أن الشاعر . تحت وطأة الشعور بالندم على فراق الحبيبة والوطن . قد اضطر إلى أن يجرِّد من ذاته ذاتاً أخرى متخلية، ويوجه إليها الخطاب في كثير من المواضـــع، حيث كان لضميـــر المخاطب حضـــــور مميز على باقي

---

[1] جماليات الذاكرة وجدلية الحضور، قراءة تأويلية في عينية الصمة القشيري ، www.dijlaiq.com ، ص 13.

الضمائر : **حننتَ . نفسك . مزارك . شعباكما . تأتي . تجزع . قفا . وداعا . إليك . عينيك.**

لقد انفصلتْ الذات الشاعرة إلى ذاتين مخاطِبة وأخرى مخاطَبة، ومن المؤكد أن الشاعر كان في مسيس الحاجة إلى إفراغ المخزون العاطفي في ذاته، ولكنه وجدها محطمة لا حول لها ولا قوة، ولا يمكن أن تعي خطابه، لذلك اتجه بهذا الخطاب إلى ذات أخرى واعية، وهو في الوقت نفسه يريد به ذاته هو، لكن مع هذا يمكن القول إن غياب ذاته الأولى لم يكن كلياً؛ إذ يمكن الإحساس بوجودها في أواخر البيت الثالث وبداية البيت الرابع:

قِـفا ودِّعا نجداً ومَنْ حَلَّ بالحِمَى ⁂ وقَلَّ لنجـدٍ عنـدنا أنْ يُـودَّعَا

بنفسيَ تلك الأرضَ ما أطيبَ الرُّبا ⁂ وما أجملَ المصطافَ والمُتربَّعا

إن وجود ضمير المتكلم بصيغة الجمع في **(عندنا)** وبصيغة الإفراد في **(نفسي)** يؤكد أن غياب الذات في منتصف القصيدة كان مؤقتاً، وأن حضورها هنا كان إيذاناً بصحوة دائمة، وهو ما يدل عليه الغياب الكلي لضمير المخاطب، والحضور البارز لضمير المتكلم: **رأيت – عيني – زجرتها – تلفت – وجدتني – وجعت – أذكر – أنثني – خلقنا.**

إن بروز ضمير المتكلم هنا يشي بعودة الذات الشاعرة من جديد بعد صراع مرير مع المعاناة والعذاب النفسي، فقد أخذت الذات تعي وجودها وتزيل كل العقبات من طريقها، وذلك عن طريق البوح بما يكن في أعماقها، مرملة اجتياز محنتها طامحة إلى الارتفاع عن الوجود الموضوعي الذي صدمها في حبيبها.

الفعـل:

يمكن ملاحظة أن الصياغـة العامة للجملـــة تنحو نحو التعبير بالفعل؛ إذ

الأفعال حاضرة أكثر من الأسماء والصفات، فهناك تسعة وعشرون فعلاً موزعة على مساحة الانفعال الشعري في القصيدة، ومن المؤكد أن درجة انفعال الشاعر بالحدث قد فرضت حضور هذه لأفعال، فهي الأقدر من الأسماء والصفات على تصوير تفاصيل الحدث ونقله بأمانة إلى المتلقي، ولا شك أن تصوير أي حدث هو أوقع في النفس من تسميته أو وصفه.

وهذا حَصْرٌ لعدد الأفعال وأزمنتها كما وردت في القصيدة:

1- الفعل الماضي: **حننت – باعدت – أسمعا – حلّ – قلّ – ما أطيب – ما أجمل – رأيت – أعرض – جالت – بكت – زجرتها – أسبلتا – تلفت – وجعت– وجدتني – خلقنا**.

2- الفعل المضارع: **تأتي – تجزع – يودع – يحنن – أذكر – أنثني – تصدع– نتجمع**.

3- فعل الأمر: **قفا – ودِّعا – خلّ**.

يتبين هنا انتشار الفعل الماضي وتمدده على مساحة فضاء القصيدة، ولا شك أن الآلام التي خلفها الزمن في نفس الشاعر كانت وراء استحضار هذا العدد من الأفعال، غير أنه ينبغي الانتباه إلى طغيانها على الفعلين الآخرين المضارع والأمر لا يدل بالضرورة على أن تجربة الشاعر هي من مخلفات ماضيه البعيد، وأنه قام باستدعائها من باب التذكر والحنين؛ ذلك لأن وجود عدد من الأفعال المضارعة وأفعال الأمر يدحض هذا الافتراض.

إن كثرة الأفعال الدالة على الزمن الماضي ينبغي ألاَّ تصرف متلقي القصيدة عن الإحساس بالزمن الفعلي لها، وهو زمن حاضر موصول بالذاكرة، زمن الحنين إلى الحبيبة والوطـن الذي دفع الشاعـر إلى قول قصيدتـه، وهو الزمن الرئيس في

القصيدة، ولولا إحساس الشاعر بوطأة عذاباته ما ظهرت قصيدته للوجود، ويمكن العثور عليه في مجموع الأبيات بغض النظر عن كثرة الفعل الماضي فيها.

الأبيات (1 – 5): الزمن الحاضر بارز، وهو يدل على مجموع الأفعال المضارعة وأفعال الأمر وعددها سبعة أفعال، وجميعها تبرز طغيان عاطفة الحنين على وجدان الشاعر، ولا يمكن تصور أن هذا الحنين قد حدث قبل إنشاء القصيدة.

الأبيات (6 – 8): يبدو الفعل الماضي هو المسيطر بمجموع أفعاله التسعة، لكن هذا الحضور شكلي ومؤقت؛ وهو شكلي لأنه يمثل استرجاعاً للحظة زمنية مؤلمة في نفس الشاعر وهي لحظة ابتعاده عن الحبيبة والوطن، فالزمن الحاضر هو الذي استدعى تلك اللحظة؛ وهو زمن مؤقت لأن الشاعر سرعان ما استفاق من غيبوبة تلك اللحظة ليجد نفسه من جديد في لحظة آنية واعية.

الأبيات (9 – 10): الزمن الحاضر هنا تمثله الأفعال الأربعة، وهو زمن مؤلم قاسٍ حافل بالذكرى والخوف من القادم المجهول.

ومن الملاحظ على مجموع الأفعال المضارعة أن عدداً منها قد اكتسب دلالته على الزمن الحاضر بوساطة التأويل، فالأفعال **(تأتي – تجزع – يودع – تصدع – تتجمع)** سُبقتْ بأنْ المصدرية، وهذا يعني أنها في الأصل مصادر صريحة لا دلالة لها على أي زمن، لكن تأزم الموقف وتصاعد درجة الانفعال بالحدث عند الشاعر حوّل هذه المصادر الصريحة إلى مصادر مؤولة من **(أنْ +الفعل)** لتدل على زمن معاناة الشاعر في منفاه الاختياري.

على أن هناك فعلين انتحلا زمناً ليس لهما وهما **(حننتَ – يَحْنِن)**، فالأول يبدو ظاهـرياً أنه يدل على الزمن الماضي، لكن ينبغي عدم الانخداع بظاهر هذه

الدلالة؛ لأن السياق العام للقصيدة لا يؤكدها، فالحنين إلى الحبيبة والوطن فعل وقع زمن التفكير في إنشاء القصيدة، وهو الذي دفع الشاعر إليها، ولو تم الأخذ بظاهر الدلالة لانتفى هذا الدافع ومعه ينتفي وجود القصيدة أصلاً.

لذا فإن فعل **(حَنَنْت)** هو بمنطق قواعد النحو فعل ماض، وبمنطق سياق الخطاب الشعري هو فعل مضارع يدل على اللحظة الزمنية التي انطلق فيها الحنين وانطلقت معه القصيدة، والفعل الثاني هو أيضاً فعل مخادع بدلالته الظاهرية على الزمن الحاضر، فقد سبقته ثلاثة أفعال ماضية هي: **(بكت – أعرض – جالت)**، ولحقته ثلاثة أفعال ماضية أخرى في البيت السابع **(بكت – زجرتها – أسبلتا)**، فصار بذلك محاصراً من جميع جوانبه بالزمن الماضي، كما أنه جاء في سياق جملة حالية لحدث ماضٍ:

ولما رأيتُ البشـرَ أعرضَ دوننا ⁂ وجالتْ بناتُ الشـوق يَحْنِنَّ نُزَّعا
بكتْ عينيَ اليُسرى فلما زجرتُها ⁂ عنِ الجهلِ بعد الحِلمِ أسْبلتَا معَا

من الطريف الإشارة إلى أن رواية المرزوقي للبيت الثاني مختلفة عن كثير من الروايات الأُخر، فهذا البيت يبتدئ عنده هكذا **(بكتْ عينيَ اليمنى ...)**؛ لذلك شرع في شرح البيت والذي قبله على هذا النحو قائلاً: « وإنما قال: **(بكت عيني اليمنى)** ؛ لأنه كان أعور ممتَّعاً بعينه اليسرى، والعين العوراء لا تدمع، فيقول بكت عيني الصحيحة، فاجتهدتُ في زجرها عن تعاطي الجهل بعد أن كنت تحلَّمتُ وتركتُ الصِّبا، فلما تكلفتُ ذاك لها أقبلتْ العوراء تدمع معها وتبكي، ونبَّه بهذا على عصـيان النفس والقلب وقلة ائتمارهـما له، وأنهـما إذا زُجِـرا ورُدَّا عن

مواردهما زادا على المنكر منهما ». [1]

وعلى كلٍ فإن فعل الحنين استدعاه الشاعر من ذاكرته، ليعينه على وجع الحنين الحاضر، لكن هيجان هذه العاطفة وفورانها في نفس الشاعر جعله يأتي بهذه المفارقة العجيبة، ويقيم تراسلاً زمنياً ينتهك به العرف الزمني للفعلين، فيعبر عن الماضي بفعل مضارع، وعن الحاضر بفعل ماض.

إن جملة **(يَحْنِن نزعا)** وقعت حالاً لجملة **(وجالت بنات الشوق)** وهي جملة فعلها ماض، والرابط بين الجملتين هو الضمير المستتر **(هُنَّ)** الذي يقدر بعد **(يَحْنِن)**، ويعود على صاحب الحال **(بنات الشوق)**، وهنا لا يمكن الفصل بين الحال وصاحبه، فإذا كان صاحب الحال اتصل بالزمن الماضي فإنه لا يعقل أن يكون حاله وقع في الزمن الحاضر.

الإيقـاع:

يتبدى الإيقاع الظاهري لهذه الأبيات العشرة من وزنها، وهو بحر الطويل، بتفعيلاته **(فعولن مفاعيلن فعولن مفاعلن ...)**، وقافيته المنتهية بألف الإطلاق، ورَويِّه حرف العين.

لقد جاءت العروض والضرب في جميع الأبيات مقبوضين، والقبض كما هو معروف في علم العروض يعني حذف الخامس الساكن من التفعيلة، فتتحول **(فعولن)** إلى **(فعولُ)** و**(مفاعيلن)** إلى **(مفاعلن)**، وقد تبين أن الحذف شمل **(فعولن)** عشرين موضـــعاً من الأبيات، ولربما ساعد هذا الحذف في التخفيف من

---

[1] شرح ديوان الحماسة ، أبو علي أحمد بن محمد الحسن المرزوقي ، نشره أحمد أمين وعبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت، ط1 ،1991م، ج3، ص1218.

رتابة وتراخي إيقاع الأبيات، فهو « يُسرِّع جريان الحدث ويقاوم القهر التي تحاول النفس به كبت مكابدتها، كما يُسرِّع اندلاع العواطف والانفعالات، ويمكِّن النص من احتواء ألوان الألم العنيف مستلا إياه من الداخل، فالساكن قيد على الحروف، يبطئ إيقاعها، وقيد على المشاعر يهدئ تدفقها، وحذف الساكن يرفع ذلك القيد ويُسرِّع الإيقاع ».[1]

وليس بخافٍ على متذوقي إيقاع الشعر العربي أن إيقاع الأبيات يميل إلى الانسيابية والتراخي، وكذلك هي القصائد المصوغة في وزن الطويل، فهي بطبعها ذات إيقاع انسيابي بطيء، وذلك يعود إلى كَمِّ التفعيلات في البيت الواحد ومكوناتها من الأوتاد والأسباب، فالتفعيلات ثمانية، ومجموع حروفها ستة وأربعون حرفاً، منها ثمانية وعشرون حرفاً متحركاً وثمانية عشر حرفاً ساكناً.

وثمة مسافات صوتية منضبطة بين هذه المتحركات والسواكن، فالبيت من الطويل يبتدئ وينتهي بوتد مجموع (أي حرفان متحركان يليهما ساكن)، ويلي كل وتد سببٌ ، وأحياناً سببان خفيفان (أي حرف متحرك يليه ساكن).

إلى جانب هذا فإن ألف الإطلاق التي اتصلت برَويِّ الأبيات قد ساعدت على مدّ وإطالة طبقة إيقاع الأبيات، وهو ما مكَّن المتلقي من الإحساس بامتداد وإطالة زمن معاناة الشاعر وتردي نفسيته، كما أن حرف العين الحلقي الذي انبنت عليه الأبيات، وتتابعَ في أواخرها، قد تردد صداه في ثنايا النص مع حرف حلقي آخر هو الحاء، وأبرزا معاً الجانب الدرامي من تجربة الشاعر.

---

(1) جماليات الذاكرة وجدلية الحضور، قراءة تأويلية في عينية الصمة القشيري، www.dijlaiq.com، ص 17.

وثمة حروف أُخَر كان لها دور بارز في إبراز نبرة الإيقاع وفي الإيحاء بقتامة الجو النفسي الذي ران على قلب الشاعر، منها حروف الصفير كالسين والشين والزاي، وحروف المد كالألف والياء، والحروف المضعَّفة مثل: **(ريَّا – الصَّبابة – المتربَّعا – ودَّعا – حَلَّ – قلّ – يودَّعا – عشيَّات – خلَّ – يحنّ – نزَّعا – تلفَّت – تصدَّعا – النَّوى)**.

يمثِّل التضعيف هنا نقاط ارتكاز إيقاعي تخفف من بطء الانسيابية، وتزيد في سرعة الإيقاع، وقد نال البيت الثالث النصيب الأوفى، إذ اجتمعت فيه أربعة حروفه مضعفة:

قِفا ودِّعا نجداً ومَنْ حَلَّ بالحِمَى ❊ وقَلَّ لنجدٍ عندنا أنْ يُودَّعَا

يكتنز هذا البيت مجموعة من الظواهر الإيقاعية المختلفة، فقد ضُعِّف حرفا الدال واللام في أربعة مواضع: (**ودّعا – حَلَّ – قَلَّ – يُودَّعَا**)، كما سُكِّنَ حرف النون في ثلاثة مواضع: **(منْ . أنْ . عنْدنا)**، كذلك مُدَّ الإيقاع بحرف الألف في خمسة مواضع : (**قِفَا – ودِّعا – الحمى – عندنا – يودِّعا**).

إلى جانب هذا قام التصدير أو ما يُسمَى برد العجز على الصدر بتفعيل الإيقاع لأجل إبراز المعنى المراد، فقد ردَّ الفعلَ المبني للمجهول المستقر في عجز البيت **(يُودَّعا)** على نظيره المتصل بألف الاثنين المستقر في الصدر **(ودِّعا)** رداً صوتياً وتجاوب معه للإيحاء بأن العربي النجدي يعز عليه جدا الرحيل عن نجد .

مصادر البحث ومراجع

(1) الأغاني، أبو الفرج الأصفهاني ، دار الثقافة، بيروت، 1956م، ج6.

(2) الصمة بن عبد الله القشيري ، حياته وشعره، جمعه وحققه وشرحه الدكتور خالد عبد الرؤوف الجبر، دار المناهج ، عمَّان، 2003م.

(3) النص الأدبي، تحليله وبناؤه ، مخل إجرائي، إبراهيم خليل ،دار الكرمل للنشر والتوزيع، عمان ، ط1، 1995م.

(4) النص الشعري وآليات القراءة،د/ فوزي عيسى، منشأة المعارف بالإسكندرية

(5) الفهرست ، ابن النديم ، تحقيق رضا تجدد ، طهران ، 1977م.

(6) جماليات الذاكرة وجدلية الحضور، قراءة تأويلية في عينية الصمة القشيري ، د/ بشرى البستاني، www.dijlaiq.comK.

(7) خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب ،عبد القادر عمر البغدادي، تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون، دار الكتاب العربي، القاهرة،1968م، ج3.

(8) شرح ديوان الحماسة، أبو علي أحمد بن محمد الحسن المرزوقي ، نشره أحمد أمين وعبد السلام هارون، دار الجيل، بيروت، لبنان، ط1 ،1991م، ج3.

د/ جمال عمران سحيم

كلية الآداب – الخمس / جامعة المرقب

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين وعلى آله وأصحابه أجمعين.

وبعد، فإن من أنفع العلوم علم أصول الفقه؛ لشرف غاياته ومقاصده، فبه يحصل التفقه في الدين، ويعرف الحلال من الحرام، وتدرك معاني النصوص على الكمال، ويستبين سبيل الاجتهاد، ولذا احتاج إليه علماء الشريعة جميعهم، فلا يستغني عنه المفسر، والمحدث، والفقيه، والباحث في التوحيد والعقائد، وكل من يحتاج إلى فهم نصوص الوحي والاستدلال بها.

وقد اعتنى بهذا العلم علماء الإسلام وأئمة الدين عبر العصور، فألفت فيه المؤلفات، وتعددت فيه المدارس والمناهج، وإن هناك من علماء الأمة من أصلوا هذا العلم وحرروا فصوله واعتنوا بتحرير القواعد الأصولية، واهتموا بإيضاح منهجه في الاستدلال، وتأييده بالشواهد من اللغة العربيـة، وأكثـروا من الأمثلة بغيـة الإيضـــاح

والبيان، وكان من أبرز هؤلاء عالمنا(إبراهيم بن عبد الصمد بن بشير) حيث كان واحدا من الذين حملوا راية المذهب المالكي في تونس، ومن الذين لهم باع في الأصول حتى عُدَ في طبقات الفقهاء والأصوليين، وإماما من أئمة المالكية المبرزين.

وهذا النوع من الدراسة يحتم على الباحث الالتزام بالمنهج الاستقرائي، والوصفي، والتحليلي، والمقارن، فهذه هي المناهج الذي اعتمدتها في هذه الدراسة للكشف عن القدرات العلمية للشخصية المراد دراستها.

أهمية الموضوع:

تكمن أهمية الدراسة في تجلية جزء من منهجية ابن بشير الاجتهادية في أصول الفقه، ومن المعلوم أن ابن بشير هو أبرز العلماء الذين حملوا راية الفقه المالكي في تونس، وكان له دور كبير في رفد حركة الاجتهاد الفقهي في مجال تخريج الفروع على الأصول، وتأتي هذه الدراسة لتكشف عن هذه المنهجية.

الدراسات السابقة:

من خلال اطلاعي وسؤال المهتمين في مجال الدراسات الفقهية والأصولية فإنني لم أهتد إلى من بحث هذا الموضوع؛ لذا عزمت على الكتابة فيه، والجديد الذي يقدمه هذا البحث يكمن في دراسة بعض القواعد الأصولية ومقارنتها بأقوال الأصوليين والفقهاء، والخروج بالنسق الذي يجمعها ليتشكل المَعلَم الاجتهادي الفقهي والأصولي عند ابن بشير.

خطة البحث:

وأما عن تقسيم البحث فقد قمت بتقسيمه إلى مقدمة، وتمهيد، ومبحثين، وخاتمة.

المقدمة، واشتملت على أهمية علم أصول الفقه، وعناية العلماء به، والمناهج التي سرت عليها في البحث، وأهمية الموضوع، والدراسات السابقة حول الموضوع.
التمهيد: تحدثت فيه عن ابن بشير، حياته وآثاره.
المبحث الأول: في تعريف القاعدة لغة واصطلاحا، ومعنى القاعدة الأصولية.
المبحث الثاني: توظيف القواعد الأصولية عند ابن بشير.
الخاتمة: وفيها تحدثت عن النتائج التي توصلت إليها في هذا البحث.

التمهيد

ابن بشير، حياته ومؤلفاته.

أولا: – حياته.

1 – اسمه ونسبه:

هو أبو الطاهر إبراهيم بن عبد الصمد بن بشير التنوخي المهدوي[1]. توفي بعد سنة 526هـ.

2 – شيوخه:

لقد عاش ابن بشير في زمن كانت تونس تعج فيه بالعلماء، وقد أخذ ابن بشير عن عدد كبير منهم فأثروا في تكوين شخصيته العلمية، غير أن كتب التراجم لم تحتفظ لنا إلا بالقليل منهم، وهم:

(1) ترجمته في الديباج المذهب 265/1، وشجرة النور الزكية 126 .

أ – السيوري:

هو أبو القاسم عبد الخالق بن عبد الوارث السيوري[1]، تفقه بأبي بكر أحمد ابن عبد الرحمن القيرواني، وأبي عمران الفاسي وغيرهما، وتفقه عليه عبد الحميد المهدوي، وأبو الحسن اللخمي وغيرهما، له تعليق على نكت المدونة، توفي بالقيروان سنة 460هـ.

ب – اللخمي:

هو أبو الحسن علي بن محمد الربعي اللخمي[2] القيرواني أصلا الصفاقسي موطنا، ولد في مستهل القرن الخامس الهجري، أخذ عنه المازري، وأبو الفضل النحوي، وغيرهما من جلة العلماء، توفي سنة 478هـ، من مؤلفاته "التبصرة" وهو تعليق كبير على المدونة، طبع مؤخرا في أكثر من عشرة أجزاء بمركز نجيبويه.

ج – ابن رشد:

هو أبو الوليد محمد بن أحمد بن رشد[3]، أحد كبار علماء المالكية، تولى القضاء والإفتاء والتدريس، من كتبه المقدمات، والبيان والتحصيل، والنوازل، توفي سنة 520هـ.

---

(1) ترتيب المدارك65/8، وشجرة النور126، والعمر في مصنفات التونسيين693/1

(2) ترتيب المدارك 109/8، وشجرة النور الزكية 126

(3) الصلة لابن بشكوال576/2

د – المازري:

هو الإمام أبو عبد الله محمد بن علي بن عمر التميمي المازري[1]، خاتمة العلماء المحققين، والأئمة الأعلام المجتهدين، أخذ عن أبي الحسن اللخمي وعبد الحميد الصائغ وغيرهما، من كتبه المعلم بفوائد مسلم، وإيضاح المحصول، وشرح التلقين، وغيرها، توفي سنة 536هـ.

3 – تلاميذه:

لم تشر كتب التراجم التي اطلعت عليها إلى تلاميذ لابن بشير، إلا ما ذكره صاحب كتاب العمر من أن أبا الحسن علي بن أبي بكر عبد الله التقيوسي كان من المعدودين في أصحابه، فتوفي أبو الحسن التقيوسي فصلى عليه أبو الطاهر"[2].

ثانيا: مؤلفاته:

اشتهر ابن بشير في الساحة الفقهية بمؤلفاته وكتبه ولم يشتهر بتلاميذه ومترجميه، فبمؤلفاته ظهرت قدرته على التأصيل والتفريع وبراعته في المناقشة والاستدلال والتعليل، والنقد مع غاية في الدقة والتمحيص، والذي يظهر لي أن ابن بشير كان كثير التأليف ولكن ضاعت كتبه ولم يصل إلينا منها إلا القدر اليسير، ومن بين الكتب التي وصلتنا أو ثبتت نسبتها لابن بشير ولم تصلنا:

---

(1) أزهار الرياض165/3، والأعلام للزركلي277/6

(2) العمر في مصنفات التونسيين694/2

1 – كتاب التنبيه على مبادئ التوجيه:

يندرج هذا الكتاب ضمن التعاليق على المدونة، وفي هذا الكتاب تتضح مكانة ابن بشير في المذهب المالكي وتبرز شخصيته الاجتهادية في مجال ربط الفروع بالأصول، يقول ابن فرحون:"وكان– رحمه الله – يستنبط أحكام الفروع من قواعد أصول الفقه، وعلى هذا مشى في كتابه التنبيه"[1] والكتاب طبع منه جزآن بتحقيق الدكتور محمد بلحسان، دار ابن حزم، بيروت لبنان.

2 ـــ الأنوار البديعة في أسرار الشريعة:

وقد نسبه المؤلف لنفسه في مقدمة كتاب التنبيه فقال:"وسميته كتاب التنبيه على مبادئ التوجيه" وهو كالمدخل إلى كتابه المسمى بـ"الأنوار البديعة في أسرار الشريعة"[2].

والكتاب ذو قيمة عالية جدا؛ لأن المؤلف صرح بأن من ترقى إلى هذا الكتاب وصل إلى درجة المبرز المجيد، كما أنه من خلال عنوانه يبدو أنه في أسرار الشريعة ومقاصدها وعللها.

3 – التهذيب على التهذيب:

نسب الونشريسي في معياره هذا الكتاب إلى ابن بشير، قال: "قال ابن بشير في كتابه الموسوم بـ"التهذيب" : ولا تقام الجمعة في مصـر بجامعين إلا أن

---

[1] الديباج المذهب 87/1

[2] التنبيه على مبادئ التوجيه212/1

يكون كبيرا جدا، والظاهر أن المذهب في هذا على ثلاثة أقوال"[1].

4 – التحرير، ويسمى " المختصر" :

نسبه إليه ابن فرحون ومخلوف والنفراوي، قال النفراوي:"قال ابن بشير في تحريره... "[2]. وهو كتاب مختصر في الأحكام الشرعية، يحفظه المبتدئون، أتمه سنة (526هـ)

ذكر محقق كتاب التنبيه أنه توجد نسخة من هذا الكتاب بالمكتبة العاشورية تحت رقم (ق، أ 190)، ونسخة في دار الكتب المصرية تحت رقم (37/2) مجاميع. وأوضح المحقق[3] أن الأستاذ محمد أبا الأجفان ـ رحمه الله ـ عكف على تحقيقه.

5 – شرح الجلاب:

نقل عنه الحطاب في مواهب الجليل في عدة مواضع، منها قوله" قال ابن بشير في شرحه على الجلاب: قيل له ما يختار من القولين ؟ قال: الصوم، قيل له بناء على استصحاب الحال ؟ قال: نعم، انتهى"[4].

6 – شرح اللمع الشيرازية:

---

[1] المعيار المعرب234/1

[2] الديباج المذهب 88/1، وشجرة النور الزكية / 126، والفواكه الدواني176/1

[3] التنبيه على مبادئ التوجيه84/1

[4] مواهب الجليل267/1

وهو كتاب شرح فيه اللمع للشيرازي (ت476هـ) ومما يؤكد نسبته إليه نقل الونشريسي في جواب له مطول حول الاجتهاد والتقليد فقال :"وبهذا احتج حجة الإسلام أبو حامد لمذهبه، وهو مذهب كثير من شيوخ الأصوليين في منع تقليد المفضول. ولأجل هذا التجويز الذي أشرنا إليه هنا عن حجة الإسلام لم يتجاسر الشيخ أبو الطاهر بن بشير في شرحه للمع الشيرازية على الجزم والقطع ببناء هذا الخلاف على الخلاف في تصويب كل مجتهد أو واحد كما تجاسر عليه عز الدين"[1].

7 – النوازل:

نسبه إليه الشيخ خليل في كتابه التوضيح فقال: "قال ابن بشير في نوازله: والمذهب كله على خلافه..." [2].

المبحث الأول

تعريف القاعدة

أولا: القاعدة في اللغة:

للقاعدة في اللغة عدة استعمالات، منها:

- القاعدة بمعنى أساطين البناء وأعمدته وأسسه، ومنه قوله تعالى ﴿ وَإِذْ يَرْفَعُ

(1) المقصود به ابن عبد السلام، المعيار المعرب40/12

(2) التوضيح179/1

إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ مِنَ الْبَيْتِ ﴾ [1].

- قواعد الهودج: خشبات أربع معترضة في أسفله تركب عيدان الهودج منها[2].
- قواعد السحاب: أصولها المعترضة في آفاق السماء، شبهت بقواعد البناء[3].

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن المعنى الذي تدور حوله الإطلاقات اللغوية للفظة القاعدة هو الأصل والأساس، سواء تعلق الأمر بالحسيات كالأمثلة السابقة، أو بالمعنويات كقواعد العلم وقواعد الفن وغير ذلك من الأمور المعنوية.

ثانيا: القاعدة اصطلاحا:

والقاعدة في الاصطلاح عرفت بتعريفات عدة، منها:

"الأمر الكلي المنطبق على جميع جزئياته"[4].

- "قضية كلية من حيث اشتمالها بالقوة على أحكام جزئيات موضوعها"[5].
- "كل كلي هو أخص من الأصول وسائر المعانـــي العقلية العامة، وأعـــم من

---

[1] سورة البقرة، الآية (126)

[2] لسان العرب، مادة (قعد) 553/8

[3] المصدر نفسه

[4] المصباح المنير مادة (قعد) ص(416)

[5] الكليات للكفوي48/4

العقود وجلة الضوابط الفقهية الخاصة"[1].

يلاحظ على جميع التعريفات السابقة أنها ركزت على مفهوم الكلية كقيد محدد لمفهوم القاعدة، والمراد بالكلية الاستغراق، أي: انطباقها على جميع جزئياتها، وهو انطباق مستغرق لجميع هذه الجزئيات، فلا تتخلف عنها شاردة ولا واردة، هذا هو الأصل عندهم في تعريف القاعدة حتى وإن كان لها مستثنيات؛ لأن الاستثناء خلاف الأصل.

ثالثا: تعريف القاعدة الأصولية:

يمكن تعريف القاعدة الأصولية بأنها: "قضية كلية يتوصل بها الفقيه إلى استنباط الأحكام الشرعية من أدلتها التفصيلية"[2]. ومثالها: "الأمر بعد الحظر يفيد الإباحة"[3].

فإن هذه القاعدة الأصولية تكشف عن الحكم الشرعي لكثير من الأفعال التي خاطب بها الشارع بصيغة الأمر، منها قوله تعالى﴿ وَإِذَا حَلَلْتُمْ

---

(1) قواعد المقري، ص(4)، تحقيق: أحمد بن حميد، منشورات مركز إحياء التراث، جامعة أم القرى/ مكة المكرمة

(2) يستفاد هذا التعريف من بيان علماء أصول الفقه للمعنى اللقبي لعلم الأصول، حيث عرفوه بأنه: "العلم بالقواعد التي يتوصل بها إلى استنباط الأحكام الشرعية من أدليتها التفصيلية، وكيفية الاستدلال بها وحال المستفيد" انظر: شرح مختصرالروضة120/1،والبحر المحيط للزركشي24/1، وشرح الكوكب المنير44/1

(3) انظر: التبصرة ص38، وشرح الكوكب المنير56/3

فَاصْطَادُوا﴾[1] ، حيث يفيد فعل الأمر هنا ﴿فَاصْطَادُوا﴾ إباحة الصيد بعد التحلل من الإحرام، وقوله تعالى﴿ فَإِذَا قُضِيَتِ الصَّلَوةُ فَانتَشِرُوا فِي الأَرْضِ ﴾[2] فالأمر بالانتشار في طلب الرزق جاء بعد النهي عن البيع وقت الصلاة، فيفيد هذا الأمر الإباحة.

ومن تلك القواعد الأصولية أيضا "النهي يقتضي الفور والدوام"[3] فيتخرج عليها الكثير من النصوص التي وردت بصيغة النهي، من مثل قوله تعالى﴿ وَلاَ تَنكِحُوا الْمُشْرِكَتِ حَتَّى يُؤْمِنَّ ﴾[4] حيث إن النهي عن نكاح المشركات يفيد وجوب الفورية في الكف عن مثل هذه العلاقة، والدوام والاستمرار في البعد عنها؛ إذ لا يتحقق الامتثال إلا بالديمومة والاستمرارية في الابتعاد عن المنهي عنه[5].

وقوله تعالى﴿ وَلاَ تَقْرَبُوا الزِّنَوا ﴾[6] فتفريعا على القاعدة السابقة حيث ورد النهي هنا فإنه يفيد وجوب الفورية في الابتعاد عن هذه الكبيرة والمحافظة على

---

(1) سورة المائدة، الآية(2)

(2) سورة الجمعة، الآية (10)

(3) انظر: العدة428/2، والمسودة (81)

(4) سورة البقرة، الآية (221)

(5) القواعد المقاصدية عند الشاطبي، (33، 34) د عبد الرحمن الكيلاني، منشورات المعهد العالمي للفكر الإسلامي

(6) سورة الإسراء، الآية (32)

الابتعاد عنها بالاستمرار على تركها.

المبحث الثاني

توظيف القواعد الأصولية

أكثر ابن بشير من الاعتماد على القواعد الأصولية في كتابه "التنبيه" وقد وظفها توظيفا رائعا محكما، حيث مزج الفروع بالأصول وبين مناهج العلماء في استنباط الأحكام.

وهو بهذه المنهجية يعتبر من أوائل المغاربة الذين ساروا على تخريج الفروع على الأصول في مصنف مستقل وسمه بـ"التنبيه في أصول الفقه" لذا فقد أعانته المزاوجة بين الفروع والأصول على الكشف عن حكم التشريع ومقاصده وغاياته في كتاب سماه "الأنوار البديعة إلى أسرار الشريعة".

وتجلية للموضوع أكثر يستحسن ذكر بعض القواعد الأصولية التي وظفها ابن بشير أو ردَ إليها اختلاف الفقهاء.

القاعدة الأولى: "الأمر للوجوب":

معناها:

إن الأمر العاري عن القرائن الإضافية لا يفيد أكثر من الطلب، وأما أن يفيد الأمر للوجوب أو الندب أو الإباحة فهذا يؤخذ من أدلة إضافية عن الأمر المطلق، وهذا المعنى هو قول الجمهور، وهو رأي الأئمة الأربعة كما نقل

عنهم[1].

وللعلماء في هذه القاعدة أقوال: أشهرها: مقتضى الأمر المطلق يفيد الندب، وممن قال بهذا القول كثير من المتكلمين من المعتزلة، وجماعة من الفقهاء، ومنقول عن الشافعي، وبعض أصحاب مالك، ومنها: الأمر المطلق لا يفيد شيئا إلا بقرينة، وقال بهذا القول الأشعري، والغزالي، واختاره الآمدي ورجحه، ومنها: الأمر المطلق يفيد الإباحة، وهو لبعض أصحاب مالك، والقول الرابع يتضمن عدة أقوال تدور كلها حول الاشتراك اللفظي، فبعضهم جعل دلالة الأمر مشتركة بين أحكام التكليف الخمسة، وبعضهم جعلها مشتركة بين بعض الأحكام التكليفية[2].

توظيف القاعدة:

ومن توظيف ابن بشير لهذه القاعدة ما ذكره في مسألة "سؤر الكلب" فقال: "وقد اختلف المذهب هل الأمر بغسله على سبيل التوقي منه وترك مخالطته، أو لنجاسة فيه؟ قولان، المشهور أن ذلك للتوقي لا للنجاسة، والشاذ أنه للنجاسة، وهو قول سحنون، فإن قلنا إن ذلك للتوقي فهل يعد واجبا أو ندبا؟ قولان، والذي في المدونة أنه ندب؛ لقوله"إن كان يغسل سبعا ففي الماء وحده، وكان يضعفه" وقال بعض الأشـياخ: ويحتـمل قوله "وكان يضعفه" ثلاثـة أوجه: أحدها: ضعف

[1] انظر: شرح مختصر الروضة 365/2

[2] انظر: أصول السرخسي16/1، والإحكام للآمدي162/2، والقواعد لابن اللحام159/1.

الحديث لمعارضته ظاهر القرآن في إباحة أكل ما صاد ولم يشترط غسله، والثاني: ضعف وجوب الغسل؛ لأنه بمنزلة غيره من الحيوان، والثالث: ضعف الغسل الوارد في الحديث؛ لأنه مقدر، والتقدير خلاف الأصول.

وسبب الخلاف أمره صلى الله عليه وسلم بالغسل من ولوغه، فاختلف الأصوليون هل تحمل أوامره على الوجوب أو على الندب؟ وإذا أوجبنا أو قلنا بالندب فهل يختص ذلك بالمنهي عن اتخاذه أو يكون عاما في سائر الكلاب؟ قولان"[1].

أدلة مذهب المالكية وتوجيهها:

لم يعمل المالكية بهذا الخبر وهو قول الرسول صلى الله عليه وسلم (إذا شرب الكلب في إناء أحدكم فليغسله سبعا)[2] لمعارضته ظاهر القرآن﴿ فَكُلُوا مِمَّا أَمْسَكْنَ عَلَيْكُمْ ﴾[3] وقياسا صحيحا في القول بنجاسة الكلب وسؤره، ولكنهم قالوا به تعبدا في غسل الإناء سبعا، ولذلك خرجه مالك في كتابه، وهو دليل فقهه وفهمه، فظاهر رأي مالك في سؤر الكلب مخالف للوارد في الحديث الذي رواه في موطئه.

---

[1] التنبيه على مبادئ التوجيه240/1، وانظر المدونة5/1

[2] أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب الوضوء، باب: إذا شرب الكلب في إناء أحدكم فليغسله سبعا، رقم 172، ومسلم في صحيحه، كتاب الطهارة، باب: حكم ولوغ الكلب، رقم 279، ومالك في الموطأ، كتاب الطهارة، باب: جامع الوضوء، رقم65.

[3] سورة المائدة، الآية(4)

قال أبو بكر بن العربي: "والحديث معضل، وقد اختلف الناس فيه، هل يغسل للعبادة أو للنجاسة؟ والصحيح أنه للعبادة؛ لأنه عدده وأدخل فيه التراب، ولا مدخل للعدد ولا للتراب في إزالة النجاسة"[1].

وقال ابن رشد في المقدمات[2]:"فيتحصل في سؤر الكلب أربعة أقوال: أحدها أنه طاهر، وهو الذي يأتي على قول ابن وهب وأشهب وعلي بن زياد أن السباع محمولة على الطهارة؛ لأن الكلب سبع من السباع، وهو مذهب ابن القاسم في المدونة... والثاني أنه نجس كغيره من السباع، وهو قول مالك في رواية ابن وهب عنه؛ لما جاء عن النبي صلى الله عليه وسلم من الأمر بغسل الإناء سبعا من ولوغه فيه، والثالث الفرق بين الكلب المأذون في اتخاذه، وغير المأذون في اتخاذه، وهو أظهر الأقوال؛ لأن علة الطهارة التي نص النبي– عليه الصلاة والسلام – عليها في الهرة موجودة في الكلب المأذون في اتخاذه بخلاف الذي لم يؤذن في اتخاذه، والرابع الفرق بين البدوي والحضري، وهو قول ابن الماجشون في رواية أبي زيد عنه، فمن رأى سؤر الكلب طاهرا قال: أمر النبي صلى الله عليه وسلم بغسل الإناء سبعا من ولوغه فيه تعبد لا لعلة، ومن رآه نجسا قال: ما يقع به الإنقاء من الغسلات واجب للنجاسة، وبقية السبع غسلات عبادة لا لعلة... ".

---

[1] القبس في شرح موطأ مالك بن أنس156/1

[2] المقدمات الممهدات90/1

الترجيح:

والراجح – والله أعلم – أن الأمر هنا أمر ندب وإرشاد، خوفا من أن يكون الكلب كلبا يدخل على آكل سؤره، أو مستعمل الإناء قبل غسله منه ضرر في جسمه، والنبي صلى الله عليه وسلم ينهى عما يضر الناس في دينهم ودنياهم[1].

القاعدة الثانية: هل الأمر يقتضي الفور أم التراخي؟.

معناها:

الأمر إن صرح به الآمر بالفعل في أي وقت شاء، أو قال: لك التأخير، فهو للتراخي بالاتفاق، وإن صرح به للتعجيل فهو للفور بالاتفاق، وإن كان مطلقا ـ أي مجردا عن دلالة التعجيل أو التأخير ـ وجب العزم على الفعل قطعا، لكن هل يقتضي الفعل على الفور، بمعنى أنه تجب المبادرة عقبه إلى الإتيان بالمأمور به أو التراخي، وهذا الأخير هو محل النزاع بين العلماء[2].

أقوال العلماء في هذه القاعدة:

ذهب الحنفية والمالكية والحنابلة إلى وجوب التعجيل[3]، وذهب الشافعية وجماعة من الأشاعرة وغيرهم إلى التراخي[1].

---

[1] المقدمات الممهدات90/1

[2] انظر المستصفى للغزالي60/2، وشرح تنقيح القرافي (129) والقواعد لابن اللحام639/2

[3] انظر الإحكام للآمدي165/2، والمقدمة لابن القصار58، وشرح اللمع للشيرازي234/1، وشرح مختصر الروضة386/2

والمحققون من الأصوليين يرون أن الأمر المطلق لا يقتضي فورا ولا تراخيا؛ لأنه تارة يتقيد بالفور كما إذا قال السيد لعبده "سافر الآن" فإنه يقتضي الفور، وتارة يتقيد بالتراخي كما إذا قال له "سافر رأس الشهر" فإنه يقتضي التراخي، فإذا أمره بأمر مطلق من غير تقييد بفور ولا تراخ فإنه يكون محتملا لهما، وما كان محتملا لشيئين فلا يكون مقتضيا لواحد منهما بعينه[2].

توظيف القاعدة:

ومن توظيف ابن بشير لهذه القاعدة ما ذكره في "حكم الموالاة في الوضوء" فقال:" والموالاة: هي أن يفعل الوضوء كله في فور واحد من غير تفريق.

وأورد ابن بشير الخلاف في المذهب وأوصله إلى خمسة أقوال: وجوب الموالاة، والإسقاط، والتفرقة بين أن يتركها لعذر أو لغير عذر، وأنها تؤثر بين المغسولات دون الممسوحات، وأنها تؤثر بين المغسولات والممسوحات.

وأرجع سبب الخلاف إلى أن الوجوب والسقوط مبني على خلاف الأصوليين في الأمر هل يقتضي الفور أو للمكلف التراخي؟[3].

أدلة مذهب المالكية:

دليل وجوب الموالاة عند المالكية أمور: الأول: آية الوضوء التي تضمنت

(1) انظر: التبصرة للشيرازي(52) والبحر المحيط للزركشي397/2، والقواعد لابن اللحام639/2

(2) مفتاح الوصول (383)، وانظر: البرهان للجويني231/1، ونشر البنود152/1

(3) التنبيه على مبادئ التوجيه267/1

دلالات وجوبها، قال القرافي[1]:"والاستدلال بها للوجوب على ثلاثة أوجه: أحدها: قوله تعالى﴿ إِذَا قُمْتُمْ ﴾[2] فإنه شرط لغوي، والشروط اللغوية أسباب، والأصل ترتيب جملة المسبب على السبب من غير تأخير.

الثاني: قوله تعالى﴿ فَاغْسِلُوا﴾[3] الفاء للتعقيب، فيجب تعقيب المجموع للشرط وهو المطلوب.

الثالث: قوله تعالى﴿ فَاغْسِلُوا﴾[4] صيغة أمر، والأمر للفور على الخلاف فيه بين الأصوليين". وقال القاضي عبد الوهاب: "والأمر المطلق على الفور، ولأن الخطاب بصيغة الشرط والجزاء، ومن حق الجزاء أن لا يتأخر عن جملة الشرط، وجملة الأعضاء جزاء للشرط الذي هو القيام إلى الصلاة فوجب ألا يتغير شيء منها عنه"[5]. الدليل الثاني: الوضوء عبادة تبطل بالحدث الأصغر كما تبطل به الصلاة والطواف فيشترط فيه الموالاة كما يشترط فيها قياسا.

الترجيح :

والراجـح ما ذهب إليه المالكيــة؛ لقوة إيجاب الموالاة في الوضوء من جهة

---

[1] الذخيرة270/1

[2] سورة المائدة، الآية (7)

[3] سورة المائدة، الآية (7)

[4] سورة المائدة، الآية (7)

[5] الإشراف على نكث مسائل الخلاف124/1

موافقته لظاهر القرآن الكريم المفهوم بقواعد اللغة العربية والضوابط الأصولية، وكذا من جهة كون ذلك هو المعروف من وضوء النبي صلى الله عليه وسلم والمتواتر عنه قولا وفعلا.

القاعدة الثالثة: هل القضاء يفتقر إلى أمر ثان أم لا بد من أمر جديد؟.

معناها:

إذا أمر الشارع بفعل في وقت معين فإذا خرج الوقت فهل يجب القضاء أم لا بد من أمر جديد؟ وبعض الأصوليين يعبر عنها بـ "الواجب المؤقت هل يسقط بفوات وقته؟" كالأمر بالصلاة إذا لم يفعلها المكلف حتى خروج الوقت، فهل يجب قضاؤها بما مضى أم أن وجوبها متوقف على أمر جديد؟

وللأصوليين في المسألة خلاف، فمنهم من قال: يجب بالأمر الأول، ولا يحتاج إلى أمر جديد، وهو لجمهور الحنفية وبعض علماء الحنابلة[1].

ومنهم من قال: إنه يسقط بفوات وقته ويحتاج إلى أمر جديد، وهو لجمهور العلماء من الأئمة الأربعة[2].

واستدل أصحاب القول الأول بأن الأمر دل على وجوب العبادة، ولا تبرأ الذمة إلا بأدائها، فتبقى مشغولة إلى أن يؤديها لعدم المسقط للوجوب.

وأما الجمهور فقالوا: إن تخصيص العبادة بالوقت تقييد لها بهذه الصفة

---

[1] البحر المحيط للزركشي43/2، ونزهة الخاطر79/2، والمعتمد145/1

[2] انظر: شرح التنقيح ص129، والتمهيد للإسنوي ص68.

كتخصيصها بمكان معين، كالوقوف بعرفة والطواف بالبيت، وكتقييدها بالأعيان كالحدود والقصاص، ولا فرق بين الزمان والمكان والأعيان، فإذا فات، فات مقصود العبادة؛ إلا أن يرد الدليل بوجوب تداركها[1].

والراجح هو قول الجمهور؛ ويقوي هذا القول حديث عائشة- رضي الله عنها- (كنا نؤمر بقضاء الصوم ولا نؤمر بقضاء الصلاة) [2].

توظيف القاعدة:

ومن توظيف ابن بشير لهذه القاعدة ما ذكره في مسألة "صلاة العيد إذا فاتت هل تقضى أم لا؟" فقال: "وإن زالت الشمس ولم يصل العيد فلا تقضى غدا؛ لأن القضاء يفتقر إلى أمر ثان على الصحيح عند الأصوليين ولم يرد؛ وأيضا قياسا على صلاة الجمعة إذا ذهب وقتها"[3].

أدلة مذهب المالكية:

استدل المالكية بأدلة، منها:

أ- القياس على الجمعة، والعلة الجامعة الخطبة أو إظهار الشعائر[4].

---

[1] انظر: نزهة الخاطر2/79، ومختصر ابن الحاجب ص98

[2] أخرجه مسلم في صحيحه، كتاب الحيض، باب: وجوب قضاء الصوم على الحائض دون الصلاة، رقم(335)

[3] التنبيه على مبادئ التوجيه2/660

[4] انظر: الذخيرة للقرافي2/ 423

ب – أن صلاة العيد لو كانت تقضى لقضيت بعد الزوال في يومها لقربه أو في اليوم الثالث أو الرابع كسائر المقضيات[1].

وأجاب المالكية عن الحديث الذي استدل به المخالف وهو حديث أبي عمير[2] بأمرين: الأول: أن الحديث لم يصح عند مالك – رحمه الله –.

أن المراد بالخروج للمصلى لأجل الزينة وليس للصلاة، ولترى كثرتهم فيتناهى ذلك إلى عدوهم فيعظم أمرهم عندهم[3].

الترجيح

والراجح –والله أعلم– هو جواز قضائها، واتباع السنة أولى، قال الخطابي: سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم أولى، وحديث أبي عمير صحيح، فالمصير إليه واجب، ولأنها صلاة مؤقتة، فلا تسقط بفوات وقتها كسائر الفرائض[4].

وقال القرطبي :"قلت: والخروج إن شاء الله أصح للسنة الثابتة في ذلك، ولا يمتنع أن يستثني الشارع من السنن ما شاء فيأمر بقضائه بعد خروج وقته"[5].

---

[1] انظر: الذخيرة للقرافي2/ 423

[2] أخرجه أبو داود في سننه، باب إذا لم يخرج الإمام للعيد من يومه يخرج من الغد، رقم 1157

[3] انظر: الذخيرة للقرافي424/2

[4] معالم السنن 1/ 320

[5] انظر: تفسير القرطبي305/2

القاعدة الرابعة: إذا قال الصحابي شيئا من السّنة هل يضاف إلى النبي صلى الله عليه وسلم؟

اختلف العلماء في ألفاظ الصحابي ومراتبها، فإذا قال: من السنة كذا، فهو حجة عند جمهور أهل العلم[1]، يجب حمله على سنَّة الرسول – صلى الله عليه وسلم – وهذا ما عليه الرازي والآمدي والمتأخرون[2].

وخالف الكرخي والصيرفي كما ذكر إمام الحرمين في البرهان أنه ليس بحجة[3].

توظيف القاعدة:

أورد ابن بشير القاعدة في حكم "قراءة القرآن على الميت" فقال:"وهل يقرأ قبل الدعاء بأم القرآن ؟ في المذهب قولان: المشهور أنه لا يقرأ؛ لأن المقصود الدعاء، ولأن هذا جزء من الصلاة المفروضة، فلا يقرأ فيها بأم القرآن قياسا على سجود التلاوة، وقال أشهب: يقرأ فيها بأم القرآن، وهذا لعموم قوله– صلى الله عليه وسلم–: (كل صلاة لم يقرأ فيها بأم القرآن فهي خداج) [4]، ولأن ابن عباس

---

[1] انظر: البحر المحيط للزركشي301/6، وشرح الكوكب المنير485/2، وبيان المختصر 404/1

[2] انظر: المحصول 182/2، والإحكام للآمدي9/2

[3] انظر: أصول السرخسي380/1، والبرهان للجويني649/1، والبحر المحيط للزركشي306/6

[4] أخرجه مسلم في صحيحه، كتاب الصلاة، باب وجوب قراءة الفاتحة في كل ركعة، رقم (395)

ـ رضي الله عنهما ـ صلى على جنازة فقرأ بأم القرآن فقال: (إنما فعلته لتعلموا أنها سنة) [1].

وبين الأصوليين خلاف في الصحابي إذا قال: من السنة كذا، هل يضاف إلى رسول الله- صلى الله عليه وسلم- ويكون سنَّة؟ أو يكون كقول الصحابي يختلف فيه هل يكون حجة أم لا؟" [2].

أدلة مذهب المالكية:

مشهور مذهب مالك أنه يكتفي بالدعاء للميت، وليست القراءة فيه سنة. واستدل المالكية بـ:

1- عمل أهل المدينة الذي ذكره مالك فقال: "إنما هو الدعاء، أدركت أهل بلادنا على ذلك".

2- حديث أبي هريرة رضي الله عنه أن النبي صلى الله عليه وسلم قال: (إذا صليتم على الميت فأخلصوا له الدعاء)[3] قالوا: هو دليل على أن تخص صلاة الجنازة بالدعاء لا غير، ولو كانت القراءة مشروعة لأمر بها. قال المباركفوري:

---

[1] أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب الجمعة، باب قراءة فاتحة الكتاب على الجنازة، والترمذي أبواب الجنائز، باب ما جاء في القراءة على الجنازة بفاتحة الكتاب، رقم (1032) وأبو داود في سننه، كتاب الجنائز، باب ما يقرأ على الجنازة رقم 3198، والنسائي بشرح السيوطي، كتاب الجنائز، باب الدعاء.

[2] التنبيه على مبادئ التوجيه673/2

[3] رواه أبو داود في سننه، كتاب الجنائز، باب: الدعاء للميت، ح(3199).

"هذا الاستدلال ليس بشيء، فإن المراد بقوله(أخلصوا له الدعاء) ادعوا له بالإخلاص وليس فيه نفي القراءة على الجنازة"[1].

3- القياس على كل صلاة ليس فيها ركوع، قال القاضي عبد الوهاب"لا يقرأ فيها بشيء من القرآن خلافا للشافعي في قوله:إنه يقرأ فيها بأم القرآن؛ لأن كل صلاة لا ركوع فيها لم يكن من سنتها قراءة، أصله الطواف؛ ولأنه ركن من أركان الصلاة منفرد فلم يكن فيه قراءة، أصله سجود التلاوة"[2].

وزاد في الإشراف: "ولأن من حق القراءة أن لا تجب إلا مكررة في الصلوات الواجبة، فلما لم يتكرر في الجنازة دل على أنها ليس بواجبة فيها"[3].

هذا وقد ذهب إلى مشروعية قراءة الفاتحة الشافعي وأحمد وإسحاق، وهو منقول عن ابن مسعود والحسن بن علي وابن الزبير[4]، وحجتهم حديث طلحة بن عبد الله الخزاعي قال: صليت خلف ابن عباس على جنازة فقرأ فاتحة الكتاب، فقال: لتعلموا أنها سنة، وحكى القرافي قولا بوجوب الفاتحة[5].

الترجيح:

---

[1] تحفة الأحوذي95/4

[2] المعونة198/1، وانظر الأم للشافعي239/1، وروضة الطالبين125/2

[3] الإشراف على نكث مسائل الخلاف362/1

[4] انظر الأم 239/1، والمغني544/2

[5] الذخيرة للقرافي459/2

والراجح هو قراءة فاتحة الكتاب في صلاة الجنازة، وهذا هو القول الراجح الموافق للدليل الذي ذكره ابن بشير عن أشهب، فالعمل به ورع للخروج من الخلاف[1].

القاعدة الخامسة: هل يخصص العموم بالعادة؟

معناها:

تخصيص العموم بالعادة: هو قصره على العمل المعتاد كثير المنفعة، وكذلك أيضا قصره على الأعيان التي كان الفعل معتادا بها في زمن التكلم [2].

وهذه المسألة تشتمل على شيئين:

الأول: أن يكون الرسول– صلى الله عليه وسلم– أوجب، أو حرم أشياء بلفظ عام يشملها، ثم رأينا العادة جارية بترك بعضها أو بفعل بعضها، فهل تؤثر تلك العادة في تخصيص ذلك العام؟

يقول الرازي: "والحق أن نقول: العادات إما أن يعلم من حالها أنها كانت حاصلة في زمانه –عليه الصلاة والسلام– مع عدم منعه –عليه الصلاة والسلام– إياهم منها، أو يعلم أنها كانت ما كانت حاصلة في زمانه، أو لا يعلم واحد من الأمرين، فإن كان الأول صح التخصيص، وإن كان الثاني لم يجز التخصيص بها؛ لأن أفعال الناس لا تكون حجة على الشرع" [3].

---

[1] انظر: شرح زروق على الرسالة280/1

[2] المسودة ص125

[3] المحصول للرازي354/1

توظيف القاعدة:

أورد ابن بشير القاعدة في "حكم سؤر الكلب" في غسل الإناء إذا كان فيه طعام أو لا يغسل إلا إذا كان فيه ماء؟ ورد سبب الخلاف إلى: هل يخصص العموم بالعادة؛ لأن العادة أن الكلاب لا تجد من أواني العرب الذين ورد فيهم الحكم إلا ما فيها ماء، وأما أواني الطعام فإنهم يتحفظون عليها فلا يجدها الكلاب، أو لا يخص العموم بالعادة فيكون ذلك جار في كل الأواني؟ [1].

القاعدة السادسة: هل يعمل بدليل الخطاب أم لا؟

معنى دليل الخطاب: هو مخالفة المسكوت عنه لحكم المنطوق، ويسمى مفهوم المخالفة، وسمي بدليل الخطاب؛ لأن دلالته من جنس دلالات الخطاب، أو لأن الخطاب دال عليه، أو لمخالفته مفهوم الخطاب[2].

حكم العمل به:

اختلف العلماء فيه على قولين:

القول الأول: أنه لا يعمل به، وهو قول الحنفية وجمهور المعتزلة وابن حزم[3].

القول الثاني: يعمل به حيث لم يوجد مانع من الأخذ به، وهو قول الجمهور[4].

واستدل الأحناف ومن وافقهم على عدم العمل به بما يأتي:

---

[1] التنبيه على مبادئ التوجيه241/1

[2] انظر: شرح الكوكب المنير489/3

[3] كشف الأسرار252/2، والإحكام لابن حزم323/2

[4] إرشاد الفحول 179

ـ لو كان تقييد الحكم بالصفة ونحوها يدل على نفي الحكم عند عدمها لما حسن الاستفهام عن الحكم في حال نفيه، فإن قال قائل "إن ضربك زيد عامدا فاضربه" فإنه يحسن أن يقال: "فإن ضربني خاطئا هل أضربه؟".

ـ أن الخبر عن صاحب الصفة لا ينفي غير الموصوف، فإذا قال قائل: "جاء التلميذ المجتهد وجلس" لما دل على نفيه من غير المجتهد، ونفيه عن غيره تقول على اللغة[1].

وأما الجمهور فاستدلوا على حجية مفهوم المخالفة بـ:

ـ أن النبي – صلى الله عليه وسلم – فهم من الشرط انتفاء الحكم عن عدمه كما في قوله تعالى﴿ إِن تَسْتَغْفِرْ لَهُمْ سَبْعِينَ مَرَّةً فَلَن يَّغْفِرَ الله لَهُمْ ﴾[2] قال:(خيرني ربي فوالله لأزيدن على السبعين) [3].

ـ أن تخصيص الشيء بالذكر لا بد له من فائدة، وإلا كان تطويلا بغير فائدة وهي عي في الكلام[4].

توظيف القاعدة:

أورد ابن بشير القاعدة في فصل(من يباح له التيمم) وذكر منهم المريض والمسافر، وأما الحاضر الصحيح يفقد الماء ولا مرض به فهل يجوز له التيمم؟

---

[1] انظر: التقرير والتحبير 177/1

[2] سورة التوبة، الآية (81)

[3] أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب تفسير القرآن، باب قوله: (ولا تصل على أحد منهم) رقم (4672)

[4] انظر: نزهة الخاطر العاطر 180/2

لمالك قولان، وإذا أجزنا له التيمم ففعل وصلى ثم وجد الماء بعد الوقت فهل يعيد أم لا؟ قولان في المدونة[1].

وأرجع سبب الخلاف إلى خلاف الأصوليين في دليل الخطاب، هل يقال به أم لا؟ إذ قال الله تعالى﴿ وَإِن كُنتُم مَّرْضَى أَوْ عَلَى سَفَرٍ أَوْ جَا أَحَدٌ مِّنكُم مِّنَ الْغَائِطِ أَوْ لاَمَسْتُمُ النِّسَاءَ فَلَم تَجِدُوا مَاءً فَتَيَمَّمُوا صَعِيدًا طَيِّبًا ﴾[2]، فإن قلنا بدليل الخطاب لم يجز التيمم للحاضر الصحيح، وإن لم نقل بدليل الخطاب أو قلنا به، ولكن يحمل ما في الآية على أنه خرج على الغالب وفهمنا قطعا أن المقصود إدراك الوقت بالتيمم، فالتيمم بدل عن الوضوء فأجزنا للحاضر أن يتيمم[3].

أدلة مذهب المالكية:

ذهب مالك وأصحابه إلى أن التيمم في السفر والحضر سواء إذا عدم الماء أو تعذر استعماله لمرض أو خوف شديد أو خوف خروج الوقت[4].

والحجة في ذلك: أن تخصيص الله سبحانه وتعالى للمرضى والمسافرين بالذكر في آية التيمم خرج على الأغلب؛ لأن الأغلب أن فقد الماء إنما يكون في السفر بخلاف الحضر، فالأغلب فيه وجود الماء، فلذلك ذكر الله المسافر دون

---

(1) المدونة 43/1

(2) سورة النساء، الآية (43)

(3) التنبيه على مبادئ التوجيه346/1

(4) انظر: مواهب الجليل للحطاب482/1

الحاضر، فكل من لم يجد الماء تيمم، المسافر بالنص والحاضر بالمعنى وكذلك المريض بالنص، والصحيح بالمعنى، فالحاضر إذا لم يجد الماء كان كالمسافر لأنهما استويا في عدم وجود الماء الذي هو سبب التيمم.

والمذهب الثاني أن التيمم لا يباح في الحضر وإن عدم الماء، وهو رواية عن أبي حنيفة[1].

والدليل: أن الله جعل التيمم رخصة للمريض والمسافر كالفطر وقصر الصلاة ولم يبح التيمم إلا بشرط المرض أو السفر، فلا دخول للحاضر في ذلك، لخروجه من شرط الله تبارك اسمه[2].

أجاب الجمهور على هذا الاستدلال بأن الآية الكريمة يحتمل أن يكون ذكر السفر فيها خرج مخرج الأغلب؛ لأن الغالب أن الماء يعدم في السفر[3].

الترجيح:

والراجح ما ذهب إليه أصحاب القول الأول؛ لقوة أدلتهم وجوابهم ولتحقق العلة المتمثلة بفقد الماء في الحضر.

الخاتمة

أختم هذه الدراسة بذكر أهم النتائج التي توصلت إليها، وهي:

---

[1] المبسوط133/1

[2] المصدر نفسه

[3] انظر: المغني267/1

1 ـ كان ابن بشير ـ رحمه الله ـ من العلماء المجتهدين المنتسبين في اجتهادهم إلى مذهب الإمام مالك المنظرين له بالحجة والبرهان البعيدين عن التقليد.

2 ـ إن طريقة ابن بشير في عرض القواعد وتخريج الفروع عليها طريقة مبتكرة، فإنه وإن لم يكن له فضل المؤسس الأول فله فضل المنظم والمهذب.

3 ـ يعتبر كتاب "التنبيه على مبادئ التوجيه" وعاء من أوعية الفقه المالكي، قصد به صاحبه بناء فروع المذهب على أصوله وتوجيه الأقوال وتعليلها ودراستها دراسة فقهية ترفع قارئها عن درجة التقليد.

4 ـ وظف ابن بشير القواعد الأصولية في كتابه توظيفا رائعا محكما، فمزج الفروع بالأصول وبين مناهج العلماء في استنباط الأحكام وتوسع في ذلك توسعا بينا لا تخطئه العين حتى أصبح ذلك سمة بارزة فيه.

5 ـ هناك عدد كبير من القواعد الأصولية المنثورة في الكتاب تضفي عليه قيمة علمية خاصة وتحقق أهداف مؤلفه منه وهي التمرس على الاجتهاد والارتفاع عن التقليد.

ثبت المصادر والمراجع

أولا : القرآن الكريم ((مصحف المدينة)) .

ثانيا : كتب الحديث وشروحه:

1- تحفة الأحوذي شرح الترمذي، محمد بن عبد الرحمن المباركفوري (ت 1353هـ) نشر المكتبة السلفية بالمدينة المنورة سنة(1385هـ).

2- سنن أبي داود، للإمام الحافظ أبي داود سليمان بن الأشعث السجستاني (ت275هـ) تحقيق شعيب الأرنؤوط وآخرون، ط:1 مؤسسة الرسالة، 1433هـ /2012م .

3- سنن البيهقي (السنن الكبرى) أبي بكر أحمد بن الحسين بن علي البيهقي (ت 458هـ) تحقيق: محمد عطا، دار الكتب العلمية 1420هـ/1999م.

4- سنن الترمذي، لأبي عيسى محمد بن عيسى الترمذي (ت279هـ) تحقيق: بشار عواد معروف، طبع دار الغرب الإسلامي، 1998م.

5- صحيح البخاري (ت256هـ) ضبط النص: محمود نصار، دار الكتب العلمية، ط:1، 1421هـ/2001م.

6- صحيح مسلم، ضبط النص: محمود نصار، دار الكتب العلمية، ط: 1، 1421هـ/2001م.

7- فتح الباري شرح صحيح البخاري، للإمام الحافظ أحمد بن علي بن حجر العسقلاني (ت852هـ) دار الحديث القاهرة.

8- القبس في شرح موطأ ابن أنس، لأبي بكر بن العربي، تحقيق محمد عبد الله ولد كريم، دار الغرب الإسلامي، 2008م.

9- المستدرك على الصحيحين، محمد بن عبد الله النيسابوري(ت405هـ) دار الفكر 1398هـ/ 1978م .

10- معالم السنن، لأبي سليمان الخطابي(ت388هـ) اعتناء: محمد حامد الفقهي، مكتبة السنة

المحمدية، القاهرة،1948م.

ثالثا:- كتب أصول الفقه:

11- الإبهاج في شرح المنهاج، لعلي بن عبد الكافي السبكي(ت756هـ) وولده تاج الدين السبكي(ت751هـ) تحقيق د أحمد الزمزمي ود نور الدين صغيري، دار البحوث، دبي، ط:1، 1424هـ/2004م.

12- الإحكام في أصول الأحكام، لعلي بن أحمد بن حزم الظاهري(ت456هـ) دار الحديث القاهرة، ط:2، 1413هـ/1992م.

13- الإحكام في أصول الأحكام، للآمدي(ت631هـ) تعليق الشيخ عبد الرزاق عفيفي، دار الصميعي، ط:1، 2003/1424م.

14- إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول، للإمام محمد بن علي الشوكاني(ت1255هـ) دار ابن كثير، دمشق، ط:3، 2007م.

15- أصول السرخسي، للإمام أبي بكر محمد بن أحمد بن أبي سهل السرخسي(ت490هـ) تحقيق أبو الوفا الأفغاني، دار المعرفة بيروت.

16- البحر المحيط في أصول الفقه، للزركشي(ت794هـ) تحرير أسامة الأشقر، مراجعة عبد الستار أبوغدة، وزارة الأوقاف الكويت، ط:1، 1409هـ/1988م.

17- البرهان في أصول الفقه، للإمام أبي المعالي عبد الملك بن عبد الله الجويني (ت478هـ) تحقيق عبد العظيم الديب، دار الأنصار، ط:1، 1409هـ/1988م

18- بيان المختصر في شرح المختصر، لأبي الثناء محمد بن عبد الرحمن الأصفهاني (ت749هـ) تحقيق د علي جمعة، دار السلام، 1424هـ/2004

19- التبصرة في أصول الفقه، للإمام أبي إسحاق إبراهيم بن علي بن يوسف الشيرازي (ت476هـ) تحقيق محمد هيتو، دار الفكر، ط:1، 1401هـ /1980م .

20- التقرير والتحبير، لابن أمير الحاج(ت879هـ) دار الكتب العلمية، الطبعة الثانية1403هـ/ 1983م .

21- التمهيد في أصول الفقه، لأبي الخطاب محفوظ بن أحمد الكلوذاني (ت510هـ) تحقيق مفيد أبو عمشة، مركز البحث العلمي، جامعة أم القرى، ط:1، 1406هـ/1985م.

22- التمهيد في تخريج الفروع على الأصول، جمال الدين الأسنوي (ت772هـ) تحقيق د محمد هيتو، مؤسسة الرسالة، ط: 4، 1407هـ/ 1987م.

23- التنبيه على مبادئ التوجيه، لإبراهيم بن عبد الصمد بن بشير، دار ابن حزم، 1428هـ/2007م .

24- روضة الناظر وجنة المناظر، لابن قدامة(ت620هـ) دراسة وتحقيق د عبد الكريم النملة، مكتبة الرشد، ط:2، 1428هـ/2008م.

25- شرح تنقيح الفصول، لشهاب الدين أحمد بن إدريس القرافي(ت684هـ) دار الفكر، ط:1، 1418هـ/1997م.

26- شرح الكوكب المنير، لابن النجار(ت972هـ) تحقيق د محمد الزحيلي ود نزيه حماد، مكتبة العبيكان 1418هـ/1997م.

27- شرح اللمع، للشيرازي، تحقيق: د عبد المجيد تركي، دار الغرب الإسلامي، ط: 1، 1428هـ/2008م.

28- شرح مختصر الروضة، للطوفي(716هـ) تحقيق عبد الله التركي، مؤسسة الرسالة، ط:1، 1407هـ/1987م.

29- العدة في أصول الفقه، للقاضي أبي يعلى محمد بن الحسين الفراء(ت408هـ) حققه وعلق عليه د أحمد بن علي سير المباركي، ط:2، 1410هـ/1990م.

30- القواعد والفوائد الأصولية، لابن اللحام(803هـ) دراسة وتحقيق د عايض الشهراني ود ناصر الغامدي، مكتبة الرشد، الطبعة الثانية1426هـ/2005م

31- قواعد المقاصد عند الإمام الشاطبي، إعداد د عبد الرحمن الكيلاني، منشورات المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ودار الفكر سوريا، ط: 4، 1430هـ/2009م .

32- كشف الأسرار على أصول فخر الإسلام، علاء الدين عبد العزيز بن أحمد البخاري

(ت730هـ) دار الكتاب العربي 1394هـ/ 1974م.

33- المحصول في علم أصول الفقه، فخر الدين محمد بن عمر الرازي (ت606هـ) مؤسسة الرسالة، اعتناء: شعيب الأرنؤوط، ط: 1، 1429هـ/2008م.

34- مختصر ابن الحاجب(ت646هـ) دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى1424هـ / 2004م.

35- المستصفى من علم الأصول، لأبي حامد الغزالي(ت505هـ) المطبعة الأميرية ببولاق، ط: 1، 1322هـ.

36- المسودة في أصول الفقه، لآل تيمية، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، مطبعة المدني، القاهرة.

37- المعتمد في أصول الفقه، لأبي الحسين المعتزلي (ت436هـ) حققه محمد حميد وآخرون، الناشر المعهد العلمي للدراسات العربية، دمشق 1384هـ.

38- مفتاح الوصول إلى بناء الفروع على الأصول، لأبي عبد الله محمد بن أحمد المالكي التلمساني(ت771هـ) تحقيق: محمد فركوس، المكتبة المكية/ مؤسسة الريان، ط: الثانية 1424هـ/ 2003م.

39- المقدمة في الأصول، لابن القصار(ت397هـ) علق عليه د محمد السليماني، دار الغرب الإسلامي، ط: 1، 1996م.

40- المنخول من تعليقات الأصول، لحجة الإسلام أبي حامد الغزالي(ت505هـ) تحقيق د محمد هيتو، دار الفكر، ط: 2، 1419هـ/1998م.

41- نزهة الخاطر العاطر شرح روضة الناظر، لابن بدران الدمشقي الحنبلي (ت1346هـ) الناشر: دار ابن حزم، مكتبة الهدى، ط: 2، 1415هـ/1995م.

42- نشر البنود على مراقي السعود، للشيخ عبد الله بن إبراهيم العلوي الشنقيطي (ت1235هـ) طبع دار إحياء التراث الإسلامي.

رابعا:- كتب الفقه

أولا:- الفقه الحنفي:

43- بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، للإمام علاء الدين الكاساني(ت587هـ) دار الكتاب العربي، الطبعة الثانية 1394هـ/ 1974م.

44- المبسوط، محمد بن أحمد السرخسي(ت490هـ) الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية 1421هـ/ 2001م.

ثانيا:- الفقه المالكي

45- الإشراف على نكث مسائل الخلاف، للقاضي عبد الوهاب البغدادي المالكي (ت422هـ) قدم له وحققه د الحبيب بن طاهر، دار ابن حزم، الطبعة الأولى 1420هـ/ 1999م.

46- التنبيه على مبادئ التوجيه، لابن بشير، دار ابن حزم، ط: 1، 2008م

47- التوضيح، للشيخ خليل بن إسحاق الجندي(ت 767هـ) حققه د أحسن زقور، دار ابن حزم، الطبعة الأولى 1428هـ/2007م.

48- الذخيرة، للإمام شهاب الدين أحمد بن إدريس القرافي (ت684هـ) تحقيق د/محمد حجي وجماعة من الفقهاء، دار الغرب الإسلامي، ط: 1، 1994م.

49- شرح زروق على رسالة ابن أبي زيد(ت899هـ) دار الفكر، 1402هـ /1982م .

50- الفواكه الدواني شرح رسالة ابن أبي زيد القيرواني، أحمد بن غنيم بن سالم بن مهنا النفراوي المالكي الأزهري(ت1120هـ) المكتبة الثقافية بيروت، ط: بلا

51- المدونة، للإمام مالك بن أنس، دار صادر.

52- المعونة في مذهب عالم المدينة، للقاضي عبد الوهاب (ت422هـ) تحقيق محمد حسن الشافعي، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى 1418هـ/ 1998م.

53- المعيار المعرب، للونشريسي (ت914هـ) خرجه جماعة من الفقهاء بإشراف د محمد حجي، دار الغرب الإسلامي 1401هـ/ 1981م.

54- المقدمات الممهدات، لأبي الوليد محمد بن أحمد بن رشد القرطبي (ت520هـ) تحقيق د محمد حجي، دار الغرب الإسلامي، ط:1، 1408هـ/ 1988م.

55- مواهب الجليل شرح مختصر خليل، لأبي عبد الله محمد بن محمد بن عبد الرحمن

المغربي(ت954هـ) دار الكتب العلمية، ط: 1، 1416هـ/ 1995م.

ثالثا:- الفقه الشافعي:

56- الأم، للإمام محمد بن إدريس الشافعي(ت204هـ)، دار المعرفة، ط: 2، 1397هـ/1977م .

57- روضة الطالبين، للنووي، تحقيق عادل أحمد عبد الموجود وعلي معوض، دار الكتب العلمية، بيروت.

رابعا:- الفقه الحنبلي

58- المغني، لابن قدامة (ت620هـ) تحقيق عبد الله التركي وعبد الفتاح الحلو، الناشر دار هجر، ط: 1، 1406هـ/ 1986م.

خامساً: كتب التاريخ والتراجم

59- أزهار الرياض في أخبار القاضي عياض، تأليف: أحمد بن محمد المقري، ضبطه وحققه وعلق عليه: مصطفى السقا و إبراهيم الأبياري، لجنة التأليف والترجمة القاهرة، 1358/ 1939م.

60- الأعلام، للزركلي(ت1396هـ) دار العلم للملايين، بيروت، ط: 1، 1984م.

61- ترتيب المدارك وتقريب المسالك لمعرفة أعلام مذهب مالك، للقاضي عياض(ت544هـ) مكتبة الحياة بيروت 1989م.

62- الديباج المذهب في معرفة أعيان المذهب، لابن فرحون(ت799هـ) تحقيق محمد الأحمدي أبو النور، دار التراث القاهرة 1391هـ/ 1974م.

63- شجرة النور الزكية في طبقات المالكية، محمد بن مخلوف، المطبعة السلفية القاهرة، 1949هـ.

64- الصلة، لابن بشكوال(ت578هـ) مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب 2008م

65- العمر في المصنفات والمؤلفين التونسيين، حسن حسني عبد الوهاب، دار الغرب الإسلامي، ط: 1، 1990م.

سادساً: كتب اللغة والمعاجم:

66- الكليات، معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، لأبي البقاء أيوب بن موسى الكفوي(ت1094هـ) مؤسسة الرسالة، ط: 2، 1419هـ/ 1998م.

67- لسان العرب، لابن منظور، (ت711هـ) ط: د ن.

68- المصباح المنير في غريب الشرح الكبير للفيومي، (ت770) مؤسسة الرسالة، دار المؤيد، ط:1، 1425هـ/2005م.

د. أحمد حسانين أحمد أ. سما محمد الجروشي

كلية التربية – جامعة مصراته كلية الآداب – جامعة مصراته

ملخص البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على طبيعة الحاجات الإرشادية لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة مصراتة، وتكونت عينته من (212) طالباً وطالبة تم اختيارهم من عشرة أقسام أكاديمية، منهم (57) طالباً و(155) طالبة، بمتوسط عمري (19.9) وانحراف معياري (3.5). تم تطبيق استبيان الحاجات الإرشادية للطلاب من إعداد جال جور وسكيورنج في جامعة بيتسبيرج بالولايات المتحدة الأمريكية (Gallagher & Scheming, 1980)، وقام بنقله إلى العربية خالد الخانجي (Al-khanji, K. 2004)، وأظهرت النتائج أن الحاجات الإرشادية الملحة للطلاب، تشمل: قلق الامتحانات، والتعامل مع الضغوط الدراسية، والنسيان، والخوف من الفشل، وتنظيم الوقت، والخوف من المستقبل، وتعلم استراتيجيات أداء الامتحانات، والشعور بالقلق، والتخطيط للمستقبل المهني، وتطوير مهارات القراءة، وإيجاد معنى للحياة، واختيار المهنة، والعصبية الزائدة، وزيادة قوة الشخصية، وضعف الذاكرة، والخجل الزائد، وفهم الاهتمامات المهنية، وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلاب تعزى لمتغير التخصص العلمي، وكذلك بالنسبة لمتغير التقدير التراكمي، الذي أشارت نتائجه إلى أن هناك فروقاً فقط في: عدم القدرة على تحقيــق الأهداف الدراسية، ضعف

مهارات المذاكرة، التعامل مع الضغوط الدراسية، ضعف الذاكرة، وكانت هذه الفروق لصالح الطلاب منخفضي التقدير.

مقدمة البحث :

تعد المرحلة الجامعية من المراحل التعليمية المهمة والأساسية، إذ تعمل على بناء شخصية الطالب بما تقدمه من مناهج متطورة وما توفره من علاقات إنسانية وتفاعل اجتماعي، ويمكن القول أن شخصية الطالب تتبلور وتتضح خلال فترة الإعداد الجامعي، وأن ذلك يشمل اتجاهاته وقيمه وقدراته العقلية بالإضافة إلى حاجاته ودوافعه المتعددة، وتتضح أهمية الحاجات جلياً في علاقتها بالإدراك؛ فالحاجات لا تجعل الشخص ينظر إلى الواقع بشكل خاطئ فحسب؛ بل تتعدى ذلك إلى عدم رؤية الحقيقة الموضوعية. (سدني جورارد، 1988، 96)

ويرى ماسلو أن الإحباط في إشباع الحاجات هو العامل الرئيس في النمو غير المتكامل للشخصية وهو سبب في حدوث بعض أنواع الشذوذ أو العيوب في تكوين شخصية الفرد خلال حياته، كما يؤدى عدم إشباع الحاجات إلى الشعور بالقلق والاغتراب والتعاسة واحتقار الذات. (عباس محمود عوض، 1986، 76)

لذلك فإن التعرف على حاجات الطلاب وإشباعها أمر في غاية الأهمية لإيجاد الدافع للتعلم الذي يعد مهماً لنجاح العملية التعليمية، وعليه فقد اهتمت العديد من الدول بدراسة الحاجات الإرشادية للطلاب وانتهجت في ذلك طرقاً مختلفة منها: ما قامت به كل من الولايات المتحدة وهونج كونج وبوسطون؛ بالعمل على إنشاء مراكز للإرشاد النفسي تفي بالحاجات النوعية للطلاب؛ وذلك من خلال دراسة هذه الحاجات بشكل علمي منظم وإعداد برامج نوعية للتعامل

مع كل نمط من أنماط هذه الحاجات. (Gysbers 2004,yuen 2002,navin 1989)

وفي العشر سنوات الماضية يبدو أن المشكلات النفسية لدى طلاب الجامعة قد ازدادت، ففي مراجعة للتراث الأدبي أشارت دراسات عديدة إلى أن الطلاب يحتاجون إلى خدمات إرشادية متنوعة فيما يتعلق بإدارة الوقت واستخدام المخدرات (Aluede et al 2006) والقلق وانخفاض تأكيد الذات وعادات الاستذكار السيئة وقلق الامتحانات والاهتمامات المهنية والمشاكل المالية. (Arca et al 2005)

وفى ليبيا يمكن القول إن الاهتمام بدراسة الحاجات الإرشادية للطلاب أصبح ضرورة ملحة وملزمة في ضوء ما تعرض له الشباب خلال الأحداث السريعة والمتلاحقة التي واكبت وأعقبت ثورة 17 فبراير المباركة، فأحداث القتال والمعارك الضارية التي خاضها الثوار بمختلف فئاتهم العمرية، وأشكال الدمار التي لحقت بكثير من المناطق ومناظر العنف والحصار وأشكال الترويع التي تم ممارستها من قبل النظام الليبي آنذاك؛ كان لها واقع الأثر على المجتمع بشكل عام وطلاب الجامعة بشكل خاص باعتبارهم من الفئات التي شاركت في أحداث المعارك التي دارت رحاها خلال أحداث الثورة المجيدة.

ويشير سلطان بن موسى العويضة (2005) إلى أن الطلبة في المرحلة الجامعية يفاوضون على تشكيل هويات جديدة في البيئة الجامعية الجديدة، ويضيف أن مثل هذا التغيير في الانتقال بالهوايات يستدعي عملية توافق فعالة، الأمر الذي يجعلهم قادرين على التوافق مع مشاعر الخسارة عندما يغادرون

هوياتهم المدركة باتجاه قبول هويات جديدة.

كما يشير كل من هبنر ونل ولارسون (Heppner, Neal, &Larson, 1984) إلى أن التوتر النفسي وصعوبات التكيف هما نتاج لعدم فاعلية الأسلوب الذي يستخدمه الطلبة في حل المشكلات، لذلك فإن طلبة الجامعة بحكم المرحلة العمرية التي يجتازونها وحاجاتهم الشديدة إلى اكتشاف ذواتهم، وتحقيق قدر مناسب من الاستقلالية، وإثبات ذواتهم أمام أسرهم وعالم الراشدين الذي يعيشون فيه، يواجهون أعباء كثيرة إلى جانب واجباتهم الدراسية، وما يواجهون من مشكلات في المجال الاجتماعي، أو الاقتصادي، أو التخطيط للمستقبل، وإذا ما علمنا أيضا أن هناك ارتباطا عاليا بين اتجاهات الطلبة نحو الإرشاد وبين تكيفهم الدراسي، فإننا نستطيع أن ندرك أهمية البحث عن الحاجات الإرشادية التي يشعر بها الطلبة لتقييم أهمية إنشاء مركز الإرشاد النفسي والخدمات النفسية الذي يتولى تقديم خدمات التوجيه والإرشاد لمساعدة الطلبة على التعامل مع المشكلات والتخفيف من آثارها على صحتهم النفسية، وتحقيق التوافق على المستوى الفردي والاجتماعي والسير في دراستهم الأكاديمية بنجاح. (نشأت محمود، سمير فؤاد، 2011، 222)

وعليه كانت فكرة البحث الحالي الذي يهدف إلى التعرف على طبيعة الحاجات الإرشادية لدى عينة من طلاب وطالبات كلية التربية جامعة مصراتة مما يمهد الطريق لتصميم برامج إرشادية للتعامل مع هذه الحاجات.

مشكلة البحث: تتحدد مشكلة البحث الحالي في التساؤلات التالية :

1-ما طبيعة الحاجات الإرشادية لطلاب كلية التربية جامعة مصراتة؟
2-هل توجد فروق في الحاجات الإرشادية وفقا لمتغير التخصص العلمي؟
3-هل توجد فروق في الحاجات الإرشادية وفقا لمتغير المستوى الأكاديمي ؟

أهمية البحث: تأتي أهمية البحث الحالي من خلال النقاط الآتية:

1- يعد موضوع الحاجات الإرشادية من الموضوعات التي وجه إليها الاهتمام في الآونة الأخيرة باعتبارها عاملا مهما في نجاح العملية التعليمية، وعليه فإن التعرف على هذه الحاجات ودراستها سيساعد بشكل كبير في التعامل مع كثير من مشكلات الطلاب مما ينعكس بدوره على أداءهم الأكاديمي.

2- تأتي أهمية البحث من أهمية عينته وهم طلاب كلية التربية؛ الذين سيعول عليهم كثيرا للنهوض بالتعليم، فهم من سيقوم بإعداد الأجيال القادمة في المدارس، والتعرف على مشاكلهم وحاجاتهم والتعامل معها داخل الحرم الجامعي سوف ينعكس بشكل كبير على جودة مخرجات المراحل التعليمية الأخرى.

3- تأتي أهمية البحث من أهمية نتائجه التي يمكن أن تفيد المسئولين في إدارة الجامعة وأولياء الأمور وكذلك صانعي القرار في التعليم العالي من حيث توجيه الاهتمام إلى بعض الجوانب التي قد تهم الطالب الليبي بشكل كبير ولم يتم توجيه الانتباه إليها.

الإطار النظري للبحث:

ويتضمن عرضاً مختصراً لبعض المفاهيم والنظريات والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الحاجات الإرشادية، وقد تم الاستفادة منها في تحديد بعض المجالات وكذلك في تفسير نتائج البحث.

مفهوم الحاجات الإرشادية: الحاجات الإرشادية هي رغبة الفرد في التعبير عن مشكلاته بشكل إيجابي منظم بقصد إشباع حاجاته التي لم يتهيأ لإشباعها، وذلك إما لأنه لم يكتشفها أو عجز عن إشباعها بمفرده، بهدف التعبير عن مشكلاته والتخلص منها والتفاعل مع بيئته ومجتمعه الذي يعيش فيه. (محمد الطحان، سهام أبو عيطة: 1990، 8) وتعرف إجرائيا بأنها الدرجة التي يحصل عليها الفرد من خلال إجابته على استبيان الحاجات الإرشادية.

النظريات المتعلقة بالحاجات:

يعد موضوع الحاجات الإنسانية من الموضوعات المهمة التي نالت كثيراً من الاهتمام والبحث والدراسة من قبل علماء النفس منذ عقود عديدة، وقدمت نماذج ونظريات للتعرف على طبيعة الحاجات الإنسانية وتفسيرها وبيان آليات إشباعها ودورها في تفسير مظاهر السلوك الإنساني، ومن النظريات المبكرة في هذا المجال نظرية موراي (Murry,1938) الذي يرى أن الحاجة تنشأ عن استجابة دافع داخلي لضغط بيئي خارجي، والحاجة تعمل على رفع مستوى التوتر الذي يحاول الكائن أن يخفضه عن طريق إرضاء الحاجة. وصاغ موراي قائمة تتكون من عشرين حاجة تمثل الحاجات الرئيسية في نظامه، وتشمل الحاجات: (حاجة التحقير والإذلال، الإنجاز، التواد، العدوان، الاستقلال الذاتي، المضادة، الدافعية، الانقياد، السيطرة، الاستعراض، تجنب الألم، تجنب المذلة، الرعاية، النظام، اللعب، النبذ، اللذة الحسية، الجنس، الحاجة إلى عطف الآخرين) واعتقد موراي أن اندماج الحاجات مع بعضها البعض يؤدي إلى تكوين شخصية الفرد، والحاجات لا تعمل كل منها في عزلة تامة عن الأخرى فهناك أولويات للحاجات،

ففي المواقف التي تستثار فيه حاجتان أو أكثر في نفس الوقت فإن الحاجة ذات الأولوية (كالألم والجوع والعطش) هي التي تترجم إلى عمل؛ لأنه لا يمكن تأجيلها.(هول، ولندزي، 1971، 238)

ونظرا لأن موراي لم يناقش في قائمته للحاجات ترتيبا لهذه الحاجات بالنسبة للإنسان وكذلك مدى عمومية أفكاره في ثقافات غير الثقافة الغربية، قدم ماسلو (Maslow 1954) تصورا آخر للحاجات الإنسانية يعتمد على تصور الحاجات الإنسانية وفق تسلسل هرمي يبدأ بالحاجات الفسيولوجية أو ما تسمى الأولية اللازمة لبقاء الإنسان على قيد الحياة مثل: الجوع والعطش والجنس، ثم الحاجات النفسية والاجتماعية وهى ما تسمى بالحاجات النمائية مثل: حاجة الأمن والسلامة والانتماء والمعرفة والتقدير والحاجات الجمالية وتقدير الذات.

ويرى ماسلو أن دافعية الفرد نحو تحقيق الحاجات الدنيا ولا سيما الفسيولوجية والأمنية منها، تزداد في محاولة منه لإشباعها، إذ أن الفرد الجائع يستمر في البحث عن الطعام حتى يشبع حاجة الجوع بحيث لا يكون مدفوعاً لإشباع حاجات أخرى غيرها، وحالما يتم إشباع الحاجات الدنيا فإن الدافعية نحوها تقل، وتزداد دافعية الفرد إلى تحقيق حاجات أخرى في الهرم، أما بالنسبة للحاجات الأخرى فإنها لا تتوقف عند حد الإشباع الجزئي، وإنما يسعى الفرد إلى تحقيق مزيد من الإشباع لمثل هذه الحاجات، لأنها دائمة الإلحاح ولا تشبع بصيغة كلية أو دائمة، كما أشار ماسلو إلى أن الحاجات غير المشبعة لمدة طويلة أو التي يعاني الفرد من صعوبة في إشباعها قد تؤدي إلى إحباط وتوتر حاد قد يسبب الألم النفسي والقلق والتوتر ويؤدي الأمر إلى العديد من ردود

الأفعال التي يحاول الفرد من خلالها أن يحمي نفسه من الإحباط. (عبد الحليم محمود السيد وآخرون، 1990، 230)

وعلى الرغم من الدعم الواسع الذي لاقته هذه النظرية، إلا أن كثيراً من الدراسات الإمبريقية لم تدعم صحة أفكار ماسلو (انظر Wiswede,1995) حول التدرج الهرمي للحاجات، ففي كثير من الأحيان نجد أن بعض الأفراد يمتنعون عن الطعام والشراب طلبا للحرية مثلا، أو اعتراضا على نظام أو تحمل الأذى والألم والعقاب في سبيل تحقيق الذات.

وفى الآونة الأخيرة زاد الاهتمام بالجوانب الإيجابية في السلوك والبحث عن محددات السعادة والرضا عن الحياة والهناء الشخصي، لذلك ظهرت توجهات حديثة في دراسة الحاجات الإنسانية تميل بشكل كبير إلى البحث عن الحاجات التي ترتبط بتحقيق الراحة النفسية والرفاهية ومن هذه التوجهات ما قدمه إدورد ديسي وريتشارد ريان (Deci &Ryan,2000) تحت ما يسمى بنظرية محددات الذات، حيث قسما الحاجات الإنسانية إلى ثلاثة حاجات أساسية وهى الحاجة للكفاءة والاستقلالية والانتماء، ووفقا لهذه النظرية فإن العوامل البيئية والشخصية التي تشبع هذه الحاجات تحفظ وتدعم وتقوي الذات، بينما تلك العوامل التي تحبط أو تعوق إشباع هذه الحاجات فهي تؤدى إلى المرض والصراع.

كما أكدت النظرية على أن هذه الحاجات أساسية لجميع مراحل النمو المختلفة، وتتضمن هذه الحاجات الثلاثة حاجات أخرى لا غنى عنها للفرد مثل: الحاجة للحب والمودة والحاجة للأمن والحاجة للإنجاز وتقدير الذات، وجميعها حاجات من شأنــها إشباع الحاجــة للكـفاءة والاستقلال والانتماء ومن ثم الوصول

بالفرد إلى مستوى عال من الصحة النفسية، وتؤكد النظرية على أن الحاجة هي التي تحدد المتطلبات الأساسية للنمو النفسي والصحة النفسية، وأن فهم دوافع الإنسان يتطلب أن نضع في الاعتبار الحاجات النفسية الفطرية المتمثلة في الكفاءة والاستقلالية والانتماء، وبصفة عامة فإن الصحة النفسية السليمة تتطلب إشباع الحاجات الثلاثة معا، وأن إشباع واحدة أو اثنتان غير كاف، ومن الناحية الوظيفية يتحسن النمو وفقا للظروف المدعمة للإشباع وينحدر تحت الظروف المعيقة للإشباع.

ومن العرض السابق لبعض النظريات التي تناولت الحاجات الإنسانية بشكل عام يمكن القول في ضوء توجهات هذه النظريات أن الحاجات الإنسانية متنوعة ومختلفة، فهناك الحاجات الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية، وهناك من اهتم بشكل كبير بالتركيز على إشباع الحاجات الفسيولوجية في الأساس لكي يمكن الانتقال إلى الحاجات الأخرى مثل ماسلو، وهناك من اهتم بشكل كبير بالحاجات النفسية والاجتماعية مثل (ديسي وريان)، وعلى الرغم من اختلاف التوجهات النظرية حول طبيعة الحاجات وأنواعها إلا أن الجميع يؤكد على ضرورة إشباع الحاجات؛ لأن عدم الإشباع يعيق النمو ويؤدى إلى الاضطرابات النفسية والجسمية.

الدراسات السابقة:

أجريت العديد من الدراسات للتعرف على الحاجات الإرشادية لدى طلاب الجامعة وذلك من أجل الإسهام في تحقيق هذه الحاجات وتوفير النمو الطبيعي للطلاب مما ينعكس بدوره على أدائهم الأكاديمي، ومن الدراسات المهـمة في هذا

الاتجاه الدراسة التي أجراها أحمد الطحان وآخرون (1997) بهدف التعرف على الحاجات الإرشادية للطلاب في جامعة الإمارات، وذلك على عينة مكونة من (642) طالب وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى وجود عشرين حاجة إرشادية تمثل حاجات ملحة للطلاب وتحتاج إلى الرعاية والتوجيه وتشمل هذه الحاجات: حاجات تربوية، واجتماعية، ومهنية، ومعلوماتية، كما وجدت فروقا في هذه الحاجات وكانت هذه الفروق لصالح الإناث.

وفى الجامعة الهاشمية أجرى محمد أبو عاليا وسامح محافظة (1997) دراسة للتعرف على مشكلات الطلاب في الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (335) طالبا وطالبة، وأظهرت النتائج أن أبرز المشكلات كانت تدني مستوى الخدمات داخل الكلية وصعوبة المواصلات من وإلى الجامعة وعدم توافر أماكن استراحة وإجراء أكثر من امتحان في اليوم الواحد وكبر حجم المادة الدراسية وعدم توافر الكتب وعدم توافر خدمات الإرشاد غير الأكاديمي.

كما أجرى بيشيوب وآخرون (Bishop,et al 1998) دراسة بهدف التعرف على الحاجات الإرشادية لدى عينة مكونة من (803) طالب وطالبة من جامعة ديلوريا بالولايات المتحدة الأمريكية، وأظهرت نتائج الدراسة أن ما يقرب من نصف أفراد العينة أظهروا مستويات بين المرتفعة جدا، والمرتفعة، والمتوسطة فيما يتعلق بالحاجات المتعلقة بإدارة الوقت، والاهتمامات المهنية، والشعور بالاكتئاب، والقلق، والهلع، والتوكيدية، والتحكم في الوزن، والقلق الاجتماعي، كما أظهر الطلاب مستويات مرتفعة في التحكم في شرب الكحول، ومواجهة الأفكار السيئة، التوجهات الجنسية مقارنة بالإناث كما أظهــرت الإناث مستويات مرتفعة في قلق

الامتحان والخوف من الفشل، والتحكم في الوزن، والاكتئاب مقارنة بالطلاب.

وفى لبنان أجرى محمد مصطفى (2000) دراسة بهدف التعرف على المشكلات التي يعاني منها الطلاب في الجامعة اللبنانية، وتكونت عينة الدراسة من 434 طالبا وطالبة، وأظهرت النتائج أن أكثر المشكلات كانت تتعلق بالجانب الأكاديمي وخاصة البعد المتعلق بالوقت المخصص للدراسة، وعدم الكفاءة المهنية للمعلمين.

وفى نفس الاتجاه السابق أجرت فريدة عبد الوهاب (2000) دراسة في جامعة صنعاء على عينة مكونة من (257) طالبا وطالبة بهدف تحديد مشكلات الطلاب، والخدمات الإرشادية التي يحتاجونها وقد أظهرت النتائج أن البعد الأكاديمي كما في الدراسة السابقة جاء في المرتبة الأولى يليه البعد النفسي فالاجتماعي.

وفى الأردن درس محمد الطحان وسهام أبو عيطة (2002) الحاجات الإرشادية لدى طلاب الجامعة الهاشمية، وتكونت عينة الدراسة من 1233 طالبا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى وجود العديد من الحاجات الإرشادية لدى الطلاب، واشتملت هذه الحاجات بالترتيب على الحاجات المهنية، والأكاديمية والنفسية والاجتماعية، كما وجدت فروقا بين الذكور والإناث في هذه الحاجات لصالح الذكور عدا الحاجات النفسية فكانت الفروق فيها لصالح الإناث.

أما دراسة ماهر الدرابيع ومحمد السفاسفة (2004) فقد حاولت الكشف عن مشكلات طلبة جامعة مؤتة وحاجاتهم الإرشادية من خلال عينة بلغت (1136) طالبا وطالبة، وأشارت النتائج إلى أن ترتيب المشكلات لدى طلبة الجامعة جاءت

على النحو التالي: المجال القيمي، فالمجال الدراسي والأكاديمي، ثم المجال الإرشادي، فالمجال الصحي، ثم مجال التكيف الانفعالي، وأخيرا المجال الاجتماعي والأسري، وأشارت النتائج إلى وجود فروقا دالة إحصائيا في المجال الدراسي الأكاديمي تعزى لمتغير الجنس؛ حيث كان متوسط المشكلات لدى الإناث أعلى منه لدى الذكور، أما بالنسبة لمتغير الكلية فقد كان متوسط المشكلات لدى طلبة الكليات الإنسانية أعلى منه لدى طلبة الكليات العلمية، أما بالنسبة لمتغير المستوى الدراسي، فقد كان متوسط المشكلات لدى طلبة السنتين الثالثة والرابعة أعلى منه لدى طلبة السنتين الأولى والثانية في المجال الإرشادي، وكان متوسط المشكلات لدى الإناث أعلى منه لدى الذكور، وهناك أيضاً فروقا في المجال الصحي تعزى لمتغير المستوى الدراسي؛ حيث كان متوسط مشكلات طلبة السنة الرابعة أعلى منه لدى طلبة السنوات الأولى والثانية والثالثة، أما في مجالي التكيف الانفعالي والمجال الاجتماعي والأسري فقد كان متوسط المشكلات لدى طلبة السنة الرابعة أعلى منه لدى طلبة السنوات الأخرى.

وفى قطر أجرى خالد الخانجى (2004) دراسة للتعرف على الحاجات النفسية والأكاديمية والمهنية لدى عينة مكونة من 412 طالبا وطالبة في جامعة قطر، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب أظهروا مستويات مرتفعة من الحاجات النفسية فيما يتعلق بقلق الامتحان والخوف من الفشل، والتوكيدية، كما أظهروا أيضا مستويات مرتفعة من الحاجات المهنية، والأكاديمية المتعلقة باختيار المهنة، والقلق المتعلق بالحصول على وظيفة، وغزارة الضغوط الأكاديمية وإدارة الوقت.

وأجرى سلطان بن موسى العويضة (2005) دراسة هدفت إلى استكشاف المشكلات التوافقية التي يواجهها الطلبة السعوديون الدارسون في الجامعات الأردنية على عينة تكونت من (130) طالبا وطالبة، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة السعوديين يواجهون مشكلات في مجال الإرشاد الأكاديمي والآلية المتبعة في عملية التسجيل، إلى جانب ضعف الاهتمام بالطلبة من قبل مدرسيهم، وأن هناك مشكلات اقتصادية مثل: ارتفاع تكاليف السكن والمعيشة وتدمر الأهل من ذلك، وكذلك ارتفاع مستوى القلق لدى الطلبة السعوديين، وسوء فهم الطلبة فيما يتعلق بالعلاقة بين الجنسين.

كما أجرى أنور البنا وعائد الربعي (2006) دراسة بهدف التعرف على أكثر المشكلات شيوعا لدى طلبة جامعة الأقصى بغزة، وتكونت عينة الدراسة من (200) طالبا وطالبة، وبينت النتائج أن ترتيب المشكلات كانت على النحو التالي: مشكلات الحياة والمباني الجامعية، والمشكلات التعليمية، والمشكلات النفسية، ثم المشكلات الأخلاقية والاجتماعية، وأخيرا المشكلات الجنسية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق تعزى لمتغير الجنس في المشكلات الأخلاقية الاجتماعية، والمشكلات الجنسية لصالح الذكور، وفي المشكلات التعليمية لصالح الإناث، كما اتضح وجود فروقا تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية في المشكلات الأخلاقية الاجتماعية الجنسية لصالح غير المتزوجين، وكذلك وجود فروقا تعزى لمتغير المستوى الدراسي في المشكلات الجنسية لصالح طلبة السنة الأولى مقارنة مع طلبة السنوات الأخرى.

وأجرى إليودي وآخرون (Aluede,et al 2006) دراسة للتعرف على طبيعة الحاجات المهنية والأكاديمية والشخصية لدى عينة مكونة من 920 طالبا وطالبة من جامعة أميروز بنيجريا، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الحاجة إلى إدارة الوقت كانت من أولويات الحاجات لدى الطلاب يليها المشاكل المتعلقة بالتعاطي والمشاكل العائلية والحاجات المهنية والعلاقات والقدرات الأكاديمية وسمات الشخصية والقلق والاكتئاب، كما وجدت فروقا في الحاجات المالية بين الذكور والإناث لصالح الإناث.

وفى جامعة عمر المختار بليبيا أجرى صالح الغماري وإيمان الطائي (2008) دراسة بهدف التعرف على الحاجات الإرشادية للطلاب بالجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة بكلية الآداب، والطب البشرى تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة أن الحاجات التي حصلت على أولوية بالنسبة للطلاب كانت الخوف من الامتحانات، والنسيان، والنظام الدراسي، والتشتت، وعدم التركيز، كما لم توجد فروق بين الذكور والإناث في الحاجات، وأيضا لم تظهر فروقا بين التخصصات العلمية والأدبية.

وفى العراق أجرى أحمد نورى وأياد يحي (2008) دراسة لمعرفة الحاجات الإرشادية النفسية والاجتماعية والدراسية لدى عينة من طلاب جامعة الموصل، وأظهرت نتائج الدراسة وجود تسع حاجات إرشادية مهمة وضرورية وملحة لدى الطلاب منها ستة حاجات دراسية واثنتان نفسية وواحدة اجتماعية، كما وجدت فروقا بين الذكور والإناث في هذه الحاجات، وكانت الفروق لصالح الذكور، كما وجدت فروقا أيضا في المستويات الدراسية، وكانت الفروق لصالح طلاب الفرقة الرابعة.

وأجرى إتيكا ويلسن (Atik.G,Yalcin.I. 2010) دراسة على طلاب كلية العلوم التربوية بأنقرة بتركيا للتعرف على حاجاتهم الإرشادية، وتكونت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة، وقد أظهرت النتائج وجود حاجات إرشادية مرتفعة فيما يتعلق بالجانب الأكاديمي، والعلاقات، والانفعالات والجوانب المهنية، كما وجدت فروقا بين الطلاب والطالبات في الحاجات الأكاديمية، والمهنية، والعلاقات، وكانت هذه الفروق لصالح الذكور.

وفى اليونان أجرى جيوفيزوليوس وآخرون (Giovazolias.T,et al 2010) دراسة اهتمت بالتعرف على حاجات الطلاب الإرشادية واتجاهاتهم نحوها وذلك على عينة مكونة من 312 طالبا وطالبة من جامعتي بيروس وكريت وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أهم الحاجات الإرشادية للطلاب كانت متعلقة بالعلاقات وتحقيق الأهداف وحل المشكلات، كما وجد أن الطلاب لديهم اتجاهات سالبة نحو التعامل مع المراكز الإرشادية بالجامعة.

وأجرت الجوهرة إبراهيم (2013) دراسة بهدف التعرف على الحاجات الإرشادية لطالبات كلية التربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، وتكونت عينة الدراسة من (160) طالبة من جميع المراحل والتخصصات الدراسية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المجال الأكاديمي تصدر حاجات الطالبات الإرشادية، كما وجدت فروقا في الحاجات الاجتماعية والنفسية وفقا لمتغير السنوات الدراسية، وكانت الفروق لصالح طلاب الفرقة الأولى.

ومن العرض السابق للدراسات يمكن القول أن معظمها أشار إلى وجود حاجات إرشاديــة لدى الطـــلاب، وتنوعت هذه الحاجات بين الحاجات الأكاديمية

والحاجات النفسية والاجتماعية والمهنية، كما تصدرت الحاجات الأكاديمية في أغلب الدراسات أولويات الحاجات لدى الطلاب، يليها الحاجات النفسية، كما وجدت أيضا فروقا في هذه الحاجات بين الذكور والإناث، وكانت هذه الفروق غالبا لصالح الذكور مقارنة بالإناث، كما وجدت فروقا أيضا وفقا للمرحلة الدراسية، وكانت الفروق لصالح طلاب المراحل الأولى.

منهج البحث وإجراءاته:

منهج البحث: استخدم الباحثان المنهج الوصفي الاستكشافي للإجابة على أسئلة البحث.

عينة البحث: تكونت عينة البحث من (212) طالبا وطالبة من طلاب كلية التربية جامعة مصراتة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية؛ موزعين على عشرة أقسام أكاديمية بالكلية، وبلغ المتوسط العمري لأفراد العينة (19.9) والانحراف المعياري (3.5)، ويوضح الجدول التالي توصيف العينة.

جدول رقم (1) توزيع أفراد العينة حسب التخصص والجنس

القسم	النـــــــوع		المجموع
	ذكر	أنثي	
معلم الفصل	------	20	20
اللغة العربية	10	20	30
التربية وعلم النفس	-------	20	20
الإدارة والتخطيط	15	10	35
الخدمة الاجتماعية	15	10	25
التاريخ	10	10	20
الكيمياء	5	20	25

القسم	النـــــــوع		المجموع
	ذكر	أنثي	
الحاسوب	-----	10	32
الرياضيات	2	10	22
الأحياء	-------	25	25
المجموع	57	155	212

أدوات البحث: لقياس الحاجات الإرشادية للطلاب تم الاطلاع على الاستبيانات والمقاييس التي استخدمت في الدراسات السابقة، وقد وقع الاختيار على استبيان الحاجات الإرشادية للطلاب الذي أعده جال جور وسكيورنج في جامعة بيتسبيرج بالولايات المتحدة الأمريكية (Gallagher & Scheming, 1980. Gallagher ,et al 1992) وقام بنقلة إلى العربية خالد الخانجى (Al-khanji, K. 2004) بجامعة قطر، ويتكون الاستبيان في نسخته العربية من واحد وأربعين عبارة، تعكس كل عبارة منها حاجة إرشادية معينة للطلاب، وتتم الاستجابة على فقرات الاستبيان من خلال متصل مكون من خمس نقاط، حيث تشير الدرجة (1) إلى عدم وجود حاجة، والدرجة (2) إلى وجود حاجة قليلة، والدرجة (3) إلى وجود حاجة متوسطة، والدرجة (4) تشير إلى حاجة شديدة، والدرجة (5) تشير إلى حاجة شديدة جدا، وللمقياس خصائص قياسية جيدة سواء في نسخته الأصلية أو العربية، حيث بلغت قيمة ألفا له على التوالي بالنسبة للنسختين (0.92، 0.94).

وفى البحث الحالي تم حساب ثبات الاستبيان وصدقه على عينة مكونة من (70) طالبا وطالبة، وبلغت قيمة الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ (0.84) كما تم تقدير الصدق من خلال الاتساق الداخلي، وذلك بحساب معامل الارتباط بين البنود والدرجة الكلية للمقياس، ويوضح الجدول التالي قيم معاملات الارتباط ودلالتها الإحصائية.

جدول رقم (2) معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية للاستبيان

استبيان الحاجات الإرشادية							
رقم البند	الارتباط	رقم البند	الارتباط	رقم البند	الارتباط	رقم البند	الارتباط
1	0.52	12	0.58	23	0.35	34	0.63
2	0.50	13	0.68	24	0.62	35	0.52
3	0.50	14	0.60	25	0.54	36	0.62
4	0.50	15	0.42	26	0.31	37	0.60
5	0.38	16	0.65	27	0.56	38	0.64
6	0.52	17	0.53	28	0.46	39	0.63
7	0.41	18	0.64	29	0.54	40	0.52
8	0.34	19	0.63	30	0.37	41	0.62
9	0.45	20	0.61	31	0.35		
10	0.46	21	0.42	32	0.55		
11	0.37	22	0.48	33	0.44		

ومن الجدول السابق يمكن القول أن قيم معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية جاءت دالة عند مستوى دلالة (0.01) مما يعتبر مؤشراً جيداً على صدق الاستبيان.

إجراءات التطبيق: تم تطبيق البحث في الفصل الثاني للعام الجامعي (2013-2014) وتم التطبيق بشكل جماعي بعد الاستئذان من أعضاء هيئة التدريس، وعقب انتهاء المحاضرات، كما قام الباحثان بأخذ أراء الطلاب حول مشاركتهم في البحث وذلك ضمانا لجدية التطبيق.

الأساليب الإحصائية: تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) لتحليل البيانات الخاصة بالبحث واستخدمت الأساليب الإحصائية التالية:

1- التكرارات والنسب المئوية.

2- معادلة الوسط المرجح.

3- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

4-اختبار t.test لدلالة الفروق بين المتوسطات.

5-تحليل التباين أحادي الاتجاه.

نتائج البحث: نتائج التساؤل الأول : ينص هذا التساؤل على "ما طبيعة الحاجات الإرشادية لطلاب كلية التربية جامعة مصراتة؟".

للإجابة على هذا التساؤل تم حساب الوسط المرجح والوزن المئوي لإجابات العينة على البنود المختلفة ويوضح الجدول التالي نتيجة هذا الإجراء:

جدول رقم (3)

الوسط المرجح والوزن المئوي لإجابات العينة على فقرات استبيان الحاجات الإرشادي

م	الحاجات الإرشادية	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الترتيب
1	الشعور بالوحدة.	1.909574	38.19148	35
2	القلق بسبب الامتحانات.	3.468085	69.36170	1
3	القلق بشأن الزواج.	2.260638	45.21276	25
4	الشعور بالاكتئاب.	1.9148936	38.29787	34
5	الخوف من التحدث أمام مجموعة من الناس.	2.2872340	45.74468	23
6	الخوف من المستقبل.	2.7819148	55.63829	6
7	الخجل الزائد.	2.5159574	50.31914	16
8	الأرق (مشكلات النوم).	2.4042553	48.08510	19
9	التفكير في الانتحار.	1.2340425	38.19148	41
10	مشكلات أسرية مع (الأب، الأم، الإخوة، الأقارب).	1.5159574	30.31914	40
11	الشعور بعدم الارتياح في المواقف الاجتماعية.	2.0478723	40.957446	31
12	إيجاد معنى لحياتي.	2.6276595	52.553191	11
13	الشعور بالقلق.	2.7446808	54.893617	8
14	التحكم في وزني.	2.4308510	48.617021	18
15	الخوف من الفشل	2.9095744	58.191489	4
16	مشاكل صحية متكررة.	2	40	32
17	العصبية الزائدة.	2.5478723	50.957446	13

م	الحاجات الإرشادية	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الترتيب
18	أن أصبح أكثر حزما (زيادة قوة الشخصية).	2.5478723	50.957446	14
19	الشعور بعدم التوازن أو عدم الاستقرار العاطفي.	2.2127659	44.255319	27
20	التعامل مع المضايقات الجنسية.	1.5265957	30.531914	39
21	التخفيف من أثر مشكلات أصدقائي السلبية.	2.0851063	41.702127	30
22	عدم قدرتي على تحقيق أهدافي الدراسية.	2.2606382	45.212765	24
23	الشعور بضعف الثقة بالنفس.	1.8457446	36.914893	36
24	مشاكل مالية.	1.7021276	34.042553	37
25	فهم دوري الاجتماعي.	2.3138297	46.276595	22
26	التعامل مع المشكلات الجنسية.	1.6223404	32.446808	38
27	التسويف الزائد.	2.1436170	42.872340	29
28	اختيار التخصص الأكاديمي.	2.3829787	47.659574	20
29	فهم اهتماماتي المهنية.	2.4361702	48.723404	17
30	اختيار المهنة.	2.5585106	51.170212	12
31	القلق بشأن الحصول على وظيفة.	2.3457446	46.914893	21
32	التخطيط لمستقبلي المهني.	2.7287234	54.574468	9
33	مهارات المذاكرة لدى ضعيفة.	2.2234042	44.468085	26
34	التعامل مع الضغط الدراسي.	2.9893617	59.787234	2
35	تنظيم الوقت.	2.8617021	57.234042	5
36	تعلم استراتيجيات أداء الامتحانات.	2.75	55	7
37	تطوير مهارات القراءة.	2.6329787	52.659574	10
38	مشكلات النسيان.	2.9361702	58.723404	3
39	مشكلات ضعف الذاكرة.	2.5265957	50.531914	15
40	عدم الرضا عن النفس.	1.9893617	39.787234	33
41	عدم الإحساس بالأمن.	2.1489361	42.978723	28

ومن الجدول السابق يمكن القول أن الحاجات التي حصلت على وسط مرجح ووزن مئوي يزيد عن (2.5) يمكن اعتبارها تمثل حاجت ضرورية للطلاب هي الحاجات

المتعلقة بكل من: قلق الامتحانات، والتعامل مع الضغوط الدراسية، والنسيان، والخوف من الفشل، وتنظيم الوقت، والخوف من المستقبل، وتعلم استراتيجيات أداء الامتحانات، والشعور بالقلق، والتخطيط للمستقبل المهني، وتطوير مهارات القراءة، وإيجاد معنى للحياة، واختيار المهنة، والعصبية الزائدة، وزيادة قوة الشخصية، وضعف الذاكرة، والخجل الزائد، وفهم الاهتمامات المهنية. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة في هذا المجال، حيث أشارت العديد من الدراسات إلى أن الجوانب النفسية مثل القلق والتعامل مع الضغوط، والجوانب الأكاديمية مثل التخطيط للدراسة، وتنظيم الوقت، تعد من أهم الحاجات الإرشادية للطلاب التي يحتاجون فيها إلى خدمات إرشادية، وفيما يتعلق بعينة الدراسة الحالية يمكن القول أن الظروف التي مر بها المجتمع الليبي بشكل عام والطلاب بشكل خاص تركت آثارا على البناء النفسي للطلاب، وظهر ذلك من خلال نتيجة الاستبيان ؛حيث جاءت الحاجات النفسية المتعلقة بالقلق، والنسيان، والخوف في المرتبة الأولى في ترتيب أولويات الحاجات التي يحتاج الطلاب فيها للمساعدة.

نتائج التساؤل الثاني : ينص هذا التساؤل على "هل توجد فروق في الحاجات الإرشادية للطلاب تعزى لمتغير التخصص الدراسي (علمي- أدبى)؟".

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار t.test لدلالة الفروق بين المتوسطات لدى طلاب التخصص العلمي والأدبي على كل حاجة من الحاجات التي تقيسها الاستبانة، ويوضح الجدول التالي نتيجة هذا الإجراء.

جدول رقم (5) الفروق في الحاجات الإرشادية وفقا للتخصص

م	الحـاجـــة	التخصص العلمي(65)		التخصص الأدبي(147)		قيمة (ت)	الدلالة
		م	ع	م	ع		
1	الشعور بالوحدة.	2.0000	1.0985	1.8682	1.1550	.737	.462
2	القلق بسبب الامتحانات.	3.5085	1.1799	3.4496	1.1037	.332	.740
3	القلق بشأن الزواج.	2.1356	1.2099	2.3178	1.4469	-.842	.401
4	الشعور بالاكتئاب.	1.8644	.89938	1.9380	1.0439	-.468	.641
5	الخوف من التحدث أمام الناس.	2.3559	1.1855	2.2558	1.2641	.514	.608
6	الخوف من المستقبل.	2.9831	1.2104	2.6899	1.4350	1.362	.175
7	الخجل الزائد.	2.6949	1.1025	2.4341	1.2614	1.367	.173
8	الأرق (مشكلات النوم).	2.5593	1.4770	2.3333	1.3994	1.010	.314
9	التفكير في الانتحار.	1.2034	.63733	1.2481	.70745	-.414	.679
10	مشكلات مع الأسرة والأقارب.	1.4915	.81733	1.5271	.91922	-.255	.799
11	الشعور بعدم الارتياح.	2.0678	.98023	2.0388	1.0109	.184	.854
12	إيجاد معنى لحياتي.	2.9153	1.3555	2.4961	1.4149	1.909	.058
13	الشعور بالقلق.	2.7627	1.0722	2.7364	1.2152	.143	.887
14	التحكم في وزني.	2.5085	1.4187	2.3953	1.4706	.495	..621
15	الخوف من الفشل	2.9661	1.3386	2.8837	1.4231	.375	.708
16	مشاكل صحية متكررة.	2.0339	1.2172	1.9845	1.1923	.262	.794
17	العصبية الزائدة.	2.7119	1.2184	2.4729	1.2567	1.222	.223
18	أن أصبح أكثر حزما	2.7119	2.7119	2.4729	1.3233	1.166	.245
19	الشعور بعدم الاستقرار العاطفي.	2.0678	2.0678	2.2791	1.2928	-1.073	.284
20	التعامل مع المضايقات الجنسية.	1.4407	1.4407	1.5659	1.0444	-.809	.419
21	التخفيف من أثر مشكلات أصدقائي السلبية.	2.1525	2.1525	2.0543	1.0775	.560	.576
22	عدم قدرتي على تحقيق أهدافي الدراسية.	2.0169	2.0169	2.3721	1.2504	-1.922	.056
23	الشعور بضعف الثقة بالنفس.	1.7966	1.7966	1.8682	1.1066	-.428	.669
24	مشاكل مالية.	1.7288	1.7288	1.6899	1.0368	.244	.807
25	فهم دوري الاجتماعي.	2.5424	2.5424	2.2093	1.2353	1.709	.089
26	التعامل مع المشكلات الجنسية.	1.5424	1.5424	1.6589	1.0788	-.716	.475

م	الحـاجـــة	التخصص العلمي(65)		التخصص الأدبي(147)		قيمة (ت)	الدلالة
		م	ع	م	ع		
27	التسويف الزائد.	2.1864	2.1864	2.1240	1.1726	.334	.739
28	اختيار التخصص الأكاديمي.	2.5932	2.5932	2.2868	1.2259	1.576	.117
29	فهم اهتماماتي المهنية.	2.6949	2.6949	2.3178	1.2868	1.851	.066
30	اختيار المهنة.	2.7288	2.7288	2.4806	1.3175	1.208	.229
31	القلق بشأن الحصول على وظيفة.	2.2542	2.2542	2.3876	1.3364	-.666	.506
32	التخطيط لمستقبلي المهني.	2.9153	2.9153	2.6434	1.3157	1.294	.197
33	مهارات المذاكرة لديّ ضعيفة.	2.2881	2.2881	2.1938	1.1797	.517	.605
34	التعامل مع الضغط الدراسي.	3.0169	3.0169	2.9767	1.2277	.208	.838
35	تنظيم الوقت.	3.1017	3.1017	2.7519	1.2688	1.784	.076
36	تعلم استراتيجيات أداء الامتحانات.	2.9831	2.9831	2.6434	1.2234	1.741	.083
37	تطوير مهارات القراءة.	3.0169	3.0169	2.4574	1.3693	2.653	.009
38	مشكلات النسيان.	3.0000	3.0000	2.9070	1.4111	.426	.671
39	مشكلات ضعف الذاكرة.	2.6780	2.6780	2.4574	1.4252	.999	.319
40	عدم الرضا عن النفس.	2.0339	2.0339	1.9690	1.1176	.373	.709
41	عدم الإحساس بالأمن.	2.0847	2.0847	2.1783	1.3546	-.460	.626

ومن الجدول السابق يمكن القول أنه توجد فروق ولكن هذه الفروق غير دالة إحصائيا في أيّ من الحاجات الإرشادية بين طلاب التخصص العلمي وطلاب التخصص الأدبي، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من محمد أبو عليا وسامح محافظة (1997) وأنور البنا وعادل الربيعي (2006) ونشأت محمود وسميرة فؤاد (2011)، واختلفت مع نتائج دراسات كل من فريدة المشرف (2000) وماهر الدرابيع محمد السفاسفة (2006)، وربما يرجع ذلك إلى أن جميع الطلبة يواجهون الظروف الجامعية نفسها تقريبا وأن الظروف المحيطة بالطلبة متماثلة نسبيا، إضافة إلى كونهم ينتمون إلى كلية واحدة ويدرسون في جو دراسي واحد.

نتائج التساؤل الثالث: ينص هذا التساؤل على "هل توجد فروق في الحاجات الإرشادية للطلاب تعزى لمتغير التحصيل الأكاديمي (مقبول، جيد، جيد جدا، ممتاز)؟".

وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب تحليل التباين أحادي الاتجاه لمعرفة الفروق بين المجموعات (مقبول، جيد، جيد جدا، ممتاز) في الحاجات الإرشادية ويوضح الجدول التالي نتيجة هذا الإجراء.

جدول رقم(6) الفروق بين الحاجات الإرشادية وفقا للتقدير الأكاديمي

م	الحاجـــــة	مصدر التباين			متوسط المربعات		قيمة ف	الدلالة
		بين المجموعات	داخل المجموعات	الكلي	بين المجموعات	داخل المجموعات		
1	الشعور بالوحدة.	2.719	237.05	239.7	0.90	1.31	0.68	0.56
2	القلق بسبب الامتحانات.	2.9240	228.88	231.8	0.97	1.72	0.76	0.51
3	القلق بشأن الزواج.	7.941	340.92	348.8	2.64	1.89	1.39	0.24
4	الشعور بالاكتئاب.	5.299	177.91	183.2	1.78	.98	1.78	0.15
5	الخوف من التحدث أمام الناس.	2.100	279.24	281.3	.70	1.55	0.45	0.71
6	الخوف من المستقبل.	4.537	342.41	346.9	1.51	1.90	0.79	0.49
7	الخجل الزائد.	1.550	268.10	269.6	.51	1.48	0.34	0.79
8	الأرق (مشكلات النوم).	14.281	358.80	373.0	4.76	1.99	2.38	0.07

م	الحـاجـــــة	مصدر التباين			متوسط المربعات		قيمة ف	الدلالة
		بين المجموعات	داخل المجموعات	الكلي	بين المجموعات	داخل المجموعات		
9	التفكير في الانتحار.	3.051	84.428	87.47	1.01	.46	2.16	0.09
10	مشكلات أسرية.	2.910	142.99	145.8	.97	.79	1.22	0.30
11	الشعور بعدم الارتياح.	2.743	181.59	184.3	..91	1.00	0.90	0.43
12	إيجاد معنى لحياتي.	8.336	353.09	361.4	2.77	1.96	1.41	0.23
13	الشعور بالقلق.	9.906	238.50	248.4	3.30	1.32	2.49	0.06
14	التحكم في وزنى.	4.656	378.56	383.2	1.55	2.10	0.73	0.53
15	الخوف من الفشل	15.271	335.94	351.2	5.09	1.86	2.72	0.04
16	مشاكل صحية متكررة.	2.273	263.70	265.9	.75	1.46	0.51	0.67
17	العصبية الزائدة.	2.248	281.40	283.6	.74	1.56	0.47	0.69
18	أن أصبح أكثر حزما.	5.810	307.40	313.2	1.93	1.70	1.13	0.33
19	الشعور بعدم التوازن.	3.561	283.74	287.3	1.18	1.57	0.75	0.52
20	التعامل مع المضايقات.	7.481	172.32	197.8	2.49	.95	2.60	0.05
21	تخفيف مشاكل أصدقائي.	7.017	221.22	228.2	2.33	1.22	1.90	0.13

م	الحـاجـــــة	مصدر التباين			متوسط المربعات		قيمة ف	الدلالة
		بين المجموعات	داخل المجموعات	الكلي	بين المجموعات	داخل المجموعات		
22	عجزي عن تحقيق أهدافي.	41.393	218.55	259.9	13.79	1.21	11.3	0.00
23	ضعف الثقة بالنفس.	6.486	201.11	207.6	2.16	1.11	1.93	0.12
24	مشاكل مالية.	5.175	184.55	189.7	1.72	1.02	1.68	0.17
25	فهم دوري الاجتماعي.	5.563	282.15	287.7	1.85	1.56	1.18	0.31
26	التعامل مع المشكلات الجنسية.	6.296	192.30	198.6	2.99	1.06	1.96	0.12
27	التسويف الزائد.	15.790	239.07	254.8	5.26	1.32	3.96	0.00
28	اختيار التخصص الأكاديمي.	2.689	277.34	280.0	.89	1.54	0.58	0.62
29	فهم اهتماماتي المهنية.	5.134	311.93	317.3	1.80	1.70	1.04	0.37
30	اختيار المهنة.	5.134	341.08	319.2	1.71	1.74	0.98	0.40
31	القلق الحصول على وظيفة.	15.004	285.32	300.3	5.00	1.58	3.15	0.02
32	التخطيط لمستقبلي المهني.	6.690	327.26	333.9	2.23	1.81	1.22	0.30
33	مهارات المذاكرة ضعيفة.	37.651	206.84	244.5	12.55	1.14	10.9	0.00
34	التعامل مع الضغط الدراسي.	12.422	263.55	275.9	4.14	1.46	2.82	0.04

م	الحـاجـــــة	مصدر التباين			متوسط المربعات		قيمة ف	الدلالة
		بين المجموعات	داخل المجموعات	الكلي	بين المجموعات	داخل المجموعات		
35	تنظيم الوقت.	4.377	283.74	288.1	1.45	1.57	0.92	0.43
36	تعلم استراتيجيات الامتحانات.	2.008	281.85	283.8	.66	1.56	0.42	0.73
37	تطوير مهارات القراءة.	5.495	331.28	336.7	1.83	1.84	0.99	0.39
38	مشكلات النسيان.	5.028	346.18	351.2	1.67	1.92	0.87	0.45
39	مشكلات ضعف الذاكرة.	26.268	335.29	361.5	8.75	1.86	4.70	0.00
40	عدم الرضا عن النفس.	3.906	221.08	224.9	1.30	1.22	1.06	0.36
41	عدم الإحساس بالأمن.	1.601	307.50	309.1	.53	1.70	0.31	0.81

ومن الجدول السابق يمكن القول أنه توجد فروقا بين الطلاب في الحاجات الإرشادية وفقا لمتغير التقدير الأكاديمي (مقبول، جيد، جيد جدا، ممتاز)، ولكن هذه الفروق غير دالة إحصائيا عدا ثلاثة حاجات إرشادية وجدت بها فروق وكانت هذه الفروق في اتجاه ارتفاع هذه الحاجات لدى الطلاب الحاصلين على تقدير أكاديمي مقبول وتشمل هذه الحاجات أولا: عدم القدرة على تحقيق أهدافي الدراسية، حيث كان ترتيب المتوسطات على التوالي، مقبول (2.86) جيد (2.53) جيد جدا (2.05) ممتاز(1.47). ثانيا: مهارات المذاكرة لديّ ضعيفة، وكان ترتيب المتوسطات كالتالي: مقبول (2.66)، جيد (2.43)، جيد جدا(2.09)، ممـتاز(1.47)، ثالثا: التعامـــل مع

الضغوط الدراسية وكان ترتيب المتوسطات كالتالي، مقبول (3.45) جيد (3.05) جيد جدا (2.85) ممتاز (1.47)، رابعا: ضعف الذاكرة وكان ترتيب المتوسطات كالتالي: مقبول (2.83) جيد (2.7) جيد جدا (2.64) ممتاز (1.46) وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة نشأت محمود وسميرة فؤاد (2011)، ويمكن تفسير هذه النتيجة على اعتبار أن الطلبة على اختلاف معدلاتهم يعيشون ظروف متشابهة مما يجعلهم يشعرون بنفس الحاجات الإرشادية إضافة إلى أن المشكلات التكيفية والاجتماعية لا تتأثر كثيرا بمعدلات الطلبة مما يوحي بأن العوامل المؤدية للمشكلات والحاجات الإرشادية لها تقع خارج هذا الإطار، كما أن الفروق التي ظهرت في الحاجات بين الطلاب الحاصلين على تقديرات ضعيفة والحاصلين على تقديرات مرتفعة تعكس تأثر المستوى الدراسي للطلاب بالخصائص المتعلقة بالرغبة في تحقيق الأهداف والقدرة على التعامل مع الضغوط وتطوير مهارات المذاكرة وضعف الذاكرة مما يوحى بضرورة الاهتمام بهذه الجوانب وإعداد برامج إرشادية لها لدى هؤلاء الطلاب.

مناقشة عامة النتائج البحث:

قدم البحث توضيحا لطبيعة الحاجات الإرشادية لدى عينة من طلاب وطالبات كلية التربية جامعة مصراتة وأشارت النتائج إلى أن الحاجات الإرشادية الأكثر إلحاحا لدى الطلاب هي: الحاجات المتعلقة بقلق الامتحان والتفاعل مع الضغط المدرسي، ومشكلات النسيان، والخوف من المستقبل، وتنظيم الوقت، وتعلم إستراتيجيات أداء الامتحانات، والشعور بالقلق، والتخطيط للمستقبل المهني، وتطوير مهارات القراءة، وإيجاد معنى للحياة، وتتفق نتيجة هذا البحث مع نتائج الدراسات السابقة سواء العربية منها أو الأجنبية فيما يتعلق بالحاجات التي يرغب الطلاب في إشباعها ويشعرون أنهم يحتاجون لخدمات إرشادية لمساعدتهم على التوافق مع مثل هذه الحاجات، ومن هذه

الدراسات دراسة كل من (الجوهرة إبراهيم،2011، ونشأت محمود، 2011، وصالح الغماري وإيمان الطائي، 2008)، ودراسة بشبو (Bishop et al ,1998; Atik.G,yAalcin , 2010).

كما أن الحاجات التي حصلت على تقديرات منخفضة لدى الطلاب هي الحاجات المتعلقة بالتفكير في الانتحار، والتعامل مع المضايقات الجنسية، والمشكلات الجنسية، والمالية، والثقة بالنفس، والشعور بالاكتئاب، وربما يرجع حصول هذه الحاجات على تقديرات منخفضة إلى طبيعة مجتمع الدراسة والخصوصية التي يوليها المجتمع بشكل عام لمثل هذه القضايا بالإضافة إلى البعد الديني وما يمثله من أهمية كبيرة في تشكيل سلوك الفرد.

توصيات البحث:

في ضوء ما تم التوصل إليه في هذا البحث من نتائج يوصي الباحثان بما يلي:

1- ضرورة العمل على إنشاء وحدة إرشاد نفسي بالكلية، وذلك لتقديم خدمات الإرشاد النفسي للطلاب.
2- إعداد كوادر فنية مؤهلة للتعامل مع مشكلات الطلاب بأسلوب علمي منظم.
3- التعرف بشكل دوري على حاجات الطلاب النفسية، والاجتماعية، والأكاديمية، والمهنية، لأن هذه الحاجات تتأثر وتتغير تبعا للظروف التي تمر بها المجتمعات.
4- التركيز على تقديم خدمات الإرشاد الوقائي، والنمائي، والعلاجي في إطار برامج الإرشاد التي ستقدمها وحدة الإرشاد النفسي وتعريف الطلاب بأهداف الوحدة ونشاطاتها.
5- توعية الطلاب من خلال عقد اللقاءات، والمحاضرات، والندوات في المواضيع التي

يشعر الطلاب بأنهم يواجهون مشكلات بها، وتحفيز الطلاب على الإسهام والمشاركة في هذه الأنشطة الجامعية لمساعدتهم على التكيف ورفع مستوى الصحة النفسية لديهم.

6- تحديث البرامج التدريسية الجامعية وأنظمة الامتحانات ووضع سياسات وإستراتيجيات محددة تجاوبا مع احتياجات الطلاب ومتطلباتهم الجديدة، وخاصة في ضوء ما تم التوصل إليه في هذا البحث من أن الحاجات المتعلقة بالخوف من الامتحانات والضغوطات الدراسية جاءت في المرتبة الأولى لحاجات الطلاب.

7- إجراء مزيد من الدراسات حول مشكلات الطلاب وحاجاتهم الإرشادية وربط هذه الدراسات ببعض المتغيرات مثل: المستوى الاجتماعي، والاقتصادي، وأساليب التدريس، والبيئة الجامعية بشكل عام.

مراجع البحث:

أولاً: المراجع العربية

1. أحمد الصمادي، محمد خالد الطحان: (1997) دراسة الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة الإمارات، مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية 13، (2ب) 2-35.
2. أحمد محمد نورى، إياد محمد يحي: (2008)، الحاجات الإرشادية (نفسية، اجتماعية، دراسية) لدى طلبة جامعة الموصل، مجلة التربية والتعليم، 15(3)295-313.
3. أنور البنا، عائد الربيعى: (2006) مشكلات طلبة جامعة الأقصى بغزة من وجهة نظر الطلبة، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية) 14، (2) 505-537.
4. إيمان إبراهيم شفيق: (2007) حاجات طلاب جامعة عين شمس الإرشادية وعلاقتها بمتغيرات النوع والتخصص والفرقة الدراسية والمستوى الاجتماعي والاقتصادي ومتطلباتهم الإرشادية. مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس (21) 298 - 304.
5. جورارد سدني: (1988) الشخصية بين السواء والمرض، ترجمة حسن الفقي، سيد خير الله، ط2، الانجلو المصرية، القاهرة.
6. الجوهرة إبراهيم الصقبة: (2013) الحاجات الإرشادية لطالبات كلية التربية في جامعة الأميرة نواره بنت عبد الرحمن وعلاقتها بالمستوى الدراسي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، 14(1)436-461
7. شلتر، داون: (1983) نظريات الشخصيـة، ترجمة حمـــدون الكرولي، عبد الرحمن

القبيسي، مطبعة جامعة بغداد، بغداد.

8. صالح الغماري، إيمان الطحان: (2008)، الحاجات الإرشادية لطلبة جامعة عمر المختار في ضوء بعض المتغيرات، مجلة المختار للعلوم الإنسانية، جامعة عمر المختار، 16، 13-33.
9. عباس محمود عوض: (1986) علم النفس العام ط2، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
10. عبد الحليم محمود السيد، وآخرون: (1990)، علم النفس العام، القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر.
11. فريدة عبد الوهاب آل مشرف: (2000) مشكلات طلبة جامعة صنعاء وحاجاتهم الإرشادية، المجلة التربوية، جامعة الكويت، 14(5)171-207.
12. كالفين هول، جاردنر لندزى: (1978) نظريات الشخصية، ترجمة فرج أحمد فرج وآخرون الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
13. ماهر الدرابيع، محمد السفاسفة: (2004) مشكلات طلبة جامعة مؤتة وحاجاتهم الإرشادية، مؤتة للبحوث والدراسات 19(7)143-174.
14. محمد أبو عاليا، سامح محافظة: (1997) مشكلات طلبة الجامعة الهاشمية كما يراها الطلاب أنفسهم، دراسات العلوم التربوية 24,(2)329-340.
15. محمد الطحان، سهام أبو عيطة: (2002) الحاجات الإرشادية لدى طلبة الجامعة الهاشمية، دراسات العلوم التربوية، الجامعة الأردنية 29(1)129-154.
16. محمد مصطفى الأسعد: (2000) مشكلات الشباب الجامعي وتحديات التنمية، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
17. نشأت محمود أبو حسونة، سميرة فؤاد عيلبوني: (2011) مشكلات طلبة جامعة

إربد الأهلية وحاجاتهم الإرشادية، مؤتة للبحوث والدراسات، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية 26(3)219–261.

ثانياً: المراجع الأجنبية

1- Al-khanji, K. (2004). Psychological, vocational, and academic counseling needs of college students at the State of Qatar and the contributions of gender and citizenship status variables. Unpublished doctoral dissertation, Temple University.
2- Aluede, O., Imhonde, H., &Eguavoen, A. (2006). Academic, career and personal needs of Nigerian University students. Journal of Instructional Psychology, 33(1), 50-57.
3- Arco, J. L., Fernandez, F. D., Heilborn, V. A., & Lopez, S. (2005). Demographic, academic and psychological profile of students attending counseling services at the University of Granada (Spain). International Journal for the Advancement of Counseling, 27(1), 71-85.
4- Atik,G.Yalcin (2010) Counseling needs of educational sciences students at the Ankara university. Procardia social and behavior sciences 2,1520-1526.
5- Bishop, J. B., Bauer, K. W., & Becker, E. T. (1998). A survey of counseling needs of male and female college students. Journal of College Student Development, 39(2), 205-210.
6- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, *11*(4), 27–268.
7- Gallagher, R. P., &Scheuring, S. B. (1980). The personal concerns troubling students at today's urban university. Pennsylvania Personnel and Guidance Association Journal, 7, 61-71.

8- Gallagher, R. P., Golin, A., & Kelleher, K. (1992). The personal, career, and learning skills needs of college students. Journal of College Student Development, 33, 301-309.
9- Giovazolias,T.,Leontopoulou,s.t, (2010)Assessment of Greek university Students Counseling Needs and Attitudes : An Exploratory study
10- Gysbers, N. C. (2004). Comprehensive guidance and counseling programs: The evolution of accountability. Professional School Counseling, 8,1–14
11- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. New York: Harper.
12- Murray, H. (1938). *Explorations in personality*. New York: Oxford University Press.
13- Yuen, M. (2002). Exploring Hong Kong Chinese guidance teachers' positive beliefs: A focus group study. *International Journal for the Advancement of Counseling*, *24*(3), 169–182.

Counseling needs among a sample of students from the Faculty of Education, University of Misrata

D/ Ahmed Hassanein Ahmed
Misurata University - Faculty of Education

A/L Smaa Mohammed Jeroshy
Misurata University - Faculty of Arts

Abstract

The current research aims to identify the nature of counseling needs among a sample of students from the Faculty of Education, University of Misrata . The sample consisted of (212) students were selected from ten academic departments (57) male and (155) female ,with an average age (19.9) and a standard deviation (3.5). we used The students' needs questionnaire prepared by (Gallagher & Scheming, 1980) and translate it to Arab language (Al-khanji, K. 2004) the results show that there are many counseling needs of students the most of these needs in: test anxiety, dealing with academic pressures, forgetfulness, fear of failure, time management, fear of the future, learning performance exams strategies, anxiety, career planning for the future, development of reading skills, find the meaning of life, choice of profession, nervousness excess, increase the strength of character, weakness of memory, shame, and understand the professional concerns, as there were no statistically significant differences among the students due to the scientific specialization, also there were no statistically significant differences due to the cumulative appreciation except four needs: the inability to achieve My goals tuition, weak studying skills, dealing with academic pressures, poor memory, and these differences for the benefit of students low estimate.

د/ نبيلة بلعيد سعد شرتيل
كلية التربية – جامعة مصراته

- **مقدمة :**

يشهد العالم اليوم العديد من التغيرات العالمية التي أدّت إلى تطوير التعليم، مثل ثورة الاتصالات، والمعلومات، والانفجار المعرفي الذي أدَّى إلى تدفق العديد من القيَم عبر مصادر المعلومات يوميّاً، ونتيجة لهذه التغيرات تزداد الحاجة إلى البحث عن الوسائل الفاعلة لمواجهة التحديات المختلفة التي يشهدها العصر .

وبما أن التربية وسيلة الأمم إلى تحقيق التقّدم والرقي في مجتمعاتها؛ فإن ذلك مرهون بارتقاء المستوى العلمي للمعلم من خلال التعليم المستمر الذي يمكنه من النهوض بالمهنة التي ينتمي إليها، باعتباره المسؤول عن إرساء التجديد والتغيير في المجتمع من خلال الاهتمام بالتنمية البشرية للأفراد (1) حيث يعد أيّ تطوير بعيد عن المعلم لا قيمة له ، فلا يمكن لفاعلية النظام التعليمي أن تتحقق بدون الإصلاح من المعلم، وهذا ما أكَّده تقدير "جاك ديلور JACGUES DELORS "

حول أن التعليم له فعالية باقية الأثر إذا استعرض مفهوم التربية المستقبلية

من خلال أهمية التدريب المستمر للمعلمين فالنماذج التقليدية للتعليم والتدريب لن تكون كافية لتلبية الحاجات المتزايدة في المجتمعات الحالية، لذلك تعتبر التنمية المستمرة تعزيزا لقدرات الفرد؛ لتوسع الخيارات أمامه، حتى يستطيع أن يحيا حياة تتسم بالاحترام والتقدير، وهذا ما أكدته اتجاهات الفكر التربوي المعاصر. (2)

فتوفير المعلم الكفء، والارتقاء بمستوى مهنة التعليم سوف يزيد من فاعلية النظام التربوي، ويُسهم في تحديد نوعية مستقبل الأجيال، ومن هنا أصبح المعلم نقطة الانطلاق، وحجر الزاوية في أي نظامٍ تربوي، لذلك من الضروري تجديد معلوماته لرفع كفاءته العلمية، وذلك عن طريق رغبة المعلم نفسه في التعليم المستمر بما يكفل له تقبُّل الجديد، والمحافظة على مستوى عال من الكفاءة، بما يضمن له مواكبة أحدث الأساليب والطرق ذات العلاقة بمحتوى ومضمون مهنة التعليم . فضلاً عن الحرص على مواصلة عملية التدريب أثناء الخدمة ؛ لتحسين الأداء التدريسي للمعلمين بما يمكنهم من الإلمام بكل ما هو جديد في مجال عملهم، ومسيرة التقدم العلمي، ومتابعة أهم اتجاهات وأساليب تأهيل المعلم ورفع مستوى أدائه وفق معايير وقواعد وخطط تضعها أجهزة التدريب المسئولة (3)، حيث إن للمعلم القدرة على تحقيق أهداف العملية التعليمية، من خلال استمرار تعليمه وتدريبه مدى الحياة مع مواكبته للمتغيرات ومواجهته للتحديات التي تفرض ضرورة وضع عملية التدريب موضع التقويم والتطوير الدائمين، فتطوير وتجديد المناهج لا يعني شيئا في ظل وجود معلم غير متجدد وغير فعال .

واستنادا إلى خطط عمل الإبيسكو في ليبيا نجدها تهدف إلى تحسين نوعية المعلمين وتقويم كفايتهم، وتحديد احتياجاتهم التدريبية، وتعزيز برامج التدريب أثناء

الخدمة، وتوسيع مجالاتها، وتنويع أساليبها، لكي تستجيب للاحتياجات الفعلية للنمو المهني للمعلمين، وخطة العمل الثلاثية للعام 2006 م تؤكد على ضرورة الارتقاء بقدرات المعلمين وصقل مهاراتهم، وتعزيز كفايتهم المهنية والتربوية(4).

لذا أصبح من الضروري تطوير المعلم في ليبيا من خلال تدريبه، إلا أَن كثيراً من البرامج التدريبية في الوقت الحاضر، يتم تنفيذها من دون وضع تصور واضح لدور المعلم فيها، دون وجود تصور واضح لأنواع المهارات والاتجاهات التي يحتاجها لكي يقوم بدوره. حيث تنقص هذه البرامج الفلسفة التربوية الواضحة لتأهيل المعلمين وتربيتهم؛ وهذا ما أكَّدته العديد من الدراسات التي أجريت في ليبيا والتي أوصت بما يلي:- (5)

- تحديد أفضل الطرق في تنظيم الدورات التدريبية للمعلمين وتنفيذها، وتنويع برامج التدريب في ضوء التقدير الحقيقي لاحتياجاتهم التدريبية، ومواكبة الاتجاهات المعاصرة في أساليب التقويم للبرامج التدريبية، والعمل على تكوين كوادر عملية مؤهلة لتدريب المعلمين .

- ضرورة تطوير العملية التعليمية من خلال النظام التدريبي للمعلمين بما يحقّق التطور العلمي، وبما يضمن التنفيذ الفعلي للإصلاح المنشود .

- البعد عن سياسة الكم، والتأكيد على الكيف في تأهيل وتدريب المعلمين، واعتماد إستراتيجية فعالة للتدريب من خلال توظيف تقنية المعلومات. وتحويل المكتبات التقليدية إلى مكتبات الكترونية تواكب عصر المعلومات(6).

- **مشكلة الدراسة:-**

إن نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة، يقوم على أساس رفع مستوى الأداء والكفاءة للمعلمين، وفقاً للمستحدثات التربوية التي استخدمت في التدريب، وذلك لتحقيق أهداف استيعاب تلك المستحدثات، وقد سعت الولايات المتحدة الأمريكية في الأخذ بهذه الطريقة في كليات ومعاهد إعداد وتدريب المعلمين، لاسيما أن البحوث والدراسات التربوية قد أكدت علي استخدام هذه الطريقة(7)، وفى السنوات الأخيرة نرى مخرجات أنواع العملية التعليمة وقد أصابها التدني لعدم قدرتها على مسايرة التطورات العلمية والتكنولوجية التي يعيشها العالم اليوم؛ وذلك لأن برامج تدريب المعلمين تفتقد لفلسفة واضحة تستطيع تحديد الأهداف والغايات المرجوة، هذا يعنى افتقاد المعلمين لكثير من المهارات التي ينبغي أن يكتسبوها، والمتمثلة في التعرف على الكثير من المستحدثات في مادتهم، كما أن البرامج التدريبية تفتقر إلى الإحساس بالموقف التعليمي . وعدم المقدرة علي تشخيصه، وتقويمه؛ وعدم فهم المعلمين واستيعابهم لأساليب البحث العلمي، بالإضافة إلى عجزهم عن التعامل مع متغيرات الزمن العلمية واختيار وسائل التعليم المناسبة وتقويمها، إذ يصبح بذلك المعلم عنصر معوقاً وليس عنصر فعالاً في حركة تغير المجتمع والرقيّ له.

فارتفاع عدد المعلمين لا يعني بالضرورة تمكُّنهم من ممارسة مهنة التدريس بفاعلية، وأدائها بشكل جيد، حيث يوجد حوالي 72% من المعلمين اعتبرتهم وزارة التربية والتعليم نصف مؤهلين تربوياً، أي أن تأهيلهم غير كاف(8).

فالمجتمع بحاجة إلى معلمين مؤهلين تربوياً، وفقاً للاتجاهات العالمية المعاصـــرة للنهوض بالعمليـة التعليمية، ولقد انتقد بعض الخبراء الخطط التدريبية

المعمول بها من قبل المركز العام لتدريب المعلمين في ليبيا؛ لكونها غير معتمدة على تحليل علمي للاحتياجات التدريبية التي أجريت حتى عام2011 م، وقد جرى التخطيط لها على أساس تحقيق أغراض محدودة، ولم تكن بطريقة نظامية، بالإضافة إلى أنها تعاني من نقص في هيئة التدريس المؤهلة، الدائمة التابعة للمركز بالإضافة إلى أن الأثر التدريبي لبرامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في ليبيا هو موضع تساؤل (9).

ومن هنا فإن الحاجةُ ملِحةٌ إلى تطوير نظام تدريب المعلمين ، وذلك للمبررات التالية :.

- البرامج التدريبية المتبعة لا تساعد المعلم على تحسين أدائه .
- قلة المعلمين المؤهلين تأهيلا تربويا كافياً، وعدم وجود دورات تدريبية تتضمن تدريبهم على فلسفة وأهداف واضحة ومحدودة. (10)
- ضعف مشاركة المعلّمين في التخطيط لبرامج التدريب، وافتقاد مراكز التدريب للتجهيزات التكنولوجية الكافية، واقتصار أساليب تنفيذ البرامج على الأساليب النظرية فقط، حيث جاء النظام الحالي لتدريب المعلمين حصيلة عدد من البرامج التدريبية التقليدية التي تتبناها الدولة في محاولاتها الجادة لمعالجة النقص الموجود في الكادر التعليمي المؤهل تأهيلا تربوياً (11) .
- ضرورة تحسين نوعية التعليم من خلال تحسين مستوى أداء المعلمين، وذلك بتدريبهم وتحسين طرق التدريس التي يستخدمونـــها بما يكفـــل إعداد جيـــل جيد،

وتأكيدا على ذلك تثار مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:-

1- ما الواقع الحالي لنظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة في ليبيا ؟

2- ما الصعوبات التي تحول دون تطوير نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة وفق أحدث الأساليب ؟

3- ما الاتجاهات العالمية الحديثة المتبعة في نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة؟

4- ما البدائل المقترحة والتصور المناسب لتنفيذ البديل الأفضل بغية تطوير نظام تدريب المعلمين في ليبيا ؟

- **أهداف الدراسة :**

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي :-

1- التعرف على نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة والصعوبات التي تحول دون تطويره في ليبيا .

2- إبراز أهم الاتجاهات الحديثة وتوضيح إمكانية الإفادة منها في تطوير نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة .

3- التوصل إلى تصور مقترح لتطوير نظام تدريب المعلمين في ليبيا وفق الاتجاهات الحديثة .

- **المنهج المستخدم في الدراسة .**

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج التحليلي الذي يفيد في جمع بيانات حقيقية ومفصلة عن الظاهرة (موضوع الدراسة) ، كما أنه يقُّدم معلومات وحقائق عن واقع الظاهرة الحاليــة، ويساعد في التنبؤ بمستقبلــها، كما اعتمــدت

الباحثة (أسلوب النظام) الذي يساعد على وصف النظام الحالي بشكل شامل لجميع الأبعاد والعناصر والعوامل المؤثرة فيه، واقتراح البدائل واختيار الأفضل لحل مشكلة الدراسة وصولا إلى وضع (تصور مقترح) لتطوير نظام تدريب المعلمين في ضوء الاتجاهات الحديثة. (12)

- **المفاهيم المستخدمة في الدراسة .**

التطوير: (13) Developmont

ويعرف بأنه "نمط من أنماط التغير التي يمر بها أي نظام، وهو النمو القائم على أسس علمية قيست أبعاده بمقاييس علمية سواء كانت تنمية شاملة. أم تنمية في أحد الميادين الفرعية كالتنمية الصناعية، وغيرها "

وإجرائيا يعرف التطوير بأنه عملية التغيير والنمو المستمر، الذي يتم استخدامه على نظام تدريب المعلمين في ليبيا، وذلك من أجل تطويره على نحو يؤدي إلى زيادة كفاءته بشكل مستمر في ضوء الاتجاهات الحديثة .

النظام : (14) System

يعرف بأنه "مجموعة من العناصر القادرة على أداء وظائفها، والمسؤولة عن نتائج مخرجات محددة تزود بها الأنظمة الأخرى، وهو يُحَوّلُ المدخلات إلى مخرجات حسب معايير محددة "

أما على المستوى الإجرائي يعتبر النظام مجموعة العناصر والمكونات التي توجد بينهما علاقة وترابط، حيث كل جزء يرتبط بالآخر ويؤثر فيه، وذلك من خلال أهم مكوناته، المدخلات والعمليات والمخرجات، من أجل تحقيق

الأهداف المرجوة منه ، والتي تنعكس على العملية التعليمية .

التدريب: (15) Teaining

هو " كل نشاط مخطَّط يهدف إلى إحداث تغييرات في الفرد والجماعة التي يتم تدريبها، حيث يتناول سلوكهم، ومعلوماتهم، واتجاهاتهم، بما يجعلهم لائقين لشغل وظائفهم بكفاءة وإنتاجية عالية متميزة في النواحي النظرية والعملية على السواء "

إجرائيا يعرف تدريب المعلمين في ليبيا بأنه عبارة عن تنمية المعارف والاتجاهات والقيم والمهارات لمجموعة من المعلمين بغرض تنميتهم مهنيا، وتحسين كفاءتهم للرفع من مستوى أدائهم المهني، من خلال ما يقدم لهم من برامج تدريبية يعدها المركز العام لتدريب المعلمين في ليبيا، ويعمل على تنفيذها، مما ينعكس وبشكل فعال على العملية التعليمية .

❖ **دراسات تتناول نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة.**

ستعرض الباحثة الدراسات السابقة المرشدة في هذا المجال، والتي تركزت حول دراسة كيفية تطوير نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة، ومتابعة وتقويم برامج التدريب وفق الأساليب الحديثة، وقد تمَّ ترتيب هذه الدراسات حسب التسلسل الزمني من القديم إلي الحديث ، و**منها** :-

1- دراسة بعنوان : تطوير برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في التعليم العام بدولة قطر، 1999م . (16)

هدفت الدراسة إلى استعرض تدريب المعلمين في دولة قطر والأساليب التدريبية الشائعـــة في أجهزة التدريـــب المسئولة عن المعلميـــن، وقد توصلت إلى

نتائج منها: أنه لا يمكن للهيئات المسئولة عن برامج تدريب المعلمين في دولة قطر أن تنهض بالجانب النوعي في برامج تدريب المعلمين إلا بتوظيف المبادئ والتوجيهات العالمية لخدمة المجالات التربوية بصفة عامة، وبرامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة بصفة خاصة، ووضع تصور مقترح لكيفية تدريب المعلمين أثناء الخدمة بدولة قطر في ضوء الاتجاهات العالمية .

2- دراسة بعنوان : نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة في سوريا ومقارنتها بإنجلترا والولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الإفادة منها، 2003م . (17)

وقد هدفت إلى تدريب المعلمين أثناء الخدمة في سوريا ومقارنتها بالدول المتقدمة، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: - تغير الفكرة السائدة عن تدريب المعلمين ومفهوم التنمية المهنية لدى أفراد المجتمع، وضرورة توفير الدعم لتدريب المعلمين، وضرورة توفير ميزانية خاصة لتدريب المعلمين بالمدارس في المجتمع السوري. بتقديم الحوافز المعنوية والمادية للمعلمين المتدربين، وذلك لضمان الزيادة في أدائهم للمشاركة في تدريب زملائهم داخل المدارس .

3- دراسة بعنوان: نموذج مقترح لنظام التدريب التربوي في إدارة تعليم البنات بمحافظة جدة في ضوء التحولات المعاصرة، 2005م. (18)

وقد هدفت إلى وضع نموذج مقترح لنظام التدريب التربوي في إدارة تعليم البنات، في ضوء التحولات المعاصرة، والتي توصَّلت إلى النتائج منها :-حاجة نظام التدريب التربوي المحلي في إدارة تعليم البنات في محافظة جدة من حيث مدخلاته ومخرجاته إلى أن يتكيف مع المتغيرات المعاصرة لمواجهة التحديات والتكيف معها . كما أن الرؤيــة المستقبلية لنــظام التدريــب التربوي تتطلب إعادة

صياغة نظام التدريب المحلي في ضوء التحولات المعاصرة، وأن البديل الأمثل لنظام التدريب المحلي هو نظام التدريب المنتج، وقابلية تطوير البديل إلى مقترح، والتنبؤ بإمكانية تطبيقه في المجتمع.

4- دراسة بعنوان : تطوير سياسة وبرامج تدريب معلمي التعليم الأساسي أثناء الخدمة في ضوء اتجاهات تطوير المرحلة بمصر، 2005م. (19)

هدفت الدراسة إلى معرفة الاتجاهات الحديثة لتطور مرحلة التعليم الأساسي ومعرفة الاتجاهات العالمية الحديثة في سياسة برامج تدريب معلم التعليم الأساسي أثناء الخدمة والكشف عن واقع سياسة برامج تدريب معلمي التعليم الأساسي أثناء الخدمة، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها :- أن مواعيد برامج التدريب غير مناسبة، قلة الاهتمام بتوفير محاضرات مطبوعة وتوزيعها على المتدربين، الاعتماد على الجانب النظري أكثر من الجانب العملي، نقص الجدية في تنفيذ محتوى العملية التدريبية، نقص الخبرة الإدارية للمشرفين على البرنامج، القصور في استخدام الوسائل التعليمية المساعدة رغم أهميتها، ضعف الميزانية المخصصة للتدريب، وعدم وجود حوافز مادية ومعنوية للمتدرب .

5- دراسة بعنوان: أثر التنمية المهنية علي أداء المعلم وتحصيل الطالب، 1999 . (20)

أَكَدت على أَن الارتباط بين الكفايات والاحتياجات عند المعلمين يكون سلبياً، وقد تم معرفة أن الكفاءات متفاوتة بين المعلمين في المراحل المختلفة، وهذا ما يدعو إلى التطوير المهني لهم. كما توصَّلت الدراسة إلى أن الاحتياجات بالنسبة للمعلمين وحدها تكون كافية لإعادة النظـــر في مضمون المناهج الدراسية

التي تقدم للمعلمين في التدريب أثناء الخدمة إذ يجب النظر إلى المدرسين في المرحلة الحالية من التنمية المهنية من أجل توفير الأنسب لهم في برامج التدريب أثناء الخدمة .

وهكذا نلاحظ أن النظم التقليدية المتبعة في تدريب المعلمين يشوبها القصور، إذْ لم تعد صالحة لتدريب المعلم اليوم الذي يعيش في عالم متغَّير يطالعنا العلم فيه بشكل مستمر بنظريات تكنولوجية جديدة كل يوم بل كل ساعة، وقد أدَّى هذا إلي ظهور استراتيجيات جديدة لتحسين نظام تدريب المعلمين، وذلك باستخدام أساليب حديثة وفاعلة تؤدي إلى التطوير والتنمية المهنية للمعلمين بما يتفق مع مستجدات وتغيرات هذا العصر .

- **واقع نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة في ليبيا .**

منذ الأيام الأولى في عهد النظام السابق اتَّجهت السلطات التعليمية إلى حل مشكلة النقص الهائل في المعلمين وانخفاض مستوياتهم التربوية، إذ يوجد ما لا يقل عن 50% من المعلمين غير المؤهلين علميا وتربويا، حيث اتَّجهت (وزارة التربية والتعليم) إلى إعداد (معلم الفصل)، والعمل على رفع مستوى القبول في معاهد المعلمين العامة إلى مستوى الشهادة الإعدادية اعتبار من عام 1969م، وفي عام1973م استحدثت الوزارة نوعا جديدا من المعاهد روعي فيها أهمية التركيز على إعداد المعلمين وتأهيلهم لمهنتهم من خلال فترة دراسية تمتد إلى خمس سنوات (21) ، كما حرصت (وزارة التربية والتعليم) على تدريب المعلمين غير المؤهلين، فأنشأت أول إدارة عامة للتدريب في يونيو 1970م ، لتعمل على سد الثغـرة التي كانت موجودة في قطاع التعليم بالارتقاء بمستوى المعلمين تحسبا

لنوعية التعليم، فوصلت في عام1971م إلى وضع خطة عشرية للتدريب (طويلة المدى)، بحيث تغطي كافة العاملين في مجال التعليم، إذ أقامت في عام1973م دورات تدريبية للعاملين في قطاع التعليم بلغت (إحدى وأربعون) دورة استهدفت ما يقارب (10600) من العاملين من بينهم (282) خارج ليبيا (22) ، كما اتخذت (الوزارة) جملة من الإجراءات في الفترة 6-7-1985م لتحسين وتطوير برامج إعداد وتدريب المعلمين منها: إيقاف تعيين غير المؤهلين للاستمرار في تدريب المعلمين لرفع من مستوياتهم العلمية، وتحسين مستوى أدائهم التربوي (23) لذلك اعتمدت الوزارة خطة تدريبية تتضمن (إحدى عشر) برنامجا نفذت فقط منها خمسة برامج في دورات مختلفة، مما يدل على أَن تنفيذ الخطط والبرامج التدريبية تتم بشكل بطيء منذ البداية، كما ظهرت العديد من المشاكل في برنامج تدريب المعلمين برزت منذ بدء هذه البرامج، حيث لم ينتج عنها معلّمون مؤهلون بصورة جيدة (24)، لذا وفي عام 1988م تم إنشاء أمانة خاصة بالمعلمين(أمانة التعليم سابقاً) تقدم برامج مهنِية للمعلمين حسب متطلبات سوق العمل (25)، واستمر هذا الحال حتى عام1994م إذ تمَّ افتتاح عدد سبعة مراكز تدريب لإعادة تأهيل المعلمين موزعة على مختلف المناطق الليبية، تهدف إلى تحسين كفاءة المعلم تحت إشراف أمانة التكوين والتدريب المهني (سابقاً) حتى صدور قرار من اللجنة العامة للتعليم (سابقاً) رقم (80) لسنة 2006 م بشأن إنشاء المركز العام لتدريب المعلمين في ليبيا (26).

- **نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة في ليبيا ، وفق منظور نظمى .**

1) مدخلات النظام : وتتحـدد المدخلات في نظام تدريب المعلمين في ليبيا

فيما يلي :-

أ- فلسفة وأهداف تدريب المعلمين :

وتستمد فلسفة التدريب (بالمركز العام لتدريب المعلمين) من فلسفة النظام التعليمي، ومن العوامل الاجتماعية والثقافية للمجتمع الليبي، إذ تؤكد السياسة العامة للتدريب على (27) :

- التدريب المستمر لجميع المعلمين بالمؤسسات التعليمية .
- تأهيل المعلمين غير المؤهلين تربويا، وتدريب مدرس النشاط، والمفتشين التربويين .
- تطوير القيادات الإدارية، وتدريب العناصر الفنية، والإحصائيين الاجتماعيين ويجري العمل على تنفيذ مخطط متكامل من خلال ما يلي:(28)
- تعديل اللوائح الخاصة بالتفتيش التربوي بوزارة التعليم باعتبار المفتشين هم القائمون على متابعة عملية التدريب و جزء من تقويم المعلمين، مما يحقق رفع كفاءة المعلم وتطوير أدائه داخل الفصل، وإجراء دورات تدريبية لحوالي (1200) معلم في العام 2008م والعمل على تدريب (25000) معلم حتى عام 2010 م .

ولتنفيذ هذه الأعمال قام المركز العام بفتح مكاتب فرعية تابعة له في عام 2007م موزعة على مختلف مناطق ليبيا، تهتم بتدريب وتنفيذ البرامج التدريبية الصادرة عنه . كما تؤكد سياسة المركز على تحقيق الأهداف التالية (29):-

- تزويد المراكز التدريبيــة التقنيات الحديثة في أساليب ووسائل العمل؛ لتحسين

أداء المعلمين ، من خلال تطوير الطرق والوسائل التي يستخدمونها أثناء العمل، وتدريب غير المؤهلين تربويا من حملة المؤهلات المختلفة من المعلمين . والارتقاء بنوعية البرامج التدريبية للمعلمين ، وتنمية قدرات المعلمين من خلال التدريب على التعليم الذاتي المستمر .

وعلى الرغم من أن هناك بعض من تلك الأهداف قد تمَّ تحقيقها؛ إلا أنَّه يوجد العديد منها لم يتحقق بعد، مثل: الارتقاء بنوعية البرامج التدريبية للْمعلمين، وتزويد المراكز التدريبية بالتقنيات الحديثة، وعدم وجود وسائل تؤدي إلى تحقيق تلك الأهداف .

ب- الاحتياجات التدريبية للمعلمين .

يعد تحديد الاحتياجات التدريبية الركيزة الأولى في تخطيط البرامج التدريبية، لهذا يجب أَنْ يكيف أُي برنامج تدريبي وفق احتياجات تدريبية دقيقة للمعلمين، ومن أهم الطرق التي يمكن استخدامها في تحديد الاحتياجات التدريبية(30):

- **تحليل النظام – تحليل العمل – تحليل أداء الفرد .**

إلا أن المركز العام لتدريب المعلمين في ليبيا يعمل على الاحتياجات التدريبية للمعلمين من خلال (استبانة) تحدد الاحتياجات التدريبية للمعلمين .

ومن خلال هذه الأدوات نلاحظ أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، لا تعطي نطاقا واسعا في مختلف المناطق الليبية، أي: أن هناك قصور يتمثل في استخدام استـبانة لعدد محدد من المعلميـن لتحديد احتياجاتهم على مستوى ليبيا،

حيث لم يتجاوز عدد المعلمين الذين تم اختبارهــم للإجابة على الاستبانة (218) معلماً ، وهذا يعد قليلا إذا ما قورن بأعداد المعلمين في ليبيا .

عدم تنظيم جلسات الحوار والنقاش مع معظم المعلمين في مختلف المدن الليبية لمعرفة احتياجاتهم التدريبية، وعدم الاستناد في تحديد الاحتياجات التدريبية على أساليب علمية (كتحليل الأداء للمعلمين، وعدم الربط بين ما يمتلكه المتدربون من قدرات ومهارات وبين ما يحتاجون إليه فعلا) .(31)

ج- القائمون على التدريب .

أصدر (المركز العام لتدريب المعلمين) قراراً يشترط فيمن يقوم على تدريب المعلمين أن يتوفر لديه شروط أهمها :(32)

- أن يكون من المعلمين الأوائل ذوي الخبرة والكفاءة العلمية العالية التي تزيد خبرتهم عَلَى عشرين عاما، وأن يكون حاصلا على الشهادة العليا الدقيقة (دكتوراه أو الماجستير) في مجال المادة التي يؤديها. كما يكلف بالتدريب حاملو الشهادات الجامعية الذين لديهم خبرة لا تقل عن عشر سنوات في مجال التعليم أو التفتيش التربوي .

والاتجاهات الحديثة تقضي بأن يقوم كل من المدربين والمتدِرّبين من الكليات أو الأفراد الحاصلين على الدرجات العلمية العالية بالتعاون في عملية التدريب والبحث معاً، وذلك للوصول بالتدريب إلى أعلى المستويات من الكفاءة .

إلا أنه مع ازدياد عدد المكاتب التدريبية في مختلـف المناطـــق التدريبية

أدّى ذلك إلى قلة عدد المدّربين، حيث يتم الاستعانـــة بالمدربين غير المؤهلين ولا يتم اختيارهم وفق معايير علمية دقيقة، كما أن معظمهم عير متفرغين بالكامل للعمل التدريبي بل يقومون به إلى جانب العمل الأساسي لهم .

د- المتدربون .

يتم اختيار المتدربين في ليبيا وُيَرشَّحون وفق شروط معّينة منها :(33)

- أن يكون المتدرّب ليبي الجنسية، وأحد العاملين بقطاع التعليم أو مرشحا للتعيين به، أو منقطعا عنه . ويتم الترشيح من قبل مديري المدارس والموجّهين التربويين عن طريق استمارات الترشيح للتدريب ويراعى الأولية لحديثي التعيين، وغير المؤهلين تربوياً.

هـ- أساليب التدريب :

إن نجاح البرامج التدريبية يتوقف على اختيار نوع الأسلوب التدريبي الذي يختلف تبعا لاختلاف وتنوع عناصر العملية التدريبية، وذلك من أجل أن تتناسب مع متطلبات التغّيرات والتحديات المعاصرة، ومن أهم الأساليب التدريبية ما يلي:(34)

أسلوب المحاضرة - أسلوب المناقشة - تمثل الأدوار - العصف الذهني - أسلوب التدريب باستخدام الكمبيوتر - أسلوب التعليم المفتوح .

أما الأساليب المتبعة في الدورات التي يقوم بها المركز العام لتدريب المعلمين فهي على النحو التالي :-

- **المحاضرة :** وهي الأسلوب الأكثر استخداما في جميع المراكز التدريبية، حيث

يدرب بها عدد كبير من المعلمين .

- **حلقات النقاش:** وهي حلقة نقاش مفتوح بين المتدّرِبين بعضهم البعض، حيث تعد وسيلة فعَّالة لتبادل المعلومات .

- **زيارة المفتش التربوي:** قيام المفتشين التربويين بزيارة المدرِّبين في الفصل للتعرف على مستوى أدائهم في موقع العمل، حيث يقف الموجه على المشكلات التي تواجه المدرِّبين، ويعمل على حلها .

2- عمليات النظام :-

أ-**التخطيط:** يقوم المركز العام لتدريب المعلمين في ليبيا بالتخطيط بالتعاون مع وزارة التعليم وفقاً لما يلي :-

- إعداد المركز العام لتدريب المعلمين لخطة تدريبية سنوية شاملة، تحّدد فيها البرامج التدريبية التي سيتم تنفيذها، والوسائل المتاحة لتنفيذ البرامج، وإعداد المستهدفين من المعلمين، وتحديد وقت تنفيذها .

- وضع الخطط والمناهج المتكاملة للدورات التدريبية لمختلف أنواعها ومستوياتها.

- إعداد مقترح الميزانية التقديرية للمركز العام لتدريب المعلمين، وحصر الإمكانيات .

- قياس معدلات أداء العاملين المستعان بهم بالمركز، وتحديد أوجه القصور والتقصير .

- التنسيق بين المركز العام للتدريب وهو المركز الرئيسي في ليبياً مع المراكز التابعة له في مختلف المناطق الليبية .

– العمل على توفير كوادر مُؤَهَّلة تعمل على تنفيذ البرامج التدريبية .

مما سبق يتضح أَن عملية التخطيط، عملية مركزية يقوم بها المركز العام لتدريب المعلمين فقط دون الاستعانة بذوي العلاقة والاختصاص من أساتذة الجامعات وكليات التربية . وعدم الأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات التدريبية للمعلمين، التي يجب أن تنعكس في البرامج التدريبية المحّددة والخطط لها، مما يؤدي إلى إهدار الجهد والوقت في عملية التدريب، وعدم الاستفادة منها .

ب– التنفيذ .

وتتم عملية التنفيذ للدورات التدريبية في ليبيا من خلال أنواع البرامج التالية (35).

- **برامج التأهيل والتدريب التربوي:** وهي دورات تدريبية تستهدف المعلمين المتفرغين والذين لم يسبق لهم الإعداد التربوي من حملة الشهادات العليا، وتهدف إلى مساعدتهم على بناء الخبرات المعرفية، وإكسابهم المهارات الأساسية، والاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس ، والدراسة لا تقل عن ثلاث فصول دراسية وتحتاج إلى تفرغ كامل للمعلم الذي يتم تدريبه .
- **برامج تغيير المسار:** وهي دورات تدريبية للمعلمين من ذوي التخصصات المتنّوعة والذين يعتبرون زائدين عن حاجة قطاع التعليم، يتم تدريبهم وتأهيلهم من جديد لسد العجز الموجود في المؤسسات التعليمية في بعض التخصصات الضرورية وتستمر هذه الدورات ثمانية عشر شهرا مقسمة على ثلاثة فصول دراسية .
- **برامج التأهيل والتدريب لأمناء المكتبات:** وهي دورات تدريبية للمعلمين

المتخصصين وغير المتخصصين في المكتبات تهدف إلى تزويدهم بعلم المكتبات

ج – تقويم المتدربين : ويتم تقويم المتدربين بالمركز العام لتدريب المعلمين من خلال أدوات التقويم الآتية :

– الاختبارات التحريرية التي تعد أهم أساليب التقويم المتبعة لتقويم المتدربين وأكثرها استخداما .

– ملاحظات المدّربين والموجّهين التربويين أثناء زيارتهم للمراكز التدريبية .

– نسبة الحضور والغياب للمتدّربين ـ استبيان تم توزيعه على المتدربين أثناء البرنامج التدريبي للتعرف على التدريب في العمل الفعلي الذي يقومون به داخل مدارسهم، ومدى استفادتهم من البرنامج التدريبي الذي التحقوا به .

إلا أنه لا يتم تقويم المعلم المتدرب بعد عودته إلى المدرسة ، (مكان عمله) لمعرفة مدى أثر التدريب الذي تلقاه على سير العملية التعليمية التي يقوم بها، إذ تنتهي عملية التقويم بانتهاء الدورة التدريبية .

د – تقويم المدربين:

ويتم تقويم المُدَّربين من خلال استبيان نتعرف منه على مدى نجاحهم في تحقيق أهداف البرنامج التدريبي .

هـ – تقويم البرنامج التدريبي :

ويمر تقويم البرنامج التدريبي بالمركز العام لتدريب المعلمين في ليبيا بعدة مراحل وهي: قبل تنفيذ البرنامج، أثناء تنفيذ البرنامج، بعد تنفيذ البرنامج .

3– مخرجات النظام :

تعتبر مخرجات النظام التدريبي في ليبيا ، حصيلة التفاعل بين مكونات

النظام الليبي التدريبي (مدخلات وعمليات) وصولا إلى مخرجات النظام، والتي تستمد منها مدخلات جديدة، حيث لا يوجد في النظام التدريبي الحالي ما يفيد قياس المخرجات التدريبية، كما لا يوجد ضمن مهام قسم التخطيط والمتابعة بالمركز ما يدل على متابعة أثر التدريب على المتدرّبين، ومدى استفادتهم منه في مكان العمل، حيث اقتصرت مهام هذا القسم على متابعة وتنفيذ برامج التدريب، مما يدل على أن مخرجات نظام التدريب تقاس من الناحية الكمية لا الكيفية، وذلك من خلال حصر أعداد المتدربين اللذين تمكنوا من اجتياز الاختبارات التي تم تنفيذها أثناء الدورات التدريبية، إهمال قياس النواحي الكيفية للمخرجات والتي لا يتم قياسها إلا في مكان العمل الفعلي .

كما أن معظم مخرجات النظام التدريبي ترتكز على المعلمين، وتهمل تدريب الفئات الأخرى من العاملين وموظفي ومديري المدارس بقطاع التعليم، حيث نالت هذه الفئات تدريبا أقل، وإن وجد يكون محدودا ومقتصرا على مناطق محدودة في الدولة، وكذلك ضعف الإمكانيات والموارد البشرية في مراكز التدريب التابعة للمركز العام لتدريب المعلمين في ليبيا .

❖ **الاتجاهات الحديثة في تدريب المعلمين .**

من أهم الاتجاهات الحديثة في ليبيا في تدريب المعلمين أثناء الخدمة ما يلي :

1- الاتجاه القائم على التدريب الذاتي (36):

ويعتبر من الاتجاهات الحديثة والبارزة في مجال التدريب، وذلك لمسايرته للنظريات الحديثة وتطوير النظرة للموقف التدريبي على أنه موقف تعليمي، وتنمي

الإحساس الذاتي إلى التدريب لمواجهة المتطلبات المهنية المتجددة، فمن أهم مميزات التدريب الذاتي أنه يفسح المجال لإبراز الفروق الفردية للمعلمين، وإتاحة الفرصة لكل منهم للانطلاق وفقا لسرعته الخاصة به في التعليم وحسب قدراته، إذ يتطلب هذا النوع من التدريب بناء نظام تدريبي جديد يقوم على أساس من المعرفة الذاتية لكل متدرب في جميع مجالات نموه المعرفي والانفعالي والوجداني ليحدد له أهدافا مرحلية مناسبة تنبع من احتياجاته الخاصة، وتحقق مطالبه الذاتية، ودفعه إلى تعلم يكون مستعدا له، حيث اهتمت العديد من الدول المتقدمة بتطبيق هذا الأسلوب، ومنها إنجلترا التي تعد رائده في هذا المجال؛ لأنها تشترط اشتراك المتدربين وفقا لرغباتهم أي التدريب المنبثق من دافعيتهم الذاتية لتحسين الأداء، وزيادة القدرات الذاتية لديهم، حيث تستمر الدورات التدريبية لفترات زمنية يحددها المتدرب وفقا لظروفه، ويعتمد هذا أسلوب التدريب الذاتي على توظيف التكنولوجيا المتقدمة في معظم مراحلها. ومن أهم الأساليب المتبعة في التدريب الذاتي ما يلي :- **المكتبة المدرسية ، الإطلاع الحر ، والمكتبات الإلكترونية .**

2 . الاتجاه القائم على التدريب عن بعد :-

يعد التدريب عن بعد من أهم الاتجاهات الحديثة وأكثرها فعالية وانتشارا، ويرجع ذلك إلى التغيرات التي تطرأ على المجتمع، والتي فرضت هذا النوع من التدريب، يقول إيدريباتسBATES إن العالم المتقدم والنامي قد شهد توسعاً كبيرا من مراحل التعليم المختلفة، وشهد تقدما هائلاً وسريعا في التكنولوجيا، فالتدريب عن بعد يراعي جودة البرامج في تصميم مقاييس مترابطة للجودة داخل البرنامج وتطبيق أثناء التنفيذ، وبشكل عام فإن التدريب عن بعد يركز على الاستخدام

الواسع للتكنولوجيا، لذا فهو المبني. على التقارب والتكامل بين الأساليب التقليدية التي تعتمد على العناصر البشرية، والأساليب الحديثة التي تعتمد على ثورة الاتصالات، فالبرامج الفعالة للتدريب عن بعد هي التي تقوم على التخطيط السليم، حيث لا يوجد غموض في الكيفية التي تتطور بها برامج التدريب عن بعد إذ لا يتم ذلك بشكل ارتجالي، وإنما من خلال العمل الدؤوب، والجهود الحثيثة للعديد من الأفراد والمنظمات(37) **ومن أهم مميزات التدريب عن بعد:**

– أن المعلمين يستطيعون ممارسة دراستهم للحصول على مؤهل عال أو لتحقيق النمو المهني .

– تمثل مطبوعات للتدريب عن بعد مراجع ذات قيمة في أماكن يصعب وجود المكتبات فيها .

– توفير الوقت، حيث يعتبر بديلا عن سفر المعلمين لحضور حدث تدريبي

– يتحكم المعلم في العملية التدريبية داخل المدرسة .

3– الاتجاه القائم على التدريب داخل المدرسة . (38)

أدَّى هذا الاتجاه إلى الاهتمام بتدريب المعلمين داخل المدارس، لرفع الكفاءة المهنية للمعلمين على اعتبار أنها جزء لا يتجزأ من التطُور المهني للمدارس. وأصبحَ يُنظر إلى برامج التدريب أثناء الخدمة في المدارس، كأداة هامة لإحداث التغيير بالمدرسة لجعلها أكثر فاعلية . فهذا النوع من التدريب بدأت برامجه تقدم داخل المدارس في منتصف السبعينيات من القرن الماضي في العديد من الدول منها الولايات المتحدة الأمريكية، وكندا وأستراليا واليابان باعتباره مفهوما جديدا، وإستراتيجية لتدريب المعلمين أثناء الخدمة، إذ ارتبط هذا الأسلوب

بحركة الإصلاح التعليمي. وإعادة تشكيل المدرسة بأيدلوجية التطوير المهني للمدارس في البلدان التي أخذت به، ويقوم هذا الأسلوب على أن المدرسة بوصفها مجتمعا معلّما متعلّما قادرا على تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، وبحيث تُعْنَي برامج التدريب بتلك الاحتياجات خاصة، إذا توافرت للمدرسة المصادر الكافية لتقديم ذلك التدريب، وقد ظهرت بعض الممارسات التي يمكن استخدامها على الفور؛ لان الممارسة في مكان العمل معظمها تتم بشكل مباشر مع الطلاب. حيث توجد بعض الأساليب التي يتم عن طريقها تدريب ومساعدة المعلم داخل المدرسة منها :(أسلوب فرق مساعدة وتدريب المعلم) وأسلوب الإشراف ومساعدة وتدريب المعلم داخل المدرسة .

❖ **تصور مقترح لتطوير نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة في ليبيا :**

في ضوء الاتجاهات المعاصرة في مجال تدريب المعلمين وطبقا لما تم عرضه بالنسبة لواقع نظام تدريب المعلمين في ليبيا، سوف يتم وضع تصور مقترح يمكن أن يعمل على تحسين كفاءة وفاعلية نظام تدريب المعلمين الحالي، وذلك وفقا لمجموعة من المنطلقات الأساسية :

1- المنطلقات الأساسية للتصور المقترح .

- اهتمام وزارة التربية والتعليم بالمشاركة مع الأطراف المعنية بالتدريب(كالمركز العام لتدريب المعلمين في ليبيا) بتوفير الدعم اللازم لتطوير نظام تدريب المعلمين وذلك باتباع أساليب ونظم حديثة كالتدريب داخل المدرسة والإشراف عليه ومتابعته .
- اهتمام الدولــة بالتعاون مع المنظـمات الدوليــة كاليونسكو واليونسف لتطوير

المعلمين، من أجل تحسين العملية التعليمية داخل المؤسسات التعليمية .

- سعي وزارة التربية والتعليم بالدولة إلى إدخال تكنولوجيا المعلومات كنوع من التدريب الذاتي للمعلمين داخل المؤسسات التعليمية .
- أن يتم التدريب داخل المدرسة باعتبارها وحدة التدريب الأساسية، والتي يتم بها التدريب أثناء الدراسة، أي: أثناء العام الدراسي، وذلك من خلال تطوير أداء المعلمين الذين يتم ترشيحهم للتدريب ومتابعهم من قبل إدارة المدرسة التابعين لها.
- تجهيز المدارس بالأجهزة الحديثة والمتطورة كشبكات الاتصال والإنترنت والمكتبة الإلكترونية باعتبارها أماكن أساسية لتدريب المعلمين بشكل فعال ومستمر.

2- أهداف التصور المقترح :

- تحسين مستوى أداء المعلمين داخل الفصول الدراسية .
- مساعدة المعلمين على مواصلة تطورهم بشكل ذاتي .
- تطوير اتجاهات المعلم نحو مهنة التدريس .
- تنمية فكرة العمل كفريق ذات أهداف ومهام مشتركة .
- أن تكون الأهداف التدريبية محددة في ضوء احتياجات المعلمين .

3- مكونات التصور المقترح ،وآليات تنفيذها وفق منهجية النظم :

أ- **المدخلات:** وتشمل على المبادئ والأهداف والاحتياجات التدريبية وأساليب التدريب والقائمين على تنفيذه :-

- مبادئ نظام التدريب.

- التدريب داخل المدرسة يعد نوعا من أنواع التنمية البشرية وحق لكل معلم في ليبيا .
- التدريب يلبي احتياجات المعلم والمجتمع .
- يسهِمُ التدريب في مواجهة التغيرات العالمية المشاركة التي تطرأ على المجتمع الليبي .

ـ أهداف نظام التدريب .

أن يعمل نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة، على تحقيق الأهداف التالية :-

- تطوير قدرات المعلمين على تحليل المناهج .
- تطوير قدرات المعلمين على توظيف أساليب التدريب الحديثة .
- تطوير قدرات المعلمين على إجراءات الأبحاث التربوية .
- تطوير مهارات واتجاهات المعلمين نحو مهنة التدريس
- تشجيع المعلمين على الإسهام في تنظيم دورات تربوية وتدريبية خاصة بهم .

ـ الأهداف الخاصة ببرامج تدريب المعلمين الجدد :-

- التعريف بأبعاد العملية التعليمية وأخلاقيات مهنة التعليم للمعلمين الجدد.
- التعرف على المناهج الدراسية والقدرة على تحليلها وإثرائها .
- توضيح استراتيجيات التدريس .
- كيفية إدارة الصف وحفظ النظام فيه وبرامج حل المشكلات التي قد تواجه المعلمين .
- تطوير كفايات المعلم في التخطيط والتنفيذ للقيام ببحوث تربوية .

- إلمام المتدربين ببعض التوجهات التربوية المعاصرة في التعليم التي تنمي الإبداعي والتعلم التعاوني .

❖ **التشريعات والقوانين :**

يتطلب نظام تدريب المعلمين داخل المدرسة وفقا لهذا التصور أَن يتضمن بعض التشريعات الخاصة بالتدريب منها:-

- مشاركة المعلمين في التخطيط للتدريب، ووضع القرارات المتعلقة بالعملية التعليمية .
- ربط زيادة رواتب المعلمين بدرجة التحسن في مستوى أدائهم داخل الفصول الدراسية .
- تكوين وحدات تدريبية داخل المدارس .
- المعايير الخاصة بممارسات المعلمين المتميزين ذوي الخبرات داخل المدارس.

- **تحديد الاحتياجات المدرسية :-**

يمر تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين بثلاث مستويات هي :

1- الاحتياجات التدريبية على مستوى المدرسة والنظام التابع له بغية دفع كفاءتها وإنتاجيتها .

2- الاحتياجات التدريبية على مستوى مهنة التعليم والمواصفات التي تتطلبها هذه المهنة .

2- الاحتياجات التدريبية على مستوى المعلم نفسه بغية تطوير أدائه .

❖ **محتوى التدريب :-**

يجب أن تشمل البرامج التدريبية داخل المدرسة على المكونات الآتية:-

- . مقدمة تعريفية بالبرنامج التدريبي .
- . متطلبات الالتحاق بالبرنامج التدريبي .
- . وصف لطبيعة البرنامج التدريبي .

الموضوعات التدريبية – عدد الحلقات التدريبية – الوسائل التدريبية المقروءة والمسموعة والمرئية – الأساليب والنشاطات التدريبية الملائمة لكل موضوعات التدريب – تقويم البرنامج التدريبي .

❖ **الأساليب والوسائل المستخدمة في التدريب :-**

الحلقات الدراسية – الزيارات المتبادلة بين المعلمين داخل المدرسة وخارجها – المؤتمرات التربوية – الدروس النموذجية التوضيحية – الندوات والمناقشات الجماعية – الحوار حول المشروعات التطويرية داخل المدرسة .

❖ **القائمون على التدريب .**

يشمل تدريب المعلمين أثناء الخدمة بالمدرسة في ضوء هذا التصور جميع المعلمين سواء الجدد منهم، أو ذوي الخبرة، بحيث يحصل الجميع وبصورة إلزامية على برامج التدريب، والتي تضمن لهم الاستمرار في مهنة التعليم، وهذا التدريب الأول الذي يعد اجتيازه نقطة عبور لهم، وبعد ذلك يمر جميع المعلمين بفترة تدريب أخرى تمتد خلال العام الدراسي، وتسمى بفترة البحث ثم يتابع المعلمون برامج تدريبهم داخل المدرسة لكي يتمكنوا من تحسين أدائهم في صورة مستمرة والوصول إلى التميز .

❖ **المدّربون .**

ويتم اختيار المدّربين من الأقسام التربوية والنفسية في عمليات التربية فضلا عن بعض القيادات التدريبية بوزارة التربية والتعليم، ومن مراكز التدريب، وبما أن الْمَدرّبين هم العنصر الأساسي في عملية التدريب فهم بمثابة المرشد والموجهة بالعملية التدريبية داخل المدرسة لذا يجدر مراعاة الأمور التالية :-

- تَمكُّن المدرّب من موضوعات المادة التدريبية
- قدرته على توظيف الأساليب التدريبية الحديثة .
- امتلاك المدرب القدرة على تنظيم العمل بين المتدربين .
- مقدرته على تقويم المتدرّبين .

كما يمكن الاستعانة ببعض الخبراء من الدول المتقدمة في مجال التدريب داخل المدرسة لوضع خطة برنامج للمدربين وتنفيذه والإشراف عليه .

ب- العمليات .

- التخطيط للتدريب : وتتم عملية التخطيط وفقا لهذا التطور بما يلي :-

- إعداد خطه سنوية من أجل تحديد الأهداف والمعايير للبرنامج التدريبي، بما يتناسب وحاجات المعلمين وقدراتهم .
- تحديد إجراءات التخطيط من حيث الفئة المستهدفة ومواعيد تنفيذ البرنامج والوقت المخصص له، وكذلك أساليب تقويمه .
- الاستعانة بمتخصصين وخبراء في مجال تخطيط تدريب المعلمين داخل المدرسة، لوضع الخطة والإشراف على تنفيذها .
- تحديد الأنشطة التعليمية والعلمية قبل بدء التدريب، وأثناء تنفيذه، وبعده والتي تساعد في تحقيق الأهداف .

- إعداد لائحة حوافز تدريبية للقائمين على التخطيط والمتابعة والتقويم البرامج التدريبية .

ـ تنفيذ التدريب :

تتميز عملية تنفيذ التدريس داخل المدرسة وفقا لهذا التصور بتعدد وتنوع أساليب تنفيذ البرامج التدريبية ومراعاة أخبار المعلمين بالوقت المناسب للقيام بالفعاليات المتعددة، وأن يتم تنفيذه في مكان وزمان مناسبين للأنشطة التدريبية، وتوفير مستلزمات تنفيذ التدريب من مواد تدريبية وأجهزة، وكذلك مراعاة كافة ظروف التدريب داخل المدرسة بصورة عامة .

– تقويم التدريب

يقترح أن يمر التقويم للبرامج التدريبية داخل المدرسة بالمراحل الآتية:–

– مرحلة تقويم البرامج التدريبية بعد التنفيذ: ويهدف إلى أثر التدريب على أداء المتدرّبين من المعلمين في الواقع الفعلي .

ويمكن في هذه المرحلة استخدام أساليب وأدوات متنوعة لإجراءات عملية التقويم مثل :–

- الزيارات الصفية للمعلمين بعد وأثناء تنفيذ الدورات التدريبية من قبل المتخصصين في مجال التدريب والقائمين على العملية التدريبية داخل المدرسة، والمتابعة خارج المدرسة من قبل الإدارة العامة للتدريب .
- حضور المعلمين المتدرّبين للحلقات الدراسية والمناقشة الفعالة بها .
- تطبيق التقويم الذاتي داخل المدرسة .
- إجراءات الاختبارات المرحلية والنهائية وإعداد التقارير .

ـ متابعة التدريب :-

التطوير المهني للمعلمين عملية مستمرة لا تقف عند حد معين، لذا يجب متابعته بشكل دائم لضمان سير العملية التدريبية بشكل جيد وفعال .

ج – المخـرجات .

هناك مجموعة من المخرجات المتوقعة لنظام التدريب المقترح والتي تتمثل فيما يلي :-

– تطوير سياسات واستراتيجيات التدريب أثناء الخدمة وفي مكان العمل والدعم المستمر له .

– تحقيق مبدأ التقويم المستمر الذاتي .

– إيجاد قاعدة معلومات والكترونية متاحة لجميع المعلمين .

– نمو مهارات الإبداع والابتكار والمبادرة لدى المعلمين .

– رفع المهارات التقنية للمعلمين ، وتمكينهم من مواكبة التطورات المعاصرة منهم احتياجات المعلمين .

– فهم احتياجات المعلمين .

– تبادل الخبرات بين المعلمين من خلال الزيارات الصفية المتبادلة .

متطلبات تنفيذ التصور المقترح .

يتطلب تنفيذ التصور المقترح اتحاد مجموعة من الإجراءات تتمثل فيما يلي :-

– تخصيص الاعتمادات والموازنات المالية اللازمة لبرامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة اخل المدرسة .

– تدريب عدد كاف من المدرّبين، ومساعدتهم في امتلاك الكفايات التدريبية اللازمة للتدريب داخل المدرسة .

– التركيز على أهمية التوعية للمعلمين بأهمية برامج التدريب الحديثة والمتطورة .

– تجهيز قاعات التدريب المكيفة والمزودة بالأجهزة اللازمة داخل المدرسة .

– إرسال بعثات خارجية بهدف التعرف على التجارب الناجحة في مجال التدريب داخل المدرسة على أرض الواقع

– تشجيع المعلمين على التعلم الذاتي .

– وضع نظام معلومات ومواقع إلكترونية للتدريب داخل المدرسة سواء قبل التدريب، أو أثناء التدريب، أو بعد انتهاء عملية التدريب لضمان استمراريته وفعاليته .

المراجع

1- **خالد طه الأحمد** : تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب ، العين ، الإمارات العربية ، دار الكتاب ، 2005 ، ص 17 .

2-Teacher training www. Theisticpsy chology.org.15-3-2014 م

3- **علي محي الدين راشد** : شخصية المعلم وأداؤه، دار الفكر العربي، القاهرة، 1997م ، ص 17.

4- الشعلة: ندوة عن برامج تدريب المعلمين أثناء العمل، مجلة تصدرها كلية التربية، جامعة قار يونس، بنغازي، العدد (2) ، 2007م ، ص2.

5- **علي الحوات:** معلم جديد لعصر جديد، التعليم للمستقبل، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الوطني الثاني للتعليم في ليبيا في الفترة من 18-20 من شهر مارس، طرابلس ، ليبيا ، 2002م ، ص 23.

6- **مصباح جمعة بالحاج** : الاحتياجات التدريبية لمدراء مدارس التعليم الأساسي بليبيا ، رسالة دكتوراه ، كلية التربية جامعة الإسكندرية، 1997م ، ص264.

7- **أحمد إبراهيم السيد:** نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة، مجلة التربية تصدر عن اللجنة الوطنية القطرية للتربية والعلوم، العدد السادس والثلاثون بعد المائة، مارس، 2001م .

8- **المجلس التخطيطي الوطني لأمانة التعليم (سابقاً)** ، التقييم العام والتحديات مقارنة بأهم المؤشرات ببعض الدول في العالم، طرابلس، ليبيا، سبتمبر، 2009م، ص 13-14.

9- **راينيز هامبيل:** مشروع تحسين جودة التعليم الأساسي، والثانوي التخصصي في ليبيا، المؤسسة الألمانية للتعاون الفني G+Z خدمات الدولية، طرابلس، ليبيا، 2008م، ص92.

10- **أفاق تطوير التربية في ليبيا:** تقرير أعدته اللجنة الليبية بالتعاون مع اليونسكو، يناير 2000م ص 29.

11- **الهيئة الوطنية للمعلومات والتوثيق. ليبيا:** تقرير التنمية البشرية، طرابلس، ليبيا 2002م ص 128-129.

12- **رضا أحمد إبراهيم:** مدخل تحليل النظم في البحث التربوي المقارن، مجلة التربية، العدد (1)، يناير 1998م.

13- **عاشور إبراهيم الدسوقي:** تصور مستقبلي لتطوير نظام التعليم الثانوي العام في ضوء متطلبات التنمية البشرية رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق، فرع بنها 2003م . ص15.

14- **مهدي حسن، سليمان الوزير:** التنمية الإدارية والدول النامية، دار مجدلاوي، عمان، الأردن 1993م ، ص 80.

14 -David King, training within the organization : A Stu dy of company policy for the system matic training of op erators and su – pervisiors London , tavistock , pud - lication ltd, 1992,pp125-126.

15- **أحمد خليفة شرباك** : تطوير برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في التعليم العام بدولة قطر، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، رسالة

دكتوراه ، 1999م .

16- **سمية حيدر منصور:** نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة في سوريا ومقارنتها بانجلترا والولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الإفادة منها، كلية التربية، جامعة عين شمس، رسالة دكتوراه، القاهرة 2003م .

17- **عفاف صلاح الياور:** نموذج مقترح لنظام التدريب التربوي في إدارة تعليم البنات بمحافظة جدة في ضوء التحولات المعاصرة، كلية التربية للبنات، جدة، دراسة منشورة، دار الفكر العربي2005م.

18- **ماهر أحمد محمود:** تطوير سياسة وبرامج تدريب معلمي التعليم الأساسي أثناء الخدمة في ضوء اتجاهات تطوير المرحلة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس 2005م.

19-Fok – shui-che,chan –kam: In service teacher training needs in hongkong online submission , poper – presented at the Annual meeting of the Australian association for research in education (Sydney,Australia,2011).

20- **تقرير إعمال وزارة التربية والتعليم وأهم إنجازاتها**، طرابلس، ليبيا، 1990م ص 13-14.

21- **المركز الوطني للبحوث التعليمية**، تقرير حول تطوير التعليم في ليبيا، طرابلس، ليبيا 1995م ، ص 5-7.

22- **المركز الوطني لتخطيط التعليم والتدريب** ، مسيرة التعليم والتدريب في ليبيا، طرابلس، ليبيا 1998م ، ص 183-185.

23- **آفاق تطوير التربية في ليبيا** ، مرجع سابق ، ص44.

24- **التدريب وتنمية القوي العاملة** ، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، الهيئة القومية للبحث العلمي، طرابلس، ليبيا 2000م ، ص 69.

25- **قرار رقم (80) صادر من اللجنة الشعبية العامة للتعليم (سابقاً)** ، بشأن إنشاء المركز العام لتدريب المعلمين، طرابلس، ليبيا 2006م.

26- **قرار رقم (451) صادر من اللجنة الشعبية العامة للتعليم (سابقاً)** ،بشأن تنظيم المركز العام لتدريب المعلمين طرابلس، ليبيا 2007م، مادة (2).

27- **تقرير متابعة عن أعمال المركز العام لتدريب المعلمين**، ليبيا 2008م، ص5.

28- **قرار رقم (453) صادر من اللجنة الشعبية العامة للتعليم (سابقاً)** ، بشأن تنظيم المركز العام لتدريب المعلمين طرابلس، ليبيا 2007م ، مادة (4).

29- **أحمد علي بالتمر** : التخطيط للتدريب أهميةً- وعناصر فعاليته، أكاديمية الدراسات العليا، طرابلس، ليبيا 2009م ، ص 7-9.

30- **مكتب التخطيط والمتابعة** : تقرير تقويم البرامج التدريبية في عام 2006م، المركز العام لتدريب المعلمين، طرابلس، ليبيا 2006م .

31- **قرار رقم (893)** ، مرجع سابق ، مادة (9).

32- **قرار رقم (893)** ، مرجع سابق، مادة (13).

33- **قرار رقم (893)**، مرجع سابق، مادة (12).

34- **أحمد علي بالتمر**، مرجع سابق ، ص 15-17.

35- **تقرير متابعة عن تنفيذ الخطة التدريبية للعام 2008م**، مرجع سابق، ص

ص 13- 18.

36- **بيومي محمد ضحاوي:** التربية المقارنة ونظم التعليم، دار الفكر العربي، القاهرة 2010م، ص 82.

37-Tony bates: technology . open iearning and distance education , rautledgel London .1995,p 23.

38-Richardson ,placier,p : teacher change in Richardson ,v (e.d) handbook of research on teaching , Washington , D.C: American Educational Research Association ,2001 ,p950.

د/ مناف عبد المحسن عبد العزيز
كلية التربية / جامعة المرقب

ملخص البحث

في هذا البحث نهتم بدراسة التأثير الحاصل على مسألة برمجة خطية تحتوي **قيدين ومتغيرين** (2x2) عند إضافة **قيد جديد** لها وخاصة التأثير على منطقة الحل لهذه المسألة، وتأثيره على الحل الأمثل لها، وقيمة دالة الهدف عند هذا الحل.

والقيد الجديد (الثالث) ستكون صيغته هي $a_{31}x_1 + a_{32}x_2 \le b_3$, وفي البداية سنجد قيمة b_3 التي عندها سيصبح القيد الجديد قيد فعال, وبعد ذلك سنجد قيم b_3 التي عندها ستتشكل منطقة حل جديدة تختلف عن سابقاتها وفي كل منطقة سنجد الحل الأمثل وقيمة دالة الهدف عنده. وما هي تأثير تغير قيمة a_{31}وa_{32} أي تغير (ميل الخط المستقيم الذي يمثل القيد الثالث) مقارنة بقيود المسألة الأصلية على اقتراب القيد الثالث من إحدى النقاط القصوى (الطرفية) لمنطقة الحل الأصلية. وما هي المناطق التي ستتشكل حينها، وما هو تأثير ذلك على الحل الأمثل.

وما هو تأثير ميول مختلفة لدالة الهدف على الحل الأمثل لكل منطقة من مناطق الحل، وما هو الميل لدالة الهدف الذي يعطي أعظم قيمة لدالة الهدف عند الحل الأمثل .

وكما ذكـرنا ففي هذه الدراسة سنعالـج مسائل برمجــة خطيــة(2×2) أي:

المسائل التي تحتوي على قيدين (بأشكال مختلفة) وكل من القيدين يحتوي متغيرين للاستفادة من الطريقة البيانية التي تساعد كثيراً في الوصول إلى توضيح الفكرة .

1.1 *المقدمة* :-

إضافة قيد إلى مسألة بقيدين ومتغيرين $(2x2)$ **(الحالة العامة):**

إن الصيغة الرياضية لمسألة البرمجة الخطية $(2x2)$ هي كالأتي

عظم $Max \quad Z = c_1 x_1 + c_2 x_2$

تحت القيود

$$\left.\begin{array}{l} a_{11}x_1 + a_{12}x_2 \le b_1 \\ a_{21}x_1 + a_{22}x_2 \le b_2 \\ x_1 \ge 0, x_2 \ge 0 \end{array}\right\} \longrightarrow \quad \{1\}$$

ليكن

a_{11}, a_{12} = المعاملات التكنولوجية للقيد الأول.

a_{21}, a_{22} = المعاملات التكنولوجية للقيد الثاني.

سنرمز ل $(S_1 = b_1 / a_{11})$, $(S_2 = b_2 / a_{21})$,

$(V_1 = b_1 / a_{12})$, $(V_2 = b_2 / a_{22})$.

وسنرمز لميل القيد الأول ب $(M_1 = a_{11} / a_{12})$

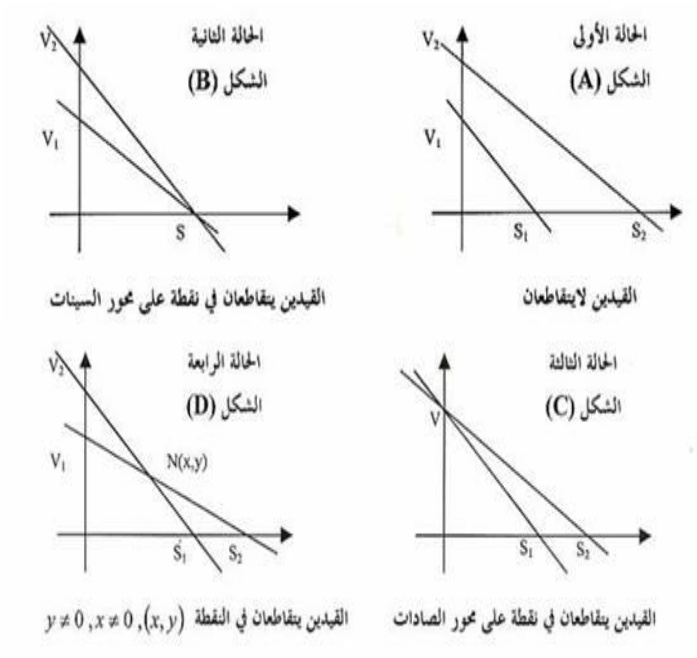
ولميل القيد الثاني ب $(M_2 = a_{21} / a_{22})$.

كما سنرمز لمنطقة الحلول الممكنة بالرمز $(F.R)$ وسنرمز للنقاط الطرفية في المنطقة $(F.R)$ ب $G(S_1,0)$ و $H(p_1, p_2)$

وسنرمز لنقاط طرفية أخرى ب $F(0,V_2)$ و $F1(0,V_1)$ و $G1(S_2,0)$ ماعدا نقطة

الأصل $O(0,0)$.

ملاحظة: المسألة في $\{1\}$ يمكن أن يكون تمثيلها البياني أحد الأشكال الأربعة الموضحة في الأشكال A,B,C,D .



والآن إذا أضيف قيد جديد (انظر [1]) إلى المسألة {1 } فالمسألة الجديدة ستكون صيغتها كالأتي :-

عظم $Max...Z = C_1X_1 + C_2X_2$

تحت القيود

$$\left.\begin{array}{l} a_{11}X_1 + a_{12}X_2 \le b_1 \\ a_{21}X_1 + a_{22}X_2 \le b_2 \\ a_{31}X_1 + a_{32}X_2 \le b_3 \\ X_1 \ge 0, X_2 \ge 0 \end{array}\right\} \xrightarrow{} \{2\}$$

وسندرس المسألة في $\{2\}$ بالتفصيل حيث أن إي مسألة برمجة خطية (3×2) يمكن أن تحل بالطريقة المبسطة (انظر [1] , [2]) أو تسمى (طريقة السمبلكس) $(Simplex..Method)$ والتي سنرمز لها ب(S.M) أو تحل بالطريقة البيانية. وأن المعاملات التكنولوجية لمسألة البرمجة الخطية (3×2) يمكن أن تمثل بالمصفوفة

$$\begin{bmatrix} a & b \\ c & d \\ m & n \end{bmatrix}$$

حيث $a = a_{11}, b = a_{12}$ ، $c = a_{21}, d = a_{22}$ ، $m = a_{31}, n = a_{32}$ $b_1 = k_1, b_2 = k_2, b_3 = k_3$

3.1 - <u>الجزء النظري:-</u>

سنستخدم الطريقة المبسطة لحل المسألة 3×2 للحالات الممثلة بالأشكال A,D.

1.3.1- <u>الصيغة الأولى:</u> إذا كان $(v \ge w)$, جميع المعاملات a_{ij} موجبة.

1.1.3.1- سنستعمل الجدول (1) مرة واحدة فقط مع إضافة بعض الملاحظات التي تخص كل حالة بعينها . **(الجدول 1)**

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b	$Q = b/x_1$
a	b	1	0	0	k_1	$k_1/a \leftarrow$
c	d	0	1	0	k_2	k_2/c
m	n	0	0	1	k_3	k_3/m
$-v\uparrow$	$-w$	0	0	0	0	

سنرمز ل $e = ad - cb > 0$, و e سيمثل محدد مصفوفة المعاملات.

سنرمز ل $e_1 = na - bm > 0$, و e_1 سيمثل محدد مصفوفة المعاملات.

سنرمز ل $e_2 = nc - dm > 0$, و e_2 سيمثل محدد مصفوفة المعاملات.

(الجدول 2)

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b
1	b/a	$1/a$	0	0	$k_1/a \leftarrow$
0	e/a	$-c/a$	1	0	$(k_2a - ck_1)/a$
0	e_1/a	$-m/a$	0	1	$(k_3a - mk_1)/a$
0	$(vb-aw)/a \uparrow$	v/a	0	0	$v.k_1/a$

في الجدول (2) إذا كان $(M_1 < M_Z)$ فالحل الأمثل سيكون $x_1 = k_1/a$ و $z = v.(k_1/a)$.

وتتحقق الشروط التالية $a/b \le v/w$ و $k_2/c \ge k_1/a$ و $k_3/m \ge k_1/a$.

وإذا كان $(a/b > v/w)$ فسنحصل على جدول الحل الأمثل التالي :

(الجدول 3)

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b
a/b	1	$1/b$	0	0	k_1/b
$-e/b$	0	$-d/b$	1	0	$(bk_2 - k_1d)/b$
$-e_1/b$	0	$-n/b$	0	1	$(bk3 - k_1n)/b$
$(aw-vb)/b$	0	w/b	0	0	$w.k_1/b$

الجدول (3) يمثل الحل الأمثل.

شروط الإتاحة والأمثلية : (للجدول- 3)

1- $k_1/a \le k_2/c \leftarrow S_1 \le S_2$.

2- $k_1/a \le k_3/m \leftarrow S_1 \le S_3$.

3- $k_1/b \le k_3/n \leftarrow V_1 \le V_3$.

4- $k_1/b \le k_2/d \leftarrow V_1 \le V_2$.

5- $v/w \le a/b \leftarrow M_1 \ge M_Z$

(ميل القيد الأول أكبر من ميل دالة الهدف).

في الجدول (2) إذا كان S_2 هو المتغير الخارج من الأساس فسنحصل على التالي

(الجدول 4)

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b
1	0	d/e	$-b/e$	0	$(k_1d-k_2.b)/e$
0	1	$-c/e$	a/e	0	S
0	0	e_2/e	$-e_1/e$	1	$(k_3e+e_2k_1-k_2.e_1)/e$
0	0	$(vd-cw)/e$	D/e	0	$w.S+v.(k_1d-k_2b)/e$

سنرمز ل $S=(k_2a-ck_1)/e$ و $D=(aw-vb)$

إذا كان $v/w \geq c/d$ فإن الجدول (4) يمثل الحل الأمثل.

شروط الإتاحة والأمثلية : (للجدول- 4)

1- $k_1/a \leq k_2/c \leftarrow S_1 \leq S_2$.

2- $k_1/a \leq k_3/m \leftarrow S_1 \leq S_3$.

3- $k_1/b \geq k_2/d \leftarrow V_1 \geq V_2$.

4- $v/w \leq a/b \leftarrow M_1 \geq M_Z$

(ميل القيد الأول أكبر من ميل دالة الهدف

5- $v/w \geq c/d \leftarrow M_2 \leq M_Z$

(ميل القيد الثاني أصغر من ميل دالة الهدف).

في الجدول (2) إذا كان S_3 هو المتغير الخارج فسنحصل على الجدول(5)

(الجدول 5)

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b
1	0	n/e_1	0	$-b/e_1$	$(k_1n-k_3.b)/e_1$
0	0	$-e_2/e_1$	1	$-e/e_1$	$(k_2e_1-k_3e-k_1e_2)/e_1$
0	1	$-m/e_1$	0	a/e_1	F_1
0	0	$(nv-mw)/e_1$	0	D/e_1	$[v(k_1n-k_3.b)/e_1]+w.F1$

سنرمز ل $D = aw - vb,$ $F_1 = (k_3 a - mk_1)/e_1$

شروط الإتاحة والأمثلية : (للجدول- 5)

1- $k_1/b \geq k_3/n \leftarrow V_1 \geq V_3$ ·

2- $k_1/a \leq k_2/c \leftarrow S_1 \leq S_2$ ·

3- $k_1/a \leq k_3/m \leftarrow S_1 \leq S_3$ ·

4- $v/w \geq m/n \leftarrow M_3 \leq M_Z$

5- $v/w \leq a/b \leftarrow$

2.1.3.1- في الجدول (1) سيدخل x_1 ويسقط s_2 لان $(k_2/c) < [(k_1/a) \text{ و } (k_3/m)]$

(الجدول 6)

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b
0	$-e/c$	1	$-a/c$	0	$(ck_1 - k_2 a)/c$
1	d/c	0	$1/c$	0	$k_2/c \leftarrow$
0	e_2/c	0	$-m/c$	1	$(k_3 c - mk_2)/c$
0	$(vd - cw)/c \uparrow$	0	v/c	0	$v.k_2/c$

في الجدول (6) إذا كان $(M_2 < M_Z)$ فالحل الأمثل سيكون $x_1 = k_2/c$ و $z = v.(k_2/c)$

وتتحقق الشروط التالية $c/d \leq v/w$ و $k_2/c \leq k_1/a$ و $k_3/m \geq k_2/c$ ·

وإذا كان $(c/d > v/w)$ فسنحصل على جدول الحل الأمثل التالي :

(الجدول 7)

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b
e/d	0	1	$-b/d$	0	$(k_1 d - bk_2)/d$
c/d	1	0	$1/d$	0	k_2/d
$-e_2/d$	0	0	$-n/d$	1	$(dk_3 - k_2 n)/d$
$(cw - vd)/d$	0	0	w/d	0	$w.k_2/d$

الجدول (7) يمثل الحل الأمثل.

شروط الإتاحة والأمثلية : (للجدول- 7)

1- $k_1/a \geq k_2/c \leftarrow$ ∴ $S_1 \geq S_2$ 2- $k_3/m \geq k_2/c \leftarrow$ ∴ $S_2 \leq S_3$

3- $k_1/b \geq k_2/d \leftarrow$ ∴ $V_1 \geq V_2$ 4- $k_2/d \leq k_3/n \leftarrow$ ∴ $V_1 \geq V_3$

5- $v/w \leq c/d \leftarrow M_2 \geq M_Z$

(ميل القيد الثاني أكبر من ميل دالة الهدف).

في الجدول (6) إذا كان S_3 هو المتغير الخارج فسنحصل على الجدول(8)

(الجدول 8)

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b
0	0	1	$-e_1/e_2$	e/e_2	$(k_3.e+e_2k_1-k_2e_1)/e_2$
1	0	0	n/e_2	$-d/e_2$	$(k_2n-k_3.d)/e_2$
0	1	0	$-m/e_2$	c/e_2	$(k_3c-mk_2)/e_2$
0	0	0	$(nv-mw)/e_2$	$(wc-vd)/e_2$	$v.x_1+w.x_2$

شروط الإتاحة والأمثلية : (للجدول- 8)

1- $k_2/d \leq k_3/n \leftarrow$ ∴ $V_2 \leq V_3$ 2- $k_1/a \geq k_2/c \leftarrow$ ∴ $S_1 \geq S_2$

3- $k_3/m \geq k_2/c \leftarrow S_2 \leq S_3$. 4- $v/w \leq c/d \leftarrow M_2 \geq M_Z$

(ميل القيد الثاني أكبر من ميل دالة الهدف).

5- $v/w \geq m/n \leftarrow M_3 \leq M_Z$

(ميل القيد الثالث أصغر من ميل دالة الهدف).

في الجدول (6) لا يمكن أن يسقط S_1 لان $(-e/c) < 0$.

3.1.3.1- هنا في الجدول(1) سيدخل x_1 ويسقط S_3 لان $(k_3/m) < [(k_1/a)$ و $(k_2/c)]$

(الجدول 9)

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b
0	$-e_1/m$	1	0	$-a/m$	$(mk_1-k_3a)/m$
0	$-e_2/m$	0	1	$-c/m$	$(mk_2-k_3c)/m$
1	n/m	0	0	$1/m$	k_3/m
0	$(vn-mw)/m \uparrow$	0	0	v/m	$v.k_3/m$

في الجدول(9) إذا كان $M_3 < M_z$ فالحل الأمثل سيكون $x_1 = k_3/m$ و $z = v.(k_3/m)$

وتتحقق الشروط التالية $m/n \le v/w$ و $k_3/m \le k_1/a$ و $k_3/m \le k_2/c$.

وإذا كان $m/n > v/w$ فسنحصل على جدول الحل الأمثل التالي :

(الجدول 10)

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b
e_1/n	0	1	0	$-b/n$	$(nk_1 - bk_3)/n$
e_2/n	0	0	1	$-d/n$	$(nk_2 - dk_3)/n$
m/n	1	0	0	$1/n$	k_3/n
$(wm - nv)/n$	0	0	0	w/n	$w.k_2/d$

الجدول (10) يمثل الحل الأمثل.

شروط الإتاحة والأمثلية : (للجدول- 10)

1- $k_1/a \ge k_3/m \leftarrow$. $S_1 \ge S_3$ 2- $k_3/m \le k_2/c \leftarrow$. $S_2 \ge S_3$

3- $k_1/b \ge k_3/n \leftarrow$. $V_1 \ge V_3$ 4- $k_2/d \ge k_3/n \leftarrow$. $V_2 \ge V_3$

5- $v/w \le m/n \leftarrow M_3 \ge M_Z$

(ميل القيد الثالث أكبر من ميل دالة الهدف).

في الجدول (9) لا يمكن أن يسقط s_1 و s_2 لان $(-e_1/m) < 0$ و $(-e_2/m) < 0$

1.2.3.1-الصيغة الثانية: إذا كان $v \le w$ سنستعمل الجدول **(1)** مرة واحدة فقط مع إضافة بعض الملاحظات التي تخص كل حالة بعينها .

(الجدول 1)

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b	Q
a	b	1	0	0	k_1	$k_1/b \leftarrow$
c	d	0	1	0	k_2	k_2/d
m	n	0	0	1	k_3	k_3/n
$-v$	$-w \uparrow$	0	0	0	0	

(الجدول 2)

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b
a/b	1	$1/b$	0	0	k_1/b
$-e/b$	0	$-d/b$	1	0	$(k_2b-k_1d)/b$
$-e_1/b$	0	$-n/b$	0	1	$(bk_3-nk_1)/b$
$(wa-vb)/b$	0	w/b	0	0	wk_1/b

في الجدول(2) إذا كان $M_1 > M_Z$ فالحل الأمثل سيكون $x_2 = k_1/b$ و $z = w.(k_1/b)$

وتتحقق الشروط التالية $a/b \geq v/w$ و $k_2/d \geq k_1/b$ و $k_3/n \geq k_1/b$.

وإذا كان $a/b < v/w$ فسنحصل على جدول الحل الأمثل التالي :

(الجدول 3)

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b
1	b/a	$1/a$	0	0	k_1/a
0	e/a	$-c/a$	1	0	$(ak_2-ck_1)/a$
0	e_1/a	$-m/a$	0	1	$(ak_3-mk_1)/a$
0	$(vb-wa)/a$	v/a	0	0	vk_1/a

الجدول (3) يمثل الحل الأمثل.

شروط الإتاحة والأمثلية : (للجدول- 3)

1- $k_2/d \geq k_1/b \leftarrow V_1 \leq V_2$.

2- $k_3/n \geq k_1/b \leftarrow V_1 \leq V_3$.

3- $k_1/a \leq k_3/m \leftarrow S_1 \leq S_3$.

4- $k_1/a \leq k_2/c \leftarrow S_1 \leq S_2$.

5- $a/b \leq v/w \leftarrow M_1 \leq M_Z$

(ميل القيد الأول أصغر من ميل دالة الهدف).

في الجدول (2) لا يمكن أن يسقط s_2 و s_3 لان $(-e/b) < 0$ و $(-e_1/b) < 0$.

2.2.3.1-هنا في الجدول(1) سيدخل x_2 ويسقط s_2 لان $(k_2/d) < [(k_1/b),(k_3/n)]$

(الجدول 4)

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b
e/d	0	1	$-b/d$	0	$(k_1d-k_2b)/d$
c/d	1	0	$1/d$	0	k_2/d
$-e_2/d$	0	0	$-n/d$	1	$(k_3d-nk_2)/d$
$(wc-vd)/d$	0	0	w/d	0	wk_2/d

في الجدول(4) إذا كان $M_2 > M_z$ فالحل الأمثل سيكون $x_2 = k_2/d$, $z = w.(k_2/d)$.

وتتحقق الشروط التالية $c/d \geq v/w$ و $k_2/d \leq k_1/b$ و $k_3/n \geq k_2/d$.

وإذا كان $c/d < v/w$ فسنحصل على جدول الحل الأمثل التالي :

(الجدول 5)

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b
0	$-e/c$	1	$-a/c$	0	$(ck_1-ak_2)/c$
1	d/c	0	$1/c$	0	k_2/c
0	e_2/c	0	$-m/c$	1	$(ck_3-mk_2)/c$
0	$(vd-wc)/c$	0	v/c	0	vk_2/c

الجدول (5) يمثل الحل الأمثل.

شروط الإتاحة والأمثلية : (للجدول- 5)

1- $k_1/a \geq k_2/c \leftarrow S_1 \geq S_2$.

2- $k_3/m \geq k_2/c \leftarrow S_2 \leq S_3$.

3- $k_1/b \geq k_2/d \leftarrow V_1 \geq V_2$.

4- $k_2/d \leq k_3/n \leftarrow V_1 \geq V_3$.

5- $v/w \geq c/d \leftarrow M_2 \leq M_z$

(ميل القيد الثاني أصغر من ميل دالة الهدف).

في الجدول (4) إذا كان s_1 هو المتغير الخارج من فسنحصل على الجدول(6)

(الجدول 6)

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b
1	0	d/e	$-b/e$	0	$(dk_1-k_2b)/e$
0	1	$-c/e$	a/e	0	$(k_2a-k_1.c)/e$
0	0	e_2/e	$-e_2/e$	1	$(k_3e+e_2k_1-k_2e_1)/e$
0	0	$(vd-wc)/e$	$(wa-vb)/e$	0	vx_1+wx_2

شروط الإتاحة والأمثلية : (للجدول- 6)

1- $k_1/b \geq k_2/d \leftarrow V_1 \geq V_2$. 3- $k_2/d \leq k_3/n \leftarrow V_1 \geq V_3$.

2- $v/w \geq c/d \leftarrow M_2 \leq M_Z$

(ميل القيد الثاني أصغر من ميل دالة الهدف).

4- $v/w \leq a/b \leftarrow M_1 \geq M_Z$

(ميل القيد الأول أكبر من ميل دالة الهدف).

في الجدول (4) لا يمكن أن يسقط s_3 لأن $(-e_2/d) < 0$

1-هنا في الجدول(1) سيدخل x_2 ويسقط s_3 لان $(k_3/n) < [(k_1/b) \text{ و } (k_2/d)]$

(الجدول 7)

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b
e_1/n	0	1	0	$-b/n$	$(nk_1-bk_3)/n$
e_2/n	0	0	1	$-d/n$	$(nk_2-dk_3)/n$
m/n	1	0	0	$1/n$	k_3/n
$(wm-vn)/n \uparrow$	0	0	0	w/n	$w.k_3/n$

في الجدول (7) إذا كان $M_Z < M_3$ فالحل الأمثل سيكون $x_2 = k_3/n$ و $z = w.(k_3/n)$.

وتتحقق الشروط التالية $m/n \geq v/w$ و $k_3/n \leq k_1/b$ و $k_3/n \leq k_2/d$.

وإذا كان $m/n < v/w$ فسنحصل على جدول الحل الأمثل التالي :

(الجدول 8)

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b
0	$-e_1/m$	1	0	$-a/m$	$(mk_1-ak_3)/m$
0	$-e_2/m$	0	1	$-c/m$	$(mk_2-ck_3)/m$
1	n/m	0	0	$1/m$	k_3/m
0	$vn-wm/m$	0	0	v/m	$w.k_3/n$

في الجدول (7) إذا كان s_1 هو المتغير الخارج فسنحصل على الجدول(9)

(الجدول 9)

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b
1	0	n/e_1	0	$-b/e_1$	$(nk_1-bk_3)/e_1$
0	0	$-e_2/e_1$	1	$-e/e_1$	S
0	1	$-m/e_1$	0	a/e_1	$(ak_3-mk_1)/e_1$
0	0	$(vn-mw)/e_1$	0	$(wa-bv)/e_1$	$v(nk_1-bk_3)+w(ak_3-mk_1)/e_1$

سنرمز ل $S=(e_2k_1+k_2e_1-k_3e)/e_1$

إذا كان $v/w \le a/b$ فإن الجدول (9) يمثل الحل الأمثل.

شروط الإتاحة والأمثلية : (للجدول- 9)

1- $k_1/a \le k_3/m \leftarrow S_1 \le S_3$.

2- $k_1/b \ge k_3/n \leftarrow V_1 \ge V_3$.

3- $k_2/d \ge k_3/n \leftarrow V_2 \ge V_3$.

4- $v/w \le a/b \leftarrow M_1 \ge M_Z$

(ميل القيد الأول أكبر من ميل دالة الهدف).

5- $m/n < v/w \leftarrow M_3 \le M_Z$

(ميل القيد الثالث أصغر من ميل دالة الهدف).

في الجدول (7) إذا كان s_2 هو المتغير الخارج فسنحصل على الجدول (10)

(الجدول 10)

x_1	x_2	s_1	s_2	s_3	b
0	0	1	$-e_1/e_2$	e/e_2	$(k_3e+e_2k_1-k_2e_1)/e_2$
1	0	0	n/e_2	$-d/e_2$	$(k_2.n-k_3d)/e_2$
0	1	0	$-m/e_2$	c/e_2	$(k_3c-k_2.m)/e_2$
0	0	0	$(vn-mw)/e_2$	$(cw-vd)/e_2$	$[v(k_2n-k_3.d)/e_2]+$ $w.[(k_3.c-k_2m)/e_2]$

شروط الإتاحة والأمثلية : (للجدول- 10)

1- $k_3/n \le k_2/d \leftarrow V_3 \le V_2$.

2- $k_2/c \le k_3/m \leftarrow S_2 \le S_3$.

3- $v/w \ge m/n \leftarrow M_3 \le M_Z$

(ميل القيد الثالث أصغر من ميل دالة الهدف).

4- $v/w \le c/d \leftarrow M_2 \ge M_Z$

(ميل القيد الثاني أكبر من ميل دالة الهدف).

4.1- المعالجة العددية :-

1.4.1-(الحالة الأولى) (القيدين متقاطعين) (انظر الشكل D)

سنفرض أن $(S_2 < S_1)$ و $(V_1 < V_2)$ وباستعمال ال $S.M$ سنعالج التغيرات التي ستحصل عندما نضيف ***قيد جديد*** إلى المسألة كما يلي:-

ملاحظة:- سنرمز لمنطقة الحل للمسألة الأصلية بالرمز $(F.R)$ وفيها 3 نقاط طرفية هي $H(p_1, p_2)$, $G1(S_2,0)$, $F1(0,V_1)$,

وسنأخذ قيمة ل b_3 بحيث أن القيد الثالث (لا يؤثر على $F.R$)

وعندما تقل هذه القيمة سيمس القيد الثالث أحدى النقاط الثلاثة H

أو $F1$ أو $G1$ أو ينطبق على القيد الأول أو الثاني (**انظر** [1],[2]).

و**سنعرف** ما يلي:-

T : قيمة b_3 عندما يمس القيد الثالث النقطة $F1(0,V_1)$, $T=(b_1/a_{12}).a_{32}$.

N : قيمة b_3 عندما يمس القيد الثالث النقطة $H(p_1,p_2)$, $N=a_{31}.p_1+a_{32}.p_2$

R : قيمة b_3 عندما يمس القيد الثالث النقطة $G1(S_2,0)$, $\mathrm{R}=(\mathrm{b}_2/a_{21}).a_{31}$

وسنعالج الحالات الناتجة بالتفصيل كل على حدة :-

a)-إذا كانت $b_3=T$ فإن $V_3=V_1$ ومنطقة الحل هي $F.R$ وفيها القيد الثالث أصبح قيد فعال .

b)- إذا قلت قيمة b_3 بحيث أن $N<b_3<\mathrm{T}$ فان منطقة حل جديدة ستتشكل ونقاطها الطرفية هي $(0,V_3)$و $H1(t_1,t_2)$ **و** $H(p_1,p_2)$ و $G1(S_2,0)$.

c)- إذا أصبحت $b_3=N$ فإن منطقة حل جديدة ستتشكل ونقاطها الطرفية هي $(0,V_3)$ و $H(p_1,p_2)$ و $G1(S_2,0)$.

d)- إذا أصبحت $\mathrm{R}<b_3<N$ فإن منطقة حل جديدة ستتشكل ونقاطها الطرفية هي $(0,V_3)$ و $H2(r_1,r_2)$ و $G1(S_2,0)$.

f)- إذا أصبحت $b_3=R$ فإن منطقة حل جديدة ستتشكل ونقاطها الطرفية هي $(0,V_3)$ و $G1(S_2,0)$.

g)- إذا أصبحت $b_3<\mathrm{R}$ فإن منطقة حل جديدة ستتشكل ونقاطها الطرفية هي $(0,V_3)$و $(S_3,0)$ والقيد الثالث سيصبح القيد الفعال الوحيد.

وللتوضيح سنأخذ المثال التالي:-

مثال 1-1:-

عظم $Z=c_1x_1+c_2x_2$

تحت القيود

$$\left.\begin{array}{l} x_1 + 4x_2 \le 12 \\ 4x_1 + 3x_2 \le 16 \\ a_{31}x_1 + a_{32}x_2 \le b_3 \\ x_1 \ge 0, x_2 \ge 0 \end{array}\right\} \longrightarrow \{3\}$$

بالنسبة لهذا المثال لدينا $(V_1 = 3),\ (S_1 = 12)$, $(V_2 = 16/3),\ (S_2 = 4)$,

$(V_3 = b_3/a_{32}),\ (S_3 = b_3/a_{31})$, $(p_2 = 32/13),\ (p_1 = 28/13)$

في المسألة $\{3\}$ درسنا 3 صيغ مختلفة من القيد الثالث وهي:

$$x_1 + 3x_2 \le b_3 \rightarrow (3-2) \quad , \quad 2x_1 + 10x_2 \le b_3 \rightarrow (3-1)$$

$$3x_1 + 2x_2 \le b_3 \rightarrow (3-3)$$

ومع كل مسألة جديدة أخذنا 3 صيغ مختلفة من دالة الهدف (انظر [4],[3]) هي $Z_3 = 2x_1 + x_2$, $Z_2 = x_1 + 2x_2$, $Z_1 = x_1 + 10x_2$

نضع نتائج المسألة $\{3\}$ وقيدها الثالث $(3-1)$ودالة الهدف Z_2 في الجدول التالي

(الجدول 2-1)

قيم b_3	$T = 30$	$N < b_3 < T$	$b_3 = N$	$R < b_3 < N$	$R = 8$	$b_3 < R$
قيمة z عند الحل الأمثل	$Z_H =$ 7.07	$Z_H =$ 7.07	$Z_H =$ 7.07	$Z_{H2} =$ $\langle 4.01 \rightarrow 7.07 \rangle$	$Z_{S_2} =$ 4	$Z_{S_3} <$ 4

نضع نتائج المسألة $\{3\}$وقيدها الثالث $(3-3)$ ودالة الهدف Z_3 في الجدول التالي

(الجدول 3-1)

قيم b_3	$T = 30$	$N < b_3 < T$	$b_3 = N$	$R < b_3 < N$	$R = 8$	$b_3 < R$
قيمة z عند الحل الأمثل	$Z_{S_2} =$ 8	$Z_{S_2} =$ 8	$Z_{S_2} =$ 8	$Z_{S_2} =$ 8	$Z_{S_2} =$ 8	$Z_{S_3} <$ 8

في المثال (1−1): $M_3\langle Min(M_1, M_2)$.

الجدول التالي يبين تأثير ميل القيد الثالث (M_3) على اقتراب القيد من إحدى النقاط الطرفية في المسألة الأصلية

(الجدول 4−1)

قيمة M_3	$(0,V_1)$	$(S_2,0)$	$H(p_1, p_2)$
0.1	[30]	4	26.76
0.2	[30]	8	28.92
1/3	9	4	[9.53]
1/2	6	4	[7.07]
1	3	4	[4.61]
3/2	6	[12]	11.38
2	3	[8]	6.76

[ ]: يشير إلى أعلى قيمة ل b_3 اللازمة للوصول إلى النقطة الطرفية .

الجدول يبين تأثير ميل دالة الهدف على الحل الأمثل للمسألة في المثال (1−1)

(الجدول 5−1)

$M_{z_1}=0.1$	$M_{z_2}=0.5$	$M_{z_3}=2$
V_1	H	S_2
V_3	H	S_2
V_3	H	S_2
V_3	H_2	S_2

V_3	S_2	S_2
V_3	S_3	S_3

$(M_3 = 2/10)$, $(M_2 = 4/3)$, $(M_1 = 1/4)$

مثال1-2:- في المسألة $\{3\}$ القيد الثالث هو $(2-3)$ ودوال الهدف التي عالجناها هي Z_1 و Z_2 و Z_3 المذكورة أعلاه .

ملاحظة :- في هذه الحالة القيد الثالث يلامس النقطة $H(p_1, p_2)$ أولاً.

نتائج المسألة $\{3\}$ وقيدها الثالث (2-3) ودالة الهدف Z_1 في الجدول التالي

(الجدول 6-1)

قيم b_3	$b_3 = N$	$T < b_3 < N$	$T = 9$	$R < b_3 < T$	$R = 4$	$b_3 < R$
قيمة z عند الحل الأمثل	$Z_{V_1} =$ 30	$Z_{V_1} =$ 30	$Z_{V_1} =$ 30	$Z_{V_3} =$ $13.6 \rightarrow 29.6$	$Z_{V_3} =$ 13.3	$Z_{V_3} <$ 13.3

نضع نتائج المسألة $\{3\}$ وقيدها الثالث (2-3) ودالة الهدف Z_2 في الجدول التالي

(الجدول 7-1)

قيم b_3	$b_3 = N$	$T < b_3 < N$	$b_3 = T$	$R < b_3 < T$	$R = 4$	$b_3 < R$
قيمة z عند الحل الأمثل	$Z_H =$ 7.076	$Z_{H_2} =$ $6.8 \rightarrow 7.05$	$Z_{H_2} =$ 6.7	$Z_{H_2} =$ $4.05 \rightarrow 6.7$	$Z_{S_2} =$ 4	$Z_{S_3} <$ 4

نضع نتائج المسألة $\{3\}$ وقيدها الثالث (2-3) ودالة الهدف Z_3 في الجدول التالي

(الجدول 8-1)

قيم b_3	$b_3 = N$	$T < b_3 < N$	$b_3 = T$	$R < b_3 < T$	$R = 4$	$b_3 < R$
عند Z قيمة الحل الأمثل	$Z_{S_2} =$ 8	$Z_{S_2} =$ 8	$Z_{S_2} =$ 8	$Z_{S_2} =$ 8	$Z_{S_2} =$ 8	$Z_{S_3} <$ 8

الجدول التالي يبين تأثير ميل دالة الهدف على الحل الأمثل في المثال (1-2)

(الجدول 9-1)

$M_{z_1} = 0.1$	$M_{z_2} = 0.5$	$M_{z_3} = 2$
V_1	H	S_2
V_1	H_2	S_2
V_1	H_2	S_2
V_3	H_2	S_2
V_3	S_2	S_2
V_3	S_3	S_3

$(M_1 = 1/4)$, $(M_2 = 4/3)$, $(M_3 = 1/3)$

في المثال2-1 $M_1 \langle M_3 \langle M_2$.

مثال1-3:- في المسألة $\{3\}$ القيد الثالث هو (3-3)ودوال الهدف التي عالجناها هي Z_1 و Z_2 و Z_3 المذكورة أعلاه .

نضع نتائج المسألة$\{3\}$وقيدها الثالث (3-3) ودالة الهدفZ_1 في الجدول التالي

(الجدول 10-1)

قيم b_3	$b_3 = R$	$N < b_3 < R$	$b_3 = N$	$T < b_3 < N$	$T = 6$	$b_3 < T$
قيمة z عند الحل الأمثل	$Z_{V_1} = 30$	$Z_{V_1} = 30$	$Z_{V_1} = 30$	$Z_{V_1} = 30$	$Z_{V_1} = 30$	$Z_{V_3} < 30$

نضع نتائج المسألة {3} وقيدها الثالث (3-3) ودالة الهدف Z_2 في الجدول التالي

(الجدول 11-1)

قيم b_3	$b_3 = R$	$N < b_3 < R$	$b_3 = N$	$T < b_3 < N$	$T = 6$	$b_3 < T$
قيمة z عند الحل الأمثل	$Z_H = 7.07$	$Z_H = 7.07$	$Z_H = 7.07$	$Z_{H_1} = 6.02 \rightarrow 7.07$	$Z_{V_1} = 6$	$Z_{V_3} < 6$

نضع نتائج المسألة {3} وقيدها الثالث (3-3) ودالة الهدف Z_4 في الجدول التالي

(الجدول 12-1)

قيم b_3	$b_3 = R$	$N < b_3 < R$	$b_3 = N$	$T < b_3 < N$	$T = 6$	$b_3 < T$
قيمة z عند الحل الأمثل	$Z_{S_2} = 12$	$Z_{H_2} = 11.4 \rightarrow 11.9$	$Z_H = 11.38$	$Z_{H_1} = 6.1 \rightarrow 11.3$	$Z_{V_1} = 6$	
قيمة z عند الحل الأمثل البديل		$Z_{S_3} = 11.4 \rightarrow 11.9$	$Z_{S_3} = 11.38$	$Z_{S_3} = 6.1 \rightarrow 11.3$	$Z_{S_3} = 6$	$Z_{S_3} < 9$

نضع نتائج المسألة {3} وقيدها الثالث (3-3) ودالة الهدف Z_3 في الجدول التالي

(الجدول 13-1)

قيم b_3	R	$N < b_3 < R$	N	$T < b_3 < N$	$T = 6$	$b_3 < T$
قيمة z عند الحل الأمثل	$Z_{S_2} =$ 8	$Z_{S_3} =$ $7.59 \to 7.9$	$Z_{S_3} =$ 7.58	$Z_{S_3} =$ $4.06 \to 7.58$	$Z_{S_3} =$ 4	$Z_{S_3} <$ 4

الجدول التالي يبين تأثير ميل دالة الهدف على الحل الأمثل للمسألة في المثال $(3-1)$

(الجدول 14-1)

$M_{z_1} = 0.1$	$M_{z_2} = 0.5$	$M_{z_4} = 3/2$	$M_{z_3} = 2$
V_1	H	S_2	S_2
V_1	H	S_3, H_2	S_3
V_1	H	S_3, H_1	S_3
V_1	H_1	S_3, H_1	S_3
V_1	V_1	S_3, V_1	S_3
V_3	V_3	S_3	S_3

$(M_3 = 3/2)$, $(M_2 = 4/3)$, $(M_1 = 1/4)$

في المثال 3-1 $M_3 \geq Max(M_1, M_2)$.

2.4.1 - (الحالة الثانية)(القيدين منفصلان) (انظر الشكل **A**)

سنفرض أن $(S_1 < S_2)$ و $(V_1 < V_2)$ ومنطقة الحل $(F.R)$ يشكلها القيد الأول فقط وفيها نقطتان طرفيتان هما $F1(0,V_1)$ و $G(S_1,0)$ وبالاستفادة من طريقة $S.M$ سنعالج التغيرات التي ستحصل على الصيغة الابتدائية عندما نضيف قيد جديد

(قيد ثالث) إلى المسألة كما يلي:-

سنأخذ قيمة ل b_3 بحيث أن القيد الثالث يكون غير فعال (أي: لا يؤثر على $F.R$) ونقلل هذه القيمة تدريجيا إلى أن يلامس القيد الثالث أحدى النقاط $F1(0,V_1)$ و $G(S_1,0)$ أو ينطبق على القيد الأول .

وسنعالج هذه الحالات بالتفصيل كل على حدة :-

الحالة أ (الاقتراب من V_1):-

a) إذا كانت $\{T=b_3=(b_1/a_{12}).a_{32}\}$ فان $V_3=V_1$ ومنطقة الحل هي $(F.R)$ والقيد الثالث أصبح قيد فعال .

b) إذا قلت قيمة b_3 وأصبحت $N1<b_3<T$ حيث أن $N1=a_{31}.(b_1/a_{11})$ فإن منطقة حل جديدة ستتشكل ونقاطها الطرفية هي $(0,V_3)$, $H(r_1,r_2)$ $G(S_1,0)$ وأن إحداثيات نقطة التقاطع $H(r_1,r_2)$

$$r_1=(a_{12}.b_3-b_1.a_{32})/(a_{31}a_{12}-a_{11}a_{32}),$$
$$r_2=(a_{11}.b_3-b_1.a_{31})/(a_{31}a_{12}-a_{11}a_{32})$$

c) إذا كانت $b_3=N1$ فإن منطقة حل جديدة ستتشكل ونقاطها الطرفية هي $(0,V_3)$ و $G(S_1,0)$.

d) إذا كانت $b_3<N1$ فإن منطقة حل جديدة ستتشكل ونقاطها الطرفية هي $(0,V_3)$ و $(S_3,0)$ والقيد الثالث سيصبح القيد الفعال الوحيد.

الحالة ب (الاقتراب من S_1):-

a) إذا كانت $b_3=N1$ فان $S_3=S_1$ ومنطقة الحل هي $F.R$ وفيها القيد الثالث أصبح قيد فعال .

b) إذا قلت قيمة b_3 وأصبحت $T < b_3 < N1$.فإن منطقة حل جديدة ستتشكل ونقاطها الطرفية هي $(0,V_1)$ و $H(r_1,r_2)$ و $(S_3,0)$.

c) إذا أصبحت $b_3 = T$ فإن منطقة حل جديدة ستتشكل ونقاطها الطرفية هي $(0,V_1)$ و $(S_3,0)$.

d) إذا كانت $b_3 < T$ فإن منطقة حل جديدة ستتشكل ونقاطها الطرفية هي $(0,V_3)$ و $(S_3,0)$ والقيد الثالث سيصبح القيد الفعال الوحيد.

وللتوضيح سنأخذ المثال التالي:-

مثال 3-1:-

عظم $Z = c_1x_1 + c_2x_2$

تحت القيود

$$\left.\begin{array}{r} 2x_1 + 4x_2 \le 8 \\ 3x_1 + 3x_2 \le 18 \\ a_{31}x_1 + a_{32}x_2 \le b_3 \\ x_1 \ge 0,\ x_2 \ge 0 \end{array}\right\} \longrightarrow \quad \{4\}$$

في المثال لدينا $(V_1 = 2)$, $(S_1 = 4)$, $(V_2 = 6)$, $(S_2 = 6)$, $(V_3 = b_3/a_{32})$, $(S_3 = b_3/a_{31})$

في المسألة $\{4\}$ درسنا 4 صيغ مختلفة من القيد الثالث وهي:

$x_1 + 4x_2 \le b_3 \ldots\ldots\ldots(3-2)$ $\quad$ $6x_1 + 3x_2 \le b_3 \ldots\ldots\ldots(3-1)$

$x_1 + x_2 \le b_3 \ldots\ldots\ldots(3-4)$ $\quad$ $3x_1 + 4x_2 \le b_3 \ldots\ldots\ldots(3-3)$

ومع كل قيد من القيود الأربعة أعلاه أخذنا صيغ مختلفة لدالة الهدف هي:

$Z = 2x_1 + 3x_2$, $Z = 2x_1 + x_2$, $Z = 3x_1 + x_2$

$Z = x_1 + x_2$, $Z = 3x_1 + 2x_2$, $Z = x_1 + 3x_2$

$Z = x_1 + 2x_2$, $Z = 2x_1 + 10x_2$, $Z = x_1 + 4x_2$

وسنضع نتائج المسألة $\{4\}$ وقيدها الثالث هو (1-3) في الجدول التالي

(الجدول 1-2)

		$6 < b_3 < 24$	
Z	$V_1 = 2$	$S_3 = b_3/6$	H
$Z_1 = 2x_1 + 10x_2$	$\langle 20 \rangle$	$2b_3/6 = 2.03 \to 7.96$	$(432 - 12b_3)/18 = 19.93 \to 8.06$
$Z_1 = x_1 + 4x_2$	$\langle 8 \rangle$	$b_3/6 = 1.016 \to 3.983$	$(168 - 4b_3)/18 = 7.97 \to 4.02$
$Z_1 = x_1 + 3x_2$	$\langle 6 \rangle$	$b_3/6 = 1.016 \to 3.983$	$(120 - 2b_3)/18 = 5.98 \to 4.01$
$Z_1 = x_1 + 2x_2$	$\langle 4 \rangle$	$b_3/6 = 1.016 \to 3.983$	$\langle 4 \rangle$
$Z_1 = 2x_1 + 3x_2$	6	$2b_3/6 = 2.03 \to 7.96$	$(2b_3 + 96)/18 = \langle 6.01 \to 7.98 \rangle$
$Z_1 = x_1 + x_2$	2	$b_3/6 = 1.016 \to 3.983$	$2b_3 + 24 = \langle 36.2 \to 71.8 \rangle$
$Z_1 = 3x_1 + 2x_2$	4	$3b_3/6 = \langle 3.05 \to 11.95 \rangle$	$(8b_3 + 24)/18 = \langle 4.04 \to 11.955 \rangle$
$Z_1 = 2x_1 + x_2$	2	$2b_3/6 = \langle 2.03 \to 7.96 \rangle$	$b_3/3 = \langle 2.03 \to 7.96 \rangle$
$Z_1 = 3x_1 + x_2$	2	$3b_3/6 = \langle 3.05 \to 11.95 \rangle$	$(5b_3 - 12)/9 = 2.05 \to 11.94$

$\langle\ \rangle$: تمثل قيمة دالة الهدف للحل الأمثل للمسألة.

(الجدول 2-2)

		$b_3 = 6$			$b_3 < 6$
Z	$V_1 = 2$	$S_3 = b_3/6$		$V_3 = b_3/3$	$S_3 = b_3/6$
$Z_1 = 2x_1 + 10x_2$	$\langle 20 \rangle$	$2b_3/6 = 2$		$(10b_3/3) < \langle 20 \rangle$	$2b_3/6 < 2$
$Z_1 = x_1 + 4x_2$	$\langle 8 \rangle$	$b_3/6 = 1$		$(4b_3/3) < \langle 8 \rangle$	$b_3/6 < 1$
$Z_1 = x_1 + 3x_2$	$\langle 6 \rangle$	$b_3/6 = 1$		$(3b_3/3) < \langle 6 \rangle$	$b_3/6 < 1$

$Z_1 = x_1 + 2x_2$	$\langle 4 \rangle$	$b_3/6 = 1$	$(2b_3/3) < \langle 4 \rangle$	$b_3/6 < 1$
$Z_1 = 2x_1 + 3x_2$	$\langle 6 \rangle$	$2b_3/6 = 2$	$b_3 < \langle 6 \rangle$	$2b_3/6 < 2$
$Z_1 = x_1 + x_2$	$\langle 2 \rangle$	$b_3/6 = 1$	$(b_3/3) < \langle 2 \rangle$	$b_3/6 < 1$
$Z_1 = 3x_1 + 2x_2$	$\langle 4 \rangle$	$3b_3/6 = 3$	$(2b_3/3) < \langle 4 \rangle$	$3b_3/6 < 3$
$Z_1 = 2x_1 + x_2$	$\langle 2 \rangle$	$2b_3/6 = \langle 2 \rangle$	$(b_3/3) < \langle 2 \rangle$	$2b_3/6 < \langle 2 \rangle$
$Z_1 = 3x_1 + x_2$	2	$3b_3/6 = \langle 3 \rangle$	$b_3/3 < 2$	$3b_3/6 < \langle 3 \rangle$

وسنضع نتائج المسألة{4} وقيدها الثالث هو(2-3) في الجدول التالي

(الجدول 3-2)

		$4 < b_3 < 8$	
Z	$S_1 = 4$	$V_3 = b_3/4$	$H[(8-b_3),(b_3-4)/2]$
$Z_1 = 2x_1 + 10x_2$	8	$5b_3/2 = \langle 10.25 \rightarrow 19.75 \rangle$	$3b_3 - 4 = 8.3 \rightarrow 19.7$
$Z_1 = x_1 + 4x_2$	4	$b_3 = \langle 4.1 \rightarrow 7.9 \rangle$	$b_3 = \langle 4.1 \rightarrow 7.9 \rangle$
$Z_1 = x_1 + 3x_2$	4	$3b_3/4 = 3.075 \rightarrow 5.925$	$(b_3/2)+2 = \langle 4.05 \rightarrow 5.95 \rangle$
$Z_1 = x_1 + 2x_2$	$\langle 4 \rangle$	$b_3/2 = 2.05 \rightarrow 3.95$	$\langle 4 \rangle$
$Z_1 = 2x_1 + 3x_2$	$\langle 8 \rangle$	$3b_3/4 = 3.075 \rightarrow 5.92$	$(10-(b_3/2) = 7.95 \rightarrow 6.05$
$Z_1 = x_1 + x_2$	$\langle 4 \rangle$	$b_3/4 = 1.025 \rightarrow 1.975$	$6-(b_3/2) = 3.95 \rightarrow 2.05$
$Z_1 = 3x_1 + 2x_2$	$\langle 12 \rangle$	$b_3/2 = 2.05 \rightarrow 3.95$	$(20-2b_3) = 11.8 \rightarrow 4.2$
$Z_1 = 2x_1 + x_2$	$\langle 8 \rangle$	$b_3/4 = 1.025 \rightarrow 1.975$	$14-(3b_3/2) = 7.85 \rightarrow 2.15$
$Z_1 = 3x_1 + x_2$	$\langle 12 \rangle$	$b_3/4 = 1.025 \rightarrow 1.975$	$22-(5b_3/2) = 11.75 \rightarrow 2.25$

(الجدول 4-2)

		$b_3 = 4$			$b_3 < 4$
Z	$S_1 = 4$	$V_3 = b_3/4$		$V_3 = b_3/4$	$S_3 = b_3$
$Z_1 = 2x_1 + 10x_2$	8	$5b_3/2 = \langle 10 \rangle$		$5b_3/2 < \langle 10 \rangle$	$2b_3 < 8$
$Z_1 = x_1 + 4x_2$	$\langle 4 \rangle$	$b_3 = \langle 4 \rangle$		$b_3 < \langle 4 \rangle$	$b_3 < \langle 4 \rangle$
$Z_1 = x_1 + 3x_2$	$\langle 4 \rangle$	$3b_3/4 = 3$		$3b_3/4 < 3$	$b_3 < \langle 4 \rangle$
$Z_1 = x_1 + 2x_2$	$\langle 4 \rangle$	$b_3/2 = 2$		$b_3/2 < 2$	$b_3 < \langle 4 \rangle$
$Z_1 = 2x_1 + 3x_2$	$\langle 8 \rangle$	$3b_3/4 = 3$		$3b_3/4 < 3$	$2b_3 < \langle 8 \rangle$
$Z_1 = x_1 + x_2$	$\langle 4 \rangle$	$b_3/4 = 1$		$b_3/4 < 1$	$b_3 < \langle 4 \rangle$
$Z_1 = 3x_1 + 2x_2$	$\langle 12 \rangle$	$b_3/2 = 2$		$b_3/2 < 2$	$3b_3 < \langle 12 \rangle$
$Z_1 = 2x_1 + x_2$	$\langle 8 \rangle$	$b_3/4 = 1$		$b_3/4 < 1$	$2b_3 < \langle 8 \rangle$
$Z_1 = 3x_1 + x_2$	$\langle 12 \rangle$	$b_3/4 = 1$		$b_3/4 < 1$	$3b_3 < \langle 12 \rangle$

وسنضع نتائج المسألة $\{4\}$ وقيدها الثالث هو $(3-3)$ في الجدول التالي

(الجدول 5-2)

		$8 < b_3 < 12$	
Z	$V_1 = 2$	$S_3 = b_3/3$	$H[(b_3 - 8),(12 - b_3)/2]$
$Z_1 = 2x_1 + 10x_2$	$\langle 20 \rangle$	$2b_3/3 = 5.4 \rightarrow 7.933$	$44 - 3b3 = 19.7 \rightarrow 8.3$
$Z_1 = x_1 + 4x_2$	$\langle 8 \rangle$	$b_3/3 = 2.7 \rightarrow 3.96$	$16 - b_3 = 7.9 \rightarrow 4.1$
$Z_1 = x_1 + 3x_2$	$\langle 6 \rangle$	$b_3/3 = 2.7 \rightarrow 3.96$	$10 - (b_3/2) = 5.95 \rightarrow 4.05$
$Z_1 = x_1 + 2x_2$	$\langle 4 \rangle$	$b_3/3 = 2.7 \rightarrow 3.96$	$\langle 4 \rangle$

$Z_1 = 2x_1 + 3x_2$	6	$2b_3/3 = 5.4 \rightarrow 7.933$	$(b_3/2)+2 = \langle 6.05 \rightarrow 7.95 \rangle$
$Z_1 = 3x_1 + 4x_2$	8	$b_3 = \langle 8.1 \rightarrow 11.9 \rangle$	$b_3 = \langle 8.1 \rightarrow 11.9 \rangle$
$Z_1 = x_1 + x_2$	2	$b_3/3 = \langle 2.7 \rightarrow 3.966 \rangle$	$(b_3/2)-2 = 2.05 \rightarrow 3.95$
$Z_1 = 3x_1 + 2x_2$	4	$b_3 = \langle 8.1 \rightarrow 11.9 \rangle$	$2b_3 - 12 = 4.2 \rightarrow 11.8$
$Z_1 = 2x_1 + x_2$	2	$2b_3/3 = \langle 5.4 \rightarrow 7.93 \rangle$	$(3b_3/2)-10 = 2.15 \rightarrow 7.85$
$Z_1 = 3x_1 + x_2$	2	$b_3 = \langle 8.1 \rightarrow 11.9 \rangle$	$(5b_3/2-18) = 2.25 \rightarrow 11.75$

(الجدول 6-2)

		$b_3 = 8$			$b_3 < 8$
Z	$V_1 = 2$	$S_3 = b_3/3$		$V_3 = b_3/4$	$S_3 = b_3/3$
$Z_1 = 2x_1 + 10x_2$	$\langle 20 \rangle$	$2b_3/3 = 5.33$		$10b_3/4 < \langle 10 \rangle$	$2b_3/3 < 5.33$
$Z_1 = x_1 + 4x_2$	$\langle 8 \rangle$	$b_3/3 = 2.66$		$b_3 < \langle 8 \rangle$	$b_3/3 < 2.66$
$Z_1 = x_1 + 3x_2$	$\langle 6 \rangle$	$b_3/3 = 2.66$		$3b_3/4 < \langle 6 \rangle$	$b_3/3 < 2.66$
$Z_1 = x_1 + 2x_2$	$\langle 4 \rangle$	$b_3/3 = 2.66$		$b_3/2 < \langle 4 \rangle$	$b_3/3 < 2.66$
$Z_1 = 2x_1 + 3x_2$	$\langle 6 \rangle$	$2b_3/3 = 5.33$		$3b_3/4 < \langle 6 \rangle$	$2b_3/3 < 5.33$
$Z_1 = 3x_1 + 4x_2$	$\langle 8 \rangle$	$b_3 = \langle 8 \rangle$		$b_3 < \langle 8 \rangle$	$b_3 < \langle 8 \rangle$
$Z_1 = x_1 + x_2$	2	$b_3/3 = \langle 2.66 \rangle$		$b_3/4 < 2$	$b_3/3 < \langle 2.66 \rangle$
$Z_1 = 3x_1 + 2x_2$	4	$b_3 = \langle 8 \rangle$		$b_3/2 < 4$	$b_3 < \langle 8 \rangle$
$Z_1 = 2x_1 + x_2$	2	$2b_3/3 = \langle 5.33 \rangle$		$b_3/4 < 2$	$2b_3/3 < \langle 5.33 \rangle$
$Z_1 = 3x_1 + x_2$	2	$b_3 = \langle 8 \rangle$		$b_3/4 < 2$	$b_3 < \langle 8 \rangle$

وسنضع نتائج المسألة{4} وقيدها الثالث هو(3-4) في الجدول التالي

(الجدول 7-2)

		$2 < b_3 < 4$	
Z	$V_1 = 2$	$S_3 = b_3$	$H[(2b_3 - 4),(4 - b_3)]$
$Z_1 = 2x_1 + 10x_2$	$\langle 20 \rangle$	$2b_3 = 4.2 \rightarrow 7.8$	$32 - 6b3 = 19.4 \rightarrow 8.6$
$Z_1 = x_1 + 4x_2$	$\langle 8 \rangle$	$b_3 = 2.1 \rightarrow 3.9$	$12 - 2b_3 = 7.8 \rightarrow 4.2$
$Z_1 = x_1 + 3x_2$	$\langle 6 \rangle$	$b_3 = 2.1 \rightarrow 3.9$	$8 - b_3 = 5.9 \rightarrow 4.1$
$Z_1 = x_1 + 2x_2$	$\langle 4 \rangle$	$b_3 = 2.1 \rightarrow 3.9$	$\langle 4 \rangle$
$Z_1 = 2x_1 + 3x_2$	6	$2b_3 = 4.2 \rightarrow 7.8$	$b_3 + 4 = \langle 6.1 \rightarrow 7.9 \rangle$
$Z_1 = 3x_1 + 4x_2$	8	$3b_3 = 6.3 \rightarrow 11.7$	$2b_3 + 4 = \langle 8.2 \rightarrow 11.8 \rangle$
$Z_1 = x_1 + x_2$	2	$b_3 = \langle 2.1 \rightarrow 3.9 \rangle$	$b_3 = \langle 2.1 \rightarrow 3.9 \rangle$
$Z_1 = 3x_1 + 2x_2$	4	$3b_3 = \langle 6.3 \rightarrow 11.7 \rangle$	$4b_3 - 4 = 4.4 \rightarrow 11.6$
$Z_1 = 2x_1 + x_2$	2	$2b_3 = \langle 4.2 \rightarrow 7.8 \rangle$	$3b_3 - 4 = 2.3 \rightarrow 7.7$
$Z_1 = 3x_1 + x_2$	2	$3b_3 = \langle 6.3 \rightarrow 11.7 \rangle$	$5b_3 - 8 = 2.5 \rightarrow 11.5$

(الجدول 8-2)

		$b_3 = 8$			$b_3 < 8$
Z	$V_1 = 2$	$S_3 = b_3$		$V_3 = b_3$	$S_3 = b_3$
$Z_1 = 2x_1 + 10x_2$	$\langle 20 \rangle$	$2b_3 = 4$		$10b_3 < \langle 20 \rangle$	$2b_3 < 4$
$Z_1 = x_1 + 4x_2$	$\langle 8 \rangle$	$b_3 = 2$		$4b_3 < \langle 8 \rangle$	$b_3 < 2$

$Z_1 = x_1 + 3x_2$	$\langle 6 \rangle$	$b_3 = 2$		$3b_3 < \langle 6 \rangle$	$b_3 < 2$
$Z_1 = x_1 + 2x_2$	$\langle 4 \rangle$	$b_3 = 2$		$2b_3 < \langle 4 \rangle$	$b_3 < 2$
$Z_1 = 2x_1 + 3x_2$	$\langle 6 \rangle$	$2b_3 = 4$		$3b_3 < \langle 6 \rangle$	$2b_3 < 4$
$Z_1 = x_1 + x_2$	$\langle 2 \rangle$	$b_3 = \langle 2 \rangle$		$b_3 < \langle 2 \rangle$	$b_3 < \langle 2 \rangle$
$Z_1 = 3x_1 + 2x_2$	4	$3b_3 = \langle 6 \rangle$		$2b_3 < 4$	$3b_3 < \langle 6 \rangle$
$Z_1 = 2x_1 + x_2$	2	$2b_3 = \langle 4 \rangle$		$b_3 < 2$	$2b_3 < \langle 4 \rangle$
$Z_1 = 3x_1 + x_2$	2	$3b_3 = \langle 6 \rangle$		$b_3 < 2$	$3b_3 < \langle 6 \rangle$
$Z_1 = 3x_1 + 4x_2$	$\langle 8 \rangle$	$3b_3 = 6$		$4b_3 < \langle 8 \rangle$	$3b_3 < 6$

5.1- الإستنتاجات :-

من جداول (الجزء النظري) وبالاستفادة من شروط (الأمثلية والإتاحة) وجدنا الحالة الثانية (القيدين منفصلين):-

سنرمز لمنطقة الحل الأصلية ب (F.R) وإذا تشكلت من القيد الأول فقط فنقاطها الطرفية هي $F1(0,V_1)$, $G(S_1,0)$ وإذا أضيف **قيد جديد** لهذه المسألة فهذا القيد سيصبح قيد فعال عندما يلامس أحدى النقطتين الطرفيتين .

والسؤال الآن:

*- ما هي قيمة (b_3) لكي يصل القيد الجديد إلى النقطة $F1$.

*- ما هي قيمة (b_3) لكي يصل إلى G.

*- إلى أي النقطتين سيصل أولاً .

*- ما هي قيمة (b_3) التي عندها ستتشكل مناطق حل جديدة.

*- ما هو تأثير ميل القيد الجديد في الوصول إلى إحدى النقطتين قبل الأخرى.

ملاحظات :-

1- إذا كانت V_1 أو V_3 هي الحل الأمثل فان قيمة Z تتغير تبعا ل c_2 (معامل x_2 في Z) وقيمة Z تزداد كلما زادت قيمة (b_3) عند نفس دالة الهدف.

2- إذا كانت S_1 أو S_3 هي الحل الأمثل فان قيمة Z تتغير تبعا ل c_1 (معامل x_1 في Z).

3- إذا كانت H هي الحل الأمثل فان قيمة Z تتغير تبعا للمعامل c_1 و c_2 في Z.

5.1- الاستنتاجات :-

من جداول (الجزء النظري) وبالاستفادة من شروط (الأمثلية والإتاحة) وجدنا الحالة الثانية (القيدين منفصلين):-

سنرمز لمنطقة الحل الأصلية ب (F.R) وإذا تشكلت من القيد الأول فقط فنقاطها الطرفية هي $F1(0,V_1)$, $G(S_1,0)$ وإذا أضيف **قيد جديد** لهذه المسألة فهذا القيد سيصبح قيد فعال عندما يلامس أحدى النقطتين الطرفيتين .

والسؤال الآن:

*- ما هي قيمة (b_3) لكي يصل القيد الجديد إلى النقطة $F1$.

*- ما هي قيمة (b_3) لكي يصل إلى G.

*- إلى أي النقطتين سيصل أولاً .

*- ما هي قيمة (b_3) التي عندها ستتشكل مناطق حل جديدة.

*- ما هو تأثير ميل القيد الجديد في الوصول إلى إحدى النقطتين قبل الأخرى .

ملاحظات :-

1- إذا كانت V_1 أو V_3 هي الحل الأمثل فإن قيمة Z تتغير تبعا ل c_2

(معامل x_2 في Z) وقيمة Z تزداد كلما زادت قيمة (b_3) عند نفس دالة الهدف.

2- إذا كانت S_1 أو S_3 هي الحل الأمثل فان قيمة Z تتغير تبعا ل c_1 (معامل x_1 في Z).

3- إذا كانت H هي الحل الأمثل فإن قيمة Z تتغير تبعا للمعامل c_1 و c_2 في Z.

وسنقدم نتائج الأمثلة كالآتي:-

المنطقة الأصلية :

(جدول 1-3)

M_Z	**الحل الأمثل**	**ملاحظات**
$M_Z < 1/2$	$(0,V_1)$	تقل قيمة (Z) كلما زادت قيمة (M_Z)
$M_Z < 1/2$	$(0,V_1)$ $(S_1,0)$	
$M_Z > 1/2$	$(S_1,0)$	الملاحظة 2

المنطقة الثانية نقاطها هي (S_1) , (V_3) , (H) :-

(جدول 2-3)

M_Z	**الحل الأمثل**	**ملاحظات**
$M_Z < 1/4$	$(0,V_3)$	الملاحظة1
$M_Z = 1/4$	(H) , $(0,V_3)$	
$1/4 < M_Z < 1/2$	(H)	الملاحظة 3 ,
$M_Z = 1/2$	(H) , $(S_1,0)$	
$M_Z > 1/2$	$(S_1,0)$	

المنطقة الثالثة نقاطها (V_3) , (S_1) **والمنطقة الرابعة نقاطه** (V_3) , (S_3) :-

(جدول 3-3)

ملاحظات	الحل الأمثل للمنطقة الرابعة	الحل الأمثل للمنطقة الثالثة	M_Z
الملاحظة1	$(0,V_3)$	$(0,V_3)$	$M_Z<1/4$
	$(S_3,0)\cdot(0,V_3)$	$(0,V_3)\cdot(S_1,0)$	$M_Z=1/4$
الملاحظة2	$(S_3,0)$	$(S_1,0)$	$M_Z=1/4$

*- إذا كان ميل القيد الثالث $M_3<M_1$, مثلا $(M_3=1/4)$ فإن القيد الثالث سيلامس النقطة V_1 أولا, وإذا قلت قيمة b_3 عن ذلك فستتشكل المنطقة الثانية وبعد ذلك ستتشكل المنطقة الثالثة .

*- إن المناطق الجديدة تختلف باختلاف نقطة الاقتراب .

*- **إذا كان ميل القيد الثالث** $(M_3=3/4)$ فإنه سيقترب من $(S_1,0)$ أولاً .

المنطقة الثانية نقاطها هي (S_3) , (V_1) , (H) :

(جدول 4-3)

ملاحظات	الحل الأمثل	M_Z
الملاحظة 1	$(0,V_1)$	$M_Z<1/2$
الحد الفاصل ←	$(H)\cdot(0,V_1)$	$M_Z=1/2$
الملاحظة 3	(H)	$M_Z>1/2$
الحد الفاصل ←	$(H),(S_3,0)$	$M_Z=3/4$
	$(S_3,0)$	$M_Z>3/4$

المنطقة الثالثة نقاطها (V_1) , (S_3) **والمنطقة الرابعة نقاطها** (V_3) , (S_3) :-

(جدول 5-3)

ملاحظات	الحل الأمثل للمنطقة الرابعة	الحل الأمثل للمنطقة الثالثة	M_Z
الملاحظة1	$(0,V_3)$	$(0,V_1)$	$M_Z < 3/4$
الملاحظة 1 والملاحظة 3	$(0,V_3)\,,(S_3,0)$	$(0,V_1)$ ، $(S_3,0)$	$M_Z = 3/4$
	$(S_3,0)$	$(S_3,0)$	$M_Z \geq 3/4$

***- إذا كان ميل القيد الثالث** $(M_3 = 2)$ فانه سيقترب من $(S_1,0)$ **أولا .**

المنطقة الثانية: نقاطها هي (S_3) , (V_1) , (H) :

(جدول 6-3)

ملاحظات	الحل الأمثل	M_Z
الملاحظة 1	$(0,V_1)$	$M_Z < 1/2$
الحد الفاصل ←	$(H),(0,V_1)$	$M_Z = 1/2$
الملاحظة 3	(H)	$M_Z > 1/2$
الحد الفاصل ←	$(H),(S_3,0)$	$M_Z = 2$
	$(S_3,0)$	$M_Z > 2$

المنطقة الثالثة نقاطها (V_1) , (S_3) **والمنطقة الرابعة نقاطها** (V_3) , (S_3) :-

(جدول 7-3)

ملاحظات	الحل الأمثل للمنطقة الرابعة	الحل الأمثل للمنطقة الثالثة	M_Z
الملاحظة 1	$(0,V_3)$	$(0,V_1)$	$M_Z < 2$
	$(S_3,0)$, $(0,V_3)$	$(S_3,0)$, $(0,V_1)$	$M_Z = 2$
الملاحظة 2	$(S_3,0)$	$(S_3,0)$	$M_Z > 2$

*- **إذا كان ميل القيد الثالث** $(M_3=1)$ فانه سيقترب من $(S_1,0)$ أولا .

المنطقة الثانية: نقاطها هي (S_3) , (V_1) , (H) :-

(جدول 8-3)

ملاحظات	الحل الأمثل	M_Z
الملاحظة 1	$(0,V_1)$	$(M_Z<1/2)$
الحد الفاصل ←	$(H),(0,V_1)$	$(M_Z=1/2)$
الملاحظة 3	(H)	$(M_Z>1/2)$
الحد الفاصل ←	(H) , $(S_3,0)$	$(M_Z=1)$
	$(S_3,0)$	$(M_Z>1)$

المنطقة الثالثة نقاطها (V_1) , (S_3) **والمنطقة الرابعة نقاطه** (V_3) , (S_3) :-

(جدول 9-3)

ملاحظات	الحل الأمثل للمنطقة الرابعة	الحل الأمثل للمنطقة الثالثة	M_Z
الملاحظة 1	$(0,V_3)$	$(0,V_1)$	$(M_Z<1)$
	$(S_3,0)$ ، $(0,V_3)$	$(S_3,0)$ ، $(0,V_1)$	$(M_Z=1)$
الملاحظة 2	$(S_3,0)$	$(S_3,0)$	$(M_Z>1)$

من نتائج الأمثلة وجدنا بأن:-

*- إذا كان ميل القيد الأول $M_1<M_2$ فإن القيد الأول سيشكل منطقة الحل الأصلية .

*- إذا كان ميل القيد الثالث $M_1<M_3$, مثلا $M_3=(3/4),..(1),..,(2)$ فإن القيد الثالث سيلامس النقطة S_1 أولا .

*- إذا قلت قيمة b_3 عن ذلك ستتشكل المنطقة الثانية ومن بعد ذلك ستتشكل المنطقة الثالثة .

*- عند دراسة تأثير ميول مختلفة لدالة الهدف M_z على الحل الأمثل للمسالة وجدنا أن M_3, M_1 كل منهما يشكل حد فاصل لنوع الحل الأمثل, وعند الحد الفاصل يوجد (**حلان أمثلان**) .

(انظر الجداول 4-3 ,6-3 ,8-3).

الحالة الأولى (القيدين متقاطعين):-

ملاحظات (عن المثال 1-1) :- (انظر الجدول 5-1)

1- $M_3 < \text{Min}(M_1, M_2)$ حيث $M_1 = (1/4)$, $M_2 = (4/3)$, $M_3 = (2/10)$.

2- القيد الثالث يقترب من V_1 أولاً.

ملاحظات (عن المثال 1-2) :- (انظر الجدول 9-1)

1- $M_1 < M_3 < M_2$, حيث $M_1 = (1/4)$, $M_2 = (4/3)$, $M_3 = (1/3)$

2- القيد الثالث يقترب من H أولا.

ملاحظات (عن المثال 1-3) :- (انظر الجدول 14-1)

1- $M_3 > \text{Max}(M_1, M_2)$ حيث $M_1 = (1/4)$, $M_2 = (4/3)$, $M_3 = (2)$.

2- القيد الثالث يقترب من S_2 أولا.

ملاحظات (عن المثال 1-3) :- (انظر الجدول 14-1)

1- $M_3 > \text{Max}(M_1, M_2)$ حيث $M_1 = (1/4)$, $M_2 = (4/3)$, $M_3 = (3/2)$.

2- القيد الثالث يقترب من S_2 أولا .

3- ميل دالة الهدف M_z وميل القيد الثالث M_3 **متساويان**.

استنتاجات:-

1- لدالة هدف معينة ,قيمة دالة الهدف عند النقاط الطرفية $H(p_1, p_2)$ $G1(S_2,0), F1(0,V_1)$ لا تتغير في مناطق الحل المختلفة لأنها لا تعتمد على قيم b_3.

2- لدوال هدف مختلفة,قيمة دالة الهدف عند النقاط الطرفية $H2(r_1,r_2)$ $G1(S_2,0), F1(0,V_1)$, $H1(t_1,t_2), H(p_1, p_2)$, تتغير بالاعتماد على c_1 و c_2 (معاملي دالة الهدف).

3- لدالة هدف معينة ,قيمة دالة الهدف عند النقاط الطرفية $H1(t_1,t_2)$, $H2(r_1,r_2)$ تقل في مناطق الحل المختلفة لأنها تعتمد على قيم b_3.

4- تحديد الحل الأمثل من بين النقاط الطرفية يعتمد على ميل دالة الهدف .

5- إذا تساوى ميل دالة الهدف مع ميل القيد الثالث نجد أن في كل منطقة حل جديدة هناك **حلان أمثلان يختلفان باختلاف مناطق الحل** .

استنتاجات عامة :-

***- أن تأثير القيد الجديد على منطقة الحل الابتدائية، وابتداء من الموضع الذي يصبح فيه قيد فعال هو تكوينه لمناطق حل جديدة.**

***- أن المناطق الجديدة تختلف باختلاف نقطة الاقتراب**

***- أن قيمة دالة الهدف عند الحل الأمثل في أي منطقة من المناطق الجديدة هي بشكل عام أقل من قيمة دالة الهدف عند الحل الأمثل للمسالة الأصلية.**

***- أن ميل القيد الجديد يوثر على اقتراب القيد الجديد من إحدى النقاط الطرفية لمنطقة الحل للمسالة الأصلية وبالتالي يوثر على قيمة b_3 اللازمة للوصول إلى هذه النقطة.**

REFERENCES المراجع

Taha, Hamdy . A . (1976) . Operations Research An Introduction .1)
Macmillan Publishing Co.INC .

Gass, S. I . (1975) . Linear Programming Methods and Application .2)
Mc Graw – Hill Book Company.

Sposito, . A . (1975). Linear and Non Linear Programming 3)
Iowa State University Press.

Garvin, W . W . (1960) . Introduction to Linear Programming, 4)
Mc Graw – Hill Book Company.

المراجع العربية

1- أساسيات بحوث العمليات/نماذج وتطبيقات.

أ.د. محمد محمد كعبور/ كلية المحاسبة/ غريان / 1992 .

A Model for The Use of Instant Messaging to Enhance Work Outcomes

أ.عماد عبد الأمير الشريفي الحسيني
كلية التربية
جامعة المرقب

أ.نورس كاظم يوسف
كلية الآداب والعلوم قصر الأخيار
جامعة المرقب

الملخص:

استخدام التراسل الفوري في مهام العمل هو أحد تقنيات الاتصالات الحديثة والسريعة. كما أصبح هذا الاستخدام أمرا مثيرا للجدل نظرا لما قد يسببه من صعوبات وتوقفات وتعطيل في العمل وماله من تأثير سلبي على العاملين وفرق العمل والمنظمة نفسها من جهة، والسرعة في إنجاز المعاملات وما له من تأثير إيجابي على أداء المنظمات من جهة أخرى، ويهدف هذا البحث إلى بناء أنموذج كيانه الأساسي التراسل الفوريInstant Massaging في مهام العمل كأحد أدوات الشبكات الاجتماعية، مكونات الأنموذج هي مجموعة من العوامل المرتبطة بهذا الكيان مثل التفاعل بين العاملين، والتقاطع في الأعمال، وجودة التواصل، والثقة المتبادلة، بالإضافة إلى جودة مخرجات العمل، ومن ثم تحليل

واختبار وتقييم هذا الأنموذج وفقا لمجموعة من المعايير تمثل خصائص تلك المكونات، أما المنهجية المتبعة في بناء هذا الأنموذج هي منهجية نظم المعلومات من أسفل إلى أعلى، كما استخدم في بناء الأنموذج مخطط الصنفيات class diagram والذي يندرج تحت أسلوب نمذجة المفاهيم conceptual modeling والذي يهتم بدراسة العلاقة بين المكونات، وقد تم استطلاع رأي مجموعة من العاملين لتحليل هذه العلاقة، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: وجود علاقة موجبة قوية بين استخدام الرسائل الإلكترونية في العمل، وبين التفاعل بين العاملين، والثقة المتبادلة بينهم، بينما لم يؤثر استخدام هذا التراسل على العاملين سلبا من حيث تأخر الأعمال، وتم التوصل إلى أن زيادة الثقة المتبادلة وجودة التواصل بين العاملين يؤدي أيضا إلى زيادة في الإنتاجية التي تمثلت بمخرجات العمل، كما يمكن أن تسترشد إدارات المؤسسات بهذا الأنموذج لتدريب العاملين على تداول الكثير من الأعمال اليومية باستخدام هذا النوع من التراسل لتوفير الوقت وسرعة إنجاز المعاملات.

مقدمة

تعتبر تكنولوجيا الاتصالات من الأنشطة الجوهرية في وقتنا الحاضر، وهي صورة من صور التفاعل الاجتماعي في مجال العلاقات الاجتماعية، وفي مجال العمل، ويمكن تعريف التواصل الإلكتروني على أنه حالة من الفهم المتبادل بين نظامين أو كيانين يكون أحد هذه الأنظمة مرسلاً وقتا ما، ومن ثم يكون الآخر مستقبــلاً، وفي وقت آخــر يتبادل كلا الطرفيــن المواقـــع من حيث

الإرسال والاستقبال، وهو أيضا عملية تبادل للأفكار والآراء والمعلومات والقناعات والمشاعر عبر وسائط متنوعة لفظية وغير لفظية، كالكلام والكتابة والأصوات والصور والألوان والحركات والإيماءات[1] .

أما المفهوم الاجتماعي للتواصل فإنه يمثل العملية التي يتم بمقتضاها تكوين العلاقات بين أعضاء الجماعة بصرف النظر عن طبيعة تكوينها وحجمها، ويجري تبادل المعلومات والآراء والأفكار والخبرات فيما بينهم من خلالها، وهناك أدوات كثيرة ظهرت لتحقيق هذا التواصل مثل البريد الالكتروني وبرامج المحادثة وشبكات الإنترانت والمؤتمرات الإلكترونية والرسائل الهاتفية وغيرها من الأدوات، حيث تعتمد الكثير من المؤسسات والشركات في مراسلاتها ومخاطباتها على استخدام مثل هذا النوع من التراسل في تحسين أداء العاملين وسرعة إنجاز المعاملات بما يخدم المؤسسة نفسها ويزيد من رضا زبائنها[2].

تعرف الشبكات الاجتماعية على أنها ممارسة وتوسيع عدد من الأعمال أو الاتصالات الاجتماعية من خلال إجراء اتصالات بين الأفراد. الشبكات الاجتماعية تسمح للمنظمات للوصول إلى تحديد الجماعات أو الأفراد واستهدافهم شخصيا [3]. أما نظرية الشبكات الاجتماعية Social Network Theory فهي الدراسة التي تهتم بكيفية التفاعل بين الأفراد والجماعات والمنظمات داخل الشبكة كما تنص على أن الشبكة تعتمد على التواصل والثقة [4].

ويقع التراسل الإلكتروني Instant Massaging (IM) تحت مظلة التخاطب المتزامن في الشبكات الاجتماعية، وهو شكل من أشكال التواصل في الوقت الحقيقي وتحتاج الرسائل إلى برامج يتم من خلالها الإرسال والاستقبال

بشكل سليم ودقيق، وعند استخدام هذه الرسائل في مهام العمل يجب الخضوع إلى ما يسمى بأخلاق المهنة لتجنب سوء الفهم والأخطاء، كما تتميز IM بالوصول الفوري للمعلومات مما يتيح التواصل الفعال والكفء بين المتحاورين وهناك عوامل كثيرة تؤثر على العاملين من جراء استخدامها مثل التفاعلية Interactivity والمقاطعة Interruption وجودة التواصل Communication Quality والثقة المتبادلة Mutual trust ومخرجات العمل Work outcomes [5][6].

المشكلةProblem statement

تشير إحدى الدراسات إلى أن استخدام IM في العمل أصبح أمرا مثيرا للجدل بسبب استخدام العاملين للدردشة أثناء العمل مما يؤدي الى تأخر العمل وانخفاض الإنتاجية رغم الإيجابيات المتأتية منه في إنجاز المعاملات بطريقة سريعة [7] . ويشير (دليوت) [8]إلى أن IM هي أداة شبكية وإن 41% من الشركات تستخدمها في مهام العمل. من جانب آخر وفي دراسة حديثة أثبتت أن المستخدم (IM User)لا يعاني من المقاطعة في العمل بدرجة أكبر من الذين لا يستخدمونها (IM None-User). كما أن عواقب استخدامها مجهولة الهوية بالنسبة للمنظمات حيث يمكن الاستعاضة عنها، وتحقيق نفس الغرض عن طريق إجراء المقابلات وجها لوجه. كما أن استخدامها في العمل يوفر طريقة لمعالجة النقص الحاصل في بعض الشبكات مثل الإنترانت التي لا تمتلكها الكثير من المنظمات[9].

وبناء على نظرية الشبكات الاجتماعية Social Network Theory[10] التي تنص على أن الشبكة الاجتماعية تعتمد على التواصل والثقة وتحسين العلاقـة الاجتماعية بين المتحاورين حيث إن جودة الاتصال والثقة المتبادلة تسهم في نجاح المنظمات، فإن هناك عوامل كثيرة قد يتأثر بها العاملون إيجابا عند استخدامهم مثل هذا التراسل في مهام العمل، ومن أهمها زيادة التفاعلية وتحقيق جودة الاتصال والثقة المتبادلة بين العاملين وجودة مخرجات العمل مما يضمن سرعة إنجاز المعاملات، ويعكس الجانب الايجابي لأداء العاملين، ولكن وبالتوازي ربما يتأثر هؤلاء سلبا مما قد يسبب لهم تأخر في أداء المهام أو الانزعاج بسبب طول مدة الاستخدام، وبالتالي التأثير على أداء المنظمة في حد ذاتها. والسؤال الذي يطرح نفسه هل هذه المنظمات اتخذت التدابير اللازمة لتدريب العاملين على استخدام مثل هذا النوع من التراسل لتمرير جزء من إجراءات العمل بالسرعة والجودة المطلوبتين؟ وهل استخدام التراسل الإلكتروني السريع IM في مهام العمل يزيد من جودة مخرجات العمل؟، هذه الأسئلة تحتاج إلى إجابة تعرف استخدام IM في العمل وما هي العوامل التي تكون ذات صلة بها؟، وما مدى تأثيرها على العاملين وكيفية تشكيلها؟.

الأهداف Objectives

1-بناء أنموذج مفاهيمي حول استخدام IM في مهام العمل بناء على مفهوم نظرية الشبكات الاجتماعية، مكوناته الرئيسية، مجموعة من العوامل التي يتأثر بها العاملون.

2-اختبار وتقييم الأنموذج بواسطة مجموعة من المعايير تمثل خصائص المكونات والتي تؤثر على العاملين عند استخدام IM.

الأهميةSignificant

1-التعرف على أهمية استخدام الرسائل الإلكترونية في مهام العمل.

2-حث إدارات التدريب على تصميم برامج لتدريب العاملين على استخدامها.

3-تشجيع العاملين على القيام بمعظم مهام العمل إلكترونيا بدلا منها تقليديا.

الفرضياتHypotheses

H1 : استخدام IM في العمل يزيد من درجة التفاعل بين العاملين .

H0 : لا توجد علاقة بين الاستخدام ودرجة التفاعل.

H2 : استخدام IM في العمل يزيد من درجة المقاطعة (التعطيل) في مهام العمل.

H0 : استخدام IMلا يسبب تعطيل العاملين عن عملهم.

H3 : زيادة التفاعل بين العاملين باستخدام IM تزيد من جودة التواصل.

H0 : جودة التواصل لا تتأثر بزيادة التفاعل.

H4 : كثرة المقاطعة في مهام العمل من جراء استخدام IM تؤثر سلبا على الثقة المتبادلة بين العاملين.

H0 : لا تؤثر المقاطعة على الثقة المتبادلة بين العاملين.

H5 : زيادة التفاعل بين العاملين باستخدام IM يحسن من جودة المخرجات.

H0 : زيادة التفاعل لا يحسن من جودة المخرجات.

H6 : كثرة المقاطعة في مهام العمل باستخدام IM تؤثر سلبا على مخرجات العمل.

H0 : المقاطعة في العمل من جراء استخدام IM لا تؤثر على مخرجات العمل.

H7 : علاقة جودة التواصل باستخدام IM وجودة مخرجات العمل علاقة إيجابية قوية.

H0: لا توجد علاقة بين جودة التواصل وجودة المخرجات.

H8 : الثقة المتبادلة بين العاملين عند استخدام IM تحسن من جودة مخرجات العمل

H0 : لا توجد علاقة بين الثقة المتبادلة و جودة المخرجات.

المنهجيةMethodology

تم استخدام المنهجية المتبعة في بناء نظم المعلومات من أسفل إلى أعلى button–up كما استخدم في تصميم الأنموذج مخطط الصنفيات class diagram والذي يندرج تحت أسلوب نمذجة المفاهيمConceptual modeling كذلك تم استبيان عينة من العاملين في وزارة التعليم العالي في ليبيا للفترة من 2–9 /7/ 2013 وعددهم 30 فردا لتقييم الأنموذج وفق مجموعة من الأسئلة تمثل خصائص استخدام الرسائل الإلكترونية في مهام العمل، وقد تم اختيار عدد اثنين من العاملين في كل قسم من أقسام الوزارة، بناء على معيار استخدام جهاز الحاسوب والإنترنت. كما تم إيجاد العلاقة بين مكونات الأنموذج باستخدام معامل

ارتباط بيرسون. أما الحدود الزمانية للبحث فكانت من الفترة 2013/8/20 ولغاية 2014/1/2.

المصطلحات Concepts[6][12][11]

استخدام IM في العمل: نشاط إلكتروني يمثل اتصال مرتبط بمهام العمل work-related contact.

التفاعلية interactivity: السيطرة على التفاعل من خلال الرسائل بطريقة متزامنة.

المقاطعة Interruption: الانزعاج والتأخير في العمل بسبب الرسائل غير المجدولة وبسبب تراكم الرسائل.

جودة التواصل Communication Quality: تحقيق جودة التخاطب من حيث التكامل والدقة والوقت المناسب.

الثقة المتبادلة Mutual Trust : تعزيز الثقة والقناعة بين العاملين .

مخرجات العمل Work Outcomes: تتمثل بالأداء والرضا وتطوير المهارات.

النمذجة Modeling

يعرف الأنموذج على أنه طريقة لتبسيط المشكلة وهو إحدى طرق حل المسائل. والأنموذج الجيد يجب أن يصف خصائص المشكلة وصفا جيدا، ويجب أن يكون بناءه دقيقا يكفي لعمل توقعات. وهناك أنواع من النماذج من حيث

البناء من ضمنها الأنموذج المفاهيمي والأنموذج المنطقي والأنموذج الفيزيائي [6][12].

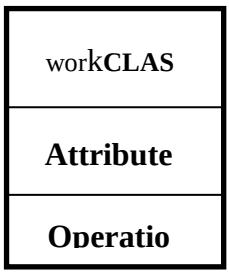
نمذجة المفاهيمConceptual Modeling

تعني نمذجة المفاهيم في مفهومها العلمي النشاط الذي يهتم بإيجاد المفاهيم ذات الأهمية في نظامنا. هذه العملية تساعدنا على فهم المشكلة أكثر، و تدعم إدراكنا لمجال عمل الزبون الذي نخدمه. والأنموذج المفاهيمي يصف المجال ويتكون من كيانات صنفية Entity Classes ومن ضمن المخططات التي تبنى عليها مثل هذه النماذج ما يسمى مخطط الصنفيات Class Diagram. كما يهدف النموذج المفاهيمي إلى رصد كل المفاهيم والأفكار بطريقة يمكن التعرف عليها بسهولة [6][12].

ويمكن أن تكون المفاهيم حسب اقتراح كريك لارمان Craig Larman كما يلي [13][14]:

- الكائنات المادية و المحسوسة
- الأماكن
- الحركات/ المعاملات
- أدوار الأفراد (الزبون، موظف المبيعات)
- التقسيمات التنظيمية
- الأحداث (مثل: الحالات الطارئة)
- القواعد/ اللوائح والسياسات

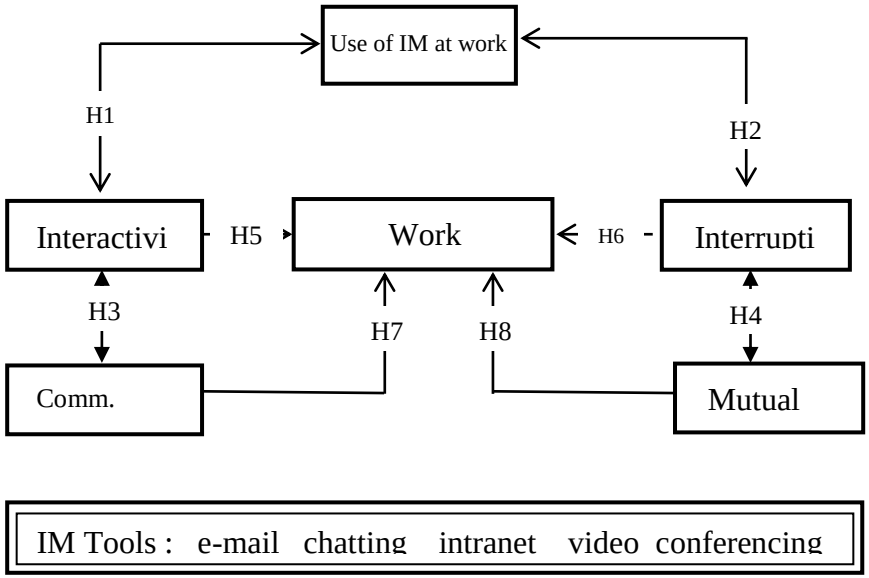
واستكشاف المفاهيم في هذه الصنفيات يعتمد بدرجة كبيرة على العصف الذهني Brain Storming، ويمكن تمثيل الملامح الرئيسية لمخطط الصنفيات الذي يعتبر المفتاح لأية عملية تصميم بالكائن الموجه object oriented designبالشكل التالي:



يشمل الشكل اسم الصنف (المفهوم) وخصائصه والعمليات أو الإجراءات التي تمثل سلوك المفهوم في النظام . كما ترتبط الصنفيات (المفاهيم) ببعضها بروابط Associations تمثل درجة العلاقة بين مفهوم وآخر[13][15].

الأنموذج المقترح Proposed Model

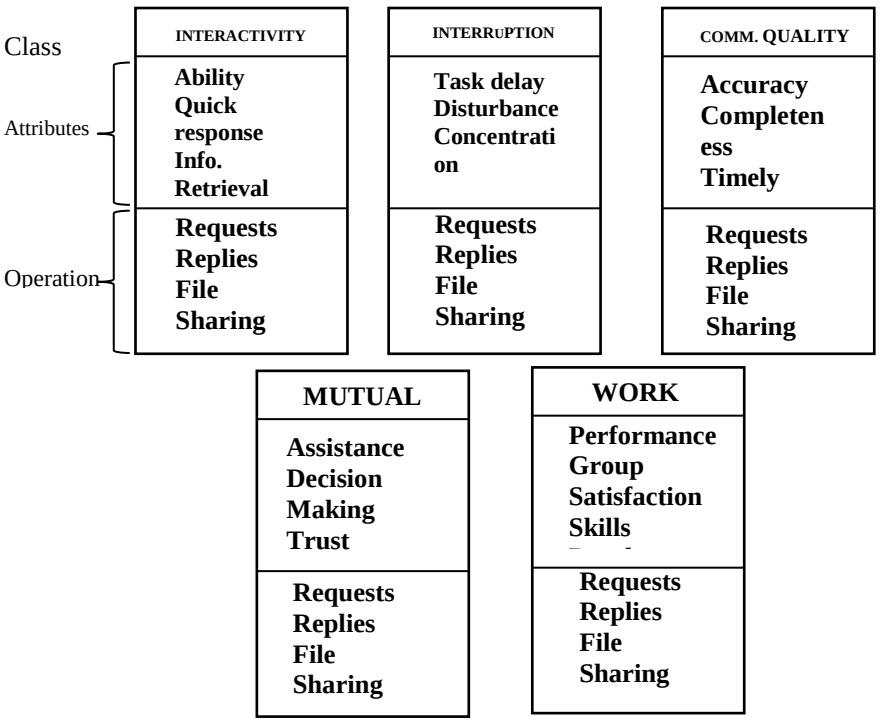
استخدام التراسل الإلكتروني في العمل يمثل الكائن الرئيسي في الأنموذج والذي تندرج تحته المفاهيم التالية : التفاعلية، والمقاطعة، وجودة الاتصال، والثقة المتبادلة، ومخرجات العمل. أما الأدوات التي تستخدم بواسطتها الرسائل فقد تم اختيار بعضا منها مثل: البريد الإلكتروني، برامج المحادثة، الشبكة الداخلية الإنترانت، المؤتمرات الإلكترونية والرسائل الهاتفية، وكما يوضحها المخطط التالي:



H8..... , H2 , H1 تمثل العلاقات (الفرضيات) بين المفاهيم في النموذج (مخطط الصنفيات Class Diagram)

مخطط المفاهيم (الصنفيات) الجزئي Partial diagrams

لكل مفهوم من المفاهيم الخمسة في النموذج أعلاه خصائص Attributesتبنى عليها المفاهيم وتؤثر على العاملين عند استخدام IM في مهام العمل، وكذلك لكل مفهوم عمليات Operationsيستخدمها العاملون كإجراءات عمل أوسلوك للتخاطب وكما موضحة في المخطط التالي :

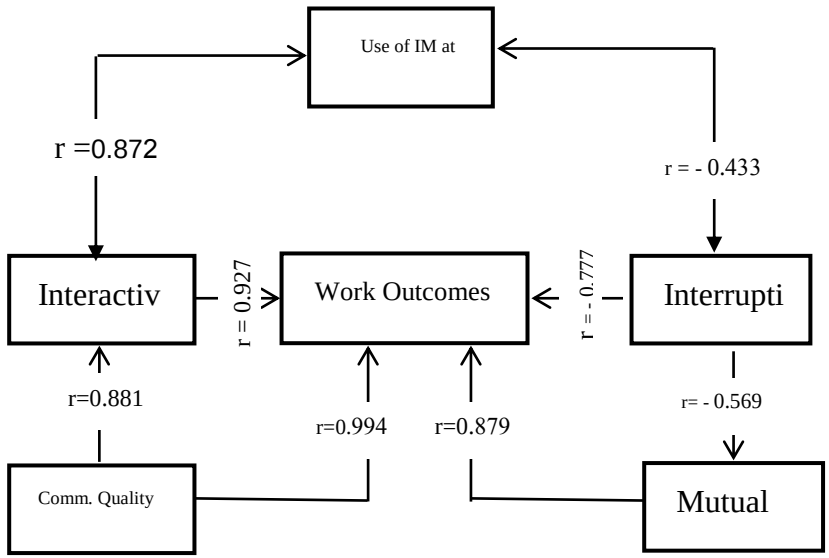


اختبار الأنموذج وإثبات العلاقات

Demonstrating Relations and Testing the Model

لإثبات العلاقات الثمانية بين مكونات الأنموذج (المفاهيم) تم تحليل البيانات التجريبية بناء على استطلاع رأي عينة من العاملين، وإيجاد معامل ارتباط بيرسون (r)Correlationلإثبات قوة أو ضعف العلاقة حيث إن قيمة معامل الارتباط تنحصر بين 1 ، −1 أي: بين قوة الارتباط وضعفه، وكما

موضحا في الشكل التالي :



ولاختبار الأنموذج يجب إثبات صحة الفرضيات من عدمها، وقد تم استخدام اختبار ارتباط بيرسون باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS لاختبار العلاقـة بين المتغير المستقـل والمتغيـر التابع في الفرضـيات الثمانية بناء على قيمة مستوى الدلالة الافتراضية 0.05= significant.

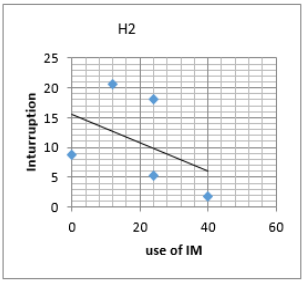
H1: يتضح من خلال تحليل النتائج أن قيمة الارتباط (0.872) مما يدل على وجود علاقة موجبة قوية بين استخدام IM في العمل ودرجة التفاعل بين العاملين. وإن قيمة مستوى الدلالة (sig=0.027<0.05) بمعنى أننا نقبل الفرضية ونرفض فرضية العدم H0.

H2: قيمة الارتباط بين استخـدام IM وزيادة المقاطعة في العمل (0.433−)

أي: وجود علاقة عكسية متوسطة بين المتغيرين والتي تؤكدها قيمة مستوى الدلالة (sig=0.233>0.05) مما يدل على رفض الفرضية وقبول فرضية العدم H0بقلة وجود تعطيل في العمل من جراء استخدام IM.

Correlations

		IM use	Interactivity
IM	Pearson Correlation	1	.872*
	sig (1- taile)		.027*
	N	5	5
Interactivity	Pearson Correlation	.872*	1
	Sig. (1-tailed)	.027	
	N	5	5



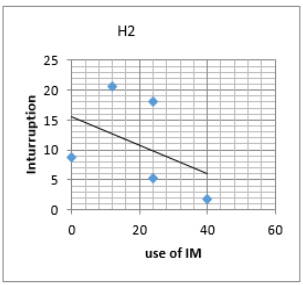
*. Correlation is significant at the 0.05 level (1-tailed).

H2: قيمة الارتباط بين استخدام IM وزيادة المقاطعة في العمل (-0.433)

أي: وجود علاقة عكسية متوسطة بين المتغيرين والتي تؤكدها قيمة مستوى الدلالة (sig=0.233>0.05) مما يدل على رفض الفرضية وقبول فرضية العدم H0بقلة وجود تعطيل في العمل من جراء استخدام IM.

Correlations

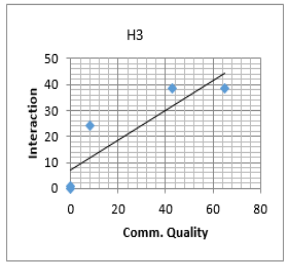
		IM use	Interruption
IM use	Pearson Correlation	1	-433
	sig (1- taile)		.233
	N	5	5
Interruption	Pearson Correlation	-.433	1
	Sig. (1-tailed)	.233	
	N	5	5



H3:العلاقة بين درجة التفاعل بين العاملين وتحقيق جودة في التواصل علاقة موجبة قوية (0.881) أي: أن الفرضية صحيحة، حيث إن قيمة مستوى الدلالة (sig=0.024<0.05).

Correlations

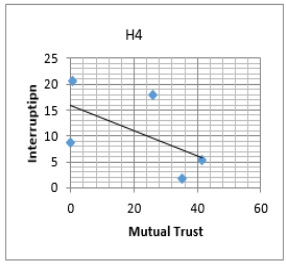
	Interactivity	Comm.quality
PearsonCorrelation	1	.881*
InteractivitySig. (1-tailed)		.024
N	5	5
Pearson	.881*	1
CorrelationComm.qualitySig.	.024	
(1-tailed)	5	5
N		



H4: أوضحت النتائج أن قيمة الارتباط (0.569-) عند مستوى دلالة (sig=0.158>0.05) مما يدل على رفض الفرضيــة وقبــول فرضية العدم H0 بمعنى أن التعطيل في العمل من جراء استخدام IM لا يؤثر على درجة الثقة بين العاملين بدرجة كبيرة بسبب ظهور العلاقة السالبة المتوسطة.

Correlations

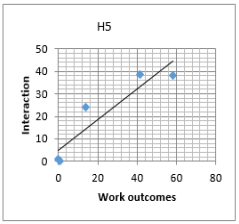
	Interruption	Mutual trust
Pearson Correlation	1	-.569
InterruptionSig. (1-tailed)		.158
N	5	5
Pearson Correlation	-.569	1
mutual trustSig. (1-tailed)	.158	
N	5	5



H5:العلاقة بين زيادة التفاعل وجودة المخرجات (0.927) علاقة إيجابية حيث إن مستوى الدلالة (sig=0.012<0.05) مما يدل على قبول الفرضية وإثبات أن زيادة التفاعل تحسن من جودة المخرجات.

Correlations

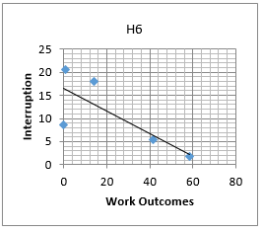
	Work.outcome	Interactivity
Pearson Correlation	1	.927*
Work.outcomeSig. (1-tailed)		.012
N	5	5
Pearson Correlation	.927*	1
InteractivitySig. (1-tailed)	.012	
N	5	5



H6 : يوجد ارتباط سالب (−0.777) مستوى دلالة (sig=0.61>0.05) مما يدل على رفض الفرضية وقبول فرضية العدم H0 للدلالة على عدم تأثير المقاطعة في العمل من جراء استخدام IM على مخرجات العمل بدرجة كبيرة.

Correlations

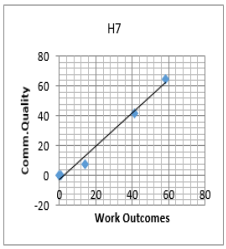
	Interruption	Work. Outcome
Pearson Correlation	1	−.777
InterruptionSig. (1-tailed)		.061
N	5	5
Pearson Correlation	−.777	1
Work.outcomeSig. (1-tailed)	.061	
N	5	5



H7: تقبل الفرضية بسبب الارتباط الموجب القوي (0.994) ومستوى الدلالة (sig=0.00<0.05) بين جودة التواصل وتحقيق جودة مخرجات العمل.

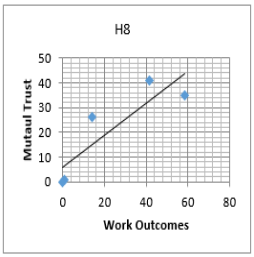
Correlations

	Work.outcome	Comm.quality
Pearson Correlation	1	.994**
Work.outcomeSig. (1-tailed)		.000
N	5	5
Pearson Correlation	.994**	1
Comm.qualitySig. (1-tailed)	.000	
N	5	5



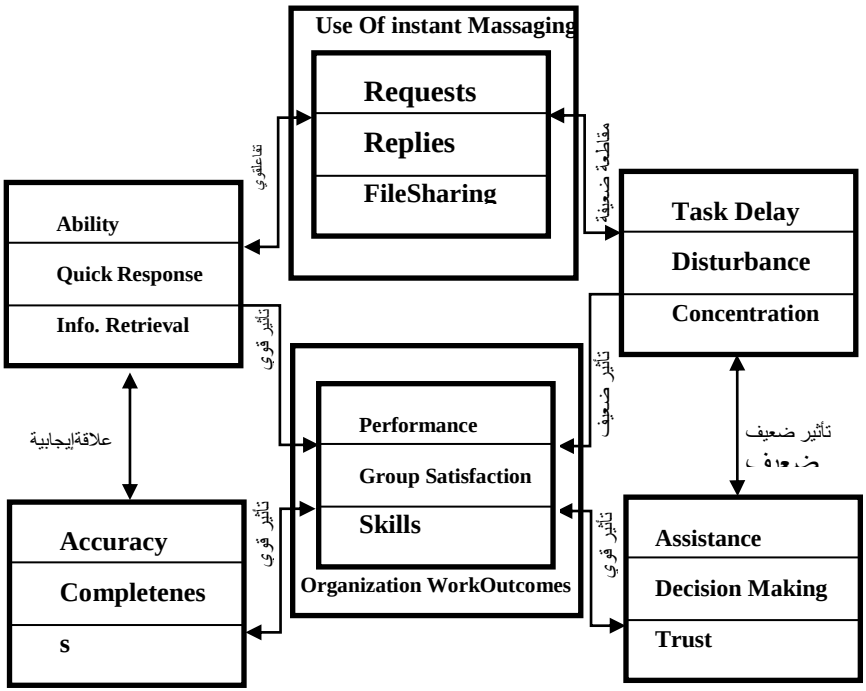
H8: الارتباط لموجب (0.879) بين تأثير الثقة المتبادلة بين العاملين على جودة مخرجات العمل وكذلك قيمة مستوى الدلالة (sig=0.025>0.05) يثبتان صحة الفرضية.

Correlations	Work.outcome	Mutualtrust
Pearson Correlation	1	.879*
Work.outcomeSig. (1-tailed)		.025
N	5	5
Pearson Correlation	.879*	1
MutualtrustSig. (1-tailed)	.025	
N	5	5



النتائج والتقييم Findings and Evaluation

تمثل خصائص مكونات النظام المعايير الكمية Quantitative Standards لتقييم النظام، وبعد استطلاع آراء العينة وتحليل النتائج واختبارها تم التوصل إلى أن استخدام IM في العمل تمثل بنوعية المراسلات التي يمكن للعاملين استخدامها لتداول الإجراءات والروتينات اليومية: requests – replies file sharing –وعلاقة هذه الخصائص بخصائص المكونات الأخرى وكما موضحة في المخطط :



كما نلاحظ التأثيرات الإيجابية لكل من : Ability, Quick Response, Information Retrieval, Accuracy, Completeness, Timely, assistance, Decision Making, Trust على جودة مخرجات العمل مع عدم وجود تأثير سلبي لكل من Time delay, Disturbance, Concentration على جودة مخرجات العمل المتمثلة بأداء المنظمة بحد ذاتها.

الاستنتاجConclusion

رغم أن استخدام الرسائل الإلكترونية في حياتنا اليومية أصبح أمرا ملحاً وروتينيا وجزءا أساسياً في التواصل الاجتماعي، نرى أن هذه الدراسة أضافت بعدا آخر لهذا الاستخدام تحقق من خلال بناء أنموذج يعكس استخدام تلك الرسائل في مكان العمل تحديدا، وفي تداول الأعمال اليومية. وتؤثر في هذا الاستخدام عوامل ذات صلة بالأعمال التي يؤديها العاملون الذين تم استطلاع آرائهم لتحليل الأنموذج وبيان قوة أو ضعف هذا التأثير. كما اتضح أن التراسل الالكتروني في مهام العمل حقق نتائج إيجابية في زيادة التفاعل، وتحقيق جودة التواصل والثقة المتبادلة بين العاملين الذي ينعكس على زيادة إنتاجية وأداء المنظمة. كما لا يرى المستطلَعون أن استخدامها يسبب لهم الكثير من الانزعاج أو التأخر في العمل. بمعنى أن العوامل الإيجابية التي تحققت طغت على العوامل السلبية عند استخدام التراسل الفوري أثناء مهام العمل. وهذا ما يدلل على أن استخدام IM في تعاملات العمل يعد قيمة إيجابية إلى المنظمات تستطيع أن تحقق بها جودة في المخرجات من خلال تسريع إجراءات العمل وجودتها. لذا يمكن اعتبار هذا الأنموذج كدليل يمكن للمنظمات أن تسترشـد به من خـلال حث الإدارات لتتـبنى

برامج تدريب العاملين على هذا الاستخدام كلما أمكن لتحقيق الهدف الأسمى الذي وجدت من أجله وهو تحقيق رضا العاملين والزبائن.

التوصياتFuture Work

يتضح من خلال هذه الدراسة أن استخدام الرسائل الإلكترونية في التعاملات اليومية للأعمال التي يناط بها العاملين يزود المنظمات بقيمة مضافة لتحقيق جودة عالية في مخرجات العمل وفي أدائها . ورغم أن البحث اقتصر على بعض الأدوات المستخدمة في هذا التراسل مثل البريد الإلكتروني وبرامج المحادثة وشبكات الإنترانت والمؤتمرات الإلكترونية والرسائل الهاتفية، فهناك أدوات أخرى متطورة مثل الفيس بوك واليوتيوب والبلوجز Blogs والويكي Wiki وغيرها يمكن استخدامها أيضا في هذا المجال، ويمكن تدريب العاملين على استخدامها كخطوة لتطوير قدراتهم في مجال تقنية المعلومات. كما يمكن إجراء دراسات أكثر تفصيلا في مجال الشبكات الاجتماعية وبالتحديد في مجال العمل والتركيز أيضا على السلوك الصحيح للاستخدام كجزء من أخلاق المهنة.

المراجعReferences

1- زكريا يحيى ، علياء عبد الله . الاتصال الالكتروني وتكنولوجيا التعليم . ط3 – الرياض – مكتبة العبيكان ، 2005.

2-B. Zhu, Visualizing social network concepts,Decision support Systems 49 (2010).

3-Snijders, Tom A.B. , Models for Longitudinal Network Data, in Models and Methods in Social network analysis , Peter J. Carrington, John Scott, and Stanley Wasserman, eds. New York: Cambridge University Press (2005).

4- Charlie R. Claywell. http://socialnetworking.com /What is Social Net work Theory .

5- Christakis ،NA (10 February 2009)" .Model of Genetic Variation in Human Social Networks") PDF .(Proceedings of the National Academy of Sciences .1724–1720 :(6) 106 doi/10.1073:pnas.0806746106 .PMC .2644104 PMID19171900 .

6-J.N. Lee, An integrative model of trust in IT, Information systems frontiers 10 (2008).

7- E. Isaacs, A. Walendowski, S. Whittaker, D. Schiano, C. Kamm, The character, functions, and styles of instant

messaging in the workplace, Proceedings of the 2002 ACM Conference on Computer Supported Cooperative Work, New Orleans, Louisiana, USA, 2002.

8- Deloitte, Resistance to Change, Budget Constraints and Cost-Cutting Delay New Technologies into the Workplace: Deloitte Poll, http://www.deloitte.com/view/en_US/us/press/Press-Releases/press-release/8696c52c23d85210VgnVCM100000ba42f00aRCRD.htm 2009.

9- R.K. Garrett, J.N. Danziger, IM=Interruption management? Instant messaging and disruption in the workplace, Journal of Computer-Mediated Communication 13 (1) (2007). http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/garrett.html Available January 19th, 2011.

10-R.M. Baron, D.A. Kenny, The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: conceptual, strategic, and statistical considerations, Journal of Personality and Social Psychology 51 (1986) 1173-1182.

11- J.F. Hair, The character, functions and styles of instant messaging in the work place, ACM conference on computer support. New leans, USA, 2002.

12- T.A. Börzel, Organizing Babylon on the different conceptions of policy networks, Public Administration 76 (1998).

13-Craig Larman .Applying UML and Patterns. http://www.objectsbydesign.com/books/applying_uml.html

14- Booch, G., Rumbaugh, J. and Jacobson, I., the Unified Modeling Language User Guide, Addison-Wesley, Reading, MA, 1999.

15-Bahrami, A., Object-Oriented Systems Development Using the Unified Modeling Language, Irwin McGraw-Hill, Boston, MA, 1999.

الاستبيان

تعتمد الكثير من المؤسسات والشركات في مراسلاتها ومخاطباتها على تقنية المعلومات، ومن ضمن الأدوات التي تستخدمها في المراسلات الإلكترونية: البريد الالكتروني، برامج المحادثة، الشبكة الداخلية الإنترانت، المؤتمرات الإلكترونية، الرسائل الهاتفية وغيرها من الأدوات التي تسهم بشكل كبير في تحسين أداء العاملين وسرعة إنجاز المعاملات بما يخدم المؤسسة نفسها ويزيد من رضا زبائنها.

ومن العوامل التي تؤثر على العاملين عند استخدام مثل هذه الرسائل: نوعية الرسائل والتفاعلية Interactivity والمقاطعة Interruption وجودة الاتصال Communication quality والثقة المتبادلة Mutual trust ومخرجات العملWork outcomes.

الرجاء الإجابة على الأسئلة التالية بناء على قناعتك وخلفيتك العلمية سواء كنت تستخدم المراسلات الالكترونية في مهام العمل أو ترغب في استخدامها مستقبلا.

ت	العامل المؤثر كمعيار	درجة الاستخدام				
1	**الاستخدام**Usage					
	مدى استخدامك للرسائل الإلكترونية في مهام العمل	غالبا	أحيانا	نادرا	لا استخدم أرغب مستقبلا	لا استخدم ولا أرغب مستقبلا
2	**نوعية الرسائل التي تستخدمها** Types					
	طلبات أو استفساراتRequests	غالبا	أحيانا	نادرا	لا استخدم أرغب مستقبلا	لا استخدم ولا أرغب مستقبلا
	إجابات أو ردود Replies	غالبا	أحيانا	نادرا	لا استخدم أرغب مستقبلا	لا استخدم ولا أرغب مستقبلا
	مشاركة في الملفات الإلكترونية من خلال الشبكةFile sharing	غالبا	أحيانا	نادرا	لا استخدم أرغب مستقبلا	لا استخدم ولا أرغب مستقبلا
3	**التفاعلية**Interactivity					
	قابليتك في الاتصال عن طريق الرسائل الإلكترونية Ability	كبيرة جدا	كبيرة	نوعا ما	ضعيفة	ضعيفة جدا
	سرعة الاستجابة من الطرف الآخر Quick Response	كبيرة جدا	كبيرة	نوعا ما	ضعيفة	ضعيفة جدا
	الحصول على المعلومات من خلال الرسائل الإلكترونية أفضل من الطرق التقليدية بدرجة ..... Information Retrieval	كبيرة جدا	كبيرة	نوعا ما	ضعيفة	ضعيفة جدا
4	**المقاطعة**Interruption					
	استخدام الرسائل الإلكترونية يؤخر مهام عملي بدرجة ..... Task Delay	كبيرة جدا	كبيرة	نوعا ما	ضعيفة	ضعيفة جدا
	استخدام الرسائل الإلكترونية يزعجني بدرجة ..... Disturbance	كبيرة جدا	كبيرة	نوعا ما	ضعيفة	ضعيفة جدا

	استخدام الرسائل الإلكترونية يقلل من تركيزي في العمل بدرجة ..... Concentration	كبيرة جدا	كبيرة	نوعا ما	ضعيفة	ضعيفة جدا
5	**جودة الاتصال**Communication Quality					
	التراسل الإلكتروني يحقق الدقة في العمل بدرجة ..... Accuracy	كبيرة جدا	كبيرة	نوعا ما	ضعيفة	ضعيفة جدا
	التراسل الإلكتروني يحقق الاكتمال في المهام بدرجة..... Completeness	كبيرة جدا	كبيرة	نوعا ما	ضعيفة	ضعيفة جدا
	التراسل الإلكتروني ينجز الأعمال في الوقت المناسب بدرجة ..... Timely	كبيرة جدا	كبيرة	نوعا ما	ضعيفة	ضعيفة جدا
6	**الثقة المتبادلة**Mutual Trust					
	التراسل الإلكتروني يفيد في تقديم المساعدة بدرجة ..... Assistance	كبيرة جدا	كبيرة	نوعا ما	ضعيفة	ضعيفة جدا
	التراسل الإلكتروني يساعد في صناعة القرارات بدرجة ..... Decision Making	كبيرة جدا	كبيرة	نوعا ما	ضعيفة	ضعيفة جدا
	التراسل الإلكتروني يزيد الثقة بين الزملاء بدرجة ..... Trust	كبيرة جدا	كبيرة	نوعا ما	ضعيفة	ضعيفة جدا
	مخرجات العمل Work outcomes					
	التراسل الالكتروني يزيد أداء العاملين بدرجة..... Performance	كبيرة جدا	كبيرة	نوعا ما	ضعيفة	ضعيفة جدا
	التراسل الالكتروني يزيد القناعة بالزملاء بدرجة ..... Group Satisfaction	كبيرة جدا	كبيرة	نوعا ما	ضعيفة	ضعيفة جدا
	التراسل الالكتروني يطور المهارات بدرجة .... Skills Development	كبيرة جدا	كبيرة	نوعا ما	ضعيفة	ضعيفة جدا
	مقترحات أخرى:					

د/ أحمد علي معتوق الزائدي

كلية التربية / جامعة المرقب

المـقدمـــة

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام علي أشرف الأنبياء والمرسلين، سيدنا محمد وعلي آله وصحابته أجمعين، ومن والاه بإحسان إلي يوم الدين .

أما بعد :

فالله رحيم بالنساء لطيف بهن، وخبير بأحوالهن وبظروفهن، يعلم ما يصيبهن من أمورهن خيرا كان أم شرا، ويعلم بأقوالهن وأفعالهن، ويعفو عن الجانية منهن عند توبتها من فعلها، أو بعد عقابها عليه، سواء كان العقاب حدا أو تعزيرا؛ لأن الجانية لا تعاقب علي جريمتها مرتين، والحدود تقام علي الفور عند تحقق موجبها ولا تعطل، وفي الوقت نفسه لا تقام إلا علي المرأة الصحيحة، الخالية من الأمراض والأعذار الشرعية، فالحدود زاجرة وليست متلفة، والزجر لا تشعر به إلا الصحيحة؛ لأن المريضة ربما تموت بإقامة الحد عليها، وهذا فيه تلف لنفس معصومة، والتلف لا يكون إلا بحقه كما قال النبي– صلي الله عليه وسلم– : لَا يَحِلُّ دَمُ امْرِئٍ مُسْلِمٍ يَشْهَدُ أَنْ لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ وَأَنِّي رَسُولُ اللَّهِ إِلَّا بِإِحْدَى ثَلَاثٍ

الثَّيِّبُ الزَّانِي وَالنَّفْسُ بِالنَّفْسِ وَالتَّارِكُ لِدِينِهِ الْمُفَارِقُ لِلْجَمَاعَةِ"[1] ، وعليه فمن أصابت حدا من الحدود الشرعية وهي صحيحة معافاة يقام عليها الحد في الحال إذا توافرت شروطه وانتفت عنها موانعه، أما من أصابت حدا وبها عذر شرعي كمرض وغيره فيؤجل إقامة الحد عنها حتى تتماثل للشفاء، ومن أمثلة الأعذار الشرعية التي تلحق بالمرأة الحيض والنفاس والحمل، وهذه أعذار لا تقام معها الحدود، بل تترك المرأة حتى تمتثل للشفاء، ولزيادة التوضيح قسمت هذا البحث الذي يتناول موضوع (الأعذار الشرعية للمرأة) إلي مبحثين ، تناولت في المبحث الأول الأعذار العامة ، كضعف الخلقة، والأمراض القاتلة كالسرطان وغيره، وفي المبحث الثاني الأعذار الخاصة، كالحمل والنفاس، وكل مبحث ينقسم إلي مطالب وفيما يأتي بيانها :

المبحث الأول: الأعذار العامة

المطلب الأول: ضعف الخلقة أو الأمراض القاتلة التي لا يرجى برؤها كالسرطان وغيره

قال الفقهاء إن المريضة إذا ارتكبت حداً موجباً للرجم، يقام عليها الحد ولا يؤخر حتى ولو كانت مريضة مرضاً يرجى برؤه، إلا في حالة واحدة وهي الحامل، فلا يقام عليها الحد حتى تضع ما في بطنها؛ لأنه لا فائدة من تأخيره في وجوب القتل[2].

1- صحيح مسلم، باب ما يباح به دم المسلم25/9 .

2- انظر: المجموع شرح المهذب للنووي 42/20.

أما إذا كانت المريضة قد ارتكبت حداً غير الرجم ، وكان لا يرجي برؤها منه فقد اختلف فيه الفقهاء وفق الآراء الآتية:

الرأي الأول : وهو لجمهور الفقهاء [1] قالوا : إنه إذا كانت الزانية مريضة مرضاً لا يرجى شفاؤها، أي: ميؤوس من معاودة الصحة والقوة إليها، كالمشلولة، والمصابة بالسرطان، وغير ذلك من الأمراض الفتاكة الخطيرة [2]، أو كانت نضوة [3] الخلقة أي: نحيفة أو هزيلة، شديدة الهزال لا تطيق الضرب، فتضرب بعثكال[4] به مائة شمراخ دفعة واحدة، إذا كان الحد الذي ارتكبته هو حد الزنا، أما إذا كان الحد ثمانين كحد القذف، أو أربعين كحد الخمر فتضرب بعثكال به شماريخ يساوي عدد ضربات الحد الواجب[5] إقامته عليها ويشترط في هذه الشماريخ أن تمس جلدها كلها، وإلا فلا يكفي، فإذا مست جلدها كلها ولو مضغوطة تكفي في إقامة الحد[6].

حجة أصحاب هذا الرأي :

استدل أصحاب هذا الرأي بالمنقول : وهو ما رواه أبو داوود في سننه قال:

1 – انظر: المغني لابن قدامة، دار الكتب العلمية، بيروت 8 /119 وما بعدها

2– انظر: الفقه على المذاهب الأربعة لعبد الرحمن الجزيري 62/5.

3– نضو الخلقة أي: مهزول فيقال (النضو) بالكسر البعير المهزول (انظر: مختار الصحاح للشيخ محمد الرازي (ن ض و)665.)

4– العثكال: هو العذق والشمراخ –(القاموس المحيط ،للفيروزبادي 12/4) .

5 – انظر: تبين الحقائق شرح كنز الدقائق للزيلعي 245/3 .

6– انظر: المجموع للنووي 20 /42 .

حدثنا أحمد بن سعيد الهمداني، ثنا ابن وهب، أخبرني يونس، عن ابن شهاب، قال: أخبرني أبو أمامة بن سهل بن حنيف، أنه أخبره بعض أصحاب رسول الله – صلي الله عليه وسلم– من الأنصار أنه اشتكي رجل منهم حتى أُضنِي، فعاد جلدة علي عظم، فدخلت عليه جارية لبعضهم، فهش لها فوقع عليها، فلما دخل عليه رجال قومه يعودونه، أخبرهم بذلك، وقال: استفتوا لي رسول الله– صلي الله عليه وسلم– فإني قد وقعت علي جارية دخلت علي، فذكروا ذلك لرسول الله– صلي الله عليه وسلم– ، وقالوا: ما رأينا بأحد من الناس من الضر مثل الذي هو به، لو حملناه إليك لتفسخت عظامه، ما هو إلا جلد علي عظم، فأمر رسول الله صلي الله عليه وسلم، أن يأخذوا له مائة شمراخ فيضربوه بها ضربة واحدة" [1] .

وقال الحافظ بن حجر: إن كل أطراف الحديث محفوظة، وأبو أمامة حمله عن الصحابة، وهذا أشهر حديث في ضرب الزاني الضعيف الذي لا يطيق ضرب السوط فيضرب ضربة واحدة، بعثكال به عدد الحد الموجب عليه بدون تلف، وهذا دليل على اختلاف ضرب الزناة بحسب حالتهم الصحية، وإذا حدث تلف في هذه الحالة، أو في الحالات التي يجوز إقامتها على المحدودة، فلا يضمن ضارب الحد، وإن أقيم الحد على المحدودة في الحالات التي لا يجوز فيها إقامته عليها ضمن الضارب أو مقيم الحد لما ترتب على إقامة الحد من تلف، كمن يضرب الحامل ويتلف جنينها [2].

1– سنن أبي داود – كتاب الحدود – باب في إقامة الحد علي المريض حديث رقم 4472– 161/4.

2– انظر: المجموع للنووي 41/20 وما بعدها

الرأي الثاني: وهو لمالك وبعض أصحابه، حيث قالوا: "إنه لا يخفف الضرب عنها ولا تضرب بعثكال ضربة واحدة؛ بل تضرب الحد كاملاً مثل الصحيحة" [1]، واستدل أصحاب هذا الرأي بالمنقول والمعقول

أولاً : الدليل المنقول :

استدلوا بقول الله تعالى في حد الزنا: ﴿ الزَّانِيَةُ وَالزَّانِي فَاجْلِدُوا كُلَّ وَاحِدٍ مِّنْهُمَا مِئَةَ جَلْدَةٍ ﴾[2]، ووجه الاستدلال في الآية أن لفظ الأمر ورد بلفظ عام بدون تخصيص، فيعمل به على عمومه، ويطبق الحد على الزانية، سواء كانت مريضة أو غير مريضة .

ثانيا : الدليل المعقول :

قالوا: لو جاز الضرب بعثكال به مائة شمراخ ضربة واحدة، لضربت به الحامل ولا تؤجل إلى حين وضعها، إذاً فالمريضة عند أصحاب هذا الرأي والصحيحة سواء في إقامة الحد .

المناقشة والترجيح:

ناقش أصحاب الرأي الأول، ما ذهب إليه أصحاب الرأي الثاني، من أن العموم الوارد في الآية لم يبق على عمومه، بل سبق تخصيصه في عدة حالات، كالإكراه وغيره، فلا يمنع هنا من تخصيصها بالحديث الذي ذكرناه، بالإضافة إلى أن الدليل المعقول لا يؤخذ به؛ لأنه لو أخذنا به لترتب عليه إتلاف الجنين، وهذا

1 – المدونة الكبرى للإمام مالك –250/16.

2– سورة النور – الآية 2.

لا يجوز شرعا؛ لأنه نفس معصومة، والنفس المعصومة لا تهدر إلا بحقها، وعليه إذا أقيم الحد في مثل هذه الحالة التي لا تسمح بإقامته فيها؛ كأن كانت المحدودة حاملاً وتلف الجنين، فإنه يجب الضمان على منفذ الحد أو مقيمه[1] وعليه يعتبر ما ذهب إليه الجمهور هو الراجح لاستناده إلى الحديث الشريف المروي عن رسول الله –ﷺ – وهذا خير دليل من حيث السند والمتن الصحيحين للحديث؛ لأنه يوافق العقل، ويحقق مقصود الشريعة من الحدود، وهو إقامتها على المريضة بصورة تلائم حالتها، وتحقق الغرض من الحد، وهو الانزجار لا الإتلاف، وذلك بضرب المريضة بعثكال يساوي عدد ضربات الحد الواجب عليها، حتى لا تفوت الحكمة من الحد، وإذا برئت قبل ذلك، أو في أثناء ذلك حُدت حَد الصحيحات[2]، وإذا اقتضت المصلحة إقامة الحد عليها ضربت بالعرجون ضربة واحدة ويخلى سبيلها.[3] بمقتضى الحديث السالف الذكر .

المطلب الثاني : الأمراض التي يرجى الشفاء منها كمرض الحمى وغيره

إذا ارتكبت المريضة حداً، وكانت مريضة مرضاً يرجى شفاؤها منه، كمرض الحمى وغيره، فهل يؤخر عنها الحد أم لا؟ للفقهاء في ذلك آراء[4]:

الرأي الأول:

يقول أصحاب هذا الرأي إذا كانت المرأة مريضة وأصابت حداً من الحدود،

1– انظر: المجموع للنووي 42/20 وما بعدها .

2– انظر: مغني المحتاج للشربيني 154/4.

3– انظر: المحلى لابن حزم 96/3.

4 – انظر: العقوبة لأبي زهرة – 360 وما بعدها

وكان مرضها مما يرجى شفاؤها منه، فإن كان مرضاً خفيفاً يقام عليها الحد بآلة متوسطة وخفيفة ولا يؤخر، أما إذا كان مرضها شديداً، تضرب بعثكول فيه شماريخ عددها عدد الحد الواجب عليها، وهذه رواية عن أحمد[1] واستدل أصحاب هذا الرأي بالإجماع والمعقول .

أولا : الإجماع :

استدلوا بما أثر عن عمر ابن الخطاب – رضي الله عنه– بأنه أقام الحد على قدامة بن مظغون في مرضه، وانتشر الخبر بين الصحابة ولم ينكر ذلك أحد فكان إجماعاً .

ثانيا : المعقول :

قالوا: "بأن الحد إذا ارتكب وجب قيامه، ولا يؤخر ما أوجبه الله بغير حجة"[2]، ولهذا تقام الحدود وقت ارتكابها؛ ليكون الردع والزجر له أثره على المحدودة .

الرأي الثاني:

وهو للظاهرية ومنهم ابن حزم، يقولون فيه: إن الحد يقام على المريضة ولا يؤخر، في الوقت الذي لا يغلب على الظن فوات النفس، فإن غلب على الظن فوات النفس بإقامة الحد عليها، فلا يقام عليها الحد، ويؤخر إلي حين امتثالها للشفاء والاطمئنان عليها من عدم التلف في إقامته. [3]

1 – انظر: المغني والشرح الكبير لابن قدامة 141/10

2 – المغني لابن قدامة 120/8.

3 - انظر: المحلي لابن حزم 96/3

الرأي الثالث :

وهم جمهور الفقهاء من الشافعية والحنفية وغيرهم قالوا: "بأنه لا تحد المريضة، وإنما تؤخر حتى تمتثل إلى الشفاء[1]. والحكمة من عدم إقامة الحد على المريضة المرجو شفاؤها حتى تبرأ، هو تفادي اجتماع المرض مع الضرب فتموت مستدلين بما روى عن رسول الله –ﷺ – أنه أمر عليا– رضي الله عنه – بإقامة الحد على أمة، فرأى بها أثر دم، فرجع ولم يقم عليها الحد، ولم ينكر ذلك رسول الله– ﷺ –[2] .

منشأ الاختلاف بين الآراء

سبب الاختلاف، هو المفهوم أو المقصد من الحد وحكمته، فمن نظر إلى مفهوم الحد وحكمته بأنه الإيلام والزجر، قال بتأجيله، ولا تحد المريضة حتى تبرأ، ومن لم ينظر إلى ذلك المفهوم، وإنما نظر إلى وجوب إقامة الحد من غير استثناء قال بإقامة الحد فوراً ولا يؤخر[3].

المناقشة والترجيح

رد الجمهور وهم أصحاب الرأي الثالث، على أصحاب الرأي الأول بأن المقصود من الحد هو الردع والزجر لا التلف، وهذا لا يحصل إلا في إقامة الحد وهي صحيحة وليست مريضة، أما إقامة الحد وهي مريضة قد لا يؤمن تلفها، وهذا يخالف الغرض المقصود من الحد، وكذلك فعل الرسول– ﷺ – وهو أولـــى

1 – انظر: فتح القدير لابن الهمام 246/5. ومغني المحتاج للشربيني 154/4.

2 – أخرجه مسلم في صحيحه ، كتاب الحدود ، باب تأخير الحد عن النفساء 1330/3.

3– انظر: بداية المجتهد لابن رشد 217/2.

بالاتّباع من فعل عمر– رضي الله عنه– ولعل قدامة بن مظغون لم يكن مريضاً مرضاً يمنع من إقامة الحد عليه كاملاً، لهذا لم يؤد إلى تلفه[1].

وقال السرخسي: إن الحد إذا وجب على المريضة سواء كان حد زنا، أو شرب، أو سرقة لا يقام عليها في حالة مرضها، وإنما تحبس حتى تبرأ، وذلك لما روي عن رسول الله– ﷺ – أنه أمر علياً – رضي الله عنه – بإقامة الحد على أَمته التي زنت، وبعدما وجد سيدنا علي –رضي الله عنه – أنها حديثة عهد بنفاس أخبر بذلك رسول الله –ﷺ – فقال عليه السلام: أتركها حتى تماثل"[2] أي: حتى تشفى، وهذا دليل على التأجيل بسبب المرض[3].

وعليه يعتبر ما ذهب إليه أصحاب الرأي الثالث ، هو الصحيح والراجح في ذلك ، لقوة دليله .

المبحث الثاني : الأعذار الخاصة التي تؤجل الحد وحالاتها

المطلب الأول: تأجيل الحد بسبب الحمل :

يقول ابن قدامة: "لا يقام الحد على الحامل حتى تضع، سواء كان الحمل من زنا أو من غيره، وهذا بإجماع أهل العلم، كما قال ابن المنذر"[4]، ويقول الإمام الشافعي –رحمه الله تعالى– : "الحبلى يؤخر حدها حتى تضع[5]، فإذا

1 – انظر: العقوبة لأبي زهرة 359.

2 – أخرجه مسلم في صحيحه ، كتاب الحدود ، باب تأخير الحد عن النفساء 1330/3.

3– انظر: المبسوط للسرخسي 100/9.

4 – المغني والشرح الكبير لابن قدامة 139/10.

5– انظر: كتاب الأم للإمام الشافعي 122/6. ومغني المحتاج للشربيني 154/4.

وضعت فلا ترجم إذا كان الحد رجماً حتى تسقيه اللبأ [1]؛ لأن الولد لا يعيش إلا به، حتى إذا وُجد من يُرضعه أو تكفل برضاعته، وإلا فتؤجل حتى ترضع ولدها وتفطمه، كما حدث للغامدية فقد روى سليمان بن بريدة عن أبيه أن النبي– ﷺ – جاءته امرأة من غامد، فقالت يا رسول الله : طهرني، فقال عليه السلام: ارجعي فاستغفري الله و توبي إليه، فقالت أراك تريد أن تردني كما رددت ماعز بن مالك قال: وما ذاك ؟، قالت: إنها حبلى من زنا، قال: أنت ؟ ، قالت: نعم، فقال: حتى تضعي ما في بطنك، قال فكفلها رجل من الأنصار حتى وضعت، قال: فأتى الرجل إلى النبي– ﷺ – فقال: قد وضعت الغامدية، فقال عليه السلام : إذن لا نرجمها، وندع ولدها صغيراً ليس له من يرضعه، فقام رجل من الأنصار، فقال إلي رضاعه يا نبي الله ، قال: فرجمها "[2].

وكذلك روى عمران بن الحصين أن امرأة من جهينة أتت النبي– ﷺ –وهي حبلى من زنا، فقالت يا رسول الله أصبت حداً فأقمه علي، فدعا نبي الله – ﷺ– وليها فقال له: " أحسن إليها فإذا وضعت فأتني بها [3] ففعل، فأمر بها رسول الله –ﷺ –فشدت عليها ثيابها ثم أمر بها فرجمت، ثم صلى عليها، فقال له عمر– رضي الله عنه– : أتصلي عليها وقد زنت يا رسول الله ؟ فقال عليه السلام: لقد تابت توبة لو قسمت بين سبعين من أهل المدينة لوسعتــهم، وهل وجدت أفضــل

1 - وهو أول حليب يخرج من ثدي المرأة أو الشاة وهو حليب خاثر يسمي باللبأ

2 – رواه مسلم في صحيحه –كتاب الحدود ، باب تأخير الحد عن النفساء 1322/3.

3 – أخرجه مسلم في صحيحه – كتاب الحدود ، باب تأخير الحد عن النفساء 1324/3.

من أن جادت بنفسها لله؟ " [1] رواه الجماعة إلا البخاري وابن ماجه. وروي أن امرأة زنت في أيام عمر – رضي الله عنه – فهم عمر برجمها وهي حامل، فقال له معاذ: إن كان لك سبيل عليها فليس لك سبيل على حملها، فقال له عمر: عجزت النساء عن أن يلدن مثلك[2]، ولم يرجمها، وروي مثل ذلك عن علي – رضي الله عنه – .

ولأن إقامة الحد في حال حملها، تؤدي إلى إتلاف المعصوم، ولا سبيل إليه سواء كان الحد رجماً أو غيره؛ لأنه لا يؤمن تلف الولد من جراء الضرب أو القطع [3].

وعليه فالحامل إن زنت لا تحد، حتى تضع ما في بطنها؛ لأن في حدها إضرار بالولد الذي لم يجن؛ لأنه مخلوق من ماء الزنا المحترم كغيره، حتى ولو كان حدها الرجم لا ترجم حتى تضع، بعكس مرض المحصنة الأنثى غير الحامل، فلا يؤجل بسبب المرض؛ لأن السبب هناك متعلق بالزاني نفسه، أما التأجيل في الحمل فلا يتعلق بالزانية؛ بل يتعلق بالغير وهو الولد[4] فهو نفس بريئة لا دخل له في الجرم أو الذنب، واختلف الفقهاء في حد التأجيل إلى الفطام

1 – انظر: سبل السلام شرح بلوغ المرام للصنعانى– كتاب الحدود –باب التوبة– 11/4، نيل الأوطار بشرح منتقى الأخبار. لمحمد بن علي بن محمد الشوكاني 125/7 وما بعدها.

2 – انظر: المغني علي مختصر الخرقي لابن قدامة 8 /119

3– انظر: المغنى والشرح الكبير لابن قدامة10 /138 وما بعدها، درر الحكام لمنلا خسرو 64/2 .

4– انظر: درر الحكام لمنلا خسرو 64/2.

علي رأيين :

الرأي الأول : وهو للشافعي بأن التأجيل في الحد يستمر حتى ترضع المرأة طفلها وتفطمه[1]، واستدل الشافعي في روايته بقصة الغامدية، بأن رسول الله – ﷺ – أمر برجمها بعد أن فطمت ولدها، وأتت به وفي يده كسرة خبز[2] .

الرأي الثاني: وهو لجمهور الفقهاء[3]، قالوا بأن تأجيل الحد لا يستمر في الرضاعة إلى حد الفطام، وإنما يقتصر على سقاية اللبأ– وهو أول حليب للمرأة بعد الولادة – للطفل، إذا وجد من يرضعه ويكفله، وإذا لم يوجد له من يرضعه فيؤجل إلى حين تمام رضاعته [4] .

منشأ الخلاف

منشأ الخلاف بين الفقهاء وجود الكافل فقال جمهور الفقهاء: إذا وجد من يكفل الطفل، أي: من يرضعه ويطعمه، يقام عليها الحد ولا يؤخر، وأما إذا لم يوجد الكافل لرضاعته وإطعامه فيؤخر عنها الحد، حتى ترضع الطفل وتطعمه .

الترجيح والاختيار

يعتبـر الرأي الثاني هو الراجح في التأجيل إلى حين وجود مرضعة للطفل

1 - مغني المحتاج للشربيني ، 4/ 154

2 – أخرجه مسلم في صحيحه 1323/3.

3 - انظر: المغني والشرح الكبير لابن قدامة 140/10

4 - انظر: مغني المحتاج للشربيني 154/4 ، المدونة الكبرى 239/2 (المبادئ الشرعية للشريف ص193)

وكافلة له[1]؛ لأنه يوافق العقل والشرع في مساعدة الطفل إلي حين اعتماده على نفسه .

المطلب الثاني : حالة التأجيل بسبب النفاس أو الحيض

يعتبر النفاس نوعا من أنواع المرض، الذي يؤجل فيه الحد إلى حين الامتثال للشفاء، ويكون ذلك إثر الولادة؛ لأن المرأة في هذه الحالة، تكون في حالة من التعب والإرهاق، والتوتر النفسي بسبب الولادة، وبناء عليه يؤخر عنها الجلد خوفاً من هلاكها وموتها بسبب المرض، وهذا باتفاق الفقهاء، والدليل على ذلك حديث على– رضي الله عنه– في حديثة العهد بالنفاس حيث روي عنه أنه قال: "إن أمة لرسول الله ﷺ زنت فأمرني أن أجلدها، فإذا هي حديثة عهد بالنفاس، فخشيت إن أنا جلدتها أن أقتلها، فذكرت ذلك للنبي–ﷺ– فقال:"أحسنت، أتركها حتى تماثل "[2]، واختلف الفقهاء في حد النفساء علي رأيين[3] :

الرأي الأول: وهو لأبي حنيفة ومالك والشافعي بأن المرأة وهي في حالة النفاس تكون ضعيفة؛ لأن النفاس نوع من أنواع المرض، فإذا خيف تلفها عند إقامة الحد فلا يقام عليها الحد حتى تطهر وتقوى[4] ، وحجة هذا الرأي هو حديث علي– رضي الله عنه– سالف الذكر .

1 – انظر: المغنى والشرح الكبير لابن قدامة140/10.

2 – أخرجه مسلم في صحيحه – كتاب الحدود– باب تأخير الحد عن النفساء1330/3

3 – انظر: المغنى لابن قدامة140/10.

4 - انظر: المدونة الكبرى للإمام مالك291/6، فتح القدير لابن الهمام 246/5، مغني المحتاج للشربيني 154/4.

الرأي الثاني: وهو لأحمد بن حنبل [1] وبعض الفقهاء بأن يقام عليها الحد في الحال ولا يؤخر، واستدل أصحاب هذا الرأي بالقياس، وذلك بأن تعامل معاملة المريض الذي لا يرجى برؤه، فإن خيف تلفها من الجلد أقيم عليها الحد بسوط يؤمن تلفها منه، وهو بعثكال به مائة شمراخ تضرب به ضربة واحدة، ويخلى سبيلها، وهذا ما فعله الرسول –ﷺ – عند إقامة الحد على المريض بقوله :" خذوا له مئة شمراخ فاضربوه بها ضربة واحدة "[2].

المناقشة والترجيح

وبعد عرض رأي الفريقين وحجتهما نرى رجحان أصحاب الرأي الأول لاستنادهم على أقوال الرسول –ﷺ – وأفعال خلفائه رضي الله عنهم جميعاً، وهذا خير ما يستدل به .

الخاتمة

بعد أن بينت في هذا البحث حالات المرض التي تصاب بها المرأة، والتي تمنع من إقامة الحد عليها مؤقتا، إن كان المرض مرجو الشفاء منه، وإن كان المرض غير مرجو الشفاء منه يقام عليها الحد في الحال بوسيلة تحقق إقامة الحد، ولكن بصورة غير متلفة للمرأة، وهو الضرب بعثكال –يسمي في العرف "بالعرجون"– به شماريخ تساوي عدد ضربات الحد الواجبة عليها، وكذلك بينت

1 - انظر: المغني والشرح الكبير لابن قدامة 140/10.

2– أخرجه ابن ماجه في سننه – كتاب الحدود – باب الكبير والمريض يجب عليه الحد 859/2 .

الآراء الفقهية في تأجيل الحد بسبب العذر الشرعي، الذي يصيب المرأة، سواء كان بسبب الحمل، أو كان بسبب النفاس، أو الحيض، وتمت مناقشة تلك الآراء وترجيحها، وهذا كله من رحمة الله علي عباده الذين يقعون في هذه الرذائل، أو الكبائر وتسمي بالحدود الشرعية، وكيفية تطهير المذنبة أو الجانية منها؛ لأن الحدود الشرعية تطبق علي مرتكبها في الحال، بعد وجود موجبها، وتوافر شروطها، وانتفاء الموانع عنها، فهي لا تقبل التأجيل بدون عذر شرعي، ولا تقبل العفو عنها، ولا تسقط بالتقادم، ولا تنتهي بالتنازل عنها، فهي حدود الله على عباده، ومن تتعد تلك الحدود تنال العقاب الشديد .

وانتهيت إلى النتائج الآتية :

1- أن الحدود الشرعية لا تؤجل ولا تؤخر إلا لعذر شرعي .

2- أن المرض الذي لا يرجى البرء منه يقام الحد علي الجانية في الحال وتضرب بعثكال به شماريخ تساوي عدد الحد الواجب عليها .

3- المرض الذي يرجي البرء منه يؤجل الحد على الجانية إلي حين الشفاء منه .

قائمة المراجع

أولا: كتب الحديث

1- سبل السلام شرح بلوغ المرام ، للشيخ محمد بن إسماعيل الصنعاني ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان .

2- سنن ابن ماجه ، محمد بن يزيد القزويني، طبعة عيسي الحلبي .

3- سنن أبي داود، للإمام الحافظ أبي داود سليمان الأشعث، المكتبة العصرية، بيروت

4- صحيح مسلم، للإمام مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري، طبعة دار إحياء الكتب العربية

5- نيل الأوطار بشرح منتقي الأخبار ، لمحمد بن علي بن محمد الشوكاني، مطبعة ومكتبة مصطفي البابي الحلبي وأولاده، مصر، الطبعة الأخيرة .

ثانيا: كتب الفقه القديم

1- تبيين الحقائق شرح كنز الدقائق، عثمان بن علي الزيلعي، المطبعة الكبرى مطبعة بولاق مصر، الطبعة الأولى .

2- درر الحكام في شرح غرر الأحكام لأحمد بن قراموز منلا خسرو، مطبعة دار السعادة، طبعة 1329هـ

3- فتع القدير للكمال بن الهمام، المكتبة التجارية الكبرى، مصر، السعادة، طبعة 1329هـ .

4- المجموع لمحي الدين بن زكريا بن شرف النووي، مطبعة شركة العلماء .

5- المدونة الكبرى للإمام مالك بن أنس، دار صادر، مطبعة السعادة .

6- مغني المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ المنهاج لمحمد الشربيني الخطيب، مطبعة مصطفى محمد .

7- المغني والشرح الكبير لعبد الله بن أحمد بن محمد بن قدامة، المكتبة السلفية

8- المهذب في فقه الشافعية لأبي إسحاق بن إبراهيم الشيرازي، دار المعرفة للطباعة، الطبعة الثانية .

ثالثا: كتب الفقه الحديث

1- الفقه على المذاهب الأربعة لعبد الرحمن الجزيري، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان .

2- المبادئ الشرعية في أحكام العقوبات لعبد السلام الشريف، دار الغرب الإسلامي طبعة 1986م بيروت، لبنان .

3- العقوبة في الفقه الإسلامي لمحمد أبو زهرة، دار الفكر العربي .

د. حسن أحمد الأشلم

كلية التربية– جامعة مصراتة

-1-

مقـدمة نظرية

لقد شكل تعاطي الدراسات الحديثة مع موضوع الصورة الشعرية نقلة نوعية في نظرية الشعر العربي، وخاصة الحديث منه، بينما ألقى بظلاله السلبية على الشعر القديم وخاصة الجاهلي؛ ذلك أن تطور مصطلح الصورة في تطوره من التشبيه إلى الاستعارة والمجاز والكناية، وصولاً إلى الرمز والقناع، كل هذا جعل التشبيه في مرتبة أدنى فنياً وتعبيرياً من بقية أنماط الصورة، وهذا ما أدى ببعض النقاد المحدثين إلى أن يعدَّ اهتمام القدماء بالتشبيه نوعاً من الحط من قيمة الاستعارة، التي لم تحظ بالاهتمام الذي حظي به التشبيه عند النقاد والبلاغيين القدماء.[1] ومن هذه النقطة صنف الشعر الجاهلي في عداد الشعر البدائي في الصنعة الفنية؛ كونه يرتكز في معظمه على الصنعة في مجال الصورة التشبيهية.

وهنا فلا مناص من تسجيل نقطة غاية في الأهمية وهي: أن النقد القديم – وخاصة في القرن الثالث وما تلاه– قد كان سبباً في تضاؤل الاهتمام بالصنعة

(1) الصورة الأدبية– مصطفى ناصف– دار الأندلس– بيروت–ط2–1981–ص 47.

الفنية في التشبيه بالذات؛ وذلك من خلال التركيز على جانب واحد منه؛ ألا وهو القدرة على ضم أكبر عدد من التشبيهات في بيت واحد؛[1] الأمر الذي كرس الدراسة النقدية ضمن إطار الدرس الجزئي للنص انطلاقاً من وحدة البيت الشعري وتهميش بنية القصيدة، المحتوية على أفق أوسع من الصنعة الفنية تمثل في تلك اللوحات أو المشاهد أو الصور التشبيهية التمثيلية الطويلة، التي توسع رقعة المشبه به في أبيات طويلة تأخذ صبغة خاصة؛ لغوياً وبلاغياً، وسردياً، وإيقاعياً، وهو ما يظهر في عدد من التجليات البيئية؛ كصور: الحمار الوحشي وأتانه، والنعام، والثور الوحشي البقرة الوحشية، أو من خلال تجليات طبيعية: كالدرة، أو العسل. التي يبدو أن النقد التراثي قد همشها، والدليل هو هذا التباين والاختلاف في دراسات المحدثين حولها، سواء في المصطلح، أم التصنيف، أم على صعيد التناول المنهجي عند محاولة إيجاد تفسير تحليلي لهذه التشبيهات المطولة، ومن ذلك على سبيل المثال لا الحصر: **الدكتور يحيى الجبوري** الذي انتبه إلى مصطلح **(اللوحات الكاملة)**، حيث عدها منطقة إبداع الشاعر، لكنه وقع تحت تأثير غموض مصطلح الصورة، فجمع بين الصورة في مدلولها البلاغي الخاص، والصورة في مدلولها اللغوي الوصفي أو السردي، ولهذا فقد عد مقدمة القصيدة أو مشهد الطلل ضمن اللوحات الكاملة. [2]

(1) الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب- جابر عصفور-المركز الثقافي العربي-بيروت-الدار البيضاء-ط3-1992-ص 189.

(2) الشعر الجاهلي خصائصه وفنونه-يحيى الجبوري-دار التربية-بغداد-د.ط-د.ت- ص 97.

وفي نقطة أكثر تقدماً يصنف **أنور أبو سويلم** لوحات الحيوان في الشعر الجاهلي ضمن الإطار البلاغي، وإن قد اختار تسمية يبدو أن فيها قدراً من العمومية؛ فسماها: **(التشبيه المستطرد، المسرف في الاستطراد)**، واعتبر في لفتة جادة أن هذا النوع من التشبيه في حاجة إلى مزيد العناية نقدياً، أما على صعيد التناول المنهجي فقد وقع تحت طائلة المنهج الأسطوري فتعرض إلى الأبعاد الأسطورية في هذه اللوحات، ولم يتعرض إلى جوانب الصنعة الفنية فيها. [1]

أما **كريم الوائلي** فقد التفت إلى وجود نمطين من الصور الشعرية المطولة، الأولى: **(الصورة التراكمية)** التي تراكم الصور الجزئية حول مشبه ما، كصورة حصان امرئ القيس، أما الأخرى فقد أطلق عليها مسمى **(الصورة الممتدة)**، وقد وضع لها معياراً محدداً وهو النمو والتطور حول مشبه ما، واختار لذلك الصورة التي رسمها عنترة لثغر عبلة من خلال لوحة الروضة،[2] لكن التقدم في النماذج التطبيقية التي قدمها أظهرت بعض المعضلات المنهجية، وذلك من جهات ثلاث: الأولى أن معيار الامتداد هو الانتقال من جزئية إلى أخرى؛ فمعيار الامتداد في لوحة عنترة أنها انتقلت في مشهد الروضة بين محطات ثلاث: الروضة والمطر، والذباب، التي شكلت مشهد الثغر. أما الثانية فهي الدمج بين

(1) قصة ثور الوحش ودلالاتها الرمزية في الشعر الجاهلي–أنور أبو سويلم:(المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية–د.م–العدد22–1986–ص91– 92).

(2) الشعر الجاهلي قضاياه وظواهره الفنية– كريم الوائلي–دار العالمية–طباعة–نشر–توزيع– القاهرة–د.ط–د.ت–ص 213، 221– 223.

البلاغي والوصفي حين جمع بين اللوحة التشبيهية كما في لوحتي الحمار الوحشي والروضة مع اللوحة أو المشهد الجزئي أو الوصفي كمشهد الليل عند امرئ القيس. أما الثالثة فتبرز في البعد المنهجي، حين حلل هذه الصورة الممتدة وخاصة الحيوانية في سياق المنهج الأسطوري؛ وعدم التعرض إلى الصنعة الشعرية في هذه اللوحات، ومن ثم تعميم الدلالة الأسطورية على النص برمته، متأثراً في ذلك ببعض الدراسات السابقة التي حاولت تطبيق المنهج الأسطوري على الشعر الجاهلي. (1)

وفي سياق جدير بالاهتمام يقدم **عبد الحميد المعيني** تصوره المنهجي الخاص بهذه الصور التشبيهية المطولة؛ فيتبنى مصطلح **(اللوحة الفنية أو الإبداعية)**، التي تقوم على تكريس عدة أفكار أهمها: العناية بجانب الصنعة الشعرية في هذه اللوحات باعتبارها تمثل منطقة الإبداع عند الشاعر؛ لغوياً وإيقاعياً وسردياً، وقبل ذلك كله بلاغياً، من خلال التصدي للعلاقة في جانبها البلاغي بين طرفي التشبيه؛ من خلال التشبيه التمثيلي الممتد. وعند تأمل هذا التصور المنهجي يبدو من الواضح أن المعيني قد كرس مساره في التعاطي مع هذه اللوحات الفنية من خلال تجاوز مأزق التنظيرات الغامضة للصورة الشعرية، حين اختار الانحياز إلى المنطقة الفنية في النص، من خلال منهج تكاملي ينظر إلى اللوحة باعتبارها معطى فنياً جديراً بالدراسة من جميع جوانبه البلاغية

(1) ينظر: المرجع السابق –ص224– 225، 230– 231.

واللغوية والإيقاعية والسردية والحضارية، وعدم تهميش الأبعاد الدلالية على صعيد ربط هذه اللوحة الفنية بموضوع القصيدة وبنيتها الشكلية وهو ما عبر عنه بقوله: "**وبهذا تكون اللوحة طبقاً لرؤيتنا وتصورنا: منهجاً إبداعياً، وصبغاً بلاغياً، ومشهداً جمالياً، ونمطاً أسلوبياً، واتجاهاً فكرياً، ونصاً فنياً، وبنية لغوية، وتجربة شعرية، وتقانة عصرية، ونضارة مستمرة، لتربية المشاعر والوجدان، وصورة تماثلية، وحياة معشوقة ملونة، تحمل القضايا والدلالات وتنقل الرسائل**".[1] وليأخذ جهد عبد الحميد المعيني طابع المشروع المتكامل منهجياً ونصياً؛ قام بتتبع اللوحات التشبيهية التمثيلية الممتدة في الشعر الجاهلي؛ حيث قسمها إلى ثلاثة أنماط وهي: **لوحة الرجل، ولوحة المرأة ، ولوحة الحيوان**. وقد حاول إحصاء اللوحات بأنماطها سالفة الذكر؛ فجمع 250 لوحة؛ لثمانين شاعراً جاهلياً، قاربت أبياتها 3000 بيت. [2]

تأسيساً على ما سبق –من أهمية دراسة البناء الفني للوحة الشعرية– جاءت هذه الدراسة التحليلية لتطبيق المنهج الفني التكاملي، في دراسة **(اللوحة التشبيهية التمثيلية الممتدة)**؛ من خلال دراسة لوحة الحيوان عند **(امرئ القيس بن جبلة السكوني)**، حيث تم تطبيق معايير المنهج بغية التعرف على أصول

(1) اللوحات الإبداعية في الشعر الجاهلي– عبد الحميد المعيني، مركز سلطان بن زايد للثقافة والإعلام، أبو ظبي– ط1، 2102م– ص27، 28.

(2) ينظر المرجع السابق ص10– 13.

الصنعة الفنية في تطويل اللوحات؛[1] وذلك في مستويات: **التشكيل من خلال دراسة البنية السردية ممثلة في الأحداث والشخصيات والزمان والمكان، ومن ثم في مستويي اللغة والإيقاع، ثم في مستوى التشكيل البلاغي من خلال الربط الفني بين طرفي التشبيه التمثيلي في هاتين اللوحتين، وصولاً إلى محاولة تلمس البعد الرمزي بين هذين الطرفين، وأخيراً محاولة ربط اللوحة الفنية بدلالات النص الشعري.**

وفي ختام البحث تم رصد بعض النتائج الخاصة والعامة، حول هذا المنهج وإمكانياته في إعادة الاعتبار إلى الصورة الفنية التشبيهية في الشعر الجاهلي؛ التي مازال في جعبتها كثير من الكنوز الدفينة التي تنتظر من يوليها عنايته ويعطيها كامل اهتمامه.

-2-

موقع اللوحة في القصيدة

وردت قصيدة (امرئ القيس بن جبلة السكوني) المختارة في هذا البحث في كتاب منتهى الطلب من أشعار العرب؛ الذي جمعه محمد بن المبارك بن محمد بن ميمون ت 529- 597هـ، دون ذكر لسيرة الشاعر وأخباره، وهو ما أكده يحيى الجبوري الذي اختار القصيدة وحققها أيضاً في كتابه قصائد جاهلية نادرة. القصيدة تقع في 44 بيتاً، وفيها يربط الشاعر علاقته مع ناقته من خلال لوحة

(1) القصيدة الفائية للشاعر أوس بن حجر في الجاهلية -عبد الحميد المعيني:(مجلة كلية الآداب ببغداد-العدد السابع والأربعون-1999.)، ص 320.

فنية تشبيهية تمثيلية ممتدة في 25 بيتاً؛ تنعكس فيها علاقة الشاعر مع الناقة على العلاقة بين الحمار الوحشي وقطيع الأتن في رحلة مقاومتهم لمطاردة الصيادين. وفيما يلي نص القصيدة بأقسامها الأربعة المتمثلة في: **المطلع (المرأة)، والمشبه (الشاعر والناقة)، والمشبه به أو اللوحة الفنية (الحمار الوحشي والأتن)، وأخيراً خاتمة القصيدة (ذات الشاعر)** [1]

أولاً: مطلع القصيدة (المرأة) الأبيات: 1-6 [2]

[1] إنِّي عـــلى رغـــمِ الوشَاةِ لقائلٌ سَقَى الجارتينِ العارضُ المُتهلِّلُ

[2] من الهِيفِ صفراوانِ أنَّى أُتِيـحتَا لِعينيَّ إنِّي مـهتـــدٍ أو مُضَلَّـلُ

[3] فما زلت أدعو الله حتى استَمَاهُمَا من العَيْنِ جَوْنٌ ذو عَثَانينَ مُسبِلُ

[4] به بَرَدٌ صافي الجَنُـــوب تمدُّهُ بناتُ مَخاضِ المُزنِ أبيضُ مُنْزَلُ

[5] ودونهما من تَلْعِ بُسْيَانَ فالـلَّوى أَخَـــاقيقُ فيها صِلِّيانٌ وحنظلُ

[6] نباتـانِ أما الصِّلِّيـــانِ فظـــاهِرٌ وحنظلُــه في باطن التّلع مُسْهِلُ

ثانياً: المشبه (الشاعر والناقة): البيت السابع

[7] وقد أذعرُ الوحش الرَّبُوضَ بعِرْمِسٍ مُضبَّـــــرةٍ حَرْفٍ تَخُـــبُّ وتُرْقِلُ

(1) منتهى الطلب من أشعار العرب، جمع محمد بن المبارك بن محمد بن ميمون، تحقيق وشرح: محمد نبيل طريفي، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1999م، الجزء الثامن، ص 345- 351 ، وينظر أيضاً: قصائد جاهلية نادرة- يحيى الجبوري- مؤسسة الرسالة- بيروت- ط1- 1982- ص137-145.

(2) نظراً لطبيعة البحث الشارحة التحليلية لم يتم التعرض إلى شرح المفردات في هامش البحث.

ثالثاً: المشبه به أو اللوحة الفنية (الحمار الوحشي والأتن):

الأبيات: 8- 33:

[8] كأنِّـي على حَقْبَـاءَ خـدَّدَ لحمَـها إرَانٌ وشَحَّـــــاجٌ من الجُونِ مُعْجِلُ

[9] صُهَابِيَّةُ العُثْـنُونِ مخطوفـة الحشا تخَيَّل للأشـباح غَـــرْباً فـــتجفِلُ

[10] تضمَّـنها حتـــى تكامـل نَسْؤُها إرانٌ فمُرْفـضُّ الـــرِّداهِ فأيِّـــــلُ

[11] يجِـدُّ بها في خَفْـــضِه وهِبَابِـه أحَـــذُّ جُمادِيٌّ من الحُقْبِ صُلْـصُلُ

[12] يُصرِّفُـها طوعاً وكَـرْهاً إذا أبتْ مِصَكٌّ جلـــتْ عنه العقَـايِقُ صَنْدَلُ

[13] ألدُّ شديـد الأخـــدَعينِ بِلِيـتِـهِ من الـــزَّرَّ أبْلادٌ جَليـــبٌ ومُخْـضَـلُ

[14] يُعارِضُ تِسْـعاً قد نحاها لِمَـوردٍ يجُورُ بذاتِ الضِّـغْـنِ منها ويعـدِلُ

[15] فلاقَى أبا بشرٍ على الماءِ راصداً به من زَمَـــاعِ الصّيَـد وَزْدٌ وأفْـكَلُ

[16] يُقلِّـب أشباها كـأن نصـــالها بَعيـجَةُ جَـمْرٍ أو ذُبـــالٌ مُفتَّـــلُ

[17] فلما رضَـى إغْراضَـها واغترارَها وواجهـهُ من مَنْبِضِ القـــلب مَقْتَلُ

[18] رمـــاها بمذروب المكَفِّ كأنه سِوى عُودِه المحشوش في الرأس مِغْوَلُ

[19] فأنفـــذَ حِضْنيْـها وطَرَّ وراءَها بمعتَقَبِ الـــوادي نَـــضِيٌّ مَرمَّـلُ

[20] وغادَرَها تكبـــــو لحَرِّ جبينـها يُناطِحُ منها الأرض خـــدٌّ وكَلْـــكَلُ

[21] ومـــارَ عَبِيطٌ من نجيعٍ كأنـه عـــلى مستوى الإطـــلَين نِيْرٌ مُـرَحَّلُ

[22] وأجفلنَ من غير ائتمارٍ وكُـلُّها لـــه من عُبَابِ الشدِّ حِرْزٌ ومَعْـقَلُ

[23] يؤمِّل شِـرْباً من ثَميـلٍ ومَأسِلٍ ومـا الموت إلا حيث أرَّكَ مَـأسَـــلُ

[24] عليـه أُبَيْرٌ راصِـــداً ما يروقُـه من الـــرمي إلا الـــجيِّدُ المتنخِّـــلُ

[25] ولاقَيْـنَ جبَّـارَ بن حمـزة بعدَما أطـــابَ بشَـكٍّ أيَّ أمـريْهِ أفعَـــلُ
[26] يقلِّـب أشـباهاً كـــأن نصالها خوافِي حَـمَامٍ ضمّها الصَّيفَ منزِلُ
[27] وصــفراءَ من نبعٍ رَنينٌ خُـوَاتُها تجـــودُ بأيـــدي النَّـازعيـنَ وتبخَلُ
[28] وباتَ يرى الأرضَ الفضاء كأنَّها مَرَاقِبُ يخشَـــى هـــولَها المتنـزِّلُ
[29] يؤامـــرُ نفسيــه أعيْـَن غُـــمَازةٍ يُغـــلِّسُ أم حيثُ النِّبَـــاج ونَيْـــتَلُ
[30] فلما ارجَحَنَّ الليلُ عنه رمَى بـها نِجـــادَ الفـلاة يعـلو مِـــراراً ويَسْفُلُ
[31] فغامرَ طحْـــلاء الشرائعِ حولَـهُ بأرجَائِـــها غَـابٌ ألَـــفٌ ونَيَّـــلُ
[32] فغَمَّرها مستوفِـــزاً ثم حـــاذَها يشُجُّ الصُـوَى من قُربها الشَّدُ من عّلُ
[33] وأضحتْ بأجـــوازِ الفلاة كأنـها وقـد راخَتِ الشَّـــدَّ الحنِـــيُّ المعَطَّلُ

رابعاً: خاتمة القصيدة (ذات الشاعر) الأبيات: 34- 44

[34] ألا هـذه أمُّ الصَّبيّيْـــنِ إذْ رأتْ شُحُوباً بضاحِي الجِسْمِ مني تهـزَّلُ
[35] تقــول بما قد كان أفـرَعَ ناعِـماً تغيَّرَ واستــولَـى علـيه التبـــــدُّلُ
[36] فإن تسألي عنِّي صِـــحَابِي تُنَبَّئي إذا ما انـفرَى سِـــرْبَالِيَ المُترعْبِـــلُ
[37] تُنَبَّي بأنـــي ماجدٌ ذو حَفيظةٍ أخو القوم جـــــوَّابُ الفَلاةِ شَمردَلُ
[38] تَريني غَـداةَ البَذْلِ أهتزُّ للندى كما جَـرَّدَ السـيفَ اليمانيَّ صيقَـلُ
[39] فلا يَهنِئَنَّ الشامتـــين اغتباطُهـمْ إذا غَـالَ أجـلادِي ترابٌ وجَنـــدَلُ
[40] وإضْتُ هَميداً تحـت رمْسٍ بربـوةٍ تَعَاوَرُنِي ريـحٌ جَنوبٌ وشَمْـــــأَلُ
[41] تمنَّى لِيَ الموتَ الذي لستُ سابقاً مـعاشِرُ من ريبِ الحَوادِثِ جُهَّـلُ
[42] معاشِرُ أضـحَى ودُّهُـمْ متـبَايِناً وشَرُّهُمُ بـــادٍ يدَ الـــدَّهْرِ مُقْبِـلُ

[43] أقرَّ وِقَاعِي أنفُساً لـــيس بينهـــا وبيـن حِياضِ الموتِ للشَّـربِ مَنْهَلُ

[44] كما راعَ ممسَى الليلِ أو مستوَى الضُحى عصَافيرَ حُجرانِ الجُنَيْنَةِ أجْدَلُ

2-1: البناء الفني للوحة (الصنعة الشعرية):

الترتيب المنهجي، الذي تم اختياره في هذا البحث من أجل تتبع مقومات الصنعة الفنية في اللوحتين خضع لاعتبارات نبعت من طبيعتهما الفنية التي برز فيها العنصر السردي، فتم دمج هذه المقومات في ثلاث دوائر؛ تتناول الأولى البنية السردية، التي ضمت تحتها عناصر الحكاية المتعارف عليها، بعناصر القصة ممثلة في: **الأحداث والشخصيات والزمان والمكان**،[1] وشملت في طيات هذه العناصر دراسة تقنية الوصف والأبعاد الحضارية والثقافية في اللوحة. الدائرة الثانية وضمت كلا من اللغة والإيقاع لارتباطهما مع بعضهما في مستويات التركيب والتكرار اللغوي الإيقاعي الصوتي الموسيقي، وفي الدائرة الثالثة تم التعرض إلى الجانب البلاغي من خلال بسط العلاقة بين طرفي التشبيه التمثيلي الممتد وتلمس جوانب الجهد الشعري الذي بذله الشاعر في اللوحة الشعرية، وقد تم تأخير الدائرة البلاغية بغية تحقيق هدف مزدوج، الأول: الإفادة من التحليلين السردي واللغوي الإيقاعي في تبين الجانب البلاغي وإضاءة جوانبه، أما الأخر: فيتجسد في الإفادة من هذا التحليل البلاغي في التأويل الدلالي الرمزي للوحتين،

(1) المتخيل السردي- مقاربات نقدية في التناص والرؤى والدلالة- عبد الله إبراهيم- المركز الثقافي العربي- بيروت- الدار البيضاء-ط1- 1990 ص115

سواء على المستوى القريب من خلال تلمس الجوانب الرمزية للمشبه والمشبه به، أم على المستوى العام متجسداً في الربط الدلالي التأويلي للوحة ببنية القصيدة وموضوعها.

أ-البنية السردية:

1-القصة (الأحداث):

يرسم امرؤ القيس لوحة قصصية متقنة يتخيل فيها ناقته القوية أتاناً متمتعة بصفات الجمال الجسدي، والرشاقة، والسرعة، وهذه الأتان يحوطها بالرعاية والعناية التامة حمار وحشي قوي وسريع وعالي الصوت، قيادي خبير بالمجاهل، يجبرها على التحرك وفق إرادته مرة طوعاً وأخرى كرهاً،وهو في حركته بها يضمها إلى مجموعة أخرى من الأتن فأصبحت تسعاً، يتجه بها جميعاً باتجاه مورد الماء، وهنالك لقي الصياد أبا بشر مترصداً؛ حتى إذا ما اطمأنت وشرعت في الشرب رماها بسهم قاتل؛ فأصاب إحداها؛ فحدثت الفوضى في القطيع ليفقد الحمار الوحشي السيطرة على الوضع، فأسرعت بالعدو باتجاه مورد أكثر أمناً قد يكون في ثميل أو مأسل، لكنها وجدت الخطر مرة أخرى في انتظارها؛ فهذا أبير وجبار بن حمزة ينتظران على أحر من الجمر بسهامها القاتلة، وهنا وفي هذه اللحظة الحرجة يستعيد الحمار الوحشي السيطرة على الوضع فيعمل نظره وفكره، فيصبح متخيلاً الخطر في كل مكان، وهنا يفكر في الاحتماء بالليل من أجل الوصول إلى أحد الموارد، (عين غمازة، أو النباج، أو ثيتل)، وفي الليل ينطلق بها؛ فيصل بها إلى مورد غير صاف(طحلاء الشرائع)، يلفه غاب كثيف وأحجار؛

فاجتازها مسرعاً خوفاً من الأخطار ليصل بها إلى الفلاة آمناً من الخطر، لكن بعد مشقة وجهد كبيرين، جعلها جميعاً تبدو هزيلة ومنهكة.

2- الشخصيات:

اعتمدت القصة على الصراع بين الشخصيات التي تعددت في النص من حيث الجنس، والنوع، والعلاقة التي تربطها؛ فعلى صعيد الجنس تبرز ثنائية الأنوثة ممثلة في الأتان الشخصية الرئيسة وبقية الأتن الثمانية، وفي طرف الذكورة يبرز الحمار الوحشي ومجموعة الصيادين، أبو بشر وأبير وجبار بن حمزة. أما على صعيد النوع فثمة ثنائية الحيوان والإنسان فالطرف الأول تمثله الأتن مع حمار الوحش، أما الطرف الآخر فيمثله الصيادون: أبو البشر وأبير وجبار بن حمزة. أما العلاقة بين الشخصيات فهي تخضع لثنائية أخرى وهي التوافق والتوتر من خلال الصراع بين الجنسين الحيواني والإنساني، فالتوافق يظهر بين الحيوان الأتن والحمار على طلب الماء مع محاولة تجنب الخطر وفي المقابل يبرز، التوافق بين الصيادين على قتل الحيوان، أما العلاقة بين الطرفين فهي بالتأكيد متوترة من خلال ثنائية الموت والهرب منه. فالصياد الكامن بمفرده يرى الموت الجوع ماثلاً أمامه والنجاة منه في صيد هذه الحيوانات، وبالمقابل يرى الحيوان الموت ماثلاً في العطش، والحياة ماثلة في الماء، وبين ثنائية الحياة والموت يتجسد الصراع بين الشخصيات في القصة.

3- المكان

يبدو المكان ذا أهمية بالغة في هذه اللوحة القصصية؛ فقد تحول من مجرد

مكان صامت إلى مكان يعج بالحركة والحيوية، وهذا ما عرف في الدراسات السردية الحديثة بالفضاء المكاني؛[1] فنحن أمام فضاء مكاني حقيقي وفَّر الشاعر فيه كل العناصر التي تكفل إبراز المعاني التي يريد التعبير عنها، وهذا ما نلحظه في تعدد الأمكنة وفي طبيعتها. فعلى صعيد التعدد تظهر أمكنة متنوعة؛ تبدأ من مكان مركزي، ومن ثم تنطلق إلى أمكنة أخرى،[2] يبرز فيها المورد بوصفه مكاناً رئيسياً يحوي الماء الذي يحمل عند الشاعر الجاهلي خصوصية تعبيرية ذات بعدين يجسدان ثنائية الحياة والموت،[3] ممثلة في هذا النص في ثنائية الارتواء (الحياة)، والصياد (الموت)، فهذا المورد يرد بصيغته العامة **(الماء)**، أو الواقعية **(ثميل، مأسل، عين غمازة، النباج، ثيتل، طحلاء الشرائع)**، وهذه الأماكن متنوعة في طبيعتها، وذلك على مستويات ثنائيات متنوعة؛ منها ثنائية (الصحراء والوادي) أو المكان المحصور حيث بتوفر الماء، ومن هذه الثنائية، تبرز ثنائية أخرى تعمق صورة المكان ودلالاته وهي ثنائية (الامتلاء والفراغ)؛ ففي المورد –المكان المحصور–سنجد امتلاءً يمثله: الحيوان، والإنسان، والطبيعة

(1) بنية الشكل الروائي–حسن بحراوي– المركز الثقافي العربي–بيروت –الدار البيضاء–ط1–1990–ص31.

(2) الزمان والمكان في الشعر الجاهلي– باديس فوغالي– عالم الكتب الحديث–اربد–جدارا للكتاب العالمي–عمّان–ط1– 2008–ص 263.

(3) الحياة والموت في الشعر الجاهلي– مصطفى عبد اللطيف جياووك–دار الحرية للطباعة–بغداد–د.ط–1977– ص178.

متجسدة في الماء والشجر والغاب؛ إضافة إلى الأشياء كمعدات الصياد والأحجار. وهذه اللوحة يفردها الصياد بامتلاء من نوع أخر ألا وهو عناصر الحياة ممثلة في الحركة(**خفضه، هبابه، نحاها، رماها، تكبو، أجفلن**)، واللون (**بعيجة جمر، ذبال مفتل، عبيط، نير مرحل، صفراء**)والصوت (**أفكل، رنين**) وهذه الصورة تكرس الحياة بجدليتها وتناقضاتها.

أما في الطرف الآخر فيبرز الفراغ في الصحراء (نجاد الفلا، أجواز الفلاة)التي مثلت عنصر الحياة للحيوان الذي وجد فيها الملاذ من الخطر المحدق به في المكان الممتلئ. لكن ما نوع المساعدة وما مداها، التي يمكن أن يقدمها هذا الفراغ للحيوان؟!.

البعد الثقافي والحضاري للمكان:يحفل المكان بالدلالات الحضارية الثرية التي ينتمي إليها الشاعر، لعل أبرزها معالم البيئة الحيوانية، كالإشارة إلى مهنة الصيد ورواجها والبعد الفردي عند ممارستها، وهو ما تجسد في تلك الأسماء الواقعية لصيادين كأبي البشر وأبير وجبار بن حمزة، وأدوات الصيد، ومتطلباته ممثلة في توفر المكان المناسب للقيام به، وهنا يبرز البعد الثقافي التاريخي في المكان، من خلال كم الأماكن الواقعية التي حشدها الشاعر في نصه والتي تعطي مؤشرات واقعية على طبيعة الحياة الجاهلية؛ في أبعادها الجغرافية والبيئية والاقتصادية:(ثميل– مأسل – عين غمازة– النباج– ثيتل– طحلاء الشرائع).

4–الزمن:

يعد الزمن من العناصر المهمة في بنية اللوحة؛ وإن كان المكان والحدث

أكثر وضوحاً منه، فقد جاء مصاحباً لحركة القص، ويمكن تلمس الزمن في سياقه الموضوعي، ضمن ما يمكن أن يعرف بالزمن الفلكي؛([1]14) الذي تجسد ضمن ثنائية زمنية فلكية، الأولى فصلية والأخرى يومية، فعلى الصعيد الفصلي تبرز ثنائية فصلية طرفاها فصل الربيع الذي رمز له من خلال امتلاء الأتان، وارتباط الحمار الوحشي بها: **(تضمنها حتى تكامل نسؤها)**. وفصل الصيف الذي رمز له باجتماع الأتن التسعة تحت إمرة الحمار لطلب الماء، بعد انحساره في مواطن محددة :**(يعارض تسعا قد نحاها لمورد)**. أما في الطرف الأخر للثنائية الزمنية الفلكية فتبرز فيه ثنائية: النهار والليل، وقد ظهرت في النص من خلال ارتباطها بالحدث ضمن تجليات ثلاثة:

1- الزمن النهاري = الحركة الجماعية تجاه الماء + الصيد.

وهذا الزمن حضر بشكل غير مباشر ليشمل النهار، حيث تماهت مع حركة الأتن الصباحية النشطة: **(يجد بها في خفضه وهبابه، يصرفها طوعاً)**، وهذه الحركة النشطة هي التي ستؤدي حتماً إلى العطش، ومن ثم طلب الماء الذي يكون مع ارتفاع حرارة الشمس، ليكون الوقت مناسباً للصيد؛ فتحدث مشاهد الصيد، ومرواغة الحيوان لها نهاراً.

2-) الزمن الليلي= الحركة الجماعية + البحث عن الموارد الآمنة+ تجاوز الخطر إلى الفلاة.

(1) بناء الرواية- دراسة مقارنة لثلاثية نجيب محفوظ، سيزا أحمد قاسم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، د.ط، 1984م.ص26- 27.

فحمار الوحش بعد أن تيقن من وجود الخطر اتخذ قراره الصائب بتجاوز المخاطر الذي يتحقق من خلال شيئين الابتعاد عن الأماكن المشبوهة، حيث يصبح الليل زمنا لتجاوز الأزمات واستعادة التوازن؛[1]: **(أعين غمازة يغلس أم حيث النباج وتيثل، فما ارجحن الليل عنه رمى بها نجاد الفلا).**

3- الزمن النهاري(مجدداً) = الوصول إلى الفلاة + النجاة من الخطر + التعب والإنهاك.

هذا الزمن يبدو محدوداً فقد توقفت الرحلة الصعبة الشاقة عند الضحى، وهو وقت اشتداد الحر، وهنا يسفر المشهد عن منظر بصري يتبلور في صورة تشبيهية للحمار والأتن؛ وقد أضحت مثل أقواس الرمي بسبب التعب، والزمن (ضحى صيف):

([33] وأضحتْ بأجوازِ الفلاةِ كأنها وقد راخَتِ الشَّدَّ الحنِيُّ المعَطَّلُ).

ومن جانب آخر يجب ألا نغفل أن الشاعر قد جعل الأمر منفتحا زمنياً على مغامرة أخرى؛ فالنجاة منفتحة على وقت نهاري (الضحى)، والمكان (الفلاة) والهزال والعطش كلها تعني أن ثمة انفتاحاً على مغامرة جديدة؛ لطلب الماء والكلأ، وتجاوز المخاطر التي تحول دونها؛ فالحركة مستمرة في دورة الحياة والموت.

ب: اللغة والإيقاع:

(1) الزمان والمكان في الشعر الجاهلي- باديس فوغالي-ص 129-130.

تميزت اللغة الشعرية في منطقة اللوحة بطبيعتها الخاصة، الأمر الذي يكشف عن حجم العناية التي يوليها الشاعر للوحة في بنية القصيدة، ويمكن تلمس هذه العناية في الحضور الكمي للجملتين الاسمية والفعلية، حيث يكشف الجانب الإحصائي عن حضور طاغٍ للجملة الفعلية، فقد بلغ عدد الجمل الفعلية [49] جملة، في مقابل ضمور واضح للجمل الاسمية التي بلغ عددها [13] جملة، وهذه الإحصائية تكشف عن دلالتين الأولى: العناية بجانب السرد والقص الذي يصنف في التقنيات السردية في جانب تحريك الأحداث والزمن، وهو ما يتماشى مع دلالات الفعل على الحركة؛ أما الدلالة الأخرى فتتماشى مع الدلالات الفنية التي توخاها الشاعر في بيان فعل الحركة عند المشبه والمرموز له في صورة المشبه به: (**تجفل-يجدُّ-يصرفها- نحاها- لاقى-رماها- غادرها- أجفلن- لاقين-رمى- يعلو- يسفل- غامر-حاذها- أضحت**)، ويمكن رصد هاتين الحركتين مجتمعتين، في كم الأفعال التي توفرت في معظم أبيات اللوحة، بل وتكثفت في بعضها:

الأبيات:[14- 30] = أربعة أفعال.

الأبيات:[12-20-28-32]= ثلاثة أفعال.

الأبيات: [9-10- 17-19-23-25-26-27-29-33] = فعلان.

الأبيات: [8-11-15-16-18-21-22-24-31] = فعل واحد.

أما على صعيد الجملة الاسمية، فهي وعلى ندرتها حققت ما عرف في

التقنيات السردية بكسر حدة السرد،[1] وتواليها من خلال تخللها للجمل الفعلية، المحركة للسرد القصصي فجاءت الجمل الاسمية؛ لتجسد البعد الوصفي سواء من خلال وصف الحمار، أم الأتان، أم الصياد وأدواته؛ حيث جاءت الجملة الاسمية مرتبةً في الأبيات على النحو الآتي:[8- 9-11-13-16-18-23-26-27-28-33].

ويتعزز الاهتمام باللغة من خلال البنية الإيقاعية فإلى جانب الإيقاع الخارجي ممثلاً في اختيار البحر الشعري الطويل الذي يعطي إيقاعه مساحة للتعبير والتصوير، والقافية اللامية الرصينة المضمومة؛ إلى جانب ما سبق تبرز الصنعة الفنية للوحة في شكلها الأمثل فيما اصطلح على تعريفه بالموسيقى الداخلية أو الإيقاع الداخلي للقصيدة[2] الذي يمكن اكتشاف معيار الإجادة فيه من خلال تأمل تطويع اللغة الشعرية لتتناسب في بنائها النصي مع الإيقاع النفسي للوحة، وهو الأمر الذي يتضح في التكرار الذي برز في النص من خلال عدة مظاهر في النص منها:

التكرار في مستوي بدايات الأبيات ونهايتها؛ حيث تفتتح معظم أبيات اللوحة بالأفعال التي تعطي إيقاعاً نفسياً يبرز جانب الحركة في النص؛ وذلك في

(1) بنية النص السردي-حميد لحمداني-المركز الثقافي العربي-الدار البيضاء-بيروت-ط3-2000-ص 73-78.

(2) الشعر الجاهلي قضاياه وظواهره الفنية- كريم الوائلي-ص 246.

تسعة عشر بيتاً من أصل ستة وعشرين، وقد تتوالى هذه الأفعال فيما يشبه الموجات كما في بدايات الأبيات: [10-11-12]،[14-15-16]، [19-20-21-22-23]، [28-29]، [31-32-33]. وفي المقابل تكررت الأسماء في القوافي تسع عشرة مرة من أصل ست وعشرين قافية، وقد جاءت في صيغة المبتدأ مرتين، والخبر [4] مرات، بينما غلبت عليها صيغة الفاعل[7]مرات، والصفة للفاعل أو الجمل الاسمية [9] مرات؛ مما يعطي مؤشراً دلالياً على أن ثمة إيقاعاً منسجماً بين حركة الفعل التي حدثت في أول البيت واكتمالها في نهايته، من خلال الصيغة الاسمية (فاعل، وصفة)ومن ثم الشروع في حركة جديدة من خلال الفعل في البيت الذي يليه:

[11] **يجِدُّ بها** في خَفْضِه وهِبَابِــه **أَحَـــــذُّ جُمادِيٌّ** من الحُقْبِ **صُلْصُلُ**

[12] **يُصرِّفُها** طوعاً وكَرْهاً إذا أبتْ **مِصَكٌّ** جلتْ عنه العقَـــــايِقُ **صَنْـدَلُ**

[18] **رماها بمذروب المكَفِّ** كـأنه سِوى عُودِه المحشوش في الرأس **مِغْوَلُ**

[19] **فأنفذَ** حِضْنَيْها وطَرَّ وراءَهــا بمعتَقَــبِ الـــــوادي **نَضِـيٌّ مَرمَّــلُ**

ويبرز هذا الإيقاع بشكل آخر حين يصبح التوازن بين بداية صدر البيت بالفعل وبداية عجزه بالفاعل، حيث يتم الفصل بين الفعل وفاعله، وهو ما تكرر في ثلاثة أبيات متتالية تشرح حركة الفاعل (الحمار) مع المفعول به (الأتان)

[10] **تضمَّنـــــها** حتى تكامل نَسْؤُها **إرانٌ** فمُـــــرْفَضُّ الــرِّداهِ فــأيِّلُ

[11] **يجِدُّ بها** فـــــي خَفْضِه وهِبَابِه **أَحَذُّ** جُمادِيٌّ من الحُقْبِ صُلْصُلُ

[12] **يُصرِّفُها** طوعـاً وكَرْهاً إذا أبتْ **مِصَكٌّ** جلـتْ عنه العقَابِقُ صَنْـدَلُ

ونلمس في النص ألواناً أخرى من التكرار الذي يضفي على اللوحة طابعاً إيقاعياً خاصاً، من ذلك تكرار صيغ التضاد التي تكشف في جانب منها عن حركة الحمار الوحشي؛ وإمكاناته الكبيرة في القيام بالفعل ونقيضه في الوقت ذاته: (يجد بها في **خفضه وهبابه**، يصرفها **طوعاً وكرهاً**)، (**يجور** بذات الضغن منها و**يعدل**)، رمى بها نجاد الفلا **يعلو** مراراً و**يسفل**). وكذلك في وصف القوس وفاعليتها:(**تجود** بأيدي النازعين و**تبخل**).

ومن الظواهر اللافتة تكرار صيغ التركيب الإضافي سواء التي جاءت عفواً كأسماء الأعلام والأماكن، أو الصيغ التي بناها الشاعر قصداً وأعطت للوحة صبغة تفسيرية، ووصفية، وموسيقية؛ فقد وردت صيغ المركب الإضافي بصورها المختلفة [19] مرة:(**صهابية العثنون- مخطوفة الحشا- مرفض الرداة- شديد الأخدعين- ذات الضغن-أبابشر-زماع الصيد-بعيجة جمر- منبض القلب- مذروب المكف- بمعتقب الوادي- مستوى الإطلين-عباب الشد- خوافي حمام- أيدي النازعين- عين غمازة- نجاد الفلا- طحلاء الشرائع-أجواز الفلاة**).

جـ- التحليل البلاغي: (التشبيه التمثيلي الممتد)

ينطلق الشاعر في بناء لوحته الفنية الممتدة من نقطة المشبه (الناقة) في بيت واحد:

[7] وقد أذعرُ الوحش الرَّبُوضَ بعِرْمِسٍ مُضبَّــرةٍ حَـرْفٍ تَخُبُّ وتُرْقِلُ

في جانب المشبه تبرز العناصر المشكِّلة لصورة الناقة في مستويات الهيئة والحركة والقيادة:

– **الصفات الشكلية** : (عرمس، مضبرة، حرف)؛ فهي تمتلك الهيئة المثالية للناقة لتكون متفقة مع صفة الذعر التي تبثها في محيطها الحيواني، من خلال امتلاك صفات: الصلابة، وتماسك الهيئة، وضمور الحشا.

– **الحركة:** (تخب، وترقل) فهي تمتلك صفات السرعة المناسبة، من خلال أنواع العدو، التي تجيدها الناقة ممثلة في الخبب والإرقال.

– **القيادة:** هذه الصفات هي التي تجعل الشاعر يمنحها ثقته لاجتياز الصعاب، فهذه القوة لا تتحرك اعتباطاً، وإنما تنقاد إلى ذات خبيرة توجهها ألا وهي الشاعر (أذعر)؛ فهو من يتولى توجيه الأداة الناقة إلى أن تذعر الوحوش.

من هذه الصورة الوصفية متعددة الجوانب للمشبه ينتقل المنظور إلى الجانب الآخر المشبه به (الأتان)، تلك الصورة التي يغلب عليها التكرار في شخوصها وأحداثها في الشعر الجاهلي،[1] لكنها متوسعة في دلالاتها الرمزية، فيصفها من خلال ثلاثة أبيات من:[8– 10]؛ مفتتحاً الصورة بأداة التشبيه (كأن) لتكون الهيئة الأولى الناقة في مقابل الهيئة الأخرى الأتان، وليتحول المنظور فـ(**الشاعر+ الناقة**) = (**الشاعر+ الأتان**): (**كأني على حقباء**)، ومن

(1) الرحلة في القصيدة الجاهلية– وهب رومية– مؤسسة الرسالة–ط2– 1979–ص 128–129.

هذه النقطة ينطلق في رسم ملامح هذه **(الأتان الناقة)** في صفاتها: اللونية، والشكلية، والحركية، والانقياد.

– **اللون: (حقباء)** فهي جميلة من خلال اللون الأبيض المتداخل مع سوادها،**(صهابية العثنون)** شقراء شعر الرأس.

– **الشكل:** على جسدها آثار الطلب من الحمار الوحشي:**(خدَّد لحمها إران...)**، وهي تتمتع بالرشاقة **(مخطوفة الحشا)**، وقد امتلأ جسدها:**(تكامل نسؤها)** لتتكامل صورة الجمال: الامتلاء، والحيوية، والقوة.

– **الحركة: (تخيل للأشباح غرباً فتجفل)**؛ فهي حذرة، وسلاح الأتان في حالة الحذر هو الإجفال؛ وهو كناية عن الرشاقة وسرعة الحركة.

– **القيادة:** بهذه الصفات الجمالية المميزة تصبح الأتان مطلباً للحمار الوحشي، الذي يفرض فحولته عليها فيجبرها على الانقياد له، فتتحرك وفق إرادته؛ فهو من **(خدد لحمها)**، وهو من **(تضمنها)** فأصبحت رهن إشارته.

من نقطة انقياد الأتان للحمار الوحشي يبدأ التحول الجوهري في اللوحة من الناقة الأتان، إلى الأتان الحمار الوحشي، لكن هذه الأتان تختفي من اللوحة بشكلها الفردي، ما يزيد لوحة الأتان انفتاحاً على صور ومشاهد أخرى من جهة، وتعقد التأويل الفني للعلاقة بين المشبه والمشبه به من جهة أخرى، ويمكن حصر هذه الصور المنبثقة عن صورة الأتان وقصتها في الآتي:

1– **صورة الحمار الوحشي:** [11– 13]

حيث يتم التركيز على الحمار الوحشي وبإعطائه صورة تتجاوز صورة الناقة:

- **الحركة:** سريع وصلب **(أحذ جمادي)**.

- **الشكل:** جميل اللون **(أحقب)**، يحمل صفات جسدية مثالية بين بني جنسه، فهو عظيم العنق، خفيف الشعر على هذا العنق، وملامح الفحولة تظهر في ليته وأخدعيه؛ **(ألد شديد الأخدعين)**.

- **المهارة في القيادة: (صلصل، يصرفها طوعاً وكرهاً)**.

فمن الواضح أنه أعطى للحمار صفات تفوق ما أعطاه للأتان، بحيث تخوله القيام بالدور المنوط به في بقية الصورة.

2- **ذوبان الأتان في (الأتن التسعة):** الحركة الجماعية تجاه الماء + مواجهة الأخطار= (الحمار الأتن) + الصياد:

مهد الشاعر لذوبان صورة الأتان في المجموع وانتقال القيادة إلى الحمار الوحشي؛ ومن ثم بدء الحركة الجماعية تجاه (الماء + الصياد)، المتماهي مع ثنائية: (الحياة+ الموت)، حيث يظهر الصياد منفرداً، في صورة تكرس طبيعة الصيد في الجاهلية حيث يغلب عليها طابع النشاط الفردي،[1] وهو ما تجسد نصياً في نماذج منفصلة لصيادين منفردين في النص، في هذا الموقف يتحول منظور اللوحة الفنية إلى تلاحم عناصر اللوحة **(الأتان، الحمار، الأتن)** لمواجهة المخاطر من أجل الحياة؛ لتتكون من: الحيوان في حركته الجماعية تجاه الماء،

(1) مظاهر الحضارة الاقتصادية والاجتماعية العربية في النصوص الجاهلية-خليل عيد سالم الرفوع-دار حنين للنشر والتوزيع-عمّان-د.ط-2004-ص 35.

ثم مواجهة خطر الصياد، وأخيراً النتيجة التي أسفرت عنها هذه المواجهة من خلال مشاهد الصيد وهي:

المشهد الأول: الصياد أبو بشر: الذي يظهر في ثلاث تجليات **(الاسم، وأداة الصيد، وعملية الصيد)**. وفي هذا المشهد تغيب الملامح الشكلية للصياد فيما عدا الاسم وتركز الناحية الفنية على عنصر الخطر ممثلاً في أداة الصيد، ويزداد المنظور عمقاً من خلال التركيز على الأداة القاتلة (السهم)، الذي تبرز الصور التشبيهية مدى الرعب ومقدار الأذى المحتمل منه؛ على مستويي اللون والفعل:**(كأن نصالها بعيجة جمر أو ذبال مفتل، مذروب المكف كأنه سوى عوده المحشوش في الرأس مغول)**. ليصل المنظور الفني إلى عمق العملية بإطلاق الصياد لسهمه الذي أصاب أحد الأتن في مقتل، وهنا ينتقل المشهد إلى البعد المأساوي لصورة الأتان الجريحة، وهي تقاوم الموت الذي يهزمها أخيراً، ويضفي على العملية طابع الدموية المرعبة من خلال الدم المائل للسواد المتفجر من مكان الإصابة، والذي جسدته الصورة التشبيهية الجزئية لونياً في البيت الواحد والعشرين: **(....كأنه على مستوى الإطلين نير مرحل)**.

المشهد الثاني: (الفرار + الصياد: أبير+ الصياد جبار بن حمزة)، الأبيات: [22–27]، في صورة أخرى داخل الصورة الممتدة ينفتح المشهد على حالة الارتباك التي حصلت في المجموعة بعد حركة الصياد القاتلة في المشهد الأول، وهذا الارتباك يظهر أسلوبياً من خلال ضياع زمام المبادرة من الحمار الوحشي **(أجفلن** من غير ائتمار) حيث كثرت الخيارت أمام المجموعة، التي

أصبحت أكثر حذراً من خلال فتح باب الخيارات أمامها: (ثميل+ ومأسل)؛ لكن هذه الخيارات تنفتح من جانب أخر على تعدد الأخطار (الصياد) = (أبير+ جبار بن حمزة)، وعند جبار بن حمزة يعود المشهد من جديد إلى رسم صورة الصياد التي تتضمن:

الاسم: جبار بن حمزة؟، و**أدوات الصيد:** القوس المرعبة التي تتجسد بصفتها الثابتة في الشعر الجاهلي من خلال الرنين الذي تصدره عند إطلاق السهم،[1] الذي يحاكي في النص صوت اصطفاق أجنحة العقاب:(.....**كأن نصالها خوافي حمام ضمها الصيف منزل**): وهنا يغيب الطرف الثالث ممثلاً في عملية الصيد؛ لأن الحمار والأتن ومن خلال تجربتها السابقة تتمكن من الإفلات، فلا تدخل دائرة الخطر، وفي الوقت نفسه لا تصل إلى الماء، وهنا ينفتح المنظور على المشهد الأخير.

المشهد الثالث: الحركة بعد مشاهد الصياد: **(طلب النجاة)**، الأبيات[28-33]، حيث يفلح الحمار الوحشي في استعادة زمام المبادرة والقيادة؛ التي تجسدت في توظيف خبرته القيادية، وإظهاره جانبه النفسي في تلك اللحظات الحرجة التي شعر فيها بالخطر الداهم الذي يتهدد قطيع الأتن؛ فدخل مرحلة الخوف والتردد: **(بات، يخشى، يؤمر نفسيه، أعين غمازة، أم حيث النباج وثيتل)**؛ لكنه يغير

(1) الخطاب الإبداعي الجاهلي والصورة الفنية-عبدالإله الصائغ-المركزالثقافي العربي-بيروت- الدار البيضاء-ط1-1997-ص121-122.

تفكيره من خلال الانتقال إلى الحركة الجديدة التي قاد قطيع الأتن إليها، ويمكن حصر هذه الحركة في الخطوات الآتية:

- حركة جماعية ليلية: **(يغلِّس، ارجحن الليل عنه رمى بها)**.
- حركة غايتها الفضاء المفتوح: **(نجاد الفلا)**.
- حركة تتجنب مواقع الخطر المحتمل: **(طحلاء الشرائع، الغاب، الصوى)**.
- الوصول إلى الأمان وهو الفضاء المفتوح **(وأضحت بأجواز الفلاة)**، وقد تشكلت فيها ملامح الصورة النهائية، حيث النجاة من الموت، وعدم الوصول إلى الماء، والإنهاك والتعب الجماعيين: **(أضحت.... كأنها وقد راحت الشد الحني المعطل)**.

2-3: التأويل الدلالي للوحة:

أ- التأويل الدلالي للعلاقة بين طرفي التشبيه:

كشف التحليل الفني عن ثراء تصويري داخل اللوحة الممتدة قوامه العناية الخاصة بالصورة الجزئية وخاصة التشبيهية التي عاضدت مشاهد اللوحة، وأعطتها قدراً كبيراً من التماسك الفني والثراء الدلالي:**(كأن نصالها بعيجة جمر- بمذروب المكف كأنه- ومار عبيط من نجيع كأنه- كأن نصالها خوافي حمام- الأرض الفضاء كأنها مراقب- كأنها...الحني المعطل)**.وأسفرت عن تنامٍ مشهدي تجسد في مجموعة من الصور المترابطة لكل من: **(الأتان + الأتان والحمار الوحشي+ الحمار الوحشي والأتن+ القطيع والصيادين+ القطيع ومشهد**

الهروب). وهذا البناء البديع المتماسك للوحة يدخل القارئ في حالة إرباك حقيقي عند محاولة تأويلها، وخاصة حين انفصل المشبه به **(الأتان)** عن المشبه **(الناقة)** ودخل المشبه في سياق المجموع تحت قيادة الحمار؛[1] الذي أصبح محط الاهتمام إلى نهاية اللوحة فهو من يتحرك بها مجتازاً الأخطار؛ ليصل في نهاية المطاف إلى النجاة الجماعية. ويزداد الغموض الدلالي عند نهاية اللوحة والعودة إلى النص من جديد :

[33] وأضحتْ بأجوازِ الفلاة كأنها وقد راخَتِ الشَّدَّ الحنِيُّ المعَطَّلُ

[34] ألا هذه أمُّ الصَّبيّيْنِ إذْ رأتْ شُحُوباً بضاحِي الجِسْمِ مني تهزَّلُ

فما بين الفعل **(أضحت)**، وأداة الاستفتاح واسم الإشارة **(ألا هذه)**؛ يبرز الإشكال الدلالي، فهل كان منظور الهزال بين الأتن المرأة؟، أم الأتان والناقة؟، أم الأتن والشاعر؟: **(شحوباً بضاحي الجسم مني تهزل)**.

وهنا تبرز تساؤلات مهمة حول سبب تحول اللوحة من المشبه والمشبه به المباشرين**(الناقة +الأتان)**، إلى الحمار والأتن والصيد، وما هو التأويل المناسب لهذه الصور المترابطة التي لم يستطع التأويل الفني لصورة الناقة الأتان أن يغطيها؟؛ إذ تبدو دلالاتها أوسع من دائرة المشبه والمشبه به، وهذا التوسع

(1) (يقدم أنور أبوسويلم تفسيراً خاصاً لهذا الحدث فقد فسره في إطار الدلالة الرمزية إلى شيخ القبيلة الذي من صفاته أن يكون مزواجاً، ويكون ملاذاً للقبيلة وقت الشدة).لمزيد من التفصيل ينظر: الإبل في الشعر الجاهلي–دراسة في ضوء علم الميثولوجيا والنقد الحديث– أنور عليان أبوسويلم–دار العلوم للطباعة والنشر– الرياض– ط1–1983– ص185.

الدلالي مرده إلى:

– جمال الصورة الفنية الممتدة العام، من خلال تحولاتها المتعددة، والصور الجزئية التي تخللتها.

– تحول منظور الصورة من الفردي إلى الجماعي.

– البعد الجزئي للتأويل الفني لطرفي التشبيه، في مقابل تعدد دلالات هذا التشبيه التمثيلي الممتد.

ومن هنا يبرز التأويل النصي كونه الملاذ الأخير لمعرفة الجوانب الدلالية الخفية لهذه الصورة الثرية؛ انطلاقاً من مبدأ أن "**قيمة الصورة لا تبدو في قدرتها على عقد التماثل الخارجي بين الأشياء، وإيجاد الصلات المنطقية بينها، وإنما قدرتها في الكشف عن العالم النفسي للشاعر، والمزج بين عاطفته والطبيعة**"،[1] من خلال ربطها بالسياق النصي للقصيدة وتحديداً من خلال هيكلية القصيدة، وموضوعها، ونفسية الشاعر فيها.

ب: التأويل النصي للوحة:

أولاً: هيكلية القصيدة

تتشكل القصيدة من أربع وحدات هي: وحدة المقدمة: [1–6]، وحدة الناقة: [7]،وحدة اللوحة الفنية (الحيوان) :[8– 33]، وحدة الذات أو الشاعر: [34–44]. وعند تأمل المضمون في هذه اللوحات يبدو للوهلة الأولى أننا أمام نص

(1) تطور الصورة في الشعر العربي– خالد الزواوي– مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع– الإسكندرية–ط1–2000– ص30.

ذاتي يطغى فيه صوت الشاعر، ففي الوحدتين **الأولى والثانية**:يقف الشاعر في تفاعل مع ذوات مختلفة: (الذات + الواشي)، (الذات+ المرأة)، (الذات + الطبيعة)، (الذات+ الناقة)، والشاعر لا يعير الواشي اهتمامه بل ينصرف إلى التواصل مع المرأة، وهو تواصل يحاول ملأه من خلال الارتباط بالطبيعة التي تستجيب لطلب السقيا من الله؛ فينزل المطر الغزير الذي يؤذن بتحقيق رغبة الشاعر وشعوره النبيل تجاه المرأة، من خلال امتلاء الطبيعة بالخضرة والنماء والنبات، ومن هذه الصورة تنبثق الذات المتفوقة على الواشي؛ من خلال صورة الناقة القوية المتماهية مع نفسية الشاعر،[1] والمنقادة لإرادته وهنا تبرز مؤشرات ذاتية نصية مهمة وهي:

- نفس الشاعر لا تسمع الواشي الرامز إلى (المعيق).
- نفسية خيرة تطلب الغيث للإنسان والطبيعة.
- نفسية متعالية عن الصغائر، قادرة على تجاوز الأزمات والمخاطر؛ من خلال (الناقة) وسيلة العبور من حال إلى أخر. [2]

أما في الوحدة الرابعة: ففيها العناصر الآتية:

- الذات الشاعر. - أم الصبيين. - الأعداء والشامتون.

حيث تقوم المرأة بدور المثير لنفسية الشاعر بسؤالها عن سر شحوبه، وهنا تبرز الذات لتعبر عن السبب الذي لا يبدو أنه قد كان خفياً، **(فإن تسألي عني**

(1) الإبل في الشعر الجاهلي – أنور عليان– أبوسويلم ص96.

(2) الرحلة في القصيدة الجاهلية– وهب رومية–ص 52–53.

صحابي تنبئي) عن سبب هذا التغيير؛ الذي شمل **(الهيئة والجسد)** لكنه لم يمس الجوانب المعنوية، التي ظلت محتفظة بصفاتها النبيلة؛ ممثلة في بذل المال والجهد من أجل المكرمات التي لا يبدو أن أعداءه قد أدركوا قيمتها، حيث خلد ذكره أمامهم بجوده وكرمه وشجاعته التي تدخل الرعب في قلوبهم.[1] ومن خلال هذه اللوحة تبرز الذات صفاتها، في تحولاتها الجسمانية التي كان سببها الارتباط بالمجموع والتضحية من أجله، وهذا المجموع يتجسد في بعديه الخاص والعام:

1- الشاعر+ العائلة (أم الصبيين). 2- الشاعر + القبيلة (سقى الجارتين). 3- الشاعر + البعد الإنساني (أخو القوم جواب الفلاة).

فهو سريع إلى المكرمات شجاع يفني ذاته في المجموع، وهو قيادي في هذا المجموع، وهنا تبرز فرضية تأويل النص دلالياً في ضوء التحليل الدلالي لكل وحدة على حدة؛ من خلال العودة إلى اللوحة الفنية -**الوحدة الثالثة**- ومحاولة ربطها بالسياق النصي العام.

ثانياً: الدلالة النصية

يمكن رصد الانفتاح الدلالي بين الصورة التمثيلية الممتدة والنص من خلال ذلك التقارب في صفات الحمار الوحشي وصفات الشاعر؛ فذاك يقوم بقيادة الأتن وبذل الجهد للوصول إلى الماء وتجنب الصياد والوصول إلى مكان آمن، وهو في شكله يعاكس فعله، فهو يبدو هزيلاً بشع المنظر الذي يخفي داخله صفات القوة.

(1) قصائد جاهلية نادرة- يحيى الجبوري ص- 139.

وفي المقابل يبرز الشاعر شكلياً من خلال شحوبه وتغير هيئته، وهذا التغير مرده إلى الجهد الذي بذله من أجل حياة المجموع الذي يحميه من طرفين: **الكرم** مع عائلته ومحيطه، **والشجاعة** في وجه الأعداء والشامتين؛ فيحقق للمجموع الأمان والحياة الكريمة، ويحقق لذاته الذكر الحسن من خلال البطولة المتحققة من الطواف في الأرض والتنقل فيها. [1] وهذا التأويل يستند إلى كون هذه اللوحة الفنية متقنة الصنعة، ولا يبدو أنها تحقق ذاتها إلا من خلال هذا التكامل بين الفني والموضوعي، في إطار القصيدة التي بدأت من البسيط إلى المركب المكون من عالمين متقاطعين دلالياً:

– العالم الأول حقيقي واقعي يمثله: **(الشاعر، الطبيعة، المرأة، الناقة، القبيلة، البذل، مواجهة الأخطار، الأعداء (الشامتون)، الحياة الكريمة، الذكر الحسن)**.

– العالم الآخر متخيل يمثله: **(الحمار الوحشي، الأتان، الأتن، مواجهة الخطر، الأعداء (الصيادون)، السعي إلى النجاة، تحقيق النجاة الجماعية)**. ومن ثم تنتفي عن قصة الحمار الوحشي دلالاتها النابية ظاهرياً عن حركة النص؛ لتصبح محملة بدلالات رمزية على قصة الحياة، وكيف يعيشها الإنسان من خلال الكفاح والمغالبة. [2]

(1) الحياة والموت في الشعر الجاهلي– مصطفى عبد اللطيف جياووك– ص 236.

(2) الرحلة في القصيدة الجاهلية– وهب رومية–ص 241.

-4-

نتـائج البحـث

أ- النتائج الخاصة:

من خلال التحليل الفني والدلالي للوحة التشبيهية التمثيلية الممتدة تبين أنها قد كشفت مقدار العناية التي أولاها الشاعر للوحته الفنية الخاصة، فقد تجلت فيها معالم الصنعة الشعرية والاحتراف الشعري، وإبراز المقدرة الفنية للشاعر؛ [1] في جوانبه: البلاغية، واللغوية، والإيقاعية، والسردية التي تضافرت لتقوم بتركيز دلالي ورمزي لمعاناة الشاعر النفسية وبيان أحاسيسه، وانشغالاته المختلفة، بحيث لم تكن اللوحة خارج الإطار العام للقصيدة، بل عمقت دلالاتها، وأوضحت قيمتها عند الشاعر. من جانب آخر كشفت الدراسة عن خصوصية الشاعر، في تناول اللوحة، فقد ركزت على التحول وتعددية المشاهد؛ لإبراز دلالات الحركة والتحول والسعي عند الشاعر من أجل تحقيق الخلود المعنوي في مقابل الفناء الجسدي.

ب- النتائج العامة:

1- إن الشعر الجاهلي يحمل في جعبته كثيراً من معالم الصنعة الشعرية التي تعرضت ومازالت إلى التهميش أو التناول السطحي؛ الناجم عن أحكام قيمية مسبقة، صنفته في عداد البدائية الشعرية، أو بسبب تلك الدراسات التي لم تراعِ خصوصية هذا الشعر فوضعته في قوالب منهجية أسطورية أو فلسفية أو نفسية..

(1) تطور الصورة في الشعر العربي- خالد الزواوي-ص256.

لا تمت له بصلة !. أجل إن في هذا الشعر ثراءً يمكن أن يتكشف ويكتشف من خلال مناهج حديثة لكن بشرط مراعاة خصوصية هذا الشعر والمرجعيات التي انطلق منها. [1]

2- التحليل السردي للوحات الشعرية يدحض التهميش المنهجي الذي تعرض له الشعر الجاهلي خاصة من قبل نظريات السرد والخطاب؛ فقد تبين أن البنى السردية في هذا الشعر تحمل معالم متقدمة لتقنيات سردية وظفها الشاعر الجاهلي في لوحاته، وقد ظهرت من خلال حرصه على بنائها بناء سردياً متقناً في مستويات: عناصر القص الأربعة (الحدث والشخصية والمكان والزمان)، الأمر الذي يكرس وجود خطاب نصي خاص في هذه البنى السردية، متعلقة بذات الشاعر وبالخطاب الموجه إلى المتلقي من خلال بنية القصيدة الكلية. على أنه ومن جانب آخر فإن هذا البعد التقني لا يلغي الجوانب الدلالية المضمونية في النص؛ فحرفية الشاعر الفنية لا يمكن أن تتعارض مع القيمة التاريخية والحضارية لشعره. [2]

3- بروز القيمة التحليلية للمنهج الفني التكاملي، سواء في مستوى دراسة اللوحات الشعرية، أم في مستوى دراسة الشعر الجاهلي، لما يمتلكه من مرونة وشمولية في

(1) شعرنا القديم صور ودلالة-حسين جمعة: (مجلة جامعة دمشق- المجلد14-العدد الأول-1998-ص 10.)

(2) عبيد الشعر في العصر الجاهلي- جودة أمين-دار الهاني للطباعة-شبرا الخيمة-ط1-1991-ص19.

التعاطي مع النص الشعري، ولتعامله مع هذا النص على أنه نموذج للصنعة وإبراز المهارة الشعرية قبل أن يكون وثيقة نفسية أو تاريخية تحاكم في ضوء معايير أخلاقية أو معلومات تاريخية موثقة. [1] ومن جهة أخرى فقد كشف هذا المنهج عن إمكانياته الهائلة في مستوى التحليل الدلالي للنص، حيث اكتسب ثراءه وحيويته من داخل القصيدة وليس من خلال إسقاطات خارجية عليها.

(1) الخطاب الإبداعي الجاهلي والصورة الفنية–عبد الإله الصائغ–ص 287.

-5-

المصادر والمراجع

أولاً :المصادر

1- منتهى الطلب من أشعار العرب، جمع محمد بن المبارك بن محمد بن ميمون، تحقيق وشرح: محمد نبيل طريفي، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط1، 1999م، الجزء الثامن.

ثانياً: المراجع

أ-الكتب:

1- الإبل في الشعر الجاهلي-دراسة في ضوء علم الميثولوجيا والنقد الحديث- أنور عليان أبوسويلم-دار العلوم للطباعة والنشر- الرياض- ط1-1983- ص185.

2- بناء الرواية- دراسة مقارنة لثلاثية نجيب محفوظ، سيزا أحمد قاسم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، د.ط، 1984م.

4- بنية الشكل الروائي-حسن بحراوي- المركز الثقافي العربي-بيروت -الدار البيضاء-ط1-1990.

5- بنية النص السردي-حميد لحمداني-المركز الثقافي العربي-الدار البيضاء-بيروت-ط3-2000.

6- تطور الصورة في الشعر العربي- خالد الزواوي- مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع- الإسكندرية-ط1-2000.

7- الحياة والموت في الشعر الجاهلي- مصطفى عبد اللطيف جياووك-دار الحرية للطباعة-بغداد-د.ط-1977.

8- الخطاب الإبداعي الجاهلي والصورة الفنية-عبد الإله الصائغ-المركز الثقافي العربي- بيروت- الدار البيضاء-ط1-1997.

9- الرحلة في القصيدة الجاهلية- وهب رومية- مؤسسة الرسالة-ط2- 1979.

10- الزمان والمكان في الشعر الجاهلي- باديس فوغالي- عالم الكتب الحديث-اربد-جدارا للكتاب العالمي-عمّان-ط1-**2008**.

11- الشعر الجاهلي خصائصه وفنونه- يحيى الجبوري-دار التربية- بغداد-د.ط-د.ت.

12- الشعر الجاهلي قضاياه وظواهره الفنية- كريم الوائلي-دار العالمية-طباعة-نشر-توزيع-القاهرة-د.ط-د.ت.

13- الصورة الأدبية- مصطفى ناصف-دار الأندلس-بيروت-ط2-1981.

14- الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب- جابر عصفور-المركز الثقافي العربي-بيروت-الدار البيضاء-ط3-1992.

15- عبيد الشعر في العصر الجاهلي- جودة أمين-دار الهاني للطباعة-شبرا الخيمة-ط1-1991.

16- المتخيل السردي- مقاربات نقدية في التناص والرؤى والدلالة- عبد الله إبراهيم- المركز الثقافي العربي- بيروت- الدار البيضاء-ط1- 1990.

17- قصائد جاهلية نادرة- يحيى الجبوري- مؤسسة الرسالة- بيروت- ط1- 1982.

18- اللوحات الإبداعية في الشعر الجاهلي- عبد الحميد المعيني، مركز سلطان بن زايد للثقافة والإعلام، أبو ظبي- ط1، 2102م.

19- مظاهر الحضارة الاقتصادية والاجتماعية العربية في النصوص الجاهلية- خليل عيد سالم الرفوع-دار حنين للنشر والتوزيع-عمّان-د.ط-2004.

ب- الدوريات:

1- مجلة جامعة دمشق- المجلد14- العدد الأول- 1998م.

2- المجلة العربية للعلوم الإنسانية والاجتماعية- د.م - العدد: 22- 1986م.

3- مجلة كلية الآداب – جامعة بغداد- العدد السابع والأربعون- 1999م.

د. عبد السلام مخزوم الشيماوي
كلية اللغة العربية والدراسات الإسلامية
الجامعة الأسمرية الإسلامية

تحكم النص الشعري ثلاثة أبنية رئيسة، وهي: المضمون، واللغة، والإيقاع. وتتفرع عنها أبنية أخرى، وتحكمها جميعاً علاقات جدلية، تتسرب في هيكل النص الظاهر والخفي، وتعمل في آن واحد على قدر كبير من التشابك والتداخل والتعقيد، وتستمد خصائصها من التراث الثقافي واللغوي بكل ما يحويانه من أبعاد ورموز.

وتُعدّ البنية الإيقاعية واحدة من أهم البنى الرئيسة المكونة للنص الشعري، ومن خلال بعض الدراسات يتضح أنها حظيت باهتمام كبير من الباحثين، مما يجعل الإحاطة بها جميعاً أمراً عسيراً، وبخاصة أن هذا البحث يهدف إلى تجلية الملامح الأساسية والضرورية التي تقود إلى فهم هذه البنية، والكشف عن الأساس الإيقاعي لعروض الخليل بن أحمد الفراهيدي.

ويمكن في هذا السياق التمييز بين نمطين إيقاعيين مختلفين، فهناك ((النظريات التي تتطلب ـ الدور [1] ـ كشرطٍ لازمٍ للإيقاع ، والنظريات التي تتصور الإيقاع تصوراً متسعاً فتضمنه حتى أشكال الحركات غير المتكررة))[2] ،

[1] – الدور هو: تعاقب الحركة والسكون أو الأصوات المتكررة .

[2] – رينيه ويليك ، وأوستن وارين، نظرية الأدب، ترجمة: محي الدين صبحي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ـ بيروت، الطبعة الثانية، 1987، ص 170 .

ولا ريب أن الإيقاع بالوزن يدخل في دائرة النظريات التي تتطلب الدور، في حين تؤكد النظريات الأخرى أن الإيقاع ليس مقصوراً على الأدب بشكله الخاص، أو على اللغة بشكلها العام ((فهناك إيقاع للطبيعة، وآخر للعمل، وإيقاع للإشارات الضوئية، وإيقاعات للموسيقى وهناك بالمعنى المجازي إيقاعات للفنون التشكيلية، كما أن الإيقاع أيضاً ظاهرة لغوية عامة))[1]

ويميز علي يونس بين نوعين من الإيقاع: بسيط، ومركب. فالإيقاع البسيط: ((تتابع منتظم لمجموعة من العناصر))[2]، ويظهر هذا النوع في الحركات المنتظمة التي تصدرها بعض الآلات كالساعة والبندول والقطار، أو الحركات التي تصدر من الطبيعة كحركات التنفس ونبضات القلب، وفي ((أنواع من الفنون، فهو يظهر مثلاً في فنون الجماعات التي لم تمض شوطاً طويلاً في طريق الحضارة ، كالرقص ودقات الطبول))[3]

أما الإيقاع المركب فهو: ((تأليف بين مجموعة من العناصر يجمع بين النسق والخروج على النسق، ويقيم بين هذه العناصر علاقة أو علاقات، فإذا خلت العناصر من النسق ومن العلاقات فهي كذلك خالية من الإيقاع))[4]، ويمكن وصف العلاقات بين العناصر في الإيقاع البسيط بأنها شديدة الوضوح،

---

[1] – رينيه ويليك ، وأوستن وارين، نظرية الأدب ص 170.

[2] – علي يونس، نظرة جديدة في موسيقى الشعر العربي، الهيئة المصرية العامة للكتاب – القاهرة، الطبعة الثالثة، 1993، ص 17 .

[3] – نفسه ، ص 18 .

[4] – نفسه ، ص 19 .

وسهلة الإدراك، لأنها ((تنتظم انتظاماً تاماً أو شبه تام))[1]وتنطوي العلاقات بين عناصر الإيقاع المركب على قدر من التمويه، ولابد أن تتوافر في متلقيها درجة من النضج العقلي والثقافي، ولهذا يتفاوت الناس في إدراكها، لأنها ((تجمع بوضوح بين النسق والخروج على النسق))[2]، وإذا كان النوع البسيط " يشبه الخط الهندسي " من حيث تتابع عناصره، فإن النوع المركب ((شبيه بخط تتخلله بعض التعريجات غير المنتظمة، ولكنه في جملته يتخذ اتجاها أو يحتفظ بشكل ما))[3] وهو بهذه المنعرجات والمنحنيات يحاكي الحياة الإنسانية بكل ما تحمله من مفارقات وملابسات وتناقضات، ولا جرم أن النص الشعري يدخل بطبيعته في الإيقاع المركب .

ويسهم في تكوين الإيقاع الشعري بنيتان:

1. البنية الخارجية: وتنتج من حيث صدورها عن تعاقب الحركة والسكون بشكل شبه منظم عبر الأجهزة الصوتية، وقد تكثر مكونات هذه البنية فيطلق عليها مجتمعة اسم تفعيلة، وقد تقل فيطلق عليها اسم وحدة، وهي ما اصطلح العروضيون على تسميتها بالأسباب والأوتاد، وتتوسط في كميتها الصوتية بين الحروف والتفاعيل .

ومن حيث حركتها إلى بداية ونهاية، أو إلى امتداد وانكسار، يتمثل الامتداد

---

(1) – علي يونس، نظرة جديدة في موسيقى الشعر العربي .

(2) – نفسه .

(3) – نفسه .

في الحركة والسكون، ويتمثل الانكسار في القافية، حيث تتجمد حركة البيت .

أما على المستوى العمودي فإن القافية تشكل نسقاً تراكمياً، يعتمد في معظم أحواله على التكرار الصوتي لحروف القافية، وبذلك يربط التجربة الشعورية للنص بوصفه نقطة الالتقاء بين حركة القصيدة أفقياً وحركتها عمودياً .

2 ـ البنية الداخلية: وهذه البنية لا تهمل المستوى الصوتي ولكنها تربط بينه وبين ((مستويات إيقاعية أخرى أكثر اتصالاً ببنى النص الأخرى كاللغة والصورة والرمز والبناء العام))[1] ولذلك فهي تقوم بالربط بين أبنية النص الخارجية والداخلية ومستوياته المتعددة، فيدخل في إطارها تكرار الحروف والكلمات والمدود، وكل ماله طابع صوتي مستتر فيها، أو ما ليس له طابع صوتي، والمتصل ((ببنية اللغة في مستوييها الداخلي " اللغة الشعرية : الصورة الرمز..." والخارجي " كالتراكيب اللغوية "))[2] .

وتُعدّ البنية الداخلية أكثر تعقيداً وتداخلاً من البنية الخارجية لأنها تتشكل في اللاوعي ولها دورها الأساسي في الاتصال بالبنية الخارجية والانتماء إليها، وهما : ـ أعنى الاتصال والانتماء ـ ((يساعدان على ربط درجات السلم الصوتي وطبقاته المتموجة في البنية الإيقاعية الكلية المكونة للنص على الصعيد الرأسي مما يفتح المجال أمامه للالتحام أفقياً بسائر البنى والربط بينها ربطاً إيقاعيّاً

---

[1] – علوي الهاشمي، جدلية السكون المتحرك، مجلة الفصول الأربعة، العدد 76 لعام 1994 م، ص 37 .

[2] – نفسه ، ص 38 .

محكماً))[1] . ومما يجدر بالإشارة أن البنيتين الخارجية والداخلية ليستا منفصلتين، بل هما متصلتان، وتعملان معاً على تنظيم وظائف المخ لكل من المبدع والمتلقي ويجمعانهما في حالة شعورية واحدة ويهيآنهما إلى استكشاف واقع جديد .

إن معرفة طبيعة الإيقاع الشعري لا تتم إلاّ بواسطة معرفة الخصائص الصوتية للكلمة [2] ، بوصفها أداة النص الشعري الزمانية، التي تمثل الحركة المادية ، فيما يمثل التنظيم الجانب الذهني، وهذا يعني أن الإيقاع الشعري يتكون من بُعدين أساسيين هما:((الحركة والتنظيم))[3] ، وينبغي في الحركة مراعاة الزمن بين الوحدات الصوتية أو ((النسب العددية بين الأصوات))[4] في تكرارها، ويبدو أن النبر والتنغيم ضروريان في التنظيم، لما يحدثانه من تنوع صوتي بين القوة والضعف، ويؤديان وظيفتيهما في كسر الرتابة وإثراء الإيقاع .

---

[1] – علوي الهاشمي، جدلية السكون المتحرك، مجلة الفصول الأربعة، العدد 76 ص 37 .

[2]– لمعرفة هذه الخصائص، ينظر: إبراهيم أنيس ، الأصوات اللغوية ، مطبعة الأنجلو المصرية – القاهرة ، الطبعة الرابعة 1995 ، ص 16 وما بعدها، وستانسلاسجويار، نظرية جديدة في العروض العربي، ترجمة منجي الكعبي الهيئة المصرية العامة للكتاب ـ القاهرة، 1996، ص 17 وما بعدها .

[3] – كريم الوائلي، الخطاب النقدي عند المعتزلة، ص 198 .

[4] – شكري عياد، موسيقى الشعر العربي، "مشروع دراسة علمية" ، دار المعرفة ـ القاهرة ، الطبعة الثانية، 1978 ، ص 63 .

ويُقسّم الشعر بحسب خصائصه الإيقاعية إلى ثلاثة أنواع [1] :

1- الشعر الكمي .

2- الشعر النبري " الارتكازي " .

3- الشعر المقطعي .

وتتطلب هذه الأقسام الثلاثة في أدائها على المستوى الصوتي فترة زمنية، ومعنى ذلك أن تنظيم اللغة وفق أي قسم من هذه الأقسام يشغل فترة زمنية بالضرورة، ولكنه يتميز عنها بخاصيته الإيقاعية التي يبرز فيها وتكون أساساً لإيقاعه .

1- الكم: يطلق مصطلح الكم ويراد به ((الطول الصوتي للحركات " أصوات اللين " سواء كان هذا الطول قصيراً أو طويلاً))[2] بناء على ما تقرر عند علماء اللغة من تقسيم الحدث اللغوي إلى مقاطع [3] ، وهو نظام يكشف بواسطته عن الأساس الإيقاعي للغة .

2- النبر: حدد إبراهيم أنيس النبر بأنه: ((نشاط في جميع أعضاء

---

[1] – لمزيد من التفصيل، ينظر: ستانسلاسجويار، نظرية جديدة في العروض العربي، ص 21 وما بعدها ، وإبراهيم أنيس، موسيقى الشعر، مطبعة الأنجلو المصرية ـ القاهرة، الطبعة الخامسة 1978 ، ص 149 وما بعدها . وسيد البحراوي ، العروض وإيقاع الشعر العربي، الهيئة المصرية العامة للكتاب ـ القاهرة، 1993، ص 12 وما بعدها .

[2] – ستانسلاسجويار، نظرية جديدة في العروض العربي، ص 21 .

[3] – لمزيد من التفصيل ، ينظر: إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، ص 164 وما بعدها ، وسيد البحراوي، العروض وإيقاع الشعر العربي، ص 113 .

النطق في وقت واحد))[1] ، وهو تحديد يتعلق بالحالة الطارئة على أعضاء النطق وقت الأداء، أما ماهية النبر عند إبراهيم أنيس فهي: ((الضغط على مقطع خاص من كل كلمة ليجعله بارزاً أوضح في السمع من غيره من مقاطع الكلمة))[2] وعرّفه كمال أبو ديب بأنه : ((فاعلية فيزيولوجية تتخذ شكل ضغط أو إثقال يوضع على عنصر صوتي معين في كلمات اللغة))[3] .

إن النظام الصوتي للغة يشتمل على خاصية تنتج من كيفية النطق، بحيث يستطيع المتكلم أن يتحكم في كمية الهواء، التي تخرج عبر الجهاز الصوتي في شكل موجات صوتية، ويمكن تمييز خصائص الصوت من ثلاث جهات :

أ- من حيث الشدة أو اللين، وينشأ ذلك من احتشاد الجهاز الصوتي عند إخراج بعض المقاطع دون بعض .

ب- ومن حيث درجة الصوت التي يترتب على اختلافها اختلاف المقاطع حدة وغلظة، وعلى أساس هذه الخاصية تتحدد نغمة الصوت عالية كانت أم هابطة أم مستوية .

ج- ومن حيث نوع الصوت أو نوع الموجات البسيطة المكونة للموجة حاملة الصوت وهي تختلف بحسب اختلاف أعضاء النطق المكونة للصوت بين

---

[3] – إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية ، ص 170 .

[4] – نفسه ، ص 171 .

[5] – كمال أبو ديب ، في البنية الإيقاعية للشعر العربي ، دار الشئون الثقافية العامة ـ بغداد ، الطبعة الثالثة، 1987، ص 220 .

الرجال والنساء والأطفال، وهذا الاختلاف يؤثر بعامة في إيقاع الكلمات تبعاً لاختلاف شدة الصوت ودرجته ونوعه .

3- **الشعر المقطعي:** وقد وصفه إبراهيم أنيس بأن: موسيقاه سيّالة وأطلق عليه: النغمة الموسيقية [1] ، وسماه سيد البحراوي: ((التنغيم))[2] ويتعلق التنغيم في أساسه بدرجة الصوت صعوداً وهبوطاً، حيث : ((تختلف النغمة الموسيقية في الإنشاد الجيد عند الاستفهام وعند التعجب، وعند الجمل الإخبارية التي يراد بها الإخبار عن أمر من الأمور أو حدث من الأحداث))[3] ويكون المنشد على وعي تام بالمعنى الشعري، ليتمكن من ربطه بدرجة الصوت في الصعود والهبوط، فإذا انتهى المعنى هبط الصوت، وأشعر السامع بانتهائه، وإذا لم ينته أشعره بوجوب الانتظار.

وإذا كان للتنغيم أثر في الإيقاع فإن له أثراً في المعنى أيضاً، ويتجلى ذلك بوضوح في نهاية الجملة، ففي الدعاء ـ مثلاً ـ ينتهي بنغمة هابطة، أما الاستفهام بالهمزة أو هل فإنه ينتهي بنغمة صاعدة، وإذا ((وقف المتكلم قبل تمام المعنى وقف على نغمة مسطحة لا هي بالصاعدة ولا بالهابطة))[4]

ويمثل الجهد المتميز للخليل بن أحمد الفراهيدي (175 هـ) نقلة نوعية في إرساء نظرية إيقاعية متكاملة، وهي النظرية المهيمنة على الأدب والنقد،

---

[1]- ينظر : إبراهيم أنيس ، موسيقى الشعر ، ص 170 .

[2] - سيد البحراوي ، العروض وإيقاع الشعر العربي ، ص 126 .

[3] - إبراهيم أنيس ، موسيقى الشعر ، ص 170 .

[4] - سيد البحراوي، العروض وإيقاع الشعر العربي، ص 127 .

ولكنها لم تسلم من النقد أحياناً، والهجوم عليها في بعض الأحايين، ابتداءً من أبي العتاهية ـ وكان معاصراً للخليل ـ الذي أعلن أنه: ((أكبر من العروض))[1] ومروراً بالتحولات الإيقاعية التي صاحبت القصيدة العربية في مراحلها جميعا، من الموشحات الأندلسية والحركتين الإحيائية والرومانسية، وانتهاء بحركة الشعر الحر، وما تلاها من قصيدة النثر وما بعد قصيدة النثر.

ولقد كان المبدأ العام الذي وجّه الدارسين إلى إعادة النظر في العروض الخليلي إدراكهم أن القوانين التي وضعها الخليل لا توضّح الطبيعة الإيقاعية للشعر العربي، ((وأن البناء النظري للعروض الخليلي قد أدى إلى مخالفة الواقع من نواحٍ كثيرة))[2] وبدأ الدارسون إثر ذلك يبحثون عن قوانين أخرى تحكم العناصر الإيقاعية في الشعر العربي للكشف عن مستوياتها، وأثمرت تلك الجهود دراسات حول هذا الموضوع من العرب والمستشرقين .

وقد لاحظ محمد مندور أن قوانين الخليل ((لا تبصرنا بحقيقة الشعر العربي وعناصره الموسيقية)) [3] وكان يعيب على العروض العربي جهله نظام

---

[1] – أبو الفرج الأصفهاني، كتاب الأغاني، الهيئة المصرية العامة للكتاب، د.ت ، 13/4، وتجدر الإشارة إلى أن النظرية العروضية التي أرساها الخليل بن أحمد الفراهيدي لم تستوعب كل إيقاع الشعر العربي السابق عليها أو المعاصر لها .

[2] – شكري عياد، موسيقى الشعر العربي، ص 12 .

[3] – محمد مندور، الشعر العربي: غناؤه، إنشاده، وزنه، مجلة كلية الآداب، جامعة الإسكندرية ،1943 م ، ص 141 نقلاً عن شكري عياد، موسيقى الشعر العربي،ص9 ، وينظر: محمد مندور في الميزان الجديد، دار نهضة مصر ـ القاهرة ، د.ت ، ص 227 وما بعدها

المقاطع وفي الاتجاه نفسه يبدي إبراهيم أنيس قلقه من الجمود والتعقيد، الذي يكتنف العروض العربي، ويقترح دراسة إيقاع الشعر العربي في ضوء المقاطع بدلاً من التفاعيل، لأن ((نظام المقطع قد يفضل ما جرى عليه أهل العروض من تحليل البيت إلى تفاعيل)) [1]وقد وجّه شكري عياد نقداً موضوعياً للأساس النظري في عروض الخليل قائلا إننا ((بحاجة إلى عرض العروض الخليلي نفسه على استقراء جديد للشعر القديم))[2] ومتسائلاً في الوقت نفسه عن ((أي أساس يُعدّ السبب الثقيل جزءً وهو في واقع الأمر مكون من جزأين متساويين " حرفين متحركين " ؟ ، وعلى أي أساس يُعدّ الوتد جزءً وهو سبب خفيف زيد في أوله أو آخره حرف متحرك ؟ ثم كيف يمكن أن تعد الأسباب والأوتاد أجزاء ونحن لا نقدر أن نحلل إليها كلمة مثل " إليه " أو " امتدّ " أو " استقام " ؟))[3] .

إن محاولة دراسة العروض العربي وفق نظام المقاطع ، قد خلقت وضعاً جديداً لمشكلة دراسة إيقاع العروض العربي، وبرز اتجاهان متضادان في هذا السياق .

الاتجاه الأول: ويرى أصحابه أن إيقاع العروض العربي إيقاع نبري، وأبرز من يمثل هذا الاتجاه " فايل " ، الذي كتب مقالة في دائرة المعارف الإسلامية

---

[1] – إبراهيم أنيس، موسيقى الشعر، ص 146 .

[2] – شكري عياد، موسيقى الشعر العربي، ص 30 ، 31 .

[3] – نفسه، ص 31 .

سنة 1913 م، ثم عدّلها في طبعة حديثة سنة 1960 م[1] ، ويذهب في مقالته إلى أن سبب تركيب الخليل للدوائر هو رغبته في الدلالة على مواقع النبر في كل بحر من البحور التي حددها، وكل دائرة فيما يرى فايل:((تحوي بحراً لا لبس في نبره عدا الرابعة))[2] وملخص فكرة فايل كما حددها بعض الدارسين: ((إن المعيار الذي أقام عليه الخليل بن أحمد توالي الأسباب والأوتاد في عروضه ليس معياراً كمياً))[3] وبهذا كان عمل فايل محاولة إخضاع التراث إلى تصورات حديثة، كما أن بحثه يقوم على قواعد في النبر غير سليمة، حيث يختص النبر عنده بالوتد لأنه يمثل محور التفعيلة، وقد بنى حكمه هذا على ما تقرر عند العروضيين من ابتعاد الزحافات عن الوتد، ثم إنه من ناحية أخرى لم يجعل للأسباب الخفيفة والثقيلة نبراً، والواقع يخالف ذلك ، فالكلمتان ((بل = /0 ، ومع = //)) تحملان نبراً .

وعلى الرغم من النقد الشديد الذي وجهه كمال أبو ديب إلى عمل فايل، من حيث المنهجية، والدقة العلمية والتاريخية، فإنه لا يكاد يخرج في إطار بحثه العام عن فكرة فايل الأساسية، وهي أن العروض العربي عروض نبري، وكانت

---

[1] – عرض هذه المقالة وناقشها، كمال أبو ديب، في كتابه: في البنية الإيقاعية للشعر العربي،ص401 وما بعدها.

[2] – كمال أبو ديب، في البنية الإيقاعية للشعر العربي ، ص 403 .

[3] – سيد البحراوي، العروض وإيقاع الشعر العربي، ص 115 .

الدراسة التي أجراها كمال أبو ديب تنطلق من رفض الزحافات والعلل [1] ، وعلى الرغم من إلحاح كمال أبو ديب الشديد على اقتراح نظام جديد لإيقاع الشعر العربي يخرج عن نظام الخليل، فإنه قد وقع في أسر هذا النظام، وسمح لنفسه أن يأخذ ((المادة الشعرية التي عمل عليها الخليل))[2] ، وعزا تغير البحور والنماذج الإيقاعية في الشعر العربي إلى ((تغير العلاقة الأفقية للنوى "علن . فا .علتن " وعدد النوى المضافة))[3] ، وينشأ الإيقاع من العلاقات التي تنشأ بين هذه النوى ، حيث تتركب في استخدام فني .

وينبع قانون النبر عند كمال أبي ديب من أن النواتين: (/0) و (//0) مستقلتان ولا تحملان نبراً، ما لم تلتئما في السياق الكلي، أما النواة (///0) فيقع النبر فيها بطريقتين: ×/ //O^ ^/ //O× [4] ، ويلخص كمال أبو ديب قانون النبر بقوله: ((حين تنتهي الوحدة الإيقاعية أو الكلمة بالنواة (–0) أو النواة (––0) يقع نبر قوي على الجزء من الوحدة الذي يسبق هاتين النواتين مباشرة ، وحين تنتهي الوحدة بثلاث نوى من النوع (–0) ولا تكون وحدة أخيرة، ففي هذه الحالة تحمل النواة الأخيرة نبراً قويّاً بالإضافة إلى النواة الأولى في الوحدة . أما حين تنتهي الوحدة الإيقاعية بالنواة (–––0) فإن النبر القوي يقع على الجزء

---

[1]– ينظر: كمال أبو ديب، في البنية الإيقاعية للشعر العربي، ص 105،75، 106، 107 ، 111 ، على سبيل المثال .

[2] – نفسه، ص 109 .

[3] – نفسه، ص 329 .

[4] – الإشارة × نبر قوي ، والإشارة ^ نبر خفيف .

السابق مباشرة للتتابع (--0) من النواة المذكورة . وحين تنتهي الوحدة بالتتابع (-00) فإن النبر يقع عليه سواء أكان مستقلاً أو جزءاً من نواة أكبر))[1] ، ومن الجدير بالإشارة أن هذا القانون يتأسس لدى كمال أبي ديب ـ كما يقول ـ : على ((فرضية في النبر الشعري وتشكل نماذجه، مبنية على فهم شخصي لأسس عمل الخليل واحتمال اعتماده على النبر))[2] فكيف يصاغ قانون يبنى على الفرضية والفهم الشخصي والاحتمال ؟ ثم إن الباحث قد تجاهل الواقع اللغوي عندما اعتبر النواتين: (-0) و(--0) لا تحملان بمفردهما نبراً إلا إذا التأمتا في السياق الكلي، وقد كان في هذا متابعاً أميناً لفايل، عندما حاول اكتشاف النبر في التفعيلة المجردة بوصفها تتابعاً حركياً معيناً، وليست تجسيداً لكلمة في اللغة، ويدرك الباحث نفسه خطورة هذا المنهج ويحاول تبريره بقوله : ((قد يوحي ما يقال بأن النبر الشعري لا يمكن أن يحدد بطريقة نظرية دقيقة تكشف نماذجه مسبقاً على أساس من الوزن نفسه، وهذا الاستنتاج صحيح إلى درجة كبيرة لكنه نسبي في انطباقه على اللغات المختلفة ثمة لغات كالعربية تخف فيها درجة اللامحدودية))[3].

وقد ربط الباحث بين البنية الصوتية للكلمة في اللغة العربية وموقع النبر فيها من ناحية، وبين معناها من ناحية أخرى، وأشار إلى أن مفهوم النبر يرتبط بالمقاطع الدالة معنوياً، ويعتمد في ذلك على وجود الجذر الذي لا يحمل في ذاته

[1] – كمال أبو ديب، في البنية الإيقاعية للشعر العربي، 337 .
[2] – نفسه، ص 328 .
[3] – نفسه، ص 307 .

نبراً، لأنه لا يمكننا معرفة ((المركب الأكثر أهمية))[1] ويكتفي بإعطاء وظيفة إشارية رمزية إلى مفهوم هذا الجذر، لأنه في حالة مائعة ينتظر السياق ليعطيه نبراً، أما مشتقات هذا الجذر فهي التي تحمل النبر، نظراً لوجود عنصر ذي أهمية لمدلول الكلمة، وهو الذي يحمل النبر، كما في كلمة (قاتل) المشتقة من القتل، وقد أعطى الباحث بعض حروف الجذر نبراً، فالكلمتان : ((مستقتلن ، ومقتلة)) تنبران على حرفين أصليين من الجذر (ق . ت . ل) ، ومن ناحية أخرى لا تجد هذه الفكرة صداها في الجوامد .

وفي الاتجاه نفسه كانت دراسة ستانسلاسجويار (1884 م) نظرية جديدة في العروض العربي [2] ، تقوم في أساسها على إدراك العروض ودراسته من الناحية الموسيقية، ويخالف جويار علماء اللغة في تحديده للمقطع، إذ يعده أصغر وحدة ينقسم إليها الكلام المنطوق [3] ، وتتكون من (صامت + صائت) ، أما السكون عند جويار فَيُعدّ صائتاً مكتوماً ويسميه: رنيناً فموياً [4] ، وعلى هذا تتفق عنده المقاطع مع الحروف العربية، أي أنه ((يعتبر الكتابة العربية كتابة مقطعية))[5]، ولا يختلفان إلا في أن بعض المقاطع المتحركة يقع عليها النبر

---

[1] – كمال أبو ديب، في البنية الإيقاعية للشعر العربي، 296 .

[2] – عرض هذه الدراسة وناقشها، شكري عياد في كتابه موسيقى الشعر العربي، ص 40 وما بعدها، وهي دراسة منشورة.

[3]– ينظر: ستانسلاسجويار ، نظرية جديدة في العروض العربي، ص 22 .

[4]– ينظر: نفسه، ص 23 .

[4] – شكري عياد، موسيقى الشعر العربي، ص 41 .

فتكتسب به طولاً.

وقد استخرج جويار قواعد النبر من أساس موسيقى، حيث ربطها بالحقول والأقدار، والأوزان العربية عنده كلها تتكون من مقطع منبور قيمته زمن موسيقي، يليه مقطع ثان غير منبور قيمته زمن موسيقى أيضاً أو مقطعان أو ثلاثة، قيمتها مجتمعة زمن موسيقى كذلك، ثم مقطع يقع عليه نبر ثانوي وقيمته زمن موسيقي، يليه مقطعان منبوران قيمتهما زمن موسيقي أيضاً، وعنده أن التفاعيل الخليلية تصور عدد المقاطع ومواضع النبر فيها.

أما النبر فيقع عندجويار على أول مقطع طويل من التفعيلة ثم يترك مقطعين قصيرين أو مقطعاً طويلاً، ثم يضع النبر على المقطع الطويل الثاني، وبناء على ذلك حدد مواضع النبر في التفاعيل السبعة عدا مفعولات التي يراها مجافية للذوق العربي [1]، وليس من غرض هذه الدراسة أن تستقصي هذه النظريات، بقدر ما تهدف إلى توضيح الاتجاه العام لكل نظرية، والأساس الذي بنيت عليه، وهو عند جويار أساس موسيقي، ومن المحقق أن النظرية الموسيقية قد تطورت، ((بحيث إن بعض المبادئ الأساسية لم تعد كذلك، وأهم هذه المبادئ مبدأ تساوي القدر الموسيقي))[2] ، مما يجعل نظرية جويار في حاجة ماسة إلى التعديل .

الاتجاه الثانـــي : ويميل أصحابه إلى القول: إن الكم هو أساس العروض

[1]– شكري عياد، موسيقى الشعر العربي، ص 74، 75 .

[2] – سيد البحراوي، العروض وإيقاع الشعر العربي ، ص 121 .

العربي وإن النبر عامل مساعد له، ومن أبرز من يمثل هذا الاتجاه إبراهيم أنيس، وشكري عياد.

ويحاول إبراهيم أنيس استقراء قانون النبر في اللغة العربية من طريقة التلاوة التي يتبعها القراء في مصر، وبناء على ذلك يرى إبراهيم أنيس أن النبر يقع في الكثرة الغالبة من الكلمات العربية على ((المقطع الذي قبل الأخير))[1]، ولهذا القانون استثناءات [2] وعلى الرغم من ذلك لم يول النبر اهتماماً زائداً، بل قدم عليه الكم والتنغيم، وعده كما يقول شكري عياد: ((وسيلة في يد الشاعر للتخفيف من شدة هذه القاعدة))[3] قاعدة صنع الشعر العربي، لأن إبراهيم أنيس قد وصل إلى الطريق المسدود، وهو غياب الدليل العلمي، إذ ((ليس لدينا من دليل يهدينا إلى موضع النبر في اللغة العربية كما كان يُنطَق بها في العصور الإسلامية الأولى، إذ لم يتعرض له أحد من المؤلفين القدماء))[4] .

ويؤكد شكري عياد وجود النبر في اللغة العربية، غير أن وجوده ((ليس صفة جوهرية في بنية الكلمة، وإن بكن ظاهرة مطردة يمكن ملاحظتها وضبطها))[5] بناء على ما استخلصه من قوانين النبر عند جويار وأنيس، ويتفق مع إبراهيم أنيس في أن النبر وسيلة مساعدة بها ((يفسح المجال للشاعر لتنويع

[2] – إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية ، ص 173 .
[3] – لمعرفة هذه الاستثناءات، ينظر: إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية ، ص 173 وما بعدها .
[4] – شكري عياد، موسيقى الشعر العربي، ص 51 .
[5] – إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية ، ص 172 .
[6] – شكري عياد، موسيقى الشعر العربي، ص 49 .

الإيقاع))[1] ولكنه في سياق حديثه يميل إلى القول بأن: ((اللغة العربية ليست لغة نبرية بل لغة إنسانية))[2]، مع إقراره بوجود النبر كما اتضح، ولعل ما جعله يميل إلى ذلك هو غياب الدليل العلمي وعليه ((فإن القول بأن الشعر العربي شعر ارتكازي كالشعر الإنجليزي والألماني قول ليس له ـ حتى الآن ـ ما يسنده من نتائج البحث اللغوي، ولعل وصف جمهور المستشرقين للشعر العربي بأنه شعر كمي أن يكون أدنى إلى الصواب))[3] وعلى الرغم من هذا نجده يقوم بتطبيق فاعلية النبر على أنموذج من الشعر القديم، وهو أبيات من قصيدة أبي العلاء المعري:

غَيْرُ مُجْدٍ فِي مِلَّتِي وَاعْتِقَادِي نَوْحُ بَاكٍ وَلاَ تَرَنُّمُ شَادِ [4]

واستطاع أن يفسر اجتماع طول المقاطع والنبر وافتراقهما تفسيرات فنية جميلة، تكشف عن أثر النبر في المعنى الشعري، معلناً في الوقت نفسه عن تهيبه الشديد وخوفه من الرجم بالظنون؛ لأنه لم يثبت لديه وجود النبر بوصفه محصلة رئيسية في إيقاع الشعر العربي، وعلى هذا يكون شكري عياد وإبراهيم أنيس أبرز من يمثل الاتجاه الثاني من الدارسين العرب .

---

[1] – شكري عياد، موسيقى الشعر العربي، ص 53 .

[2] – نفسه، ص 49 .

[3] – نفسه .

[4]–أبو العلاء المعري، ديوان سقط الزند، شرح الدكتور، رضا ، دار مكتبة الحياة – بيروت ، 1987، ص 111 .

وفي ضوء ما سلف، فإن النبر حقيقة صوتية موجودة في اللغة العربية، غير أن وجودها ليس ضرورياً في العروض العربي، كما أن إقرار الدارسين لحقيقة النبر لا يزال قيد البحث والدراسة، ولم يتوصلوا في شأنه إلى نتائج نهائية، غير أن هناك دلائل تعضد وجهة النظر القائلة بكمية اللغة العربية لا بنبريتها، فحروف المد ـ على سبيل المثال ـ حين تدخل في الكلمة تؤثر في معناها تأثيراً واضحاً، فالفعل " كتب " يختلف عن اسم الفاعل " كاتب " ، ولا يمكن التمييز بينهما إلا على أساس كمي على هذا النحو:

كتب – كَاتب [1]

حيث حدد عدد الأصوات طول المقطع . وإذا كان طول المقطع في اللغة العربية يتحدد بعدد الأصوات، فلن يخرج العروض العربي عن هذا النظام، ذلك أن الخليل بن أحمد الفراهيدي قد استنبط الوحدات العروضية من خصائص اللغة، ولا يعدو العروض أن يكون صورة مجردة لها، لكن قيام العروض العربي على اللغة ليس معناه أنه احتوى كل فاعلياتها الإيقاعية، مما يجعل إدراكه لإيقاع الشعر العربي أمراً مبالغاً فيه، لأنه يقوم أساساً على التساوي في كم المقاطع، وإن ((العلاقة بين الأسباب والأوتاد ، وبصفة خاصة، موقع الوتد بين الأسباب، هي العلاقة التي ميزت التفعيلات عن بعضها البعض، رغم تساويها كمياً))[2]

[1] – لمزيد من التفصيل والأمثلة، ينظر: علي يونس، نظرة جديدة في موسيقى الشعر العربي، ص 28 وما بعدها .

[2] – سيد البحراوي، العروض وإيقاع الشعر العربي ، ص 85 .

ثم إن التفعيلة صورة مجردة أحادية في إيقاعها، ولا تتحد مع صورة الكلمة إيقاعياً، ومن ثم لا تصلح أن تكون مقياساً لوضع النبر، كما أن وجود الضرورات الشعرية، وإباحتها للشاعر، من الأدلة الواضحة على كمية العروض العربي، مثال ذلك قول امرئ القيس :

وَيَوْمَ دَخَلْتُ الْخِدْرَ خِدْرَ عُنَيْزَةٍ فَقَالَتْ لَكَ الْوَيْلاَتُ إِنَّكَ مُرْجِلِي [1]

حيث صرف مالا ينصرف، وهو اسم صاحبته: " عنيزة " ، وتغيرت حركة التاء من حركة واحدة تمثل مقطعاً قصيراً، إلى التنوين " عنيزةٍ " الذي يمثل مقطعاً طويلاً، ولو لم يفعل ذلك لظهر خلل في وزن هذا البيت.

أما وجود النبر أو عدمه فلا يحدث خللاً أو كسراً في الوزن [2] ، بدليل أنه إذا تغير موضع النبر من مقطع إلى آخر، فلن نلاحظ ذلك بسهولة، وقد لا نلاحظه على الإطلاق، وإن كنا نسلم بوجوده، ونجد لذلك مسوغاً موضوعياً، وهو اختلاف اللهجات .

وإذا كانت مسألة الأساس الكمي للعروض العربي يكتنفها بعض الغموض، فإن هذا الأساس يبدو أكثر وضوحاً في القافية، لأنها تقوم على بنية مقطعية

---

[3]– امرؤ القيس، ديوان امرئ القيس، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعارف – القاهرة ، الطبعة الخامسة، 1969، ص 11 .

[2] – لمزيد من التفصيل والأمثلة ينظر:علي يونس، نظرة جديدة في موسيقى الشعر العربي، ص 31 وما بعدها .

موحدة، وتتحقق فيها((الدقة الكمية المطلقة لكل العناصر))[1] ، وإن حجة القائلين بنبرية العروض العربي ــ وهي: وجود الزحافات والعلل في الوزن الذي يؤدي إلى الاختلاف الكمي بين المقاطع المتناظرة ـ تبدو ضعيفة، ويمكن أن يقال فيها بإجمال: إن وجود الزحافات والعلل قليل ونادر في الشعر هذا من ناحية، ومن ناحية ثانية فالموجود منه لا يشكل اختلالاً كبيراً في كمية المقاطع [2]، ومن كل ما تقدم يتضح أن العروض العربي عروض كمي، وإن وجود عناصر غير كمية فيه لا تكتسب الصفة الجوهرية، وتبقى في حدود الأدوات الثانوية المساعدة.

[2] – سيد البحراوي، العروض وإيقاع الشعر العربي، ص 87 .

[3] – لمزيد من مناقشة هذا التصور، ينظر: علي يونس، نظرة جديدة في موسيقى الشعر العربي، ص 34 ، 35

المصادر والمراجع:

(1) ـ إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، مطبعة الأنجلو المصرية ـالقاهرة، الطبعة الرابعة 1995 .

(2)ـ امرؤ القيس، ديوان امرئ القيس، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعارف ـ القاهرة ، الطبعة الخامسة، 1969.

(3) ـ رينيه ويليك، وأوستن وارين، نظرية الأدب، ترجمة: محي الدين صبحي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ـ بيروت، الطبعة الثانية، 1987 .

(4)ـ ستانسلاسجويار ، نظرية جديدة في العروض العربي، ترجمة منجي الكعبي، الهيئة المصرية العامة للكتاب ـ القاهرة ، 1996.

(5)ـ سيد البحراوي، العروض وإيقاع الشعر العربي، الهيئة المصرية العامة للكتاب ـ القاهرة، 1993.

(6) ـ موسيقى الشعر العربي " مشروع دراسة " ، دار المعرفة ـ القاهرة ، الطبعة الثانية 1978 .

(7) ـ أبو العلاء المعري، ديوان سقط الزند، شرح: الدكتور. رضا ، دار مكتبة الحياة ـ بيروت، 1987.

(8)ـ علي يونس، نظرة جديدة في موسيقى الشعر العربي، الهيئة المصرية العامة للكتاب ـ القاهرة الطبعة الثالثة، 1993.

(9) ـ كريم الوائلي، الخطاب النقدي عند المعتزلة، " قراءة في معضلة المقياس النقدي "، مصر العربية للنشر والتوزيع ـ القاهرة، الطبعة الأولى، 1997 .

(10) ـ علوي الهاشمي، جدلية السكون المتحرك، مجلة الفصول الأربعة، العدد 76 لعام 1994 م.
(11) ـ أبو الفرج الأصفهاني، كتاب الأغاني، الهيئة المصرية العامة للكتاب ـ القاهرة، د.ت.
(12) ـ كمال أبو ديب، في البنية الإيقاعية للشعر العربي، دار الشئون الثقافية العامة ــ بغداد، الطبعة الثالثة، 1987.
(13) ـ محمد مندور، في الميزان الجديد، دار نهضة مصرـ القاهرة ، د ـ ت .

Alsadek Hesain. Gait

This paper examines the perceptions of Libyan banks towards Islamic methods of finance and the likelihood of adoption of these non conventional products and services. A questionnaire is administered to 134 bank directors and managers using phone interviews. The results indicate that 98.5% of banks have knowledge about Islamic banking in general while specific Islamic finance products, including *Musharakah*, *Bai muajjall* and *Quard Hassan*, are known by 79.6% of respondents. Moreover, *Quard Hassan* has been practiced by 88.1% of respondents. However, most respondents are relatively uninformed regarding most other Islamic financing methods. Factor analysis is used to reduce the large number of explanatory variables used to determine attitudes towards Islamic finance to just three factors: namely, growth in the demand for funds, effective management for loans, and profitability. Discriminant analysis shows that potential growth in demand for funds is the primary motivation for the potential adoption of Islamic finance among Libyan banks.

Keywords: Islamic finance; banks' perceptions; Libya; Islamic banking.

1. Introduction

Islamic finance – financial institutions, products and services designed to comply with the central tenets of *Sharia* (Islamic law) – is one of the most rapidly growing segments

of the global finance industry. Starting with the Dubai Islamic Bank in 1975 (and operations in the United Arab Emirates, Egypt, the Cayman Islands, Sudan, Lebanon, the Bahamas, Bosnia, Bahrain and Pakistan), the number of Islamic financial institutions worldwide now exceeds three hundred, with operations in seventy-five countries and assets in excess of US$400 billion (El-Qorchi, 2005).

Though initially concentrated in the Middle East (especially Bahrain) and South East Asia (particularly Malaysia), Islamic finance principles are now increasingly found elsewhere. This includes developing economies where the financial sector is almost entirely Islamic (Iran and Sudan) or where Islamic and 'conventional' financial systems coexist (Indonesia, Malaysia, Pakistan and the United Arab Emirates) (El-Qorchi, 2005). It also includes developed economies where a small number of Islamic financial institutions have been established and where large conventional providers have opened Islamic financing windows (as in Europe and the United States).

Importantly, while Islamic finance has been practiced for many centuries, it is only in the last thirty years that Islamic financial institutions (including banks) offering *Sharia*-compliant products and services have become more widespread and substantial. Indeed, even in Muslim countries it is only very recently that a full range of analogous Islamic finance products and services have been offered in direct competition to conventional banks and other financial institutions. These products and services include, amongst others: *Mudarabah*, the provision of capital in partial equity

partnerships; *Musharakah*, full equity partnerships, *Murabaha*, an instrument used for financing the purchase of goods; *Bai muajjall*, deferred payments on products; *Bai Salam*, advance sale contracts; *Istisna*, or manufacturing contracts; *Ijarah*, lease financing; and *Quard Hassan*, a system of benevolent loans.

Clearly, for Islamic products and services to enter new markets, one (but not the only) consideration is the attitudes, perceptions and knowledge of existing financial institutions, their management and staff, towards these new methods of finance. For conventional financial institutions the presence of other operations offering Islamic financial products and services may affect their competitive position and how they construct new marketing strategies. It may also influence their decision to introduce *Sharia*-compliant products and services themselves. Similarly, for new Islamic financial institutions the attitudes and knowledge of the existing workforce can play an important role in the success of these institutions as they seek to enter the local labour market and interact and compete with other financial institutions in a dual banking system encompassing both conventional and Islamic financial institutions.

Libya provides an interesting context to examine these issues. First, while the majority of the population are Muslims, there are presently no Islamic financial institutions operating in Libya. Second, the Libyan government is increasingly moving towards the liberalisation and reform of the country's financial system and part of this process foresees the contribution of Islamic financial institutions, products and

services. Finally, there is no published work on the attitudes, perceptions and knowledge of existing Libyan financial institutions, particularly banks, towards Islamic methods of finance. This is important because experience elsewhere has shown that Islamic financial institutions can arise either as dedicated stand-alone operations or as departments, products and services operating within conventional banks. The purpose of this paper is then to provide the results of a survey of Libyan banks on their attitudes, perceptions and motivations towards Islamic finance and the likelihood of the adoption of Islamic financing principles. The paper is structured as follows. Section 2 provides a brief review of Islamic finance, including its sources, principles and products. Section 3 discusses the literature on the attitudes of financial institutions towards Islamic finance. Section 4 presents the empirical methodology. Section 5 provides some descriptive statistics and Section 6 the empirical results. The final section concludes the paper.

2. Islamic finance

Islamic finance is defined as a financial service or product principally implemented to comply with the main tenets of *Sharia* (or Islamic law). In turn, the main sources of *Sharia* are the *Holy Quran, Hadith, Sunna, Ijma, Qiyas* and *Ijtihad*. The *Holy Quran* is the book of revelation given to the Prophet Muhammad; *Hadith* is the narrative relating the deeds and utterances of Muhammad; *Sunna* refers to the habitual practice and behaviour of Muhammad during his lifetime; *Ijma* is the consensus among religion scholars about specific issues not envisaged in either the *Holy Quran* or the *Sunna*;

Qiyas is the use of deduction by analogy to provide an opinion on a case not referred to in the *Quran* or the Sunna in comparison with another case referred to in the *Quran* and the *Sunna*; and *Ijtihad* represents a jurists' independent reasoning relating to the applicability of certain *Sharia* rules on cases not included in either the *Quran* or the *Sunna*.

In brief, the principles of Islamic finance are as follows: (i) the prohibition of *Riba* (usually interpreted as interest) and the removal of debt-based financing; (ii) the prohibition of *Gharar*, encompassing the full disclosure of information, removal of asymmetric information in contracts and the avoidance of risk-taking; (iii) the exclusion of financing and dealing in activities and commodities regarded as sinful or socially irresponsible (such as gambling, alcohol and pork); (iv) an emphasis on risk-sharing, where the provider of financial funds and the entrepreneur share business risk in return for a pre-determined share of profits and losses; (v) the desirability of materiality, a financial transaction needs to have 'material finality', that is a direct or indirect link to a real economic transaction; and (vi) consideration of justice, a financial transaction should not lead to the exploitation of any party to the transaction [see El-Gamal (2000), Warde (2000), Lewis and Algaoud (2001), Iqbal and Llewellyn (2002), Abdul-Gafoor (2003), Obaidullah (2005) and Iqbal and Molyneux (2005) for suitable introductions to Islamic finance]

In practical terms, these prohibitions and recommendations manifest themselves as the following commercial products and services: (i) *Mudarabah*, the

provision of capital to a partial-equity partnership in return for a share of profits, but where the losses on funds lent are borne by the lender; (ii) *Musharakah*, full-equity partnerships where the provider of funds and the entrepreneur directly and wholly share in the business, (iii) *Murabaha*, an instrument used for financing the purchase of goods and services where the financial institution purchases these on behalf of the customer; (iv) *Bai muajjall*, deferred payments on products encompassed under *Murabaha*; (v) *Bai Salam*, advance or pre-paid sale contracts of goods and services; (vi) *Istisna*, or manufacturing contracts to cover work in progress and paid by the financial institution on behalf of the customer; (vii) *Ijarah*, lease financing in the form of operating leases only; (viii) *Takaful* or Islamic insurance in the form of cooperative self-help schemes, and (ix) *Quard Hassan*, benevolent loans offered interest free.

Islamic products and services also increasingly manifest themselves as mutual funds underpinned by investments in *Sharia*-compliant equity or property, *Sukuk* (Islamic bonds), *Takaful* (Islamic insurance) and *Ijarah* (Islamic leasing) constructed with Islamic principles in mind. For example, a *Sharia*-compliant equity mutual fund would, through a process of sector screening and dividend 'purification', normally exclude: banking, insurance or any other interest-related activity; alcohol, tobacco, gambling, armaments; any activity related to pork; other activities deemed offensive to Islam; and any sectors or companies significantly affected by any of the above.

3. Literature review

While the attitudes of retail consumers towards Islamic financial institutions and products have been studied by researchers in Muslim and non-Muslim countries alike—including Erol and El-Bdour (1989), Erol, Kaynak and El-Bdour (1990), Omer (1992), Haron, Ahmad and Planisek (1994), Metwally (1996), Gerrard and Cunningham (1997), Al-Sultan (1999), Hamid and Nordin (2001), Zainuddin, Jahyd and Ramayah (2004), Okumkus (2005), and Dusuki and Abdullah (2007)—and an emerging literature on the attitudes of commercial customers—Edris (1997), Jalaluddin and Metwally (1999) and Ahamad and Haron (2002)—relatively little inquiry has been made into the attitudes of financial institutions. In fact, only three studies comprise the extant literature.

First, Jalaluddin and Metwally (1999) surveyed 80 Sydney financial institutions on their attitudes towards the profit/loss sharing method of business finance found in Islamic finance and questioned whether they would agree to lend funds in accordance with these methods. Some 41.2% of financial institutions responded that they were prepared to lend funds on this basis, with their primary motivations being the provision of better business support, growth in the demand for funds, possible avoidance of the risk of default found with conventional lending and a potentially higher return to lenders. However, the financial institutions also suggested that management complications, unfamiliarity with the principles of Islamic finance and the basic principle of risk sharing with borrowers represented a barrier to business lending on a profit/loss sharing basis, at least in Australia.

Second, Karbhari, Nasser and Shahin (2004) used focused interviews of financial institutions in London to investigate the problems, challenges and opportunities facing Islamic banks in the UK. The major finding was that most if not all respondents were convinced that including Islamic methods of finance in conventional bank operations would promote the establishment of Islamic banks in the UK. In turn, this would increase the understanding of Islamic methods of finance by retail customers. In addition, most respondents held the opinion that the government did not support the establishment of Islamic banks which partly accounted for the low level of awareness among both financial institutions and potential retail and commercial customers.

Finally, Abdullah and Abdul Rahman (2007) examined the level of awareness, knowledge and understanding of Islamic banking and finance of 79 Malaysian bank managers. The results indicated that bank managers possessed good knowledge of the general principles of Islamic banking and finance and were generally aware of some specific methods of finance, including *Morabahah*, *Qurad Hassan* and *Ijarah*. However, they only had a moderate level of awareness of other methods of finance like *Musharakah* and *Mudarabah* and a poor understanding of complex Islamic principles, especially *gharar*. Attendance at training programmes was found to be the most significant factor in improving management's knowledge of Islamic banking and finance while managers with longer working experience and a higher level of education were generally less informed.

4. Sample methodology

A questionnaire was designed to collect data from a sample of Libyan banks during three months from 12/2008 to 2/2009. To ensure speedy data collection, control of the sample, good flexibility, and reasonable cost, data was collected by filling the questionnaires through telephone interviews. As Libya has a relatively small number of individual financial institutions, all Libyan banks were surveyed, comprising five state banks (National Commercial Bank, Umma Bank, Gumhouria Bank, Sahara Bank and Wahada Bank), four private banks (Bank of Commerce & Development, Aman Bank for Commerce & Investment, Alijmae Alarabi Bank and Wafa Bank) and four specialised banks (Agricultural Bank, Saving & Investment Real Estate Bank, Development Bank and Rural Bank). The general director, director of credit and investment, and director of marketing of each bank were surveyed, as well as the manager, acting manager and head of the credit and investment department in each of the biggest branches in Libya's four largest cities (Tripoli, Benghazi, Misratah and Al Murgub). In total, 210 Libyan bank employees were regarded as the population of interest. A focus group of 20 (pre-screened) respondents representing about 5% of the sample was first interviewed to ensure the effectiveness of the questionnaire before the full survey was undertaken.

The survey was administered on working days from 7:30 am to 2:30 pm. As these interviews involved directors or senior bank management, the researcher faced some difficulty

in fully completing all of the questionnaires. Unfortunately, despite best efforts only 134 complete questionnaires were obtained. In nearly all cases, the incomplete questionaries arose from the subject refusing to respond or being on leave. Incomplete questionnaires were removed from the sample. The respondents were asked in the first part of the questionnaire some questions relating to their knowledge of Islamic banking and Islamic methods of finance. The second part of the questionnaire was used to elicit the respondents' attitudes towards Islamic methods of finance. A seven-point scale from 1 to 7 was used where 1 is not important at all and 7 is very important for 14 statements that represent perceptions of Islamic methods of finance.

The questionnaire also collected information on the type of bank and the details of the respondent, including location and the number of years of banking experience. Descriptive analysis is used to examine the degree of awareness of Libyan banks about Islamic methods of finance; factor analysis is used to identify the main factors that motivate them to adopt Islamic finance and discriminant analysis is used to determine which of these factors account for the most impact on attitudes towards Islamic methods of finance.

5. Descriptive statistics

The main characteristics of the sample are shown in Table 1. This Table indicates at first potential use of Islamic methods of finance, 66.4% of respondents are potential users; however, 33.6% of them are not potential users. 43.3% of the respondents are private banks and 35.8% state banks. More

than one-fifth (55.2%) of the respondents are branches whereas only 21.7% represent general headquarters. Approximately, 50% of the respondents have been working in banking transactions during a period of less than 10 years. On the other hand, 30.6% of respondents have banking experience of more than 20 years.

Libyan banks' respondents are asked to indicate their intention to use Islamic methods of finance. In particular, Table 1 gives characteristics of Libyan banks' potential use of Islamic methods of finance, motivating beliefs and outcomes. About two-third of Libyan banks (66.4 %) are potential users of Islamic methods of finance. In other words, most of Libyan banks are prepared to open specific windows to apply Islamic methods of finance. Therefore, most Libyan banks are willing to lend and invest funds using Islamic methods of finance. In details, more than 60% of these potential users are private banks and more than three-fourth of them are branches. The majority of these potential users also have banking experience less than 10 years.

Table 1: The main characteristics of the sample

Variables	Frequency	%	Potential user	%	Not apotential user	%
Potential use of Islamic methods of finance						
Potential user	89	66.4				
Not a potential user	45	33.6				
Type of bank						
State bank	48	35.8	17	19.1	31	68.9
Specialised bank	13	9.7	6	6.7	7	15.6

Regional bank	15	11.2	11	12.4	4	8.9
Private bank	58	43.3	55	61.8	3	6.6
Bank categorization						
General headquarter	29	21.7	2	2.2	27	60
Main branch	31	23.1	19	21.4	12	26.7
Branch	74	55.2	68	76.4	6	13.3
Banking experience						
Less than 10 years	65	48.5	65	73	00	00
10 to 20 years	28	20.9	21	23.6	7	15.5
More than 20 years	41	30.6	3	3.4	38	84.5

However, over one-third of respondents are not potential users of Islamic methods of finance and the majority of them are state banks. Also, and noticeably 60% of these not potential users are general headquarters. Most of these potential users (84.5%) have working banking period more than 20 years.

Table 2 illustrates the respondents of Libyan banks' awareness of Islamic methods of finance aspects statistically. Collected data indicates some significant information regarding respondents' level of awareness about Islamic banking and their Islamic methods of finance. 98.5% of all respondents have knowledge about the existence of Islamic banks and *Musharakah*, *Bai muajjall* and *Quard Hassan* are clearly known by 79.6 of all respondents. Also, *Quard Hassan* has been practiced by 88.1% of all respondents. This is due to the fact that most of their banks offer interest-free loans for people who are employees at banks. However, most respondents are uninformed regarding other Islamic financing method such as *Mudarabah*, *Morabahah*, and *Istisna*.

Table 2: Libyan banks' respondents' awareness of Islamic methods of finance

Variables	Frequency	%	Potential user	%	Not apotential user	%
Potential use of Islamic methods of finance						
Potential user	89	66.4	89			
Not a potential user	45	33.6				
Knowledge about the existence of Islamic banks					45	
Knowledgeable respondents	132	98.5	89	67.4	43	32.6
Unknowledgeable respondents	2	1.5	00	00	2	100
Knowledge of Islamic methods of finance						
Knowledgeable respondents in *Musharakah*, *Bai muajjall* and *Quard Hassan* only.	107	79.6	71	66.3	36	33.7
Unknowledgeable respondents	00	00	00	00	00	00
Practice of Islamic methods of finance						
Respondents practiced *Quard Hassan* only.	118	88.1	74	62.7	44	37.3
Respondents do not practice any method.	3	2.2	2	66.6	1	33.4
Respondents who are unaware of all previous awareness aspects.	00	00	00	00	00	00

Regarding the awareness effect on potential use of Islamic methods of finance, clearly Table 2 indicates that majority of respondents who are aware of Islamic methods of

finance represent potential users. More particularly, 67.4% of 132 knowledgeable respondents about the existence of Islamic banks, 66.3% of 107 knowledgeable respondents in *Musharakah*, *Bai muajjall* and *Quard Hassan* only and 62.7 of 118 respondents who practiced *Quard Hassan* only are potential users. Therefore, this discussion indicates that Libyan banks' respondents' awareness of Islamic methods of finance has a positive effect on their potential use of Islamic methods of finance. Accordingly, respondents in Libyan banks are aware about the existence of Islamic banking, which has a positive effect on their attitudes towards Islamic methods of finance but are unaware of specific Islamic methods of finance.

6. Empirical Results

6.1. Motivating factors for potential use of Islamic finance

Respondents of Libyan banks are requested to indicate their degree of importance for 14 statements that represent beliefs and evaluated outcomes for potential use of Islamic methods of finance on a seven-point Likret scale. Table 3 details the means and standard deviations of the variable scores. The data in column two of Table 3 suggests that the primary motivations towards potential use of Islamic methods of finance are applying Islamic methods of finance may contribute in Libyan economic development and Islamic methods of finance allow bank to use unique financing methods such as lease financing. In contrast, Islamic methods of finance are interest-free and Islamic methods of finance

may result in a more effective monitoring of loan financed are considered to be at the end of motivations' list.

Factor analysis (principal component analysis) is performed on the 14 explanatory variables with the primary goal of data reduction. The data in the correlation matrix (not shown) illustrated that there are high correlations among the explanatory variables that are significant at the 0.0 level. This justifies the appropriateness of factor analysis to reduce these highly correlated variables to a small manageable number of factors. An investigation of the statistical results suggests that the coefficients on the diagonals of the anti-image correlation matrix are greater than 0.5 for each variable. Therefore, there is no need to eliminate any of the variables. Also, all variables have a large correlation with more than one of the other variables. This also suggests the adequacy of the factor model (Malhotra 2006; Metwally 2000).

Table 3: Descriptive statistics

Variables	Mean	Std. Devi
Islamic methods of finance are interest-free.	3.2836	1.62041
Islamic methods of finance are in accordance with *Sharia.*	3.6866	1.66980
Applying Islamic methods of finance may increase deposits of bank.	3.5299	1.28432
Islamic methods of finance may expand the market for loans.	3.7687	1.51640
Islamic methods of finance allow bank to use unique financing methods such as lease financing.	3.8433	1.56010
Return to banks under Islamic methods of finance could be higher than under traditional methods of finance.	3.7015	1.26865
Islamic methods of finance may result in a more effective monitoring of loan financed.	3.4776	1.19344
Islamic methods of finance may encourage starting businesses with small equity to borrow funds.	3.8209	1.40274
Profit/loss sharing method may promote the relationship between bank and customers.	3.5000	1.75040

Profit/loss sharing method allows bank to share risk of investment with borrower.	3.7313	1.14488
Sharing the profits could help the borrower to reduce the risk of default.	3.5000	1.22474
Repayment of debt could be easily controlled under Islamic methods of finance.	3.5149	1.40747
Applying Islamic methods of finance would increase profit of the bank.	3.5821	1.28202
Applying Islamic methods of finance may contribute in Libyan economic development.	3.8507	1.23549

As shown in Table 4, Bartlett's test of sphericity is used to test the null hypothesis that the variables are uncorrelated in the population. The test gives a value of 1658.071 which is highly significant favouring a rejection of the null hypothesis. The Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) measure of sampling adequacy is calculated. A value of 0.915 is obtained, this means that all of the partial correlation coefficients are small compared to the ordinary correlation coefficients. Therefore, this indicates that it's reasonable to go ahead with a factor analysis (Norusis 2006). Table 4 also indicates relevant information after the desired number of factors has been extracted. The Table shows the commonalties for the variables, along with the variance accounted for by each factor that is retained. It can be seen that 14 explanatory variables can be reduced to just three factors with an eigenvalue grater than 1. These three factors account for approximately 78.44% of the total variance.

In addition, reproduced correlations matrix (not shown) indicates that the magnitudes of residuals are computed between observed and reproduced correlations; only 19% of the residuals are greater than 0.05 (in absolute value). Accordingly, this also suggests the goodness fit for factor

analysis model (Malhotra and Birks 2003).

Table 4: Total variance explained

No	Initial Eigenvalues			Extraction Sums of Squared Loadings			Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	8.240	58.860	58.860	8.240	58.860	58.860	4.158	29.701	29.701
2	1.527	10.910	69.770	1.527	10.910	69.770	3.657	26.118	55.819
3	1.215	8.675	78.445	1.215	8.675	78.445	3.168	22.626	78.445
4	.608	4.346	82.791	-	-	-	-	-	-
5	.438	3.125	85.916	-	-	-	-	-	-
6	.381	2.724	88.640	-	-	-	-	-	-
7	.320	2.286	90.926	-	-	-	-	-	-
8	.276	1.968	92.894	-	-	-	-	-	-
9	.249	1.777	94.670	-	-	-	-	-	-
10	.199	1.421	96.092	-	-	-	-	-	-
11	.176	1.254	97.345	-	-	-	-	-	-
12	.131	.934	98.279	-	-	-	-	-	-
13	.126	.899	99.178	-	-	-	-	-	-
14	.115	.822	100.000	-	-	-	-	-	-
Notes: (a) Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy is 0.915									
(b)Bartlett's Test of Sphericity is 1658.071									
(C) Significance is .000									

Table 5 shows the rotated factor matrix obtained by the varimax procedure and indicates the factors and their coefficients used to interpret the factors in terms of the variables. Factor 1 has high coefficients (more than 0.5) on five variables which are shown with the shading in column 2. These are representing (i) Islamic methods of finance are interest-free, (ii) Islamic methods of finance may expand the market for loans, (iii) Islamic methods of finance allow bank

to use unique financing methods such as lease financing Religious motivation for depositing with Islamic bank, (iv) Islamic methods of finance may encourage starting businesses with small equity to borrow funds, and (v) Profit/loss sharing method may promote the relationship between bank and customers. Clearly, most of these variables help to expand market for loans and religious variables has lowest coefficient among them. Hence, this factor can be labelled as "Growth in demand for funds".

Factor 2 has high coefficients (more than 0.5) on five variables which are shown with the shading in column 3. These are (i) Islamic methods of finance are in accordance with *Sharia*, (ii) Islamic methods of finance may result in a more effective monitoring of loan financed, (iii) profit/loss sharing method allows bank to share risk of investment with borrower, (iv) sharing the profits could help the borrower to reduce the risk of default, and (v) repayment of debt could be easily controlled under Islamic methods of finance. Even though religious factor has highest coefficient among these variable, most of them aim to promote management effectiveness for loans. Therefore, this factor can be labelled as "effective management for loans".

Table 5: Rotated component matrix

	Component		
Variables	1	2	3
Islamic methods of finance are interest-free.	.675	.451	.279
Islamic methods of finance are in accordance with *Sharia.*	.157	.826	.345
Applying Islamic methods of finance may increase deposits of bank.	.321	.244	.817
Islamic methods of finance may expand the market for loans.	.841	.131	.184

Islamic methods of finance allow bank to use unique financing methods such as lease financing.	.815	.160	.342
Return to banks under Islamic methods of finance could be higher than under traditional methods of finance.	.315	.246	.717
Islamic methods of finance may result in a more effective monitoring of loan financed.	.035	.781	.486
Islamic methods of finance may encourage starting businesses with small equity to borrow funds.	.792	.327	.341
Profit/loss sharing method may promote the relationship between bank and customers.	.776	.208	.370
Profit/loss sharing method allows bank to share risk of investment with borrower.	.178	.737	.431
Sharing the profits could help the borrower to reduce the risk of default.	.517	.747	.037
Repayment of debt could be easily controlled under Islamic methods of finance.	.484	.803	.011
Applying Islamic methods of finance would increase profit of the bank.	.308	.217	.832
Applying Islamic methods of finance may contribute in Libyan economic development.	.495	.234	.519

Finally, factor 3 has high coefficients (more than 0.5) on four variables which are shown with the shading in column 4. These are namely; (i) applying Islamic methods of finance may increase deposits of bank, (ii) return to banks under Islamic methods of finance could be higher than under traditional methods of finance, (iii) applying Islamic methods of finance would increase profit of the bank; and (iv) applying Islamic methods of finance may contribute in Libyan economic development. These motivations related to the bank's objective to increase profits. This factor therefore, can be labelled as "profitability". To conclude this section, it is noticeable that Libyan banks are motivated to use Islamic methods of finance by several potentially highly correlated variables that can be reduced to a smaller number of common

factors. In particular, 14 explanatory variables listed in Table VI.3 are reduced to (Growth in demand for funds, effective management for loans; and Profitability).

6.2. Important factors for the potential use of Islamic finance

According to Hair, Anderson, Tatham and Black (1995) and Curhan and Kopp (1988), factor scores are suitable for use in subsequent multivariate analysis, including Discriminant analysis and logistic regression, especially if the data is used for the original sample. Discriminant analysis is performed on the four factors' scores (Growth in demand for funds, effective management for loans and Profitability) as explanatory variables with the primary goal of determining which of these factors represents the most impact on the Libyan banks' attitudes towards the use of Islamic methods of finance. The respondents' intention to use Islamic methods of finance is used as the dependent variable (Potential use of Islamic methods of Finance). Thus, banks are divided into two groups; namely, those who are potential users of Islamic methods of finance and those who are not potential users of Islamic methods of finance.

Table 6 illustrates information between the mean and standard deviation for the two groups. The group means suggest that the two groups are widely separated in terms of the value of factor scores 1 (Growth in demand for funds) and factor scores 3 (Profitability). Differences between the two groups are smallest for factor scores 2 (Effective management for loans). The Wilks' is the proportion of the variance is not

explained by differences between the groups. Because all the Willks' lambda values are smaller than 1, the most of the observed variability can be attributed to differences between groups (Norusis 2006). Moreover, the significance of the univariate ratios shows that when the predictors are considered individually, all predictors significantly differentiate between the two groups (Metwally 2000). The polled within-groups correlation matrix at the end of Table 6 indicates remarkable low correlations between the factor scores. Therefore, multicollinearity is not a serious problem (Norusis 2006).

Table 6: Group statistics, tests of equality of group means and pooled within-groups matrices

Groups		Mean	Std. Deviation	Valid N (listwise)	
		Unweighted	Weighted	Unweighted	Weighted
Not potential user	Factor score 1 (Growth in demand for funds)	-1.013	.638	45	45
	Factor score 2 (Effective management for loans)	-.497	.406	45	45
	Factor score 3 (Profitability)	-.514	.935	45	45
Potential user	Factor score 1 (Growth in demand for funds)	.512	.719	89	89
	Factor score 2 (Effective management for loans)	.251	1.112	89	89
	Factor score 3 (Profitability)	.259	.9326	89	89
Total	Factor score 1 (Growth in demand for funds)	.000	1.000	134	134
	Factor score 2 (Effective management for loans)	.000	1.000	134	134
	Factor score 3 (Profitability)	.000	1.000	134	134

	Wilks' Lambda	F	df1	df2	Sig.
Factor score 1 (Growth in demand for funds)	.477	144.628	1	132	.000
Factor score 2 (Effective management for loans)	.874	19.045	1	132	.000
Factor score 3 (Profitability)	.865	20.545	1	132	.000

Correlation	Factor score 1 (Growth in demand for funds)	Factor score 2 (Effective management for loans)	Factor score 3 (Profitability)
Factor score 1 (Growth in demand for funds)	1.000	-.398	-.413
Factor score 2 (Effective management for loans)	-.398	1.000	-.150
Factor score 3 (Profitability)	-.413	-.150	1.000

Table 7: Test results and log determinants

Box's M		47.197
F	Approx.	7.639
	df1	6
	df2	51500.829
	Sig.	.000
Groups	Rank	Log Determinant
Not potential user	3	-3.407
Potential user	3	-1.095
Pooled within-groups	3	-1.508

Table 7 presents the level of significant of *Box's M* which suggests we should reject the null hypothesis that the covariance matrices are equal. This is also confirmed by the logs of the determinants of the variance-covariance matrices shown in Table 7. Clearly, the logs of the determinants are quite different in value between the two groups.

The eigenvalue in Table 8 is quite large (3.621) and it accounts for 100% of the explained variance. The canonical correlation is another measure of the degree of association between the discriminant scores and the groups. The canonical

correlation of the discriminant function is about 0.885. The square of this coefficient shows that 78.3% of the variance of the dependent variable is explained or accounted for by this model (Norusis 2006; Metwally 2003).

Table 8: Eigenvalues and Wilks' Lambda

Function	Eigenvalue	% of Variance	Cumulative %	Canonical Correlation
1	3.621(a)	100.0	100.0	.885
Test of Function(s)	Wilks' Lambda	Chi-square	df	Sig.
1	.216	199.745	3	.000

The Wilks' lambda associated with the discrimunant function in Table 8 is 0.216. This is the ratio of the within-groups sum of squares to the total sum of squares. This can be transformed to a chi-square value of 199.745, which is statistically significant at the 0.0 level with degrees of freedom equal to the factor scores. Therefore, it is acceptable to reject the null hypothesis that respondents who are potential users have the same average discriminant function score in the population (Norusis 2006, and Malhotra and Birks 2003).

The absolute magnitude of the standardized canonical discriminant function coefficients in Table 9, suggests that growth in demand for funds (1.213), profitability (0.829) are the most important factors in discriminating between the two groups of Libyan banks. More particularly, growth in demand for funds is the primary motivation for the use of Islamic methods of finance among Libyan banks. Structure matrix in Table 9 also indicates that growth in demand for funds (0.550) is the most important factor for the potential use of Islamic methods of finance by Libyan banks. The classification matrix

in Table 9 based on the sample analysis gives hit ratio of 95.5% indicating highly significant classification for most cases included in the sample. In other words there are only six cases that are misclassified.

Table 9: Standardized canonical discriminant function coefficients, structure matrix and classification results

Standardized canonical discriminant function coefficients					Function
					1
Factor score 2 (Effective management for loans)					.806
Factor score 3 (Profitability)					.829
Structure matrix					Function
					1
Factor score 1 (Growth in demand for funds)					.550
Factor score 3 (Profitability)					.207
Factor score 2 (Effective management for loans)					.200
		Groups	Predicted Group Membership		Total
			Not potential user	Potential user	Not potential user
Original	Count	Not potential user	43	2	45
		Potential user	4	85	89
	%	Not potential user	95.6	4.4	100.0
		Potential user	4.5	95.5	100.0
A 95.5% of original grouped cases correctly classified.					

7. Concluding Remarks

This paper investigates 134 Libyan banks' attitudes towards Islamic methods of finance. The results show that approximately two-third of Libyan banks is potentially prepared to apply Islamic methods of finance. More particularly, this study find out that growth in demand for funds has a significant influence on Libyan banks' attitudes

towards potential applying of Islamic methods of finance and this factor also is a function of the future probability of the use of Islamic methods of finance by Libyan banks instead of religious factors. According to the results, even though most of Libyan banks (66.4%) are potential users of Islamic methods of finance and 33.6% of them are not potential users, especially if most of these not potential users are general headquarter of banks, there is a lot of work should be done by these financial institutions. In particular, conventional banks to effectively obtain benefits of Islamic methods of finance, they need to address and enhance discussion among all levels of their management regard to applying these Islamic methods of finance. This require is arising due to the fact that Libya is now seeking to turn itself into a Market Free country to encourage investments, especially foreign investment. This means opening the door for Islamic banks worked worldwide especially in closed countries to come for establishing new branches in Libya.

While most of past studies and this study indicate that most of respondents of banks have knowledge about the existence of Islamic banking and aware regarding some Islamic methods of finance, most of these studies confirmed that the majority if not all are unaware regard to specific methods of finance such as *Mudarabah*, *Morabahah*, and *Istisna*. This requires educational programmes to assist improving the knowledge and skills related to these methods of finance. Finally, in the Libyan context, financial literacy and productive methods of finance are important policy areas authorized by the Libyan government. Findings of this

research can inform and assist the central bank of Libya in the development of the policy document for applying Islamic methods of finance in formal basis. Critical issues to be addressed in the policy document related to establishing Islamic banks and to ensuring conventional banks are involved to open specific windows offering Islamic methods of finance. Also, focusing on educational and training programmes to promote all who are interested to apply Islamic methods of finance.

References

Abdullah, R and Abdul Rahman A (2007). "Factors Influencing Knowledge of Islamic banking Services: The Case of Malaysian Bank Managers." *Review of Islamic Economics.* 11(2): 31-54.

Ahmad, N and Haron S (2002). "Perceptions of Malaysian corporate customers towards Islamic banking products & services." *International Journal of Islamic Financial Services* 3(4).

Al-Sultan, W (1999). Financial characteristics of interest-free banks and conventional banks. Accounting and finance. Wollongong. Chapter8 in Ph.D. Dissertation, The University of Wollongong.

Curhan, R and Kopp R (1988). "Obtaining Retailer Support for Trade Deals: Key Success Factors." *Journal of Adverstising Research.* 27(6): 51-60.

Dusuki, A and Abdullah N (2007). "Why do Malaysian customers patronise Islamic banks?" *International Journal of Bank Marketing.* 25(3): 142-160.

Edris, T (1997). "Services considered important to business customers and determinants of bank selection in Kuwait: a segmentation analysis." *International Journal of Bank Marketing* 15(4): 126-134.

El-Gamal, M (2000). *A Basic Guide to Contemporary Islamic Banking and Finance*. Rice University. Houston.

Erol, C, Kaynak E and El-Bdour R (1990). "Conventional and Islamic banks: patronage behaviour of Jordanian customers." *International Journal of Bank Marketing* 8(4): 25-35.

Erol, C and El-Bdour R (1989). "Attitudes, behaviour and patronage factors of bank customers towards islamic banks." *International Journal of Bank Marketing* 7(6): 31-37.

General Information Authority (2007). (العامة للمعلومات الهيئة) http://gia.gov.ly/site/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1 . (Accessed 21 March 2008).

Gerrard, P and Cunningham J (1997). "Islamic banking: a study in Singapore." *International Journal of Bank Marketing* 15(6): 204-216.

Hair, F, Anderson R, Tatham R and Black W (1995). *multivariate data analysis with readings*. Prentice Hall. New Jersey.

Hamid, A and Nordin N (2001). "A study on Islamic banking education and strategy for the new millenium-Malaysian experience." *International Journal of Islamic Financial Services* 2(4).

Haron, S, Ahmad N and Planisek S (1994). "Bank patronage factors of Muslim and non-Muslim customers." *International Journal of Bank Marketing* 12(1): 32-40.

Hawes, J, Rao C and Baker T (1993). "Retail Salesperson Attributes and the Role of Dependdability in selection of Durable Goods." *The Journal of Personal Selling & Sales Management* 13(4): 61-71.

Jalaluddin, A (1999b). Attitudes of Financial Institutions towards Lending on the Profit/Loss Sharing Method of Finance. Chapter in *Attitudes of Australian Small Business Firms and Financial Institutions towards the Profit/Loss Sharing Methods of Finance.* Ph.D Dissertation, University of Wollongong.

Jalaluddin, A and Metwally M (1999). "Profit/loss sharing: an alternative method of financing small businesses in Australia." *The Middle East Business and Economic Review* 11(1): 8-14.

Karbhari, Y, Naser K and Shahin Z (2004). "Problems and challenges facing the Islamic banking system in the west: the case of the UK." *Thunderbird International Business Review* 46(5): 521-543.

Malhotra, N (2006). *Marketing research: an applied orientation*. Pearson Education Australia. Frenchs Forest.

Metwally, M (1996). "Attitudes of Muslims towards Islamic banks in a dual-banking system " *American Journal of Islamic Finance* 6: 11-17.

Metwally, M (2000). *appllied multivariate statistical techniques*. DE Publishing. Wollongong.

Metwally, M (2003). "Attitudes of Consumers in Developing Countries Towards Use of Credit Cards: The Case of the State of Qatar." *Journal of International Marketing and Marketing Research* 28(2): 83-96.

Norusis, M (2006). *SPSS 15.0 Statistical Procedures Companion.* Prentice Hall. Upper Saddle River, N.J. .

Okumus, H (2005). "Interest-free banking in Turkey: a study of customer satisfactin and bank selection criteria." *Journal of Economic Cooperation* 26(4): 51-86.

Omer, H (1992). The Implication of Islamic Beliefs and Practice on The Islamic Financial Institutions in the UK. Loughborough. Ph.D. Dissertation, Loughborough University.

Zainuddin, Y, Jahyd N and Ramayah T (2004). "Perception of Islamic banking: dose it differ among users and non users." *Jurnal Manajement & Bisnis* 6(3): 221-232.

Ismail Faraj Omar Algumaty
Misurata University
Faculty of Education

Abstract

Mainly the study aimed at investigating and enhancing the awareness of the teachers who are involved in teaching ESP (English for Specific Purposes) at Vocational Institutes in Misurata. Besides, it investigates the problems that hinder the teaching of ESP.
Research findings revealed that because of lack of experience and awareness of ESP teaching, these teachers deal with the text book as a General English (GE) not as an ESP course.
The subject of the study was the Third Year Classes in Misurata Vocational Institutes where fifteen (15) teachers subjected to a classroom observation.

1. Introduction

This research deals with the teaching of English for Specific Purposes (ESP) in the Third Year Classes of Vocational Training Institutes in Misurata. The textbook used for the Third Year in vocational training institutes is based on ESP, or to put it more clearly, it is based on English for Occupational Purposes (EOP). ESP has traditionally been

divided into two main areas: English for Academic Purposes (EAP), and English for Occupational Purposes (EOP).

The problem is that teachers of English, who deal with the vocational training textbook used in the third year in Misurata, teach it as general English (GE), not as an ESP English Course. Thus, this issue has been chosen to be the theme of the study.

This research attempts to find out the problem or problems that hinder the teaching of ESP courses as suggested by the ESP experts, such as Hutchinson, Waters, Dudley-Evans, John, and Jordan. It also attempts to draw the teachers' attention to the importance of using the techniques included in the English text-book of the Third Class in Vocational Training Institutes in Misurata.

It is hypothesized that language teachers, in Misurata Institutes, do not teach the textbook as an ESP course. It is hypothesized that they do not know how to teach all the aspects of the language, such as vocabulary, grammar, and the four skills (related to ESP), properly. This shortcoming in language teaching will undoubtedly lead to bad results.

2. The Procedures of the Study

To accomplish the goal of this study, a classroom observation will be conducted, and consequently, the findings of the classroom observation will be presented and analysed. According to the results that are obtained from the study, some recommendations are given in the last chapter.

3. Literature Review

Like other majors of study in our educational system, English Textbooks used in Libya have been changed in the past fifteen years in order to cope with the changes taking place all over the world. The programme of teaching English in our schools and vocational training institutes has been changed in an attempt to make the prescribed syllabus of English cope with the rapid changes that happened in technology and economics. The students of Vocational Institutes start studying English from the First Year till the Third Year which is the subject of this study, after they have started studying English at the Seventh, Eight, and Ninth Classes of the basic education stage. The new English textbooks of the Vocational Training Institutes have been prescribed as ESP courses. During these three years, learners learn different professional topics. Each English textbook used in the Vocational Training Institutes is accompanied by teacher's book and class cassettes to be introduced for the students. In addition, workbooks are designed to give learners more exercises for practices support the textbooks. Since this study aims at evaluating the teaching of the ESP at the Third Year of Vocational Institutes in Misurata, the focus will be on the material used at this stage as follows: The textbook comprises a Course Book, a Workbook, a Teacher's Book, and a Class Cassette. The textbooks used here are designed to take (100) hours of study in total throughout the whole school year. The Course book is divided into twelve units. Each unit is divided into six lessons as follows:

a. Lesson One and Two, Reading and Vocabulary. The textbook contains many activities, before reading activities as pair or group work activities for discussion about the text, which is carefully selected to meet the purposes of the lesson. Here learners are encouraged to use the titles and pictures, *while you read*, like answering some questions and saying whether the given sentences are true or false. After reading, they do some activities like adding extra information about the lesson and doing some practice in groups.
b. Lesson Three, listening. Here, the course book contains many activities such as introducing the lesson, *while you listen*, like choosing the correct picture among three pictures and inferring some information.
c. Lesson Four, Speaking. In this lesson, the course book focuses on playing some games in pairs and talking about differences in life style in group work.
d. Lesson Five, Grammar. Here, the course book contains many passages to be used in teaching the grammatical points such as distinguishing the adjectives and adverbs from the context, identifying the kinds of tenses and so on.
e. Lesson Six, Writing. For this skill, the course book contains many pictures and texts in pairs and adds additional information, making notes and describing the pictures.

The Workbook is designed to be used along with the course book. It contains practical material and space for the students to write. It has, on average, ten different exercises per presentation Unit. (cf. Philips, T. and A. 1999: 4-9).

4. Data Analysis

In this chapter, the focus will be on the data collected from the classroom observation (see page: 4 of this work). The classroom observation is carried out to see if the teachers of English of the Third Year Classes in the Vocational Institutes in Misurata who are the subject of the study, teach the textbook as an ESP course. Besides, the observation aims to see whether the activities prescribed in the textbook of the Third Year Classes of the Vocational Institutes in Misurata are practiced in the classes, or not; mainly the writing, speaking, and listening activities, as they are always neglected by the teachers.

4.1. Classroom Observation

The classroom observation was the only tool used in this research for collecting data about the kind of techniques and activities adopted by the teachers who were involved in teaching ESP in the Third Year in Misurata Vocational Training Institutes. The aim of the observation was to have a close look at the kind of teaching methodology the teachers are using and to find out how they deal with the textbook during the teaching process.

The observation took place in ten Vocational Training Institutes with fifteen teachers who were university graduates all of whom were Libyans (sex males and nine females). The observation was carried on for nearly two months, from the 22nd of March to the 20th of May 2012. Each teacher was observed for three periods (each period lasting for 45 minutes).

Classroom observation is considered as one of the reliable tools in data collection that supports researchers during evaluating teachers' performance inside classroom. Stern (1996: 493) states that knowing what is going on inside the classroom is to understand how well language teaching is taking place. As mentioned earlier, the textbook syllabus of English used in Misurata Vocational Institutes is based upon ESP, and it is to be taught according to the communicative approach. This can be concluded from the way the items of each unit are presented. Thus, the checklist items used in the classroom observation were taken in the same order as they were introduced in the Third Year Textbook. They are as follows: Reading, vocabulary, listening, speaking, grammar, and writing.

4.2 The Analysis of the Classroom Observation

This section will deal with the analysis of what was noted in the classroom during the observation period. In order to make this study reliable the items in this section have been organized as they appear in the textbook, reading and vocabulary, listening comprehension, speaking, and writing.

4.2.1 Reading and Vocabulary

Table (1) below shows the kind of techniques and activities adopted by teachers of English in the Third Year Classes in Vocational Training Institutes in Misurata during teaching reading and vocabulary. The table illustrates how teachers introduce the text to the learners: Do they ask the students questions which help them guess the meaning from the context? Or do they help the students make predictions from

the titles and pictures? It also shows if the teachers do silent reading or reading aloud. It also shows any extension work done in the class.

			Yes		No	
			No	%	No	%
Introduces the new text			3	20 %	12	80 %
Helps learners make predictions from the title and pictures			3	20 %	12	80 %
Presents the new vocabulary			3	20 %	12	80 %
Presents parts of speech of the new words			2	13.3 %	13	86.7%
Helps learners to be aware of	technical vocabulary		0	0 %	15	100 %
	semi-technical vocabulary		0	0 %	15	100 %
	non-technical vocabulary		0	0 %	15	100 %
Helps learners to collocate words			0	0 %	15	100 %
Gives learners a chance to do		silent reading	3	20 %	12	80 %
		reading aloud	13	86.7 %	2	13.3%
Introduces long texts as		one unit	15	100 %	0	0 %
		Paragraphs	0	0 %	15	100 %
Prepares comprehension questions to test learners' understanding			6	40 %	9	60

*No = the number of the teachers

Table (1)

From Table (1) , one can conclude that twelve of the teachers (80 %) did not introduce the new text to the learners to help them predict what they were going to read about from the title and pictures which were used on the first page of each unit in order to stimulate the discussion and encourage them to make predictions. The same is true (80 %), for the presentation of the new vocabulary. Only three of the teachers (13.3 %) were observed presenting the new vocabulary. Even though, it was noticed that they did not encourage their learners to use the new words in different grammatical structures, to help them recognize the different parts of speech of those words. Consequently, they did not help their learners to be aware of the types of vocabulary: technical, semi-technical, and non-technical vocabulary.

The table also shows that (80 %) of the teachers did not give the learners opportunity to do silent reading. Instead, they gave them the chance to read aloud. This, in turn, shifted the students' attention from comprehension to pronunciation. Logically, this will lead to neglecting some sub-skills in reading such as skimming and scanning, though these are part of the syllabus introduced in the textbook. Also, it was noticed that all teachers (100 %) were presenting the long texts as one unit, and this will lead to many difficulties in understanding the text. As a matter of fact, the learners took passive roles and the class atmosphere became boring, too. What is mentioned above may be the result of many factors, such as teachers' ignorance of the suitable techniques in teaching the reading skill as required, and shortage of the allotted time for teaching English in Third Year of Vocational Training

Institutes.

4.2.2 Listening Comprehension

Table (2) shows the techniques used by the teachers of Third Year in Vocational Institutes in teaching listening skill as one of the main skills in the textbook. The purpose of this table is to show how the teachers present the listening comprehension.

		Yes		No	
		No	%	No	%
Introduces the text		2	13.3 %	13	86.7 %
Prepares the students to new words		2	13.3 %	13	86.7 %
Plays the cassette	once only	2	13.3 %	13	86.7 %
	several times	2	13.3 %	13	86.7 %
Prepares the learners listening for function		2	13.3 %	13	86.7 %
Prepares learners listening for information		2	13.3 %	13	86.7 %
Focuses on all items presented in the text book		2	13.3 %	13	86.7 %
Follows each listening part with comprehension questions		2	13.3 %	13	86.7 %
Assesses the learners' output of what they have listened to		2	13.3 %	13	86.7 %

*No = the number of the teachers.

Table (2)

From Table (2), it is clear that the teachers being observed during this period did not focus on this skill. Thirteen teachers

did not introduce the text for the learners or prepared them for this item. They omitted all the activities used in teaching listening comprehension completely. Consequently, whereas only two female teachers did so; one can conclude that this skill received less concern from the teachers in comparison with reading skill, for example.

4.2.3. Speaking

Table (3) shows the kinds of activities used by teachers of Class Three in Misurata Vocational Institutes during carrying out the speaking skill techniques. It identifies that only three (20%) of the observed teachers stimulate the learners attention towards the difficult words. It also shows that twelve (80%) of the teachers introduced the new patterns to the learners, encouraged them to interact between each other during the lesson, use group and pair work, let the student participate correctly in the class and discussed all the presented items for the speaking skill.

	Yes		No	
	No	%	No	%
Stimulates the discussion and helping students in difficult words	3	20 %	12	80 %
Introduces the students to the new language patterns	4	26.7 %	11	73.3 %
Encourages students to interact with each other in the class	0	0 %	15	100 %
Uses group work and pair work in the classroom	2	13.3 %	13	86.7 %

Gives students a chance to participate in the class	3	20 %	12	80 %
Discusses all the items listed in the speaking skill activities	0	0 %	15	100 %

*No = the number of the teachers.

Table (3)

From the information presented in Table (3) , one could conclude that the majority of the teachers (80 %) did not have any discussion with the learners to make them aware of the difficult vocabulary. Only (20 %) did that. (73.3 %) of the observed teachers did not introduce the new patterns of the target language for the learners, only (26.7 %) did so. The table also shows that all the teachers (100 %) did not encourage the interaction between the learners during the classes. It is also clear from this table that the largest number of the observed teachers (86.7 %) did not concentrate upon group and pair work. Few teachers (13.3 %) carried out this technique. The majority of the teachers (80 %) ignored the students' participation in the classroom. (100 %) of the teachers did not use all the items presented for the speaking skill in the textbook. In view of what has been mentioned, we can conclude that the teachers of the Third Year neglected most of the main activities and techniques designed for this skill. As a result, it is un-reasonable to expect the learners to use the target language outside the class.

4.2.4. Writing

Despite the importance of writing in language learning and teaching as it is one of the four skills, most teachers did not

pay attention to it. This can be realized from Table (4) which shows the techniques that the teachers of English used in teaching writing. It shows that five (33.3%) of them introduce the learners to the convenient techniques of writing a short paragraph, an article or an essay by focusing on the writing mechanism. Also, it shows twenty teachers prepared learners to write reports, informal and formal letters, either by using a model text or supplying them with some ideas by formulating informative questions.

		Yes		No	
		No	%	No	%
Introduces the topic		5	33.3%	10	66.7 %
Presents the components of writing a good paragraph by explaining	how to expand a sentence	3	20 %	12	80 %
	how to expand a paragraph	1	6.7 %	14	93.3 %
	how to write more than one paragraph	0	0 %	15	100 %
Gives learners the opportunity to do peer-correction		0	0 %	15	100 %
Uses the given texts as models to write parallel ones		3	20 %	12	80 %
Gives the student a chance to do a kind of pair or group work		4	26.7%	11	73.3 %

*No = the number of the teachers.

Table (4)

Table (4) shows that over (66 %) of the teachers did not present the title of the writing practice or even help their learners how to write a good paragraph or how to expand either their sentences or paragraphs. Thus, all teachers (100%) did not help the students to write more than a paragraph, an essay, for example. Moreover from this table, one can deduce that all the teachers (100 %) neither carried out any kind of pair or group work among learners, nor encouraged their learners to do peer-correction. It might be fair to say that they did not have any idea about such activities. It was found that (80 %) of the teachers did not use the given texts contained in the textbook as models to help the students write parallel ones. In conclusion, this leads us to say that most of the teachers being observed paid less attention to the writing skill, if not neglecting it completely.

4.2.5. Grammar

Table (5) shows how the teachers of the Third Year of Vocational Training Institutes deal with the last issue of each unit in the textbook (grammar). This table also gives us an idea about the way the teachers presented the new grammatical structure to their learners through the reading text. Besides, it shows whether the teachers used the reading text to help their learners elicit the new language structures from the context, and whether they taught them inductively or deductively. It also shows whether the teachers gave learners the opportunity to practice the new patterns to create their own language.

	Yes		No	
	No	%	No	%
Uses the context to introduce the new grammatical structure	15	100%	0	0 %
Asks guiding questions to help learners elicit the grammatical structure from the context	5	33.3 %	10	66.7%
Uses the target language to explain the new grammatical rules	3	20 %	12	80 %
Follows each grammatical rule with a suitable exercise	3	20 %	12	80 %
Helps learners to create new language	3	20 %	12	80 %

*No = the number of the teachers

Table (5)

From the table above, we can say that all of the teachers in this study (100 %) focused on the teaching of the grammar points of the target language through the given exercises, without giving any extra activities that might help the learners master the included points. That teachers did not use the texts contained in the textbook to help their students to deduce the grammatical rules as they presented the texts, because they simply cover the grammatical features as such. Therefore, it is un-reasonable to conceive, as have been observed, that the teachers gave the learners chance to highlight the new structures of the target language from the context only. Furthermore, it was noticed that only (20 %) of the teachers were using the target language as they explained the grammatical rules; whereas, (80 %) resorted to the learners' mother tongue. They dictated the grammatical points in Arabic sentence by sentence. It is also clear that (80 %) of the

teachers did not give their learners the opportunity to give extra examples using the target language in the class. They adhered completely to the exercises given in the textbook.

4.3. The Findings of the Study

The classroom observation was the main tool used for data collection in this research. The classroom observation has led to the fact that the English teachers who teach the Third Year of Vocational Training Institutes adopted a method, which is much similar to that of the traditional one used as classroom procedures in their dealing with the prescribed syllabus. The teachers were teaching in manners similar to the way they were taught by those traditional teachers who are adopting the Grammar–Translation Method. The results of the present study can be summarized as follows:

1. The teachers who are the subjects of the study did not start the reading skill by introducing the new topic to their learners. It would be beneficial if they do a kind of warming up through which they prepare the student to the reading text, carry out any kind of discussion, form some questions that are related to the topic, or even simply write the main ideas of the topic on the board. Such activities motivate the learners and encourage them to act more actively in the class until they gain the habit of participation in the class. Besides, such exercises encourage the learners to communicate successfully in the target language. Moreover, the teachers did not give their learners any comments on the new vocabulary, or make their learners be aware of different types of vocabulary which is considered as one of the main goals of ESP courses. The teachers just

presented a list of the new words on the board, and then asked the learners to memorize these long vocabulary lists with their equivalents in Arabic. In addition, (80 %) of the teachers also neglected the silent reading, which in turn, led to neglecting the sub-skills activities of reading such as scanning and skimming (see Table 1). It is clear that the majority of the teachers (80 %) read the text aloud with translation of the text into Arabic, and then answered some comprehension questions aloud.

2. The class observation shows that the listening skill is completely ignored by the teachers, although it plays a principle role in language learning. This may be due to the fact that the teachers who were assigned to teach English to these classes were not well-qualified to use the target language perfectly and fluently in the class, and so they resorted to the learners' mother tongue or they dropped the listening activities from the teaching process. As a result, it was found that nearly all teachers (87 %) being observed neglected this skill (see Table 2).
3. Although few teachers (20 %) used the correct activities which encourage the learners to develop their ability to write, Table (4) shows that (93 %) of the teachers did not give any details about the different structures of the target language that would help learners to carry out the writing assignments. Also, the study shows that (100 %) of the teachers did not help learners or supply them with the convenient way of writing. It is also clear that the observed teachers did not use the given texts as models to write parallel or at least paraphrasing these texts, in order to motivate their students.

(80 %) of the teachers did not focus on pair and group work techniques in the classroom (see Table 4).

4. In view of what has been said, we can say that the teachers who teach the Third Year Classes in Vocational Institutes in Misurata were not aware of ESP courses, though the given book in these Institutes is based as an ESP course.

5. Conclusion and Recommendations

5.1. Conclusion

The aim of the study was to investigate whether the teachers of the Third Year of Misurata Training Institutes were teaching the prescribed book as an ESP course. It was hypothesized in Chapter One that the teachers who are teaching Third Year Classes of Misurata Vocational Training Institutes had no experience in teaching ESP, so they did not introduce the new syllabus activities presented in the English textbook appropriately.

To investigate this hypothesis, a classroom observation was conducted. The findings obtained from this study show that most of the teachers teaching the English textbook, prescribed for the Third Year in Misurata Vocational Institutes, follow the same procedures in teaching the prescribed course. The adopted procedures are those which are more suitable for General English courses, not ESP ones. This prevented achieving the ultimate goals that the course designers aimed to accomplish through using the new textbook syllabus. It was noticed that the teachers' goal as they teach was just supplying the students with some grammar and vocabulary taken from the reading texts, with their equivalents in the

learners' mother tongue. Besides, the listening and speaking skills were excluded by the teachers.

5.2. Recommendations

On the basis of the findings of the present study, the following recommendations are suggested:

1. The teachers should consider that the new prescribed book in the Third Year of Misurata Vocational Institutes is completely different from that being used during the last three decades of the previous century. The new syllabus is based upon the communicative approach for ESP courses. Therefore, the teachers need to put into practice what is being required communicatively.
2. The teachers should utilize the pictures and titles to introduce each new unit or reading text to help the learners predict what the new lesson will be in order to pre-prepare them to the lesson mentally.. This can be carried out by adopting the following items:
   a. In reading comprehension, teachers should introduce the reading text in a convenience way by following the steps according to which each unit is presented '*Before you read*', in order to prepare the learners for what they are about to read.
   b. As they introduce the lesson, teachers should stimulate their learners to read the text silently through: scanning the headings and sub-headings or skimming texts '*While you read*'.
   c. The teachers should deal with the overall meaning through guessing or eliciting from the context. Teaching reading in

ESP courses will be based on stating a given purpose application, transferring of information, following up language information, and encouraging the teaching of good reading skills.

d. The teachers need to follow each reading lesson with a general discussion and questions about the topic by either dividing the class into groups, or using the class as a whole to test their learners' understanding '*After you read*'.

3. The new vocabulary should be presented through the context, not in isolation.

4. Teachers should not translate the unfamiliar words, or even the text into the learners' mother tongue. The use of L1 should be used only where it is feasible (to save time, for example).

5. The teachers themselves should be aware of the difference between technical, semi-technical, and non-technical vocabulary as they present a new material or unit.

6. The teachers should not neglect the speaking skill and they should carry out its activities. This skill gives learners the opportunity to communicate in the target language and improves their pronunciation. This may be accomplished by encouraging the students to initiate their intentions through the pair or group work technique, and giving the whole class the opportunity to take part in the class.

7. Learners should be stimulated to work as independent participants within the group. This will help learners' interaction as speaking monologue.

1. The teachers need to focus on the micro-skills and teach them gradually, or concentrate on listening for specific

information. This in turn will help the learners extract the meaning from the listening text.

9. Writing activities should be introduced through the modeltext included in the textbook, on the basis of stimulating the learners to write a similar or parallel one, just by doing minor changes on the model one.

a. Teachers should draw their learners' attention to the various stages that any piece of writing goes through.

b. Teachers need to draw the learners' attention to deal with the idea of writing as problem-solving, encouraging the learners to identify a certain problem, and solve it.

5. References:

Dudley-Evans, T. and M. J. John (1998). *Developments in English for Specific Purposes ' A multi–disciplinary Approach'*. Cambridge University Press: Cambridge.

Harmer, J. (2005a). *How to Teach English.* Longman: Harlow.

———, J. (2005b). *The Practice of English Language Teaching*. Longman: Harlow.

Hutchinson, T. and Waters, A. (2005). *English for Specific Purposes*. Cambridge University Press: Cambridge.

Johns , T. F. and F. Davies. (1983). 'Text as a vehicle of information: the classroom use of written texts in teaching reading in a foreign language'. *Reading in a Foreign Language, 1:1-19.*

Jordan, R. (2006). *English for Academic Purposes: A Guide and*
Resource Book for Teachers. Cambridge University Press: Cambridge.

Johns , T. F. and F. Davies. (1983). 'Text as a vehicle of information: the classroom use of written texts in teaching reading in a foreign language'. *Reading in a Foreign Language, 1:1-19.*

Jordan, R. (2006). *English for Academic Purposes: A Guide and*
Resource Book for Teachers. Cambridge University Press: Cambridge.

Koshy, V. (2005). *Action Research for Improving Practice.* Paul
Chapman Publishing: London.

Nunan, D. (1997). *Syllabus Design.* Oxford University Press: Oxford.

Stern, H. (1996). *Fundamental Concepts of Language Teaching.*
Oxford University Press: Oxford.

Strevens, P. (1988). Special purpose language learning: a perspective. *Language teaching and linguistics: Abstracts, 10 (3).*

Thornbury, S. (2004). *How to Teach Vocabulary*. Pearson Education Limited: Edinburgh.

Ur, P. (2007). *A Course in Language Teaching: Practice and Theory*. Cambridge University Press: Cambridge.

الفهرس

ر.ت	عنوان البحث	اسم الباحث	الصفحة
1	الافتتاحيـــــــــــــــة		5
2	التصوير البياني في سورة الحاقة	أ/ سليم مفتاح الصديق	6
3	عوامل انحسار تجارة القوافل بولاية طرابلس الغرب والآثار الاقتصادية والاجتماعية المترتبة على ذلك 1910-1911م "مدن وقرى الجبل الغربي أنموذجا".	د/ مصطفى أحمد صقر	39
4	بعض مشكلات الشيخوخة بمنطقة الخمس	د/ مفتاح ميلاد الهديف	68
5	دور الفن التشكيلي في تجميل مؤسسات المجتمع المدني	أ/ حسين ميلاد أبو شعالة	103
6	التفسير بالسياق	د/ مفتاح علي محسن	118
7	صورتان من أصول التربية في القرآن الكريم	د/ مصطفى رجب الخمري	152
8	زمن الحنين " قراءة أسلوبية لعينية الصمة القشيري"	د/ عادل بشير الصاري	180
9	إبراهيم بن عبد الصمد بن بشير وتوظيفه للقواعد الأصولية من خلال كتابه "التنبيه على مبادئ التوجيه"	د/جمال عمران سحيم	199
10	الحاجات الإرشادية لدى عينة من طلاب كلية التربية جامعة مصراته	د/ أحمد حسانين أحمد أ/ سما محمد الجروشي	236

ر.ت	عنوان البحث	اسم الباحث	الصفحة
11	نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة في ليبيا وفق الاتجاهات الحديثة "تصور مقترح"	د/ نبيلة بلعيد سعد شرتيل	271
12	إضافة قيد لمسألة برمجة خطية وتأثيره على الحل الأمثل للمسألة	د/ مناف عبد المحسن عبد العزيز	307
13	بناء أنموذج لاستخدام التراسل الفوري في تحسين مخرجات العمل	أ/عماد عبد الأمير الحسيني أ/ نورس كاظم يوسف	344
14	الأعذار الشرعية للمرأة وأثرها في تطبيق الحدود "بحث فقهي مقارن"	د/أحمد علي معتوق الزائدي	370
15	اللوحات التشبيهية التمثيلية الممتدة في الشعر الجاهلي "لوحة الحيوان عند امرئ القيس بن جبلة السكوني أنموذجا"	د. حسن أحمد الأشلم	387
16	الأساس الإيقاعي لعروض الخليل بن أحمد الفراهيدي	د/ عبد السلام مخزوم الشيماوي	424
17	Libyan Bank Perceptions towards Islamic Finance Users' perspectives	د/ الصادق حسين غيث	446
18	Lack of Experience in Teaching English For Specific Purposes (ESP) in Some Vocational Training Centers 3rd Year Classes in Misurata	د/ إسماعيل فرج القماطي	475
19	الفهرس		497

يشترط في البحوث العلمية المقدمة للنشر أن يراعى فيها ما يأتي :

- أصول البحث العلمي وقواعده .
- ألا تكون المادة العلمية قد سبق نشرها أو كانت جزءا من رسالة علمية .
- يرفق بالبحث المكتوب باللغة العربية بملخص باللغة الإنجليزية ، والبحث المكتوب بلغة أجنبية مرخصا باللغة العربية .
- يرفق بالبحث تزكية لغوية وفق أنموذج معد .
- تعدل البحوث المقبولة وتصحح وفق ما يراه المحكمون .
- التزام الباحث بالضوابط التي وضعتها المجلة من عدد الصفحات ، ونوع الخط ورقمه ، والفترات الزمنية الممنوحة للعديل ، وما يستجد من ضوابط تضعها المجلة مستقبلا .

تنبيهات :

- للمجلة الحق في تعديل البحث أو طلب تعديله أو رفضه .
- يخضع البحث في النشر لأوليات المجلة وسياستها .
- البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر أصحابها ، ولا تعبر عن وجهة نظر المجلة .

Information for authors

1- Authors of the articles being accepted are required to respect the regulations and the rules of the scientific research.

2- The research articles or manuscripts should be original, and have not been published previously. Materials that are currently being considered by another journal, or is a part of scientific dissertation are requested not to be submitted.

3- The research article written in Arabic should be accompanied by a summary written in English.
And the research article written in English should also be accompanied by a summary written in Arabic.

4- The research articles should be approved by a linguistic reviewer.

5- All research articles in the journal undergo rigorous peer review based on initial editor screening.

6- All authors are requested to follow the regulations of publication in the template paper prepared by the editorial board of the journal.

Attention

1- The editor reserves the right to make any necessary changes in the papers, or request the author to do so, or reject the paper submitted.

2- The accepted research articles undergo to the policy of the editorial board regarding the priority of publication.

3- The published articles represent only the authors viewpoints.