

معالم تربية في الفكر الحضاري عند مالك بن النبي
د. علي صباغ

الصعوبات التي تعترض الباحث العلمي
في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية وحدود الموضوعية العلمية
أ. عبد المومن بن صغير

الثوابت والمتغيرات في الفكر الباديبي
أ. محرز زيتوني

الماء وحضارة المجتمعات الإنسانية
أ. أميمة سميح الزين

مدى تجاوب البحوث السوسولوجية مع المشكلات الاجتماعية
التي يفرزها الواقع الاجتماعي الجزائري
دراسة ميدانية بثلاث جامعات جزائرية
أ. أحمد دنانة - أ. جمال بليكاوي

الإيرادات العامة الإسلامية و دورها في تحقيق التنمية الاجتماعية
كريمة بن سعدة

أثر الحوافز المادية على دافعية انجاز تلاميذ
لسنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة الفرنسية
جميلة يونس

ملاحم التوجيه والإرشاد عند الإمام الشافعي دراسة تحليلية لسيرته الذاتية
د. عبد الفتاح عبد الغني مصطفى الهمص





جميع الحقوق محفوظة
مركز جيل البحث العلمي
© 2013



أ. جمال بلبكاي

المؤسس ورئيس التحرير

د. سرور طالبي المل

المشرفة العامة

هيئة التحرير

مساعد رئيس التحرير
أ. وليد عباس

التدقيق اللغوي
أ. غزلان هاشمي

رئيس الهيئة العلمية: د. فوزي بن دريدي

الهيئة العلمية الاستشارية للعدد الأول

د. السعيد بومعيزة

د. يوسف داتو ذو الكفل محمد

د. نعموني مراد

د. سليمان صبرينة

د. ساسي سفيان

د. سامية ابرييم

د. عبد العزيز خنقوسي

د. محمد أيت حمو

د. نهاد أحمد مكرم أحمد عبد الصمد

د. محمد محمد سليمان محمود

أ. خالد مطهر العدواني

التعريف بالمجلة

مجلة علمية دولية محكمة تصدر دورياً عن مركز جيل البحث العلمي، تعنى بالدراسات الإنسانية والاجتماعية، بإشراف هيئة تحرير مشكلة من أساتذة وباحثين وهيئة علمية تتألف من نخبة من الباحثين وهيئة تحكيم تتشكل دورياً في كل عدد.

اهتمامات المجلة و أبعادها

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية عبارة عن مجلة متعددة التخصصات، تستهدف نشر المقالات ذات القيمة العلمية العالية في مختلف مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية. تعرض المجلة جميع مقالاتها للعموم عبر موقعها وكذا مركز جيل البحث العلمي، مع إضافتها لفهارس أغلب محركات البحث الجامعية، بهدف المساهمة في إثراء موضوعات البحث العلمي.

مجالات النشر بالمجلة

تنشر المجلة الأبحاث في المجالات التالية:
علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، علم الاجتماع، الفلسفة
التاريخ، علم المكتبات والتوثيق، علوم الإعلام والاتصال، علم الآثار.

تنشر مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية البحوث العلمية الأصلية للباحثين في هذه التخصصات كافة من داخل الجامعات الجزائرية ومن خارج الجزائر مكتوبة باللغة العربية أو الفرنسية أو الإنجليزية.

شروط النشر

4

تقبل المجلة الأبحاث والمقالات التي تلتزم الموضوعية والمنهجية، وتتوافر فيها الأصالة العلمية والدقة والجدية وتحترم قواعد النشر التالية :

- أن يكون البحث المقدم ضمن الموضوعات التي تعنى المجلة بنشرها .
- ألا يكون البحث قد نشر أو قدم للنشر لأي مجلة ، أو مؤتمر في الوقت نفسه ، ويتحمل الباحث كامل المسؤولية في حال اكتشاف بأن مساهمته منشورة أو معروضة للنشر .
- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على :

- عنوان البحث .

- اسم الباحث ودرجته العلميّة، والجامعة التي ينتمي إليها .

- البريد الإلكتروني للباحث .

- ملخص للدراسة في حدود ١٥٠ كلمة وبحجم خط ١٢ .

- الكلمات المفتاحية بعد الملخص .

• أن تكون البحوث المقدمة بإحدى اللغات التالية: العربية، الفرنسية والإنجليزية

• أن لا يزيد عدد صفحات البحث على (٢٠) صفحة بما في ذلك الأشكال والرسومات والمراجع والجداول والملاحق .

• أن يكونَ البحثُ خاليًا منَ الأخطاءِ اللغوية والنحوية والإملائية .

• أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو الآتي :



- اللغة العربية: نوع الخط (Traditional Arabic) وحجم الخط (١٦) في المتن ، وفي الهامش نفس الخط مع حجم (١٢).

- اللغة الأجنبية: نوع الخط (Times New Roman) وحجم الخط (١٤) في المتن، وفي الهامش نفس الخط مع حجم (١٠).

- تكتب العناوين الرئيسية والفرعية للفقرات بحجم 16 نقطة مثلها مثل النص الرئيسي لكن مع تضخيم الخط.

• أن تكتب الحواشي بشكل نظامي حسب شروط برنامج Microsoft Word في نهاية المقال.

• أن يرفق صاحب البحث تعريفا مختصرا بنفسه ونشاطه العلمي والثقافي .

• عند إرسال الباحث لمشاركته عبر البريد الالكتروني، سيستقبل مباشرة رسالة إشعار بذلك .

• تخضع كل الأبحاث المقدمة للمجلة للقراءة والتحكيم من قبل لجنة مختصة ويلقى البحث القبول النهائي بعد أن يجري الباحث التعديلات التي يطلبها المحكمون.

• لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها .

• ترسل المساهمات بصيغة الكترونية حصراً على عنوان المجلة .



الفهرس

معالم تربوية في الفكر الحضاري عند مالك بن النبي
د. علي صباغ

9

الصعوبات التي تعترض الباحث العلمي
في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية وحدود الموضوعية العلمية
أ. عبد المؤمن بن صغير

25

الثوابت والمتغيرات في الفكر الباديسي
أ. محرز زيتوني

41

الماء وحضارة المجتمعات الإنسانية
أ. أميمة سميح الزين

51

مدى تجاوب البحوث السوسولوجية مع المشكلات الاجتماعية
التي يفرزها الواقع الاجتماعي الجزائري
دراسة ميدانية بثلاث جامعات جزائرية
أ. أحمد دنافة - أ. جمال بلكاي

65

الإيرادات العامة الإسلامية و دورها في تحقيق التنمية الاجتماعية
كريمة بن سعدة

79

أثر الحوافز المادية على دافعية انجاز تلاميذ
لسنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة الفرنسية
جميلة يونس

99

ملاحح التوجيه والإرشاد عند الإمام الشافعي دراسة تحليلية لسيرته الذاتية
د. عبد الفتاح عبد الغني مصطفى الهمص

117

الافتتاحية

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على رسول الله الأمين، و على آله وصحبه أجمعين .
أما بعد

مع كلِّ إشراقة حلم يُؤلد أملٌ جديد ، مع كلِّ وقفةٍ مع الذات تنبثق فكرةٌ جديدة ، ولا شك أن ميلاد مجلة علمية مُحكّمة ليس في ذاته بالأمر اليسير، ولكن التحدي الأكبر هو أن نتجاوز الميلاد إلى الترقّي والاستمرار، وأن ننجح في تحقيق التواصل مع القارئ

إننا في هيئة تحرير المجلة نطمح إلى تحقيق المزيد من التقدم، والنجاح، الذي يظل مرهوناً بتواصل دعم خطط المجلة الطموحة وتطلعاتها المستمرة، فالاستعداد للمرحلة القادمة يتطلب جهداً مضاعفاً، لتواكب المجلة أهداف وطموحات القائمين عليها، وت قدم عملاً منتظماً يرقى لمستوى التطلعات نحو آفاق علمية أرحب

كما تأمل هيئة التحرير أن تترجم حرصها الدائم على رصانة هذا المنبر العلمي بإتباع التقاليد المحكمة في تقويم البحوث علمياً من قبل الخبراء في الاختصاصات الدقيقة ملتزمةً طريق المجالات العلمية العريقة دون التخلي عن لمسات الإبداع والتطوير، ونود أن نؤكد لجميع الباحثين و المهتمين في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية أن هذه النبتة اليانعة ستكبر وتصبح دوحة ظليلة بجهودكم و مساهماتكم القيمة لأنها ينبوع عطائكم

ويسعدنا في افتتاحية هذا العدد أن نعيد إزجاء الشكر ل لأساتذة الأجلاء الذين عمّرت أقلامهم صفحات العدد الأول بمجموعة من الدراسات تتناول موضوعات جوهرية في مجال العلوم الانسانية والاجتماعية، كما نرحب بالأقلام الجديدة التي ستسهم في إثراء الأعداد المقبلة إن شاء الله، ونقف معهم مُعَرِّفين بمادتهم التي تشكّل قوام مجلتكم الواعدة

كما لا ننسى في غمرة احتفالنا بصدور العدد الأول أن نذكر بكل الحب والتقدير زملاء أشرفوا على المجلة، وأساتذة عملوا في هيئة تحريرها ولجنتها العلمية كانت لهم أدوار مهمة، وبصمات مميزة قدموا خلالها الكثير من الجهد والفكر

معكم وبكم سوف نرتقي بإذن الله إلى المستوى المطلوب من الإبداع الخلاق المُستمد من مثابرتكم ومشاركاتكم وجهودكم الحثيثة

رئيس التحرير / أ. جمال بلكاي



معالم تربوية في الفكر الحضاري عند مالك بن النبي

د. علي صباغ/ أستاذ محاضر(أ)، كلية علم النفس و علوم التربية - جامعة قسنطينة ٠٢، الجزائر

ملخص:

يهدف هذا المقال إلى إبراز بعض المعالم التربوية التي تضمنها المشروع الحضاري والإصلاحي لمفكر العصر وصاحب مشكلات الحضارة: «مالك بن نبي». هذه المعالم التربوية، التي تؤكد بما لا يدع مجالاً للشك، أن جوانب كثيرة من الفكر التربوي لهذا الرجل العظيم، والذي تميز بنظرة مستقبلية واستشرافية، لا تزال تحتفظ بقيمتها العلمية والعملية إلى يومنا هذا.

الكلمات المفتاحية: هوية - فكر - حضارة - قيم - تطور.

مقدمة:

لقد اقتنع المهتمون بالتربية، أن العملية التربوية متشعبة ومتعددة الأبعاد. وصار من المستحيل اليوم فهم عملية التدريس مثلاً، إن نحن حصرناها في قضايا المحتويات وطرق تبليغها.

فالعلاقة التربوية التي تربط الأستاذ بالتلميذ، تتعدى العملية الظاهرة للتواصل، كي تندرج في إطار نسق واسع من العلاقات، ينطلق من الفصل الدراسي، ليربط هذا الأخير بالمجتمع والثقافة والقيم الحضارية السائدة.

إن مشكلة أي مجتمع من المجتمعات، هي في جوهرها حضارية. ولا يمكن لمجتمع أن يفهم أو يحل مشكلة، ما لم يرتفع بفكره إلى الأحداث الإنسانية، وما لم يتعمق في فهم العوامل التي تبني الحضارات أو تهدمها.

إن للأفكار أهمية بالغة في عملية التغيير في البنية الداخلية لأي مجتمع. فهي التي تؤثر في المجتمع إما كعوامل نهوض، وإما كعوامل معوقة للتحرك والنمو.

ويعود ذلك لنوعية الأفكار، وإلى الطرائق التربوية المعتمدة في تنفيذها. فالمجتمع المتخلف ليس حتماً المجتمع الذي يعاني من نقص الوسائل المادية، وإنما المجتمع الذي يفتقر للأفكار. ويتجلى لنا ذلك في طريقة استخدام الوسائل المتوفرة، وفي عجزه عن إيجاد غيرها إذا ما واجهته عقبات أو صادفته عراقيل.



مشكلة الدراسة و أهميتها:

إن مشكلة طبيعة الأفكار ووظيفتها، هي من أشد المشكلات تحديا لعقل الرجل المثقف . ولعل السبب في ذلك أن الفكر والأفكار، هما الميزة الأساسية للإنسان و ما تصنع كرامته. ومن أجل هذا أصبحنا نجمل الفكر والأفكار، لأننا نجمل الإنسان وكرامة الإنسان . وإنما من خلال عملنا هذا، نسعى إلى تبيان المعالم التربوية في الفكر الحضاري لصاحب (مشكلات الحضارة). ومن أجل ذلك حددنا بعض المعالم العامة التي تدخل في بناء أي فكر تربوي. وتكمن أهمية هذه الدراسة أيضا، في كونها تحاول تسليط الضوء على مكونات الفكر التربوي عند أحد أعظم رجالات الفكر في تاريخ الجزائر المعاصر . وذلك بإبراز المعالم الكبرى لفكره التربوي الذي تضمنه مشروعه الإصلاحية والحضاري ، لعنا نجيب على بعض التساؤلات المطروحة وعلى رأسها الأطروحة العلاجية التي قدمها المفكر (مالك بن نبي) لواقعنا التربوي إن وجدت؟ وإذا كان كذلك، فما هي الخلفية النظرية التي انطلق منها في هذا البناء الفكري؟

أسئلة الدراسة :

- وللإجابة على تساؤلات مشكلة الدراسة يقتضي الأمر، صياغة الأسئلة الفرعية التالية:

- ١) ما هي طبيعة التربية ومفهومها عند مالك بن نبي؟
- ٢) ما علاقة الفكر التربوي بمشكلة الأفكار عند مالك بن نبي؟
- ٣) ما مدى أهمية الاتجاه العلمي في العملية التربوية عند مالك بن نبي؟
- ٤) ما أهمية التعليم المستمر عند مالك بن نبي؟
- ٥) ما علاقة التربية بالتغير الاجتماعي عند مالك بن نبي؟
- ٦) ما علاقة العملية التربوية بالقيم الثقافية عند مالك بن نبي؟

أهداف الدراسة:

- يسعى الباحث من خلال هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

- ١- التعريف ببعض جوانب الفكر التربوي في المشروع الاصلاحية والحضاري لمالك بن نبي.
- ٢- الإسهام في إبراز النظرة المستقبلية لصاحب مشكلات الحضارة في العملية التربوية .



- ٣- الكشف عن بعض الأبعاد التربوية في الفكر الحضاري لمالك بن نبي وإمكانية الاستفادة منها في واقعنا العملي .
- ٤- الكشف عن مدى توافق المضامين التربوية في الفكر الحضاري عند مالك بن نبي مع الاتجاهات التربوية المعاصرة .
- محاور الدراسة:** وحتى يتمكن الباحث من الاجابة على الأسئلة الفرعية للدراسة بأبعادها المختلفة فقد وضع المحاور التالية:

(١) التربية: الطبيعة والمفهوم.

(٢) التجديد التربوي ومشكلة الأفكار .

(٣) الاتجاه العلمي في التربية.

(٤) التعليم المستمر وأهميته التربوية.

(٥) التربية والتغير الاجتماعي .

(٦) التربية والقيم الثقافية.

أولاً- التربية، الطبيعة والمفهوم:

لقد بذل علماء التربية محاولات متعددة من أجل صياغة معاني مصطلح التربية . والواقع أن هناك صعوبة في تعريف التربية، حتى أن بعض العلماء والمفكرين قد تجنبوا الحديث عن معنى التربية . وتعود تلك الصعوبة إلى اتساع كلمة تربية، فهي الحياة بكل مناحيها. إذ أنها تشمل جميع القوى والعوامل المؤثرة في الإنسان .

إن الأديان والآمال القومية لمجتمع من المجتمعات، تؤدي إلى مفهوم للتربية يخ تلف عنه في مجتمع آخر . وعليه اختلف الناس في نظرهم إلى التربية، لأنهم ببساطة يختلفون في نظرهم إلى الحياة . فالتربية ليست إعدادا للحياة بقدر ما هي الحياة ذاتها.

أما (ابن نبي) فإنه يرى أن التربية هي تربية للحرية عن طريق الحرية، حتى يتمكن الإنسان المتربي من أن يفهم ويشعر أنه هو نفسه صانع مصيره، عن طريق فسح المجال لأفكاره، لأن تبلور وتظهر في سلوكياته وتتفاعل مع النسق العام لحركة المجتمع.



ولن يتأتى ذلك في أية أمة من الأمم من دون سياسة عليا وتحديد واضح للأهداف، ومن ثمة إنتاج مناهج تعليمية وتربوية، تنسجم مع هذه السياسة العليا وهذه الأهداف، حتى تكون المحصلة والثمرة، شعوبا تحمل قدرا كبيرا من الانسجام والترابط والوحدة.

أما نحن، فإما نملك أهدافا سلمية و لكنها تبقى في إطار النظرية والبعد عن التطبيق، وإما نضع أهدافا تضاد عقيدة الأمة وروحها وتراثها ونريد تطبيقها قسرا وقهرا. وإما لا توجد لدينا سياسات عليا أصلا، والأمر متروك للاجتهادات والتيارات المختلفة، والمدارس الفكرية المتباينة. ولذلك يكون نتاج العملية التعليمية ونظامنا التربوي مستواه عقيما.^(١)

من هنا يتساءل (ابن نبي) عن ماهية الأهداف التي نتوخاها من التربية والتعليم، والجواب أننا نتعلم لمجموعة من الأهداف و المقاصد، ومنها أن التعلم هو وسيلتنا لفهم الكون والحياة والخلق . فلا بد للإنسان أن يعلم لماذا هو موجود على هذا الكون؟ وإلى أين يسير؟ وما الغاية من وجوده؟ لأنه بغير ذلك تبقى الحياة لا معنى لها، أو عبثية لا غاية منها. وإنما نتعلم أيضا لنحيا حياة كريمة، ولنتغلب على المشكلات والكوارث والأخطار التي تعترضنا، ولن يتسنى لنا ذلك إلا بالعلم و المعرفة . وبالتالي تكون التربية، هي الطريق إلى الإيمان والمعتقد والرقى المادي، بل هي السبيل للبقاء . فلا بقاء للأمة في زحمة الحياة وطوفان البشر ومزاحمة الأمم بعضها بعضا، إلا بعلم وتربية يحفظان لها كيانها، بل بقاءها ووجودها. ويخلص (ابن نبي) إلى نتيجة أن التربية لا تؤتي ثمارها، إلا إذا ارتبطت بالواقع . أما إذا كانت التربية تعليما فلسفيا بعيدا عن الواقع، أو اجترارا معادا لأخبار الماضي، فلن يكون لها أثر يذكر، ولن تحقق الأهداف المرجوة منها . وبالتالي لا بد للتربية الجيدة والناجحة أن تتصدى للمشكلات والعقبات التي تعترض مسيرة الأمة والمجتمع والفرد، وتحاول علاجها والخروج منها بطريقة علمية ورؤية صحيحة.

وانطلاقا من ذلك، يلتقي (ابن نبي) مع الفكر التربوي الحديث، الذي يرى أن المسؤوليات الأساسية للتربية تكمن في تمكين الإنسان المتعلم من فهم طبيعة المواقف والمشكلات التي يواجهها على الصعيدين الفردي والاجتماعي وإعدادة بالتالي للتكيف مع العصر الحاضر واستشراف آفاق المستقبل. وإذا كانت حاجتنا ماسة إلى تربية تح فظ للأمة هويتها وتميزها، فإننا في حاجة أمس إلى تربية تخرج النظام التربوي من الحيز الضيق في البحث النظري، إلى التوسع في الاستفادة من معطيات التجارب العصرية، التي تتناسب مع أصالة الأمة وبناء حاضرها ومستقبلها.



وإن ما يمكن استخلاصه من الفكر الحضاري (لمالك بن نبي) فيما يتعلق بمفهوم التربية وطبيعتها، أن الأصالة والمعاصرة هما عنصران متلازمان للعملية التربوية . فالأصالة بقدر ما تعبر عن التراث والانتماء، فإنها تكفل التعايش مع المستجدات ومتطلبات العصر من دون عوائق. وإن التمسك بالأصالة لا يعني رفض المعاصرة والعكس صحيح أيضا. فلا بد من المزج والتكامل بين ما هو أصيل ومعاصر، وهذا ما يساعد على إثراء العملية التربوية والنهوض بها .

ثانيا- التجديد التربوي و طبيعة الأفكار:

إننا لا نملك حتى الآن فكريا تربويا خاصا بنا . كما أننا كثيرا ما نأخذ من مجتمعات أخرى مظاهر مختلفة من التجديد التربوي دون دراسة واعية ومدى صلاحيته واتساقه مع طبيعة مجتمعنا وتكوينه الثقافي والسياسي والاجتماعي والاقتصادي . إن المعرفة ليست غاية في حد ذاتها، ومن ثمة لا بد من الدراسة والانتقاء والتطويع بما يتفق مع أهدافنا الاجتماعية وظروفنا وإمكاناتنا الاقتصادية والاجتماعية والتعليمية . ولذلك فإن دراسة الواقع لا بد أن تستند إلى المنظور العلمي، بحيث لا تضللنا النواحي الشكلية، فنتصور أن التجديد جار وأن الأمور تسير على أفضل ما يرام .

إن نسيان أو تناسي الواقع، والبدء في عملية بناء جديدة قائمة بذاتها، إنما ينطوي على أخ طاء وأخطار لا بد من تفاديها. ولعل ذلك يشبه المجتمع الذي ينزول عن جذوره التاريخية، حينما يستهدف تطوير حاضره ومستقبله، الأمر الذي يعرض بنيته الاجتماعية والسياسية لأخطاء جسيمة .

وهذا ما تفتن إليه (ابن نبي) عند تناوله إشكالية الأفكار الميته والأفكار القاتلة . حيث رأى أن هناك استقطاب متنافر، إزاء مسألة الموروث والمستحدث، مما أدى في كثير من الأحيان إلى الاضطراب والخلل في عالم الأفكار، وانعكس بدوره كاضطراب في عالم السلوك . فبدلا من تكامل الأصالة بالاقتراب في شكل إيجابي وخلاق، وفي إطار يخدم حركة البناء العام للأمم، حدث انشطار يمثله اتجاهان . الأول يهدف إلى الحفاظ على الأفكار القديمة حتى وإن كانت ميته، والثاني يسعى إلى استيعاب الأفكار المستحدثة حتى وإن كانت قاتلة.^(٢)

ان ظاهرة الأفكار الميته وما تلعبه من دور سلبي، ينبغي أن تواجه بنقل الفكر وأساليبه إلى المجال التربوي لاكتشاف مواطن الظاهرة المرضية في الثقافة . وإلا فإن الأفكار الميته ستواصل عملها في المجال الاجتماعي والسياسي، وتلك هي المشكلة البارزة التي تعاني منها حركات التغيير التقليدية، التي يحاول بعضها تجزئة الأمور والنظر للقضايا بشكل ذري، دون نظرة موضوعية شاملة.



وفي المقابل تطرح قضية الاقتباس والاستيراد والاستعارة، كمحاولة لإحياء العالم الثقافي المشحون بالأفكار الميتة، وذلك بالاستعانة بأفكار قاتلة مقتبسة من بيئة أخرى . هذه الأفكار حين تكون قاتلة وهي في موطنها الأصلي، تصبح أشد فتكا وقدرة على القتل عندما تنسلخ عن هذا المحيط.

ويرى (ابن نبي) أن مشكلة النقل القاتل، وهي المشكلة البارزة التي تعاني منها حركات التغيير التغريبية، ليست راجعة إلى الثقافة المقتبسة عنها. فليس مضمون هذه الثقافة هو الذي يحدد الاختيار، وإنما هو طريقة الصفوة في الاختيار الإرادي واللاإرادي. وبناء على ذلك، لا بد من تصفية الأفكار الميتة وتنقية الأفكار القاتلة كأساس لأي نهضة منشودة.⁽³⁾

وينتهي (ابن نبي) إلى أن كل ما يناط بمفهوم التغيير والتجديد، ينبغي أن نتوخى فيه جانب الصحة وجانب الصلاحية . فلا بد من التمييز بين الأفكار وتفحصها، حين تثار قضية التراث والاقتباس والاستيراد. لأن أي فكرة في التراث قد تكون صالحة في حينها، لكن نقلها إلى وسط غير مؤهل لاستيعابها قد يكون له مردود سلبي . الفكرة التي كانت لها قيمتها الإيجابية في السلوك في الماضي، قد تصبح مضرّة عديمة الجدوى في الحاضر.⁽⁴⁾

إن الفكرة التي قد تناسب مجتمعا ما، قد تصبح غير مؤهلة وعقيمة وقاتلة في غير مجتمعا . بل إن الفكرة في المجتمع ذاته قد تفقد مدعماها الظرفية، وبالتالي تفقد فاعليتها.

ومن هنا أصبح من الصعب، بل وليس مقبولا من وجهة النظر العلمية، أن ينقل مجتمع ما، فكر ا تربوي لمجتمع آخر، ليقدمه إلى أبنائه بحجة ا لتجديد التربوي . فكل فكر يعكس رؤية المجتمع للصورة المستقبلية لأبنائه . ولذلك فإن سعي بعض المجتمعات النامية إلى نقل مناهج الدول المتقدمة، يعد خطأ من الناحية العلمية، فضلا عما يترتب عليه من أخطار على بنية المجتمع.

ثالثا- الاتجاه العلمي في التربية:

لقد شاع استخدام الأسلوب العلمي في مجالات الحياة التي كانت بعيدة عنه، بحيث أصبحت النظرة العلمية هي أحد معايير التقدم والتحضر. ومن ثمة فإن السبيل إلى إحداث توازن بين التقدم المادي والاجتماعي في مجتمع نريد له أن يكون عصريا، هو أن يصبح المنهج العلمي، الأداة الرئيسية ل لتعامل مع كافة نواحيه . وهذا يعني أن إكساب المواطن الاتجاه العلمي في النظر والتفكير في كل مشكلاته الحياتية على المستويين الفردي والاجتماعي، أصبح أمرا حتميا، ولم يعد قضية محل نقاش أو جدل، وذلك على اعتبار أن هذا الاتجاه يشكل جانبا جوهريا في التكوين النفسي للمواطن العادي.



وبناء على ذلك، لم تعد المعارف و الحقائق غاية في حد ذاتها، وإنما أصبحت سبيلا لتكوين وتنمية هذا الاتجاه العلمي . إن الحقائق و المعارف إذا لم تترك بصماتها على فكر المتعلم واتجاهاته فهي لا تزيد في النهاية عن كونها مجرد قفزات طائشة.

لذا يعتقد (ابن نبي) أن التطور العلمي في المجتمع، لا يتوقف على مجرد القدرة على اكتساب المعرفة العلمية كمعلومات وأساليب، بل لابد من توافر المناخ الذي يساعد على منح الروح العلمية التي تحرك الشعور لتقبل العلم وتبليغه في آن واحد. فالتطور العلمي لا يناف بالمعطيات العلمية فحسب، بل بكل الظروف النفسية والاجتماعية التي تتكون في مناخ معين.⁽⁵⁾

ويستدل (ابن نبي) على ذلك بقوله، أن الثقافة الاسلامية وهي تشيع المناخ العقلي بكلمة (إقرأ) قد منحت التفكير حريته والعلم نموه، متبعة بذلك أساليب تربوية، كعمليات دعم للبناءات العقلية للفرد والمجتمعات . فتنمية التفكير العقلي وتوفير فرص الابداع والابتكار العملي، يتوقف إلى حد كبير على المناخ الثقافي السائد في المجتمع، بما فيه من عناصر سالبة أو موجبة.⁽⁶⁾

ولما كان التخصص سمة من سمات هذا العصر، فلقد ظهرت الحاجة إلى أن يدرك المتخصص علاقة الجزء بالكل وعلاقة الجزء بالجزء في الإطار الكلي. وفلسفة التربية هي التي تربط هذه الفروع جميعها بالمعايير والقيم الفردية والجماعية. وبذلك تصبح فلسفة التربية ، هي المنسق للتخصصات التربوية المختلفة والوسيط الأساسي بين التربية وغيرها من فروع العلم والحلقة التي تربط بين ما أنجز في الماضي وبين آمال المستقبل. لأن دراسة بعض التخصصات المتناثرة من وجهة نظر (ابن نبي) تبقى لا معنى لها، بل هو عمل عبثي، يهدر الطاقات والجهود، إذا لم يكن التعلم متكاملًا، يؤدي كل تخصص فيه إلى نتيجة واحدة مشتركة.⁽⁷⁾

وإذا كان الكائن الانساني لا يختلف عن غيره من الأفراد فحسب، بل إن خصائصه تختلف الواحدة عن الأخرى قوة وضعفا، سواء أكانت هذه الخصائص، جسمية أم استعدادات عقلية أم تحصيلي لا دراسي أم أساليب انفعالية ومزاجية. وإذا كان الفرد في نموه الدراسي والمهني، يخضع للمبادئ العامة للنمو، فإنه يخضع أيضا للمبادئ العامة للسلوك. فالدراسات والمهن المختلفة تستلزم من الأفراد قدرات ومطالب مختلفة . كما إن الدراسات العلمية تتطلب استعدادات تختلف عن الدراسات الأدبية، فضلا عن تعدد الدراسات وتعدد المهن التي يمكن للفرد أن يواجهها في حياته، مما خلق



الحاجة إلى توجيه الفرد في فترة ما أو أكثر من فترات حياته . وقد وصل الأمر إلى درجة أصبح معها من المستحيل على الفرد العادي أن يحيط بها، أو أن يقرر ما يراه بشأها، دون مساعدة فنية من الأخصائيين .

وقد تفتن (ابن نبي) لهذا الأمر، فاعتبر التوجيه قوة في الأساس وتوافق في السير ووحدة في الهدف . ويتجع أهمية التوجيه إلى الكم الهائل من الطاقات والقوى التي لم تستخدم، لأننا لا نعرف كيف نوظفها، فضاغت ولم تحقق هدفها . فالتوجيه حسب اعتقاده يجنبنا الإسراف في الجهد و في الوقت . إذ هناك ملايين السواعد العاملة والعقول المفكرة صالحة لأن تستخدم في أحسن الظروف الزمنية والإنتاجية المناسبة لكل عضو من أعضائه . وحين يتحرك هذا الجهاز سيحدد مجرى التاريخ نحو الهدف المنشود.⁽⁸⁾

إن عملية التوجيه ليست أمرا يتم بطريقة آلية وإنما هي عملية مقصودة، لكي يحقق المجتمع أهدافه التي يرحوها وينشدها لنفسه ولأفراده. فلكل مجتمع حاجاته المتعددة والتي لا يمكن إرضائها، إلا عن طريق التوجيه.

رابعا- التعليم المستمر وأهميته التربوية:

يعتبر مفهوم التربية المستمرة من أبرز المفاهيم التي دخلت حديثا إلى ميدان التربية، والتي لا تعتبر شكلا خاصا من أشكال التربية ونشاطا تربويا متميزا، وإنما تعتبر صيغة أساسية كفيلة بأن تقدم مبدءا للتوجيه والتجديد التربوي . ويحمل هذا المفهوم في جوهره اعتراضا على انتهاء تعليم الفرد عند مستوى تعليمي معين . ويؤكد على استمرار تعليم الفرد طوال حياته وفي سياقها . أي أن حياة الفرد التعليمية لا تنتهي بتخرجه من مدرسة أو كلية أو معهد، وإنما تستمر باستمراره في الحياة.

وهذا يعني أن المجتمعات المتقدمة أصبحت ترفض النظر إلى المواطن كإنتاج جاهز، يتم إعداده في مستوى تعليمي معين، وفي أثناء عدد من السنوات . بل أصبح من الضروري على التعليم أن ينمي في المتعلم وعيا ناقدا ييسر له فهم مجريات الأمور من حوله، سواء على المستوى المحلي أم على المستوى العالمي .

إن الفرد لا يستطيع أن يواصل التعلم طوال حياته، إلا إذا كان حريصا على تحقيق نموه الواعي والكامل . وهو الأمر الذي لا يمكن حدوثه من خلال تربية تنمي فيه اتجاهات الخضوع والاستسلام، وإنما تربية تحرر طاقات وإمكانات المتعلم، بحيث يكون له أدواره في كل ما يبذل من جهد تعليمي في الحياة المهنية والاجتماعية والسياسية .



إن العالم يعيش عصرا جديدا، هو عصر التفكير المستقبلي، الذي يستهدف نزع الشكلية عن التربية . وإن مفهوم التربية المستمرة يؤشر على مراجعة بنيتها، بحيث تكون أقدر على إعداد مواطن قادر على ممارسة الحياة في مستقبل لا نستطيع أن نتصور أبعاده.

وتتوافق نظرة (ابن نبي) مع ما تقدم، إذ يرى أنه لا غنى لأمة تريد أن تحقق أهدافها في واقع الحياة، من اتباع سياسة التعليم مدى الحياة. وذلك لأن العمر الإنساني بوجه عام قصير، والإبداع العلمي والمعرفي لأي فرع من فروع العلم، لا يمكن أن يتحقق في سن الدراسة بمراحله المعهودة. فحتى خريج الجامعة، لا يتخرج في أحسن أحواله إلا وقد حاز مفاتيح العلم الذي تخصص فيه.

ويؤكد (ابن نبي) على أن التعليم المستمر، لن يكون سياسة متبعة، إلا إذا اقترن بالثواب و العقاب . ومعنى ذلك أن يكون هناك ثمرات مادية للاستمرار في التعليم، مما يؤدي إلى تحسين المتخرج من مستواه باستمرار ويكون على دراية بالمستجدات التي تضاف إلى اختصاصه وبما يجري حوله من أحداث وأبحاث ، ويكون مستعدا لخوض غمار العمل وقادرا على العطاء.⁽⁹⁾

خامسا : التربية والتغير الاجتماعي

بادئ ذي بدء، نقول أن الأسباب والعوامل المختلفة التي تؤدي إلى إقامة العراقل والعقبات في سبيل التغير الاجتماعي، أساسها تربوي. وإن انتشار التغير الاجتماعي في يسر وسهولة، أساسه أيضا تربوي. ولما كانت التربية وسيلة أساسية للقضاء على المشكلات الاجتماعية التي تنشأ عن انتشار هذه العناصر الثقافية الجديدة وصراعها مع العناصر الثقافية السائدة، فإن علاقة التربية بالتغير الاجتماعي علاقة متبادلة لا نستطيع إغفالها. ويمكننا أن نجمل القول، فنقول أن مسؤولية التربية في فترة التغير الاجتماعي تتمثل في عملية إعادة البناء الاجتماعي وإعادة الفحص المستمر للآراء والأفكار والمعتقدات، حتى تلعب دورا هاما في الوصول إلى حل المشكلات الاجتماعية والصراع الاجتماعي. غير أن إعادة البناء للآراء والمعتقدات والمؤسسات الاجتماعية، لا يعني رفض التراث الثقافي، ذلك لأن إعادة البناء، تتضمن التغيير وتتضمن أساسا الاستمرار.

وهذا يقتضي من التربية أن تستند في عملها إلى القيم الأصيلة التي يستند إليها التراث والأساليب العلمية والإنسانية التي تعين على تطوير المجتمع، وفق قيمه الأساسية. وهذا التغير الاجتماعي - التربوي، لن يتم بالشكل المطلوب، ما لم



تتفاعل التربية مع معطيات المجتمع و تستوعب أهدافه المرحلية والمستقبلية، وفق علاقة تبادلية وتكاملية، تتمثل في قيادة التربية عملية التنمية الاجتماعية الشاملة نحو الأفضل .

ويرى (ابن نبي) أن التربية الاجتماعية تستمد قواعدها العامة من علم التاريخ وعلم الاجتماع وعلم النفس . وإن تاريخ أي مجتمع، هو شبكة علاقات ونظام وأفعال منعكسة لدى الفرد المتكيف . فهو يؤكد على أن ه لبناء نظام تربوي واجتماعي، ينبغي أن تكون لدينا أفكار جد واضحة عن العلاقات والانعكاسات التي تنظم استخدام الطاقة الحيوية على مستوى الفرد والمجتمع.

فالتربية الاجتماعية السليمة، لا تستورد مفاهيمها وحلولها من مجتمعات أخرى، لأن المجال الاجتماعي ليس كمجال الميكانيكا. فمشكلات الإنسان ليست هي مشكلات المادة، وبالتالي فإن الأفكار والمفاهيم جزء من محيطها وقد تفقد قيمتها عند انفصالها عن ظرفها الاجتماعي.⁽¹⁰⁾

ومع ذلك، يبقى الاقتباس ممكنا حسب اعتقاد (ابن نبي) إذا كان مناسبا ويرد الحل المستعار إلى أصول البلد المستعير . ويعني ذلك تهيئة المحيط اللازم لتطبيق ما نتصوره من حلول لمشكلاتنا التربوية والاجتماعية.

وإذا كانت التربية هي إعداد الفرد وتشكيل مهاراته وقيمه واتجاهاته، بما ينسجم وحاجات البناء، فإنها أيضا تربية للمجتمع، تتأثر بالبناء القائم وتؤثر فيه في حالة إعادة بناءه . فتشخيص المرحلة التاريخية للمجتمع وما إذا كانت هذه المرحلة محكومة بعوامل الضعف أو القوة، تشكل أساسا لتحديد مسار التربية الاجتماعية . إذ أي تربية تغييرية-بنائية، لا تتحرك ضمن الإدراك التاريخي لدورة المجتمع، تفقد التشخيص السليم.

وبهذا الصدد يقول (ابن نبي) أن التربية الاجتماعية لا بد أن تنطلق من ضرورة تنظيم شبكة العلاقات الاجتماعية بما يتيح الانخراط في النشاط المشترك، كأساس يكسب المجتمع البشري صورته كمجتمع . فهو الذي يمنح التربية صفتها الاجتماعية. ودائما ضمن هذا السياق، يعتقد (ابن نبي) أن الثقافة لا تكتسب أهميتها ما لم تخلع على التربية الاجتماعية المضمون الضروري، الذي يتيح لها الاطلاع على وظيفتها المغيرة. لأن الهدف هو تعليم الفرد الإنساني كيف يحيا، وكيف يتحضر في المجتمع الإنساني.⁽¹¹⁾

ويوجد ارتباط عضوي بين الفرد وإطاره الاجتماعي . فمعطيات البيئة الاجتماعية سلبية كانت أم إيجابية، تنعكس فكريا ووجدانيا على تكوين الفرد وحياته من خلال تفاعله المستمر مع الآخرين . فالتربية الاجتماعية في نظر (ابن نبي) هي



وسيلة فعالة لتغيير الإنسان الذي لم يتحضر بعد، أو الإبقاء على الإنسان المتحضر في مستوى وظيفته الاجتماعية وأهدافه الإنسانية.

إن الأفراد في المجتمع يتعلمون عن بعضهم البعض، إذ يتأثر الجميع بالأشياء المحيطة. كما أن تيار المؤثرات قد يزعزع فيهم قيما واتجاهات، لذا فإن تنظيم الطاقة الحيوية للفرد وتكييفها ضمن شبكة من العلاقات الاجتماعية والأنشطة المنبثقة عنها يعد أمرا لازما، لأن كل فكرة عن التربية الاجتماعية حسب (ابن نبي) يجب أن تتحدد في تكوين الفرد وعلاقاته الاجتماعية.⁽¹²⁾

ومن المهم القول أن نجاح العملية التربوية في التغيير الاجتماعي، يرتكز على الواقع الثقافي للمجتمع الذي نستهدف العمل فيه. وعليه كان لزاما على الثقافة الموجهة للتربية، أن تكون ثقافة أصيلة، نابعة من الواقع العقدي والفكري والأخلاقي للمجتمع.

سادسا- التربية والقيم الثقافية:

إن الثقافة التي تعمل التربية في حدود إطارها، تختلف من مجتمع إلى مجتمع. وهذا الاختلاف نراه بين أفراد المجتمعات المختلفة. وتدل البحوث التربوية والأنثروبولوجية على أن طابع الشخصية له علاقة وثيقة بنمط الثقافة الذي تخضع له هذه الشخصية، وإن هذه الأخيرة هي مرآة تعكس بصدق صورة الثقافة. فما هي إلا نموذج مصغر للثقافة التي نشأت فيها. وفي هذه الحدود، يمكننا القول أن الثقافة تؤثر في بناء الشخصية من حيث الأفكار والقيم والمعارف والمهارات والخبرات والدوافع وطرق التعبير على الانفعالات والرغبات وأنماط السلوك المختلفة. كما تؤثر أيضا في النواحي الجسمية والعقلية والمزاجية والخلقية.

ومن هذا المنطلق يرى (ابن نبي) أن كل ثقافة هي بالضرورة تركيب وتأليف لعالم الأشخاص. وهذا التأليف يحدث طبقا لمنهج تربوي، يأخذ صورة فلسفية - أخلاقية. وبناء على ذلك تكون الأخلاق والفلسفة الأخلاقية هي أول المقومات في الخطة التربوية.

ومعنى هذا أن كل تربية تقوم على أساس فلسفة معينة بما تحتويه هذه الفلسفة من معرفة وقيم وأخلاق وطبيعة بشرية. ويتضح كل هذا بصفة خاصة في ميدان فلسفة التربية وفي قيامها بوظيفتها. فالعملية التربوية يمكن أن توضح العلاقات الأساسية التي تربط العلم بالحياة.



ويقول (ابن نبي) في هذا المجال، أن الثقافة التي لا تدخل في عناصرها عقد الصلة بين العلم و الأخلاق، هي ثقافة تعاني من خلل جوهرى، ينعكس تربويا على نحو غير إيجابي اجتماعيا وإنسانيا . فالعالم الذي يفقد في نشاطه المبرر الأخلاقي، قد يضعف لديه الحافز نحو تحقيق المعطيات العلمية لعمله .

ويذهب (ابن نبي) في تصوره لعلاقة المعرفة بالقيم الأخلاقية إلى أبعد من ذلك، فيرى بأن ربط العلم بالأخلاق لا تبررها الحاجات الاجتماعية فحسب، وإنما الحاجات الإنسانية أيضا. فالعلم حين يفقد تحصيله الأخلاقي، يتحول إلى نزعة آلية تستعبد الإنسان وتقوده إلى المادية التي تحول سلوكه إلى نفعية لا تعرف للفضيلة معنى.⁽¹³⁾

وإذا كانت التربية هي إعداد المواطن الذي يستطيع التكيف مع المجتمع الذي نشأ فيه، فإنها تعمل أيضا على تشكيل الشخصية الإنسانية تشكيلا، يقوم على أساس ما يسود المجتمع من تنظيمات سياسية واجتماعية واقتصادية . ولهذا كان لا بد للإطار الثقافي الذي يقوم عليه المجتمع أن يحدد أبعاد العملية التربوية واتجاهاتها بحيث لا تخرج التربية عن هذا الإطار، إلا تطويرا له وتقدما به .

ويرى (ابن نبي) أن القيم الأخلاقية في بعد ها الاجتماعي، تلعب دورا هاما في قيام المجتمعات وتطويرها . وإن بناء شخصية الفرد لا يتحقق دون أساس أخلاقي . وإن فعالية المجتمعات تزيد أو تنقص بمقدار ما يزيد فيها تأثير الأخلاق أو ينقص، لأن الأخلاق شرط أساس في تنظيم العلاقات الاجتماعية، بما يلائم المصلحة العامة.⁽¹⁴⁾ وعلى هذا الأساس تحتل القيم الثقافية والأخلاقية مركزا أساسيا في توجيه العملية التربوية . وفي هذا المجال تعمل التربية على المحافظة على التراث الثقافي ونقله من جيل إلى جيل، بما في ذلك القيم الأخلاقية، والعمل على تطوير هذا الواقع الثقافي بمقدار ما تستطيع نحو ما يجب أن يكون .

وفي هذا المقام يرى (ابن نبي) أنه من المهم أن يتضح، بأن الثقافة ما هي إلا محيط معين يتحرك في حدوده الإنسان . إنها جو من الألوان والعادات والتقاليد والأشكال والأوزان والحركات التي تطبع حياة الإنسان باتجاه معين وأسلوب خاص، يقوي تصوره ويلهم عبقريته، ويغذي طاقته الأخلاقية.⁽¹⁵⁾

وبناء على ذلك، فالثقافة ليست مجرد علم يتعلمه الإنسان في المدارس أو من الكتب، بل هي جو من العادات والأذواق والقيم التي تؤثر في تكوين الشخصية، فتحدد دوافع الفرد وانفعالاته وصلاته بالناس والأشياء .



الاستنتاج العام:

نخلص من كل ما تقدم أن الفعاليات الإنسانية العاقلة والذكية بوجه عام والظاهرة التربوية على وجه التحديد، تنبثق عن مفاهيم نظرية معينة، فإذا غابت النظرية الجيدة عن القيادة التربوية سيؤدي ذلك بفعاليتها إلى التخبط والعشوائية واعتماد أسلوب المحلولة والخطأ. فالفكر التربوي لأي جماعة اجتماعية معينة ينبغي أن يبنى بالاعتماد على مجموعة من الركائز أو المقومات وهي التراث والواقع المعيشي القائم والواقع العالمي ومستقبل الأجيال والنظرة التركيبية الموحدة والمؤلفة بين هذه العوامل.

وقد تبين لنا من خلال استعراض مكونات الفكر التربوي عند مالك بن نبي أننا بحاجة إلى ولادة فكر تربوي حضاري حتى نسهم من جديد في إغناء الفكر الإنساني، إن نحن عملنا جميعاً له وبذلنا من أجله، بعض ما يستحق. وحتى يتحقق ذلك، لا بد أن يتمتع الباحثون والعلماء بالحرية الأكاديمية المطلقة، لأن الفكر الموجه والمراقب خارج رقابة الضمير غير خلاق وغير مبتكر، بينما الفكر الحر المطلق هو القادر على الإضافة والإغناء والارتقاء.

إن النظام التربوي الفعال هو ذلك النظام الذي يحسن استيعاب الأفكار وفهم الواقع حتى يستطيع تحديد الأهداف بما يتناسب مع الظروف البيئية ومع القدرات البشرية والمادية المتوفرة. فمن تفاعل الفكر مع الواقع الاجتماعي والتطبيقي ومن تفاعل مجموع المجتمع مع طبيعة الأفكار التربوية السائدة، تنبثق معادلة جديدة تعتبر محكاً صادقاً لقياس مدى التوافق بين الأفكار والأشخاص والأشياء، وهي في الوقت ذاته ثمرة الانسجام بين العوالم الثلاث والدليل الصادق على السير في طريق صنع الحضارة.

الخاتمة:

تأسيساً على ما تقدم من استعراض واستقراء لبعض المعالم التربوية في الفكر الحضاري لمالك بن نبي نسمح لأنفسنا القول، أن الدراسة الحالية مهمتها هي إثارة الإشكالية وليس وضع الحلول أو إخراجها من حيز الأفكار إلى حيز الواقع، لأن إخراجها يحتاج إلى تضافر الجهود، ويحتاج إلى الإخلاص في العمل والإيمان به، ولعل تضافر الجهود على اختلاف مستوياتها يقربنا مما نهدف إليه ونسعى من أجله.

فقد يكون ما قدمه مالك بن نبي من معالم تربوية في فكره الإصلاحية والحضارية لا يفي بالغرض، ولكننا نزعم أنه قد يكون قديماً - جديداً في مبناه ومنحاه إذا نظرنا إليه من أفق أوسع وانطلاقاً من أن ما هو كائن له مبررات الوجود، وليس



مبررات الخلود . وإن أساليب العمل ينبغي أن تتبدل بتبدل الأحوال، وأن العقل البشري بإمكانه أن يفكر في بدائل متنوعة لتحقيق المراد.

الوصية :

إننا في فترة خطيرة، تقتضي تغييرات ثورية . فإما أن نقوم نحن بالتغيير في مجتمعنا، وإما طبيعة العصر تفرض علينا تغييرات من الخارج.

إن قولنا، بأن الثورة عبارة عن تغيير أوضاع معينة بطريقة استعجالية غير كاف، بل ينبغي القول، أنها عملية هادفة ومحددة الأهداف. فهي تعني ما هي الأشياء التي يجب أن تتغير، وتعني تحديد وسائل التغيير، ثم تحديد أهداف التغيير . نحن في مواجهة حالة عالمية معينة، وإن أوضاعنا الاجتماعية في حالة يمكن أن نعبر عنها بكلمة واحدة هي : « التخلف ». والكل يدرك ما وراء الكلمة من أبعاد ثقافية واجتماعية وسياسية.

إننا أمام وضع خطير في حد ذاته، لأنه ربما يحمل في طياته مفاجآت وتغييرات عالمية جذرية . وبطريقة لم تعرفها الإنسانية في شتى مراحل تاريخها. بل وخطيرة أيضا، لكوننا لا نعلم هل نحن مهيوون لمواجهة هذه التغييرات أم لا؟ إن مواجهة الشيء، يتطلب معرفة الشيء ذاته . إلا أن التيارات الفكرية عندنا غير مستعدة، والقيادات السياسية بعيدة عن هذا الميدان، لأنها منشغلة بأشياء تعتقد بأنها أساسية . وعليه فإننا غير مهيين لا سياسيا، ولا فكريا لمواجهة المشكلات التي تعترضنا.

إن طبيعة المشكلات العالمية تن عكس على الأجزاء مهما استقلت هذه الأجزاء بذاتها، وانكشمت على نفسها . فالأحداث العالمية يصلنا صداها وتؤثر في حياتنا. أوصيكم بشيء خطير، لا لأننا لا نراه، بل لأننا منشغلون بمشكلات أخرى . فالقيادات الثقافية لا ترتفع لهذا المستوى، لأنها لا زالت في محيط ضيق.

نتواصى بهذه الحقيقة، ونعمل بمقتضاها، وعلى كل واحد أن يصحح ما سمعه مني، ويكمل ما نقص في حديثي لأني اختصرت ولم أدخل في التفاصيل...

- مالك بن نبي -



الهوامش:

(١) - مالك، بن نبي. مشكلة الأفكار في العالم الإسلامي. دار الفكر. دمشق: ١٩٨٦. ص: ٢٩.

(٢) - نفس المرجع، ص: ١٥٣.

(٣) - مالك، بن نبي. وجهة العالم الإسلامي. دار الفكر. دمشق: ١٩٨٦. ص: ٧٤.

(٤) - مالك، بن نبي. دور المسلم ورسالته في الثلث الأخير من القرن العشرين. دار الفكر. دمشق: ١٩٨٦. ص: ٦٠.

(٥) - مالك، بن نبي. إنتاج المستشرقين. مكتبة عمار للطباعة والنشر والتوزيع. القاهرة: ١٩٧٠. ص: ٣٤.

(٦) - مالك، بن نبي. في مهب المعركة. دار الفكر. دمشق: ١٩٨٦. ص: ١٧٤.

(٧) - مالك، بن نبي. دور المسلم ورسالته في الثلث الأخير من القرن العشرين. مرجع سابق. ص: ٦٠.

(٨) - مالك، بن نبي. شروط النهضة. دار الفكر. دمشق: ١٩٨٦. ص: ٧٨.

(٩) - مالك، بن نبي. دور المسلم ورسالته في الثلث الأخير من القرن العشرين. مرجع سابق. ص: ٤٢.

(١٠) - مالك، بن نبي. ميلاد مجتمع. دار الفكر. دمشق: ١٩٨٦. ص: ٤٦.

(١١) - نفس المرجع، ص: ٩٣.

(١٢) - نفس المرجع، ص: ٧٢.

(١٣) - مالك، بن نبي. تأملات. دار الفكر. دمشق: ١٩٨٦. ص: ١٤٥.

(١٤) - نفس المرجع، ص: ٤٤.

(١٥) - مالك، بن نبي. مشكلة الثقافة. دار الفكر. دمشق: ١٩٨٦. ص: ١٠٠.



الصعوبات التي تعترض الباحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية

وحدود الموضوعية العلمية

أ. عبد المومن بن صغير / أستاذ مساعد قسم (ب) ، كلية الحقوق والعلوم السياسية - جامعة الجيلالي اليااس
سيدي بلعباس ، الجزائر

25

ملخص :

يحتل البحث العلمي في الوقت الراهن مكانة بارزة في تقدم النهضة العلمية ، حيث تعتبر المؤسسات الأكاديمية المراكز الرئيسية لهذا النشاط العلمي الحيوي، بما له من وظيفة أساسية في تشجيع البحث العلمي وتنشيطه وإثارة الحوافز العلمية لدى الباحث والدارس حتى يتمكن من القيام بهذه المهمة النبيلة على أكمل وجه .
إن الدول المتطورة والصناعية لم تصل إلى ما وصلت إليه ، إلا بفضل تشجيعها وسهرها الدائب على تطوير البحث العلمي ، ولعل الدول النامية ومنها الجزائر أحوج ما تكون إلى تطوير هذا المجال وتنميته .
وإذا كانت هذه هي مكانة البحث العلمي في تقدم العلم والمعرفة ، فإن مجاله يختلف من علم لآخر ، وهذا ما أوجد تباينا إذ لكل علم خصوصية ما .
لا أحد ينكر أن هناك اختلاف في البحث العلمي في العلوم التجريبية عنه في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مما أنجر عنه صعوبات وعراقيل تواجه الباحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية .

مقدمة :

يحتل البحث العلمي في الوقت الراهن مكانة بارزة في تقدم النهضة العلمية ، حيث تعتبر المؤسسات الأكاديمية هي المراكز الرئيسية لهذا النشاط العلمي الحيوي، بما لها من وظيفة أساسية في تشجيع البحث العلمي وتنشيطه وإثارة الحوافز العلمية لدى الباحث والدارس حتى يتمكن من القيام بهذه المهمة النبيلة على أكمل وجه^(١) .
ويعتبر البحث العلمي من ضرورات هذا العصر ، فهو المحرك ل كل تقدم في كافة المجالات الاقتصادية والثقافية والاجتماعية ، ومن المسلم به أن كل دولة من دول العالم المختلفة تسعى إلى إحداث قفزة نوعية نحو بلوغ التطور العلمي



والمعرفي بجميع أبعاده ، والذي يلزم لتحقيقه توافر مجموعة من العوامل وتضافرها لا سيما رؤوس الأموال و لتكنولوجيا الحديثة ، إذ يأتي في مقدمة أولويات كل دولة إمكانية تطوير البحث العلمي وجعله يواكب تطورات واهتمامات الدولة^(٢).

إن الدول المتطورة والصناعية لم تصل إلى ما وصلت إليه، إلا بفضل تشجيعها وسهرها الدائب على تطوير البحث العلمي ، ولعل الدول النامية ومنها الجزائر أحوج ما تكون إلى تطوير هذا المجال وتنميته.

وإذا كانت هذه هي مكانة البحث العلمي في تقدم العلم والمعرفة^(٣)، فإن مجاله يختلف من علم لآخر، وهذا ما أوجد تباينا في الخصوصية المفترضة لكل علم.

لا أحد ينكر أن هناك اختلاف في البحث العلمي في العلوم التجريبية ع نه في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مما أنجر عنه صعوبات وعراقيل تواجه الباحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية.

مشكلة البحث : تتحدد مشكلة البحث حول ميزة من المميزات الرئيسية للبحث العلمي وتتعلق أساسا بمدى الالتزام بالموضوعية العلمية التي تعد رأس تقييم النتائج المتوصل إليها في كل علم من علوم المعرفة ، لا سيما عندما يتعلق الأمر بالوصول إلى نتائج هادفة وقابلة للتعميم.

إن المشكلة تطرح أساسا في عدم ثبات هذا المعيار (الموضوعية العلمية) من علم لآخر، إذ يكاد يكون ثابتا ومتوفرا بشكل جلي في العلوم التجريبية والطبيعية ، بينما يكون بنسبة قليلة جدا في العلوم الإنسانية والاجتماعية فما هو ياترى السبب؟

وعليه يمكن طرح إشكالية البحث الرئيسية على النحو الآتي:

ما هي الصعوبات والعراقيل التي تعترض الباحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية؟ وما هو مجال تأثيرها على البحث العلمي بصفة عامة والموضوعية العلمية بصفة خاصة؟

كيف يمكن تذليل هذه الصعوبات والعراقيل؟

للإجابة على هذه التساؤلات ارتأيت تقسيم هذه الدراسة إلى المحاور التالية:



المحور الأول: الصعوبات والعراقيل التي تعترض الباحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية .

المحور الثاني : مجال تأثير هذه الصعوبات على البحث العلمي بصفة عامة والموضوعية العلمية بصفة خاصة .

المحور الثالث : كيفية تذليل الصعوبات والعراقيل في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية .

أولاً: الصعوبات التي تعترض الباحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية

قبل التطرق إلى صعوبات البحث العلمي، لابد من إعطاء لمحة موجزة عن تعريف البحث العلمي، حيث عرف بأنه :
طريقة منظمة أو فحص استفساري منظم لاكتشاف حقائق جديدة ، والتثبت من حقائق قديمة ، والعلاقات التي تربط
فيما بينهما والقوانين التي تحكمها .

كما عرف البعض البحث العلمي على أنه : محاولة لاكتشاف المعرفة والتنقيب عنها وتطويرها وفحصها وتحقيقها بتقصي
دقيق ، ومن ثمة عرضها عرضاً متكاملًا بذكاء وإدراك ، ولذلك يعد البحث وسيلة وليس غاية بحد ذاته ، لأن الباحث
يحاول بواسطته دراسة ظاهرة أو مشكلة ما ، والتعرف عليها وعلى العوامل التي أدت إلى وقوعها ، ثم الخروج بنتيجة أو
الوصول إلى حل ، أو علاج المشكلة^(٤) .

هناك تصنيفات متنوعة للمعرفة الإنسانية بصفة عامة، إذ يمكن تصنيفها إلى علوم طبيعية وعلوم اجتماعية، وعلوم
إنسانية.

فالعلوم الطبيعية، هي تلك العلوم التي تهتم بدراسة الظواهر الطبيعية، ومن هذه العلوم نجد : الفيزياء والكيمياء والجيولوجيا
والفلك، كما تتضمن العلوم البيولوجية كالحياة والنبات والبيولوجيا .

أما العلوم الاجتماعية، فهي تلك العلوم أو فروع المعرفة التي تتجه نحو دراسة أصل وتاريخ الإنسان، كما تبحث في
التغيرات التي تحدث في الأدب والفن .

وهناك اتجاه يميل إلى دمج العلوم الإنسانية مع العلوم الاجتماعية على اعتبار أن الإنسانيات تدخل في مجال
الاجتماعيات ، وبناء على ذلك فإن تصنيف العلوم يقوم على أساس التفرقة بين علوم طبيعية وعلوم اجتماعية فقط، إذ



تهتم العلوم الطبيعية بصفة مباشرة بالظواهر والأحداث الطبيعية، بينما تهتم العلوم الاجتماعية بدراسة أنشطة ومنجزات الإنسان.

ولهذا يجب التمييز بين هذين الصنفين من العلوم، واللذين يختلفان تمام الاختلاف في بعض النواحي .
ويمكن تحديد أوجه الاختلاف بين العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية فيما يلي :

٠١- إن العلوم الطبيعية تطورت إلى مرحلة أبعد بكثير من تطور العلوم الاجتماعية في الحاضر وحتى على ما يبدو في المستقبل القادم.

٠٢- إن العلوم الطبيعية تختلف عن العلوم الاجتماعية من حيث المنهج العلمي المستخدم في الدراسات والبحوث، فبينما تعتمد العلوم الطبيعية على الطريقة العملية المحسوسة القائمة على التجريب والاستقراء والقياس والتطبيق للتأكد من صحة النتائج التي يتم التوصل إليها، نرى أن العلوم الاجتماعية قاصرة على بلوغ هذا المستوى، فتكتفي بالدراسات المسحية والمشاهدة والوصول إلى نتائج وتحليلات غير مضمونة، عرضة للتغيير والنق د من حين إلى آخر، على الرغم من استخدام العلوم الاجتماعية لأحدث المبتكرات التكنولوجية الآن.

٠٣- إن العلوم الاجتماعية تعنى بدراسة الإنسان من الناحية الاجتماعية، وتدرس مظاهر الطبيعة بالنظر إلى علاقتها بهذا الإنسان وأثرها فيه وأثره فيها، وعلى هذا فالإنسان هو محور وصميم موضوع العلوم الاجتماعية بينما الظواهر والأشياء موضوع العلوم الطبيعية.

إن المنهج العلمي المطبق في العلوم الاجتماعية والإنسانية، يختلف بعض الشيء عن ذلك المطبق في العلوم الطبيعية، خاصة من حيث الدقة، وذلك بسبب الاختلاف في طبيعة المشاكل والظواهر في الميدانين، وبسبب الصعوبات والعقبات. تتلخص صعوبات الباحث العلمي في جملة من العوائق والمشاكل تتلخص أهمها في :

٠١- تعقيدات الظواهر الاجتماعية والإنسانية وتغيرها : من المسلم به أن الظاهرة الإنسانية والاجتماعية غير ثابتة ومستقرة ما دامت تتصل بالإنسان^(٥)، كون أن هذا الأخير أحواله تتغير من حالة لأخرى ومن زمان لآخر وكذلك المكان الذي يعيش فيه، لذلك من المنطقي أن تتعد هذه الظواهر ما دامت غير مستقرة على حال، كما أن تشابها سوف يؤدي إلى صعوبة تحديد الموقف من هذه الظواهر، والحكم عليها، مما يضيف في الكثير من الأحيان إلى نتائج جد سلبية لا يمكن الاعتماد عليها في تصنيف الظواهر وضبطها، لاسيما أنها تتأثر بالسلوك الإنساني المعقد^(٦).



كما أن الظواهر الإنسانية والاجتماعية تتغير بشكل سريع نسبياً، فالثبات نسبي، وهذا يقلل من فرصة تكرار التجربة في ظروف مماثلة تماماً.

إذن يمكن القول أن تعقيد الظواهر الإنسانية والاجتماعية يعود إلى الإنسان في حد ذاته، فهو محور العلوم والدراسات الاجتماعية، وهو أكثر الكائنات تعقيداً كفرد أو كعضو في الجماعة، فالسلوك الإنساني يتأثر بعوامل عدة مزاجية ونفسية لدرجة تربك الباحث الاجتماعي^(٧).

مثل المادة التاريخية التي تعد أكثر تعقيداً من المعلومات والمعارف في مجالات أخرى للحياة، وبذلك يصعب وضع فروض معينة واختبار هذه الفروض، لأن علاقة السبب بالنتيجة في تحديد الحوادث التاريخية ليست علاقة بسيطة، فالأسباب متشابكة، ويصعب رد النتيجة إلى أحدهما.

٠٢- فقدان التجانس في الظواهر الاجتماعية:

بالرغم من أننا نستطيع أن نصدر بعض التعميمات عن الحياة الاجتماعية والسلوك الإنساني، فإن الظواهر لها شخصيتها المنفردة وغير المتكررة، ولا نستطيع أن نسرف في تجريد العوامل المشتركة في عدد من الأحداث الاجتماعية، لكي نصوغ تعميماً أو قانوناً عاماً، ولكن هذا لا يعني الاختلاف في كل المجالات.

٠٣- التحيزات والميولات الشخصية:

يصعب دراسة الظواهر الاجتماعية والإنسانية دراسة موضوعية بعيداً عن الأهواء والعواطف الشخصية، فالظواهر الاجتماعية^(٨) أكثر حساسية من الطبيعة، لأنها تهتم بالإنسان كعضو متفاعل في جماعة، وبما أن الإنسان مخلوق غرضي يعمل على الوصول إلى أهداف معينة، ويمتلك المقدرة على الاختيار، مما يساعده على أن يعدل من سلوكه، فإن مادة العلوم الاجتماعية والإنسانية تتأثر كثيراً بإرادة الإنسان وقراراته.

٠٤- عدم دقة المصطلحات والمفاهيم في العلوم الاجتماعية:

حيث نلاحظ الفرق في استخدام المفاهيم في العلوم الاجتماعية والمفاهيم في العلوم الطبيعية، حيث تتميز المفاهيم الاجتماعية بالمرونة^(٩) والغموض، وعدم الوضوح وتعدد استعمالها، في حين أن المفاهيم في العلوم الطبيعية تكون أكثر دقة وثبات.



٠٥- صعوبة الوصول إلى تعميم النتائج:

إن العلوم الإنسانية والاجتماعية على اختلاف أنواعها، وتعدد فروعها مثلها مثل العلوم الطبيعية، فليست الطريقة العلمية أو المنهج العلمي في البحث وقفا على العلوم الطبيعية والتطبيقية، كما يظن البعض، وإنما يمكن تطبيقها في العلوم الاجتماعية والإنسانية المختلفة، ولكن الاختلاف يكمن في دقة النتائج، خاصة وأنه يعود إلى طبيعة المشكلات التي تواجه الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية.

ويتجلى ذلك من خلال صعوبة الوصول إلى قوانين واضحة وثابتة نظرا لتغير الظاهرة الاجتماعية باستمرار.

كما أن النظريات المتوصل إليها في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية تبقى نسبية^(١٠) ولا تتسم بالدقة والصرامة العلمية التي تميز العلوم الطبيعية، ويعود السبب في ذلك إلى أن العلوم الطبيعية تتعامل مع:

- مواد جامدة يمكن دراستها وتحليلها بدون تحيز، وهذا بخلاف الظواهر الإنسانية والاجتماعية فهي غير ثابتة.

- إجراء التجارب عليها مختبريا وتكرارها.

- استخدام أقصى درجات الضبط والتقنين.

- الخروج بنتائج دقيقة ومؤكدة ترتقي إلى مستوى القانون.

أما في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية فمواضيع بحثها، هو الإنسان ونشاطاته في كل المجالات، وهو ما يثير إشكاليات وصعوبات في مجال البحث نذكر منها^(١١):

- الإنسان كائن حي بالغ التعقيد، ولا يمكن للباحث أن يلتزم بالموضوعية التامة عند دراسة نشاطاته.

- من الصعب جدا دراسته مختبريا، لأنه سيغير مواقفه وردود أفعاله حالما يشعر أنه تحت الملاحظة في ظروف اصطناعية.

- لا يمكن تحقيق أعلى درجات الضبط في البحوث الاجتماعية، ولا يمكن التوصل إلى قوانين.

إضافة إلى ذلك، توجد فروق أخرى تميز بين الظاهرة الطبيعية والظاهرة الإنسانية والاجتماعية نكتفي بذكر بعضها^(١٢):

- يسهل تحديد وحصر العلة أو العلة التي تكون وراء نشوء الظواهر الطبيعية، في حين يصعب تحديد وحصر كل أسباب

الظاهرة الإنسانية، فقد يصل الدارس إلى معرفة بعض الأسباب، لكن دون أن يتمكن من الوقوف على كل الأسباب،

لأنها متعددة ومتداخلة ومتشابكة.



- تتميز الظاهرة الطبيعية بغياب المكون الشخصي أو الثقافي أو التراثي عنها، فهي بلا شخصية ولا ثقافة ولا تراث، كما أنها مجردة من الزمان والمكان مثل تجردها من الوعي والإرادة والذاكرة، وبالمقابل نجد أن هذه المكونات الشخصية والثقافية والتراثية أساسية في بناء بنية الظاهرة الإنسانية، أضف إلى ذلك تعدد هذه الثقافات، وتعدد الشخصيات الإنسانية، هذا مع حضور الوعي والإرادة الحرة والشعور والذاكرة في الظاهرة الإنسانية.

ولعل أبرز مثال على ذلك الأبحاث التاريخية، حيث يصعب الوصول إلى نتائج تصلح للتعميم، وذلك لارتباط الظاهرة التاريخية بظروف زمنية ومكانية يصعب تكرارها بنفس الدرجة من الدقة.

٠٦ - صعوبة إخضاع الظواهر الإنسانية والاجتماعية للمخبر:

إذا كانت العلوم الطبيعية والتجريبية (الفيزياء - الفلك - الكيمياء - علم الأحياء إلخ)، تشتغل بدراسة الظواهر الطبيعية متخذة إياها كمواضيع أو أشياء يمكن إخضاعها لكل إجراءات الملاحظة والقياس والتجريب، فإن قيام العلوم الإنسانية والاجتماعية كمجالات تتناول البحث والدراسة في كل الظواهر الإنسانية والاجتماعية جعلها تعتبر الإنسان موضوعاً أو شيئاً يقبل تطبيق نفس تلك الإجراءات التي تثبت أهميتها المنهجية على مستوى العلوم الطبيعية، ومن هنا يطرح الإشكال التالي: هل يمكن بالفعل أن يدرس الإنسان (بما هو ذات واعية وحرّة) كما تدرس الأشياء الطبيعية؟

إن عدم القدرة على استعمال الطريقة المخبرية في العلوم الإنسانية والاجتماعية ناتج أساساً عن صعوبة وضع الظواهر الاجتماعية تحت ظروف قابلة للضبط والرقابة، كما في العلوم الطبيعية، فالباحث الاجتماعي يجب أن يدرس ويلاحظ الظاهرة قيد البحث في العالم الواسع، وأن ينتظر حدوثها، لأنه ليس بإمكانه خلق ظروف حصولها، وضبط تلك الظروف بشكل مطابق تماماً إذن من هذا المنطلق، لا يمكن وضع الظواهر الإنسانية والاجتماعية تحت التجربة وذلك يعود للأسباب التالية^(١٣):

- صعوبة الضبط التجريبي وعزل المتغيرات المتداخلة للظاهرة الاجتماعية والإنسانية.
- تأثير الوضع التجريبي بالمراقبة والملاحظة التي يقوم بها الباحث، مما يؤدي في بعض الأحيان إلى تغيير في السلوك لدى الأفراد والمجتمعات موضوع الدراسة والبحث، وصعوبة الملاحظة أحياناً.
- تغير الظواهر الاجتماعية والإنسانية بشكل سريع نسبياً، وهذا يقلل من فرصة تكرار التجربة في ظروف مماثلة تماماً.



- الطبيعة المجردة لبعض المفاهيم الاجتماعية والإنسانية وعدم الاتفاق على تعريفات محددة لها ، وخضوع بعض المشكلات الاجتماعية والإنسانية لمعايير أخلاقية.

- صعوبة القياس بشكل دقيق للظواهر الاجتماعية والإنسانية^(١٤) لعدم وجود أدوات قياس دقيقة لها أحيانا. مثل المادة التاريخية لا تخضع للتجريب، وبذلك يصعب إثبات الفرضيات وتحقيقها تجريبيا، فالمصادر التاريخية عرضة للخطأ، ولا بد من اعتماد ملاحظات الآخرين وأقوالهم، لأن الباحث لا يتمكن من الاتصال المباشر بالمادة التاريخية.

ثانيا: مجال تأثير هذه الصعوبات والعراقيل على البحث العلمي بصفة عامة والموضوعية العلمية بصفة خاصة

إن الصعوبات التي تواجه الباحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية يمكن أن تؤثر على البحث العلمي والموضوعية العلمية من خلال ما يلي:

٠١ - لا يمكن التوصل إلى نتائج هادفة وقابلة للتعميم : يتميز البحث العلمي بعدة خصائص تميزه عن غيره من الدراسات، وحتى يمكن اعتبار دراسة معينة بحثا علميا أكاديميا، لا بد من الوصول إلى نتائج هادفة وقابلة للتعميم، هذه الخاصية نجدها متوفرة بشكل كبير في العلوم الطبيعية، بينما توجد بشكل ضعيف في مجال الدراسات الإنسانية والاجتماعية فمثلا في علم التاريخ، لا يمكن الوصول إلى نتائج هادفة وقابلة للتعميم^(١٥)، كون أن علم التاريخ يقوم على أساس المعرفة التاريخية، التي تعد معرفة جزئية بحكم طبيعتها، حيث لا يمكن الحصول على معرفة كاملة للماضي، وذلك بسبب مصادر المعرفة التاريخية وتعرضها للتلف والتزوير، ويصف **فان دالين** ما ذكره **جوتشالك** عن المعرفة التاريخية بقوله عنها (إن من شهدوا الماضي لا يتذكرون سوى جزء منه، ولم يسجلوا سوى جزء مما تذكروا، وضاع جزء مما سجلوا، واكتشف الباحثون صحة جزء مما فهموا، وفهموا جزءا من التسجيل الصحيح، ونقلوا جزءا مما فهموا، وبذلك تبقى المعرفة التاريخية معرفة جزئية). هذا من جهة، ومن جهة أخرى يصعب الوصول إلى نتائج قابلة للتعميم في الأبحاث العلمية التاريخية، وذلك لارتباط الظاهرة التاريخية بظروف زمنية ومكانية يصعب تكرارها بنفس الدرجة من الدقة .

٠٢ - انتفاء الموضوعية: وذلك بتغليب طابع النزعة الذاتية والميولات الشخصية على البحوث الاجتماعية والإنسانية، وتتجلى الذاتية من خلال ما يلي^(١٦) :



- يتأثر الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية بالموضوع الذي يدرسه لأنه جزء منه، ويصعب عليه أن يدرسه بحياد ونزاهة وموضوعية.

- قد يؤثر الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية في الظاهرة الإنسانية، فيغير من طبيعتها ويفهمها فهما خاصا، مما يجعل النتائج تختلف من باحث لآخر، ويجعل إمكانية التعميم متعذرة.

- يتداخل الموضوع في العلوم الإنسانية مع الذات، ويصعب الفصل بينهما، وهذا بخلاف العلوم الطبيعية التي يمكن فيها فصل الذات عن الموضوع.

- يتمركز الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية حول ذاته، أي أنه يقدم رؤيته للظاهرة الإنسانية المدروسة، انطلاقا مما يحمله في ذاته من مشاعر وأفكار ومعتقدات ترتبط بالتزامه بمواقف فلسفية^(١٧)، أو مذاهب أيديولوجية أو عقائدية، وهذا ما يجعل الباحث يسقط تصوراتهِ الذاتية على الظاهرة ويجعل تحقيق الموضوعية مسألة غاية في الصعوبة.

- إن انخراط الذات في الموضوع يجعلها تعتقد في نوع من المعرفة الحدسية بالموضوع، وهذا مخالف للمناهج والتقنيات العلمية التي من شأنها أن تحقق الموضوعية المتوخاة.

٣٠- إصدار أحكام مرتجلة وعشوائية: إن الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية نتيجة غياب الكثير من الأدلة والبراهين القاطعة لحل مشكلة معينة، سواء كانت سياسية أم اقتصادية أم اجتماعية أم تاريخية أم نفسية، يجعل منه يتسرع في إصدار أحكام عشوائية ومرجلة، وهذا ما يؤثر في نهاية المطاف على الموضوعية العلمية، والتي بدورها تؤثر على البحث العلمي ومصداقيته.

ثالثا: كيفية تذليل الصعوبات والعراقيل:

يمكن تجاوز العقبات والعراقيل التي تعترض الباحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية على النحو الآتي:

*-تجاوز العوائق في مجال التاريخ: لقد استطاع العلامة عبد الرحمان ابن خلدون أن يجعل من التاريخ علما له منهجه وقوانينه^(١٨)، فالتاريخ في نظره ليس مجرد سرد للأخبار، بل تحليل وتعليل لها حيث يقول (وأما الأخبار عن الوقائع فلا بد في صدقها وصحتها من اعتليو المطابقة، فلذلك وجب أن ينظر في إمكان وقوعه، وصار فيها أهم من التعديل ومقدا عليه).



إن علمية التاريخ تستلزم العمل بالقوانين التالية^(١٩) :

٠١- **قانون السببية** : ما من حادثة تقع إلا ولها أسباب طبيعية أدت إلى وقوعها، والمقصود بالأسباب الطبيعية ما تعلق بحالة المجتمع السياسية والاقتصادية والثقافية، وهنا يربط ابن خلدون بين حركة التاريخ وما يفرزه العمران البشري من أحوال يقول:

(التاريخ خبر عن الاجتماع الإنساني الذي هو العمران وما يعرض لطبيعته من الأحوال مثل التوحش والتأنس والعصبيات...).

٠٢- **قانون الإمكان والاستحالة**: ما كان من الأخبار معقول أدخلناه دائرة الإمكان، وما كان غير معقول أدخلناه دائرة الاستحالة، ومن هذا المبدأ يمكن لنا التمييز بين الأخبار الصحيحة والأخبار الخاطئة بشكل برهاني .

٠٣- **قانون التشابه**: إن الأحداث التاريخية تتشابه في عللها ونتائجها، فالحضارات تنمو على عصبية معينة، ولما تصل إلى قمة الهرم يلجأ أفرادها إلى الترف فيبدأ التفهقر والانحطاط لتبدأ حضارة أخرى في النمو بنفس العملية، فالتاريخ يخضع لمبدأ الحتمية.

٠٤- **قانون التطور**: إن العمران البشري في تطور مستمر، وأحوال الناس في تغير وتنوع، ورغم قانون التشابه فإن تغير الأعراض والمظاهر كتغير الشخصيات والوسائل لا يغير العلل وقوانينها، فالوقائع لا تتكرر بذاتها بل بكيفيات مختلفة. كما أن الدراسة العلمية للتاريخ تمر بالمراحل التالية^(٢٠) :

٠١- **مرحلة التجميع**: وجب تناول الحادثة من خلال الآثار والوثائق وهي على نوعين:

أ-المصادر غير الإرادية التي بقيت من غير قصد مثل الأبنية، النقود والأسلحة والأوسمة والتراث الفكري والأدبي .

ب-المصادر الإرادية، وهي التي بقيت قصدا لتكون شاهدة عليهم كالرواية وكتب التاريخ .

٠٢- **مرحلة النقد والتحقق**: وتتم بمستويين



أ-النقد الخارجي: وهو الفحص الخارجي للمصدر من أجل معرفة هل هذه الوثيقة تعود إلى ذلك الزمن أم لا؟ وهل وصلت لنا دون تشويه أو تزوير، فإذا كانت وثيقة يجب فحص نوع الورق أو الحبر أو شكل الخط، أما إذا كان سلاحاً أو نقوداً، أو أوسمة فينبغي فحص نوع المعدن، طبيعة المواد الكيماوية من أجل التأكد من الآثار.

ب- النقد الباطني: وهو فحص داخلي للمصدر، من أجل معرفة هل ما ورد في هذه الوثيقة يتماشى مع عقلية الذي تنسب إليه، وهل هو متفق مع ما روي في مراجع أخرى وكذلك معرفة نفسية الكاتب ومواقفه تجاه هذه الحادثة مما دفعه إلى التمحيص والمبالغة أو إلى التشويه في الأحداث والقراءة الدقيقة حتى يتمكن من الوقوف على الأخطاء غير المقصودة والعفوية.

ج- إعادة بناء الحادثة: وذلك للتأليف بين أجزائها وترتيبها وفق تسلسلها الزمني والسببي فتكون كل مرحلة مقدمة لما بعدها ونتيجة لما قبلها من مراحل وبهذه الطريقة يتم دراسة التاريخ بعيداً عن الأحكام الذاتية^(٢١).

Lintrospection

*-تجاوز العوائق في علم النفس: من أهم المناهج العلمية التي أدخلت في دراسة الظواهر النفسية المنهج السلوكي الذي تجاوز منهج الاستبطان (الملاحظة الذاتية للأحوال النفسية).

لقد رفضت المدرسة السلوكية مع واطسن (١٨٧٨-١٩٥٨)، م نهج الاستبطان لأن الشعور في نظره فكرة فلسفية ميتافيزيقية، وعوضه بمصطلح السلوك الذي يقبل الملاحظة الخارجية والتجسيد الحي لما يقوم به الكائن من ردود أفعال منظمة، فكل فعل هو في الحقيقة استجابة لمنبهات خارجية، فالظواهر النفسية^(٢٢) لها بعد خارجي، وبالتالي فهي قابلة للدراسة التجريبية والتحليل الموضوعي، وأحسن مثال على ذلك قانون المنعكس الشرطي الذي استنتجه العالم الروسي بافلوف بعد التجارب التي أجراها على الكلب، حيث تحولت الاستجابة الطبيعية وهي سيلان اللعاب عند رؤية الطعام أو شم رائحته إلى استجابة شرطية وهي سيلان اللعاب عند سماع الجرس، ونفس المنبهات تعطي نفس الاستجابات، وهذا يعني أن التنبؤ ممكن، وأن البيئة الخارجية التي يعيش فيها الفرد هي التي تحدد طبيعة السلوك المكتسب.

هناك المنهج التحليلي أو التحليل النفسي، وهو طريقة علمية في تحليل الظواهر النفسية والاضطرابات العقلية أبداعها العالم النفسي سيجموند فرويد كبديل للتنويم المغناطيسي ويقوم التحليل النفسي على الحوار والتداعي الحر للأفكار من



خلال الأسئلة التي يلقيها الطبيب على المريض أو السوي، وتعلق أساسا بماضيه وأحلامه ورغباته وميوله والغرض من ذلك هو إخراج الرغبات المكبوتة في اللاشعور إلى ساحة الشعور حتى تزول العقد وتختفي الأعراض المرضية يقول فرويد: (إن اللاشعور فرضية لازمة ومشروعة لتفسير الكثير من الأفعال التي لا تتمتع بشهادة الشعور، سواء عند الأسوياء أم المرضى على حد سواء).

*-تجاوز العوائق في علم الاجتماع : لقد حدد إميل دوركايم^(٢٣) خمسة خصائص للظاهرة الاجتماعية، نأخذها كمسلمات من أجل تفسير الظاهرة الاجتماعية تفسيراً موضوعياً وعلمياً^(٢٤) وهي:

أ- أنها توجد خارج شعور الأفراد، أي خاضعة للعادات والتقاليد والمعتقدات التي هي موجودة قبل أن يولد الإنسان وتوجه كسلوكات، كما تعتبر قوانين المجتمع القوة الآمرة والقاهرة مما يجعل الظاهرة الاجتماعية تمتاز بالإلزام والإكراه لذلك تفرض نفسها على الفرد داخل المجتمع. كما أنها صفة جماعية تتمثل فيما يسميه دوركايم بالضمير الجمعي، (عندما يتكلم الفرد، فإن الضمير الجمعي هو الذي يتكلم فينا)، أي إنها لا تنسب إلى الفرد ولا إلى بضعة أفراد، إنما هي من صنع المجتمع وهي عامة يشترك فيها جميع أفراد المجتمع، وتظهر في شكل واحد وتتكرر إلى فترة طويلة من الزمن، رغم أن الفضل في نشوئها يعود إلى الأفراد.

ب- إن الظواهر الاجتماعية^(٢٥) في ترابط يؤثر بعضها في البعض ويفسر بعضه البعض مثل الأسرة هي مرآة المجتمع، وبينهما تأثير متبادل، كما أنها تمتاز بأنها حادثة تاريخية، أي أنها تعبر عن لحظة من لحظات تاريخ الاجتماع البشري، حيث أن هذا التحديد للظاهرة الاجتماعية صحح بعض طرق التعارف الفاسدة، مما أدى بالدراسات الاجتماعية إلى التقدم في مجال العلم والموضوعية، بعدما كانت عبارة عن تصورات، وهذا ما أوصل دوركايم إلى اعتبار نطاق الظواهر الاجتماعية أوسع مما يعتقد، حيث يقول: (ما من حادثة إنسانية إلا ويمكن أن نطلق عليها اسم ظاهرة اجتماعية)، كما اعتبر دوركايم: أن الظاهرة الاجتماعية مثلها مثل بقية الظواهر القابلة للدراسة وفق المنهج التجريبي من أجل صياغة القانون، وفي هذا قال: (يجب أن نعالج الظواهر على أنها أشياء)، أي بنفس المنهج الذي يدرس به عالم الفيزياء الحادثة الطبيعية، خاصة قواعد الاستقراء التي مكنت علماء الاجتماع من اعتماد المقارنة بين الحالات واستنتاج القوانين، ومن جملة القوانين التي توصل إليها الاجتماعيون قانون وارد الذي يقول:



(إن الأفراد يبحثون عن أكبر كسب بأقل مجهود) ، وقانون دوركايم حول الانتحار (الميل الشخصي إلى الانتحار يزداد مع قلة الروابط التي تربط الفرد بالمجتمع).

الخاتمة:

إن تطور العلوم الطبيعية والتجريبية ساعد العلوم الإنسانية والاجتماعية في البحث من أجل تطوير نفسها، وبالتالي البحث عن مناهج تتميز عن المنهج التجريبي، وتكون مكيّفة حسب خصوصيات كل ظاهرة، وهكذا تظل الإشكاليات المطروحة ليست بالضرورة تشكيكية في القيمة العلمية لهذه العلوم، وإنما يتعلق الأمر بنقاش إبيستيمولوجي من شأنه أن يغني العلوم الإنسانية والاجتماعية ويدفع بها إلى توخي الدقة، لأن جميع الصعوبات تتمثل في طبيعة الظاهرة الإنسانية باعتبارها ظاهرة معقدة، متغيرة وأن الإنسان يكون هو الدارس والمدرّس في الوقت نفسه.

وفي الأخير، وعلى ضوء ما سبق ذكره، يمكن القول بأن الدقة في قوانين العلوم الطبيعية مرجعها إلى صورتها الرياضية، لأن من الميسور أن تقاس مقاديرها بالكمية، أما العلوم الإنسانية والاجتماعية يتعذر إخضاع موضوعاتها لهذا الضبط الكمي، ويستحيل تصويرها بالمعادلات الرياضية الدقيقة، مما أدى ببعض الباحثين في العلوم الإنسانية إلى القول بأن علومهم لا تكون عامة أبداً، لأنها لا تخلو من الحالات الاستثنائية التي لا تدخل في طبيعتها.

وعلى الرغم من الصعوبات والعراقيل التي تواجه الباحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية إلا أنه يمكن القول أن لهذين الصنفين من العلوم أهمية بالغة ومكانة هامة بين العلوم الأخرى، لاسيما العلوم الطبيعية، وتتجلى هذه الأهمية من خلال:

٠١- تعتبر الدراسات الاجتماعية والإنسانية منبع التعلم الاجتماعي والتربية الاجتماعية والتي يمكن من خلالها دخول الفرد المتعلم إلى الحياة الاجتماعية باكتسابه عادات وتقاليد مجتمعه .

٠٢- تساعد المتعلم على التبصر بوضعه في الزمان من خلال (دراسة التاريخ)، والمكان الذي يعيش فيه من خلال (دراسة الجغرافيا)، ودراسة الحاضر في الماضي القريب والبعيد بقصد تلمس مؤشرات وإسهامات الماضي في تشكيل الحاضر، والسعي إلى الاستفادة من الماضي والحاضر معا في استشراق المستقبل بجعله أكثر قبولا وتطورا.

٠٣- تزيد من اهتمام المتعلمين بكثير من المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية الحاضرة، والاتجاه نحو المشاركة الواعية فيما يواجه المجتمع من مشكلات وتحديات.



٠٤- تساعد على فهم الضوابط الاجتماعية من خلال التعرض لدراسة النظم الحكومية وقوانين الهيئات والمؤسسات الاجتماعية، والتعرف على عادات وتقاليد وقيم المجتمع المتعارف عليها.

٠٥- تساعد على تنمية مهارات التفكير العلمي ومساعدة المتعلمين على فهم التعميمات القائمة على الاستدلال وفرض الفروض العلمية.

٠٦- تنمية الحاسة الاجتماعية والسلوك الاجتماعي السليم للمتعلمين ، وتقدير كفاءتهم وحقوقهم ومشاركتهم في شعورهم، وتعميق روح التأخي والتعاون فيما بينهم، وتحمل المسؤولية، والاعتماد على النفس وضبطها.

٠٧- تساعد على فهم فكرة التفاهم الدولي، وتنمية النظرة العالمية التي تقوي روح التضامن مع الآخر.

٠٨- تؤكد على نظام القيم الاجتماعي في المجتمع ، وتعمل على تمثيله قولاً وعملاً.

٠٩- تؤكد على دور التربية في حل الكثير من مشكلات البيئة، والمحافظة على توازنها والتعرف على مواردها، وترشيد ثقافة استخدامها.

١٠- تعمل على تمكين المتعلمين من إدراك وتقدير الأدوار التي قامت بها الوطنية في الماضي والحاضر، وتأثيرها الحضاري وتعاونها في حل المشكلات السياسية والاقتصادية، ومناصرة الشعوب التي تطالب بحقوقها من أجل نيل الاستقلال والحرية.

١١- تنمي قدرة المتعلمين على النقد والتحليل والمقارنة، ووزن الأدلة وإصدار واتخاذ القرارات والأحكام الإيجابية بعيداً عن التعصب والتحيز.



الهوامش:

- (1)- أنظر د، صلاح الدين شاروخ، منهجية البحث العلمي، دار العلوم للنشر والتوزيع، عنابة، الجزائر، بدون سنة الطبع، ص ٥٣.
- (2)- أنظر د، عمار عوابدي، مناهج البحث العلمي وتطبيقاتها في ميدان العلوم القانونية والإدارية، الطبعة الثانية، ديوان المطبوعات الجامعية بن عكنون الجزائر، ص ٤٣.
- (3)-F.Bacon: the new organon and related writing. édit by fulton handerson indianapolis, 1960, p22-25.
- (4)- أنظر د، فوزي غرايبي، و دنعيم دهمش، أساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية، دار وائل للنشر والتوزيع، الطبعة الثالثة ٢٠٠٢، ص ١٠٢.
- (5)- أنظر جان بياجي، وضع علوم الإنسان في منظومة العلوم في اليونسكو، الاتجاهات الرئيسية للبحث في العلوم الاجتماعية، مجلة العلوم القانونية والاقتصادية، المجلد الأول، دمشق، ١٩٧٦، ص ٨٨.
- (07)- أنظر أحمد إبراهيم الشلي، تدريس الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق، المركز المصري للكتاب، القاهرة، ١٩٩٨، ص ١٢٣.
- (8)- أنظر أحمد حسين اللقائي، ويونس أحمد رضوان، تدريس المواد الاجتماعية، عالم الكتب، ١٩٧٤، ص ٥٦.
- (9)- أنظر شكري حامد نزال، مناهج الدراسات الاجتماعية وأصول تدريسها، دار الكتاب الجامعي، العين، الطبعة الأولى، ٢٠٠٣، ص ١٤٠.
- (10)- أنظر عبد اللطيف فؤاد إبراهيم، سعد مرسي أحمد، المواد الاجتماعية وتدريسها الناجح، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، الطبعة الأولى ١٩٧٩، ص ١٥.
- (11)- أنظر عبد الوهاب المسيري، الفلسفة المادية وتفكيك الإنسان، دار الفكر، دمشق، الطبعة الأولى، ٢٠٠٢، ص ١٥-١٦.
- (12)- أنظر محمد أحمد الزعبي، إشكالات البحث العلمي للظواهر الاجتماعية العامة وللظواهر الاجتماعية في البلدان النامية خاصة، دراسات عربية، مجلة فكرية اقتصادية اجتماعية، دار الطليعة، بيروت، ع ١/٢، ص: ٣٤، ١٩٩٧، ص: ٩٣.
- (13)- أنظر جابر الحديثي، أزمة العلوم الإنسانية، الفكر العربي، مجلة الإنماء العربي للعلوم الإنسانية، معهد الإنماء العربي، بيروت، ع: ٣٧/٣٨، ص ٦، ١٩٨٥، ص ١٦.



(14)- أنظر أحمد عبد الرحمان النجدي، وآخرون ، الدراسات الاجتماعية ومواجهة قضايا البيئة ، دار القاهرة ، القاهرة ، ٢٠٠٢ ، ص ٧٥ .

(15)- أنظر عبد اللطيف فؤاد إبراهيم، سعد مرسي أحمد ، المرجع السابق ، ص ٢٢ .

(16)- أنظر شكري حامد نزال، المرجع السابق ، ص ١٥٢ .

(17)-w.heisenberg : **physics and philosophy**.newyork, herper&row ,1958.p 200.

(18)- أنظر عبد الرحمان ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون ، دار الهيثم، الطبعة الأولى ، القاهرة ، ٢٠٠٥ ، ص ٧٢ .

(19)- أنظر أ. جحلاط فيصل، إشكالية العلوم الإنسانية ، مقال فلسفي مفصل لجميع شعب البكالوريا منشور بمنتديات بوابة الونشريس بتاريخ : ٢٠٠٩-٠٦-٠٥ .

(20)- أنظر، عمار بوحوش، د محمد محمود الذنبيات، **مناهج البحث العلمي ، وطرق إعداد البحوث ،** ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، الطبعة الثالثة ، ٢٠٠١ ، ص ١٧ .

(21)-Angers maurice : **initiation pratique a la méthodologie des sciences humaines ,anjoucec, 1992 ,p85.**

(22)- أنظر: د، عمار بوحوش، د محمد محمود الذنبيات، المرجع السابق ، ص ٣٧ .

(23)- يعد عالم الاجتماع الفرنسي إيميل دور دوركايم أكثر العلماء اهتماما بدراسة الظاهرة الاجتماعية بناء على أسس منهجية محددة وتمثل هذا الاهتمام في مؤلفه الشهير قواعد المنهج في علم الاجتماع ، أنظر جهينة العيسى وكلثم الغانم ، علم الاجتماع ، الأهالي للطباعة والنشر والتوزيع ، دمشق ، سورية ، ٢٠٠٠ ، ص ١٥-١٧ .

(24)-Pierre BOURDIEU : **questions de sociologie**, p 19 CERES Edition 1984, p124.

(25)- تعرف الظاهرة الاجتماعية على أنها : (فعل اجتماعي يمارسه جموع من البشر ، أو هم يتعرضون له أو يعانون منه أو من نتائجه، وحينما تكون الظاهرة ذات بعد سلمي فهي مشكلة اجتماعية للمزيد من التفصيل، أنظر الموقع الإلكتروني الآتي :

[http //ar.wikipedia.org/wiki](http://ar.wikipedia.org/wiki)



الثوابت والمتغيرات في الفكر الباديسي

أ. محرز زيتوني / جامعة الطارف، الجزائر

ملخص:

41

في عصر انحيار القيم، وطغيان سلطان المادة، برزت للوجود أفكارا جديدة: الثوابت والمتغيرات، خاصة ونحن نعيش في عالم التحديات الكبرى، كالعولمة. ولإبراز أهم الثوابت التي من الضروري - خاصة في الجزائر - أن نحافظ عليها، قمنا بتتبع أهم الثوابت في فكر العلامة عبد الحميد بن باديس - رحمه الله - دون إغفال، أن الحفاظ على هذه الثوابت، لا يعني الانغلاق على الذات، بل لا بد أن يأخذ التطور مساره ومجراه.

الكلمات المفتاحية: الثوابت، المتغيرات، ابن باديس، الإسلام، العربية، الوطن.

توطئة:

أوحى الله إلى موسى - عليه السلام - فقال: (يا موسى إني أعظك بحكمتي ، فإن انتفعت بها ، فعظ الناس ، وإلا فأستحي مني...).

قليل هم الرجال في عصور الانحطاط... وقليل هم الثابتون في وجه الموت ، والانحلال، والتميع... ومن هؤلاء القلة، كان الشيخ عبد الحميد بن باديس - رحمه الله - ، عاش مجاهدا ومات مجاهدا، عاش للجزائر ومات لها ، وهب للجزائر نفسه، وشبابه ، ووقته، فوهبته الخلود في قلوب الصادقين ، وغصة في صدور الجاحدين ، حيث وهبه الله قدرة على كسب القلوب، قبل كسب المواقف ، وقدرة عجيبة على تجميع الأمة حول هدف أسمى، فكان إرهابا لثورة نوفمبر الخالدة ، وكان تلاميذه قادة لثورته المباركة المظفرة.

كأن الرسول - صلى الله عليه وسلم - يتحدث عنه في قوله : (رحم الله خلفائي ، قال الصحابة : ألسنا خلفائك يا رسول الله ؟ قال: انتم أصحابي ، ولكن خلفائي الذين يأتون بعدي ، ويتعلمون سنتي ، ويعلمونها للناس).

لن نتناول - في هذه المقالة - حياة - ابن باديس - رحمه الله ، ولكن سنحاول التطرق إلى الثوابت ، والمتغيرات في فكر هذا العلامة.



الإشكالية:

إن الحقيقة الإسلامية للمعرفة، مبنية على أبعاد ثلاثة لا محيص عنها، وهي: التاريخ، والغيب، والمنع^(١) وعلى هذه الأبعاد الثلاثة، قام قانون الثوابت والمتغيرات؛ فالثوابت هي الإطار، والمتغيرات حركة داخلية داخل الإطار واحد^(٢) وقد تعدد ألوانها، وأشكالها، وأصبغتها، لا ينفصل الإنسان عن الكون والحياة، فهو فاعل فيهما، متفاعل معهما، ومن هنا نقول أن الكون في صورته العامة، ثابت ولكنه في الواقع متحرك (ليل، نهار، ظلام، نور...) وهكذا جوهر الإنسان ثابت، رغم تباين واختلاف أعضائه.

ولكن عند الغرب، يأخذ المفهوم معنى آخر هذا المفهوم للثوابت والمتغيرات، فقد نادى أرسطو بالثبات المطلق، الذي ساد حتى عصر النهضة، ونادى داروين بالتطور المطلق في نظريته المشهورة - نظرية النشوء والارتقاء - ونادى هيربرت سبنسر بالتطور الاجتماعي، وهيكل رأى أن الحياة تتغير كلها، في نظرية التغير المطلق، وللأسف في الفكر الغربي، ليس هناك أفكار ثابتة، فحتى فكرة الله، والحق، والرسالات غير ثابتة، فالإنسان عندهم كلما ارتقى معرفياً، يمكنه أن يستغني عن الله.

إن من أهم أسس قانون الثوابت والمتغيرات في الإسلام:

- ١- ثبات الفطرة: فعلى الرغم من تغير مصالح الحياة الخمسة (المال، الدين، الحياة، العقل، النسل)؛ فالفطرة هي دون تغير، منذ خلق الله عز وجل آدم عليه السلام وإلى الفناء.
- ٢- ثبات السنة الإلهية في حركة الكواكب، وفي نظام الحياة: تتغير الأساليب، ويبقى الجوهر واحد (كسب المال، كسب العلم، مثلاً...)

الإنسان في الإسلام، ثابت الجوهر، متغير الصورة، ثابت الهدف، متغير الوسائل، ثابت الإطار، متغير الأطراف^(٣) قانون الثبات دعامة أساسية، لقيام كيان الأمة، فكيف يكون البناء في الفراغ؟ فالنهضة مهما قويت لبانتها، واستحكمت عراها، مآلها الزوال والتلاشي، إذا كانت قاعدتها هشّة.

ومن أهم مظاهر الثبات في الإسلام:



أ- القرآن: مثل الكعبة يطوف حولها الحجاج، فكل حركة في الإسلام، يكون وراءها القرآن وإلا فقدت صفة - الإسلامية-، حتى حركات الفرد المحدودة في حياته و معاشه، متى خرجت على نطاق القرآن، عدت إثماً ومعصية، وفقدت شرعية وجودها، والقرآن في مفهومه الواسع، يعني الإسلام بكل أبعاده.

ب - اللغة: فمن خصائص العربية (لغة القرآن الكريم)، ثبات حروفها الأصلية رغم تغير صيغها واشتقاقها^(٤).

ج-الوطن: ولا نقصد به تلك الرقعة الجغرافية ، التي أصبحت عند البعض وثناً يعبد ، ولكنه ذلك الوطن الإسلامي الواسع، وهو الامتداد الزماني، والمكاني لصوت المؤذن، وهو كل أرض يرفع فيها - لا اله إلا الله محمد رسول الله - وطني الإسلام لا وطن لي سواه وإن تغنوا بقيس أو تميم.

هل معنى هذا إن في الإسلام ثبات مطلق؟ وطبعاً الإجابة واضحة:

إن الأصول ثابتة؛ لأنها ربانية والتطبيق وضعي؛ لأنه بشري... فأبواب الاجتهاد مفتوحة، لذوي الاجتهاد، والعقل سياحته مطلقة، والإنسان مطالب بالحركة، لخدمة أمته وحضارته، ولكن دائماً في الإطار العام للإسلام، وإلا تشوهت الصورة، واستحالت الحياة.

• ما هي الثوابت في فكر بن باديس؟

• وما هي المتغيرات التي تحرك من خلالها، لإيصال رسالته الربانية؟

• كيف وازن - ابن باديس - بين الثوابت والمتغيرات، وقدم صورة ناصعة للإسلام الواقعي؟

تمهيد:

ولد عبد الحميد بن محمد بن المصطفى بن مكّي بن باديس - رحمه الله - ليلة الجمعة الرابع من شهر ديسمبر ١٩٨٩، بمدينة قسنطينة، والده من أعيان قسنطينة وأشرافها، وأمه من أسرة مشهورة بالعلم والأخلاق^(٥)، حفظ القرآن الكريم، وعمره ١٣ سنة، ثم تلقى العلم على يد الشيخ - حمدان لونيسي - ثم بجامعة الزيتونة على يد محمد النخلي، ومحمد الطاهر بن عاشور، وغيرهم كثير... رحل في عام ١٩٠٨ إلى تونس للدراسة، وفي عام ١٩١٣ رحل إلى بيت الله الحرام، ثم طاف ببعض بلدان الشام، ولعل من أهم العوامل التي كونت شخصيته الإسلامية نذكر^(٦):

• قدرة أساتذته ونصحهم له، ومن هؤلاء من أوصاه أن يتعلم العلم لا للرغيف، ولا للتوظيف

• مساعدة رفاقه في جمعية العلماء له، ومما قاله ذات يوم: إخواني الأقوياء، مهما وقفت موقفاً إلا وجدتهم معي.



• تأثره بالقران الكريم، حفظه وعمره ١٣ سنة، وأتم تفسيره في جوان ١٩٣٨.

* شخصية ابن باديس الخصب الثرية، أو قل مواهبه وقدراته الفطرية ، فقد كان بليغا ، وصحفيا نشيطا ، وشاعرا مؤثرا، ومصلحا دينيا عاملا.

* أصيب - رحمه الله - بسرطان الأمعاء، ولم يتفرغ لعلاج، ففضى عليه ليلة الثلاثاء ٨ ربيع الأول ١٣٥٩ هـ الموافق ل ١٦ أبريل ١٩٤٠ م، ودفن بمقبرة آل باديس ، رغم إلحاحه في وصيته بدفنه في مقبرة شعبية عامة^(٧).

* من أهم آثاره: تفسيره للقرآن الكريم - رجال السلف ونسأؤه - مجموعة دروسه، التي ألقاها في المسجد الأخضر بقسنطينة - العقائد الإسلامية.

* أسس - رحمه الله - مع رفاقه، جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، التي ترأسها في ٥ ماي ١٩٣١، قبل إرهابات الثورة التحريرية المباركة.

الثوابت في فكر ابن باديس:

لقد أجهلها - رحمه الله - في مقولته الشهيرة : (الإسلام ديننا، والعربية لغتنا، والجزائر وطننا) أو في قوله شعرا : **شعب الجزائر مسلم وإلى العروبة ينتسب.**

الإسلام: لننطلق ونقول معه (الإسلام، هو الأساس الذي يجب أن يبني عليه كل عمل للجزائر، والنهج الذي يجب أن يسير فيه، كل من يتولى قيادة ناحية من نواحي سيرها في الحياة، وكل من حاد قولا ، أو عملا، فإنه يعد خائنا للأمة، ويجب أن يعامل بما يستحق الخائنون)، لم يكن - رحمه الله - كما يصوره البعض، رجل زاوية، وشيخ طريقة، الذين أماتا الإسلام في طقوس تعبدية، بعيدة عن معتك الحياة، بل نجده يقارن في إحدى مقالاته الصادرة بالشهاب ، بين الإسلام الذاتي، والإسلام الوراثي فيقول: (إن الإسلام لا يمكن أن ينهض بالأمم، إنها لا تنهض إلا بعد تنبه أفكارها ، وتفتح أنظارها، والإسلام الوراثي ؛ مبني على الجمود والتقليد، فلا فكر فيه ولا نظر، أما الإسلام الذاتي؛ فهو إسلام حياة، وفكر، وإيمان، وعمل...).

• و يرى ابن باديس أن نهضتنا ، نهضة بنيت على الدين أركانها ، فكانت سلاما على البشرية ، (لا يخشاها والله ، لا النصراني لنصرانيته، و لا اليهودي ليهوديته، بل و لا المجوسي لمجوسيته، لكن يجب و الله ، أن يخشاها الظالم لظلمه ، والخائن لخيانته، و الدجال لدجله..^(٨)). هذا هو الإسلام، لا يعادي أصحاب الديانات، إذا كانوا مسلمين؛ فهو عدو



للظلم في جميع أشكاله، و من أي مصدر كان، و لو كانوا أهله، هذا هو التصور الباديبي (القرآني)، للقضية الكبرى، لم ينظر للقضايا الاجتماعية المتعقنة، و راح يطب، و يرقع بتمزيق الدين، بل قدم الحل الجذري، و الدواء الشافي الكافي، الذي يستأصل شأفة الشر، و يقتص جذوره، فقال -رحمه الله -: (إن القرآن الذي كوّن رجال السلف، لا يكثر عليه أن يكون رجالا من الخلف - لو أحسن فهمه، و تدبيره، و حملت الأنفس على منهاجه) ثم يصرخ بصوت مدوي، و كأني به يعيش بيننا، أين كثر الناعقون، و اختلط الحابل بالنابل :- (لا نجاة لنا إلا بالرجوع إلى القرآن، إلى علمه و هديه، و بناء العقائد، والأحكام، والآداب عليه)، وقد تشبع - رحمه الله - بالإسلام الشامل، فكان يتحرك على جميع الأصعدة، حتى على الصعيد العسكري، و قد يرى البعض أن هذا تهويل، و تضخيم، لدور الرجل، فلا بأس أن نذكر - لعل الذكرى تنفع المؤمنين - إن ابن باديس صرح أ وائل ١٩٤٠ قبل وفاته : (و الله، لو وجدت عشرة من عقلاء الأمة الجزائرية، يوافقوني على إعلان الثورة، لأعلنتها).^(٩)

و من الشهادات على عمل ابن باديس - رحمه الله :-

قول أحد المستعمرين : (إن ازدياد نفوذ العلماء، هو الخطر الحقيقي على السيادة الفرنسية في الجزائر، لأنهم يكونون الإنسان المسلم الحقيقي، الذي يتحتم أن يجهل، و يحتقر كل من هو غير إسلامي).^(١٠)

ولإبراز مواقف أخرى مشرفة للعلامة ابن باديس، أحيلكم على كتاب: جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، ودورها في تطور الحركة الوطنية الجزائرية من ١٩٣١ - ١٩٤٥.^(١١)

نجمل القول، أن الإسلام الذي نادى به ابن باديس واقعي، باعتباره يتوفر على خصائص واقعية للدعوات : الذاتية، الشمول، التقدمية.

ثانيا: اللغة العربية



في فكر بن باديس ، لا بقاء للإسلام إلا باللغة، فيقول: (أعلموا أن لا بقاء للإسلام إلا بتعليم عقائده، و أخلاقه، وآدابه، وأحكامه، وأنه لا تعليم له ، إلا بتعليم لغته، فناصروا تعليمها العداة ، و تعرضوا لها ، ولمن يتعاطها بالمكروه والبلاء).

ومن هنا، نعرف لماذا كثرت الدعوات إلى اللهجات، و ضرورة جعلها لغات رسمية، و إحياء التراث الشعبي، و تشجيع البحوث في هذا الميدان؟؟؟... إن الهدف الرئيسي تحطيم الإسلام، فكيف يفهم القرآن إذا غابت اللغة العربية؟ لقد كان لقانون ٨ مارس ١٩٣٨، الذي أصدرته الإدارة الفرنسية، تمنع فيه التدريس باللغة العربية ، وقعا بليغا على العلامة الرائد عبد الحميد بن باديس، فقد كتب آنذاك، كتابا مفتوحا إلى السيد الوالي العام، مخبرا له من مغبة مس شعور الجزائريين في دينهم ،ولغتهم... فقد كانت اللغة ،إحدى ثوابت الأمة في فكر ابن باديس ، (لأنها لغة الدين الذي هو سبب حياتنا، ومنبع سعادتنا...)، وكان لقانون - شوتان - أثرا بالغا في منع التعليم العربي، واعتبار اللغة العربية لغة أجنبية في الجزائر، لا تعلم إلا بترخيص خاص، على أساس أنها لغة أجنبية في البلد ... فماذا كان موقف ابن باديس؟ لقد كتب - رحمه الله - في جريدة البصائر: (لقد فهمنا - والله - ما يراد بنا، وإننا نعلن لخصوم الإسلام والعربية ، أننا عقدنا على المقاومة المشروعة ، وسنمضي - بعون الله - في تعليم ديننا، ولغتنا رغم كل ما يصيبنا، ورغم كل شيء، ولن يصدنا عن ذلك شيء، فالإسلام والعربية قضى الله بخلودهما، ولو اجتمع الخصوم كلهم على محاربتهما).

لم يكتف ابن باديس بهذا البيان، بل وقع جملة مطالب رفعها إلى المؤتمر الإسلامي، ومنها: اعتبار اللغة العربية، لغة رسمية مثل اللغة الفرنسية، وتكتب بها مع الفرنسية كل المناشير الرسمية، وتعطى الحرية في تعليمها في المدارس الحرة كالفرنسية^(١٢).
٣- الوطن : سأل - ابن باديس - نفسه، فقال: لمن أعيش؟ فكان جوابه واضحا ووضوح السؤال: (أعيش للإسلام، وللجزائر). وحتى لا تفسر إجابته تفسيراً خاطئاً، يهتف بنا (قد يقول قائل: إن هذا ضيق في النظر، وقصور في العمل، وتعصب للنفس، وتقصير في النفع... فليس الإسلام وحده ديناً للبشرية، ولا الجزائر وحدها وطن الإسلام، ولكل دين من أديان الإنسانية حقه من الاحترام، ولكل وطن حقه من التقدير... فأقول: نعم)، ويشرح هذا الموقف بالقول: الإسلام يحترم كل الإنسانية، ويقرر التساوي والأخوة، ويدعو إلى التعاطف، والتراحم، ويقرر التضامن الإنساني العام، ويعترف بالأديان الأخرى، ويقرر شرائع الأمم، ويأمر بالعدل العام، ويجرم الاعتداء... فلما علمنا هذا في الإسلام، فهو دين الإنسانية الذي لا نجاة لها ولا سعادة إلا به ، وأن خدمتها لا تكون إلا على أصوله ، وإن إيصال النفع إليها ، لا



يكون إلا عن طريقه (فإذا عشت للإسلام، فإني أعيش للإنسانية خيرها، وسعادتها في جميع أجناسها وأوطانها، وفي جميع مظاهر عاطفتها وتفكيرها، فهذا قولي، أعيش للإسلام...)، أما قوله: أعيش للجزائر، فيقول - ابن باديس - رحمه الله - فيشرحه : (أما الجزائر.. هي وطني الخاص، الذي تربطني به روابط من الماضي، والحاضر، والمستقبل بوجه خاص، وكل مقوماتي مستمدة منه... وهكذا، ي كون من واجبي أن تكون خدماتي أول ما تتصل بشيء، تتصل به مباشرة، فأنا في حاجة إلى رجاله، وإلى ماله، وإلى حاله، وآلامه، وآماله، فكل من يعمل لوطنه، يجد نفسه مع وطنه الخاص في مثل هذه المباشرة والاتصال)، وهذه الخدمة للوطن الضيق، تعود بالفائدة على جميع أوطان المسلمين في زمان ومكان... (فنحن إذا نخدم للجزائر، فلسنا نخدمها على حساب غيرها، أو للإضرار بسواها).

وبعد ذلك يقول في تأكيد وعمق : (هذا هو مرادي بقولي : إني أعيش للإسلام وللجزائر. فهل تعيشون مثلي للإسلام وللجزائر ؟) فيردد أتباعه دون تردد : (نعم، نعم) فيصادق الإمام على البيعة فيقول : (فنقل كلنا : يحيا الإسلام. تحيا الجزائر...) (١٣).

ويقرر - رحمه الله - في موضع آخر: (إنما ينسب للوطن أفراداه الذين ربطتهم، ذكريات الماضي، ومصالح الحاضر، وآمال المستقبل... والقيام بواجباته من نهضة علمية، واقتصادية، وعمرانية، والحفاظة على شرف اسمه، فلا شرف لمن لا يحافظ على شرف وطنه، ولا سمعة لمن لا سمعة لقومه...) فالوطن عند - ابن باديس -، من الثوابت لا يقبل التجزئة ولا القبلية ولا الجهوية... فالكل عليه أن ينصهر فيه. ويكتب (رحمه الله) على رأس جريدة (المنتقد): الحق فوق كل احد، والوطن قبل كل شيء (١٤).

المتغيرات عند ابن باديس - رحمه الله - : كتب في رأس صفحة العدد الأول من الشهاب الشهري، هذه العبارة: (تستطيع الظروف أن تكيفنا، لكن لا تستطيع بإذن الله إتلافنا) (١٥). واستمرت الشهاب في الصدور... فقد يغير المسلم أساليب عمله، ولكن الهدف يبقى واحدا، وهو مرضاة الله عز وجل.

كان منهج التغيير عند ابن باديس - رحمه الله -، يركز على: (لا يصلح آخر هذه الأمة، إلا بما صلح به أولها) مقولة العلامة مالك بن أنس الشهيرة، فكانت خطوات المنهج الخمسة (١٦):

١- الإحساس بالمشكلة.

٢- تحديد المشكلة (حقيقة الإسلام الناصعة، وصورة المسلمين المشوهة).



- ٣- افتراض الحلول؛ فقد كان يسير في منهجه التغييرى ببطء، فقد غير شعار المجلة من (العدل والمساواة في إعطاء جميع الحقوق، للذين قاموا بجميع الواجبات) إلى شعار جديد هو (على أنفسنا، ولنتكل على الله).
- ٤- تجريب الإمكانيات؛ ففي حسن فهم الإسلام، وحسن تدبيره، وحمل النفوس على منهاجه، آمن ابن باديس بالثوابت، ثم راح يتحرك في الحياة عاملا لدينه ، وأمته ، فالحياة باتساعها مجال الحركة ... ففي ذروة الأزمة والصراع مع مشاريع الاستيطان والإستعمار، يكتب مع تقدير الأولويات / الإيمان هو: القاعدة - الأخوة - العزة في الله.
- ٥- تطبيق المرحج.

خطوات التغيير عند ابن باديس:

كما بينها الأستاذ سلطاني في كتابه (خطوات في العمل الاسلامي كما رسمها ابن باديس):

- ١- **مرحلة جس النبض:** بدأ أولى الخطوات مباشرة بعد عودته من تونس ، فقد حاول إلقاء دروس عامة في الجامع الكبير من كتاب الشفاء.
- ٢- **مرحلة التربص المغلق:** عند رحيله من الجزائر للحج (حوالي ستة اشهر) ، التقى مع الشيخ البشير الإبراهيمي، وطرحت فكرة تأسيس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، وكان التربص في البقاع المقدسة مفيدا ؛ حيث ألقى دروسا في المسجد النبوي الشريف، أبرز فيها ما حل بالعالم الإسلامي من ويلات وظروف قاسية.
- ٣- **مرحلة إعداد الأنصار:** وذلك بتعليم الصغار القراءة، والكتابة، والقران، ومبادئ الدين . وهنا يبرز دوره في محاربة الطريقة الميتمة، التي كان شعارها - اعتقد ولا تنتقد - فكانت مواجهة مفتوحة مع أتباعها ، كادت أن تهلكه، حيث حاولوا اغتياله في قسنطينة.
- ٤- **مرحلة الدعوة المنظمة:** أسس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين ، وفرنسا تحتفل بمئوية احتلال الجزائر، وذلك في نادي الترقى بالعاصمة الجزائرية ، مع ثلة من أنصاره ومحبيه ، إلى حين وفاته - رحمه الله - بعد مرض عضال ، لم يتفرغ لعلاجه في ١٦ أبريل ١٩٤٠.

الخاتمة:

أختم هذه المحاولة في تتبع الثوابت والمتغيرات، في فكر ابن باديس بقوله - رحمه الله- بما قاله:



(أيها الشعب الجزائري المسلم: حذار... من الذين يمنوك ويخدعونك، حذار... من الذين ينومونك، حذار... من الذين يأتون بوحى من غير نفسك وضميرك، ومن غير تاريخك، ومن غير دينك، وملاتك، وأبطال دينك، وملتك... استوح الإسلام، ثم استوح تاريخك، ثم استوح قلبك...).

(أيها الأمة الكريمة... تناسوا الحزازات، واحمقوا الشخصيات، برهنوا للعالم إنكم أمة تستحق الحياة، برهنوا لفرنسا، أنكم كما وقفتم في وجهها اليوم، لن تخضعوا لظلمها يوما... هذا وأنا كمسلم جزائري، قد أدت واجبي في الوقت الحاضر، والله المستعان على القيام ببقيتها).



الهوامش:

- (1) - أنور الجندي : دراسات إسلامية معاصرة - الثوابت والمتغيرات ، ط ١ ، منشورات المكتبة العصرية ، صيدا ، بيروت ، ١٩٨٢ ، ص ٢٢٧ .
- (2) - المرجع السابق ، ص 227 .
- (3) - المرجع السابق ، ص ٢٣١ .
- (4) - المرجع السابق ، ص ٢٣٤ .
- (5) - الزبير بن رحال : الإمام عبد الحميد بن باديس - رائد النهضة العلمية والفكرية من ١٨٨٩ - ١٩٤٠ ، ط ١ دارالهدى ، عين مليلة ، ٢٠٠٩ ، ص ٢٧ .
- (6) - تركي رايح : الشيخ عبد الحميد بن باديس - رائد الاصلاح والتربية في الجزائر ، ط ٣ ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، الجزائر ، ١٩٨١ ، ص ١٩٥ .
- (7) - عمار طالي : ابن باديس - حياته وأثاره أربعة أجزاء ، ط ١ ، دار اليقظة العربية للتأليف والترجمة والنشر ، ١٩٦٨ ، ص ٥٥٧ .
- (8) - مجموعة أساتذة وباحثين : نوابغ العرب ، الكتاب ١٤ - عبد الحميد بن باديس ، دار العروبة بيروت ١٩٧٦ ، ص ٩٥ .
- (9) - بوالصفصاف عبد الكريم : جمعية العلماء المسلمين الجزائريين ودورها في تطور الحركة الوطنية الجزائرية من ١٩٣١ - ١٩٤٥ ط ١ ، دار البعث ، قسنطينة ، ١٩٨١ ، ص ٣١٧ .
- (10) - المرجع السابق ، من ص ٣٢٥ إلى ص ٣٢٧ .
- (11) - بسام العسلي : المرجع السابق ، ص ١٢٠ .
- (12) - عمار طالي : ابن باديس - حياته واثاره - ج ٣ من ص ٢٣٤ إلى ص ٢٣٧ .
- (13) - تركي رايح : مرجع سابق ص ١٨٩ .
- (14) - الزبير بن رحال ، مرجع سابق ، ص ٥٦ .
- (15) - أبو جرة سلطاني : خطوات في العمل الإسلامي كما رسمها ابن باديس ، ط ١ ، دار البعث قسنطينة ، ١٩٨٣ ، من ص ٥٨ إلى ص ٩٠ .
- (16) - أبو جرة سلطاني : المرجع السابق من ص ٩٦ إلى ص ١٢٥ .



الماء وحضارة المجتمعات الإنسانية

أ. أميمة سميح الزين / باحثة في حقوق الإنسان والبيئة - جامعة أريس الأمريكية، لبنان.

ملخص:

51

يعتبر الماء أهم عنصر لاستمرار حياة الكائنات الحية بعد الهواء، لذا فإن أغلب الحضارات القديمة قامت على ضفاف الأنهار مثل الحضارة الفرعونية وحضارة بلا ما بين النهرين، أن أول مكان ولدت فيه حياة هو أكثر الأماكن خصوبة على وجه الأرض فبدعوا بالزراعة كأى حضارة، ومن ثم بدأت الحضارة تزدهر وتنتشر فشكل الماء حلة استقطاب للأفراد وللجماعات مهدت لإقامة المجتمع وإرساء أسسه من خلال إقامة التجمعات السكانية بالقرب من الموارد المائية الطبيعية، لتشمل كل مجالات الحياة في النقل والزراعة والصناعة وتربية الحيوانات وغيرها.

الكلمات المفتاحية: الماء، الحضارة، الإنسان.

مقدمة

الحضارة في مفهومها العام هي ثمرة كل جهد يقوم به الإنسان لتحسين ظروف حيا ته سواء كان المحمود المبذول للوصول إلى تلك الثمرة مقصوداً أم غير مقصود، وسواء أكانت الثمرة مادية أم معنوية^(١). و يذهب البعض إلى اعتبار الحضارة أسلوب معيشي يعتاد عليه الفرد من تفاصيل صغيرة إلى تفاصيل أكبر يعيشها في مجتمع هل بل قد تعني تعامله هو كإنسان مع الأشياء المادية والمعنوية التي تدور حوله وشعوره الإنساني تجاهها. كذلك يمكن القول أن الحضارة هي الميراث الثقافي والتاريخي ومقدار الاهد العلمي والتقني الذي تمتع به شعب معين في حقبة من التاريخ، والحضارة بمفهوم شامل تعني كل ما يميز أمة عن أمة . فما علاقة الحضارة الإنسانية بالماء؟ وما هي الروابط بينهما؟ وكيف كان الماء من الأسباب المباشرة في ازدهار كما تفهقر الحضارات في الزمن القديم؟ ولماذا الحضارة الإنسانية ترعرعت على ضفاف المجاري المائية؟ وهل كان التغير المناخي سبباً من أسباب الجفاف وانهايار الحضارة الإنسانية؟ وما موقف الحضارة المعاصرة من أزمة ندرة الماء مع التنمية المستدامة؟



إن دراسة هذه الإشكالية تتطلب التطرق إلى المحاور التالية:

المحور الأول: تعريف مفهوم الحضارة.

المحور الثاني: الماء أصل الحضارة.

المحور الثالث: دور الماء وأثره على الحضارات الإنسانية.

المحور الرابع: تأثير هذه الحضارات على حياة الإنسان.

الخاتمة.

أهمية البحث :

عندما كانت هناك رحلات استكشافية إلى الفضاء كان في مقدمة أهداف هذه الرحلات العثور على الماء في الفضاء الخارجي، منذ نهاية خمسينات القرن الماضي، وذلك لأن العثور على الماء يعني العثور على كائنات أخرى على هذه الكواكب. إذ يعتبر العلماء الماء جهاز إنذار مبكر حيث إنه يكشف وجود الحياة في أي بقعة، كما أنه أيضا من الممكن أن يصبح دليلا على اضطراب الحياة^(٢). لذلك فإن أهمية هذا البحث تكمن في تسليط الضوء على دور الماء في نشوء المجتمعات الإنسانية سواء في العصور البدائية والقديمة أم في الزمن المعاصر مع أزمة ندرة الماء، وذلك عبر استقراء دور الماء في نشوء الحضارات الإنسانية وازدهارها كما تفهقها واضمحلالها.

منهجية البحث ومصادره:

نتبع في هذا البحث المنهج الإستقرائي والتحليلي المعتمد على الأبحاث والرسائل والكتب التاريخية والدراسات التحليلية ذات الصلة حيث إن هذا البحث يعتمد على قراءة استقرائية وتحليلية للأحداث التاريخية لجهة علاقة الحضارات الإنسانية ودور الماء في استمرارية التطور النوعي للحضارة الإنسانية في المجتمعات البشرية.

المحور الأول: تعريف مفهوم الحضارة

الحضارة هي أرفع تجمّع ثقافي للبشر وهي أشتمل مستوى للهوية الثقافية لا يفوقه من حيث تحديده للهوية الثقافية إلا الذي يميّز الإنسان عن غيره من الأنواع الأخرى، ويمكن تحديدها أو تعريفها بكل العنصر الموضوعية مثل اللغة والتاريخ والدين والعادات والتمايز الذاتي للبشر^(٣).



كما أن الحضارة هي الدرجة العليا من تباين الوجود الإنساني، وهي ذلك الشيء القادر على إلغاء التناقضات القائمة ما بين المجموعات البشرية ذات الانتماء العرقي والثقافي المختلف، وكذلك بين الشعوب المتطورة وغير المتطورة وبين ماهية السلطة والحاجة إلى نظام عام وهي تتضمن في داخلها الأبعاد التاريخية للواقع وهي التي تعالج قضية الاستخلاف والتعاقب^(٤).

ونختتم هذه التعريفات بتعريف "وول ديورانت" صاحب قصة الحضارة حيث يبين أن الحضارة هي نظام اجتماعي يعين الإنسان على الزيادة من إنتاجه الثقافي وتتكون من عناصر أربعة هي : الموارد الاقتصادية، والنظم السياسية، والتقاليد الخلقية، والعلوم والفنون. و تبدأ حيث ينتهي الاضطراب والقلق، لأنه إذا ما أمن الإنسان من الخوف، تحررت في نفسه دوافع التطوع وعوامل الإبداع والإنشاء، وبعدئذ لا تنفك الحوافز الطبيعية تستنهضه للمضي في طريقه إلى فهم الحياة وازدهارها^(٥).

لقد اكتشفت الجماعات البشرية منذ فجر التاريخ أنها كانت موزعة بين اتجاهين أساسيين :

- أولهما: انغلاقها على نفسها حفاظاً على كيانها المادي والمعنوي.

- ثانيهما: انفتاحها على بعضها البعض لسد حاجاتها غير الموجودة عندها أساساً.

من هنا نستطيع القول إن الحضارة هي الجهد الذي يُقدّم لخدمة الإنسان في كل نواحي حياته، هي التقدم في المدنية والثقافة معاً، فالثقافة هي التقدم في الأفكار النظرية مثل القانون والسياسة والاجتماع والأخلاق وغيره، وبالتالي يستطيع الإنسان أن يفكر تفكيراً سليماً، أما المدنية فهي التقدم والرقى في العلوم التي تقوم على التجربة والملاحظة مثل الطب والهندسة والزراعة وغيرها، وقد سميت بالمدنيّة لأنها ترتبط بالمدينة، وتحقق استقرار الناس فيها عن طريق امتلاك وسائل هذا الاستقرار، فالمدنية تهدف إلى سيطرة الإنسان على الكون من حوله، وإخضاع ظروف البيئة إليه. ولا بد للإنسان من الثقافة والمدنية معاً، لكي يستقيم فكر الأفراد وسلوكياتهم، وتحسن حياتهم، لذلك فإن الدولة التي تهتم بالتقدم المادي على حساب التقدم في مجال القيم والأخلاق، دولة مدنيّة، وليست متحضرة، ومن هنا فإن تقدم الدول الغربية في العصر الحديث يعد مدنية وليس حضارة، لأن الغرب اهتم بالتقدم المادي على حساب القيم والمبادئ والأخلاق، أم الإسلام الذي كرّم الإنسان وأعلى من شأنه، فقد جاء بحضارة سامية، تسهم في تيسير حياة الإنسان.



المحور الثاني : الماء أصل الحضارة

هناك مقولة شعبية شائعة تقول "أن أصل الحياة يعود إلى الماء ". كما إن الماء وبحق موغل في تاريخ الحضارات القديمة، وقطرات الماء الساقطة من السماء إلى الأرض على شكل مطر، والذي يسبب إنماء وإرواء الأرض كان لها مغزى كبير وعميق في التفكير الإنساني . فهذه القطرات تمثل في الأساطير الدينية القديمة المني الذي يطلقها الذكر، والمتمثل في السماء الواهبة، لتخصيب الأثني /الأرض المستلثة. هذه العملية الحياتية هي في عمق فلسفة الأديان والحضارات، ولها دور كبير جداً في فكر الإنسان وتأملاته.

لطالما كان الماء أصل الحضارة، ومهد النمو والازدهار، حيث نشأت التجمعات البشرية وازدهرت على مقربة من مصادر المياه، واقتزنت حياتها ونموها باستمرار توافره، وتكونت الحضارات منذ الأزمنة السحيقة بالقرب من ضفاف الأنهار وأحواض المياه العذبة مسببة ازدهار الحياة.

إن الماء يعتبر أهم عنصر لاستمرار حياة الكائنات الحية بعد الهواء، لذا شكلت المياه في المسيرة الإنسانية عاملاً مهماً في ظهور الحضارات وتقدمها، لما لها من حالة استقطاب للأفراد وللجماعات مهدت لإقامة المجتمع وإرساء أسسه وإيجاد اللبنة الأولى لقيامه من خلال إقامة التجمعات السكنية بالقرب من الموارد المائية الطبيعية، ولم تتوقف حاجة الإنسان للمياه عند حدود الاستخدام الشخصي بما تمثله من حجر الزاوية مع الهواء في بقاء الحياة وسلامة الصحة ولا عند أهمية الاستقطاب والتجمع، بل تعدته لتشمل كل مجالات الحياة في النقل والزراعة والصناعة وتربية الحيوانات وغيرها وبقدر ما تشكل المياه من نقاط التقاء وتواصل بين المجتمعات والحضارات، فقد كان لها دور بالغ الأهمية ومنذ الأزل في تحديد استقرار التجمعات البشرية وكانت إحدى عوامل الصراع الذي بدأ مع بداية الخليقة لكنه لم يصل في أحواله إلى ما نحن عليه الآن، ومستقبلاً ستكون مصدراً للصراعات والمساجلات والحروب فالماء سر الحياة وهو سر التكوين وبداية الخليقة كما تذكر لنا جميع الأساطير إن الماء هو الوجود ومنه انبثق كل شيء.

المحور الثالث: أثر الماء على حضارة الإنسان

الحضارات التي بقيت في ذاكرة التاريخ وخلدت في أنصع صفحاته هي الحضارات التي اهتمت بالإنسان فكراً وصحةً ومعاشاً، ولعل الأوابد الأثرية الباقية إلى يومنا هذا من حضارات تشير إلى أن الاهتمام الكبير لدى من بنوا تلك الحضارات كان منصباً على تأمين حياة رغدة للإنسان من خلال تأمين المرافق العامة له، وأن الحضارات انحصرت في



الأمكان التي توجد فيها الجعافرة^(٦) والحمى والعيون والآبار، ولهذا السبب انحصرت الزراعة في الأماكن التي توجد فيها هذه الموارد المائية^(٧).

للماء دور حيوي في تقدم حياة الإنسان وبقائه وتطور وجوده وتطور حضارته . فقد نهضت الحضارات الأولى في وديان الأنهار الكبيرة، في وادي النيل في مصر وشمالي السودان^(٨)، ووادي دجلة والفرات في بلاد ما بين النهرين^(٩)، ووادي السند في الهند وباكستان، ووادي هوانج في الصين وغيرها . وأنشأت كل هذه الحضارات أنظمة ري كثيرة طورت الأرض وجعلتها منتجة . وقد انهارت الحضارات حينما نضبت موارد المياه ه أو عندما أساء الناس استخدام هذه الموارد، فقد شق الرومان القدماء قنوات لجر الماء، وأنشؤوا القنوات والخزانات المائية في أرجاء إمبراطوريتهم، فأحالوا المناطق على طول ساحل الشمال الإفريقي إلى حضارة مزدهرة تطورت خلالها الحياة وازدهرت . وبعد ذهابهم طويت مشاريعهم المائية. وفي الوقت الراهن صارت بعض هذه المناطق أماكن صحراوية تصعب فيها الحياة^(١٠).

فأينما كانت حضارة تجد بجانبها نهرًا ، فالنهر يعني الماء الذي يعني الحياة، فإذا توافر الماء بكثرة استطاع الإنسان أن يستخدمه في كل شيء ، للشرب ، الزراعة ، البناء وغير ذلك، أيضا أستخدم النهر كوسيلة مواصلات جيدة تنقلت الجماعات عبره إلى أماكن بعيدة تتوافر فيها المواد الخام أو أي مواد أخرى غير متوفرة لديها.

توصل الباحثون من دراسة الوثائق الأدبية والنصوص السومرية والسامية فيما يخص التكوين إلى أن المياه الأزلية كانت أصل الوجود ورمز الحضارات، اعتقد السومريون أن البحر هو الأم التي ولدت السماء والأرض وهذا يدل على أن المياه المصدر الأول للوجود وهو مصدر الحياة ومنبع الخير والبركة . لذلك الحضارة السومرية نعتت الماء بشتي أوصاف التعظيم والتقدیس وعبرت عنها برموز وصور مختلفة على الأختام والألواح الحجرية وواجهات المعابد وقد اتخذت شعاراً لوادي الرافدين. كما أن الساميون اتخذوا الإناء الفوار شعاراً لهم 2000 سنة قبل الميلاد ينبع منه مجريان رئيسان لدجلة والفرات ، أما عند الآشوريين فقد تم تحوير شعار الإناء الفوار بحيث يلائم الظروف الطبيعية المحيطة بالوطن الأشوري في المناطق الشمالية من العراق والمتكونة من مناطق جبلية مرتفعة تعتمد على الأمطار في زراعتها، لقد حل القرص الممنح الذي يرجع تأريخه إلى أوائل الألف الأول قبل الميلاد محل الإناء الفوار حيث ينبع المجران من إناءين يقعان في السماء على جانبي القرص الممنح وهو رمز انصباب مياه الأمطار على الأرض وإروائها فالري والحضارة وحماية تقدم الحياة سلسلة مترابطة فحيثما وجد الماء ازدهرت الحضارة وتقدمت أساليب الحياة^(١١).



أما نهر النيل فكان له تأثير عظيم على الحياة في مصر، منذ عهد القدماء المصريين ، وخاصة فيما يتعلق بال زراعة والمعتقدات الدينية . واعتمدت الحضارة المصرية على نهر النيل في الطعام والانتقال والعبادة، فحضارة قدماء المصريين أو كما تسمى أحيانا حضارة وادي النيل هي حضارة نشأت بطول نهر النيل بشمال شرق إفريقيا منذ سنة ٣٠٠٠ ق.م. إلى سنة ٣٠ ق.م. وهي أطول حضارة مكوثاً بالعالم القديم ويقصد بالحضارة المصرية القديمة من الناحية الجغرافية تلك الحضارة التي نبعت بالوادي ودلتا النيل حيث كان يعيش المصريون القدماء^(١٢). لكن أصل الحضارة الفرعونية جاء من السودان إذ نبتت على ضفتي نهر النيل في شمال السودان و انسابت مع مياه النيل من جنوب الوادي إلى مصر، حيث أن الحضارة الفرعونية في السودان سبقت الحضارة المصرية إذ كانت هناك مواجهات بين ممالك النوبة والمصريين والشاهد على ذلك القلاع التي شيدها المصريون ما بين الشلال الأول والثالث لنهر النيل^(١٣).

أما في المنحى الآخر فللضوء مسلط عبر الزمن على مدينتي عربية جزائرية تعود في تاريخها إلى الجذور الفنيقية في شمال القارة الإفريقية، تعتبر من أقدم المستوطنات الفنيقية في حوض البحر الأبيض المتوسط، ترجع إلى ما قبل الألف الأول قبل الميلاد وهي فترة الفنيقيين في العالم، مدينة "هبون" توفرت فيها جميع المقومات التي ساعدت على خلق مجتمع اجتماعي واقتصادي وثقافي منذ وقت مبكر، ولعب توفر المياه العذبة بشكل دائم وموقعها على الساحل مباشرةً مع امتلاك موقع ميناء مناسب للملاحة البحرية دوراً كبيراً في انفتاحها على عالم البحر الأبيض المتوسط، كما ساعد ذلك أيضاً على تنامي العلاقات التجارية البحرية والبرية مع جميع الشعوب البرية والبحرية فتطورت مناحي الحياة وازدهرت، فأصبحت المدينة وسيطة بين عالم البحر والعالم البري الداخلي وخاصة منطقة جبال الأوراس ومنطقة تبسة، كما ترافق ذلك كله مع تطور وتنامي النهضة العمرانية في المدينة وتوسعها بشكلٍ يتناسب وبصورة مستمرة مع جميع التحولات الاجتماعية التي فرضها هذا الازدهار فلُوسست قواعد التفاهم والتعايش مع القادمين الجدد حيث أضحى حق الحياة في ذلك الزمن مفهوماً ربما يتطابق اليوم مع حق التعايش والحق بمستوى من الرفاه الاجتماعي لكن كل على طريقة زمانه .

إن المياه سواء كانت على شكل غول^(١٤) أو آبار أو ينابيع هي مصدر الحياة وديمومتها ومما يذكره التاريخ أن المدن عندما لا يتوفر فيها الماء الكافي للري والارتواء، فإنها لا تلبث أن تضمحل وتنتهي^(١٥)، والأمثلة على ذلك كثيرة . فمدينة العمار في صحراء راجاستان بالهند، كانت تع د إحدى المحطات الهامة على طريق القوافل، لكنها هجرت وفقدت أهميتها نتيجة لنقص الماء. وحضارة سبا خير شاهد فعندما انهار سد م أرب انهارت حضارة سب



أما المنطقة الوسطى من جزيرة العرب أكرمها الله بتلك الجبال والتي لولاها لكانت اليمن جزء من صحراء الربع الخالي وهو ما ساعد أبناء اليمن على إقامة حضارتهم في تلك المنطقة حيث يقع خط تقسيم المياه في هذه الجبال وتنحدر المياه عبر عدد من الوديان شرقاً وغرباً وجنوباً^(١٦) وهذه تصب جميعها في البحر الأحمر، أو تصب في خليج عدن والبحر العربي . ولقد كانت هذه الوديان المركز الرئيس لتواجد الإنسان العربي الأول الذي حولها إلى مدرجات وأراضي زراعية وقرى معلقة على سفوح الجبال الخضراء وفي بطون الأودية في مشهد بديع يمزج خضرة المدرجات الزراعية على منحدرات الجبال مع وديان تحمل بين جنباتها مزارع وحقول فازدهرت حياة الإنسان وسادها الرفاه .

إذن كانت الأودية والوادي التي تجري فيها هي عصب الحياة حيث سكنها الإنسان اليمني منذ أقدم العصور إلى يومنا هذا وعليها أقام حضارته وبنى مدرجاته وقراه وخلال هذه الفترة استطاع الإنسان اليمني أن يعمل ما يسمى بعصرنا الحالي التنمية المستدامة من خلال الاستغلال الأمثل للبيئة و الموارد المحيطة به فالكثير من هذه الوادي في اليمن المشهورة اتجهت نحو النضوب سواء في فصول الأمطار أو في فصول الجفاف بل أن بعض الأودية والذي كان معروفاً عنها استمرارية جريانها طوال أيام العام اليوم أصبحت تتجه نحو الجفاف والنضوب رويداً رويداً ومن تلك الأودية وادي بنا الذي يعتبر من أهم أودية اليمن من ناحية كمية المياه المتدفقة وبالتالي تتحول تلك الجنان الخضراء والقرى المعلقة على سفوح الجبال والوديان إلى أرض جافق ومزارع قاحلة وبيئة مدمرة وإنسان يبحث عن ملجأ يذهب إليهم، في عالم حول الحبوب إلى قود واستخدم القمح كسلعة حرب و كطريقة للاحتراب على مصادر المياه وبالتالي سوف ينطبق عليهم مثل أجدادهم "تفرق لقوم أيادي سباً".

المحور الرابع: علاقة الطبيعة والحضارة مع الإنسان

ربط الكثير من المؤرخين عصر الاضمحلال الأول بالثورات والاضطرابات وسقوط الدولة، وهو شيء واقع وربما صحيح بالفعل ولكن ما السبب وراء كل هذا؟

إن أفضل إجابة على هكذا تساؤل هو الرجوع إلى دراسة الدكتور **فكري حسن** عالم المصريات المصري بناء على نظرية تجيب على هذا السؤال بسؤال آخر واضح وبسيط: لماذا تنهار حضارة وهي في ذروتها؟!

إذا عدنا إلى الحضارة المصرية القديمة على سبيل المثال، فإن هناك رأي يقول أن ثمة حدث أكبر وأخطر أسهم في هذا الأمر، وهو وجود حالة جفاف كارثي أدى للاختيار ولكن لا بد من برهان هذه النظرية.



اختار د.فكري حسن مكانا يعتقد أنه كان يطل على النيل ويستخدم كمرفأ أيام المملكة ولكنه لم يعد كذلك بسبب انحراف مجرى النهر. وقرر د. فكري أن يحفر هذا الموقع على عمق معين لاستخراج عينة من التربة ترجع إلى تاريخ الاضمحلال الأول وانحيار المملكة القديمة ليتم تحليل العينة و يبرهن على صحة نظريته من عدمها، فإما حدث جفاف مريع وإما لا.

لكن لم تدل العينة على حدوث جفاف فقط بل أثبتت وجود جفاف كارثي ليس لمدة عام أو عامين بل لمدة جيل كامل!! فما سبب هذا الجفاف؟

أرجع علماء المناخ ذلك إلى تغير مفاجئ في المناخ العالمي وتغير اتجاه الرياح، فبدلاً من الرياح الحارة التي كانت تهب على القارة الإفريقية وتسبب الأمطار في أثيوبيا ثم فيضان النيل هبت رياح باردة مما أدى لانحصار مياه النيل و عدم حدوث فيضان. ذلك التغير المناخي الذي أدى لجفاف كارثي كان بمثابة ثورة اجتماعية وفكرية للشعب المصري، حيث كان الشعب يعتقد أن الفرعون هو إله أو ابن الإله ويستطيع أن يمدهم بالمياه و يتحكم بالطبيعة وهناك ميثاق بينه وبين الشعب على هذا.

ولكن الواقع جعل هذه الفكرة تتغير في الدولة الوسطى وبدأ الاهتمام بأعمال البناء وخاصة السدود والخزانات وغيره ، هذا التغير المناخي الذي أطاح بتلك الحضارة حدث دون أي إخلال بالتوازن البيئي^(١٧).

إن سوء استغلال الإنسان لبيئته المائية قد ينتج عنه استنزاف الموارد المائية العذبة أو تلويث مجاريها ومسطحاتها، ومسؤولية الحفاظ على المياه ليست قاصرة على الحكومات بمفردها ، فالحفاظ على المياه يعتبر مسؤولية مشتركة بين الفرد والمجتمع والحكومات، لأن ذلك يعتبر جزء من الحفاظ على حياة الفرد وحياة الكائنات الحية المسخرة له، فلا بقاء لهذه الكائنات بدون الماء، كما أنه لا بقاء للبيئة كلها في ظل عدم توفر الماء الصالح للاستخدام.

لذلك لا بد من مشاركة جميع أفراد المجتمع في علاج هذه المشكلة، وذلك عن طري ق تربيتهم تربية مائية تركز على إناء الوعي المائي وتنمية المهارات والاتجاهات والسلوكيات السليمة لدى المواطنين، انطلاقاً من إمكانية إعداد الفرد المتفهم لموارده المائية، والمدرك لظروفها، والواعي بما يواجهها من مشكلات وما يتهدها من أخطار والقادر على المساهمة الإيجابية في التغلب على المشاكل المائية.



هذه المشكلات يمكن أن تتلخص بالوعي المائي، وقد يكون الوعي المائي مصطلحاً ومفهوماً جديداً علينا لكن دراسات علمية حديثة تحدثت كثيراً عن هذا المفهوم وأعطت تعريفاً خاصاً به فهو إدراك الفرد للمشكلة المائية كإحدى المشكلات البيئية من حيث حجمها وأسبابها وأبعادها وكيفية مواجهتها، وتأثير الإنسان فيها وتأثره بها، والشعور بالمسؤولية تجاهها وهذا يفرض على الأجيال الحالية والقادمة المزيد من الاهتمام بالمياه العذبة بوجه خاص وذلك بعد تفاقم أزمة المياه على المستوى المحلي والعالمي.

اليوم وفي العقد الثاني من الألفية الثالثة وفي زمن الحضارة والتقدم والرفي لا زال الماء أصل الحياة والحضارة، فالرفاه ودرجة التحضر الإنساني تتحددان بحصة الفرد اليومية من المياه العذبة التي تعد مرتفعة في البلدان المتقدمة قياساً مع الدول النامية وغيرها من الدول الفقيرة، فلما هو أحد أكثر الحدود وضوحاً التي أصبحت تفصل اليوم بين أغنياء العالم وفقرائه، فمعدل استهلاك الفرد للمياه في أمريكا الشمالية يقدر بحوالي ٤٠٠ لتر في اليوم وقد يصل إلى ٦٠٠ لتر، وفي أوروبا ٢٠٠ لتر في اليوم، أما في بعض الدول النامية والدول الفقيرة فلا يتجاوز متوسط معدل استهلاك الفرد اليومي من المياه ١٠ لترات^(١٨). كما يقاس مستوى حضارة أي مجتمع بشري بعدد ساعات التغذية بالتيار الكهربائي حيث الماء كان ولا يزال له الفضل الأكبر في توليد هذه الطاقة التي أصبحت اليوم من ضرورات حقوق الإنسان كما إن إجهاض رغبات الراس في التمتع بنعمة الكهرباء يعد انتهاكاً صارخاً لمفاهيم حقوق الإنسان التي كفلها الدستور وأقرتها المواثيق والاتفاقيات الدولية، لجهة الآثار الاقتصادية والاجتماعية والصحية والإنسانية والحياتية على الفرد والمجتمع، كما كان للماء الأثر الأكبر في تحقيق الرفاه الاجتماعي والاقتصادي وذلك عندما تم استعمال طاقة البخار المائي في الصناعة^(١٩).

أما التنمية المستدامة التي ينادي بها اليوم المجتمع الدولي ومنذ مؤتمر الأمم المتحدة للبيئة والتنمية الذي انعقد في ريو دي جانيرو بالبرازيل في شهر يونيو من العام ١٩٩٢ والذي حظي بدعاية كبيرة في ذلك الوقت، حيث أطلق عليه في حينها اسم قمة الأرض وشاركت فيه كل دول العالم تقريباً على مستوى الرؤساء وكبار القادة أصبحت من الركائز الأساسية للحضارة المعاصرة. لكن وبالرغم من أن المصطلح قد يكون جديداً إلا أن التنمية المستدامة لا تمثل ظاهرة أو اهتماماً جديداً بل هي مطلب قديم، إذ كانت التنمية تركز على قضايا الرفاه الاجتماعي في الخمسينات وعلى تجاوز مشكلات التنمية في الستينات ثم على الحد من الفقر وتلبية الحاجات الأساسية في السبعينات ثم ظهر مفهوم ومصطلح التنمية المستدامة كرد طبيعي على التخوف الناجم عن تدهور البيئة الناتج عن الأسلوب التقليدي للتنمية الذي يقوم على



التنامي السريع للإنتاج دون اعتبار للآثار السلبية التي يخلفها هذا التنامي على الإنسان وعلى الموارد الطبيعية وعلى البيئة . وبما أن الماء أهم ركائزها حيث بما هي عملية تطوير الأرض والمدن والمجتمعات والأعم ال الإنتاجية تلبية لاحتياجات الحاضر، من دون استنزاف الموارد الطبيعية، وبما يضمن استمرار تجدها حتى تستطيع تلبية احتياجات الأجيال المقبلة، فإن هذه التنمية المستدامة تهدف إلى تحسين ظروف المعيشة لجميع الناس من دون زيادة استخدام الموارد الطبيعية إلى ما يتجاوز قدرة كوكب الأرض على التحمل، ويتم تطبيق التنمية المستدامة في ثلاثة مجالات رئيسية، هي : النمو الاقتصادي، وحفظ الموارد الطبيعية والبيئية، والتنمية الاجتماعية . ومن أهم التحديات التي تواجه تطبيق التنمية المستدامة هي خلق التوازن بين استمرار النمو، والمحافظة على الموارد الطبيعية والبيئية التي يتطلبها ذلك.

وتستند التنمية المستدامة على ركائز عدة، أهمها «المياه» و«الغذاء» و«الصحة» و«المأوى» و«الطاقة» وتعتبر المياه العنصر الأساسي لأن جميع الركائز الأخرى تعتمد عليها ولا تقوم من دونها . فمن خلال ضمان الإمدادات الكافية من المياه ورفع كفاءة استخدامها وإدارة مواردها بفعالية، تتحقق التنمية الزراعية والصناعية والحضرية.

الخاتمة :

وتبقى إمدادات المياه على كوكبنا ثابتة، لكن نجد أن الإنسان قادر على تعديل دورة هذه الإمدادات الثابتة، إن الزيادة السكانية والتوسع العمراني وارتفاع مستويات المعيشة والنمو الاقتصادي والصناعي كلها عناصر أسهمت في زيادة الضغوط على بيئتنا الطبيعية .ويمكن لنشاطاتنا أن تؤدي إلى اختلالات في المعادلة المائية وتؤثر بالتالي على كمية ونوعية موارد المياه الطبيعية المتاحة للأجيال الحالية والمستقبلية.

وقد ازدادت كميات المياه المستخدمة في البيوت والصناعة والزراعة . لكن كمية المياه على كوكبنا محدودة فوجه الخطورة هنا أن عدداً أكبر من السكان لن يستخدم فقط كميات أكبر من المياه، لكنه سيلقي إلى الأرض أيضاً بكميات أكبر من مياه الصرف، ويؤدي الصرف المنزلي والزراعي والصناعي، بما في ذلك الاستخدام المكثف للمبيدات والمخصبات، إلى تحميل إمدادات المياه بكميات كبيرة من الكيماويات والبكتيريا الخطرة التي تهدد الحياة بالوجه العام . وبالإضافة إلى ذلك تؤدي أنظمة الري البائسة إلى زيادة معدلات التبخر وملوحة الأرض كما تؤدي هذه العوامل مجتمعة إلى تشكيل المزيد من الضغوط على الموارد المائية الحالية وإذا استمرت الاتجاهات الراهنة على حالها، فإن هذا سيلحق



عواقب بالغة السلبية بمجري الأنهار وأسطح البحيرات وخزانات المياه الجوفية والبيئة ككل، ومن هنا من الأهمية أن نعرف الكثير عن مواردنا المائية لحمايتها وحماية الحياة والحق في الحياة بالوجه المطلق .

لذا فمن أهم الحلول التي يمكن اعتمادها لحماية الحضارة الإنسانية وضمان استمرارية تقدمها بل أصبح من الضروري التوجه إلى التخطيط المستدام الذي يهدف إلى تحقيق استدامة استخدام الموارد الطبيعية بالشكل الأنسب والتفكير في حق الأجيال القادمة من هذه الموارد الآخذة في النفاذ إذا لم يحسن استخدامها، من هذا المنطلق لم تعد الحماية والحفاظ على الموارد الحضارية والثقافية أمراً كافياً، بل اتجه التفكير إلى تحقيق استدامة هذه الموارد على المدى البعيد والاستفادة منها من الناحية الاقتصادية كذلك، وذلك لأنها تشكل ثروة قومية لجميع الأجيال الحالية واللاحقة، وهي ملك لهم جميعاً تقع عليهم مسؤولية حمايتها والحفاظ عليها والحفاظ على الموارد الحضارية والثقافية ، إذن لا بد من اتباع سياسات واستراتيجيات خاصة يمكن تصنيفها على النحو التالي:

الناحية القانونية والتشريعية :

١. إصدار قانون يوضح مفهوم التراث الحضاري ومدلولاته ويحدده، وذلك باعتبار أن حمايته والحفاظ عليه منفعة عامة، مما يخول الجهات المختصة أخذ الإجراءات التي تراها مناسبة وفق القانون للحفاظ على الموارد الحضارية والثقافية من أعمال التخريب والإهمل وإعطاء حق التصرف بها للقطاع العام بهدف تحقيق المنفعة العامة بعيداً عن المصالح الشخصية .
٢. إعادة النظر في القوانين والتشريعات الخاصة بما يتناسب مع الحفاظ على الموارد الثقافية والحضارية.

الناحية الاقتصادية :

١. قيام أجهزة الحكم المحلي بعمل خطط تهدف إلى الإنعاش الاقتصادي في مختلف جوانبه.
٢. العمل على تشجيع المهن اليدوية والتقليدية التراثية من خلال تخفيض الضرائب والرسوم .
٣. تنفيذ برامج دعائية.
٤. تخصيص ميزانية سنوية من الميزانية العامة للدولة، لتوفير التمويل المالي بإصدار طابع بريدي قومي يخصص ربعه لميزانية الحفاظ على الموارد الثقافية والحضارية.



الناحية الاجتماعية :

١. العمل على نشر التوعية الشعبية وتعريف المجتمع بمفهوم المحافظة على التراث الحضاري للمدينة وأهميته على مختلف المستويات التعليمية والفكرية.

٢. تشجيع المؤسسات التي تعنى بالاهتمام والمحافظة على التراث البيئي والحضاري ونشر الوعي الشعبي وتدريب الأفراد على طرق توثيق وصيانة العناصر التاريخية والأثرية والثقافية للحضارة.

٣. تشجيع المؤسسات التي تعنى بالاهتمام والمحافظة على التراث الثقافي والحضاري في مختلف المجالات مثل إجراء الدراسات والأبحاث، وجمع التبرعات، ونشر الوعي الشعبي، وتنظيم المعارض والندوات، وتدريب الأفراد على طرق توثيق وصيانة العناصر الحضارية.

الهوامش:

(١): دكتور خضراوي (محمود رمضان عبدالعزيز)/ الثقافة ماء الحضارات وروحها/مقالة نشرت في ١٦ مارس ٢٠١١ بواسطة

. katar

(٢): وذلك كما هو الحال في بعض مناطق من كندا حيث تم العثور على ضفادع بشرية مشوهة نتيجة تلوث المياه sciences et vie أكتوبر ١٩٩٣ .

(٣): الإسلام والغرب (آفاق الصدام): صموئيل هانتينغتون، ترجمة: مجدي شرشر. ص ٦٤ .

(٢٤): الإسلام الثابت الحضاري والمتغيرات السياسية: ألكسي مالاشينكو، ترجمة: د. ممتاز الشيخ. المقدمة.

قصة الحضارة - الجزء الأول: وول ديورانت. ص ٣٤ .

(٥): جمع جعفر، والجعفر هو النهر الصغير، فوق الجدول وقبل الجدول وقبل النهر عامةً أو النهر الملائن . المصدر: قاموس المعاني /

<http://www.almaany.com>

(٦): الماء في الفكر الإسلامي والأدب العربي»، إصدار جديد أعده الدبلوماسي والكاتب السفير الدكتور حمد محمد بورحمة، للمفكر محمد

بن عبد العزيز بن (٧): عبدالله المنشور تحت عنوان «الماء في الفكر الإسلامي والأدب العربي» كما جاء في مقدمة المختار على لسان بورحمة، المقدمة ص ٧ - الكويت - ٢٠١١ .

(٨): ظهرت الحضارة المصرية القديمة على ضفاف النيل، ودامت حوالي ٣٠٠٠ سنة تقع مصر القديمة في حوض البحر الأبيض المتوسط

الشرقي، وقد وفرت كميات الطمي الناتجة عن الفيضانات المنتظمة لنهر النيل أراضي خصبة صالحة للزراعة مما جعلها قبلة لمجموعة من الأجناس البشرية التي توحدت على يد الفرعون مينا/موسوعة حضارة العالم.



- (٩): سميت كذلك حضارة بلاد الرافدين حيث نشأت شمال شرق حوض البحر المتوسط على نهر دجلة والفرات، فسميت باسم بلاد الرافدين أي نهر دجلة والفرات موسوعة حضارة العالم/مرجع سابق.
- (١٠): برومل(ن.س)/ صيانة التراث الحضاري/ ترجمة صادق عبد الحميد الراوي و طالب عبدالمير مهدي/ المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس/٢٠٠٢/ص٤٧.
- (١١): دور المياه في نشوء الحضارات - النبأ العدد ٥٣ شوال ١٤٢١ كانون الثاني 2001.
- (١٢): المرجع السابق صفحة ٥٧.
- (١٣): صحيفة GHI السويسرية /شارلي بونيه /أصل الحضارة الفرعونية في السودان ترجمة : طه يوسف حسن - جنيف - سويسرا اسود انيز أونلاين. كوم sudaneseonline.com ٢٨/٠٦/٢٠٥.
- (١٤): الغيول كلمة عربية فصحي لا زالت تستخدم في اليمن / عند الهمداني في "الإكليل" وعند ياقوت الغيل هو النهر والغيل هو الماء الذي يجري على وجه الأرض، وهو العين التي تنبع من الأرض والغيل في اليمن هو الماء الجاري الذي ينبثق من العيون وينحدر في الأودية،
- (١٥): ياقوت الحموي، معجم البلدان، المجلد الخامس، ص ٣٩٣، دار صادر، بيروت، ١٩٩٠.
- (١٦): ومن أهم هذه الوديان: وادي مور - حرص - زبيد - سهام - وادي رسيان وادي تبن و وادي بناء و وادي حضرموت.
- (١٧): تحليل لدراسة د فكري حسن-التغير المناخي و الانهيار الحضاري- الكاتب: أحمد سعد بتاريخ ١٣ أبريل - غزة، ٢٠١٠.
- (١٨): تقرير الأمم المتحدة للتنمية البشرية، ٢٠٠٦. ص٥٦.
- (١٩): تم إنتاج أول محرك بخاري تجاري عام ١٦٩٨م. وفي ذلك العام سجل توماس سافري، ضابط الجيش من كورنول، براءة اختراع محرك ضخ يستخدم البخار.



مدى تجاوب البحوث السوسولوجية مع المشكلات الاجتماعية التي يفرزها

الواقع الاجتماعي الجزائري "دراسة ميدانية بثلاث جامعات جزائرية"

أ. أحمد دناقة/ جامعة الجزائر ٠٢ - أ. جمال بلبكاوي/ جامعة سعد دحلب ، البليدة ، الجزائر

ملخص:

يلاحظ الممارس للمعرفة العلمية في مجال العلوم الاجتماعية بوضوح غياب الوعي الكافي بأهمية هذه العلوم في تحليل شروط التحول التي يمر عبرها المجتمع الجزائري، حيث تركز هذه العلوم على ضرورة التفكير النقدي للمجتمع حول نفسه، وممارساته خلال فترات تحوله، ويقع علم الاجتماع في قلب العلوم الاجتماعية، كون السوسولوجيا "تمثل العلم الذي ينتج أناسا يسايرون كل الأزمنة الاجتماعية". حيث تسعى المعرفة السوسولوجية إلى تأطير المجتمع في إطار نسق من العلاقات والتفاعلات والتمثيلات قصد المساهمة في تطوير طرق التفكير وتغيير نوع العلاقات الاجتماعية القائمة لمسايرة التحولات السوسيوثقافية التي يشهدها المجتمع، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال البحوث الرصينة والادفة التي ينتجها الباحثون في الحقل السوسولوجي.

وقد ارتأينا أن نسلط الضوء على واقع البحوث السوسولوجية بالجامعة الجزائرية داخل الحقل السوسولوجي، وما يتوفر للأساتذة الباحثين من وسائل من أجل ممارسة سوسولوجية قادرة على فهم وتشخيص المشكلات الاجتماعية التي يعاني منها المجتمع الجزائري ، ويحاول الباحث الوقوف على المعيقات التي قد تحول دون تجاوب البحوث السوسولوجية مع المشكلات الاجتماعية التي يفرزها الواقع الاجتماعي الجزائري ومنه نطرح الإشكالية التالية: ماذا تقدم البحوث السوسولوجية من أجل حل المشكلات الاجتماعية التي يفرزها الواقع الاجتماعي الجزائري؟.

الكلمات المفتاحية: البحوث السوسولوجية، المشكلات الاجتماعية، الواقع الاجتماعي.

أولا: تحديد الإشكالية:

يعتبر علم الاجتماع علمًا شديد الارتباط بالواقع الاجتماعي بوصفه موضوعا له ، لعل هذا ما زاد من تعقيد عملية تحديد مفهوم موحد ومتفق عليه لهذا العلم ، كما أن المشتغلين بهذا العلم هم جزء من هذا الواقع ، وهذا ما يجعل من الصعوبة بمكان تحرر الممارسة السوسولوجية من أحكام القيمة، وبا لتالي من الانتماءات القيمية والأ ديولوجية -وهذه



ظاهرة قد تشترك فيها كل العلوم الاجتماعية الأخرى - «فتظهر الممارسة السوسولوجية منقوصة وعاجزة حتى على إعطاء تعريف موحد لعلم الاجتماع، لأنها ببساطة تعطي تعريفات لعلم الاجتماع في بعض الأحيان تعرف لنا المجهول بالمجهول، وكذلك تعطي تعريفات قد تكون جامعة ولكنها غير مانعة إذ أنها لم تستطع إيجاد تعريف يميز علم الاجتماع كعلم عن غيره من العلوم الاجتماعية الأخرى»^(١).

ولا يبتعد علم الاجتماع في الجزائر كثيرًا عن هذه الإشكاليات بل ويتجاوزها إلى إشكاليات تتعلق بظروف نشأته ومكانته في المجتمع، على اعتبار أن العلوم الاجتماعية نشأت في سياق تاريخي كجزء من تكنولوجيا السلطة التي شكلت المجتمع الرأسمالي الليبرالي، بحيث بدأت تظهر في البداية كإجراءات انضباطية للتحكم، تعمل على إيجاد تراكمية للمعرفة العلمية، تستخدم فيما بعد كأدوات للسيطرة^(٢). «فقد نشأ علم الاجتماع في الجزائر بداية لخدمة المطامع الكولونيالية في الجزائر»^(٣).

وحتى بعد عمليات الإصلاح الجامعي وتبني الجزائر للنظام الاشتراكي أصبح مطلوبًا من علم الاجتماع والمشتغلين به التجرد لخدمة الإيديولوجية الاشتراكية. كذلك من خلال الدراسة والتنقيب وجدنا أن مسيرة هذا العلم قد تم ميّزت بالاستقرار (L'instabilité) من حيث البرامج، وطغيان سياسة الكم على الكيف، ويظهر هذا من خلال انتشار أقسام علم الاجتماع عبر أغلب الجامعات الجزائرية بطريقة لا مدروسة و تميل إلى العفوية.

هذا الوضع يفرض على الأستاذ الباحث ربط قضايا بحوثه بالقضايا الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع الذي يتواجد فيه، و التعجيل بتطوير ممارساته حتى يستطيع القيام بمهمة إنتاج المعرفة، في الوقت الذي أصبحت فيه الجامعات العربية بصفة عامة، والجامعات الجزائرية بصفة خاصة بعيدة نسبيًا عن الالتزام بالشروط العلمية العالمية التي تجعل من إنتاج المعرفة عملية فعالة وواقعا مجسدا.

فرغم الاهتمام المتزايد على مستوى جامعاتنا بقضية إنتاج المعرفة العلمية كـ"فكرة"، نلمس ضعف أداء النشاط العلمي داخل النسق الجامعي الجزائري، لذا لا بد من وجود فهم نقدي لأنظمة إنتاج المعرفة - وفق المقاربات السوسولوجية النقدية الحديثة - حتى تحقق الجامعة الجزائرية أهدافها المنشودة وتستطيع القيام بفعل إنتاج المعرفة في حقل علم الاجتماع، وذلك حتى يتم تقديم بحوث سوسولوجية رصينة تقاهم بدورها بتشخيصات دقيقة للمشاكل التي يعيشها المجتمع الجزائري.

إذ يظهر جليا في واقع بلدنا عدم اهتمام جدي من قبل السياسي بإقامة مراكز أبحاث تدعمها وترعاها الدولة، باعتبارها تسلط الضوء على الجوانب الاجتماعية والاقتصادية، وكذا على مكان الخلل في السياسات التنموية الجاري



اتباعها، وتكشف طبيعة البنى والتشكلات القائمة وتطرح مباشرة وسائل الإصلاح والتطوير للخروج من الأزمة . " وفق الشروط التي تحكم «إعادة إنتاج الأنساق»^(٤) حسب " أنتوني غيدنز Anthony Giddens".

ومما يزيد الأمر سوءاً أن الإصلاحات قد تفرض على مراكز إنتاج المعرفة، فمعضع تقارير الأساتذة الباحثين الموكل إليهم مهمة إنتاج المعرفة، إلى موافقة مسبقة من قبل أطراف معينة، تقوم بتعديل ما تراه غير ملائم مع مصالحها وسياساتها العامة وهو ما ينفي عن الأبحاث مصداقيتها العلمية، وتحقيق الموضوعية التي تعتبر من الشروط الأساسية للمعرفة العلمية. وقد ارتأينا أن نسلط الضوء على البحوث السوسيولوجية و مدى ارتباطها بالمشكلات الاجتماعية التي يفرزها الواقع الاجتماعي، وما يتوفر للأساتذة الباحثين من وسائل من أجل تشخيص وفهم المشكلات الاجتماعية التي يعاني منها المجتمع الجزائري.

على ضوء ما سبق نطرح الإشكال التالي: هل تستجيب البحوث السوسيولوجية التي يقوم بها الأساتذة الباحثون في مجال علم الاجتماع داخل النسق الجامعي الجزائري للمشكلات الاجتماعية التي ينتجها الواقع الاجتماعي الجزائري؟.

ثانيا: أهداف الدراسة: نحاول من خلال هذه الدراسة الميدانية الوصول إلى الأهداف التالية:

✓ محاولة الوقوف على واقع الممارسة السوسيولوجية من قبل الأساتذة الباحثين في الحقل السوسيولوجي داخل الجامعة الجزائرية.

✓ محاولة معرفة واقع إنتاج المعرفة السوسيولوجية داخل النسق الجامعي الجزائري من خلال البحوث السوسيولوجية المنجزة في التخصص.

✓ محاولة الوقوف على مدى ارتباط الممارسة السوسيولوجية بالمشكلات الاجتماعية التي يفرزها الواقع الاجتماعي الجزائري.

رابعا: منهج الدراسة :

اعتمدنا في هذه الدراسة الميدانية على " المنهج الوصفي "، الذي يسمح بوصف طبيعة العلاقة بين " الدراسات السوسيولوجية والمشكلات الاجتماعية "، وصفا دقيقا . والنفاذ بعمق إلى أهم ارتباطاتها من أجل الحصول على نتائج علمية دقيقة، حيث لا يكفي الباحث عند استخدام هذا المنهج بمجرد الوصف، بل عليه أن يسعى إلى استخلاص الدلالات والمعاني المختلفة التي تنطوي عليها البيانات (التحليل)، وقد اعتمدنا من خلال ذلك على أسلوبين للتحليل هما:



الأسلوب الكمي: من خلال جداول إحصائية مركبة ذات مدخلين من أجل الكشف عن العلاقات الارتباطية بين مؤشرات ومتغيرات الموضوع المدروس.

الأسلوب الكيفي: كمحاولة لاستنتاج الأرقام والإحصاءات وتبيان وتفسير الدلالات والمعاني.

خامسا: الأدوات المستعملة في الدراسة :

تمثل التقرّيات مراحل عمليات محدودة مرتبطة بعناصر عملية محسنة ملائمة لهدف محدد تأخذ مكانها على مستوى المراحل العملية للبحث: «إنها أدوات يضعها المنهج في خدمة البحث^(٥)». إذ لا يمكن لأي تقنية من تقنيات البحث السوسولوجي أن تدعي وحدها المقدرة على رصد كل مكونات الظاهرة المدروسة وعناصرها المتشعبة تداخلا وتعقيدا، لذلك اعتمدنا على "الاستمارة" كأداة رئيسية في هذا البحث بالإضافة إلى "المقابلة" كأداة داعمة.

سادسا: عينة الدراسة :

آثرنا استعمال المسح الشامل ، لأن مفردات بحثنا محصورة في فئة الأساتذة الباحثين الدائمين في علم الاجتماع واخترنا ثلاث جامعات جزائرية هي جامعة الأغواط وجامعة غرداية وجامعة ورقلة، حيث بلغ عدد الأساتذة الباحثين في علم الاجتماع في الجامعات الثلاثة ٧٢ أستاذ شملتهم الدراسة كلهم.

سابعا: تحليل وعرض البيانات:

الجدول رقم(٠١):مدى استجابة الدراسات السوسولوجية لمشكلات المجتمع الجزائري من وجهة نظر الأساتذة

الباحثين حسب متغير المؤهل العلمي لديهم

المجموع	المؤهل العلمي		هل تستجيب الدراسات السوسولوجية للمشكلات الاجتماعية	
	دكتوراه	ماجستير	التكرار	نسبة %
18	7	11	التكرار	نعم
%25,0	%9,7	%15,3	النسبة %	
١٠	٢	8	التكرار	لا
%13,88	%2,77	%11,1	النسبة %	
44	7	37	التكرار	نسبيا
%61,1	%9,7	%51,4	النسبة %	
72	١٦	58	التكرار	المجموع
%100	%22,22	%80,6	النسبة %	



يتضح من خلال الجدول أعلاه أن 61,1% من الأساتذة الباحثين يرون أن الدراسات السوسولوجية تستجيب نسبيا فقط للمشكلات الاجتماعية التي يفرزها الواقع، يشكلون 51,4% يحملون شهادة الماجستير و 9,7% يحملون شهادة الدكتوراه. بينما نجد أن 25,0% من الأساتذة يعتبرون أن الدراسات السوسولوجية تستجيب تماما للمشكلات الاجتماعية، يمثلون 15,3% يحملون شهادة الماجستير و 9,7% يحملون شهادة الدكتوراه. في حين نجد أن 13,88% يعتبرون أن الدراسات السوسولوجية لا تستجيب تماما للمشكلات الاجتماعية، منهم 11,1% يحملون شهادة الماجستير، و 2,77% يحملون شهادة الدكتوراه.

نستنتج من خلال الجدول أعلاه أن أكثر من 70% من الأساتذة الباحثين يرون أن الدراسات السوسولوجية إما تستجيب نسبيا فقط أو لا تستجيب تماما للمشكلات الاجتماعية التي يفرزها ال واقع الاجتماعي الجزائري، ربما لأن الممارسة السوسولوجية تعالت نوعا ما عن الفعل الاجتماعي، ولم تعط القيمة الكافية للنظرية الاجتماعية من حيث هي نشاط منتج للمعرفة، والتركيز على الأعمال النظرية التي تتم لذاها ما جعلها مجالا مخاطبيا منفصلا ومنغلقا لا يمت بصلة إلى المشكلات والقضايا الاجتماعية التي يفرزها الواقع الاجتماعي الجزائري.

ومنه ومن الواجب على الباحث السوسولوجي خوض غمار البحث الميداني والذهاب به بعيدا مما يجعله يخلق نوعا من الألفة بينه وبين موضوع بحثه وتمتج بذلك التجربة العالمة بالتجربة الساذجة للواقع الاجتماعي والتجربة العالمية بالتجربة المحلية للمجال الاجتماعي، ليتمكن الأستاذ الباحث من إنتاج معرفة سوسولوجية تمثل استمرار التراث العلمي السوسولوجي وقطيعه معه في نفس الوقت، انطلاقا من النموذج النظري العام بالصيغ الممكنة لتحقيقه في المكان والزمان أو حسب تعبير بورديو Pierre Bourdieu «الممكنات الثقافية في إطار رؤية انعكاسية».

الجدول رقم (٠٢): مدى وضوح أهداف البحوث السوسولوجية حسب متغير الجنس لدى الباحثين.

المجموع	الجنس		مدى وضوح أهداف البحوث السوسولوجية	
	أنثى	ذكر	التكرار	النسبة %
28	16	12	التكرار	نعم
38,9%	22,2%	16,7%	النسبة %	
44	9	35	التكرار	لا
61,1%	12,5%	48,6%	النسبة %	
72	25	47	التكرار	المجموع
100%	34,7%	65,3%	النسبة %	



يتبين من خلال الجدول الذي يوضح مدى وضوح أهداف البحوث السوسولوجية حسب متغير الجنس لدى الأساتذة الباحثين أن 61,1% من الأساتذة يعتبرون عدم وضوح أهداف البحوث السوسولوجية، منهم 48,6% ذكور و12,5% إناث. بينما نجد أن 38,9% من الأساتذة يرون بوضوح أهداف البحوث السوسولوجية، منهم 22,2% إناث و16,7% من الأساتذة الذكور.

نستنتج أن الأساتذة الباحثين الذكور يميلون إلى انتقاد الوضع القائم أكثر من الإناث نظراً لكون الذكور أكثر جرأة في المسائل المتعلقة بالنقد وإبداء الرأي بالإضافة إلى أن المرأة الباحثة ما زالت لم تحصل على المكافأة التي تليق بها داخل نسق البحث مما يجعلها أكثر خوفاً على مستقبلها البحثي والمهني وبالتالي لا تميل إلى إبداء رأيها بوضوح فيما يخص التعبير عن الانشغالات والنقد بكل جرأة وحرية.

حيث يعلق بعض الأساتذة على السؤال التالي : لماذا أهداف البحوث السوسولوجية غير واضحة بقولهم : «لا تعالج المشاكل الاجتماعية معالجة حقيقية». «بدليل قلة البحوث والدراسات السوسولوجية حول الواقع الجزائري». «لأن الواقع يتناقض مع أهداف المنهج العلمي للمعالجة السوسولوجية». «لأن البحوث التي تنجز ضمن هذا الاختصاص تهمش». «بسبب النظرة الدونية لكل من التخصص ومن يدرسه». «لأن المؤسسات الاجتماعية خاضعة للمجتمع ومتأثرة به وتنظر نظرة بريستيغ».

فنظراً للتذبذب الذي تشهده الممارسة السوسولوجية على مستوى الجامعات الجزائرية بسبب وجود تـ شابك صراعي بين معرفتين إحداهما غربية تسيطر على الأخرى، وتعيد تكوينها من الداخل وتجعلها، بطريقة ما، غريبة عن ذاتها لأنها تقتلعها من أرضيتها الفلسفية والميتافيزيقية بحيث أصبح معها الأستاذ الباحث متبحراً في المعرفة الغربية لا يعرف من أي مكان يتكلم، ومن أين تأتي المشكلات التي تقلقه^(٦).

من هنا يصبح الأستاذ الباحث أساساً المعبر والمترجم عن مجموع نظري ومنهجي تكون في لغة وبلد آخرين يكاد لا يدرك- في غالب الأحيان - التجدر الفلسفي ونوعيته التاريخية لهذا المجموع ، وهو يشعر بالانسحاق تجاه الإنتاج للآخر. وبعملية تراكم سريع فيكتفي، منزوياً في ظل المعرفة الغربية، بممارسة سوسولوجية، محتنقة به وبالأخر، وفوق كل ذلك تكون آئمة لأنها بعيدة عن المشكلات التي يفرزها الواقع وبالتالي فهي قد لا ترضي أحداً.

الجدول رقم (٠٣): اعتبار مردود الممارسة السوسولوجية كمي أو ذو جودة حسب متغير الخبرة لدى الباحثين

المجموع	الخبرة			مردود الممارسة السوسولوجية	
	أكثر من 9 سنوات	من 4-9 سنوات	أقل من 4 سنوات	التكرار	النسبة %
57	8	26	23	التكرار	كمي فقط
79,2%	11,1%	36,1%	31,9%	النسبة %	
11	2	4	5	التكرار	ذو جودة
15,3%	2,8%	5,6%	6,9%	النسبة %	
4	0	0	4	التكرار	بدون إجابة
5,6%	0%	0%	5,6%	النسبة %	
72	10	30	32	التكرار	المجموع
100%	13,9%	41,7%	44,4%	النسبة %	

يتبين لنا من خلال الجدول الذي يوضح العلاقة بين اعتبار الأساتذة الباحثين مردود الممارسة السوسولوجية كمي فقط و متغير الخبرة في البحث والعمل لديهم أن 79,2% من الأساتذة يرون أن مردود الممارسة السوسولوجية كمي فقط، منهم 36,1% لديهم خبرة من أربعة إلى تسع سنوات و 31,9% لديهم خبرة أقل من أربع سنوات و 11,1% أكثر من تسع سنوات . بينما نجد 15,3% يرون أن مردود الممارسة السوسولوجية ذو جودة، منهم 6,9% لديهم خبرة أقل من أربع سنوات، و 5,6% لديهم خبرة من أربعة إلى تسع سنوات و 2,8% منهم لديهم خبرة أكثر من تسع سنوات.

نستنتج أن أغلب الأساتذة الباحثين يرون أن مردود الممارسة السوسولوجية هو كمي فقط ويتجسد ذلك أساسا في البحوث المنجزة والمذكرات والرسائل التي تدخل فقط ضمن متطلبات نيل درجة علمية معينة وليس استجابة للمشكلات الواقعية، بالإضافة إلى بعض الكتب التي لا تدخل ضمن الإنتاج العلمي الأصيل والتي تقع في حالة التوافق التام التي تؤدي إلى الممارسة الآلية و «تخفق الإنتاج العلمي الأصيل». حسب تعبير "بورديو".

يبرر أحد الأساتذة بقوله : «لقد أهينت السوسولوجيا عندما عممت في جميع الجامعات بطريقة غير مدروسة... كما قضي على المعرفة والممارسة السوسولوجية عندما حشيت أقسام علم الاجتماع بحاملي البكالوريا الذين تحصلوا على معدلات ضعيفة».



ويعبر الإنتاج الكيفي عن الإنتاج العلمي الأصيل الذي ينتج عن "الهأيتوس*" السوسولوجي الذي يمتلكه الأستاذ الباحث، الذي يعالج الممارسات تتألف موضوعيا بإدخال استراتيجيات و وجهات نظر الفاعلين في تفسير الظواهر والممارسات الاجتماعية والثقافية المختلفة، وفق رؤية سوسولوجية انعكاسية تمنح فيها الحدود بين الذات والموضوع. حيث أصبح من الضروري التفكير الجاد لإنتاج مشروع سوسولوجيا الجامعة الذي يجعل من السؤال السوسولوجي أحد مرتكزاته الأساسية، ليجد علم الاجتماع مكانته ودوره في الفضاء العام وفي النقاش الواعي حول الحالة والآفاق المستقبلية الممكنة ويتعلق الأمر خصوصا بالتحليل الذاتي لخطابات وأعمال الأفراد والباحثين وعلماء الاجتماع هذه الفئة التي تعيد تشكيل نفسها كل مرة.

الجدول رقم (٤): مدى تجاوب البحوث السوسولوجية مع المشكلات الاجتماعية حسب متغير المؤهل العلمي لدى الأساتذة الباحثين.

المجموع	المؤهل العلمي		مدى تجاوب الممارسة السوسولوجية مع المشكلات	
	دكتوراه	ماجستير	التكرار	النسبة %
26	9	17	التكرار	النسبة %
36,1%	12,5%	23,6%	التكرار	النسبة %
46	5	41	التكرار	النسبة %
63,9%	6,9%	56,9%	التكرار	النسبة %
72	14	58	التكرار	النسبة %
100%	19,4%	80,6%	التكرار	النسبة %

يظهر لنا من الجدول الذي يبين مدى تجاوب البحوث السوسولوجية مع المشكلات الاجتماعية حسب متغير المؤهل العلمي لدى الأساتذة الباحثين أن 63,9% من الأساتذة الباحثين يعتقدون أن البحوث السوسولوجية لا تتجاوب مع المشكلات الاجتماعية، منهم 56,9% لديهم شهادة الماجستير و 6,9% لديهم شهادة الدكتوراه. بينما 36,1% من الأساتذة يرون أن البحوث السوسولوجية تستجيب لمفردات الواقع الاجتماعي، منهم 23,6% حاصلين على الماجستير و 12,5% حاصلين على الدكتوراه.

نستنتج من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة الباحثين يرون أن البحوث السوسولوجية لا تستجيب للمشكلات الاجتماعية، وكلما كان الأساتذة يحملون شهادة الماجستير كان رأيهم أكثر سلبية حول مدى تجاوب البحوث السوسولوجية مع المشكلات الاجتماعية، وكلما كانوا حاملين لشهادة الدكتوراه كان رأيهم حول مدى تجاوب البحوث



مع المشكلات الاجتماعية أكثر إيجابية، وهذا يعود إلى أن الباحثين من حملة الماجستير هم بصدد إنجاز أبحاث تدخل في الغالب في إنجاز علمي ضمن متطلبات الحصول على الدرجة العلمية (شهادة الدكتوراه ، توفير متطلبات شروط التوظيف). مما يجعلهم يشتغلون على مواضيع بحث قد لا تعبر عن الواقع بقدر ما تستجيب لتطلعاتهم البحثية وقدراتهم المحدودة في غالب الأحيان، أما الحاصلين على شهادة الدكتوراه يكونون أكثر نضجا وتمرسا للبحث العلمي وبالتالي يمكن لهم القيام بأبحاث تستجيب للمشكلات الاجتماعية التي يفرزها الواقع الاجتماعي.

73

وبالإضافة إلى ما وجدناه في الجداول السابقة فإن رأي الأساتذة الباحثين حول مدى تجاوب البحوث السوسولوجية مع المشكلات الاجتماعية لم يتأثر كثيرا بمتغير المؤه ل العلمي لديهم، مما يدل على أن البحوث السوسولوجية لا تستجيب فعلا إلى المشكلات الاجتماعية.

إذ أن عدم رضا الأساتذة الباحثين عن مدى تجاوب البحوث السوسولوجية يعكس قضية جدلية، فمن جهة يعتبر مؤشرا سلبي كون هذا الرأي يعكس الحالة المتعفنة للممارسة السوسولوجية ومن جهة أخرى يكون مؤشر ا إيجابي على اعتبار أن عدم الرضا يشكل في البداية الخاصية الملازمة للباحث كرد فعل أولي لإعادة تنظيم التصورات والأفكار، وهذا ما يؤدي إلى الإنتاج العلمي الأصيل الذي يترجم من خلال الحرية التي يتمتع بها الباحث ، كون السوسولوجيا «تمثل العلم الذي ينتج أناسا يسايرون كل الأزمنة الاجتماعية»^(٧). حسب "غورفيدش" Gurvitch).
ففي مجال العلم والمعرفة أكثر من أي مجال آخر الحرية لا تعني اللامبالاة والغياب الكلي للقواعد المهنية أو الأخلاقية، بل إنها بمثابة مجال يتوفر على تعدد الفرص التي تضع الباحث وحيدا أمام معارفه وقناعاته العلمية من جهة، وأمام الواقع ومشكلاته وتناقضاته من جهة أخرى^(٨).

الجدول رقم(٥٠): جدوى و نوعية الدراسات السوسولوجية حسب متغير الخبرة لدى المبحوثين .

المجموع	الخبرة			ما هو رأيك في نوعية الدراسات السوسولوجية في الجزائر	
	أقل من ٤ سنوات	من ٤ إلى ٩ سنوات	أكثر من ٩ سنوات	التكرار	النسبة %
18	6	4	8	التكرار	مجدية
%25,0	%8,3	%5,6	%11,1	النسبة %	
38	2	18	18	التكرار	إلى حد ما
%52,8	%2,8	%25,0	%25,0	النسبة %	
14	2	8	4	التكرار	غير مجدية



%19,4	%2,8	%11,1	%5,6	النسبة %	
2	0	0	2	التكرار	بدون إجابة
%2,8	%0	%0	%2,8	النسبة %	
72	10	30	32	التكرار	المجموع
%100	%13,9	%41,7	%44,4	النسبة %	

نلاحظ من خلال الجدول الذي يبين مدى جدوى الدراسات السوسولوجية حسب متغير الخبرة لدى الأساتذة الباحثين أن أغلب الأساتذة يرون أن الدراسات السوسولوجية مجدية إلى حد ما فقط بنسبة %52,8، منهم %25,0 لديهم خبرة أقل من أربع سنوات و %25,0 خبرتهم من أربعة إلى خمس سنوات و %2,8 خبرتهم أكثر من تسع سنوات، بينما نجد %25,0 من الأساتذة يرون أن الدراسات السوسولوجية مجدية منهم %11,1 خبرتهم أقل من أربع سنوات و %8,3 من أربعة إلى تسع سنوات و %5,6 أكثر من تسع سنوات، بينما نجد أن %19,4 من الأساتذة الباحثين يرون الدراسات السوسولوجية غير مجدية تماما، منهم %11,1 خبرتهم تتراوح بين أربعة وتسع سنوات و %5,6 خبرتهم أقل من أربع سنوات و %2,8 لديهم خبرة أكثر من تسع سنوات.

نستنتج من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة الباحثين يرون أن الدراسات السوسولوجية مجدية إلى حد ما فقط، وهذا ما يتضح من خلال آراء بعض الأساتذة الباحثين حيث يقول أحد الأساتذة: «حتى الجيد من الدراسات السوسولوجية نجده في الرفوف ولا يجد مكانه إلى الواقع». ويقول آخر: «هناك الإقصاء والتهميش لكل جهد جاد وصادق». ويقول أستاذ آخر: «تكون الدراسات السوسولوجية مجدية إذا فهمها المجتمع وطبق نتائجها ولم تخضع للتهميش والردم والتغطية والضغط المختلفة وعلى رأسها السياسية والأخلاقية؟».

حيث يعبر بعض الأساتذة عن رأيهم بخصوص الدراسات السوسولوجية إذ يرى أغ لب الأساتذة الباحثين أن الدراسات السوسولوجية نظرية أكثر منها امبيريقية لذلك هي بعيدة عن الواقع، كما يعتبرون أنه يسيطر عليها النقل وتفتقد إلى التجديد يقول أحدهم: «قل ما نجد الدراسات السوسولوجية ذات جدوى بسبب النقل والنسخ وقلة التكوين والخوف من الميدان». واعتبر أستاذ آخر أن الدراسات السوسولوجية لم تخرج من أسوار الجامعة بقوله: «يبقى علم الاجتماع والدراسات السوسولوجية في الجزائر حكرا على الملتقيات والندوات ومخابر البحث». حيث نجد عدد كبير جدا من الملتقيات العلمية ينظم في مختلف جامعات الوطن، أي بمعدل ملتقى في كل قسم ينظم سنويا إما ملتقى وطني أو ملتقى دولي أو يوم دراسي، لكن التوصيات التي تتمخض عن نتائج الدراسات والمداخلات يتم نسيانها بمجرد الانتهاء من أشغال الملتقى ولا تجد طريقها إلى التطبيق على مستوى الواقع الملموس إطلاقا.



يقول بورديو : «لن نستطيع إدراك الم نطق الأكثر عمقا للعالم الاجتماعي إلا إذا سجننا في خصوصية واقع أمبيرقي محدد ومؤرخ تاريخيا». ويقر "باشلار" بأن: «العلم لا يخرج من الجهل كما يخرج النور من الظلام لأن الجهل ليس له بنية بل يخرج من التصحيحات المستمرة للبناء المعرفي السابق، حتى أن بنية العلم هي إدراك أخطائه والحقيقة العلمية هي تصحيح تاريخي لخطأ طويل، والاختبار هو تصحيح الوهم الأولي المشترك^(٩)» .

الجدول رقم (٠٦): مدى أخذ الدراسات السوسولوجية بعين الاعتبار من طرف السياسي .

النسبة %	التكرار	هل تؤخذ الدراسات السوسولوجية بعين الاعتبار من طرف السياسي
33,3%	24	أحيانا
61,1%	44	نادرا
5,6%	4	بدون إجابة
100%	72	المجموع

نلاحظ من خلال الجدول الذي يبين مدى أخذ الدراسات ا لسوسولوجية بعين الاعتبار من قبل السياسي أن أغلب الأساتذة يرون أن الدراسات السوسولوجية نادرا ما تؤخذ بعين الاعتبار من قبل السياسي بنسبة 61,1%، ثم نجد نسبة الأساتذة الذين يرون أن الدراسات السوسولوجية تؤخذ أحيانا بعين الاعتبار بنسبة 33,3%.

نستنتج من خلال الجدول أن أغلب الأساتذة الباحثين يرون أن الدراسات السوسولوجية لا تؤخذ بعين الاعتبار من قبل السياسي إلا نادرا وهذا ما يفسر بوضوح سبب بعد الممارسة السوسولوجية عن الواقع الاجتماعي.

فقد صرح أحد الأساتذة الباحثين بأنه لا يؤخذ برأي الأساتذة الباحثين في مختلف القضايا الاجتماعية قائلا : «كل التعليمات والقرارات تكون بصفة عمودية و تؤخذ من الأعلى ولا يؤخذ برأي الأستاذ». واعتبر أستاذ آخر سبب إهمل الدراسات السوسولوجية من قبل السياسي أن السوسولوجيا تشكل تهديد ا للسياسي بقوله: «لأن السوسولوجيا تشكل خطرا على السياسي». واعتبر أستاذ آخر السبب كون العلاقة بين السلطة والمتقف هي علاقة تبعية وخضوع تاريخي بقوله: «لأن علاقة المتقف بالسلطة هي علاقة سيطرة ومن جهة واحدة». وأرجع أحد الأساتذة السبب إلى الصراع بين الأجيال لأن الجيل الذي يمثل السياسة مختلف تماما عن الجيل الذي يمثل العلم بقوله : «الصراع بين الأجيال جيل الثورة الممثل للسياسة وجيل الاستقلال الممثل للعلم».



ومنه نجد أن الحقل السوسيولوجي يعاني من ا لتبعية للسياسي ويعاني من التهميش على اعتبار أن الدراسات السوسيولوجية لا تمثل بالنسبة للسياسي معرفة منتجة للثروة وبالتالي فالدولة تركز على تنمية التكنولوجيا باعتبارها منتجة للثروة على حساب العلم الاجتماعي.

حيث نجد أنه رغم التواجد المؤسسي لعلم الاجتماع كتخصص في الجامعة الجزائرية، ورغم التزايد الكبير للمتممين إلى هذا الحقل العلمي سنويا يبقى محدود الفعالية سواء داخل النسق الجامعي أم خارجه في ظل الممارسات الاستهلاكية التي كرسها ظاهرة الاستسهال في تناول السوسيولوجي مما حجب الفكر النقدي الذي يجعل فهم الواقع من أهم انشغالاته^(١).

ثامنا: عرض نتائج الدراسة :

وجدنا من خلال هذه الدراسة أن الدراسات السوسيولوجية لا تستجيب في الغالب للمشكلات الاجتماعية التي يفرزها الواقع الاجتماعي الجزائري، ربما لأن السوسيولوجيا تعالت نوعا ما عن الفعل الاجتماعي، ولم تعط القيمة الكافية للبحوث السوسيولوجية من حيث هي نشاط علمي لخدمة المجتمع، وقامت بالتركيز على الأعمال النظرية التي تتم لذاتها ما جعلها مجالا بعيدا نوعا ما عن المشكلات والقضايا الاجتماعية التي يفرزها الواقع الاجتماعي الجزائري. بالإضافة إلى بعض الأسباب المتعلقة بعدم وضوح أهداف البحوث السوسيولوجية، بحيث أنها لا تعالج المشاكل الاجتماعية معالجة حقيقية.

قلة البحوث والدراسات السوسيولوجية حول الواقع الجزائري وإن وجدت فهي قليلة الجودة . فضلا عن كون الواقع يتناقض مع أهداف المنهج العلمي للمعالجة السوسيولوجية . لأن البحوث التي تنجز ضمن هذا الاختصاص تهمش في الغالب من قبل الدولة ولا تثنى ولا تؤخذ نتائجها بعين الاعتبار . وهذا التهميش يعود بدوره إلى النظرة الدونية لكل من التخصص ومن يمارسه.

يعتبر مردود الممارسة السوسيولوجية في الغالب كمي فقط، ويتجسد ذلك أساسا في البحوث المنجزة والمذكرات والرسائل التي تدخل ضمن متطلبات نيل درجة علمية معينة ولا تستجيب لحاجات اجتماعية ، بالإضافة إلى بعض الكتب التي لا تدخل ضمن الإنتاج العلمي الأصيل بقدر ما هي لتلبية ضرورات أكاديمية أو حتى شخصية في أحيان كثيرة !.

كما أن الأساتذة الباحثين يركزون اهتمامهم في الغالب على المطالعة من أجل تحضير الرسالة العلمية والدروس، و أغلب الأساتذة الباحثين الذين لديهم شهادة الماجستير و يولون اهتمامهم إلى المطالعة من أجل الرسالة العلمية والدروس



هاجسهم الأساسي فقط اكتمال البحث من أجل الحصول على شهادة الدكتوراه، ثم تحضير الدروس في المرتبة الثانية، ويأتي الإنتاج العلمي في آخر اهتماماتهم، بالمقابل نجد أن الأساتذة الباحثين الذين يحملون شهادة الدكتوراه لا يعترفهم نفس الهاجس لأنهم استكملوا متطلبات المطالعة والبحث من أجل الشهادة العلمية وأصبحوا يركزون في مطالعاتهم على الإنتاج العلمي بالدرجة الأولى ثم تحضير الدروس في المرتبة الثانية.

فكلما كان الأساتذة الباحثين لديهم شهادة الماجستير كانوا يولون اهتمامهم في المطالعة إلى الرسالة العلمية والدروس، وكلما كانوا يحملون شهادة الدكتوراه كانوا يولون اهتمامهم في المطالعة من أجل إنتاج علمي.

لا توجد في غالب الأحيان علاقة بين البرامج الرسمية الموجهة للطلبة والقضايا الواقعية، وهذا يدل على أن التكوين في الجامعة في الغالب لا يخضع لضرورة اجتماعية معينة بقدر ما هو من أجل احتواء مخرجات التعليم الثانوي كتوفير مقاعد بيداغوجية للأعداد الهائلة من الطلبة الذين يأتون من التعليم الثانوي، ودجهم في بعض التخصصات وبدون شروط مسبقة ومن بينها علم الاجتماع.

فنجد أن البرامج المدرسة في علم الاجتماع في غالبها غير مستمدة من الواقع الاجتماعي الجزائري وغير متجذرة فيه، حيث يدرس الطالب خلال مساره التكويني محتويات بعيدة نوعا ما عن واقعه الاجتماعي ولا تعبر عنه مما يجعل وعيه متذبذب حول جدوى التخصص الذي قضى فيه سنوات ربما دون جدوى وخاصة عند خروجه من أسوار الجامعة واصطدامه بالواقع الاجتماعي وواجهته للحياة الاجتماعية إذ يجد نفسه أمام عالم غريب قد يشعر حياله بالاغتراب.

ورغم تفعيل سياسة الإصلاحات من قبل الدولة التي مست البرامج التعليمية وأصبح الأساتذة الباحثون هم من يساهم بتقديم عروض التكوين، إلا أن أغلب الأساتذة غير راضين عن محتوى تلك البرامج في علاقتها بقضايا الواقع الاجتماعي وذلك بسبب الضغوطات التي تفرض على الأساتذة وعدم منحهم الحرية الكافية من أجل خلق برامج تستجيب لمشكلات الواقع الاجتماعي.

استنتاج عام:

نستنتج أن الدراسات والبحوث السوسولوجية - في غالبها - لا تستجيب للمشكلات الاجتماعية التي ينتجها ويعيد إنتاجها الواقع الاجتماعي الجزائري، وهذا نظرا لعدم وضوح أهداف الممارسة السوسولوجية كون السوسولوجيا استمرت في استهلاك نظريات غريبة عن واقعنا الاجتماعي، وتشابه هذه النتيجة مع ما توصلت إليه بعض الدراسات المشابهة منها دراسة "يوسف حنطابلي" والتي جاءت بعنوان: "إشكالية السؤال السوسولوجي في الفكر العربي المعاصر الواقع العربي بين ماضي الأنا وحاضر الآخر"، حيث توصل الباحث إلى أن علم الاجتماع في الوطن العربي لم يستطع أن يكون ترجمة معرفية للانفعال الفكري والمعرفي الذي عرفه عصر النهضة وبالتالي الفشل في تحويل قضايا العصر من قضايا فكرية



فلسفية إلى قضايا علمية سوسيولوجية على غرار ما حدث في الغرب الذي استطاع إحداث ثورة انتهت بالإعلان عن نشأة الفكر السوسيولوجي.

ونستنتج من خلال الدراسة أن مردود الممارسة السوسيولوجية في الغالب هو كمي فقط ، ويظهر ذلك من خلال البحوث المنحزة والمذكرات والرسائل التي لا تدخل ضمن الإنتاج العلمي الأصيل بقدر ما تدخل ضمن متطلبات نيل درجة علمية معينة، بالإضافة إلى بعض الكتب التي تقع في فخ ما يسميه بورديو بـ : "حالة التوافق التام التي تؤدي إلى الممارسة الآلية و تخنق الإنتاج العلمي الأصيل".

فالبحوث السوسيولوجية في الجامعة الجزائرية داخل الحقل السوسيولوجي هي في الغالب بعيدة عن المشكلات الاجتماعية التي يفرزها الواقع الاجتماعي الجزائري ولا تستجيب لحاجات المجتمع المحلي . وهذا يؤشر إلى أن هذه الممارسة لم تتوفر بعد على الشروط الاستمولوجية والاجتماعية التي تجعلها تأخذ على عاتقها مشكلات وانشغالات وحاجات و مفرزات الواقع الاجتماعي الذي تتواجد فيه وتتفاعل معه وتسعى لتأويله وتفسيره وفهمه.

الهوامش:

- (١) - إميل دوركايم، قواعد المنهج في علم الاجتماع، دار موفم للنشر، القاهرة، ١٩٨٥، ص٥٥.
- (٢) - بول فين، أزمة المعرفة التاريخية "فوكو وثورة في المنهج"، ترجمة: إبراهيم فتحي، دار الفكر للدراسات والنشر والتوزيع، مصر، ط١، ١٩٩٣، ص٥٢.
- (٣) - عبد القادر لقعج، علم الاجتماع والمجتمع في الجزائر، دار القصة للنشر، الجزائر، ٢٠٠٤، ص٩٧.
- (٤) - أنتوني غيدنز، علم الاجتماع، ترجمة وتقديم: فايز الصباغ، المنظمة العربية للترجمة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط٤، ٢٠٠٥، ص٣٩.
- (٥) - مادلين غراويتز، منطق البحث في العلوم الاجتماعية، ترجمة: سام عمار، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، دمشق، ط١، ١٩٩٣، ص١١.
- (٦) - عبد الكبير الخطيبي، سوسيولوجيا العالم العربي مواقف وفرضيات، المجلة الإلكترونية Blog ، بتاريخ ١٢ أوت ٢٠١١.
- * كلمة (Habitus) مشتقة من الفعل اللاتيني القلم (Habere) الذي يعتبر احد من أشكال فعل الملكية (Avoir) وكل مشتقات (Habere) في الفرنسية المعاصرة كالسكن (Habitat) والملبس (Habit) والعادة (Habitude) والتأهيل (Habiler) تدل على ما يكتسبه الفرد ويمتلكه من موارد مادية ومهارات وقدرات معنوية رمزية تحدد كينونته وتشكل وجوده.
- (٧) - Georges Gourvitch, la vocation actuelle de la sociologie ; paris, p.u.f. vol1,p1
- (٨) - بو بكر بوخريسة، "المعرفة السوسيولوجية، المشاكل الإستمولوجية لعلم الاجتماع"، دراسات عربية العدد: ٨ دار الطليعة، بيروت، يونيو ١٩٩٠، ص٢٨٧.
- (٩) - غاستون باشلار، الفكر العلمي الجديد، تر: عادل العوا، مراجعة عبد الله عبد الدائم، منشورات وزارة الثقافة والسياحة والإرشاد القومي، دمشق، ١٩٦٩، ص٢٣.
- (١٠) - يوسف حنطابلي، إشكالية السؤال السوسيولوجي في الفكر العربي المعاصر "الواقع العربي بين ماضي الأنا وحاضر الآخر"، أطروحة دكتوراه في علم الاجتماع الثقافي، غير منشورة، جامعة الجزائر: ٢٠٠٧/٢٠٠٨، ص٩.



الإيرادات العامة الإسلامية و دورها في تحقيق التنمية الاجتماعية

أ. كريمة بن سعدة - طالبة دكتوراه، تخصص تسيير المالية العامة جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر

ملخص:

السياسة المالية الإسلامية هي أسلوب تستطيع به الدولة الإسلامية من خلال القائمين على شؤون الحكم أن يدبروا مصالحها على الوجه الأكمل. ويكون ذلك عن طريق إقرار ما فيه المصلحة مع ترتيبها بتقديم ما يدفع الضرر وتقدير كل ضرورة بقدرها وتقديم الأهم على المهم، إذ يبدأ أولاً بالضروريات، ثم الحاجيات، ثم التحسينات فالكماليات. وذلك كله من أجل إشباع حاجات الناس وتوفيرها لهم على الوجه الأكمل، وذلك من خلال توفير الموارد اللازمة لإشباعها، والمتمثلة في الإيرادات العادية (الدورية) كالزكاة، الخراج، الجزية، عشور التجارة، والإيرادات غير العادية كالفيء والغنائم، بالإضافة إلى موارد أخرى. وتلعب هذه الموارد دوراً هاماً في تحقيق التنمية الاجتماعية التي تعتبر أمراً لازماً للخروج من التخلف. إذ لا تنمية اقتصادية بدون تنمية اجتماعية، لأن التنمية الاجتماعية لا تساعد على تحقيق التنمية الاقتصادية فقط، بل إنها تساعد على حل المشكلات التي تتولد عن التنمية الاقتصادية وتساهم في تحقيق الرفاهية للمجتمع.

الكلمات المفتاحية: الإيرادات الإسلامية، التنمية الاجتماعية، العدالة الاجتماعية، الضمان الاجتماعي، التكافل الاجتماعي، الرعاية الاجتماعية.

المقدمة:

تعاني الكثير من الدول الإسلامية اليوم من سوء الأحوال الاجتماعية والاقتصادية كالتخلف، الفقر والجوع، ويعود السبب في ذلك إلى البعد عن الحكم بما أنزله الله عز وجل واللجوء إلى النظم الوضعية الرأسمالية كالتعامل بالقروض الربوية التي ضاعفت من تراكم الديون عليها، وسوء استخدام المال العام.

ويهدف الاقتصاد الإسلامي إلى علاج هذه المشاكل من خلال الإنفاق في سبيل المجتمع والقضاء على الفقر والاحتياج بتجسيد أفكار المالية الإسلامية على أرض الواقع، وذلك باستخدام أداة هامة وهي السياسة المالية، إذ تعد دعامة قوية تركز عليها السياسة الاقتصادية في تحقيق أهدافها النهائية.

فالسياسة المالية الإسلامية هي الطريقة التي تتم من خلالها المعاملات المالية العامة وفق الشريعة الإسلامية، وذلك ضمن إطار النظام المالي الإسلامي الذي يقوّم على التزام الدولة بحماية الأموال من المسلمين ومن ثم إنفاقها على



مصالحهم بما يرضي الله عز وجل، حيث تجمع هذه الأموال في بيت مال المسلمين ثم بعد ذلك يتم الإنفاق من بيت المال في الطرق المشروعة وفقا للكتاب والسنة^(١).

لا تكتفي السياسة المالية الإسلامية بتمويل الدولة بنفقاتها اللازمة وإنما تستهدف المساهمة في إقرار التوازن الاجتماعي والتكافل العام وبالتالي التنمية الاجتماعية . ولتحقيق ذلك أصبح من المهم البحث والاستقصاء لإيجاد السبل المادية والمالية الضرورية، وهذا في إطار تحدده الشريعة الإسلامية . أي توفير الموارد والأموال اللازمة والمتمثلة في : الزكاة، الخراج، الجزية، عشور التجارة، الفية والغنائم.

حدود وإطار البحث:

إن الدراسة المتناولة هي دراسة اقتصادية بالدرجة الأولى، تتعلق بتقريب مفاهيم السياسة المالية وإيراداتها العامة في الإسلام، وتحدد الدراسة من جانبي الزماني والمكاني، فالجانب الزماني يتمثل في الدولة الإسلامية حيث نستعرض الإيرادات العامة الإسلامية وكيف تم توجيهها لتحقيق التنمية الاجتماعية . أما الجانب الزماني فيمكن أن يحدد بعهد الرسول صلى الله عليه وسلم والخلفاء الراشدين.

أهداف الموضوع: يرمي هذا البحث إلى تحقيق جملة من الأهداف أهمها :

- التعرف على مختلف أنواع الموارد التي شرعها الإسلام.
- تحديد وسائل الدولة الإسلامية في تحقيق التنمية الاجتماعية.
- مدى مساهمة الموارد العامة الإسلامية في دفع تحقيق التنمية الاجتماعية.

أدوات البحث:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على مجموعة من الكتب الاقتصادية، المقالات العلمية وكذا المواقع الإلكترونية .

أهمية الموضوع:

تتمثل أهمية الموضوع في كون العمل بالإيرادات العامة الإسلامية وتوجيهها في مكانها الصحيح الذي نصت عليه الشريعة الإسلامية، من شأنه النهوض بالأمة الإسلامية خاصة وباقي العالم عامة اقتصاديا واجتماعيا.

دوافع اختيار الموضوع:

-الاعتقاد أن ما آلت إليه الأمة الإسلامية على وجه الخصوص سببه الابتعاد عن تطبيق قواعد الشريعة الإسلامية .



-التأكد من أن تطبيق الاقتصاد الإسلامي له نتائج إيجابية التي تمتد لإصلاح مختلف المجالات الاقتصادية والاجتماعية .

منهج الدراسة:

المنهج المناسب للدراسة هو **المنهج الاستنباطي** وأداته **الوصف** وذلك لتصوير طبيعة الإيرادات العامة في الإسلام، وأهميتها التطبيقية. إذ يقوم هذا المنهج على أساس جمع الحقائق والمعلومات وتقرير الظواهر بحالتها كما توجد أو وجدت عليه في الواقع. فالهدف من توظيف هذا المنهج هو معرفة ما تؤديه هذه الحقائق والأفكار المالية الإسلامية من نتائج وآثار في الحياة الاجتماعية.

فرضيات البحث:

- تعتبر الزكاة أهم مورد من موارد الدولة الإسلامية.
- تلعب الموارد الإسلامية دوراً مهماً في تحقيق التنمية الاجتماعية.
- تحقيق التنمية الاجتماعية يتم من خلال تحقيق : العدالة الاجتماعية، الضمان الاجتماعي، التكافل الاجتماعي والرعاية الاجتماعية.

إشكالية البحث:

" هل تساهم الإيرادات العامة الإسلامية في تحقيق الازدهار والتنمية الاجتماعية، وهل هذه الموارد كافية لإشباع حاجات المجتمع ؟ "

هيكل البحث: لقد تناولنا دراسة الموضوع من خلال النقاط التالية:

- الإيرادات العامة الإسلامية.
- التنمية الاجتماعية.
- وسائل الدولة الإسلامية في تحقيق التنمية الاجتماعية.
- دور الإيرادات العامة الإسلامية في تحقيق التنمية الاجتماعية.



١. الإطار المفاهيمي للإيرادات العامة الإسلامية.

تنقسم الإيرادات الإسلامية من حيث الدورية أو السنوية إلى قسمين إيرادات دورية "عادية" وهي دعامة النظام المالي والموارد الرئيسي لبيت مال المسلمين وأخرى غير دورية "غير عادية" وهي غير سنوية^(٢).

١.١. تعريف الإيرادات العادية.

وهي الإيرادات التي عادة ما تحصل الدولة عليها، وهذا سواء في الزكاة، أم في الخراج، أم في الجزية، أم في عشور التجارة.

١.١.١. الزكاة: الزكاة هي الركن الثالث من أركان الإسلام، ورد ذكرها كثيرا في القرآن الكريم مقترنة مع وجوب إقامة

الصلاة، كقوله تعالى "و أقيموا الصلاة و آتوا الزكاة" (سورة البقرة الآية رقم ١١٠). وتعني الزكاة شرعا إعطاء جزء من

النصاب إلى فقير ونحوه غير متصف بمانع شرعي يمنع من الصرف إليه . ويمكن تعريفها بأنها نصيب مقدر شرعا في مال

معين، يصرف لطائفة مخصوصة^(٣).

شروط وجوبها: ^(٤) يشترط لوجوب الزكاة:

- الحرية: فلا تجب على العبد، لأنه لا يملك.

- الإسلام: لقوله تعالى " خذ من أموالهم صدقة " (سورة التوبة ١٠٣)، والمقصود بهم المسلمون، ولا يشترط - على

الراجح - البلوغ والعقل، فتجب الزكاة في مال الصغير والمجنون، لأنها فريضة تعلقت بالمال لا بالتمول، فيجب على

وليها إخراج الزكاة.

- النصاب: وهو المال المقدر الذي إذا بلغ تملكه وجبت فيه الزكاة. والأموال التي تجب فيها الزكاة هي: ^(٥)

✓ النقود بجميع أنواعها و تشمل: الذهب، الفضة و الأوراق النقدية.

✓ عروض التجارة، وتشمل كل ما أعد للربح لدى التجار والبائعين على اختلاف أنواعها.

✓ الأنعام و تشمل: الإبل، البقر، الغنم ويدخل في الغنم الماعز.

✓ المحصولات الزراعية بأنواعها، بالإضافة إلى المعادن (كل ما استخراج من الأرض من ثروات معدنية كالحديد

والنحاس).



-**الحول:** لما ثبت في الحديث " لا زكاة في مال حتى يحول عليه الحول "، وذلك بأن يمر على هذا النصاب عام كامل ويعتبر في ذلك التقويم الهجري لا لتقويم الميلادي، فيحسب ابتداء الحول من يوم أن يملك النصاب، ويظل كاملاً إلى انتهاء الحول.

٢.١.١. الخراج: وهو ما يفرض على الأرض التي فتحها المسلمون عنوة أو صلحا، فهو ما يأخذه السلطان من وظيفة الأرض، أي ما وقع على رقاب الأرض من حقوق تؤدى عنها . وأول من فرض ضريبة الخراج هو عمر ابن الخطاب رضي الله عنه.^(٦) كما يعرف على أنه ما يوضع من ضرائب على الأرض أو على محصولاتها، مقابل استغلالها، وهو أقدم أنواع الضرائب، وقيل الخراج هو الإتاوة تؤخذ من أموال الناس^(٧) .

٣.١.١. الجزية:^(٨) وهي ضريبة تضعها الحكومة الإسلامية على رؤوس أهل الذمة نظير الدفاع عنهم في دار الإسلام . ودليل ذلك قول الله تعالى " قاتلوا الذين لا يؤمنون بالله و لا باليوم الآخر و لا يحرمون ما حرم الله و رسوله و لا يدينون دين الحق من الذين أوتوا الكتاب حتى يعطوا الجزية على يد وهم صاغرون " (سورة التوبة الآية رقم ٢٩). فالجزية تؤخذ من الكفار ما داموا باقين على الكفر، فإذا أسلموا سقطت عنهم . وتوضع الجزية على الرؤوس لا على الأموال، فتؤخذ عن كل شخص من الكفار، لا على ماله . والجزية مشتقة من الجزاء، فهي تؤخذ جزاء على كفرهم، ولذلك لا تسقط إلا إذا أسلموا^(٩) .

٤.١.١. عشور التجارة:^(١٠) وهو ما تفرضه الدولة على أموال التجارة الصادرة من البلاد الإسلامية والواردة إليها، والضرائب الجمركية هي ما عرف في الفقه الإسلامي باسم العشور وهو ما يؤخذ على التجارات التي تمر بثغور الإسلام داخلية أو خارجة سواء مر بها مسلم أم معاهد أم ذمي . فالعشور ضريبة بمقتضاها يحق للدولة الإسلام اقتضاء عشر من تلك التجارات التي تمر بوطن الإسلام إن كانت مملوكة لغير مسلم . ولقد نشأ هذا النوع من الضرائب الإسلامية نتيجة مبدأ المعاملة بالمثل.

٢.١. تعريف الإيرادات غير العادية.

تتمثل في الغنائم، الفيء، القروض و الموارد الأخرى، والتي سنتناولها بإيجاز على الشكل الآتي:.



١.٢.١. الغنائم: ^(١١) يقصد بها ما استولى عليه المسلمون من أموال الكفار، بالقتال في ساحة المعركة من نقود، سلاح، متاع وغيرها. وهو المعنى بقوله تعالى "و أعلموا أنما غنمتم من شيء فإن لله خمسه وللرسول و لذي القربى و اليتامى و المساكين و ابن السبيل" (سورة الأنفال الآية رقم ٤١) .

٢.٢.١. الفية: ^(١٢) يراد به ما استولى عليه المسلمون من أموال الكفار، عفوا من غير إيجاب خيل، ولا ركاب، أي من غير تحريك الجيش، ومن غير مقاتلة. كما حصل في بني النضير، أو كأن يهرب الكفار خوفا من المسلمين، تاركين ديارهم وأموالهم فيستولي عليها المسلمون ليصالحوهم، ويعطوهم جزءا من أرضهم وأموالهم حتى لا يقاتلوهم . والأصل فيها قوله تعالى "ما أفاء الله على رسوله من أهل القرى فلله و للرسول و لذي القربى و اليتامى و المساكين و ابن السبيل كي لا يكون دولة بين الأغنياء منكم" (سورة الحشر الآيتان ٦، ٧).

٣.٢.١. القروض: القرض هو: ما تعطيه لغيرك من مال على أن يردّه إليك . ^(١٣) لقد أجاز العلماء للدولة اللجوء إلى الاقتراض في حالة استنفاد جميع الموارد السابقة الذكر مستندين في ذلك على أن الرسول صلى الله عليه وسلم ما كان يأخذ إلا وظيفة حاقة في أوانها، وإذا عجزت هذه الوظائف الحاقة عن الإيفاء بالقرض فكان الرسول صلى الله عليه وسلم يلجأ إلى استعجال الزكوات إن أمكن، وإلا الاقتراض من الميسير للصراف على مصالح المسلمين، وما فعله الرسول صلى الله عليه وسلم لغيره.

٤.٢.١. الموارد الأخرى: وهي تتمثل في:

- الأموال التي ليس لها مستحق: وهي الأموال التي لا يعلم لها مستحق، فكل مال استحققه المسلمون ولم يتعين مالكة منهم فهو من حقوق بيت المال، فإذا قبض صار بالقبض مضافا إلى حقوق بيت المال .

- الإنفاق في سبيل الله: ^(١٤) أوجب الإسلام على المسلمين الإسهام بالإنفاق في سبيل الله، والمقصود به الإنفاق على كل ما يتطلبه المجتمع من مصالح ضرورية كالمدافع عن البلاد، وتزويد الجيش العامل بالمؤن والسلاح، بناء المؤسسات الخيرية العامة التي لا غنى لأي بلد متحضر عنها . وللحاكم كيفية تنظيم الحصول على هذه الموارد الكافية لسد العجز في موازنة الخزينة العامة، عن طريق وضع نظم ضريبي عادل يلتزم خطة التصاعد بحيث يرتفع سعر الضريبة كلما زاد دخل المكلف، وبحسب درجة الغنى واليسار .



٢. الإطار المفاهيمي للتنمية الاجتماعية.

١.٢. المقصود بالتنمية الاجتماعية: (١٥)

التنمية الاجتماعية عبارة عن عمليات تغير اجتماعي نطلق بالبناء الاجتماعي ووظائفه بغرض إشباع الحاجات الاجتماعية للفرد والجماعة. إذا فالهدف من التنمية الاجتماعية هو توفير الخدمات الاجتماعية التي تحقق أقصى استثمار ممكن للطاقات والإمكانات البشرية في المجتمع عن طريق توفير الخدمات الم تنوعه التي يحتاجها المجتمع كالتعليم، الخدمات الصحية، توفير المرافق سواء في القرية أم المدينة وكذلك توفير مساكن للأفراد وغيرها من الخدمات الاجتماعية.

٢.٢. مقومات التنمية الاجتماعية:

تقوم التنمية الاجتماعية على مجموعة من المقومات التي تركز عليها وتعتبر من العوامل الجوهرية لإحداثها وهي تنقسم إلى مقومات مادية ومقومات غير مادية.

-المقومات المادية:

تعتبر المقومات المادية الأساس الجوهري الذي تستند عليه التنمية ولا يمكن إحداث تنمية دون وجودها، وهذه المقومات متعددة نذكر أهمها ما يلي:

- ✓ توفر الموارد الطبيعية: تلعب الموارد الطبيعية دورا هاما في المراحل الأولى من التنمية بشرط أن يكون الهدف منها تجميع رأس المال اللازم لعمليات التنمية في جميع القطاعات، فعندئذ يتحقق الهدف وتبدأ عجلة التنمية في السير قدما.
- ✓ توفر رأس المال: (١٦) يعد رأس المال أحد العناصر الأساسية في عملية التنمية و إجراء التحولات الجذرية المطلوبة. ويقصد برأس المال الأموال والمواد والأدوات اللازمة لإنشاء نشاط اقتصادي أو تجاري، ويكون الهدف من المشروع الربح أو الإعلام أو الأعمال الإنسانية.

ويعتبر رأس المال المحرك الأساسي لأي مشروع أو أي عمل استثماري يهدف لزيادة القدرة الإنتاجية لأي جهة، ويتكون من مجموعات أساسية غير متجانسة يتفرع من كل منها أشكال فرعية من المستخدمة القادرة على الإنتاج مثل الأدوات و المواد الخام، وربما القدرات البشرية النادرة، والمواد المساعدة في الإنتاج.

- ✓ التخطيط للتنمية: التخطيط بمفهومه العام، إنما هو عبارة عن تحديد لمجموعة من الأهداف المتناسقة التي يراد تحقيقها وفق أولويات معينة، وخلال فترة زمنية محددة، مع اختيار مجموعة الوسائل والإجراءات اللازمة لتحويل هذه الأهداف إلى



واقع.^(١٧) ولا يمكن أن تتحقق التنمية بطريقة عفوية بل لابد من وضع الخطط اللازمة بطريقة عملية وموضوعية ومتابعته وإزالة العقبات التي قد تقف في طريق التنمية، وذلك بوضع الحلول والحلول البديلة و تفهم ذلك بطريقة مرنة تتلاءم و ظروف المجتمع.

ويجب عند وضع أي خطة للتنمية الاقتصادية أو الاجتماعية أن توضع على ضوء الإمكانيات الموضوعية والحاجات والقيود الاقتصادية والاجتماعية بكل مرحلة من مراحل التنمية.

-المقومات غير المادية:

لا تقتصر مقومات التنمية على الناحية المادية فقط بل توجد نواح غير مادية لازمة لإحداث التنمية تقف جنباً إلى جنب مع المقومات المادية، وتمثل في:

✓ **الإدراك لأهمية التنمية:** تعتبر السلبية الناجمة عن جهل الشعب بمدى أهمية التنمية، وتأثيرها عليهم سواء في المدى الطويل أم المدى القصير من أهم العقبات التي تواجه التنمية في جميع القطاعات . فكل المشاريع التي تقوم الدول بإنشائها وإنفاق المبالغ الطائلة عليها لا يكون لها قيمة ما لم نثر في المجتمع مدى أهمية هذه المشروعات للتنمية ، وأن هذه المشروعات إنما أنشئت لتحقيق رفاهيته وبالتالي يجب عليه المشاركة في المحافظة عليها واستغلالها استغلالاً حسناً، فلن يكفل لهذه المشروعات النجاح إلا إذا وقف أفراد الشعب جنباً إلى جنب مع الدولة .

✓ **تنمية الموارد البشرية:** الموارد البشرية هي جميع العناصر البشرية من المديرين والعاملين الذين يؤدون عملاً في المنشأة .^(١٨) ويقصد بتنمية الموارد البشرية زيادة عملية المعرفة والمهارات والقدرات للقوى العاملة القادرة على العمل في جميع المجالات، والتي يتم انتقاؤها واختيارها في ضوء ما أحرى من اختبارات مختلفة بغية رفع مستوى كفاءتهم الإنتاجية لأقصى حد ممكن . الموارد البشرية أحد المقومات الهامة اللازمة لعملية التنمية الاجتماعية، إذ لا يمكن تحقيق التنمية دون وجود العنصر البشري بالعدد الكافي والتنوعية الملائمة القادرة على النهوض بعملية التنمية . فتنمية الموارد البشرية هي تدريب وتحسين وتطوير المعرفة والمهارات والقدرات للقوى البشرية العاملة .^(١٩) ويقصد بالتنوعية المعرفة والمهارات والعلوم والقدرات التي يكتسبها العنصر البشري من خلال العملية التعليمية والتدريب، ومن خلال الرعاية الاجتماعية والصحية و الثقافية، وتحسين ظروف العمل بما يؤدي إلى زيادة الإنتاج.



٧ الاستقلال السياسي والاقتصادي:

من أهم مقومات التنمية دعم الاستقلال الوطني وتقليل التبعية إلى العالم الخارجي والاعتماد على الذات، والهدف من هذا الاستقلال هو كسر الاستغلال بكل صوره ومستوياته، استغلال مجتمع لمجتمع آخر، أو استغلال جماعة لجماعة أخرى، وإزالة هذا الاستغلال يعتبر شرطا ضروريا لعملية التنمية، وتحقيقه هو تحقيق مزيد من المساواة في فرص الحياة .

٧ استخدام التكنولوجيا الحديثة و الملائمة : (٢٠) تساهم التكنولوجيا في تحقيق التنمية، وخاصة عندما تستعمل

كوسيلة لتنمية قدرات الإنسان، وتمكنه من السيطرة على قوانين الطبيعة وتحقيق الوفرة الإنتاجية، والتعجيل بالتقدم الصناعي ومنه الاجتماعي، فهي تلعب دورا هاما في نشر الأفكار والقيم الجديدة داخل المجتمع من خلال وسائل الاتصال المتوفرة. وامتدادا لهذا التصور، فلذ هناك تيارات فكرية تعتبر التكنولوجيا بمثابة مكسب إنساني، ليست حكرا على مجتمع دون آخر.

٣. وسائل الدولة الإسلامية في تحقيق التنمية الاجتماعية:

من أسمى الأهداف التي يسعى إليها الإسلام تحقيق العدالة بمختلف مجالاتها السياسية، القضائية، الإدارية وكذلك المالية والاقتصادية، ولقد ذكر العدل كثيرا في القرآن الكريم منها قوله تعالى "إن الله يأمركم أن تؤدوا الأمانات إلى أهلها و إذا حكمتم بين الناس أن تحكموا بالعدل" (سورة النساء الآية رقم ٥٨) .

والإسلام في تحقيقه للعدالة الاجتماعية لا يقتصر دوره عند عملية إعادة توزيع الدخل والثروة فقط، بل إنه يضمن لكل فرد يعيش على أرضه توفير مستوى لائق لمعيشته، يصون كرامته و هو ما يطلق عليه اصطلاح توفير حد الكفاية، والذي يعني ما يسد حاجات الإنسان الأساسية كاملة، ويرفعه إلى المستوى اللائق من المعيشة . (٢١) وهو يوفره لنفسه بجهد وعمله، فإن عجز عن ذلك لسبب خارج عن إرادته كمرض أو شيخوخة، انتقلت مسؤولية ذلك على بيت مال المسلمين أي خزانة الدولة. ويتطلب توفير حد الكفاية توفر أربعة وسائل أساسية و هي: العدالة الاجتماعية، الضمان الاجتماعي، التكافل الاجتماعي والرعاية الاجتماعية

١.٣. العدالة الاجتماعية: (٢٢)

يعتبر الإسلام العدالة مبدأ أساسيا يجب تحقيقه في مظاهر النشاط الإنساني . ويؤكد القرآن كثيرا على إقامة العدل كهدف في كل مجتمع إسلامي، من أجل هذا خصصت آيات قرآنية عديدة للعدالة، نذكر منها على سبيل المث ال: " وأوفوا



الكيل والميزان بالقسط لا نكلف نفسا إلا وسعها وإذا قلتم فاعدلوا ولو كان ذا قربى وبعهد الله أوفوا ذلكم وصاكم به لعلكم تذكرون" (سورة الأنعام، الآية ١٥٢).

إن هذه الآية وآيات أخرى كثيرة تبين الأهمية الكبرى التي يعطيها الإسلام للعدالة . ومن الآثار الاقتصادية للتعاليم القرآنية في هذا المجال يمكننا أن نشير إلى أن تمركز الثروة وممارسة الاحتكار - كمصدر للفوارق والمظالم- تمثل حواجز لإقامة العدالة الاجتماعية والأخوة والانسجام الاجتماعي . يجدر بنا هنا أن نذكر أن الله حرم احتكار الثروة من قبل الأقلية . لقد وضع الله كل الموارد الطبيعية التي خلقها في خدمة الإنسانية جمعاء، ولكن الله حدد لنا في الوقت نفسه بعض القواعد الهادفة إلى ضمان توزيع عادل للمداخيل مبني على تعويض عادل لعوامل الإنتاج، وإلى تشجيع خلق فرص تشغيل جديدة، وإلى إنشاء نظام حماية اجتماعية بهدف المساعدة المنتظمة للفقراء والمحتاجين والمسنين والمعوقين . لقد قال الرسول (صلى الله عليه وسلم) إن "على الإمام - أي الدولة - أن يمد يد المساعدة للذي هو في حاجة إليها" (رواه أبو داود). واشتهر عن الخليفة عمر (رضي الله عنه) أنه قال يوما إن لكل واحد حقا مساويا في ثروة الأمة . ولا أحد - ولو كان عمر نفسه- يمكنه الحصول على حق أكبر من حق الآخر . إن الإسلام يرفع العدالة في التوزيع إلى تصدر الأولويات في الاقتصاد الإسلامي .

٢.٣. الضمان الاجتماعي:

شهدت البلدان العربية والإسلامية في النصف الثاني من القرن العشرين ظهور تشريعات تقنن مالا صا ر يعرف بنظام الضمان الاجتماعي، وفكرة النظام هذا تقوم حقيقة على تأمين إلزامي . يتقاسم أعباءه المستفيدون وأرباب العمل والدولة غالبا، بواسطة اشتراكات نسبية تورد إلى صندوق متخصص، أما نطاق هذا النظام فيقتصر على مستخدمي الدولة والجيش والعمال في مشروعات حددت مواصفاتها قوانين الضمان، وغالبا ما كانت تبدأ بالمشروعات الكبيرة، وقد تسمح بعض التشريعات بالانتساب الاختياري^(٢٣) .

ويعتبر الضمان الاجتماعي في الإسلام من صميم الدين حسب ما جاء في قوله تعالى "أرأيت الذي يكذب بالدين، فذلك الذي يدع اليتيم، و لا يحض على طعام المسكين" (سورة الماعون الآيات من ١ إلى ٣)، كما أنه يعلو فوق كل الحقوق، و من ثم فهو حق مقدس يلتزم به كل مجتمع إسلامي، ويؤدي الأمر في مجتمع فقير تشح فيه الموارد والثروة لكن لا يحصل أحد على أكثر من حاجاته الضرورية . و لقد نشأ نظام الضمان الاجتماعي مع بزوغ فجر الإسلام، فقد قرر



الإسلام أن لكل فرد يعيش في مجتمعه واجب كفالته التي تقوم به الدولة، و لا تتركه لجهود الأفراد، و بالتالي فإن الضمان الاجتماعي قد قرره الإسلام منذ أكثر من أربعة عشر قرنا، و جعله ضرورة حتمية للقضاء على البؤس و الفقر و تحرير الإنسان من عبودية الحاجة و ذل المسألة.

و يختلف الضمان الاجتماعي في الإسلام عن نظيره في النظم المعاصرة من عدة وجوه أهمها :

- ١ - الضمان الاجتماعي التزام أساسي يقع على عاتق ولي الأمر و هو يسأل عنه أمام الله يوم القيامة إن فرط في حق المجتمع عليه أو ضيع فقيرا أو محتاجا.
- ٢ - الضمان الاجتماعي في الإسلام له ضوابطه التي تحدد المستحقين له، و هو بصفة عامة لا يشمل إلا غير القادر على العمل و الكسب لسبب خارج عن إرادته كعجز أو مرض أو شيخوخة.
- ٣ - الضمان الاجتماعي في الإسلام يتقاهم فيه كافة الجهود الرسمية و غير الرسمية، فتساهم فيه الدولة بإمكانياتها المتعددة، و يساهم فيه الأفراد بأموالهم سواء الواجبة عليهم كالزكاة و غيرها أم الاختيارية كالصدقات و غيرها.
- ٤ - الإسلام يعتبر الضمان الاجتماعي حقا لكل فرد في المجتمع، و ليس مجرد إحسان من قبل المجتمع، وبالتالي لكل فرد الحق في المطالبة به.

٣.٣. التكافل الاجتماعي:

التكافل الاجتماعي هو أن يتكفل المجتمع بشؤون كل فرد فيه من كل ناحية من النواحي الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والصحية. (٢٤)

وقد دعت جميع الشرائع السماوية الإنسان إلى التضامن مع أخيه وترسيخ مبدأ التكافل في المجتمع الإنساني، وجاءت بعد ذلك الشرائع الوضعية تسير على هذا المبدأ السامي ففرضت الضرائب على الأفراد في سبيل المصلحة العامة، وفرضت كذلك العقوبات على الخارجين عن القوانين، وذلك من أجل تحقيق السلام الاجتماعي، واعتبرت هذه الشرائع أن الفرد عليه واجبات نحو المجتمع كما له حقوق عند المجتمع كذلك.

فالتكافل الاجتماعي في م غزاه ومؤداه أن يحس كل فرد في المجتمع بأن عليه واجبات لهذا المجتمع يجب عليه أداؤها، وأنه إن قصر في أداؤها فقد يؤدي ذلك إلى انهيار البناء المجتمعي عليه وعلى غيره، وأن للفرد حقوقا في هذا المجتمع يجب على



القوامين عليه أن يعطوا كل ذي حق حقه من غير إهمال حتى يعم ل الجميع في اتساق ، ويقوم المجتمع على ميزان ثابت^(٢٥) .

٤.٣ . الرعاية الاجتماعية:

الرعاية الاجتماعية هي ذلك النسق المنظم للخدمات الاجتماعية و المنظمات المصممة بهدف تزويد الأفراد والمجتمعات بالمساعدات التي تهدف إلى تحقيق مستويات مناسبة للصحة والمعيشة، ولدعم العلاقات الاجتماعية والصحية بينهم بما يمكنهم من تنمية قدراتهم الكاملة وتطوير مستوى حياتهم بانسجام متناسق مع حاجاتهم ومجتمعهم^(٢٦) . وإذا كان الإسلام قد اهتم بالإنسان من خلال المحافظة عليه من تعرضه للفقر، وكفل له من الوسائل ما يحقق به كرامته من ضمان اجتماعي و تكافل اجتماعي، و تدخل ليحقق له العدالة الاجتماعية، فإنه أعطى أهمية كبيرة للرعاية الاجتماعية حيث أن السياسة المالية الإسلامية تقدم للفرد كل الإمكانيات التي تسهل له تأديته لمقومات حياته . و أهم هذه الخدمات نذكر:

✓ تنمية العلوم و المعارف .

✓ بناء المستشفيات و المصحات .

✓ خدمات الإسكان .

✓ خدمة المواصلات و إصلاح الطرق .

٤ . دور الإيرادات العامة الإسلامية في تحقيق التنمية الاجتماعية :

تلعب الإيرادات العامة الإسلامية دورا هاما في تحقيق التنمية الاجتماعية ، وسوف نتطرق لهذا الدور من خلال دورها في تحقيق كل وسيلة من وسائل التنمية الاجتماعية .

١.٤ . دور الإيرادات العامة الإسلامية في تحقيق العدالة الاجتماعية:

تستطيع الإيرادات العامة الإسلامية أن تساهم مساهمة فعالة في تحقيق العدالة الاجتماعية، وذلك عن طريق أدواتها المتعددة، و على رأسها الزكاة وغيرها من الأدوات الأخرى التي لا تتوافر لغيرها، خاصة وأن بعض مصارف تلك الأدوات —كالزكاة — محددة وهي منصرفة إلى الفئات المعدمة كالفقراء والمساكين .



وإذا كان الإسلام يقر التفاوت بين البشر على العوامل المشروعة، إلا أنه عند وجود فقر مدقع و غنى فاحش أي عند حدوث اختلال في توزيع الدخل والثروة للمجتمع، نراه يتدخل لإعادة توزيع الدخل والثروة بين الأفراد، ويقوم منهجه في ذلك على ثلاثة مبادئ رئيسية وهي:

✓ المساواة التامة بين أفراد المجتمع عند حد الكفاف " الحد الأدنى للمعيشة "

✓ توفير حد الكفاية (الحد اللائق للمعيشة) إذا سمحت الإمكانيات بذلك.

✓ التفاوت المسموح أو المتوقع أو الشرعي.

فعدالة التوزيع في الإسلام تقرر المساواة التامة المطلقة بين الأفراد عند حد الكفاف، وتلزم الدولة عدم التمييز بين أفرادها عند هذا الحد، و إذا توافرت لديها الإمكانيات فإنها ملزمة بتوفير حد الكفاية، ثم تجيز التفاوت بين الأفراد ونقصد به التفاوت المنضبط أو المتوازن، و لا تجيز التفاوت الطبقي أو الغنى الفاحش مع وجود الفقر المدقع .

٢.٤. دور الإيرادات العامة الإسلامية في تحقيق الضمان الاجتماعي:

تستطيع الإيرادات العامة الإسلامية أن تساهم مساهمة فعالة في تحقيق الضمان الاجتماعي في المجتمع الإسلامي، ذلك لأنها متسعة و متشعبة . فيوجد إلى جانب الموارد الإلزامية (الزكاة، الخراج، الجزية، العشور، الغنيمة) المفروضة على المسلم و غير المسلم، موارد اختيارية (كالنفقة على الأقارب، الوقف، الوصايا، الكفارات و النذور) تساهم وتساعد الدولة لما يتوفر بها من مصادر ثروة و إيراد كثير يساعد في تحقيق هدف الضمان الاجتماعي . وإذا لم تكف كل تلك الموارد يأخذ جزء غير محدود بنسبة من أموال الأغنياء لصالح الخزانة العامة عند الطوارئ الداهية ، وهذا إذا عجزت موارد الخزانة العامة عن مواجهتها، و على الأغنياء أن يساعدوا في تحقيق الضمان الاجتماعي .

وإلى جانب هذه الأدوات توجد أداتان مهمتان تمكنان الدولة من تحقيق هذا الهدف و هما الحمى و الإقطاع، فالحمى هو أي مورد يرى ولي الأمر رصده للمصالح العامة، فيمنع تملكه تملكاً خاصاً، وقد جاء هدي النبي صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ مبطلاً لحمى الجاهلية القائم على الأثرة والاحتكار، ومنشئاً للحمى المحقق للصالح العام " لا حمى إلا لله ورسوله "، وقد حمى هو وخلفاؤه الراشدون حمايات كثيرة محققة لتلك المقاصد ومن أهمها ما حمى لنعم الصدقة والجهاد^(٢٧) ويهدف إلى حماية الطبقات الضعيفة، أي بمعنى أن الدولة تستخدم الحمى كأحد الوسائل لحماية هذه الطبقات، و بالتالي لا يكون دور الدولة قاصراً على التحويلات من الأغنياء إلى الفقراء، وإنما تمتد وتتسع هذه المسؤولية بحيث تشمل مسؤولية الدولة



عن حماية النشاط الاقتصادي الذي تعتمد عليه هذه الطبقات الفقيرة، وتوفير فرص عمل لها بدلا من أن تظل عاطلة، أما الإقطاع فهو منح الإمام لشخص من الأشخاص، حق العمل في مصدر من مصادر الثروة الطبيعية، التي يعتبر العمل فيها سبباً لتملكها أو اكتساب حق خاص فيها، وهو يوجه لحماية الطبقات الضعيفة^(٢٨).

٣.٤. دور الإيرادات العامة الإسلامية في تحقيق التكافل الاجتماعي: (٢٩)

يوفر الإسلام وسائل عديدة في سبيل تحقيق التكافل الاجتماعي، وهي تتمثل في:

الزكاة: وهي تساهم في محاربة الفقر وتحقيق هدف التكافل الاجتماعي، وآثارها النفسية والاجتماعية والاقتصادية على المجتمع الإسلامي.

الندور: الندور هو إلزام مكلف مختارا نفسه لله تعالى بكل قول يدل عليه شيئا غير لازم بأمر الشرع،^(٣٠) كأن يقول "الله عليا ألف دينار صدقة على الفقراء" فيمكن أن يتوجه بحيلة هذه الندور لكفارة الفقراء والعاجزين والمحتاجين في المجتمع، وهذا ما جاء في قوله تعالى " و ليوافوا نذورهم " (سورة الحج الآية رقم ٢٩).

الكفارات: من الوسائل التي أوجبها الشارع لتحقيق التكافل الاجتماعي ما أوجبه على الفرد المسلم من إطعام المساكين، أو التصدق على الفقراء، إذا ارتكب مخالفة شرعية، تكفيرا لذنبه و عقوبة على مخالفته.

الأضاحي: الضحية سنة مؤكدة لكل مسلم قادر، وهي تلعب دورا في التكافل الاجتماعي من حيث توزيعها على المحتاجين في العيد.

صدقة الفطر: يلعب هذا المورد دورا هاما في تحقيق التكافل حيث يغني الفقراء عن السؤال في مثل يوم العيد.

الوقف: وهو من التصرفات الجائزة شرعا، ويدعو الإسلام ويحث عليه، يقول الرسول صلى الله عليه وسلم "إذا مات ابن آدم انقطع عمله إلا من ثلاث: صدقة جارية أو علم ينتفع به أو ولد صالح يدعو له"، وقد أوقف كثير من

الصحابة أموالهم في سبيل الله، و يروي لنا التاريخ الإسلامي صفحات ناصعة من الوقف الذي أوقفه أثرياء المسلمين لتحقيق التكافل الاجتماعي. فالرسول صلى الله عليه وسلم، نصح عمر ابن الخطاب أن يجس رقبة أرض له في خير

ويجعل غلتها في سبيل الله، فبدأ الوقف يتخذ شكل الأعمال الخيرية الاجتماعية، متوسعا من الاقتصار على أماكن العبادة وحدها^(٣١).



الوصية: من وسائل التكافل أن يوصى المسلم قبل موته من ماله في حدود الثلث لجهات البر والخير وقد ثبتت الوصية بالقرآن والسنة.

أما في القرآن فقد جاء قوله تعالى "كتب عليكم إذا حضر أحدكم الموت إذا ترك خيراً الوصية للوالدين والأقربين بالمعروف حقاً على المتقين" (سورة البقرة الآية رقم ١٨٠).

وأما في السنة النبوية فوجد قوله صلى الله عليه و السلام "ما حق امرئ مسلم له شيء يوصى فيه يبيت ليلتين إلا ووصيته مكتوبة عنده" ولا شك أن جريان الوصية بين المسلمين من شأنها تحقيق التكافل الاجتماعي.

٤.٤ دور الإيرادات العامة الإسلامية في تحقيق الرعاية الاجتماعية:

أولى الإسلام أهمية كبيرة للرعاية الاجتماعية، حيث دعم خدماتها بمختلف الموارد المتاحة، على النحو التالي:
تنمية العلوم و المعارف: (٣٢)

عنى الإسلام بالعلم بعناية كبيرة، فلقد كان أمر الله جل وعلا نبيه محمد صلى الله عليه وسلم بالقراءة في أول سورة نزلت، قال تعالى: "اقرأ باسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم" وأمر الله نبيه بالقراءة أمر له ولأمته بطلب العلم.

وقد وردت الكثير من الآيات الكريمة التي تبين أهمية العلم والتعلم وتحث عليهما، وتبين فضيلة طلب العلم . قال تعالى مبيناً أهمية العلم "شهد الله أنه لا إله إلا هو والملائكة وأولوا العلم قائماً بالقسط".

كما أكدت السنة النبوية على أهمية العلم والتعلم، فحث عليهما ورغبت فيهما، يتضح ذلك من كثرة الأحاديث الشريفة التي وردت في فضل العلم وطلبه.

يقول الرسول (صلى الله عليه وسلم) "طلب العلم فريضة على كل مسلم" وقال عليه الصلاة والسلام "العلماء ورثة الأنبياء"، ويقول أيضاً موضحاً فضل التعلم: "إن الملائكة لتضع أجنحتها لطالب العلم".

كل هذه الآيات الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة تدل دلالة واضحة على أهمية العلم والتعلم، وتؤكد فضلها وأثرها في حياة الفرد والمجتمع المسلم. ومن ثم في ولادة هذه الأمة التي أثمرت الكثير من العلماء والمفكرين في مختلف العلوم والفنون، فحملوا مشاعل العلم والنور إلى أرجاء المعمورة، وأسهموا في بناء صرح الحضارة الإسلامية التي كان لها الأثر الكبير في إخراج الإنسانية من ظلمات القرون السابقة، وتحرير البشرية من الجهل والظلم.



ومما سبق من الآيات الكريمة والأحاديث النبوية الشريفة ندرك أيضاً أن التعلم لا يقف عند حد ولا ينتهي إلى غاية، فالتعلم مستمر وهو ما يعرف بمبدأ "التعلم مدى الحياة".

وهذا المبدأ الذي يقره الإسلام من أهم العوامل التي أسهمت في وجود الحركة العلمية الدائبة في حياة المسلم من إنشاء المكتبات العامة والخاصة، وتأليف الموسوعات العلمية في العقيدة والفقهاء والطب والكيمياء، والفيزياء والرياضيات والأدب، وهذا ما جعل ظاهرة التعليم والثقافة شائعة لدى أفراد المجتمع المسلم.

إن الرقي الذي وصلت إليه الأمة الإسلامية في وقت كان الآخرون يعيشون عصر الجهل والفوضى والتسلط والاستبداد لم تكن لتصل إليه إلا بانتشار العلم والتعلم وتهيئة الفرص المختلفة لطلاب العلم والتشجيع الدائم على النهل من مناهل المعرفة.

يقول عمر بن عبد العزيز خامس الخلفاء الراشدين "أجروا على طلبية العلم، و فرغوهم للطلب"، ومعنى ذلك أن الدولة ليست مسؤولة عن الصرف على العلماء فقط، وإنما مطالبة أيضاً أن توفر لهم احتياجات التفرغ للبحث العلمي، وكذلك كفاية العلوم.

وقول بعض العلماء يجوز لطالب العلم أخذ الزكاة و لو كان قادرا على الكسب إذا تفرغ لطلب العلم، ومعنى ذلك أن الفكر الإسلامي يبيح لطالب العلم أن يأخذ من أموال الزكاة ما يغنيه و يفرغه لطلب العلم، إضافة إلى باقي الإيرادات الإسلامية الأخرى التي تخصص مصارفها للإنفاق على المصالح العامة للمسلمين.

بناء المستشفيات و المصحات: (٣٣)

قد يتخيل دور المؤسسة الصحية في الدولة الإسلامية في تقديم الرعاية الصحية، ومساعدة المرضى، وبالأخص الفقراء والمحتاجين؛ وذلك عن طريق المستشفيات، التي تُقدّم خدمات جليلة في علاج المرضى وإطعامهم ومتابعتهم؛ سواء من المترددين عليها أم غيرهم بالوصول إليهم في منازلهم؛ تلك المستشفيات التي انتشرت في ربوع العالم الإسلامي، وكان مصدر إسعاد وطمأنينة للمجتمع الإسلامي بكل فئاته؛ حيث يتلقى فيها المريض العلاج والرعاية التامة، والكسوة والغذاء، إضافة إلى أن كثيراً من هذه المستشفيات كانت تقوم بوظيفة تعليم الطب إلى جانب قيامها بوظيفتها الأساسية، وهي معالجة المرضى والسهر على راحتهم. وقد أضاف ذلك كله للحضارة الإسلامية بُعداً إنسانياً آخر. لعل من أجل



إسهامات المسلمين الحضارية في مجال الصحة، وأعظمها على الإطلاق أنهم أول من أسس المستشفيات في العالم، بل إنهم سبقوا غيرهم في ذلك الأمر بأكثر من تسعة قرون.

فقد أسس أول مستشفى إسلامي في عهد الخليفة الأموي الوليد بن عبد الملك، والذي حكم من سنة (٨٦ هـ/٧٠٥م) إلى سنة (٩٦ هـ/٧١٥م)، وكان هذا المستشفى متخ صصا في الجذام، وأنشئت بعد ذلك المستشفيات العديدة في العالم الإسلامي، وبلغ بعضها شأنا عظيما، حتى كانت هذه المستشفيات تعد قلاعاً للعلم والطب، وتعتبر من أوائل الكليات والجامعات في العالم، بينما أنشئ أول مستشفى أوربي في باريس بعد ذلك بأكثر من تسعة قرون. وكانت المستشفيات تعرف بـ (البيمارستانات) أي دور المرضى، وكان منها الثابت ومنها المتنقل. فالثابت هو الذي يُنشأ في المدن، وقلها تجد مدينة إسلامية - ولو صغيرة - بغير مستشفى، أم المستشفى المتنقل فهو الذي يجوب القرى البعيدة والصحارى والجبال. وكانت المستشفيات المتنقلة تحمل على مجموعة كبيرة من الجمال - وصلت في بعض الأحيان إلى أربعين جمالا - وذلك في عهد السلطان محمود السلجوقي الذي حكم من سنة (٥١١ هـ/١١١٧م) إلى سنة (٥٢٥ هـ/١١٣١م)، وكانت هذه القوافل مزودة بالآلات العلاجية والأدوية، ويرافقها عدد من الأطباء، وكان بمقدورها الوصول إلى كل رقعة في الأمة الإسلامية.

خدمات الإسكان:

لما كان المسكن ضرورة وفطرة كرم الله بها الإنسان دون سائر خلقه ليستأثر بخصوصياته عن غيره، فإن الشريعة الإسلامية حرصت على أن يكون المسكن مهوى للنفس وملاذاً للبدن ومراحاً لعلاقات المودة التي تربط بين أفرادها، يلزم فيه أن يكون واسعاً ويشمل الجوانب النفسية والمادية، ورد في حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم قوله: "من سعادة المرء المسكن الواسع والجار الصالح والمركب الهنيء" (رواه عبد بن حميد والبيهقي) (٣٤).

يجوز للدولة أن توجه أموال الزكاة ومختلف مواردها الأخرى إلى القيام ببناء مساكن للفقراء بدلا من إعطائهم إياها في صورة نقدية أو عينية، خاصة عند عجز الأفراد عن القيام بهذه الخدمة بقدرتهم المحدودة أو المعدومة أحيانا، ويكون من الأفضل في أحيان كثيرة أن تقوم بها الدولة خاصة أن لها إمكانيات ضخمة تفوق إمكانيات الأفراد. كما تقوم الدولة الإسلامية بإعفاء المستثمرين الجادين في بناء المساكن من الالتزامات والضرائب التي تفرض على غيرهم، كذلك يمكن إقراض الأفراد العاملين في مجال الإسكان قروضا حسنة وذلك لمساعدتهم في توفير مساكن لأنفسهم أو لغيرهم.



خدمة المواصلات و إصلاح الطرق: (٣٥)

اهتمت الدولة الإسلامية بإصلاح الطرق وتعييدها وتمهيدها، وإقامة شبكة المواصلات بين المدن و القرى وغيرها من أقاليم الدولة الإسلامية . وتساهم السياسة المالية الإسلامية في إقامة الطرق وإصلاحها، من خلال إشراكها في أصناف الزكاة، وتحديد نصيب مفروض في صنف "أبناء السبيل" وفي باب "إصلاح طرق المسلمين" حيث خصص لهذا الصنف: سهم ينفق على شق الطرق وبنائها، وآخر ينفق على توفير المؤن والراحة عليها.

ولم تكتف الدولة الإسلامية برصد اعتماد لشق الطرق وتمهيدها بل أضاف اعتمادا آخر لصناعة هذه الطرق وتمهيدها بل أضافت اعتمادا آخر لصيانة هذه الطرق من عاديات الطبيعة وتعديات الإنسان والقيام بتأهيلها لتظل صالحة ومتطورة، وأيضا وفرت من يشرف على الطرق، ويتتبع ما يحدثه الناس بها فيزيله ويتوعد عليه، لأن طرق المسلمين ليس لأحد أن يحدث بها شيئا مما يضرهم.

الخاتمة:

من المعلوم أن المقصد العام من التشريع الإسلامي هو تحقيق مصالح العباد في العاجل والآجل، مما يجلب النفع لهم ودفع الفساد عنهم . والدولة في النظام الإسلامي هي جزء منه، تقوم بتحقيق أهداف وتنفيذ وظائف معينة . وإن القيام بهذه الوظائف يتطلب إنفاقا ماليا وتديرا للموارد المالية اللازمة لذلك .

سنشير في هذه الخاتمة إلى أهم النتائج التي توصلنا إليها والتي سنحجب من خلالها على الفرضيات السابقة الذكر :
- تنقسم الإيرادات العامة الإسلامية إلى إيرادات دورية، والتي تعتبر الزكاة المصدر الرئيسي لها، وإلى جوارها توجد إيرادات دورية أخرى وإن كانت أقل منها في الأهمية إلا أنها تساند الزكاة في توفير الحصيلة الكافية لاحتياجات الدولة وهي :
الخراج، الجزية، عشور التجارة. وهناك الإيرادات غير الدورية والمتمثلة في : **الغنائم، الفبيء، القروض،** بالإضافة إلى موارد أخرى تتمثل في الأموال التي ليس لها مستحق وإنفاقها في سبيل الله.

-تنفق الدولة الإسلامية جزءا من مواردها بهدف تحقيق التنمية الاجتماعية، وذلك من خلال توفير الخدمات الاجتماعية التي تحقق أقصى استثمار ممكن للطاقات والإمكانيات البشرية في المجتمع.

-تساهم الإيرادات العامة الإسلامية مساهمة فعالة في تحقيق العدالة الاجتماعية، من خلال إعادة توزيع الدخل والثروة بين الأفراد، حيث تتوجه بعض هذه الإيرادات إلى الفئات المحرومة والمعدمة كالفقراء والمساكين .



- تساهم الإيرادات العامة الإسلاميّة مساهمة فعالة في تحقيق الضمان الاجتماعي، حيث يوجد إلى جانب الموارد الإلزامية (الزكاة، الخراج، الجزية، العشور والغنيمة) موارد اختيارية (النفقة على الأقارب، الوقف، الوصايا، الكفارات والندور). كما توجد أداتان مهمتان توجه لتحقيق الضمان الاجتماعي هما: الحمى والاقتطاع.
- تساهم الإيرادات العامة الإسلامية مساهمة فعالة في تحقيق التكافل الاجتماعي، من خلال توجيه الزكاة لمحاربة الفقر بالإضافة إلى الندور، الكفارات، الأضاحي، صدقة الفطر، الوقف والوصية.
- تساهم الإيرادات العامة الإسلامية مساهمة فعالة في تحقيق الرعاية الاجتماعية، من خلال توفير الموارد الضرورية لتنمية المعارف والعلوم، بناء المستشفيات والمصحات، خدمات الإسكان وخدمات المواصلات وإصلاح الطرق.
- نرفق النتائج بمجموعة من الاقتراحات التالية:
- لابد من العمل بالضوابط التشريعية الخاصة بالاقتصاد الإسلامي في الواقع من خلال إدراجها ضمن إجراءات السياسة المالية.
- لابد من انتهاج مبادئ السياسة المالية الإسلامية، خصوصا فيما يتعلق بالإيرادات العامة، وهذا من شأنه المساهمة في حل المشاكل الاقتصادية والاجتماعية وبالتالي تحقيق تنمية شاملة.
- لابد من البحث المعمق في السياسة المالية في الاقتصاد الإسلامي وبالتالي الاستفادة منها .

الهوامش:

- (١) - إبراهيم علي عبد الله، أنور عجارمة: مبادئ المالية العامة، دار الصفاء للطباعة والنشر، الأردن، ص٢٤.
- (٢) - عوف محمود الكفراوي: السياسة المالية والنقدية في ظل الاقتصاد الإسلامي، مكتبة الإشعاع للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية، الطبعة الأولى، ١٤١٨هـ، ص٤٧.
- (٣) - أبو عبد الرحمن، عادل بن يوسف العزازي: تمام المنته في فقه الكتاب وصحيح السنة، كتاب الزكاة، مؤسسة قرطبة، الطبعة الأولى ٢٠٠٣، ص٠٧.
- (٤) - نفس المرجع السابق، ص١٧-١٨.
- (٥) - عبد الله ناصر علوان: أحكام الزكاة، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، الإصدار الأول ١٩٧٨، ص٠٧.
- (٦) - سمر عبد الرحمن محمد دحلا: النظم الضريبية بين الفكر المالي المعاصر والفكر المالي الرأسماليين دراسة تحليلية مقارنة، ماجستير في المنازعات الضريبية بكلية الدراسات العليا، تحت إشراف: هشام جابر، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، ص٨٠.
- (٧) - محمد إسماعيل محمد إسماعيل: الخراج في عهد الخليفة عمر بن الخطاب (١٣-٢٣٤هـ/٦٣٤-٦٤٣م) دراسة تحليلية في الجذور والتطور، ماجستير في التاريخ، كلية الدراسات العليا، تحت إشراف: جمال جودة، فلسطين ٢٠١١، ص٢٢.
- (٨) - منقذ بن محمود السقار: الجزية في الإسلام، ص٠٤، موقع الكتروني.



- (٩) - تقي الدين النبهاني: الناظم الاقتصادي في الإسلام، دار الأمة للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة السادسة، بيروت ٢٠٠٤، ص ١٠٢٤٢.
- (١٠) - سعيد أبو الفتوح: الحرية الاقتصادية في الإسلام، دار الوفاء، القاهرة ١٩٨٨، ص ١٨٥.
- (١١) - عبد القدم زلوم: الأموال في دولة الخلافة، منشورات حزب التحرير، للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى ٢٠٠٣، بيروت، ص ٣٠.
- (١٢) - نفس المرجع السابق، ص ٣٤.
- (١٣) - محمد نور الدين أردنية: القرض الحسن وأحكامه في الفقه الإسلامي، ماجستير في الفقه والتوزيع، تحت إشراف: جمال حشاش، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، ٢٠١٠، ص ٩.
- (١٤) - صلاح الدين سليم الخالدي: منظومة الإنفاق في سبيل الله من أهم مرتكزات النظام الاقتصادي الإسلامي، ماجستير في الاقتصاد الإسلامي، تحت إشراف: عبد اللطيف الحميم، معهد الدعوة الجامعي للدراسات الإسلامية، قسم الدراسات العليا، ٢٠١٠.
- (١٥) - ثروت محمد شلي: تنمية اجتماعية، برنامج دراسة المجتمع، المستوى الأول، الفصل الدراسي الثاني، كلية الآداب، جامعة بنها ص ١٧-١٨.
- (١٦) - http://ar.wikipedia.org/wiki/%D8%B1%D8%A3%D8%B3_%D9%85%D8%A7%D9%84
- (١٧) - مجيد مسعود: التخطيط للتقدم الاقتصادي والاجتماعي، عالم المعرفة، العدد ٧٣، الكويت، يناير ١٩٨٤، ص ٧.
- (١٨) - التويجري، محمد إبراهيم البرعي، محمد عبد الله: معجم المصطلحات الإدارية، مكتبة العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، ١٩٩٣.
- (١٩) - إيهاب خميس أحمد المير: متطلبات تنمية الموارد البشرية لتطبيق الإدارة الإلكترونية، دراسة تطبيقية على العاملين بالإدارة العامة للمرور بوزارة الداخلية، رسالة ماجستير في العلوم الإدارية، تحت إشراف د.محمد سيد حمزاوي، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ٢٠٠٧، ص ٩.
- (٢٠) - http://www.aleqt.com/2012/07/28/article_678330.html
- (21) - أحمد خالد عكاشة: نظرية التفضيل الشرعي في الاقتصاد الإسلامي، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والإدارية، المجلد الحادي والعشرون، العدد الأول، يناير ٢٠١٣، ص ٣٥٣.
- (22) - الحميد براهمي: العدالة الاجتماعية والتنمية في الاقتصاد الإسلامي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، الطبعة الأولى ١٩٩٧، ص ٣٢-٣٣.
- (23) - عبد الجبار حمد عبيد السبهاني: شبكات الأمان والضمان الاجتماعي في الإسلام، دراسة تقديرية، مجلة جامعة الملك عبد العزيز: الاقتصاد الإسلامي، م ٢٣ ع ١٤، ٢٠١٠، ص ١٥.
- (24) - محمد عطية الإبراشي: روح الإسلام، ملتزم الطبع والنشر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، الطبعة الأولى ١٩٦٤، ص ٢٣٧.
- (25) - محمد أبو زهرة: التكافل الاجتماعي في الإسلام، دار الفكر العربي، ص ٧.
- (26) - وليد إبراهيم محمد الغرابوي: الرعاية الاجتماعية في السنة النبوية، دراسة موضوعية، ماجستير في الحديث الشريف وعلومه، تحت إشراف: د. نافذ حسين حماد، كلية أصول الدين، قسم الحديث الشريف وعلومه، الجامعة الإسلامية غزة، ١٤٣٠ هـ - ٢٠٠٩، ص ١١.
- (27) - عبد الجبار حمد عبيد السبهاني: شبكات الأمان والضمان الاجتماعي في الإسلام، دراسة تقديرية، مجلة جامعة الملك عبد العزيز: الاقتصاد الإسلامي، م ٢٣ ع ١٤، صص: ٣-٥٢، ٢٠١٠، ص ٢٨.
- (28) - <http://www.isegs.com/forum/showthread.php?t=5068>
- (29) - عبد الله ناصح علوان: التكافل الاجتماعي في الإسلام، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، الإصدار الأول، حلب، ص ٦٢-٦٦ بالتصرف.
- (٣٠) - يوسف خميس أبو فارس: مشكلات التمويل الدعوي، مركز البحوث والدراسات الإفريقية، جامعة إفريقيا العالمية، ص ١٤. (موقع إلكتروني).
- (٣١) - منذر قحف: دور السياسات المالية وضوابطها في إطار الاقتصاد الإسلامي، ص ٢٠. موقع الكتروني.
- (٣٢) - <http://uqu.edu.sa/page/ar/82427>
- (٣٣) - http://www.veecos.net/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=8342:2012-07-23-16-34-38&catid=24:sceintific-articles&Itemid=21
- (٣٤) - <http://www.islamweb.net/ramadan/index.php?page=article&lang=A&id=29350>
- (35) - إبراهيم العسل: التنمية في الإسلام، مفاهيم مناهج وتطبيقات - المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان، الطبعة الأولى ١٩٩٦، ص ١١٥.



أثر الحوافز المادية على دافعية انجاز تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة الفرنسية

أ. جميلة يونس/ طالبة دكتوراه علم النفس المدرسي - جامعة الجزائر ٢٠٢

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير الحوافز المادية على دافعية انجاز تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة الفرنسية، وكذا معرفة الفروق بين الجنسين في دافعية الانجاز، بالإضافة إلى التعرف عن الفروق بين تلاميذ السن القانوني وتلاميذ السن غير القانوني في دافعية الانجاز في مادة اللغة الفرنسية.

اشتملت الدراسة على عينة مكونة من ٢٥ تلميذا يمثلون تلاميذ أحد أقسام السنة الثالثة من التعليم الابتدائي بمدرسة عويسي الطيب بمدينة الأغواط، منهم ١٤ إناثا و ١١ ذكورا، وتم استخدام المنهج التجريبي حيث طبق مقياس الدافعية للانجاز مرتين، قياس قبلي وقياس بعدي بعد تقديم الحوافز المادية.

خلصت الدراسة إلى وجود تأثير للحوافز المادية على دافعية انجاز تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة الفرنسية، كما تم إيجاد فروق في دافعية انجاز تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة الفرنسية ترجع لمتغيري الجنس والسن القانوني

مقدمة:

إن عملية التربية ليست عملية تقديم لمحتويات الدرس وتقييم لفهمه فحسب بل هي أبعد من ذلك، حيث يكون المعلم في موقف المشاركة الفعلية للتلميذ ويمثل أهم العوامل المتوسطة بين التقديم والتقييم، وفي هذه الحالة تصبح عملية التقييم الجزئي لمراحل الاكتساب والتحصيل أهم من التقييم النهائي لأنها تحفز الطفل بصفة مستمرة مع كل خطوة إيجابية يخطوها سواء بالمشاركة في التفاعل الصفّي أو بجزء من حل مسألة أو تمرين، وإضافة إلى هذا هناك التحفيز المادي والمعنوي وهي كلها تنمي لدى الطفل الدافعية، ولكي نحافظ على استمرار قوة الدافعية ينبغي أن نجعل الحافز وسيلة ليس لاستمرار الاستجابة فحسب ولكن لتكوين عادة أو تكوين حافز داخلي لا يزول بزوال الإثابة الخارجية، هذا الحافز يبقى دوماً أو على الأقل مدة أطول يلعب دور الدافع إلى استمرار النشاط المطلوب أو المرغوب الذي هو النجاح أو زيادة نتائج التحصيل الدراسي للتلاميذ ولا سيما في تعلم واكتساب لغة جديدة ألا وهي اللغة الفرنسية.



كما لا ننسى أن للمعلم دور فعال في نمو الدافعية وذلك في أن يكون سخيا في التشجيع فإذا ما تم التوصل إلى الصواب قدم للتلميذ ما يستحق من تقدير على أن لا يفرط أو يبالغ فيه فيصبح شرطا في التعلم، وعليه أن يكون قدوة حسنة في النشاط والاهتمام والحيوية.

١- إشكالية الدراسة:

كانت التربية ولا زالت حقلًا خصبا في مجال العلوم الإنسانية، وهي لا تنفك تستعين بما يجد في مختلف فروع المعرفة ومجالاتها مثل: علم النفس والبيداغوجيا والتي تعتبر من الروافد التي تمد التربية بما يسهل عليها عملية التكفل بالإنسان من خلال الاكتشافات التي أزاحت النقاب عن بعض خصائصه ومميزاته، والتربية بما لها من أهمية في تحضير الإنسان وتأهيله إلى حياة فعالة يظل حقلها مفتوحا قصد إيجاد ما يسهل عملية التعلم والتعليم .

والقصد من عملية تسهيل التعلم والتعليم هو تحقيق الاستيعاب الجيد للتلميذ وكذا الفهم، وبالتالي حصوله على نتائج حسنة ترضي المعلم ويتم ذلك بتطبيق هذا الأخير لأساليب ينمي فيها رغبة التلميذ في دراسة المادة، وهناك عدة أساليب تساعد على ذلك، لعل من أبرزها تقديم الحوافز التي تستخدم لإثارة همم التلاميذ حتى يبذلوا أقصى طاقاتهم في الدراسة، ولكي يحققوا أقصى ما يمكنهم من نجاح وتفوق، وتعتبر الحوافز المادية التي تعطى كمكافأة تشجيعية من أهم الحوافز الأساسية في مجال التعليم، وبطبيعة الحال فالحوافز المادية ليست لها قيمة في حد ذاتها إنما قيمتها تأتي في استخدامها كوسيلة لإشباع حاجات التلميذ الأساسية^(١).

فهذه الحوافز يكمن تأثيرها في تحريك العا مل الداخلي للتلميذ والذي يسمى بالدافع، والدافع هو عامل فعال و أساسي في حياة الإنسان وضروري لإحداث توافقه مع نفسه والحيط الذي يعيش فيه، وبالتالي تتحقق له سعادته وراحته الداخلية التي يسعى دوما إلى تحقيقها، واستثارة هذه الدوافع هي من أهم المشكلات التي تواجه المعلمين، وليس أدل على ذلك من أن مشكلة النظام في الفصل و التي يواجهها الكثير من المعلمين ليست ببساطة إلا فشلا في استثارة وتوجيه دوافع الطلاب^(٢).

إن أسلوب المدرس في المادة التي يقدمها هو الذي يجب التلاميذ فيها حتى وإن كانت هذه المادة جديدة عنهم لم يعرفوها من قبل كتعلم لغة جديدة، فالطريقة التي يستخدمها المعلم في تقديم هذه المادة (اللغة الفرنسية) للتلاميذ لأول



مرة هي التي تنعكس على أدائهم التحصيلي وفهمهم الجيد للمادة المقدمة وهؤلاء الأفراد المعنيين هم تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي باعتبارهم هم الذين يدرسون مادة الفرنسية لأول مرة في هذه السنة و نظرا للمعطيات التي ذكرناها قمنا بتحديد التساؤلات التالية :

- هل تؤثر الحوافز المادية على دافعية الانجاز في مادة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي ؟
- هل توجد فروق بين الذكور والإناث في دافعية الانجاز في مادة اللغة الفرنسية ؟
- هل توجد فروق بين تلاميذ السن القانوني و تلاميذ السن غير القانوني في دافعية الانجاز في مادة الفرنسية ؟

٢- فرضيات الدراسة:

ولقد قمنا بصياغتها وهي كالتالي وهي:

- لا تؤثر الحوافز المادية على دافعية الانجاز في مادة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي .
- لا توجد فروق بين الذكور والإناث في دافعية الانجاز في مادة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي .
- لا توجد فروق بين تلاميذ السن القانوني وتلاميذ السن غير القانوني في دافعية الانجاز في مادة اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي .

٣- أهداف الدراسة :

- معرفة إذا ما كانت الحوافز المادية تؤثر على دافعية الانجاز في مادة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي .
- معرفة إذا ما كانت هناك فروق بين الجنسين في دافعية الانجاز في مادة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي .
- معرفة إذا ما كانت هناك فروق بين تلاميذ السن القانوني و تلاميذ السن غير قانوني في دافعية الانجاز في مادة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي .

٤- أهمية الدراسة : تبرز أهمية الدراسة في النقاط التالية:

- جذب انتباه المعلمين إلى الدور الفعال الذي تؤديه الحوافز لرفع دافعية الانجاز لدى تلاميذهم و زيادة نشاطهم في القسم.

- إبراز أهمية الثواب وأثره العميق في نفسية التلاميذ وتوضيح في نتائجهم بالمقارنة مع العقاب وهذا ما تؤكدته نظرية ثورنديك.



٥- حدود الدراسة:

الحدود المكانية: تم إجراء هذا البحث في ابتدائية عويسي الطيب بمدينة الأغواط.

الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة في عام ٢٠١٠/٢٠١١ وبالتحديد أنجزت تطبيقيا في شهري ديسمبر ٢٠١٠ وجانفي ٢٠١١.

الحدود البشرية: يقدر عدد أفراد الدراسة (٢٥) تلميذا في السنة الثالثة ابتدائي من ابتدائية عويسي الطيب بولاية الأغواط.

الحدود الأدائية: تم استخدام مقياس دافعية الانجاز ل هارمنز **Hermanze**.

٦- تحديد المصطلحات:

تعريف الحوافز المادية: هي مجموعة من القصص والأقلام والحلويات التي يقدمها المعلم للتلاميذ عند إجابتهم على سؤاله إجابة صحيحة.

تعريف دافعية الانجاز: هي مجموعة الدرجات التي يأخذها التلميذ في مقياس دافعية الانجاز المطبق في الدراسة .

تعريف تلاميذ السن القانوني: هم التلاميذ الذين كان سنهم في دخولهم المدرسي في السنة الأولى ٦ سنوات.

تعريف تلاميذ السن غير القانوني: هم التلاميذ الذين يقل سنهم أو يزيد عن ٦ سنوات في دخولهم المدرسي للسنة الأولى ابتدائي.

٧- الدراسات السابقة:

• دراسة محمد عبودة المعنونة بـ: "نحو نموذج إجرائي لحوافز التربية والتعلم " رسالة ماجستير غير منشورة :

وتمحورت حول مجموعة من التساؤلات الرئيسة التي سار البحث على ضوئها وهي:

- هل يمكن إحداث منافسة فردية ذاتية لدى الطفل بحيث يظهر عنده دافع دراسي مستمر للحصول على تقديرات أحسن بتطبيق هذه الطريقة في المعاملة ؟

- هل يمكن رفع درجات هؤلاء التلاميذ الضعفاء بنفس ارتفاع درجات زملائهم العاديين حين نحدد لهم نشاط ذهني خاص ومعاملة خاصة ؟



- هل هناك فرق بين تحصيل التلاميذ الذين تعرضوا لنمط معين من الحوافز و بين تحصيل الذين لم يتعرضوا لذلك، وقد جرت هذه الدراسة في ضوء الفرضيات الآتية:

- يوجد فرق ايجابي دال إحصائيا بين متوسط درجات تحصيل التلاميذ قبل إدخال أساليب جديدة من التعزيز (التحفيز) على عملية التدريس، ومتوسط درجات تحصيله م بعدها.

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التحصيل لعينتين متساويتين من التلاميذ، بعد تعريض إحداهما لنموذج الحوافز المقترح.

- لا يوجد فرق ايجابي ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في اختباري تحصيل دون إدخال متغيرات حافزة على عملية التدريس، تألفت عينة الدراسة من تلاميذ السنة السادسة من التعليم الأساسي . قام الباحث بوضع مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية بواقع (٣٢) تلميذا لكل مجموعة تراوحت أعمارهم ما بين (١١-١٢ سنة)، واستخدم الاختبارات التحصيلية كأداة لجمع البيانات وقام بحساب (ت) ، وتبين من نتائج التحصيل الدراسي وتحليلها مدى فعالية الطريقة التربوية المتبعة في تحفيز التلاميذ دراسيا.

• دراسة ماجدة حسين محمود (٢٠٠٢) بعنوان : "الدافعية العامة والتوجه القومي (دراسة مقارنة بين طلاب وطالبات الجامعة) : تمحورت الدراسة حول إشكالية رئيسية هي الكشف عن علاقة ال دافعية بالتوجه القومي لدى الجنسين و عليه فإنها قامت بصياغة فرضين أساسيتين هما وجود علاقة ايجابية بين الدافعية والتوجه القومي عند كل من الذكور و الإناث، وقد استخدمت في هذه الدراسة مقياسان "مقياس الدافعية" و "مقياس التوجه القومي" وقد تكونت العينة من (١٠٠) طالب جامعي، وخضعت البيانات لإجراءين إحصائيين هما معاملات الارتباط وتحليل التباين وما يستلزمه من فروق حول المتوسطات وكانت النتيجة هي وجود علاقة ايجابية دالة بين الدافعية والتوجه القومي عند الإناث على عكس ما وجد عند الذكور وهو عدم وجود علاقة ايجابية دالة بين الدافعية والتوجه القومي.

• دراسة زهرة حميدة (٢٠٠٦) بعنوان : " تقدير الذات والدافعية للانجاز عند المراهق المتمدرس"، رسالة لنيل شهادة الماجستير : هدفت إلى معرفة ما إذا كان تقدير الذات عند المراهق يؤثر على دافعيته للانجاز، وكذلك معرفة ما إذا كانت توجد فروق بين الجنسين في تقديرهم لذواتهم، وكيف تؤثر هذه التقديرات بين الجنسين في دافعية الانجاز، فقامت الباحثة بتطبيق مقياس تقدير الذات لهار (Hare) ومقياس الدافعية للانجاز لهارمنز (Harmens)، على عينة



قوامها ١٤٠ تلميذ (٧٠ ذكور و ٧٠ إناث) ممن يدرسون في السنة الأولى من التعليم المتوسط تتراوح أعمارهم ما بين ١٢ و ١٣ سنة، وتوصلت الدراسة إلى نتيجة مفادها أن تقدير الذات فعلا يلعب دورا في الدافعية للإنجاز في مرحلة المراهقة، وكلما ارتفع تقدير الذات ارتفعت الدافعية للإنجاز، وكلما انخفض تقدير الذات انخفضت الدافعية للإنجاز .

الإجراءات المرجعية للدراسة:

١- الدراسة الاستطلاعية:

١-١- عينة التقنين: طبق المقياس على عينة استطلاعية قوامها (٢٥ تلميذ) منهم (١٤) إناث و (١١) ذكرا من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، واختيرت العينة بطريق عشوائية من مدرسة عويسي الطيب بمدينة الأغواط، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٠١) : يوضح عينة الدراسة الاستطلاعية

الجنس	العدد	النسبة (%)
ذكور	١١	٤٤ %
إناث	١٤	٥٦ %
المجموع	٢٥	١٠٠ %

١-٢- الخصائص السيكومترية لأدوات القياس: لكي نتحقق من مدى سلامة الأدوات المستعملة لجمع البيانات لجأنا إلى التحقق من ثباتها وصدقها.

١-٢-١- الصدق: وللتأكد من أن المقياس صالح فعلا لما وضع لقياسه قمنا باستعمال طريقة المقارنة الطرفية، وفيها قسمنا نتائج الأفراد إلى قسمين، وقارنا بين متوسط الثلث الأعلى الذي يمثل الدرجات العليا لنسبة ٣٣% من التلاميذ ويقدر عددهم ب (٠٨) تلاميذ ومتوسط الثلث الأدنى والذي يمثل الدرجات الأدنى لنسبة ٣٣% من التلاميذ ويقدر عددهم ب (٠٨). وبعد ذلك تم حساب الفروق بين المتوسطين بتطبيق الاختبار (ت) (T.test) لعينتين مترابطتين. ونتائج الجدول التالي تمثل ذلك:

جدول رقم (٠٢) : يبين صدق الاستبيان بطريقة المقارنة الطرفية .

المتغيرات	ن	م	ع	درجة	(ت)	(ت)	الدلالة
-----------	---	---	---	------	-----	-----	---------



الإحصائية	المجدولة	المحسوبة	الحرية				
توجد دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٠١	٢.٦٢	٦.٨٢	٠٧	٠.٦١	٢٨.٨٧	٠٨	تلاميذ ذوي دافعية عالية
				٤.٨٢	٢٢.٨٧	٠٨	تلاميذ ذوي دافعية منخفضة

وبما أن (ت) المحسوبة (٦.٨٢) أكبر من قيمة (ت) المجدولة (٢.٦٢) فإنه توجد فروق بين متوسطي العينتين لذلك نقول أنّها توجد دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠.٠٠١ وهذا يعني أن المقياس يميز بين أطرافه فهو صادق.

١-٢-٢-٢ ثبات الاختبار: (طريقة التجزئة النصفية)

يعتبر الثبات شرط أساسي لأي أداة من أدوات القياس للاطمئنان على سلامتها، وللتأكد من ثبات المقياس، قمنا بتقسيمه إلى قسمين، القسم العلوي (النصف الأول) والذي يتكون من الأسئلة (١،٢،٣،٤،٥) والقسم السفلي (النصف الثاني) والذي يتكون من الأسئلة (٦،٧،٨،٩،١٠) لـ (٢٥) تلميذ ثم قمنا بحساب معامل الارتباط بين النصفين بواسطة معادلة "بيرسون" (Pearson)، وتحصلنا على البيانات الموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (٠٣): يبين معامل الثبات لمقياس دافعية الإنجاز

المتغيرات	عدد الأسئلة	م	ع	ر	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
النصف العلوي للأسئلة	٠٥	١٢.٥٦	٢.٧٩	٠.٧٢	٢٣	توجد دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١
النصف السفلي للأسئلة	٠٥	١٣.٥٦	٢.٤٦			

ثم قمنا بتصحيح معامل الثبات بواسطة معادلة "سبيرمان و براون" (Spearman et Brown)، والجدول التالي يوضح نتائج المعادلة:

جدول رقم (٠٤)

يمثل معامل ثبات التجزئة النصفية (علوي/سفلي) بمعادلة "سبيرمان و براون" بعد لتصحيح



الدلالة الإحصائية	معامل الثبات		النصف الثاني		النصف الأول	
	بعد التصحيح	قبل التصحيح	ع	م	ع	م
دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ٠.٠٠١	٠.٨٣	٠.٧٢	١.٥٧	١٣.٥٦	١.٦٧	١٢.٥٦

يتضح من الجدول أن معامل الثبات مرتفع ودال إحصائياً وهذا يدل على ثبات المقياس .

٢- الدراسة الأساسية:

منهج الدراسة : اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج التجريبي والذي يهدف إلى قياس المتغيرات بطريقة علمية و ذلك بإخضاعها للتجربة تحت ظروف مضبوطة، وهذا بالتحكم في المتغير المستقل لمعرفة تأثيره في المتغير التابع، وبما أن موضوع دراستنا هو أثر الحوافز المادية على دافعية الانجاز ، ارتأينا أن نستخدم هذا المنهج، إذ قمنا بقياس العينة نفسها مرتين، قياس قبلي وآخر بعدي.

٩- عينة الدراسة :

تتكون عينة الدراسة من (٢٥) تلميذاً من ابتدائية عويسي الطيب بمدينة الأغواط ، يتوزعون على (١٤) تلميذة و(١١) تلميذاً، تم اختيار القسم بصفة عشوائية من بين قسمين موجودين بالمؤسسة للسنة الثالثة ابتدائي، والجدول يوضح وصف العينة :

جدول رقم (٠٥): يوضح جنس العينة

الجنس	العدد	النسبة المئوية
الذكور	١١	٤٤ %
الإناث	١٤	٥٦ %
المجموع	٢٥	١٠٠ %

نلاحظ أن عدد الإناث يفوق عدد الذكور بحيث يقدر عددهم بـ (١٤) وبنسبة (٤٤)، وعدد الذكور (١١) بنسبة (٥٦) .

جدول رقم (٠٦): يوضح تلاميذ السن القانوني والسن غير القانوني

السن	العدد	النسبة المئوية
تلاميذ السن القانوني	١٦	٦٤ %



تلاميذ السن غير القانوني	٠٩	٣٦ %
المجموع	٢٥	١٠٠ %

نلاحظ أن تلاميذ السن القانوني يفوق عدد تلاميذ السن غير القانوني إذ أن عددهم يقدر بـ (١٦) وبنسبة (٦٤)، وعدد تلاميذ السن القانوني (٠٩) بنسبة (٣٦).

٨- أدوات جمع البيانات: إن طبيعة موضوع بحثنا الموسوم بأثر الحوافز المادية على دافعية الإنجاز يتطلب منا استخدام مقياس دافعية الإنجاز، وفيما يلي التعريف بالأداة المستعملة في هذه الدراسة:

٨-١- مقياس دافعية الإنجاز: أعده هارمنز (Hermanze) تحت عنوان: Questionnaire Mesure

Achivement Motivation، وقام باقتباس الاختبار وإعداده باللغة العربية "فاروق عبد الفتاح موسى"، وهذا

الاختبار عبارة عن اختيار من متعدد و يتكون من (٢٨) فقرة .

٨-١-١- توزيع المقياس: وعند صياغة هذا الاختبار استخدمت (١٠) صفات تميز مرتفعي ومنخفضي الدافعية وهي:

- بعد مستوى الطموح و يتضمن سؤالين هما: ١٦،١٥ .

- بعد البحث عن التقدير و يتضمن أربع أسئلة هي: ٢٨،١٣،١١،٨ .

- الرغبة في الأداء الأفضل و يتضمن ثلاث أسئلة هي: ٢٢،٩،٣ .

- السلوك الذي لا تقل فيه المثابرة و يتضمن سؤالين هما: ٢٣،٢ .

- المثابرة و يتضمن ثلاث أسئلة هي: ٢٥،٢١،٦ .

- قابلية التحرك إلى الأمام و يتضمن ثلاث أسئلة و هي: ٢٤،٧،٥ .

- الرغبة في إعادة التفكير في الغايات و يتضمن ثلاث أسئلة و هي: ٢٦،١٤،١٠ .

- الاتجاه نحو المستقبل و يتضمن ثلاث أسئلة و هي: ٢٧،١٧،١ .

- إدراك سرعة مرور الوقت و يتضمن ثلاث أسئلة و هي: ٢٠،١٢،٤ .

- اختيار موقف المنافسة ضد موقف التعاطف و يتضمن سؤالين هما: ١٩،١٨ .

٨-١-٢- تفسير الدرجات: تم تحديد المستويات بثلاث أقسام:

- دافعية الانجاز المرتفعة تتراوح درجاتها ما بين (١٠٤ - ١٤١) .



النسبة المئوية^(٣) :

$$\text{معادلتها : } \frac{\text{العدد } X}{\text{المجموع الكلي}} \times 100$$

ولحساب معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية قمنا بتطبيق معادلة " برسون " هي^(٤) :

$$r = \frac{\text{مج (ح س } \times \text{ح ص)}}{\sqrt{\text{ن } \times \text{ع } \times \text{ع } \times \text{ع}}}$$

و لتحليل الفرضية الأولى استعملنا قانون (ت) التالي الذي يطبق على عينتين مترابطتين^(٥) :

$$t = \frac{\text{مج ح ف}^2}{\text{ن} (1 - \text{ن})}$$

ولتحليل الفرضية الثانية والثالثة استعملنا معادلة (ت) التالية لمتوسطين غير مترابطين ولعينتين غير متساويتين^(٦) :

$$T = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\left[\frac{n_1 S_1^2 + n_2 S_2^2}{n_1 + n_2 - 2} \right] \left[\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right]}}$$

و للتأكد من الصدق استعملنا^(٧) :

$$t = \frac{2m - 1m}{\sqrt{\frac{\text{ع }^2 - \text{ع }^2}{1 - \text{ن}}}}$$



١٠- إجراءات التطبيق : قمت بتطبيق مقياس دافعية الانجاز في ابتدائية عويس الطيب بمدينة الأغواط في قسم السنة الثالثة ابتدائي، حيث اخترت مادة الفرنسية باعتبارها مادة جديدة على التلاميذ، وكذلك لكي تسهل لنا معرفة الدافعية للانجاز لديهم، كما اخترنا قسم (أ) كنموذج لدراستنا، وقد اخترناه بصفة عشوائية.

أما عن تطبيق المقياس فلقد قمت بتطبيقه مرتين: قياس قبلي وقياس بعدي، ففي أول اتصال لي بالقسم قمت بقياس دافعية الانجاز عندهم (قياس قبلي) وبعدها قمت بحضور أربع حصص والتي قسمت إلى حصتين في الأسبوع، يومي الأحد والثلاثاء، الحصة الأولى تبدأ من (١٣:٣٠) إلى (١٥:٣٠) والحصة الثانية تبدأ من (٩:٣٠) إلى غاية (١١:٣٠) أي تقدر مدة الحصة حوالي ساعتين (٢سا). واتفقت مع المعلم على أن كل إجابة صحيحة على أسئلة أو تمارين يقدمها التلميذ يكافأ بجائزة مادية وله الحرية في اختيار إحداها وتمثل الحوافز المادية في : قصص أطفال وأقلام عادية وملونة وقصص فاخرة وحلويات متنوعة حيث كان هدفنا الأسمى من توزيعها هو رفع دافعية الانجاز لديهم وكذا تشجيعهم على بذل جهد أكبر لفهم هذه المادة.

و بعد انتهاء هذه الحصص التحفيزية قمت بإعادة تطبيق مقياس دافعية الانجاز عليهم (قياس بعدي).

١١- عرض نتائج الدراسة:

بعد تطبيق المقياس على أفراد العينة من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في مادة الفرنسية قمت بتحليل نتائج الدراسة، وذلك بالاعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعامل الارتباط "بيرسون"، واختبار (ت) ثم عرض النتائج التي تحصلنا عليها في جداول إحصائية مرتبة.

١٢-١- عرض نتائج الفرضية الأولى :

نص الفرضية: لا تؤثر الحوافز المادية على دافعية الانجاز في مادة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي. و قمنا بتحليل هذه الفرضية بواسطة الاختبار (ت) لإيجاد الأثر بين المتغيرين، و الجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٠٧)

يبين أثر الحوافز المادية على دافعية الانجاز



المتغيرات	ن	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
الحوافز المادية	٢٥	١.٧٩	١.٧١	٢٤	دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠.٠٥
دافعية الانجاز					

يتضح من خلال الجدول أن (ت) المحسوبة (١.٧٩) أكبر من (ت) المجدولة (١.٧١) عند درجة الحرية (٢٤) وبمستوى دلالة إحصائية (٠.٠٥) أي أنه يوجد أثر دال إحصائياً للحوافز المادية على دافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة الفرنسية ومنه نرفض الفرضية الصفرية (H_0) لعدم تحققها ونقبل الفرضية البديلة.

١٢-٢- عرض نتائج الفرضية الثانية :

نص الفرضية: لا توجد فروق بين الجنسين في دافعية الانجاز لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في مادة اللغة الفرنسية. والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٠٨): يبين الفروق بين الجنسين في دافعية الانجاز

المتغيرات	ن	م	ع	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
ذكور	١١	٢٦.٦٤	٢.٤٢	٢.٠٤	١.٧١	٢٣	دالة إحصائية عند المستوى ٠.٠٥
إناث	١٤	٢٧.٢١	٢.٣٣				

وبالرجوع إلى الجداول الإحصائية لقيم (ت) نجد أن قيمة (ت) المحسوبة (٢.٠٤) أكبر من قيمة (ت) المجدولة (١.٧١) عند درجة الحرية (٢٣) ومستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) أي أنّها دالة إحصائية ، أي أنه توجد فروق بين الذكور والإناث في دافعية الانجاز لصالح الإناث وبالتالي نرفض الفرضية الصفرية لعدم تحققها ونقبل الفرضية البديلة.

١٢-٣- عرض نتائج الفرضية الثالثة:



نص الفرضية : لا توجد فروق بين تلاميذ سن القانوني وتلاميذ سن غير القانوني في دافعية الإنجاز في مادة اللغة الفرنسية. والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (٠٩): يبيّن الفروق بين تلاميذ السن القانوني وتلاميذ السن غير القانوني في دافعية الانجاز

المتغيرات	ن	م	ع	(ت) المحسوبة	(ت) المجدولة	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
تلاميذ السن غير القانوني	٩	٢٦.٧٧	٢.٤٠	٢.٤٢	١.٧١	٢٣	دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠.٠٥
تلاميذ السن القانوني	١٦	٢٧.٠٦	٢.٣٨				

يتضح من خلال الجدول أن قيمة (ت) المحسوبة (٢.٤٢) أكبر من قيمة (ت) المجدولة (١.٧١) عند درجة حرية (٢٣) وبمستوى الدلالة الإحصائية (٠.٠٥) وعليه توجد فروق دالة إحصائية بين تلاميذ السن القانوني وتلاميذ السن غير القانوني لصالح الفئة الأولى من تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي في مادة الفرنسية ومنه نرفض الفرضية الصفرية لعدم تحققها ونقبل فرضية البديلة.

١٣- تفسير ومناقشة النتائج:

١٣-١- تفسير ومناقشة الفرضية الأولى:

من خلال قراءتنا لنتائج الفرضية الأولى تبين لنا أنّ للحوافز المادية أثر كبير على دافعية الإنجاز تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الابتدائي ويمكن تفسير ذلك أن للمعلم دور كبير وفعال في ذلك، فالجهود الذي يبذله والوسائل والطرق التي يحاول بها التسهيل على التلميذ الدروس في كل المواد وخصوصا في مادة الفرنسية يكون أكبر من الجهود الذي يقدمه معلم اللغة العربية، وذلك لأنه يعاني من عدة صعوبات أولها عدم فهم التلاميذ له هذه اللغة إذ أنّهم لا يملكون عنها حتى أدنى فكرة، بالإضافة إلى عدم تقديم الأولياء المساعدة لتحضير دروس أطفالهم في البيت، ولعل ما يجعل المادة متقبلة ومحبوبة هو طريقة تقديم المعلم للدرس وكيفية استخدامه للوسائل التي تساعد على جمع انتباههم والتي تناسب سنهم، بالإضافة إلى تقديمه المحفزات التي تشجعه على المتابعة في الاجتهاد، وعلى التلاميذ في الأخير بذل كل ما باستطاعتهم



للنيل برضا المعلم حتى يقدم لهم التحفيز مع كل إجابة صحيحة، بالإضافة إلى أنّ كل تلميذ يحاول أن يشبع غروره الداخلي بأن يكون أفضل تلميذ في القسم وأكثر التلاميذ قربا للمعلم.

١٣-٢- تفسير ومناقشة الفرضية الثانية:

من خلال نتائج الفرضية الثانية الظاهرة في الجدول رقم (٠٨) يمكن تفسير هذه النتيجة بما لاحظته في القسم، أن دافعية الإناث تفوق دافعية الذكور على الرغم من توفر نفس الظروف والعوامل وقد يرجع سبب هذا الاختلاف إلى أن الإناث يتمتعن بنشاط أعلى من الذكور والمنافسة فيما بينهن والتي تنشأ بسبب الغيرة، كما أنّهن يحاولن إبراز ذواتهن من خلال المشاركة الفعالة حتى ولو كانت إجابتهن خاطئة.

أما الذكور فيتصرفون بنوع من التحفظ ونقص في المنافسة كما أن أغلبهم يعاني من الخجل والخوف من الإجابة، ونستطيع أن نستخلص أن سبب اختلاف الدافعية يرجع إلى المرحلة العمرية التي يعيشها الجنسين وخصائصها إذ تقوم الأنثى بإبراز ذاتها وطاقتها في الدراسة في حين تقل حيوية وفعالية الذكور وتنعكس هذه الخصائص على المرحلة التي تليها لصالح الذكور.

لقد اتفقت نتائج دراسة الباحثة مع نتائج دراسة الباحث "عبد الرحمان طبري" (١٩٨٨) ودراسة "فاروق عبد الفتاح" (١٩٨٦) والتي أوضحت الفروق بين الجنسين في الدافعية للانجاز.

واتفقت مع نتائج الباحثة نوال السيد التي لم تجد فروقا بين الجنسين في الدافعية للانجاز ولقد أرجعت السبب إلى ظروف المجتمع الذي يعيشونه.

في حين تناقضت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة كل من "رشاد موسى وصلاح أبو ناهية" (١٩٨٨) التي أرجعت عدم وجود الفروق بين الجنسين إلى الفرص التعليمية والمهنية التي أصبحت متاحة أمام كل من الجنسين، وتساؤل النظرة الوالدية التي تميز بين الذكور والإناث.

١٣-٣- تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة:

يمكن تفسير نتائج الفرضية الثالثة الموضحة آنفا في الجدول رقم (٠٩) بأن تلاميذ السن القانوني توجد عند أغلبهم الحماس والرغبة في الدراسة وطموح إلى محاولة إبراز ذاتهم في التفوق، وجذب اهتمام وانتباه المعلمين والزملاء، أما تلاميذ



السن غير القانوني فوجد أنهم إما معيدين أو دخلوا إلى المدرسة في سن متأخرة سبب ذلك لهم نوعا من الخجل والخوف من الخطأ والإعادة، أما فئة التلاميذ الذين يسجلون في المدرسة في سن مبكرة قد يرجع سبب نقص الدافعية عندهم لقلة تركيزهم في القسم لصغر سنهم فهم في أغلب الوقت مشاغبين ويلعبون في القسم وينشغلون بأشياء أخرى خارجة عن الدرس، إلا أننا نرى أن قلة تركيزهم يرجع إلى فرط النشاط والحركة.

الخاتمة:

وفي ختام بحثنا نستطيع القول أن هذه الدراسة حاولت إلقاء الضوء على موضوع الحوافز المادية وأثرها على دافعية الإنجاز في مادة اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي، وقد أدرنا أن هذا الموضوع بالغ الأهمية لأن للحوافز المادية دور كبير وبارز لزيادة الدافعية وبالتالي يتحصل التلاميذ على نتائج مرضية إذا لم نقل جيدة لأن الحوافز تعمل على إشباع حاجات الفرد النفسية وإرضائها كالحاجة إلى إبراز الذات وتقديرها.

لذلك يهتم المعلم بتطبيق أفضل الأساليب لرفع مستوى التلميذ وذلك بتقديم التشجيع والمكافآت وذلك لاستثارة حماسه، وإلى جانب الحوافز المادية حوافز أخرى ترفع كذلك من مستوى الدافعية للفرد هي الحوافز المعنوية كالمدح والثناء والتي تساعد المعلم على أن يكسب حب التلاميذ وودهم وكذا حبهم للمادة التي يدرسونها وبهذا ينمي عندهم حب التعلم وذلك سواء في جميع المواد أو في المادة التي يدرسونها حتى وإن كانت المادة هي لغة جديدة كمادة اللغة الفرنسية.

وتوصلنا من خلال التساؤلات المطروحة والفرضيات المصاغة إلى وجود أثر للحوافز المادية على دافعية الإنجاز في مادة الفرنسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي وإلى وجود فرق بين الذكور والإناث في دافعية الإنجاز في مادة ال فرنسية لصالح الإناث، كما توصلنا إلى وجود فروق بين تلاميذ السن القانوني وتلاميذ السن غير القانوني في دافعية الإنجاز في مادة اللغة الفرنسية لصالح تلاميذ السن القانوني، وبهذا لم تتحقق الفرضيات الصفرية للدراسة.

و في الأخير نؤكد على أهمية أثر الحوافز المادية على دافعية الإنجاز للتلاميذ.

الهوامش:

(١)- أشرف محمد عبد الغني: علم النفس الصناعي ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية ٢٠٠١، ص٨٨.

(2)- Marcel pastic La relation Educative Presse Universitaire de

France,4 Emedition,Mars 1990



- (٣) - عبد الرحمان عدس: مبادئ الإحصاء، ط١، دار الفكر، القاهرة ١٩٨٩، ص ٢٠٠.
- (٤) - فؤاد البهي السيد: علم النفس الإحصاء وقياس العقل البشري، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة ١٩٧٨، ص ٢٤٤.
- (٥) - محمود عبد الحلیم منسي: القياس والإحصاء النفسي والتربوي، ط١، دار المعارف، القاهرة ١٩٩٨، ص ٢٧١.
- (٦) - السيد محمد خيرى: الإحصاء النفسي، دار الفكر العربي، القاهرة ١٩٩٧، ص ١٥٨.
- (٧) - محمود عبد الحلیم منسي: مرجع سابق، ص ١٦٩.



ملامح التوجيه والإرشاد عند الإمام الشافعي دراسة تحليلية لسيرته الذاتية

د. عبد الفتاح عبد الغني مصطفى الهمص / أستاذ مشارك - صحة نفسية الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين

ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على ملامح التوجيه والإرشاد عند الإمام الشافعي من خلال كتبه، وما كتبه الآخرون، ومن أجل ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج الاستنباطي، وذلك لاستنباط الأدلة التي وردت على لسان الإمام الشافعي في مجال الإرشاد النفسي لتوائم تخصص الصحة النفسية والإرشاد النفسي واستخدامهما كلما لزم الأمر لمعالجة المشكلات النفسية والاجتماعية لدى الفرد والأسرة في مجتمعنا المسلم الذي يحتاج منا الكثير، وأوصت الدراسة بضرورة الاطلاع على التراث الفكري لدى علماء سلفنا الصالح من أجل استنباط القوانين والمفاهيم التي تخص التوجيه والإرشاد والتراث التربوي بشكل عام، إذ أن ما قدمه الإمام الشافعي يفي في صياغة المناهج صياغة تعتمد على الأصول الإسلامية في التربية وعلم النفس، وضرورة نشر فكر الشافعي بشكل خاص وفكر علماء المسلمين بشكل عام على شبكات التواصل المعرفي والاجتماعي للاستفادة منها كلما دعت الحاجة، وتفعيلها في حياتنا لتكون منهج حياة، وعمل كتيبات تحمل الفكر النفسي والتربوي للإمام الشافعي وتوزيعها ليستفيد منها الصغار والكبار من طلبة العلم، وكذلك التأسى بأخلاقيات العلم التي قدمها لنا الإمام الشافعي وخاصة في هذا العصر الذي كثر فيه الخبث واللغظ وضاعت فيه القيم والأخلاق

المقدمة:

يعد الفكر التربوي والنفسي للإمام الشافعي ^(١) منهلًا يرتشف من حوض العلماء ومستودعًا يأخذ من بضاعته الحكماء وشمس تضيء بشعاعها علماً على الجهلاء، برع في علوم شتى ونبغ في فلسفات متعددة وأمور توجيهية من أقواله الحكم السديد والقول الرشيد حتى أصبح منارة علمية يستهدى بها، فسبق المتقدمين والمتأخرين من العلماء الموجهين المرشدين. لقد منحه الله من الملكات والاستعدادات ما جعله يبرز في كل ميدان حتى كان رحمه الله موسوعة علمية تمشي على الأرض، كان عالماً في الفقه وعلومه والشعر وعروضه وفي علوم اللغة والتفسير والحديث والطب والتربية وعلم النفس (ملك، وأبو طالب، ١٩٨٩: ١٠).

إن القيام بالدراسات والبحوث الثقافية حول هذا الموضوع وكشف تأثيراته الثقافية والاجتماعية والفكرية وتحليل أبعاده؛ بات عملاً ضرورياً؛ لأنه عمل ذو أهمية بالغة في تثقيف شعوبنا وإنهاضها بالروح الإسلامية الواعية (التميمي، ٢٠٠١: ٥٠٤).



ولما كان الإمام الشافعي عالماً، جمع في نفسه الزهد والتقوى والتعبد والصلاح والاستقامة والتنزه عن الدنيا، والعمل للآخرة، فلم يصدر عنه غير شعر مفعم بالحكمة والنصح والإرشاد، والدعوة إلى مكارم الأخلاق ومحاسن السلوك، رأى الباحث أن يسير غور علومه، فأراد أن يكون هذا البحث موجهاً نحو الملامح الخاصة بالتوجيه والإرشاد حيث يستنبط التراث التربوي ويستسقي آراءه التربوية من خلال الدرر المنفردة والمبثوثة من خلال ما توفر له من مراجع وكتب سواء كانت له أم لمن كتبوا عنه مؤصلين له في التوجيه والإرشاد بربطها بما كتبه علماء النفس المعاصرين، " ولا زالت مؤسسات التعليم مقصرة في التعريف بأعلام الفكر الإسلامي من أمثال الإمام الشافعي " (رضا، ٢٠٠٩: ٣١)، وإن كانت هذه الدراسة لا تركز على الجانب الشرعي أو التاريخي؛ وإنما تركز على الجوانب النفسية التي تخص عملية التوجيه والإرشاد بشكل خاص.

مشكلة الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مهارات وكفايات المرشدين النفسيين عند الإمام محمد بن إدريس الشافعي متلمسين ما كتبه الباحثون ومن خلال ما ورد في كتبه مثل : (الأم، والرسالة، والديوان... الخ)، وما تناقلته الكتب والمصادر في بطونها، ولما كان الإمام الشافعي أحد الأئمة الأربعة المجتهدين في ديننا والذي تقلده أمم غفيرة في المشرق والمغرب، لما خلقه من تراث علمي كبير، فقد كان رحمه الله فقيه النفس، موفور العقل، صحيح النظر والتفكير، عابداً ذاكراً، عالماً في السلوك ومرشداً نفسياً. " وقد أفاد الإمام الشافعي من خلال تنقله ما بين مكة المكرمة واليمن ومصر، حيث كان لفلسفته الدور الكبير في إرساء قواعد التوجيه والإرشاد، وذلك من خلال تبنيه منهجاً وسطياً بين أهل الحديث وأهل الرأي " (الجرجاوي، ٢٠٠٨: ١٧٨).

فلقد لقي الشافعي تقديراً كبيراً من فقهاء عصره ومن بعدهم فقال أحمد بن حنبل (١) لولده عن الشافعي: " يا بني كان الشافعي كالشمس للدينا والعافية للبدن " (الشافعي، ب.ت: ١٢١).

وحيث إن الكثير من الباحثين لم يهتموا بجمع التراث الإسلامي وخاصة ما يخص الجوانب النفسية عند علمائنا المسلمين، فقد وجد الباحث في نفسه الرغبة لبيان الدرر الكافية في مكان العلم والتي تحتاج إلى إبراز ما لدى سلفنا الصالح من إسهامات نفسية تفوق كثيراً ما كتبه علماء النفس الغرب أمثال : فرويد(٢)، ويونج (١)، وأدلر (٢)، ودولارد (٣)،

(١): هو أحمد بن محمد بن حنبل الشيباني، أصله من البصرة، ولد عام (١٦٤ هـ - ٧٨٠ م) وتوفي عام (٢٤١ هـ - ٨٥٥ م) في بغداد، توفي والده وهو صغير، فنشأ يتيماً، وتولت رعايته أمه، نشأ - رحمه الله - في طلب العلم، وبدأ في طلب الحديث وعمره خمس عشرة سنة، ورحل للعلم وعمره عشرون سنة، والتقى بعدد من العلماء منهم: الشافعي في مكة، ويحيى القطان، ويزيد بن هارون في البصرة، وهو رابع المذاهب الأربعة في أهل السنة والجماعة (الحنفي، المالكي، الشافعي، الحنبلي).

(٢): سيجموند فرويد (٦ مايو ١٨٥٦م - ٢٣ سبتمبر ١٩٣٩م) هو طبيب نمساوي من أصل يهودي، يعتبر مؤسس علم التحليل النفسي، واسمه الحقيقي الذي أسس مدرسة التحليل النفسي وعلم النفس الحديث.



وروجرز^(١)، وغيرهم ، وعليه فإن مشكلة الدراسة تتحدّد في السؤال الرئيس الآتي : ما ملامح التوجيه والإرشاد عند الإمام الشافعي من خلال كتبه؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

- س١: ما ملامح التوجيه والإرشاد الأسري عند الإمام الشافعي؟
 - س٢: ما ملامح التوجيه والإرشاد التربوي عند الإمام الشافعي؟
 - س٣: ما ملامح التوجيه والإرشاد النفسي عند الإمام الشافعي؟
 - س٤: ما ملامح التوجيه والإرشاد التربوي عند الإمام الشافعي؟
 - س٥: ما مدى الاستفادة من الفكر النفسي والتربوي عند الإمام الشافعي في مدارسنا الحديثة؟
- أهداف الدراسة:**

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- ١ -الكشف عن ملامح التوجيه والإرشاد الأسري عند الإمام الشافعي .
- ٢ -التعرف على ملامح التوجيه والإرشاد التربوي عند الإمام الشافعي .
- ٣ -الكشف عن ملامح التوجيه والإرشاد النفسي عند الإمام الشافعي .
- ٤ -التعرف على ملامح التوجيه والإرشاد التربوي عند الإمام الشافعي .
- ٥ -الاستفادة من الفكر النفسي والتربوي عند الإمام الشافعي في مدارسنا الحديثة .

(١): ولد كارل غوستاف يونج في (26 يوليو 1875 - 6 يونيو 1961) في بلدة كسويل من مقاطعة ثورغاو بسويسرا، وهو من أوائل طلاب فرويد أسس مدرسة اسمها علم النفس التحليلي كما يطلق عليها أحياناً علم النفس اليونجي نسبة ليونج.

(٢): ألفريد أدلر (٧ فبراير ١٨٧٠ - ٢٨ مايو ١٩٣٧) ، من طلاب فرويد اختلف مع فرويد وكارل يونج، بالتأكيد أن القوة الدافعة في حياة الإنسان هي الشعور بالنقص والتي تبدأ حالما يبدأ الطفل بفهم وجود الناس الآخرين والذين عندهم قدرة أحسن منه للعناية بأنفسهم والتكيف مع بيئتهم.

(٣): ولد جون دولارد عام ١٩٠٠م في ولاية ويسكونسين ، وحصل على البكالوريوس عام ١٩٢٢م وعلى الماجستير عام ١٩٣٠م على الدكتوراه في علم الاجتماع عام 1931م من جامعة شيكاغو، عمل من عام ١٩٢٦ - ١٩٢٩م مساعداً لمدير جامعة شيكاغو، وفي عام ١٩٣٣م شغل منصب أستاذ مساعد للإثنوبولوجيا في جامعة ييل، كما عمل أستاذاً لعلم الاجتماع في معهد العلاقات الإنسانية في جامعة ييل، من مؤلفاته: كتاب الطبقة والمرتبة الاجتماعية سنة ١٩٣٧م.

(٤): كارل روجرز (٨ يناير ١٩٠٢ - ٤ فبراير 1987) عالم نفس أمريكي هام، قام (مع أبراهام ماسلو) بتأسيس التوجه الإنساني في علم النفس السريري . ساهم أيضاً بتأسيس العلاج النفسي غير الموجه الذي سماها في البداية العلاج النفسي الزبوني المتمركز ثم غير الاسم العلاج النفسي المتمركز بال شخص ليؤكد أن نظريته يمكن تطبيقها في كل التفاعلات بين الأشخاص وليس على التفاعل بين المعالج والزبون.



أهمية الدراسة:

تعد هذه الدراسة مهمة لكونها:

١ - تتناول موضوعاً جديداً - حسب علم الباحث . إذ حسب اطلاعه تعد الأولى من نوعها حيث تناولت موضوع ملامح التوجيه والإرشاد عند الإمام الشافعي .

٢ - تتناول هذه الدراسة موضوعاً تأصيلياً مهماً يتناول فكر ثالث أئمة الفقه الإسلامي الذي أثرى بعلمه كثيراً من العلوم.

٣ - قد يستفيد من هذه الدراسة العاملون في مجال التوجيه والإرشاد

٤ - تقدّم هذه الدراسة مجموعة من التوصيات والمقترحات المهمة في مجال التوجيه والإرشاد وتأصيل هذا العلم الذي ترك كثيراً للعلماء الغرب ليقدموا نظريات ومبادئ قد تكون غير مفيدة للمجتمع الإسلامي .

حدود الدراسة:

تحدّد هذه الدراسة لكونها تناولت موضوع الإمام الشافعي من خلال كتبه ومن خلال ما كتب عنه فقط في مجال التوجيه والإرشاد تأصيلياً مع الاستئناس بما كتب في هذا المجال في كتب التوجيه والإرشاد النفسي، مثل: كتاب الدراسات النفسية عند العلماء المسلمين، وكتاب القرآن وعلم النفس، وكتاب مدخل إلى علم النفس الإسلامي، وكتاب رسالة في المواعظ...

مصطلحات الدراسة:

السيرة الذاتية: ويعرفها الباحث بأنها بيان أو تقرير شخصي موجز يستعرض بعض المعلومات الشخصية عن شخص ما ومؤهلاته، وتعرض مهارات وإنجازات وخبرات هذا الشخص بصورة واقعية مشوقة وبشكل علمي منظم وجذاب.

ملامح: مفرد مَلْمَحٌ وَلَمْحَةٌ (على غير قياس):

١ - ما يظهر من أوصاف الوجه ومن مظهر الإنسان "ذكر للمحقّق ملامح اللّصّ"

• حسنُ الملامح: جميل.

٢ - مَشَابِهٌ "في فلان ملامحُ أبيه".

• الملامحُ والظلالُ: (الثقافة والفنون) أماكن مُضَاءة وأخرى مُظلمة "رسّام بارع في الملامح والظلال" (مجمع اللغة العربية،

٢٠٠٤: ٥٢٣).



التوجيه لغة : وَجْهٌ بالضم، وجاهة، يقال وَجَّهَ فلان - يُوَجِّهُهُ، وَجَاهَةً: صار ذا قدر ورتبة . فهو وجهه . وهذا وجه الرأي: أي هو الرأي نفسه، والاسم الوجهة - بكسر الواو وضمها - والمواجهة المقابلة. واتجه له أي: سَنَحَ. وَقَعَدَ تُجِجُهُ - بضم التاء وكسرهما - أي تلقاه، وشيء موجه إذا جعل على جهة واحدة لا تختلف . وتوجَّه إلى مكان ما: صار صوبه. قال الله تعالى عن موسى حينما هرب بنفسه من ملاحقة أعدائه ﴿وَلَمَّا تَوَجَّهَ تَلْقَاءَ مَدْيَنَ قَالَ عَسَى رَبِّي أَنْ يَهْدِيَنِي سَوَاءَ السَّبِيلِ﴾. (مختار الصحاح، ١٩٩٥ : ٢٩٨).

التوجيه اصطلاحاً : هو مجموعة خدمات تهدف إلى مساعدة الفرد على أن يفهم نفسه، ومشكلاته، ويستغل طاقاته وقدراته الذاتية ومهاراته واستعداداته وميوله وإمكانياته وإحدى هذه الخدمات هي عملية الإرشاد النفسي، ومعنى هذا أن التوجيه أعم وأشمل وه و جزء من العملية التربوية، والتوجيه يسبق الإرشاد ويمهد له ، والتوجيه عملية عامة تهتم بالنواحي النظرية وهو وسيلة إعلامية في أغلب الأحيان تشترط توافر الخبرة في الموجه، وتعنى بوضع الشخص المناسب في المكان المناسب (الفسفوس، ٢٠٠٧ : ١٦).

الإرشاد لغة: الرشد في اللغة : إصابة وجه الأمر والطريق (ابن منظور، ١٩٧٠ : ١٦٩/١) . وهو عند بعض أهل اللغة (بخلاف الغي) ، ونقيض الضلال (الفيروز آبادي، ١٩١٦ : ٩١٤) ؛ لقوله تعالى : ﴿لَا إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَدْ تَبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الْغَيِّ﴾ (البقرة، الآية : ٢٥٦) ، فهو . إذن في اللغة يعني الاهتداء إلى أصح الأمور أياً كانت دينية أو دنيوية .

الإرشاد اصطلاحاً : هو عملية نفسية أكثر تخصصية ، و تمثل الجزء العلمي في ميدان التوجيه الرحب ، وتقوم على علاقة مهنية (علاقة الوجه للوجه) بين المرشد والمسترشد، في مكان خاص يضمن سرية أحاديث المرشد وفي زمن محدود أيضاً. والإرشاد عملية وقائية ونمائية وعلاجية، تتطلب تخصصاً وإعداداً وكفاءة ومهارة ، كون هذه العملية فرعاً من فروع علم النفس التطبيقي، إن خدمات التوجيه العامة وخدمات الإرشاد الخاصة تجمل عادة في مفهوم واحد وهو التوجيه والإرشاد (الفسفوس، ٢٠٠٧ : ١٧).

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي حاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة (ملامح التوجيه والإرشاد عند الإمام الشافعي دراسة تحليلية لسيرته الذاتية) وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كميًا عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها



وإخضاعها للدراسات الدقيقة. وكذلك المنهج الاستنباطي، وذلك لاستنباط الأدلة التي وردت على لسان الإمام الشافعي في مجال الإرشاد النفسي لتوائم تخصص الصحة النفسية والإرشاد النفسي واستخدامهما كلما لزم الأمر لمعالجة المشكلات النفسية والاجتماعية لدى الفرد والأسرة في مجتمعنا المسلم الذي يحتاج منا الكثير.

الدراسات السابقة:

حاول الباحث استعراض ما كتب من دراسة عن الإمام الشافعي وهي على النحو الآتي :

دراسة أبو شوشة (٢٠٠٨) بعنوان: "التراث التربوي في المذهب الشافعي".

هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم القضايا التربوية المتضمنة على عدد من مصادر المذهب الشافعي، ومعرفة مدى إمكانية الاستفادة من الفكر التربوي لفقهاء المذهب الشافعي في مجال التربية في العصر الحالي، واستخدام الباحث في دراسته المنهج التاريخي، وأسلوب تحليل المحتوى، وتوصلت الدراسة إلى نتائج عديدة أهمها : أعلى فقهاء المذهب الشافعي من قيمة العلم والعلماء مؤكدين فضل العلم وأهمية الاشتغال به وقالوا بأن طلب العلم عبادة تفوق منزلتها النوافل من العبادات، ولم ينتقص فقهاء المذهب الشافعي قدر العلوم الطبيعية بل جعلوا دراستها من فروض الكفاية، كما لم يحقروا الحرف والصناعات وعدوا تعليمها من فروض الكفاية أيضاً، وكذلك اهتم فقهاء المذهب بقضية التأليف العلمي ووضعوا له الضوابط، كما أكدوا أهمية التقويم المستمر للطلاب حتى يقف المعلم أولاً بأول على مدى تقدمهم ومستوى تعليمهم، وأقر فقهاء المذهب بأهمية اختيار المعلم لطريقة التدريس التي تتناسب مع قدرات المتعلمين وطبيعة المادة الدراسية.

دراسة الزحيلي (٢٠٠٩) بعنوان: "الشافعي واضع علم أصول الفقه".

هدفت الدراسة إلى التعريف بعلم أصول الفقه، وبيان أهدافه، وتاريخ نشأته، وظهوره، علماً قائماً على يدي الإمام الشافعي، بعد توفر المؤهلات الخاصة به، واعتمد الباحث المنهج الاستقرائي والمنهج التاريخي للسير مع خطوات التاريخ ومراحله مع بعض معطيات المنهج التحليلي للنصوص والمنقول والتعريفات والعبارات التي تلقي الضوء لتوضيح المراد والمعنى، وأوصت الدراسة: على المسلمين أن ينشروا قواعد علم أصول الفقه في العالم لتحديد المنهج السديد في التفكير والبحث، والدراسة والاجتهاد، وعلى العلماء أن يقوموا بإحياء علم أصول الفقه في المدارس والجامعات، وأن يعقدوا له الحلقات والندوات والمؤتمرات لبيانه والعمل بموجبه، والسير على خطاه، والاستفادة منه في الحياة العلمية عامة، وفي العلوم الشرعية خاصة، وفي الفقه على وجه أخص، وخلصت الدراسة بمجموعة من النتائج أهمها: ظهور براعم علم أصول الفقه في مبادئ القرآن والسنة وأقوال الصحابة والأئمة والمجتهدين، وكانت متناثرة، ولا يوجد سلك يجمعها، وكان الشافعي - رحمه الله تعالى - أول من وضع علم أصول الفقه، بعد أن حصل على المؤهلات بذلك، فطرباً بالذكاء والعقل، ودينياً بالتقوى والورع، وكسبياً بحفظ القرآن وتحصيل علومه، وحفظ السنة ومعرفة علومها، وإتقان اللغة وعلومها، والجمع بين



مدرسة الرأي ومدرسة الحديث، وفقه كل منهما، ومنهجهما، ودراسة علم الجدل والمنطق والمناظرة، فنسبة علم الأصول له كنسبة المنطق إلى أرسطو، والعروض إلى الخليل، و صتّف الشافعي عدة كتب في أصول الفقه، أهمها الرسالة، وهي في القمة، ثم جماع العلم، وإبطال الاستحسان، واختلاف الحديث، وأحكام القرآن، وكتاب القياس، وكلها وصلت إلينا وطبعت، واتخذها الشافعي منهجاً لاستنباط مذهبه.

دراسة الكندري، وآخرون (٢٠١٠) بعنوان: "المضامين التوبوية لفكر الإمام الشافعي في ضوء المعطيات المعاصرة".

هدفت الدراسة إلى الإسهام في تأصيل الفكر التربوي المعاصر وربطه بمصادر التربية الإسلامية وصياغة شخصية الناشئة الفكرية في ظل التوجهات التربوية، والتعريف بأهم أفكار الشافعي في التربية والتعليم، واستخدام الباحثون أسلوب تحليل المحتوى الكيفي، لاشتقاق القيم والمضامين والمفاهيم والتصورات التربوية، وتوصلت الدراسة إلى نتائج كان أهمها : أن الشافعي - رحمه الله - استفاد من أساتذته وكان على وعي تاريخي كامل بمشروعه الفكري كناصر للسنة النبوية رواية ودراية، كما أنه شجّع الاجتهاد ووضع قانوناً عاماً (أصول الفقه) يحد من الوقوع في الخطأ ويفيد الباحثين في طريق المعرفة القائمة على أصولها الدينية والمنطقية السليمة لضبط الاستنباط، كما اعتنى الشافعي بالمناظرة عناية فائقة وجعل حسن الخلق أساس التباحث من أجل المنفعة المشتركة والارتقاء بالفكر من جهة، وتجنباً للتكلف من غير حاجة، والمرء والمداهنة من جهة أخرى، كما أوصت الدراسة بدراسة رواد الفكر في إطار التراث التربوي العالمي والحذر من عزل التراث وتفسيره وحصره في دائرة ضيقة وأدبيات محدودة، وكذلك تقديم دراسات تربوية موسعة باللغة الأجنبية ونشرها على شبكات الانترنت، وكذلك تعريف الناشئة بأخلاقيات طالب العلم عبر برامج إعلامية عالية التقنية.

دراسة علوان (٢٠١١) بعنوان: "قراءة بلاغية في ديوان الإمام الشافعي ١٥٠هـ - ٢٠٤هـ".

هدفت الدراسة إلى التعرف على حياة الإمام الشافعي - رحمه الله - وعلمه، ويتضمن مولده ونشأته وشيوخه وتلاميذه، وشعره وفقهه، ثم أظهرت عدداً من الإشارات البلاغية المتعلقة بعلم المعاني والبيان والبيع وذلك من خلال التحليل البلاغي لعدد من القصائد الشعرية في الديوان، فبالإضافة إلى كون الشافعي فقيهاً وشاعراً وعالمًا في الحديث وعالمًا في العربية كان حكيماً وبلغياً، واستخدم الباحث المنهج الاستنباطي، وما جاء على لسانه، أو في كتبه، أو ما قاله عنه الآخرون، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها : أن قصائد الإمام تتضمن عدداً كبيراً من المسائل البلاغية موزعة على علم المعاني والبيان والبديع، مما يظهر بلاغة الإمام وخبرته وحكمته التي تمتع بها وغلبت على أشعاره، فهو إمام حاضر البديهة، قوي الإدراك، عميق الفكر، واسع العقل، فصيح اللسان، موفور البيان، قوي الجنان، ولذلك ما من مقطع شعري في الديوان إلا وفيه مسألة بيانية من مسائل علم المعاني.



دراسة علوان، (٢٠١٢): بعنوان: " القيم التربوية المتضمنة في ديوان الإمام الشافعي "

هدفت الدراسة إلى التعرف على أهم القيم التربوية المتضمنة في ديوان الإمام الشافعي - رحمه الله تعالى، وذلك من خلال دراسة ديوانه الشعري، وتحليل مضمون الأبيات الشعرية، وبناءً على الدراسة والتحليل اتضح للباحث أن الديوان مليء بالقيم التربوية والدينية العديدة غير أن الباحث ركز على مجموعة من القيم الإيجابية المتمثلة في: العلم، حسن الخلق، أدب الكلمة، الدعاء، القناعة، الصفا، الجميل، الرضا بالجميل، الرضا بالقدر، النصيحة، والصبر. أما القيم السلبية فقد تم التركيز فيها على ثلاثة قيم تمثلت في: الحسد، ارتكاب المعاصي، الشح، وقد أوصى الباحث بمجموعة من التوصيات كان أهمها: الاهتمام المتزايد بما جاء في ديوان الإمام الشافعي من حيث عرض جميع القيم وتحليلها لأهميتها الكبيرة، ورفع توصية لوزارة التربية والتعليم العالي، لجعل ديوان الإمام الشافعي مقرراً في المدارس، وكذلك الاهتمام بقضايا التأصيل الديني في المناهج، مع اعتماد هذا النهج حتى نُعيد لمناهجنا وكتبنا الأهمية والقيمة من جديد، والتركيز على القيم الدينية المتضمنة في ديوان الإمام الشافعي.

دراسة الجعب (٢٠١٢): بعنوان: " مقومات الشخصية الإسلامية في الفكر التربوي للإمام الشافعي ".

هدف هذا البحث للكشف عن مقومات الشخصية الإسلامية في الفكر التربوي للإمام الشافعي - رضي الله عنه - من خلال استخدام أسلوب تحليل المحتوى لبعض النصوص التربوية الواردة عن الإمام سواء كانت شعراً أم نثراً، وتناول الباحث هذه المقومات من خلال الحديث عن مؤهلات التحديد عند الإمام الشافعي، وخصائص تربية الشخصية الإسلامية، ثم الحديث عن مقومات الشخصية الإسلامية عند الإمام الشافعي، وتوصل الباحث إلى عدد من النتائج أهمها: امتلاك الإمام الشافعي لمؤهلات التحديد التربوي، وأن مقومات الشخصية الإسلامية هي مقومات شاملة تتمثل في: المقومات العقديّة، والمقومات العبادية، والمقومات الأخلاقية، والمقومات العلمية، والمقومات الاجتماعية، والمقومات الجمالية، والمقومات الإبداعية، والمقومات الصحية. وأوصى الباحث باعتماد مقومات الشخصية الإسلامية الواردة في فكر الإمام الشافعي أساساً لمناهج التربية الإسلامية الفلسطينية، و إجراء مسابقات بحثية في توظيف تراث الإمام الشافعي لمعالجة قضايانا المعاصرة في مجالاتها المختلفة.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال ما تقدّم يتبين أن ما كُتِبَ عن الإمام الشافعي كان في مجالات أخرى غير مجال الصحة النفسية، لذلك دعت الحاجة إلى دراسة مثل هذه الموضوعات للكشف عن أصول هذا العلم في مجال الصحة النفسية، هذا ما جعل الحاجة ماسة لمثل هذه الدراسات التي تثري الموضوع.



الإجابة عن تساؤلات الدراسة:

بعد أن استعرض الباحث الخلفية النظرية لدراسته وتناول الدراسات السابقة التي يمكن الاستفادة منها عند نتائج الدراسة، والشروع في استخلاص التوصيات اللازمة لها، وجد أنه من الضروري الإجابة عن تساؤلات الدراسة الواحدة تلو الأخرى.

التساؤل الأول: ما ملامح التوجيه والإرشاد الأسري عند الإمام الشافعي؟

اهتم الإمام الشافعي بالصحة النفسية للنشء منذ الصغر حيث ركّز على صحة الطفل منذ نعومة أظفاره .

فدعا إلى الإرشاد الأسري وذلك من خلال ما كان يحكيه عن نفسه ليكون موجهاً ومرشداً لغيره، حيث قال : " كنت يتيماً في حجر أمي ولم يكن معها ما تعطي المعلم وكان المعلم قد رضي مني أن أخلفه إذا قام " (الجوزي، ١٩٨٤ : ١٤١).

كما طالب الإمام الشافعي الأسرة بضرورة توجيه الطفل إلى التعلّم في الكتاب حيث قال : " كنت أنا في الكتاب أسمع المعلم يلقن الصبي الآية فأحفظها أنا، فألى أن يفرغ المعلم من الإملاء عليهم أكون قد حفظت جميع ما أمني، فقل لي ذات يوم لا يحل أن آخذ منك شيئاً" (الحموي، ١٩٩٣ : ٢٨٤).

كما ركّز الإمام الشافعي على دور المسجد في عملية التوجيه والإرشاد والصحة النفسية فكان يقول رحمه الله : " كنت أتعبّد بالمسجد الحرام حينما خرجت من الكتاب حيث كان بيتنا بالقرب من شعب الخيف حيث كان لنا دار في ذلك الشعب، وكانت أمي تدفع لي خرقاً وأكتافاً للجمال؛ لأكتب عليها" (الرازي، ١٩٩٣ : ١١٤).

ثم يقول الشافعي : " إن الأسرة مسئولة في تربية أبنائها الشعر وتعلمه وحفظه، ونقله ممّا يحبّب اللغة العربية للطفل (النووي "٢"، ب.ت: ١٥).

ثم يقول: " كنت امرئ أكتب الشعر وآتي البوادي فاسمع منهم وقدمت مكّة وخرجت وأنا أتمثّل بشعر للبيد، وكتبت عن ابن عيينة ثم كنت أجالس علماء الحديث كمسلم" (الأندلسي، ١٩٣٤ : ١٩٧).

و أمه يمانية من الأزدي، كانت من أذكى الخلق فطرة وعُرفت بـسرعة البديهة والتّمكن في الحوار والنّقاش . (١) تهتم بجلوسه وتلقيه من قبيلة هذيل لكونها كانت أفصح العرب، وكانت ترشده على حفظ شعرها، ولقد لعبت والدته دوراً كبيراً في تربيته وكانت ضليعة بفطرتها في فهم القرآن الكريم وحرصت على تحفيظ ولدها اليتيم الفقير كتاب الله عزّ وجلّ منذ الصّغر.

(١) : والدته الشافعي هي حفيدة أخت السيدة فاطمة أم الإمام علي بن أبي طالب رضي الله عنه، واسمها : فاطمة بنت عبد الله بن الحسين بن علي بن أبي طالب كرم الله وجهه، وهي من الأزدي، من اليمن.



حتى أن الأصمعي (١) قال: " صحّحت أشعار المهذلين على شاب من قريش بمكة يقال له محمد بن إدريس الشافعي، وصحح الأصمعي أيضاً شعر الشنفرى (٢) على الشافعي بمكة" (الحموي، ١٩٩٣: ٣١١).

ومن المواقف النادرة ما حكاها الشافعي عن أمه أنها شهدت عند قاضي مكة هي وامرأة أخرى، فأراد أن يفرق بينهما امتحاناً فقالت له أم الشافعي: ليس لك ذلك، قال تعالى: ﴿...أَنْ تَضِلَّ إِحْدَاهُمَا فَتُذَكَّرَ إِحْدَاهُمَا الْأُخْرَى...﴾ (البقرة، الآية: ٢٨٢).

وكان رحمه الله كثيراً ما يسأل وفود القبائل عن شعرائهم وكانوا ينشدونه أشعاراً فيستحسن بعضها، وقد كان للجانب النفسي للشعر أثر كبير في حياته حيث كان يتمتع بأبياته، وترنو نفسه لهذا الفن لكونه يمثل تجربة وخبرة حياتية، مما جعل صوته حسناً وعقله عظيماً وفصاحة اللسان عنده اكتسبها من القرآن الكريم وكذلك من الشعر، وقد ندب الإمام الشافعي تنشئة الأولاد في البادية لتزكوا أنفسهم و يمحوا كنف الطبيعة ويستمتعوا بجوها الطلق وشعاعها المرسل وتنمو الأعضاء والمشاعر وإطلاق الأفكار والعواطف، فقد تربى رحمه الله في هذيل (٣) عشر سنين وكانت أفصح العرب (ملك وأبو طالب، ١٩٨٩: ٢٣).

وقد قال الشافعي: " الشعر كلام حسنه كحسن اللسان وقبحه كقبح الكلام " (الشافعي، ١٩٩٠: ٢٠٧). وبذلك تميّز بكلماته القوية المعبرة عن الحكم والقيم العظيمة.

(١): عبد الملك بن قريش بن علي بن أصمع الباهلي، أبو سعيد الأصمعي (١٢١ هـ - ٢١٦ هـ / ٧٤٠م - 831م) راوية العرب، وأحد أئمة العلم باللغة والشعر والبلدان. نسبته إلى جده أصمع. ومولده ووفاته في البصرة. كان كثير التطواف في البوادي، يقتبس علومها ويتلقى أخبارها، ويتحف بما الخلفاء، فيكافأ عليها بالعطايا الوافرة. أخباره كثيرة جداً. وكان الرشيد يسميه (شيطان الشعر). قال الأخفش: ما رأينا أحداً أعلم بالشعر من الأصمعي. وقال أبو الطيب اللغوي: كان أتقن القوم للغة، وأعلمهم بالشعر، وأحضرهم حفظاً.

(٢): عبد الملك بن قريش بن علي بن أصمع الباهلي، أبو سعيد الأصمعي (١٢١ هـ - ٢١٦ هـ / ٧٤٠م - 831م) راوية العرب، وأحد أئمة العلم باللغة والشعر والبلدان. نسبته إلى جده أصمع ومولده ووفاته في البصرة. كان كثير التطواف في البوادي، يقتبس علومها ويتلقى أخبارها، ويتحف بما الخلفاء، فيكافأ عليها بالعطايا الوافرة. أخباره كثيرة جداً. وكان الرشيد يسميه (شيطان الشعر). قال الأخفش: ما رأينا أحداً أعلم بالشعر من الأصمعي. وقال أبو الطيب اللغوي: كان أتقن القوم للغة، وأعلمهم بالشعر، وأحضرهم حفظاً.

(٣): قبيلة هذيل قبيلة عدنانية تقطن حول مكة والمدينة ظهر منها شعراء كبار بل هي أكثر القبائل إنجاباً لطائفة الشعراء حتى إن الإمام الشافعي هو الذي روى أشعارهم.



وقد اهتمت والدته بتنمية ذكائه وقدراته وملكاته المتنوعة، فأرشدته لتعلم الفقه وسماعه، حيث قال له شيخه مسلم بن خالد الزنجي^(١): " أفتي يا أبا عبد الله فقد والله أن لك أن تفتي " (ابن خلكان، ب.ت: ٥٦٦).

وكان ما زال في أول شبابه، فتقلّب بين الرمي والفروسية والطب، كل ذلك بدافع من أمّه، قال الحسن البصري^(١٣): " سمعت طبيباً بمصر يقول: " ورد الشافعي مصر فذاكرني بالطب حتى ظننت أنه لا يحسن غيره، فقلت: أقرأ عليك شيئاً من كتاب أبقراط؟ فأشار إلى الجامع فقال: " إن هؤلاء لا يتركوني، (أي تلاميذي في مسجدي لا يتركوني أفرغ للطب) العسقلاني، ١٩٨٦: ٩٩).

ومن إرشاداته كما يقول: " إن الأسرة عليها دور كبير في تعليم الابن وإرشاده إلى تعلم حديث رسول الله صلى الله عليه وسلم: " وقد أقر الإمام الشافعي بأنه كان يجالس الزنجي، وكان يحفظ عنه ما يكتب في صحيحه (العسقلاني، ١٩٨٦: ٥٣).

تبين من خلال ما سبق أن نصوص الإمام الشافعي أظهرت دور الأسرة في نفسه حيث تربيّ يتيماً واليتم يخلق الرجال الأسوياء الذين يريدون أن يشقوا الحياة بذاتية مطلقة، ولقد كان لأمه الفضل في توجيهه وإرشاده الوجهة الصحيحة فأراد للناس أن يكونوا مثله حيث اهتمت أمّه كثيراً بتكوينه الجسماني والعقلي والنفسي فخلقت منه إنساناً مؤمناً يقوم بدوره في المجتمع في تثقيف الناس وإرشادهم بعلوم تلقّنها صغيراً بفضل أسرته ذات الجناح الواحد.

التساؤل الثاني: ما ملامح التوجيه والإرشاد التربوي عند الإمام الشافعي؟

قضى الشافعي طفولته وشبابه فيما تعلّم وعلم ولكنه لم ينس أن للتربوي دوراً مهماً في حياة الإنسان لتخليصه من الضغوط النفسية والاجتماعية فترجل الفرس وحمل الحسام والنشّاب وضرب بالسهم وكان له قوس، وكان يركب الخيل، كل ذلك حقّقه في نفسه فأراد أن يرشد به غيره.

يقول عمرو بن سواد^(١): قال الشافعي: " كانت همتي في سنين: العلم والرمي فملت من الرمي حتى كنت أصيب من عشرة عشرة، وفي رواية من كل عشرة تسعة، وأما الفروسية فقد قال الربيع بن سليمان^(٢): كان الشافعي أشجع الناس وأفرسهم وكان يأخذ بأذنه وأذن الفرس يعدو " (العسقلاني، ١٩٨٦: ٦٧).

(١): مسلم بن خالد الزنجي الإمام فقيه مكة أبو خالد مسلم بن خالد، المخزومي، الزنجي، المكي، مولى بني مخزوم. ولد سنة مائة، أو قبلها ببسبر، حدث عن ابن أبي مليكة، وعمرو بن دينار، والزهري، وأبي طوالة، وزيد بن أسلم، وعتبة بن مسلم، وعبد الله بن كثير الداري نقل عنه الحروف. روى عنه هذه القراءة الإمام الشافعي، ولازمه، وتفقه به، حتى أذن له في الفتيا.



ولقد كان الشافعي يحب الترحال فكان من مبادئ التوجيه والإرشاد عنده أن يرحل الإنسان من مكان إلى آخر قال في شعره :

تغرب عن الأوطان في طلب العلا وسافر ففي الأسفار خمسة فوائد
تفريج هم واكتساب معيشة وعلم وآداب وصحبة ماجد
فإن قيل في الأسفار ذل وغربة وقطع فيافي وارتكاب الشدائد
فموت الفتى خير له من حياته بهوان بين واثي وحاسد

ولقد أرشدته أمه إلى الترحال رغم فقرها وكانت تشجعه للخروج لتلقي العلم وتعلمه فسافر إلى اليمن مع مصعب بن الزبير فيقول الشافعي : " فلما قدمنا إلى اليمن عملت له عمل فحمدت فيه فزادني ومازال يجتهد حتى جاوزت شهرته اليمن إلى مكة (العسقلاني، ١٩٨٦ : ٦٩).

ثم سافر إلى نجران (٣) ثم رحل إلى العراق، ففي العراق أظهر اجتهاده ومغامراته العلمية، وفي كل مرة كان يروح الإمام الشافعي عن نفسه في كل رحلة يخطوها، ومجمل رحلاته خرج بمصنفاته الشهيرة (كتاب الأم، وكتاب الحج) ثم رحل إلى مكة وألّف فيها كتاب الرسالة، ويقول شيخ المالكية في مصر عبد الله بن الحكم (٤): " ما رأيت مثل الشافعي وما رأيت أحداً أحسن استنباطاً منه" (النووي "١"، ب.ت: ٦١).

ولقد كان الشافعي يروح عن نفسه كثيراً متمسكاً بقول الرسول صلى الله عليه وسلم : "روّحوا القلوب ساعة بعد ساعة، فإن القلب إذا أكره عمي" (البخاري، ب.ت: ١٢٩). فالإسلام دين الفطرة، ولا يُتصور أن يتصادم مع الفطرة، أو الغرائز البشرية في حالتها السوية.

(١): عمرو بن سواد بن الأسود بن عمرو بن محمد بن عبد الله بن سعد بن أبي سرح القرشي العامري السرحي، أبو محمد المصري . قال أبو حاتم : صدوق. و ذكره ابن حبان في كتاب "الثقات"، و قال : كان راويا لابن وهب . و قال أبو بكر الخطيب : كان ثقة . قال أبو سعيد بن يونس : توفي يوم الجمعة لعشر بقين من رجب سنة خمس وأربعين ومئتين .

(٢): الربيع بن سليمان بن عبد الجبار بن كامل المرادي مولاهم أبو محمد المصري المؤذن، صاحب الإمام الشافعي وراوي كتب الأهميات عنه، ولد سنة أربع وسبعين ومائة واتصل بخدمة الشافعي وحمل عنه الكثير وحدث عنه به.

(٣): تقع منطقة نجران في الجنوب الغربي من المملكة العربية السعودية بين خطي عرض ١٧ و ٢٠ درجة شمالا وخطي طول ٤٤ و ٥٢ درجة شرقا ويحدها من الشرق صحراء الربع الخالي ومن الغرب منطقة عسير ومن الشمال منطقة الرياض ومن الجنوب جمهورية اليمن .

(٤) : هو عبد الله بن عبد الحكم بن أعين بن ليث الإمام الفقيه مفتي الديار المصرية أبو محمد المصري المالكية صاحب مالك ويقال إنه من موالي عثمان وولد سنة (١٥٥هـ) وتوفي سنة (٢١٤هـ).



ولقد أفاد كثيراً مما حفظ من الشعر فحفظ ألوف الأبيات التي كانت شواهد لكلمات القرآن وهذا كله تبلور في الرياضة العقلية والفكرية عند الإمام الشافعي مما ساعده ليكون منهجاً إرشادياً مهماً للخليفة تمتع به السابقون واستمسك به المتأخرون، فهدى به الله خلقاً كثيراً.

إن الترويح والترفيه فن ووسيلة لتحديد النفس وتخفيف العبء وليست غاية يوقف عندها ولا يمكن هجرها، " إذ يعد الترويح في الإسلام أمراً مشروعاً، بل ومطلوباً، طالما أنه في إطاره الشرعي السليم المنضبط بمحدود الشرع التي لا تخرجه - أي الترويح - عن حجمه الطبيعي في قائمة حاجات النفس البشرية .. فالإسلام دين الفطرة، ولا يُتصور أن يتصادم مع الفطرة، أو الغرائز البشرية في حالتها السوية" (القزويني، ١٩٨٥ : ٢٩٥).

وكان الشافعي مرشداً نفسياً ذا بصر يجب مسترشديه الانطلاق في اللعب في الجو الطلق أثناء الرحلات ويطلب منهم أن يكون كل واحد منهم حراً مرحاً طليقاً، قال الشافعي : " الوقار في الرحلة سخف " (القزويني، ١٩٨٥ : ٢٩٧ - ٢٩٨).

كما كان الشافعي يمازح طلابه من المصريين فيقول في رقة وانبساط : " لولا قصب السكر ما أقمت ببلدكم " (الذهبي، ١٩٩٢ : ٥٦).

كان الشافعي رحمه الله يتخير الدعابة الحلوة والطرفة الجميلة فكان يروي الفكاهة ويحكىها لطلابيه فيقول : " كان لرجل ابن أبله فبعثه يوماً يشتري حبلاً طوله ثلاثون ذراعاً فقال الابن لأبيه : في عرض كم؟ قال الأب : في عرض مصيبي فيك " (البيهقي، ١٩٧٠ : ٢١٤).

ولقد كثرت رحلات الشافعي في طلب العلم وتعددت أسفاره فلا عجب أن تقع له هذه المشاهدات وأن تكون له هذه الروايات التي يرويها من رحلاته والتي اكتسبها من أسفاره فيقول رحمه الله : " كنا في سفر بأرض اليمن فوضعنا سفرتنا نتعشى وحضرت صلاة المغرب فقلنا نصلي ثم نتعشى فتركنا سفرتنا كما هي وكان في السفرة دجاجتان فجاء ثعلب فأخذ إحدى الدجاجتين فلما قضينا صلاتنا أسفنا عليها وقلنا حرماناً طعامنا، فبينما نحن كذلك إذ جاء الثعلب وفي فمه شيء كأنه الدجاجة فوضعه فبادرنا إليه لنأخذه ونحن نحسبه الدجاجة قد ردها، فلما قمنا لخلاصها فإذا هو قد جاء إلى الأخرى فأخذها من السفرة وأخذنا الذي قمنا إليه لنأخذه فوجدناه ليفة قد هيأها مثل الدجاجة " (الحموي، ١٩٩٣ : ٣١٧).

لقد كان الشافعي يرى أن الترفيه لا يقتصر على الدعابة أو الفكاهة، حيث كانت نظريته في هذا المجال أوسع وأشمل فكل ما يهز الكيان ويسر الوجدان ويبعث في النفس ألواناً من الراحة والشعور بالسعادة فهو عنده من الترويح والترفيه.



ومن أقوال الشافعي في خبرته مع التعامل مع المرأة ومعرفة نفسياتها وعاطفتها عبارته " إن من المعرفة بالزمان التحامق مع النسوان " (القزويني ، ١٩٨٥ : ٢٩٥).

وكان رحمه الله يحوّل الموقف الذي يجيء على غير ما يطلب إلى موقف مسعد فكان يعطي تلميذه الذي يقوم على حوائجه دراهم يشتري لحماً فيشتري سمكاً فيقول رحمه الله : " ياربيع - سبق ذكره - اليوم نأكل شهوتك وغداً نأكل شهوتنا " (الجندي، ١٩٧٧ : ٤٩).

وذات مرة أراد الحائك أن يغيظ الشافعي فصنع له ثوباً، كمّ طويل وآخر واسع وعرف الشافعي ما يريد الحائك فحوّل الموقف فقال: " بارك الله فيك، هذا لأحمل فيه حاجاتي وهذا لأحمل فيه كني " (الجندي، ١٩٧٧ : ٥١).

ولا ريب في أن مزاح الشافعي رحمه الله كان هادفاً وكان يستخدمه حين الحاجة إليه ولا يسترسل فيه ، وكان مزاحه يسير إلى نمط النبوة لا يعتره باطل ولا يخالطه هو ولا يشوبه كذب، فعن أبي هريرة رضي الله عنه قال : " يا رسول الله إنك تداعبنا، قال: " إني لأمزح ولا أقول إلاّ حقاً " (الترمذي، ب.ت: ١٩٩٠)، وقال أبو عيسى هذا حديث حسن صحيح، ونحوه عند الطبراني في " الأوسط " (٨ / ٣٠٥).

ومع أنه كان مريضاً كان رحمه الله يوالي تلقين تلاميذه ويعطيهم فوائده ويتابع تهذيب وتعليم طلابه، فهذا الربيع بن سليمان - سبق ذكره - قال: دخلت على الشافعي - وهو مريض - فقلت له قوّى الله ضعفك، فقال : لو قوي ضعفي: قتلتني، وقلت والله ما أردت إلاّ الخير، فقال: قل: قوّى الله قوتك وضعف ضعفك " (الرازي، ١٩٩٣ : ٢٧٤).
والباحث بعد هذا العرض الذي انتقياه من عدّة مصادر عن الإرشاد بالترويح يؤكد أن الشافعي لم يمل إلى الترويح الذي يخرم المروءة أو يوقع في الإنسان الحرام، أو المكروه؛ وإنما من أجل تجديد النشاط العقلي للإنسان المؤمن ليلقى الحياة بتفاؤل وجد، بدلاً من الكسل أو الرتابة، والروتين الممل، هكذا تكون حياة الإنسان المؤمن بين الأمل والرجاء ويقابل الدنيا بقلب منفتح ونفسية راضية، وعقلية المقتنع بقضاء الله وقدره، فتزكو الحياة ويطيب العيش وتتحقّق السعادة الدنيوية والأخروية.

التساؤل الثالث: ما ملامح التوجيه والإرشاد النفسي عند الإمام الشافعي؟

يؤثر السلوك النفسي على الإنسان سلباً أو إيجاباً، فحالة الفرد النفسية تنعكس على حياته وتوجه كل أعماله وتصرفاته، وتظهر سعادته وطمأنينته واستقراره أو تعاسته وقلقه واضطرابه، فهي تؤثر على جهده وتحصيله وأعماله وبذله وعطائه، وكذلك تنعكس على صحته الجسدية والنفسية والاجتماعية.



وقد كان الشافعي رحمه الله يبين بأن الخلل النفسي الناتج عن حمل الهموم والإسراف في الأحزان مدمر للنفس البشرية، فيرشده إلى ترك الهموم والبعد عنها ويؤكد ذلك في أبياته الشعرية فيقول: (الشافعي، ب.ت: ٢٩)

سهرت أعين ، ونامت عيون
فادراً الهم ما استعطت عن النفس
في أمور تكون أو لا تكون
فحملانك الهموم جنون
إن رباً كففاك بالأمس ما كان
سيكفيك في غدٍ ما يكون

ويقول :

مع الهم يُسران هونٌ عليك ... فلا الهمُّ يُجدي ولا الاكتئاب
ويقول:

ولا حزن يدوم ولا سرور
ولا بؤس عليك ولا رخاء

إن في هذا الدين العلاج الناجع والشفاء النافع لكل أمراض مراتب النفس البشرية التي أصيبت بالأمراض المزمنة وتفشت في الإنسانية نتيجة بعدها عن أصل وجودها، فالذين تعترتهم هذه الأمراض وتشيع في أوساطهم تلك العلل أصبحوا لبعدهم عن الإسلام لا يعرفون طبيعة الحياة ولا يدركون أن الإنسان خلق فيها للابتلاء والامتحان، يقول الشافعي رحمه الله: " نزه الله نبيه عز وجل نبيه، ورفع قدره وعلمه وأدبه، وقال : " وَتَوَكَّلْ عَلَى الْحَيِّ الَّذِي لَا يَمُوتُ ... " (الفرقان : ٥٨). وذلك أن الناس في أحوال شتى : متوكل على نفسه أو على ماله أو على زرعه أو على سلطان أو على عطية الناس، وكل مستند إلى حي يموت أو على شيء يفنى يوشك أن ينقطع به، فنزه الله نبيه صلى الله عليه وسلم وأمره أن يتوكل على الحي الذي لا يموت " (الشافعي، ١٩٧٩ : ١٨٠).

والمصيبة إذا أطلق الإنسان لنفسه العنان في الجري اللاهث وراء شهوة المال يجمعه، فيصبح عبداً له، لا لربه فكل شيء بقضاء الله وقدره وأن يسرع إلى التسليم الخالص بأن الله وحده هو الرزاق.

يقول الشافعي: (ديوان الشافعي، ب.ت: ٢٩-٣٠)

إذا أصبحت عندي قوت يومي
فإنا غداً له رزق جديد
فحل الهم عني يا سعيد...!!؟



أسلم إن أراد الله أمراً

فأترك ما أريد لما يريد

ويقول:

وَرِزْقِ أَتَاكَ وَلَمْ تَأْتِهِ *** وَلَا أَرْقَ الْعَيْنُ مِنْهُ الطَّلَابُ

إن هموم الرزق والمعاش أهم ما يطارد الناس شبحة ويلقي ظله الكئيب على فكرهم ويشغل حياتهم حتى آخر أنفاسهم ومأخوذ قول الشافعي من قول الله تبارك وتعالى: ﴿أَلْهَاكُمْ التَّكَاثُرُ حَتَّى زُرْتُمُ الْمَقَابِرَ﴾ (التكاثر، الآيتان: ١-٢). والأصل أن يضع هؤلاء نصب أعينهم قول الله تعالى: ﴿...نَحْنُ قَسَمْنَا بَيْنَهُمْ مَعِيشَتَهُمْ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَرَفَعْنَا بَعْضَهُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ لِيَتَّخِذَ بَعْضُهُمْ بَعْضًا سُخْرِيًّا وَرَحِمْتُ رَبِّكَ خَيْرٌ مِّمَّا يَجْمَعُونَ﴾ (الزخرف، الآية: ٣٢).

يحكي الربيع - وقد سبق ذكره - تلميذ الشافعي كلاماً طيباً دار بين الشافعي وعبد الله بن عبد الحكم - سبق ذكره أيضاً - ، قال عبد الله بن عبد الحكم - من كبار شيوخ المالكية في مصر - للشافعي إذا أردت أن تسكن البلد - يعني مصر - فليكن لك قوت سنة ومجلساً من السلطان تتعزز به، فقال له الشافعي: يا أبا محمد! من لم تعزه التقوى فلا عز له ولقد ولدت بغزة وربيت بالحجاز وما عندنا قوت ليلة وما بتنا جياً قط" (الذكر، ١٩٨٨: ٣٦٢-٣٦٣).

والأمراض النفسية لا ترى ولكن الذي يشاهد منها هو آثارها الخارجية ونتائجها السيئة وكذلك علاج تلك الأمراض نفسي، فيجب أن ندرك مدى تأثيره على المريض بعد ترطيب نفسه وإراحة قلبه بالمعاني الرفيعة والمفاهيم الصحيحة وإخراجه من الحالة التي يعيش فيها بإحياء الأمل عنده وبعث الرجاء له في الله عز وجل.

قال رحمه الله: " من صدق الله نجا ومن أشفق على دينه سلم من الردى ومن زهد في الدنيا قرّت عيناه بما يرى من ثواب الله تعالى غدا.. كن في الدنيا زاهداً وفي الآخرة راغباً وأصدق الله تعالى في جميع أمورك تنج مع الناجين " (النووي، ١، ب.ت: ٥٦).

قيل للشافعي " كيف أصبحت؟ فأجاب: " كيف يصبح من يطلبه ثمانية: الله تعالى بالقرآن والنبي صلى الله عليه وسلم بالسنة، والحفظة بما ينطق، والشيطان بالمعاصي، والدهر بصروفه، والنفس بشهواتها، والعيال بالقوت، وملك الموت بقبض روحه " .

وهل رحلة الحياة من مبدئها إلى نهايتها إلا ما ذكره الشافعي واستطاع تجلّيته ببصيرته النيرة وتحديدته بإيمانه الواعي في هذه الثمانية التي يطلب بها، إن السعادة الحقيقية تكمن في أن يعرف الإنسان سر حياته وسبب خلقه ووجوده وأن يحدّد دوره في هذه الحياة ووظيفته فيها ويرسم هدفه منها ويعرف بصدق عدوه من صديقه ونهايته ومصيره .



فالسعادة الحقيقية هي أن يعيش الإنسان وفق مراد خلقه فهو لهذا وحده خلق، قال تعالى : ﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴾ (الذاريات، الآية : ٥٦) فإذا ظن الإنسان أنه يستطيع أن يحقق سعادته وينال حظه من بھجة الحياة وسروره بما بعيداً عن الله فذلك وهمٌ كاذب وسراب خادع لا تسعد به النفس ولا تطول لذتها ولا يطمئن لها الفؤاد . قال رحمه الله : " من غلبته شدّة الشهوة للدنيا لزمته العبودية لأهل ها، ومن رضي بالتنوع زال عن الخضوع " (النووي، ب.ت: ٥٥ - ٥٦).

وقال أيضاً: " التواضع يورث المحبة، والقناعة تورث الراحة " (كارنيجي، ٢٠١٠ : ٤١).

ومن أعظم الوسائل في علاج الهموم وتهوين المشكلات ورفع الروح المعنوية في نظر الشافعي السفر ففيه متعة للإنسان حتى يرى البلدان والأودية والرفقة وتتغير مرياته من اختلاطه بالأقوام واطلاعه على الجديد من العادات والتقاليد ما ينشط نفسه ويشوقه للاستزادة، وكان رحمه الله خير من يحسن انتقاء الزمن الذي تكون فيه القوة المحصلة للعلم، ومن العوامل التي ترتقي بالصحة النفسية الاتجاه إلى المسجد فهو المكان الذي تجد النفس المؤمنة فيه تمام أنسها وكمال راحتها، ولقد كان الشافعي يكتب مؤلفاته ويملي رسائله وعلومه ويعقد مجالس الدرس ويعلم طلابه في ساحة المسجد، وكذلك المداومة على تلاوة القرآن الكريم (ملك وأبو طلب، ١٩٨٩ : ٢١٧ - ٢١٨).

يقول أحد تلاميذ الشافعي: " ما رأيت أحداً لقي من السقم ما لقي الشافعي فدخلت عليه، فقال لي : " يا أبا موسى! اقرأ علي ما بعد العشرين والمائة من آل عمران وأخفّ القراءة ولا تثقل فقرأت عليه مثلما أردت القيام، قال : لا تغفل عني فإني مكروب " (الرازي، ١٩٩٣ : ٧٦ - ٧٧).

فقد عرف الشافعي أن القرآن الكريم شفاء كل مكروب وملاذ كل محتاج قال رحمه الله : " إن الله خلق الخلق لما سبق في علمه مما أراد بخلقهم وبهم لا معتب لحكمه وهو سريع الحساب، وأنزل عليهم الكتاب تبيانا لكل شيء وهدى ورحمة " (الشافعي، ١٨٩٤ : ١٠٦).

وقال رحمه الله : " فليست تنزل بأحد من أ هل دين الله نازلة إلاّ وفي كتاب الله الدليل على سبيل الهدى فيها " (الشافعي، ١٨٩٤ : ٢١٣). قال تعالى: ﴿... وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تَبْيَانًا لِّكُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَىٰ لِلْمُسْلِمِينَ ﴾ (النحل، الآية : ٨٩).

ولقد كان الشافعي دائم الاتصال بكتاب الله عز وجل حتى قال تلميذه الربيع : " فلما كنت أدخل على الشافعي رحمه الله إلاّ والمصحف بين يديه يتبع أحكام القرآن " (الشافعي، ١٨٩٤ : ٢٠).

ولقد استخدم الشافعي الذكر والمناجاة والدعاء والصلاة كوسيلة من وسائل تدعيم الصّحة النّفسيّة فلا يجيب من اعتصم بخالقه سُبْحَانَهُ وتعالى وهل الاضطرابات النّفسيّة في العصر الحديث مثل الاكتئاب والقلق والضّغط النّفسي إلا ضريبة من



ضرائب البُعد عن طاعة الله وترك عبادته بالوجه الأمثل؟ فهناك ما يقرب من مليون شخص ينتحرون سنوياً بسبب الاكتئاب وأنَّ ما يُقارب (٤٥٠) مليون شخص يُعانون من أمراض عصبية وعقلية (عبد الدائم، ١٩٩٧، ٩).

التساؤل الرابع: ما ملامح التوجيه والإرشاد التربوي عند الإمام الشافعي؟

لقد نبّه الإمام الشافعي إلى استغلال الزمن متمثلاً بحديث رسول الله صلى الله عليه وسلم : " اَعْتَبِمُ خَهْمًا قَبْلَ خَمْسٍ : شَبَابَكَ قَبْلَ هَرَمِكَ ، وَصِحَّتَكَ قَبْلَ سَقَمِكَ ، وَغِنَاكَ قَبْلَ فُقْرِكَ ، وَفِرَاغَكَ قَبْلَ شُغْلِكَ ، وَحَيَاتِكَ قَبْلَ مَوْتِكَ " (مسند الإمام أحمد، ١٩٩٦ : ٥٢٣٦) أخرجها الحاكم في المستدرک رقم (٧٨٤٦) ٤ / ٣٤١ وقال : هذا حديث صحيح . وقال الشافعي : " الوقت سيف فإن قطعته، وإلا قطعك، ونفسك إن لم تشغلها بالحق شغلتك بالباطل " (الجوزية، ١٩٧٣ : ١٣٤) .

وكان - رحمه الله - يجلس في حلقة من حلقات جامع عمرو بن العاص ذو الزوايا الثمان، وكانت تدرّس في الجامع شتى العلوم أشهرها زاوية الإمام الشافعي (عبد الدائم، ١٩٩٧ : ١٥٣).

وكان يجلس في هذه الحلقة إذا صلّى الصبح فيجيئه أهل القرآن فإذا طلعت الشمس قاموا وجاء أهل الحديث وإن ارتفعت الشمس قاموا فاستوت الحلقة للمذاكرة والنظر فإذا ارتفع الضحى تفرقوا وجاء أهل اللغة العربية والعروض والنحو والشعر إلى قرب انصاف النهار ثم ينصرف رضي الله عنه (الحموي، ، ب.ت: ٣٠٤).

لقد كان الشافعي يظل قرابة ست ساعات يومياً يلقي دروساً متصلة ينتقل فيها من علم إلى علم ومن مادة إلى أخرى ويظل على هذا الحال من بعد صلاة الفجر حتى تدنو صلاة الظهر (الشرباصي، ب.ت: ١٣١).

فإذا أقبل الليل فيتصل الشافعي بمنهج خاص في التربية والتعليم فكان يقسم الليل إلى ثلاثة أجزاء، ثلثاً للعلم، وثلثاً للعبادة، وثلثاً للنوم (الغزالي، ب.ت: ٢٥).

قال عبد الله أحمد بن حنبل : (١): قلت لأبي أي رجل كان الشافعيّ في أي سمعتك تُكثر الدعاء له؟ فقال : " ما أحدٌ مَسَّ حَبْرَةً، ولا قَلَمًا، إلا وللشافعي في عنقه مِنَّةٌ " (الذهبي، ١٩٩٢ : ٤٩).

احتلّت قضية الفروق الفردية لدى المتعلمين والمتعلمين عند الشافعيّ مكاناً هاماً جداً، سواء على مستوى تراثه في الشعر أم على مستوى النثر. قال الشافعيّ: "والناس في العلم طبقات، موقعهم من العلم بقدر درجاتهم في العلم به . فحقق على

(١) : عبد الله بن أحمد بن حنبل (٢١٣هـ - ٢٩٠هـ) ... (٨٢٨م - ١٠٣م) وهو أبو عبد الرحمن عبد الله بن أحمد بن محمد بن حنبل الشيباني البغدادي ، حافظ للحديث، من أهل بغداد، والده هو الإمام أحمد بن حنبل، وأمه اسمها ربحانة، تزوجها الإمام أحمد بعد وفاة زوجته الأولى عباسة أم ابنه صالح بن أحمد بن حنبل، وأنجبت له ربحانة ابنه عبد الله.



طلّبة العلم بلوغُ غاية جهدهم في الاستكثار من علمه، والصبرُ على كل عارض دون طلبه، وإخلاص النية لله في استدراك علمه نصّاً واستنباطاً، والرغبة إلى الله في العون عليه، فإنّه لا يُدرِك خيرٌ إلا بعونه" (الشافعي، ١٨٩٤: ١٩).

ترحيب الشافعيّ بالاجتهاد وحفاوته بإعمال العقل، وعرض آراء المخالفين له ومناقشة حججهم، وتنويع طرائق عرض أفكاره، من الأدلة على تبنيه أهمية الفروق الفردية وضرورة عرضها فكرياً وتطبيقاً، كان الشافعيّ يكلم طلابه على قدر ما يفهمونه عنه، ولو كلمهم على قدر فهمه وسعة لغته ما استفاد منه كل طلابه . قيل للشافعي أخبرنا عن العقل يولد به المرء؟ فقال: لا! ولكنه يلحق من مجالسة الرجال، ومناظرة الناس (الأصبهاني، ١٩٨٤: ١٢١).

لم يغفل الشافعيّ عن الجانب النفسي في عملية التعلم فقال :

شكوت إلى وكيع سوء حفظي
وأخبرني بأن العلم نور
فأرشدني إلى ترك المعاصي
ونور الله لا يهدي لعاصي
(ديوان الشافعي، ب.ت: ٥٤).

الموعظة والنصيحة والتذكرة من الأساليب التربوية في التهذيب . يقول الشافعيّ: " الموعظة للعوام، والنصيحة للإخوان والتذكرة للخواص منهم، فرض افترضه الله على عقلاء المؤمنين ولولا ذلك لبطلت السنة وتعطلت الفرائض " . يقول الشافعيّ في النصيحة: " الناس في غفلة من هذه السورة: ﴿ وَالْعَصْرِ، إِنَّ الْإِنْسَانَ لَفِي خُسْرٍ، إِلَّا الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَتَوَاصَوْا بِالْحَقِّ وَتَوَاصَوْا بِالصَّبْرِ ﴾ (العصر، الآيات: ١-٣). والحق كما قال الشافعيّ أنّ سورة العصر تكفي الإنسان في حياته لو عمل بمقتضاها، ومن الوصايا الخالدة في موضوع النصيحة قول الشافعي :

تعمدني بنصحك في انفرادي
وَجَنَّبَنِي النَّصِيحَةَ فِي الْجَمَاعَةِ
فإن النصح بين الناس نوعٌ
من التوبيخ لا أرضى استماعه
وإن خالفتني وعصيت قولي
فلا تجزع إذا لم تُعطِ طاعة
(ديوان الشافعي، ب.ت: ٥٦).

وهكذا وفي إطار التغيير بالحكمة وضع الشافعيّ آداباً للنصيحة الصحيحة منها أنّ لا تكون أمام الناس كي لا يُخرج المنصوح. إنّ النصيحة في الملاء توبيخ يدل على عدم لباقة النَّاصِح على معالجة الأمور وسياسة النفوس والوصول إلى قلب المنصوح بالحكمة.

تحدّث الشافعيّ في الرسالة عن أهمية نصيحة المسلمين وذكر الأدلة وقال إنّ النصيحة من طاعة الله وطاعة الله جامعة للخير. والنصيحة باب عظيم للدعوة إلى الخير والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر ولا قوام لها إلا بالحسنى والحكمة



فإنَّ النَّصِيحَةَ رسالةٌ تحتاج إلى غلافٍ جَدَّابٍ غير مُنقَّرٍ تصل إلى المنصوح بغرض التصحيح لا التَّجريح (الدقر، ١٩٨٨ : ٢٠٥).

التساؤل الخامس: ما مدى الاستفادة من الفكر النفسي والتربوي عند الإمام الشافعي في مدارسنا الحديثة؟

يمكن الاستفادة من فكر الإمام الشافعي النفسي والتربوي لارتباط ما خلَّفه من أساليب تربوية ونفسية بحياة الواقع على مر العصور إذ أنَّ هذه الأساليب ترتقي إلى الممارسة العملية التطبيقية الأدائية في جوانب حياة الإنسان، فحيث الخبر ليس كالمعاينة كما قال الرسول صلى الله عليه وسلم، وإنه من نافلة القول أن نقول : أن الإمام كان مع ما تركه من فكر يعد في ميزان التربية وعلم النفس منهج حياة تطبيقية في ميادين شتى .

فالعلوم التي خلَّفها لا يستأنس بها فحسب؛ بل هي قابلة للتطبيق في مناهجنا التعليمية فهي تخص الطفل والمراهق والشاب والكهل والشيخ، وقد قال رضي الله عنه: " من أراد الدنيا فعليه بالعلم ومن أراد الآخرة فعليه بالعلم".

كما تبَّه الإمام الشافعي كثيراً إلى مجموعة من القضايا الإرشادية وقضايا الصحة النفسية يمكن أن تكون أمودجاً يُقتضى به عند المرشدين والمعالجين النفسيين، ومن روائع ذلك " من لم تعزه التقوى فلا عز له، والخير في خمسة : غنى النفس وكف الأذى وكسب الحلال والتقوى والثقة بالله، وأنفع الذخائر التقوى وأضرها العدوان، واجتناب المعاصي، وترك ما لا يعينك يتورَّ القلب عليك بالخلوة وقلة الأكل وإياك ومخالطة السفهاء، والعامل من عَقَله وعَقَله عن كل مذموم، ولا يكمل الرجل إلا بأربع : بالديانة والأمانة والصيانة والرزانة، وعنه ليس بأخيك من احتجت إلى مداراته، علامة الصديق أن يكون لصديق صديقه صديقاً، ومن نمَّ لك نمَّ عليك، التواضع من أخلاق الكرام، والتكبر من شيم اللئام، والتواضع يورث المحبة، والقناعة تورث الراحة، أرفع الناس قدراً من لا يرى قدره، وأكثرهم فضلاً من لا يرى فضله (الذهبي، ١٩٩٢ : ٩٧ - ٩٩).

والإفادة الحقة من التراث لا تتحقَّق إلا بالنقد الواعي المتزن دون التأثير السلبي بهالة التراث، قال السخاوي : (٢٠٠٣ : ١٦٢) عن الشافعي : " احذر الأعور والأحول والأعرج والأحدب والأشقر والكوسج (لا لحية له أصلاً) وكل من به عاهة في بدنه وكل ناقص الخلق فاحذروه فإنه صاحب التواء ومعاملتهم عسرة وقال مرة أخرى فإنهم أصحاب خبث (الدقر، ٢٠٠٩ : ٢٢٤) ومثل ذلك ما نقله الذهبي قديماً في سيره وحديثاً محمد عبد الرحيم في ديوان الشافعي (١٩٩٥، ص ٥٥): " عن الشافعي قال : ما نقص من أثمان السود إلا لضعف عقولهم وإلا هو لون من الألوان " . إن مثل هذه العبارات يجب ألا تمر إلا بنقدها بل لا حاجة لروايتها في عصرنا وفي الديوان السابق أيضاً أن أربعة أمور تضعف البصر منها: النظر إلى عورة المرأة نسبها الباحث للشافعي نقلاً عن الطب النبوي لابن القيم^(١٨) (ص ٦)، ولا زلنا نكرر قول الشافعي : " ثلاثة إن أكرمتهم أهانوك وإن أهنئهم أكرموك : المرأة والخادم والفلاح" (الدقر، ٢٠٠٩، ص ٣٠٠).



ومن ذلك الخلط أيضاً ما نقل عنه " أقيمت أربعين سنة أسأل إخواني الذين تزوجوا عن أحوالهم في تزوجهم فما منهم أحد قال إنه رأى خيراً " (النووي، ج ١، ص ٧٤).

ومما يدل على عظيم الاستفادة من تراث الإمام الشافعي النفسي والتربوي اهتمامه بكافة الأمور كالصلات البينية والتفاعل الاجتماعي بين الناس فتحدّث عن الصداقة قصيدة طويلة اختتمها من شعره فقال :

مررتُ على المروءة وهي تبكي قلتُ علام تنتحب الفتاة؟

فقلت كيف لا أبكي وأهلي جميعاً دون خلق الله ماتوا

(ديوان الشافعي، ب.ت: ٧٧).

وحرصاً منه على أهمية أن يكون للإنسان صديق صادق الوعد منصفاً حيث اختتم هذه القصيدة بقوله :

إذا المرء لا يردك إلا تكلفاً فدعه ولا تكثر عليه التأسفاً

ففي الناس إبدال وفي الترك راحة وفي القلب صبر للحبيب ولوجفاً

فلا كل من تهواه يهواك قلبه ولا كل من صافيته لك قد صفاً

إذا لم يكن صفو الوداد طبيعة فلا خير في خل يجيء تكلفاً

ولا خير في خل يخون خليله ويلقاه من بعد المودة بالجفاً

وينكر عيشاً قد تقدم عهده ويظهر سراً كان بالأمس قد خفاً

سلام على الدنيا إذا لم يكن بها صديق صادق الوعد منصفاً

(ديوان الشافعي، ب.ت: ٦٠).

وحذر كثيراً من الأمور التي تهتك النسيج الاجتماعي للمجتمع وتفرّق بين أفرادها فقال في قصيدته :

عفوا تعف نساءكم في الحُرْم وتجنّبوا ما لا يليق بمسلم

إن الزنا دين إذا أقرضته كان الوفا من أهل بيتك فاعلم

من يزن في قوم بألفي درهم في أهله يُرني بربع الدرهم

من يزن يُرن به ولو بجداره إن كنت يا هذا لبيياً فافهم

ياهاثكا حُرّم الرجال وتابعا طرق الفساد عشت غير مكرم

لو كنت حُرّاً من سلالة ماجدٍ ما كنت هتاكاً لحُرمة مسلم

(ديوان الشافعي، ب.ت: ٧٦).



والحديث يطول فيما كتبه الإمام الشافعي في الإرشاد الجماعي وفي مناقشته للأمر الاجتماعي التي تدعو المجتمع إلى التراص والتواصل المستمر والتعاون وصدق المعاملة، ولقد كان الإمام الشافعي يركّز كثيراً على القضايا التطبيقية فلم يشرع في توصيل درس حتى يقدّم دليلاً ملموساً على ذلك فحينما طلب منه أن يدرّس موضوعاً عن "عتق العبيد" فانتظر حتى ملك ثمن عبداً فأعتقه أمام تلاميذه، هذه هي بعض الأمور والدروس المستفادة من تراث الإمام الشافعي عي النفسي والتربوي.

إن للإرشاد النفسي والصحة النفسية دلائل كثيرة في فكر - الشافعي - وعليه يمكن اتخاذ الأمور التالية، هي أهم استراتيجيات نفسية يعتمد عليها عند تطبيق الصحة النفسية عنده:

الأولى - حفظ اللسان: يقول الشافعي: "الأفئدة مزارع الألسن، فزارع الكلمة الطيبة إن لم تثبت كلها نبت بعضها".

الثانية - الاعتماد على الله عز وجل والإيمان به، وبرسوله الكريم صلى الله عليه وسلم.

الثالثة - تركيزه على قضايا القضاء والقدر فكل شيء بأمره عز وجل.

الرابعة - استخدام الثواب والعقاب للمسترشدين لما فيهما من فائدة كبيرة في توجيه وإرشاد الأمة.

الخامسة - الالتزام بالآداب الأخلاقية للمرشد والمسترشد: لكون الأخلاق فريضة دينية مستهدياً بقول الرسول صلى الله عليه وسلم: "إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق".

السادسة - التركيز على قضايا الكسب الحلال والرزق الحسن؛ لأن ذلك يورث التقوى عند الأجيال.

السابعة - تركيزه على الجمال والخير باعتبارها قضايا ترغيبية يسعى إليها الإنسان المؤمن في حياته فكانت منهجاً يقتضى به عنده رضي الله عنه.

الثامنة - التعرف على طبائع الناس؛ لأن ذلك من الفنون المهمة التي لا بد للمرشد أن يمتلكها عند توليه عملية الإرشاد والتوجيه.

هذه استراتيجيات مهمة لا بد أن تكون دائماً حاضرة في عملية الإرشاد والتوجيه كما ركّز عليها الإمام الشافعي - رضي الله عنه - .

وقد عالج الشافعي كثيراً من المشكلات وواجه الكثير من التحديات التي جعلت منه إماماً للصابرين، يحتذى بهديه بالصبر وتخطي الصعاب، فهذه الإرشادات والتوجيهات النفسية التي قدّمها الشافعي للبشرية قاطبةً يمكن أن يستفيد منها الشعب الفلسطيني، وكل الشعوب المظلومة والمقهورة التي تشعر بالاضطراب وعدم الاستقرار وعدم الإحساس بالأمن، خاصةً

عندما تنتهك المقدسات والأعراض، فقد تمسك الشافعي بقول الله عز وجل: "ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحُكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَنْ ضَلَّ عَنْ سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِأَلْمُ هُنَّادِينَ" (النحل: ١٢٥).



كما جعل الشافعي من الصبر مدرسةً تنعكس في سلوك المظلومين فقال:
 سأصبر حتى يعجز الصبر عن صبري وأصبر حتى يأذن الله في أمري
 وأصبر حتى يعلم الصبر أني صابراً على شيءٍ أمّرت من الصبر
 (ديوان الشافعي، ب.ت: ٤٢).

هذا الأمر وغيره يمكن للشعب الفلسطيني أن يجعل منه ممارسات حياتية تلهمه الأمل من وعدم الاستسلام والثقة بالله الذي ينصر الصابرين حتى ينال الفلسطيني حقوقه المشروعة إن طال الزمان أو قصر، قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اصْبِرُوا وَصَابِرُوا وَرَابِطُوا وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ﴾ (آل عمران، الآية: ٢٠٠).

ويمكن الاستفادة من التراث النفسي والتربوي للإمام الشافعي في صياغة مناهجنا التربوية من خلال علومه التي تركها لنا: كأصول الفقه، والفقه، والشعر، وعلم السلوك، إن الإمام الشافعي كان نبزاً يمكن الاستفادة منه، كما استفيد من الغزالي، وابن خلدون، والزرنوجي، وابن مسكويه، وغيرهم الكثير، إن استنباط القواعد الشاملة التي توصل القاصدين إلى استنباط الأحكام من أدلتها التفصيلية؛ إنما هو منهاج يتغنى به الكثير من علماء الغرب، وقد سبق الشافعي علماء النفس والفلاسفة إلى معرفة الدلائل الإجمالية والبراهين التفصيلية ليستفاد منه في كل حين وفي كل زمان ومكان.

أهم نتائج الدراسة:

بناء على ما تقدّم ذكره من مناقشة لأسئلة الدراسة والإجابة عليها فقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- ١- يمكن الاستفادة من فكر الإمام الشافعي من خلال ما أنتجه للبشرية من علوم متنوعة في الفقه وأصول الفقه والشعر... الخ، فإن الاستفادة منها قد يحقّق لطلابنا فكراً ناصعاً وعقولاً واعدة للأجيال اللاحقة.
- ٢- قدّم الإمام الشافعي مفاهيم مهمّة يمكن للمرشدين وعلماء الصحة النفسية الاستفادة منها في عملهم خلال عملية التوجيه والإرشاد النفسي والطلابي في المدارس وفي العيادات النفسية.
- ٣- وجّه الإمام الشافعي المسترشدين إلى قراءة القرآن الكريم والعمل به في مهنتهم لما فيه من علوم نافعة يستفيد منها الإنسان على مر العصور خاصة في مجال التوجيه والإرشاد.
- ٤- اتبع الشافعي خطى سليمة في عمليات التوثيق والتبويب والمنهجية في مواعظه وإرشاداته وتعاليمه التي توجّه المسلمين نحو العمل الصالح فحبّذا لو تمثّل ذلك المرشدين والأخصائيين النفسيين بشكل عام.
- ٥- يعدّ منهج الترويح من المناهج النفسية المهمة في توجيه المسترشدين حيث جعل منه تجديداً للحياة وتوجيهاً للعمل الخير والنافع.



٦ - جعل الإمام الشافعي من الفكر والعقل قضايا عليها مدار الأمور إذا ما اختلفت مع الشرع.

٧ - اهتمّ الإمام الشافعي بالتوجيه والإرشاد الأسري كثيراً من التفكير بالزوجة الصالحة وحتى إنجاب الأبناء ورعايتهم.

التوصيات:

بناء على ما تقدّم من نتائج وإجابة لتساؤلات الدراسة فإن الباحث يوصي بالآتي:

١ - الاطلاع على التراث الفكري لدى علماء سلفنا الصالح من أجل استنباط القضايا النفسية التي تخص التوجيه والإرشاد والتراث التربوي بشكل عام.

٢ - صياغة المناهج صياغة تعتمد على الأصول الإسلامية في التربية وعلم النفس.

٣ - ضرورة نشر فكر الشافعي بشكل خاص وفكر علماء المسلمين بشكل عام على شبكات التواصل الاجتماعي للاستفادة منها كلما دعت الحاجة، وتفعيلها في حياتنا لتكون منهج حياة.

٤ - عمل كتيبات تحمل الفكر النفسي والتربوي للإمام الشافعي وتوزيعها ليستفيد منها الصغار والكبار من طلبة العلم.

٥ - التأسّي بأخلاقيات العلم التي قدّمها لنا الإمام الشافعي - وخاصةً - في هذا العصر الذي كثر فيه الخبث واللغظ وضاعت فيه القيم والأخلاق.

قائمة المراجع:

- ١ - الأصبهاني، أحمد بن عبد الله بن مهرا بن أحمد بن إسحاق بن موسى بن مهرا (١٩٨٤): حلية الأولياء وطبقات الأصفياء، ط٤، ج٩، دار الكتب العربي، بيروت، لبنان.
- ٢ - الأندلسي، الإمام أبو محمد علي بن حزم (١٩٣٤): جمهرة أنساب العرب، ط٥، تحقيق: عبد السلام هارون، دار المعارف، القاهرة، مصر.
- ٣ - البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة (ب.ت): فتح الباري شرح البخاري، حديث رقم ٢٨٩٩، ج٦/١٢٩، كتاب الجهاد والسير، باب التحريض على الومي، انظر إلى ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي.
- ٤ - البيهقي، أحمد بن الحسين (١٩٧٠): مناقب الشافعي، تحقيق: السيد أحمد صقر، دار التراث، مصر.
- ٥ - الترمذي، محمد بن عيسى بن سورة بن موسى السلمى البوغي (ب.ت): سنن الترمذي، الجامع المختصر من السنن عن رسول الله ومعرفة الصحاح والمعلول وما عليه العمل، تحقيق: أحمد محمد شاكر وآخرون، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان.
- ٦ - التميمي، عز الدين الخطيب (٢٠٠١): آثار المذهب الشافعي في العالم الإسلامي وخارجه. في الإمام الشافعي فقيهاً ومجتهداً، المنظمة الإسلامية للتربية، بيروت، لبنان.
- ٧ - الحموي، ياقوت (ب.ت): معجم الأدباء، ج١٧، مطبوعات دار المأمون، القاهرة، مصر.
- ٨ - الحموي، ياقوت (١٩٩٣): معجم الأدباء.. إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، تحقيق: إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان.
- ٩ - ابن حنبل، أحمد بن محمد (١٩٩٦): مسند الإمام أحمد، تحقيق: شعيب الأرنؤوط مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان.
- ١٠ - الجرجاوي، زياد علي (٢٠٠٨): التعليم في كتاتيب مدينة غزة منذ النكبة ١٩٤٨م وحتى ١٩٦٠م، جامعة عين شمس، مركز التطوير الجامعي، مجلة جامعة عين شمس، العدد الثامن عشر أغسطس، القاهرة، مصر ص ص ١٧٥ - ٢٠٢
- ١١ - الجعب، نافذ سليمان (٢٠١٢): مقومات الشخصية الإسلامية في الفكر التربوي للإمام الشافعي، مؤتمر الإمام الشافعي، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الأقصى، ٦ - ٨/٥/٢٠١٢، ج٣، فلسطين، ص ص ١٠٨٩ - ١١٢٦
- ١٢ - الجندي، عبد الحليم (١٩٧٧): الإمام الشافعي ناصر السنة.. وواضع الأصول، دار المعارف، مصر.
- ١٣ - الجوزي، جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد (١٩٨٤): صفوة الصفوة، ج٢، ط٣، تحقيق: محمود فاحوري، دار المعرفة، بيروت، لبنان.
- ١٤ - الجوزية، محمد بن أبي بكر أيوب الزرعي أبو عبد الله ابن قيم (١٩٧٣): مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد وإياك نستعين، ط٢، ج٣، تحقيق: محمد حامد الفقي، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان.
- ١٥ - ابن خلكان، أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن أبي بكر (ب.ت): وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، تحقيق: إحسان عباس، دار صادر، بيروت، لبنان.
- ١٦ - ابن منظور محمد بن مكرم بن علي بن أحمد بن حبة الأنصاري الإفريقي (١٩٧٠): معجم لسان العرب في اللغة، دار لسان العرب، بيروت، لبنان.
- ١٧ - الدقر، عبد الغني (١٩٨٨): من أعلام التربية العربية الإسلامية الإمام الشافعي، مطبعة مكتبة التربية العربي لدول الخليج، الرياض، السعودية.
- ١٨ - الذهبي، الحافظ محمد بن أحمد بن عثمان بن قايماز (١٩٩٢): سير أعلام النبلاء، ج١٠، ط٩، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، ومحمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان.
- ١٩ - الزحيلي، محمد (٢٠٠٩): الشافعي واضع علم أصول الفقه، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، جامعة الشارقة، الإمارات.
- ٢٠ - الرازي، الإمام الجللي أبي محمد عبد الرحمن بن أبي حاتم (١٩٩٣): آداب الشافعي ومناقبه، تحقيق: عبد الغني عبد الخالق، ط٢، مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر.



- ٢١ - الرازي، محمد بن أبي بكر بن عبد القادر (١٩٩٥) : مختار الصحاح، مكتبة لبنان، بيروت، لبنان.
- ٢٢ - رضا، محمد جواد (٢٠٠٩): **وتسطيح العقل الثقافي... دراسة حالة، الجمعية الكويتية لتقذ الطفولة العربية، الكويت.**
- ٢٣ - الشافعي، الإمام الأعظم أبي عبد الله محمد إدريس (ب.ت): **ديوان الإمام الشافعي**، دار الأرقم، بيروت، لبنان.
- ٢٤ - الشافعي، الإمام الأعظم أبي عبد الله محمد إدريس (١٨٩٤): **الرسالة**، تحقيق: أحمد محمد شاكر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
- ٢٥ - الشافعي، الإمام الأعظم أبي عبد الله محمد إدريس (١٩٧٩): **أحكام القرآن**، تحقيق: عبد الغني عبد الخالق، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
- ٢٦ - الشافعي، الإمام الأعظم أبي عبد الله محمد إدريس (١٩٩٠): **الأم**، تحقيق: أحمد محمد شاكر، ج٦، دار المعرفة، بيروت، لبنان.
- ٢٧ - الشرياصي، أحمد (ب.ت) : **الأئمة الأربعة**، دار الجليل، بيروت، لبنان.
- ٢٨ - عبد الدائم، عبد الله (١٩٩٧): **التربية عبر التاريخ**، بيروت، ط٧، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.
- ٢٩ - أبو شوشة، محمد ناجح (٢٠٠٨): **التراث التربوي في المذهب الشافعي**، مطبعة العلم والإيمان، القاهرة، مصر.
- ٣٠ - العسقلاني، أحمد بن علي بن حجر أبو الفضل شهاب الدين (١٩٨٦): **توالي التأسيس لمعالي محمد بن إدريس**، تحقيق: عبد الله القاضي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
- ٣١ - علوان، نعمان شعبان (٢٠١١): **قراءة بلاغية في ديوان الإمام الشافعي** ١٥٠هـ - ٢٠٤هـ، **مجلة الجامعة الإسلامية**، سلسلة الدراسات الإسلامية، المجلد التاسع عشر، العدد الثاني، يونيو، غزة، فلسطين، ص ٩٢٣ - ٩٧٢.
- ٣٢ - علوان، نعمان شعبان (٢٠١٢): **القيم التربوية المتضمنة في ديوان الإمام الشافعي**، **مؤتمر الإمام الشافعي**، كلية الآداب والعلوم الإن سانية، جامعة الأقصى، ٦ - ٨/٥/٢٠١٢، ج٣، فلسطين، ص ١٠٧١ - ١٠٨٨.
- ٣٣ - الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد (ب.ت) : **إحياء علوم الدين**، ج١، مطبعة ومكتبة كرياضة فوترا، أندونيسيا.
- ٣٤ - الفسفوس، عدنان أحمد (٢٠٠٧): **الإرشاد التربوي: مفهومه، أسسه، قواعده الأخلاقية**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان.
- ٣٥ - الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب (١٩١٦): **القاموس المحيط**، **فصل الرءاء**، باب الدال، مكتبة المصطفى، الهند.
- ٣٦ - القزويني، زكريا بن محمد بن محمود (١٩٨٥): **مفيد العلوم ومبيد الهموم**، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، طبعة دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
- ٣٧ - كارنجي، ديل (٢٠١٠) : **كيف تتعامل مع الناس**، نقلت: يوسف أبو الحجاج الأقصري، مكتبة جزيرة الورد، المنصورة، مصر.
- ٣٨ - الكندري، لطيفة حسين، وآخرون (٢٠١٠): **المضامين التربوية لفكر الإمام الشافعي في ضوء المعطيات المعاصرة، المجلة التربوية**، العدد (٢٨) ، يوليو، جامعة سوهاج، كلية التربية، ص ١ - ٤٤ .
- ٣٩ - مجمع اللغة العربية (٢٠٠٤): **المعجم الوسيط**، ج٣، ط٤، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، مصر.
- ٤٠ - ملك، بدر محمد، وأبي طالب، خليل محمد (١٩٨٩): **السبق التربوي في فكر الشافعي (١٥٠ - ٢٠٤هـ)**، مكتبة المنار الإسلامية، الكويت.
- ٤١ - النووي، الحافظ أبي زكريا محي الدين بن شرف "١" (ب.ت): **تهذيب الأسماء واللغات**، ج١، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.



تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية
لا تعبر الآراء الواردة في هذا العدد بالضرورة عن رأي إدارة المركز
جميع الحقوق محفوظة مركز جيل البحث العلمي © ٢٠١٣