ISSN 2307-7662

مجلة
جامعة الناصر

مجلة علمية محكمة - نصف سنوية - تصدرها جامعة الناصر
السنة الثالثة- العدد الخامس - المجلد الثاني - يناير / يونيو 2015 م

- تقييم الأداء الأكاديمي بكلية التربية والألسن-عمران بالجمهورية اليمنية وفقاً لبعض متطلبات الجودة الشاملة
- سورة الكهف مفاهيم وتأملات ومعالمٌ ودلالات
- مناهـج العلـوم بمراحـل التعليـم العام وحقوق الإنسان البيئية
- العقيدة الإسلامية وأثرها في تربية الناشئة
- واقع كليات المجتمع الحكومية بالجمهورية اليمنية في ضوء المعايير المؤسسية
- حكم العمل بالقول الشاذ من الفتوى
- شخصيات علمية وصابية (من القرون الثلاثة الهجرية الأولى) وإسهاماتهم العلمية والحضارية
- انحراف السلوك وأثره على أمن المجتمع في اليمن (دراسة تحليلية)
- مدى توافر القيم اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية في كتب القراءة المقررة عليهم في الجمهورية اليمنية
- مدى مواءمة الحقوق المدنية والسياسية في التشريع اليمني مع الاتفاقيات الدولية
- خصائص البينة القرآنية

الجمهورية اليمنية - صنعـاء - تلفون: 9-8-536307 فاكس: 536310
www.al-edu.com

ISSN 2307-7662

مجلة علمية محكمة - نصف سنوية - تصدرها جامعة الناصر
السنة الثالثة- العدد الخامس - المجلد الثاني - يناير / يونيو 2015 م

ISSN 2307-7662

AL-NASSER UNIVERSITY
JOURNAL

Scientific justfy journal issued semi-annual by Al-Nasser University
Third Year - Jan -June 2015 - Vol. (2) - No.(5)

- Benchmarking the Academic Performance of Faculty of Education and Linguistics-Amran, Yemen, against Certain Acaemic Qulaity Standards
- Cave Surat: Concepts,Meditations, and Significance
- School Science Curricula and Environmental Human Rights
- Impact of Islamic Faith on Youth Education
- Status of Puplic Community Colleges as Benchmarked against Certain Institutional Standars
- The Legality of Adopting the Odd Fatwa
- Scholars from Wesab in the First Three Hijri Centuries and their Scientific Contributions
- Impact of Conduct Deviation on Communal Secuirty in Yemen: an Analytical Study
- The Availability of Key Values in Yemeni Seconary-School Reading Books
- The Scope of Compatibility between Civil and Political Rights in the Yemeni Legislation and International Agreements
- Properties of Quranic Environment
- Factors affecting treatment Compliance of Heart Failure Patients in Sudan

www.al-edu.com

مجلة
جامعة الناصر

جامعة الناصر
AL-NASSER UNIVERSITY

مجلة علمية محكمة - نصف سنوية - تصدرها جامعة الناصر
السنة الثالثة - العدد الخامس - المجلد الثاني- يناير - يونيو 2015 م

الإشراف العام

رئيس مجلس الأمناء
د . أحمد سيف سعيد محرم

رئيس التحرير

رئيس الجامعة
أ.د. عبد الله حسين طاهش

مدير التحرير

د. محمد شوقي ناصر عبدالله

الهيئة الإستشارية

أ.د/ أحمد لطفي السيد محمود
أ.د/ حسني أحمد الجوشعي
أ.د/ إبراهيم على أحمد الشامي
أ.د/ جميل عبد الرب المقطري
أ.د/ صالح سالم عبدالله باحاج
أ.د/ حسن ناصر أحمد سرار
أ.د/ عبدالرحمن عبد الواحد الشجاع
أ.د/ عبدالوالي محمد الأغبري
أ.د/ حمود أحمد محمد عبده الفقيه
أ.د/ علي أحمد يحيى القاعدي
أ.د/ عبد الغني حيدر فارع
أ.د/ محمد حسين خاقو
أ.د/ سعيد منصر الغالبي

هيئة التحرير

د . محمد عبدالله سرحان الكهالي
د. إبتسام اسماعيل المؤيد
د. عبدالكريم قاسم الزمر
د. إيمان عبدالله المهدي
د. رضوان علي خالد المخلافي
د. عبدالرقيب أحمد محمد الحناني

رقم الإيداع في دار الكتب الوطنية - صنعاء (٦٣٠) لسنة ٢٠١٣م

مجلة جامعة الناصر - مجلة علمية محكمة - تهدف إلى إتاحة الفرصة للباحثين لنشر بحوثهم وإنتاجاتهم العلمية باللغتين العربية والإنجليزية في مختلف العلوم الإنسانية والتطبيقية.

المحتويات

م	الموضوع	الباحث	الصفحة
1	تقييم الأداء الأكاديمي بكلية التربية والألسن -عمران بالجمهورية اليمنية وفقاً لبعض متطلبات الجودة الشاملة	د.فهد صالح مغربه المعمري أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المساعد -كلية التربية والألسن - جامعة عمران	٤ - ٥٠
2	سورة الكهف مفاهيم وتأملات ومعالمٌ ودلالات	د.حسان علي ناجي شريان استاذ التفسير المساعد كلية الآداب - جامعة إب	٥١ – ٩٤
3	مناهج العلوم بمراحل التعليم العام وحقوق الإنسان البيئية	د.ياسين على محمد المقلحي أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المساعد ورئيس قسم العلوم التربوية والنفسية كلية التربية بالنادرة - جامعة إب	٩٥ – ١٣٤
4	العقيدة الإسلامية وأثرها في تربية الناشئة	د.علي محمد طالب مجور أستاذ العقيدة المساعد كلية التربية صبر جامعة عدن	١٣٥ – ١٦٦
5	واقع كليات المجتمع الحكومية بالجمهورية اليمنية في ضوء المعايير المؤسسية	د.محمد قاسم علي قحوان رئيس قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربيه – جامعة عمران	١٦٧ – ٢٠٤
6	حكم العمل بالقول الشاذ من الفتوى	أ.د.فضل بن عبد الله مراد أستاذ الفقه المشارك – كلية الشريعة والدراسات الإسلامية – جامعة قطر	٢٠٥ – ٢٢٢
7	شخصيات علمية وصابية (من القرون الثلاثة الهجرية الأولى) وإسهاماتهم العلمية والحضارية	د.علي عبدالله صالح عبدالله أستاذ التاريخ الإسلامي المساعد – قسم التاريخ كلية التربية –جامعة حجة	٢٢٣ – ٢٥٦
8	انحراف السلوك وأثره على أمن المجتمع في اليمن (دراسة تحليلية)	د.عزيز أحمد صالح الحسني أستاذ علم الاجتماع المساعد بكلية الدراسات العليا أكاديمية الشرطة – صنعاء	٢٥٧ – ٣٠٠
9	مدى توافر القيم اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية في كتب القراءة المقررة عليهم في الجمهورية اليمنية	أ.د.سعاد سالم السبع أستاذ مناهج اللغة العربية المشارك - بكلية التربية -جامعة صنعاء محمود صغير أحمد الفصلي -مدرس اللغة العربية بجامعة العلوم والتكنلوجيا - مركز اللغة العربية والدراسات الشرقية	٣٠١ – ٣٣٨
10	مدى مواءمة الحقوق المدنية والسياسية في التشريع اليمني مع الاتفاقيات الدولية	د.سارة محمود العراسي أستاذ القانون الدولي العام المساعد كلية الشريعة والقانون جامعة صنعاء	٣٣٩ – ٣٦٢
11	خصائص البينة القرآنية	د. سلطان زايد ملاطف أستاذ التفسير وعلوم القرآن المساعد قسم علوم القرآن – كلية التربية والألسن جامعة عمران	٣٦٣ – ٣٩٢
١٢	Factors affecting treatment Compliance of Heart Failure Patients in Sudan	Mugahed AL-khadher a,b*, Imad Fadl-Elmulac	١ – ١٤

تقييم الأداء الأكاديمي بكلية التربية والألسن -عمران بالجمهورية اليمنية وفقاً لبعض متطلبات الجودة الشاملة

د/ فهد صالح مغربه المعمري

أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المساعد/كلية التربية والألسن - عمران

الملخص

1

هدف البحث إلى تقييم الأداء الأكاديمي بكلية التربية والألسن - عمران وفقاً لبعض متطلبات إدارة الجودة الشاملة؛ من وجهة نظر أساتذة الكلية، وأثر (الجنس، التخصص، المؤهل، الخبرة)؛ على تقييمهم للأداء، وباستخدام المنهج الوصفي؛ واستبانة من(79) فقرة - مقسمة إلى سبعة مجالات - وزعت على جميع أفراد المجتمع الأصلي؛ وعددهم(100)، وبلغ عدد المجيبين فعلياً:(76) فردًا؛ (32)دكتوراه، (14)ماجستير، (30) جامعي، وبالمعالجة الإحصائية؛ ببرنامج (spss)؛ توصل البحث للآتي:

١ - حصل عموم الأداء على متوسط (2.18) من (05)؛ بتقييم (ضعيف). وحسب المجالات؛ حصل المجال (5)؛ جودة أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم؛ على تقييم (مقبول)، بمتوسط (2.64). فيما حصل المجال (4)؛ جودة برامج التوجيه والإرشاد - على متوسط (1.80) بتقييم (منعدم)؛ وحصلت بقية المجالات على متوسطات ما بين (2.30 - 1.85)؛ بتقييم لفظي (ضعيف)لكل منها. ولم يحصل أي مجال على تقييم (جيد، جيد جداً). وعلى مستوى المعايير؛ حصل عدد(25) معيارا؛ بنسبة (31.7٪) على تقييم (منعدم)؛ وحصل (34) معيارا؛ بنسبة (43٪) على تقييم (ضعيف)، بينما حصل (20) معياراً؛ بنسبة (25.3٪) على تقييم (مقبول)، وحصل معيار واحد؛ بنسبة(1.32٪)على تقييم (جيد)؛ وهو أعلى تقييم في البحث.

٢ - وجدت فروق عند (α=0.05) تعزى للجنس؛ بالمجال (السادس)؛ الأبحاث والأنشطة العلمية؛ لصالح الإناث، وللخبرة؛ لصالح فئة (5 سنوات فأقل)؛ بالمجالات (7, 5, 3)؛ (نظام تقويم الطلبة، هيئة التدريس، المعامل والمختبرات)؛ على التوالي؛ وللمؤهل؛ في المجال (7)؛ (جودة المعامل والمختبرات)؛ لصالح حملة الدكتوراه والجامعية. وعدم وجود فروق في بقية المجالات.

٣ - وفي ضوء النتائج تم صياغة جملة من التوصيات والمقترحات لتحقيق الجودة وضمان الاعتماد الأكاديمي بكلية التربية عمران.

الكلمات المفتاحية؛ تقييم، الأداء، الأكاديمي، كلية التربية، الجودة، الاعتماد الأكاديمي.

أولا/ الإطار العام للبحث

- المقدمة (Introduction):

تؤكد الدراسات العلمية والأدبيات الصادرة بمختلف اللغات العالمية، وأبحاث المؤتمرات الدولية والإقليمية على مدى التنافس الذي بات يشكل ميزة وخصوصية للتعليم في الألفية الثالثة، والتعليم العالي بشكل خاص، حيث تسعى كل دولة للتميز في مجال التعليم الجامعي؛ حرصا منها على التفوق المعرفي والاقتصادي وتحقيق الرفاه الاجتماعي لشعوبها؛ ولن تضمن ذلك إلا بالحصول على ضمانات الجودة وشهادات الاعتماد الأكاديمي، ويؤكد البنك الدولي أنه:" على مؤسسات التعليم الجامعي أن تكون مستعدة لإنتاج خريجين يمتلكون المهارات المطلوبة في عالمنا اليوم، وهذا يعني تطوير المهارات المعرفية، المسلكية، الاجتماعية، والتقنية التي تتواءم مع تغيرات العولمة السريعة، وهذه أمور هامة مطلوبة من الشباب في البلدان العربية التي ينبغي على حكوماتها التصدي لها بجدية وانتظام"(أدريانا جاراميلو وتوماس ميلونيو، 2011: 143). ويؤكد باحثون آخرون أنه:" قد ثبت بالتجربة أن الجودة الشاملة بمفهومها الشامل وأبعادها وأصولها العلمية هي السلاح الذي يمكن التعامل بواسطته مع هذه المستجدات، والذي ساعد المؤسسات الإنتاجية العالمية الكبرى على كسب السبق وكسب المنافسة والتربع على قاعدة صلبة في السوق العالمية الدولية"(العتيبي، 2007: 6).

وبالنظر لواقع جودة التعليم في الجمهورية اليمنية؛ والتعليم العالي على وجه الخصوص؛ يتبين ضعف المردود التعليمي، وهو ما يؤدي إلى تفاقم المشكلات الاقتصادية، وما يرتبط بها من مشكلات اجتماعية وفكرية وسياسية، وتوشك آثاره أن تعصف بالمجتمع اليمني كله؛ حيث تتراجع اليمن في مؤشرات سلم التنمية من عام لآخر، ووفقا لتقرير التنمية البشرية للعام (2013)؛ جاءت اليمن في المرتبة (160) في سلم التنمية البشرية؛ بمتوسط (0.747)؛ ضمن مجموعة التنمية البشرية المنخفضة. أما التعليم العالي فهو يعاني من قلة تناسب مخرجاته مع حجم وكلفة المدخلات؛ وبالأخص ما يتعلق بالمعلم وإعداده، وهو ما أكدته استراتيجية التعليم العالي؛ حيث جاء فيها: "ومما يلفت الانتباه أن مخرجات التعليم العالي لا تتناسب ومدخلاته؛ فعلى الرغم من أن الميزانية المخصصة للتعليم العالي في اليمن لا تقل عن ما هو موجود في بعض البلاد العربية المماثلة، بل هي أفضل عند مقارنتها بكثير من البلدان التي تتشابه مع اليمن في الظروف الاقتصادية - ولا سيما عند قياسها إلى إجمالي الناتج المحلي - إلا أن مستوى التعليم العالي يعد متدنياً؛ بدليل وجود البطالة العالية للخريجين؛ وهذا يعد هدرا لموارد البلد وحرماناً له من الإفادة من القوة البشرية المؤهلة المتوفرة لديه"(الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي في الجمهورية اليمنية وخطة العمل المستقبلية، 2006 - 2010: 3 -4).

ونتيجة لذلك؛ أكدت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي؛ أنها قد قدمت الكثير من المبادرات، وأنجزت خطوات مهمة لمواجهة تحدي جودة التعليم وربطه بأهداف التنمية المستدامة؛ "حيث عملت على تنفيذ عملية مراجعة شاملة لتحديث البرامج والمناهج الدراسية، وتنويع المسارات الأكاديمية والمهنية، وافتتاح وإنشاء برامج ومساقات دراسية جديدة،...كما تم إدخال مفاهيم الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة من خلال إنشاء مراكز تطوير الأداء الأكاديمي ووحدات ضمان الجودة؛ في الكليات والجامعات وتنفيذ العديد من الدورات التدريبية والتأهيلية للعاملين في الجامعات وأعضاء هيئة التدريس وتوجت هذه المشاريع بإصدار اللائحة التنظيمية لمجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة ونظام معايير الاعتماد الأكاديمي وإنشاء مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة لمؤسسات التعليم العالي"(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2010: 10-11).

وبالرغم من ذلك؛ يكشف بعض الباحثين عن ضعف في مفهوم ثقافة الجودة؛ "ولقد بذل نظام التعليم العالي في الجمهورية اليمنية جهودا كثيرة في حقل ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي... وما توصلت إليه المنظمات الدولية والمؤتمرات الإقليمية والمحلية يؤكد أن الجهود في هذا الصدد تراوحت سعتها في حيز الأطر العامة والتنظيمية ولم تتجاوز بعد هذه المرحلة لتتمكن من الولوج والخوض في مناطق الحرج في تلك المؤسسات الهامة؛ حيث مازال صناع القرار والمربون التربويون مشوشون حول كيف يطبق نظام ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي، فالرؤيا غامضة لا تنبئ عن وجود فلسفة واضحة في هذا السياق"(حمزة، 2012: 47).

ويعززه باحث آخر؛ بقوله:" فالجامعات اليمنية في أغلب مخرجاتها لا ترتبط بواقع التنمية، فإن التعليم الجامعي يحتاج إلى معايير توجه مدخلاته ومخرجاته وفقاً لمواصفات الجودة في التعليم لتحقيق التنمية، وبما أن تطوير المؤسسة التعليمية في اليمن لا يستند إلى أسس ومعايير توجهه، الأمر الذي جعله ينجح في جوانب ويخفق في أخرى، لذلك فإن جودة منظومة التعليم الجامعي في ضوء مدخل معايير الجودة أمر يفرضه مجتمع سباق المعرفة، وتطلع تنشده الجامعات اليمنية"،(غالب، 2007: 9)

مشكلة البحث:

بناء على ما سبق وكما أكدت دراسات سابقة؛ تناولت الجودة بكليات التربية في اليمن، ومنها دراسات(برقعان، 2001)، (عرجاش، 2004)، (دلال، 2005)، (الأمير، 2008)، (سعيد، 2008)، (الدعيس، 2009)، (الحدابي وقشوة، 2009)، والسبع وزملاؤها(2010)، وغيرها من الدراسات والبحوث الأكاديمية والعلمية؛ وكلها أظهرت تدني مستوى الجودة بالجامعات موضوع الدراسة، وجامعة عمران ليست استثناء من هذه الوضعية، بل ربما تكون أكثر معاناة من غيرها؛ ففي دراسة (حاتم؛ 2008: 2- 3)؛ بلغ متوسط معامل الكفاية الداخلية الكمية لجميع كليات التربية بجامعة صنعاء (42.1٪) وبمتوسط معامل هدر (57.9٪)،

بينما حصلت كلية تربية عمران على معامل كفاية أقل؛ بمتوسط (41٪) وبمعامل هدر (59٪)، وبنسبة تخرج (38.4٪) ونسبة تسرب (61.6٪). وتبين من بحث تقييمي لجودة الأداء الإداري بكلية التربية والألسن – عمران؛" تكون من (105) معياراً؛ حصل (71) معياراً؛ بنسبة (67.6٪) على تقييم (منعدم)؛ و(29) معياراً؛ بنسبة (27.6٪) بتقييم (ضعيف)، وبقى (05) معايير فقط؛ بنسبة (4.8٪) بتقييم (مقبول)، ولم يحصل أي معيار؛ على تقييم (جيد، جيد جداً)" كما يعاني الأداء الإداري عجزا يصل إلى (95٪) من متطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمي".(مغربة، 2013: 1).

وكل ذلك يستدعى تقييم الجانب الأهم؛ وهو الأداء الأكاديمي؛ حيث إن النسبة العالية للرسوب والتسرب بين طلبة الكلية ؛ تحتم سرعة تقييم ذاتي لمواطن الضعف الأكاديمي، والبحث عن حلول لمشكلاته؛ بالإجابة عن التساؤلات التالية:

❖ **أسئلة البحث:**

يتضح مما سبق؛ أن تقييم جودة الأداء الأكاديمي في كلية التربية والألسن/عمران؛ أضحى مطلبا ملحاً؛ حيث إن الكلية بحاجة ماسة لتحسين خدماتها الأكاديمية و تطويرها لكي تصبح قادرة على تلبية وتحقيق حاجات ورغبات جمهور عملائها، ولن يتحقق ذلك إلا بتقييم جودة خدماتها المقدمة، ومن هنا يمكن تلخيص مشكلة البحث في السؤال التالي:

1 – ما مدى توفر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في الأداء الأكاديمي بكلية التربية/ عمران من وجهة نظر هيئة التدريس ومساعديهم بالكلية؟

ويتفرع من السؤال الرئيس للبحث تساؤلات؛ عن مدى توفر معايير الجودة الشاملة في الأداء الأكاديمي في المجالات:

١) ========== البرامج الدراسية المقدمة للطلبة؟.
٢) ========== وسائل التعليم والتعلم والمخرجات؟.
٣) ========== نظام تقويم الطلبة المعلمين؟.
٤) ========== برامج التوجيه والإرشاد؟.
٥) ========== جودة أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم؟.
٦) ========== الأبحاث والأنشطة العلمية؟.
٧) ========== المعامل والمختبرات؟.

٢ – هل توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05) في تقييم أساتذة كلية التربية – عمران – للأداء الأكاديمي؛ تعزى لمتغيرات: (الجنس، التخصص، الخبرة، المؤهل)؟.

٣ -ما التوصيات اللازمة لتحقيق معايير الجودة الشاملة في الأداء الأكاديمي بكلية التربية والألسن -عمران؟

❖ **أهداف البحث:** يهدف البحث إلى:

١ -التعريف بمفاهيم ومعايير الجودة الشاملة في المجال الأكاديمي ونشر ثقافة الجودة بين أعضاء الهيئة التدريسية.

٢ -تقييم مدى توفر معايير الجودة الشاملة في الأداء الأكاديمي بكلية التربية والألسن -عمران.

٣ -تزويد الكلية والجامعة بنوع من التغذية الراجعة التي تمكن من تشخيص جوانب القوة والضعف في الأداء الأكاديمي.

٤ -تقديم توصيات ومقترحات لتطوير الأداء الأكاديمي بما يتوافق مع متطلبات الجودة الشاملة؛ محلياً وعالمياً.

❖ **أهمية البحث:**

تبرز أهمية البحث من أنه أول محاولة متكاملة لتقييم الأداء الأكاديمي بالكلية. منذ إنشائها، وبذلك قد يساهم في:

١ - تحقيق مستوى نوعي أفضل في إعداد وتأهيل المعلمين بمعايير الجودة في الأداء الأكاديمي.

٢ -تحفيز ودفع قيادة الجامعة والوزارة وكل المعنيين لتوفير مستلزمات تحقيق الجودة بالكلية.

٣ -قد يكشف البحث عن أوجه قصور أكاديمية (وكل ما يتعلق بالإعداد والتأهيل)؛ ثم تقديم وصفة لتجاوز القصور.

٤ -قد يسهم في ترسيخ مفاهيم الجودة القائمة على أساس التجديد للبرامج والتطوير للمناهج وطرق التعليم والتعلم.

٥ -قد يزيد تقييم الأداء الأكاديمي من ثقة المجتمع بالكلية والجامعة، وتحسين سمعتها ورفع مستواها ومكانتها محليا ودوليا.

❖ **حدود البحث:** يتحدد البحث بالحدود الموضوعية والزمانية والمكانية والبشرية؛ كما يلي:

١ -**الحد الموضوعي:** يقتصر موضوع البحث على تقييم الأداء الأكاديمي في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.

٢ -**الحد الزمني:** يقتصر تطبيق البحث على العام الدراسي الجامعي 2014/2013م

٣ -**الحد المكاني:** يقتصر البحث على كلية التربية والألسن بجامعة عمران.

٤ -**الحد البشري:** يقتصر البحث على أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم؛ العاملين بالكلية.

❖ **مصطلحات البحث: وتتفق مع التعريفات الإجرائية المقصودة في هذا البحث؛ وذلك كما يلي:**

- **تقييم/ تقويم Evaluation** ؛ عرف معجم علوم التربية التقويم بأنه:" مجموعة من الإجراءات والعمليات المستعملة لأدوات من طرف شخص تكلف بتعليم فئات معينة أو بشخص آخر أو المتعلم ذاته، والتي تكون مبنية بكيفية تمكن المستهدف بالتقويم من أداء مهام، أو الجواب عن أسئلة، أو تنفيذ إنجازات يمكن فحصها من قياس درجة تنفيذها وإصدار الحكم عليها وعلى منفذها، واتخاذ قرار يخصه أو يخص عملية تعليمه ذاتها.(غريب، 1998: 119 - 120).
- **تقييم الأداء/Performance Evaluation**: ويعرف بأنه" العملية التي يتم من خلالها إخضاع أداء المقوم إن كان (فردا أو مؤسسة أو نظاما) للحكم والتقدير بصورتيه الكمية والنوعية ...فتقويم الأداء الجامعي يقوم على عملية تحليل الوضع الراهن للأداء الأكاديمي والمؤسسي للكشف عن نواحي القوة والضعف وتحديد الانحرافات وأوجه القصور المختلفة وتشخيص المشكلات التي تؤثر سلبا على هذا الأداء وذلك بهدف اتخاذ القرار المناسب بشأنها للارتقاء بمستوى الأداء الأكاديمي والمؤسسي وبالتالي تحقيق رسالة المؤسسة بفاعلية وكفاءة"(الحاج، 2008: 11).
- **الأكاديمي/Academic**: ويقصد به في هذا البحث؛ كل ما يتعلق بوظيفتي الكلية في التدريس والبحث العلمي؛ ويقتصر في هذا البحث على مجالات (البرامج الدراسية المقدمة للطلبة، وسائل التعليم والتعلم والمخرجات، نظام تقويم الطلبة المعلمين، برامج التوجيه والإرشاد، جودة أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم، الأبحاث والأنشطة العلمية، المعامل والمختبرات).
- **الجودة Quality**: عرف إدوارد ديمنج Edward Deming الجودة؛ بأنها: الحصول على جودة عالية مع تحقيق رغبات المستهلك". (حكيم وشعلة، 2009: 17). وعرفها (العتيبي، 2007: 6) بأنها:" ملاءمة المنتج للاستعمال في الغرض المخصص له بدرجة ترضي المستهلك". كما ينقل أن (ISO) لعام (2000)؛ تعرفها بأنها:" مجموعة الصفات المميزة للمنتج والتي تجعله ملبياً للحاجات المعلنة والمتوافقة أو قادراً على تلبيتها".
- **محافظة عمران/ Amran Governorate**: تعد محافظة عمران إحدى المحافظات اليمنية، وقد تم استحداثها بعد الإعلان عن قيام دولة الوحدة، وتبعد عن العاصمة صنعاء بحدود (51) كيلو متراً، وتبلغ مساحة المحافظة حوالي (7971) كم2، وعدد سكان المحافظة؛ وفقاً لنتائج التعداد لعام (2004)م؛ يبلغ (877.786) نسمه، وبمعدل نمو سنوي(1.82٪)، ويشكل سكان المحافظة ما نسبته (4.5٪) من إجمالي سكان الجمهورية، وتقسم إداريا إلى (20) مديرية، ومدينة عمران هي مركز المحافظة. (المركز الوطني للمعلومات؛ 2012).

- **كلية التربية والألسن – عمران/ Faculty of Education And tongues**: هي واحدة من ثلاث كليات؛ تتكون منها جامعة عمران(حاليا)، وقد أنشئت الكلية في العام الجامعي 1996/95م، وتقع الكلية في مدينة عمران؛ عاصمة المحافظة، ويدرس بها (7713) طالب وطالبة، في تسعة أقسام تربوية، وقسمين ألسن؛ في مختلف المستويات الجامعية.(جامعة عمران، 2011: 4).

ثانياً/ الدراسات السابقة والإطار النظري

❖ **2 -1 – الدراسات باللغة العربية:**

- أجرى كل من (غنيم واليحيوي، 2004: 3- 4): دراسة هدفت؛ إلى التعرف على الأداء الأكاديمي الواقعي والمأمول لأستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلبة، والأسباب التي قد تؤدي إلى عدم قيام أستاذ الجامعة بدوره الأكاديمي، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (1554)، من طلبة المستويين الثالث والرابع من جميع كليات الجامعة، وأعد الباحثان استبانة مكونة من(72)عبارة، وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها؛ يؤدي أستاذ الجامعة في جامعة الملك عبد العزيز دوره الأكاديمي حالياً؛ (بدرجة متوسطة)، يأمل الطلبة أن يؤدي أستاذ الجامعة دوره لأكاديمي (بدرجة عالية)، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين آراء الطلبة في الأداء الأكاديمي المأمول تبعاً للكلية. فيما لا توجد فروق إحصائية؛ تبعاً للجنس والمستوى الدراسي. وفي ضوء النتائج تم وضع عدد من التوصيات منها؛ ينبغي على أستاذ الجامعة تقويم أدائه الأكاديمي ذاتيًّا عن طريق الطلبة؛ للاستفادة منها شخصيًّا في تطوير أدائه الأكاديمي، وعليه أن يضع خطة لتدريس المقرر الدراسي من بداية الفصل الدراسي، ويقوم بعرضها على الطلاب في أول محاضرة، بحيث يحدد لهم محتوى المادة، ومفردات المقرر، وموضوعاته، والمراجع، ومتطلبات المقرر ، واختبارات، ونظام توزيع الدرجات. كما أن على إدارة الجامعة تشجيع أساتذة الجامعة على التأليف والأعمال البحثية في مجال تخصصهم؛ بما يؤدي إلى تمكنهم وزيادة معلوماتهم ومعارفهم، وتحسين أدائهم الأكاديمي.
- وأجرى (الحجار، 2004:204-240)؛ دراسة هدفت إلى تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة. واستخدم استبانة من (40) فقرة؛ تم تطبيقها على عينة عشوائية قدرها(123)عضواً. وبينت نتائج الدراسة أن المستوى العام للأداء الجامعي لم يصل إلى المستوى الافتراضي (60 ٪)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد العينة لمستوى الأداء الجامعي يعزى لمتغير الكلية عند مستوى ل(α=0.05) والمؤهل والخبرة. وأوصت الدراسة بضرورة نشر مفاهيم ثقافة الجودة الشاملة، والعمل

على إنشاء دائرة أو عمادة للجودة الشاملة في الجامعة، وخلق مناخ تنظيمي يشجع على الجودة الشاملة.

- وفي العراق؛ أجرى الفتلاوي(2006): دراسة؛ هدفت إلى التعرف على واقع إدارة الجودة الشاملة بكلية التربية/جامعة بابل؛ وتحديد متطلبات إدارة الجودة الشاملة (TQM)، في أركان العملية التعليمية، وتكونت عينة الدراسة من (256) من عمادة وأساتذة وموظفي وطلبة الكلية. وكشفت الدراسة؛ أن إدارة الكلية تهتم بتطبيق مفاهيم الجودة، ووجود علاقة ارتباط قوية ودالة إحصائياً بين متطلبات الجودة الشاملة وأركان العملية التعليمية؛ بمعامل ارتباط بلغ (0.79). وأوصت بضرورة تطبيق متطلبات الجودة الشاملة في الكلية؛ إضافة إلى وضع تصور يحدد خطوات تنفيذ وتطبيق التصور.
- وقام معتوق (2008: 315- 345)؛ ببحث هدف منه إلى تقييم محتوى وجودة الأداء الأكاديمي لمقرر مهارات في المكتبة والبحث من وجهة نظر طلبة السنة التأهيلية بجامعة أم القرى، واعتمد المنهج المسحي لعينة بلغت (499) من طلبة كلية خدمة المجتمع والتعليم المستمر بجامعة أم القرى، وأوصى البحث بضرورة تنمية قنوات التواصل بين أستاذ المادة والطلاب، وأهمية التركيز على التدريب العملي بإضافة ساعات عملية للمقرر، وتنمية مهارات الطلبة في استخدام المكتبة ومصادرها وتهيئة الفصول الدراسية بما يتناسب مع المعايير الأكاديمية، ومراجعة المقررات وتطويرها.
- وفي دراسة (الدعيس؛ 2009: 515 - 549)؛ حول درجة تطبيق نواب العمداء للشؤون الأكاديمية في جامعتي صنعاء وتعز لمبادئ إدارة الجودة الشاملة، واستخدم استبيان من (63) فقرة، تضمنت مبادئ الجودة في سبعة مجالات هي(رسالة الكلية، القيادة، الثقافة التنظيمية، الأدوات والعمليات، التحسين المستمر، إدارة الأفراد، رضا العملاء)، وتم توزيعها على عينة عشوائية من العمداء ونوابهم ورؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس؛ بلغ عددهم (198)، منهم؛ (119) في صنعاء، (79) في تعز. وأظهرت نتائج الدراسة أن فئتي العمداء ونواب العمداء يرون أن إدارة الكلية تطبق الجودة الشاملة بدرجة متوسطة، في حين يرى رؤساء الأقسام وهيئة التدريس أنها تطبق بدرجة ضعيفة، كما أظهرت نتائج الدراسة فروقا دالة إحصائيا؛ لصالح العمداء ونوابهم، وفي ضوء نتائج الدراسة قدم البحث مقترحات؛ منها: إقامة دورات تدريبية لجميع الإداريين العاملين في الجامعات اليمنية؛ لتعريفهم بمفهوم ومبادئ الجودة الشاملة وكيفية تطبيقها، وتطوير الهيكل التنظيمي والثقافة التنظيمية بالجامعات؛ بما يتفق ومبادئ وأهداف الجودة الشاملة، وإلزام القيادات في الجامعات بوضع الجودة في قمة أولوياتها.

- وقامت (صالح؛ 2009: 97 -140) بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع تطبيق الجودة الشاملة بالكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بغزة، مستخدمة المنهج الوصفي التحليلي؛ واستبانة تم تطبيقها على عينة مكونة من (120)من العاملين بالكلية؛ (88) أكاديميا، (32) إداريا؛ وتوصلت الدراسة إلى أن جميع مجالات الدراسة قد حصلت على (درجة عالية)؛ حيث تراوحت الأوزان النسبية ما بين (75.44) إلى (69.67٪)، وأنه لا توجد فروق بين استجابات أفراد العينة لمجالات الاستبانة الأربعة الخاصة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة؛ تعزى لمتغيرات الدراسة (المسمى الوظيفي، المؤهل، النوع)، وأوصت الدراسة بضرورة نشر ثقافة الجودة الشاملة داخل الكلية بصورة أكثر فاعلية؛ بتفعيل أنشطة وحدة الجودة في الكلية وإعطائها صلاحيات واسعة لتحسين الجودة، واعتماد وحدة للتخطيط الاستراتيجي والتطوير في الكلية.
- وفي سلطنة عمان؛ أجرت (الشرعي؛ 2009: 1- 50)، دراسة هدفت إلى تقويم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية (جامعة السلطان قابوس) ومعرفة جوانب القوة والضعف وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي، مستخدمة استبانة تم توزيعها على عينة عشوائية من الخريجين بلغت(200)طالبًا وطالبة، وبينت نتائج الدراسة؛ بأنها كانت متفاوتة فيما بينها بين المستوى **الكبير والمتوسط**، وكانت فوق المتوسط عند تقييم الطلاب لما تعلموه من البرنامج، كما أظهرت نتائج الدراسة أيضًا أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغير الجنس، التخصص والمشاركة في الجماعات الطلابية في متوسطات آراء أفراد العينة.
- وقامت أبو دقة (2009): بدراسة هدفت إلى تقويم جودة البرامج الأكاديمية بالجامعة الإسلامية (بغزة) من وجهة نظر الخريجين، وتكونت أداة الدراسة من (بطاقة الخريج) تم توزيعها على عينة عشوائية ممثلة من الخريجين في التخصصات المختلفة بلغت(858)، وبينت نتائج الدراسة؛ أن تقديرات أفراد العينة التقويمية، بخصوص مساقات التخصص، تراوحت ما بين (55%)إلى(78%)، وفي مجال علاقة المدرسين بالطلبة كانت ما بين(66%) إلى (79%)، وفي مجال أداء الكلية كانت ما بين (72%) إلى(82%)، وفي التدريب الميداني؛ ما بين (62 %)إلى (79%)، وأعلى من (80%) عند تقييم الطلبة لمهاراتهم وقدراتهم .كما بينت النتائج أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي في مجال مساقات التخصص، وعلاقة المدرسين بالطلبة، وأداء الكلية، وكذلك للتقديرات التقويمية لأفراد العينة لقدرتهم وإمكاناتهم لصالح الكليات التطبيقية، والشرعية مقارنة بالكليات الإنسانية.
- وقامت السبع وآخرون (2010)؛ بدراسة هدفت إلى تقييم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة .وتم إعداد قائمة بمعايير الجودة

الشاملة لهذا البرنامج، ومقابلتين مع مسئولي القبول وقسم اللغة العربية، واستبانتين مع أعضاء هيئة التدريس والطلبة، وتكونت العينة من (9) عضو هيئة التدريس و(71) من الطلبة. وأظهرت نتائج البحث ضعف توافر معايير جودة برنامج الإعداد من وجهة نظر مسئولي القبول وقسم اللغة العربية والطلبة، بينما توافرت معايير جودة برنامج الإعداد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؛ بمستوى متوسط.

- وقام (عبابنة، 2011: 2)؛ بدراسة هدفت إلى تحديد درجة ممارسة مؤشرات جودة الأداء الجامعي بكلية الآداب/مصراتة؛ من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي؛ حيث تم توزيع استبانة تكونت من (46) فقرة إلى (60) عضو هيئة تدريس، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة توفر مؤشرات جودة الأداء الجامعي في كلية (الآداب/مصراتة) (متوسطة)، ووجود (15)فقرة تمارس بدرجة كبيرة، و (20)فقرة تمارس بدرجة متوسطة، و(11) فقرة تمارس بدرجة منخفضة، وأخيرا عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغيرات الرتبة الأكاديمية والمؤهل والجنسية، ولكن الفروق كانت دالة لمتغير عدد سنوات العمل لصالح ذوي الخبرة القصيرة (1- 3 سنوات). وأوصت الدراسة بالاستمرار في تطبيق معايير الجودة والاعتماد التي بدأتها الكلية، وتوفير برامج تطوير مهني للعاملين، وتزويد الكلية بالمستلزمات الضرورية، واقتراح المزيد من الدراسات.
- وأجرى (الهسي؛ 2012: ت): دراسة هدفت إلى التعرف على واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة، واستخدم الباحث استبانة؛ اشتملت على (90) فقرة (معياراً) موزعة على (10) مجالات هي: أهداف البرنامج، سياسات القبول وممارساته، هيكلية البرنامج، أداء أعضاء هيئة التدريس، الموارد المادية، محتوى المقررات الدراسية، أساليب التعليم والتعلم، التقييم، التدريب الميداني، الطلبة الخريجون، وتم تطبيق الأداة على عينة طبقية عشوائية؛ بلغت (546)من الطلبة الخريجين في كليات التربية بجامعات(: الأزهر، الإسلامية، الأقصى)،كما تم تطبيقها على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بلغ حجمها (50) عضواً .كشفت نتائج الدراسة أن نسبة توافر معايير الجودة الشاملة لواقع إعداد المعلم في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة في الجامعات؛ الأزهر (65.2٪)، الإسلامية(66.0%)، والأقصى(63.4%)، وبنسبة عامة (64.6%)، فيما كشفت نتائج الدراسة أن نسبة توافر معايير الجودة الشاملة لواقع إ عداد المعلم في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للجامعات الثلاث (66.6%)، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقييمات الطلبة ومتوسط تقييمات أعضاء هيئة التدريس عند مستوى دلالة (0.05). وفى ضوء النتائج ؛ أوصت الدراسة بتطوير أهداف كليات التربية، ووضع سياسة واضحة ومحددة ومعلنة لقبول الطلبة، وتطوير برامج إعداد المعلم، العمل على تطوير أداء هيئة

التدريس في أساليب التعليم والتعلم والتقييم، تطوير الموارد المادية، تعميق محتوى المقررات الدراسية، استخدام أساليب تعليم وتعلم حديثة، استخدام أساليب تقييم متنوعة، تطوير أهداف التدريب الميداني، وتطوير أداء الطلبة في المجال الوظيفي.

- وأجرى (الحراحشة وأحمد؛ 2013: 56): دراسة هدفت للتعرف على درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر طلبة كلية التربية بجامعة الباحة، وأثر النوع الاجتماعي والبرنامج الدراسي، على درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، وقد تم اختيار عينة تكونت من (375) طالباً وطالبة، وزعت عليهم استبانة من (72) فقرة، موزعة على أربعة مجالات هي(التخطيط، التنفيذ، التقويم، التواصل)، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة؛ هي بدرجة متوسطة، كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، وذلك في مجال التقويم، ومجال التواصل، وعلى الكلي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي ولصالح الذكور .بينما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، وذلك في جميع مجالات الدراسة وعلى الأداة ككل تعزى لمستوى البرنامج ولصالح برنامج الماجستير والدبلوم.
- وبهدف الكشف عن مدى تمكن اعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الموصل؛ من تطبيق مهارات التعلم الإلكتروني بإتقان، أجرى (الحافظ، 2013: 3 - 17) بحثا؛ مستخدماً المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في بطاقة ملاحظة؛ تم تطبيقها على عينة عشوائية بسيطة بلغ عددها(25) فردا، من أعضاء هيئة التدريس بالكلية، وقد أظهرت نتائج البحث أن أعضاء هيئة التدريس يتقنون مهارات التعلم الإلكتروني بنسبة(84.06٪)؛ في كلا التخصصين العلمي والإنساني، مع تفوق الذكور على الإناث في إتقان تلك المهارات. وقد أكد الباحث على التوسع في تدريب أعضاء هيئة التدريس على آليات استخدام التعلم الإلكتروني، وزيادة منتسبي مراكز شبكة الإنترنت من ذوي التخصص بمجال استخدام الحاسب الإلكتروني، والتعاون مع كافة التدريسيين في كلية التربية بغض النظر عن نوع تخصصهم.
- وأجرى (القحطاني وآخرون؛ 2013: 58- 90): دراسة هدفت إلى تعرف آليات تطبيق مبادئ ديمنغ في إدارة جودة الاعتماد الأكاديمي في كليتي التربية الحكومية في دولة الكويت كما يراها أعضاء هيئة التدريس، مستخدمين استبانة تكونت بصورتها النهائية من (75) فقرة، موزعة على أربعة عشر مجالا(بعدد مبادئ ديمنغ للجودة)، وطبقت على عينة عشوائية قوامها (291) من أعضاء هيئة

التدريس. وتوصلت الدارسة إلى عدة نتائج منها: أن تصورات العينة حول تطبيق عمادة الكلية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في مشروع الاعتماد الأكاديمي كانت مرتفعة وايجابية، وكان أعلى متوسط حسابي للمبدأ الخامس، وأدنى متوسط حسابي للمبدأ الرابع. وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالمبدأ الرابع الخاص بالتدريب من خلال عمل دورات تدريبية لجميع العاملين في كليتي التربية حتى تكون لديهم رؤية واضحة عن الأدوار المنوطة بهم في عملية الاعتماد.

❖ **2 -2 الدراسات باللغة الإنجليزية:**

- قدم روبرت ف^ .هوقل، وماري سي هوغ((Robert **V.** Hoggl and Mary C. Hogg;1995: 35-48ورقة هدفت إلى بحث الحاجة إلى التحسين المستمر للجودة في التعليم العالي، ودور الإحصائيين الأكاديميين في التغييرات في التعليم العالي، ودور الاستراتيجيات والكليات التقنية والجامعات؛ من حيث إدخال تحسينات في مجال التعليم العالي. وبينت النتائج أن التعليم العالي يواجه حقبة جديدة؛ نتيجة للتغيرات في طريقة مشاهدة الناس للكليات والجامعات. و ازدياد توقعاتهم لأداء أفضل من حيث التدريس وإنتاج خريجي الجامعات المختصة. نموذج واحد للتعليم العالي هو نجاح العديد من الشركات التي حسنت الأداء العام ومنتجاتها باستخدام "إدارة الجودة الشاملة .(TQM) " إدارة الجودة الشاملة هي في المقام الأول المعنية مع زيادة رضا العملاء من خلال إطار متكامل لفحص العلاقات بين مختلف عناصر المنظومة، وتجعل القرارات تبنى على بيانات؛ للحد من الأخطاء والنفايات في العمليات. وقد أكدت الورقة بأنه يجب على المديرين خلق بيئة تزيد من متعة الموظفين، وتجعلهم يفخرون بعملهم، وتمكينهم من إجراء تغييرات....كما أوصت بتحسين طرق التدريس والتفكير في القضايا المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة في الحرم الجامعي.
- وقدمت كامبل(Campbell; 2005: 3-5)؛ أطروحة دكتوراه؛ هدفت إلى تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس التعليمي وأساليب تقييم تحصيل الطلبة من وجهة نظر الطلبة في خمس كليات مجتمع في ولاية فلوريدا الأمريكية. واستخدمت الباحثة منهجية مختلطة تكونت من المقابلات، واستبيان تم توزيعه على عينة من (302) من الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، وأظهرت النتائج: وجود أثر ايجابي لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس من قبل طلابهم، ومع ذلك، كان معظم الطلاب إما يجهلون أو لا يعتقدون أن تقييم الطالب لعضو هيئة التدريس أو الإداريين له أي تأثير فعال في التأثير على التعليم. وأوصت الدراسة بضرورة قيام المؤسسات بـ: (أ) تقدير قيمة ممارسات تقييم الطالب وأثره على فعالية التدريس، و (ب) التحديد الواضح لغرض إجراء عمليات تقييم الطالب؛ (ج) تحسين إجراءات الإدارة لممارسات تقييم الطالب ؛ (د) دراسة ممارسات تقييم الطالب واستعراضها بصفة دورية؛ (ه) اعتماد طرق بديلة

لجمع ونشر استطلاع آراء الطلاب؛ (و) تنفيذ تدابير تقييم الطالب التي تنعكس في تنويع أساليب التدريس، وبيئات التعلم.

- وقدمت (لندا هاموند وآخرون Linda Darling-Hammond; 2010)؛ باحثون بمركز ستانفورد - ورقة بحثية لمراجعة تقييم الأداء للمهام في العلوم والرياضيات في عدد من الولايات الأمريكية؛ فيرمونت، كنتاكي، ميريلاند، واشنطن، وكاليفورنيا. وذلك بهدف إبلاغ المربين وواضعي السياسات التعليمية بأفضل السبل لاختبار الطلاب وتقييم أداء المدارس في عصر المعايير والمساءلة التربوية... وبينت النتائج أن هناك عدد من العوامل تؤدي لفشل تقييم الأداء. وأوصت الورقة بتوصيات؛ منها: يجب وضع توقعات معقولة؛ وتحسين فهمنا لما يعرفه الطلبة وما يمكنهم القيام به، ويمكن أن يساعد المربين في تركيز جهودهم لتعزيز المهارات الأساسية بين الشباب الأمريكي. وينبغي أن ترتبط عمليات تقييم الأداء بمعايير واضحة للمحتويات الأكاديمية؛ تصف (الكيفية والمعرفة والمهارات) بحيث تصبح واضحة للاستدلال...وتنقيح المعايير حتى تدعم أفضل قرارات التقييم، وتنقيح مواصفات الاختبارات وفقا لذلك. وإصدار تشريع بأحكام الأداء للطالب؛ لتثقيف الآباء والأمهات حول طبيعة مهام الأداء، والاستثمار في تطوير جيل جديد من مهام الأداء تتكامل مع النظم القائمة على المعايير، ووضع مناهج متعددة لقياس مهارات معينة. وتوحيد الجهود لتطويرها وتضمينها في الاختبار على مستوى الولاية. ودعم البحث والتطوير للنهوض العلمي من تقييم الأداء، ووضع السياسات وتجنب سلبيات الماضي.
- وأجرت انسونغ يونغ وآخرون (Insung Jung and others (2011)؛ دراسة تناولت النظم الوطنية لضمان الجودة في التعليم عن بعد على مستوى التعليم العالي في آسيا، وذلك بهدف المساهمة في التوصل إلى فهم أفضل للمستوى الحالي للتنمية لضمان الجودة في التعليم الآسيوي عن بعد، وتقديم الاتجاهات المحتملة لصانعي السياسات عند وضع أنظمة ضمان الجودة للتعليم عن بعد. حيث أوضحت الدراسة أنه مع التوسع الهائل في التعليم عن بعد في آسيا، خلال العقود الثلاثة الماضية، كان هناك تزايد في الطلب الشعبي على الجودة والمساءلة في التعليم عن بعد. وقد تناولت هذه الدراسة تحليل أطر ضمان الجودة الموجودة في (11) دولة / قطر تم اختيارها؛ وكشفت النتائج عن اختلاف كبير في مستوى جودة سياسة ضمان التكامل؛ في ضمان الجودة الوطنية الشاملة في إطار سياسة التعليم العالي. (الغرض

من ضمان الجودة، السياسات والأساليب، الأدوات العامة المصممة للظروف الخاصة لكل بلد)، كما بينت النتائج أن هناك عناصر (قواسم) مشتركة واضحة؛ تستند إليها الجهود المختلفة لضمان الجودة، فمعظمها إن لم يكن كلها؛ تشترك في عدد (12) مجالا رئيسياً؛ هي: (الرؤية والرسالة والقيم، أو الأهداف؛ التقييم والتقويم؛ الموارد التعليمية؛ القيادة والحوكمة والإدارة؛ التمويل؛ البنية التحتية المعلوماتية؛ التعليم والتعلم؛ المناهج الدراسية وإعداد الدورات التدريبية؛ دعم الطلاب؛ أعضاء هيئة التدريس والموظفين؛ نظام ضمان الجودة الداخلية؛ البحث).

- وأجرت أبو الشعر، والحراحشة؛ (Abu-Al-Sha'r and AL-Harahsheh; 2013): دراسة هدفت إلى التعرف على درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في جامعة آل البيت لمهارات التدريس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة (TQM) حسب تصورات طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (451) طالبا وطالبة، واستبانة من (72) فقرة، موزعة على أربعة مجالات (التخطيط، التنفيذ، التقييم، والاتصالات)، وكشفت النتائج أن ممارسة أعضاء هيئة التدريس لمهارات التدريس هي على درجة متوسطة، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تأثر أعضاء هيئة التدريس في مهارات التدريس؛ في مجالات التنفيذ والتقييم، والاتصال تعزى لمتغير الجنس. وأوصت بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مهارات التدريس.

❖ تعليق على الدراسات السابقة:

يتضح مما تقدم في الدراسات السابقة؛ أن موضوع تقييم مؤسسات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة؛ ورغم أنه حديث نسبياً؛ إلا أن مئات الدراسات والأبحاث العلمية قد أجريت - في مختلف دول العالم - وأن تقييم الأداء الأكاديمي؛ قد حظي بنصيب جيد من الدراسات العلمية، وهو ما يعكس أهمية الجودة في التعليم العالي، وتأثيرها المباشر على تحسن المخرجات.. وبالنسبة للدراسات التي تناولها البحث الحالي؛ فقد تم تطبيق معظمها في كليات التربية، وشملت (9) دول عربية(اليمن، السعودية، الكويت، العراق، الأردن، فلسطين، عمان، فلسطين، ليبيا) إضافة إلى عدد من الدول الأجنبية، ومن حيث المنهجية؛ فإن عدد (14) منها استخدم فيها المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة للبحث، وقد تفاوت حجم العينة ونوعها من دراسة لأخرى؛ فنجد أن كثيرا منها اقتصر على تقييم الجودة من وجهة نظر الطلبة، بينما حصرها آخرون في الأساتذة، ونسبة منها اشتملت عينتها على خليط من الأكاديميين والطلبة والإداريين. وانفرد (الحافظ، 2013)؛

باستخدام بطاقة الملاحظة، فيما جمعت كامبل(Campbell; 2005)بين المقابلات والاستبيان، أما دراسات (روبرت ف^ .هوقل، وماري سي هوغ : 1995)، (لندا هاموند وآخرون: 2010)، (انسونغ يونغ وآخرون Insung :2011) فقد اعتمدت المنهج التحليلي للوثائق.

ومن حيث نتائج الدراسات السابقة؛ فقد تفاوتت في تقييمها لمستوى الجودة؛ فأغلبها تراوح ما بين (الكبير - والمتوسط) في معظم الدول، فيما تراوح التقييم بين (متوسط، ضعيف) في دراستي:(الدعيس؛ 2009)، والسبع وآخرون(2010)، وكلاهما في اليمن، ورغم وجود اختلافات محدودة في التقييم تبعا للمتغيرات في قليل من الدراسات إلا أن الغالبية منها لم تظهر فيها أي فروق دالة إحصائيا، وفيما يتعلق بالتوصيات؛ فقد أجمعت الدراسات السابقة على ضرورة الأخذ بمعايير الجودة، وأهمية تعزيز ونشر ثقافة الجودة، والتدريب لمختلف العاملين في المؤسسات، واختيار القيادات المؤهلة، وتحسين البيئة التعليمية، والتخطيط لتحقيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة من حيث المنهجية وبناء الأداة (قائمة المعايير) والمجالات التي شملها البحث، والتحاليل الإحصائية، وتفسير النتائج في إطار مقارن، ومن جانب آخر تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث تغطية موضوعها لمعظم جوانب الأداء الأكاديمي(7)مجالات؛ فيما اكتفت كثير من الدراسات السابقة بتناوله ضمن مجالات أخرى، كما تختلف؛ من حيث المكان الجغرافي الذي طبقت فيه حيث تطبق في كلية التربية عمران، ولم يسبق تقييم الأداء بها؛ منذ إنشائها.

- **2-3- الإطار النظري؛ كلية التربية والألسن - عمران:** أنشئت الكلية في العام الجامعي 1996/1995م، ويقع مبنى الكلية في مدينة عمران، والتخصصات التي تدرس في الكلية هي: 1 - دراسات عربية 2 - دراسات إنجليزية، 3 - رياضيات، 4 - علوم قرآن، 5 - فيزياء، 6 - تاريخ، 7 - جغرافيا، 8 - كيمياء، 9 - أحياء؛ والتخصص الأخير (أحياء) تم استحداثه ابتداءً من العام الجامعي 2010/2009، كما يدرس في ذات المبنى طلبة كلية الألسن؛ وذلك في تخصصين هما: ١ - لغة عربية، ٢ - لغة إنجليزية، وتم استحداثهما اعتباراً من العام 2006/2005. (جامعة عمران، 2011: 4)
- **نظام الدراسة بالكلية:** نظام الدراسة بالكلية؛ فصلان دراسيان في العام الجامعي، ومدة الدراسة؛ أربع سنوات، وتبلغ القدرة الاستيعابية للكلية (1300) مقعد، منها (1100)تربية، (200) مقعد ألسن، وتستقبل الكلية مخرجات الثانوية العامة من القسمين (العلمي والأدبي)، والحد الأدنى للنسبة المئوية في

الثانوية العامة للقبول هي: أ - كلية التربية (75٪)؛ علمي أو أدبي. ب - كلية الألسن (70٪)؛ علمي أو أدبي(جامعة عمران، 2011: 4)).

- **أهم المشكلات التي تواجهها الكلية:** استنادا إلى وثيقة حديثة حصل عليها الباحث، فإن الكلية تعاني مشكلات عديدة، من أهمها:

" شحة الموارد المالية للكلية؛ قلة امتلاك الكلية لوسائل المواصلات؛ حيث لا تمتلك سوى حافلة واحدة (باص)، سعة (24) راكب، قلة القاعات الدراسية بالكلية؛ وهو ما يشكل ضغطا كبيرا على الطلبة والأساتذة في آن واحد؛ سواء للمحاضرات أو الامتحانات، قلة دورات المياه الصالحة للاستخدام، غياب شبه كامل لأجهزة الكمبيوتر المكتبية، غياب أجهزة العرض (Datashow)، إضافة إلى مكبرات الصوت، ووسائل التعلم والتقنيات الحديثة؛ حيث وأسلوب المحاضرة التقليدية؛ هو السائد في التدريس، قلة آلات التصوير والسحب اللازمة لطباعة وتصوير أوراق الامتحانات، والنتائج وأعمال الإدارة، وغيرها من متطلبات نجاح الإعداد الأكاديمي والتربوي بالكلية)، أما متطلبات الجودة، فغير وارد ضمن هذه القائمة الأولية(كلية التربية والألسن - عمران، 2012: 2 – 7). وبذلك يتبين أن الكلية تعاني من قلة الإمكانيات والتجهيزات التعليمية.

- **2-3-1- فوائد تطبيق الجودة:** ينقل (كنعان؛ 2009: 34- 35)، و(النجار، 1430: 3) عن أكثر من مرجع؛ ما أكدته التجارب العالمية والعربية من أن اعتماد إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي يؤدي إلى عواقب محمودة الأثر ومنها:

1- خفض التكاليف بصورة ملحوظة نتيجة قلة الأخطاء واحتمال إعادة العمل مرة ثانية.

2- زيادة الثقة والتعاون بين المؤسسات التعليمية والمجتمع وزيادة الإنتاجية في أداء الأعمال.

3- تحسين أداء العاملين الذي يعمل على رفع الروح المعنوية للعاملين وخلق الإحساس عندهم بالمشاركة في اتخاذ القرار.

4- رضا العاملين التربويين والمستفيدين (الطلاب) وأسرهم والمجتمع حيث تركز الجودة على حل المشكلات.

5- ضبط النظام الإداري وتطويره في أي مؤسسة تعليمية نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات بدقة.

6- الارتقاء بمستوى الطلاب في جميع الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية النفسية والروحية.

7- زيادة كفايات الإداريين والمعلمين والعاملين بالمؤسسات التعليمية ورفع مستوى أدائهم.

8-توفير جو من التفاهم والتعاون والعلاقات الإنسانية السليمة بين جميع العاملين في المؤسسة التعليمية.

9- زيادة الوعي والانتماء نحو المؤسسة من الطلاب والمجتمع المحلي.

10- الترابط والتكامل بين جميع الإداريين والعاملين بالمؤسسة التعليمية للعمل بروح الفريق.

11- تطبيق نظام الجودة الشاملة يمنح المؤسسة المزيد من الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي.

2-3-3- خطوات إدارة التحول نحو الجودة الشاملة: ينقل الفتلاوي (2006) عن فيليب ألكنسون (Aliknson Philip,1995)؛ أنه لإحداث التحول نحو إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات؛ يلزم تطبيق مدخل السبعة (The Seven Approach)، وهو عبارة عن سبع خطوات أو طرق لإدارة الجودة في المنظمات لضمان تحقيق الجودة، وذلك كما يلي:

١ - **الاستراتيجية Strategy**: وتعني النظرة الإستراتيجية لقيادة المؤسسة خلال فترة (5 -10) سنوات على الأقل.

٢ - **الهياكل Structures**: وذلك بإعادة هيكلة المؤسسة وتغيير المسؤوليات والوظائف بما يتناسب مع المهام الجديدة.

٣ - **النظم Systems**: بتجديد النظم والتشريعات لزيادة كفاءة وفاعلية المؤسسة وتحسين مخرجاتها، وفقا لمتطلبات المرحلة.

٤ - **العاملون Staff**؛ بإشباع حاجات الموظفين والعاملين، ومعاملتهم بما يحقق رضاهم، ويحمسهم لتحقيق أهداف المؤسسة.

٥ - **المهارات:Skills**: بتحسين القدرات المهارية للموظفين من خلال التدريب المستمر، لضمان الابتكار وتحدي المنافسين.

٦ - **النمط Style**: أي أن يكون نمط القيادة ديمقراطيا وتشاركيا بما ينسجم مع متطلبات إدارة الجودة الشاملة.

٧ - **القيم المشتركة Shared Value**: ويقصد بها وجود ثقافة تنظيمية مشتركة بين جميع العاملين في المؤسسة، وذلك يدفع للعمل بروح الفريق نحو تحقيق الجودة والتميز للمؤسسة.(الفتلاوي، 2006: 28)

- **2-3-4-فوائد الاعتماد الأكاديمي:** يمكننا القول أن الجودة والاعتماد الأكاديمي وجهان لعملة واحدة، وتؤكد الأبحاث إلى أن الأخذ بنظام الاعتماد يمكن أن يحقق للجامعة فوائد كثيرة؛ حيث يعتبر الحصيلة الأولى المرجوة من تطبيق وتحقق معايير الجودة، ويمكن إبراز أهم فوائده؛ كما أوردها الدهشان، فيما يلي(الدهشان؛ 2007: 11):

- وضوح البرامج الأكاديمية وشفافيتها.
- توفير معلومات واضحة ودقيقة للجهات المعنية بأهداف البرامج التي تقدمها الجامعة.
- رفع سمعة البرامج التي تقدمها الجامعة للمجتمع.
- شيوع مبدأ المساءلة والمحاسبة الذاتية والجماعية في عمل المؤسسة.
- ضمان اتساق أنشطة وبرامج الجامعة مع معايير الاعتماد الأكاديمي ومتطلبات المهنة وحاجات الجامعة وطموحات المجتمع.
- تعزيز ثقة الدولة والمجتمع بالبرامج والأنشطة والخدمات التي تقدمها الجامعة.
- توفير آلية لمساءلة جميع المعنيين بإعداد البرامج الأكاديمية، وتنفيذها، والإشراف عليها.
- إعادة النظر في البرامج الأكاديمية للجامعة، وتحسينها في ضوء متطلبات العصر.
- تأمين النمو الأكاديمي والمهني للعاملين في المؤسسة.
- تسيير العمل الأكاديمي وفق منظومة فعالة توفر الرضا لجميع العاملين في المؤسسة.
- زيادة التعاون والتفاعل الاجتماعي بين أعضاء هيئة التدريس في الكلية.
- رفع دافعية العمل والإنتاج لدى أساتذة الجامعة.
- تحقيق الانضباط الذاتي لدى العاملين في المؤسسة.
- ازدياد المساهمات العلمية والأكاديمية للأستاذ الجامعي.
- توثيق العلاقة بين خريجي الجامعة وأساتذتها.
- زيادة دافعية الطلاب نحو التعليم، وتنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطالب الجامعي.
- إشاعة القيم الإيجابية ونبذ الاتجاهات السلبية في المؤسسة.

ثالثاً/ منهجية وإجراءات البحث:

3-1-منهج البحث: طبقاً لطبيعة البحث ومشكلته وأهدافه؛ اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي؛ باستخدام (الاستبانة).

3-2-مجتمع البحث: وتكون من جميع أعضاء هيئة التدريس والهيئة المساعدة؛ وتفصيل عددهم ونسبتهم؛ كما يبينها الجدول التالي:

جدول (1/3) وصف المجتمع الأصلي للدراسة حسب المؤهل العلمي والنوع الاجتماعي

المؤهل العلمي	النوع(ذكور - إناث)				الإجمالي العام	النسبة للإجمالي
	ذكور		إناث			
	عدد	نسبة٪	عدد	نسبة٪		
دكتوراه	52	٪95	03	٪5	55	٪55
مدرس	13	٪93	01	٪7	14	٪14
معيد	13	٪42	18	٪58	31	%31
الإجمالي	78	٪78	22	٪22	100	٪100

3 - 3 - عينة البحث:

اقتضت طبيعة البحث أن تكون العينة عمدية (مقصودة) ؛ هم جميع أفراد المجتمع الأصلي؛ وكما يلي:

جدول (2/3) وصف العينة تبعا للمتغيرات المستقلة للبحث (النوع، التخصص، المؤهل، الخبرة)

المتغير	الفئات	العدد	النسبة ٪	المتغير	الفئات	العدد	النسبة ٪	المجموع
النوع الاجتماعي	ذكر	57	٪75	المؤهل	دكتوراه	32	42.1	76 ٪100
	انثى	19	٪25		ماجستير	14	14.4	
التخصص	إنساني	44	٪58		بكالوريوس	30	39.5	
	علمي	32	٪42	سنوات الخبرة	خمس فما دون	57	75	76 ٪100
					ست فأكثر	19	25	

3 -4 - أداة البحث وخطوات بنائها: أداة البحث الرئيسية هي الاستبانة، وقد تم جمع بياناتها وبناؤها وتطبيقها على مرحلتين:

1 - **مراجعة مقاييس الدراسات السابقة؛** للتعرف على معايير الجودة واستخلاص نموذج يتفق مع متغيرات بيئة وواقع الكلية.

2 - **بناء استمارة (الاستبيان)، من قسمين**؛ تضمن الأول معلومات عن (النوع الاجتماعي، المؤهل، والوظيفة، وسنوات الخبرة)، وتضمن الثاني سبعة مجالات وعدد (79) فقرة، بإجابات خماسية؛(جيد جدا، جيد، مقبول، ضعيف، منعدم).

3 -5 - صدق وثبات أداة البحث:

3-5-1 - للتحقّق من صدق محتوى أداة البحث؛ تم عرضها على (6) محكمين متخصصين في الإدارة وأصول التربية بجامعتي صنعاء وعمران؛ وتم استرجاع عدد (05) منها، ملحق رقم (2). وتم اعتماد الفقرات

الحاصلة على موافقة (4) محكمين، وأسفرت عن تعديل (25)فقرة، وحذف (64) منها، وأصبح شكلها النهائي (79) فقرة(معياراً)، كما يبينها الجدول:

جدول (3/3) مجالات جودة الأداء الأكاديمي وعدد الفقرات في كلٍ منها بعد التحكيم

م	المجال	موضوع المجال	عدد المعايير	النسبة٪
1	الأول	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	18	22.8
2	الثاني	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	11	13.9
3	الثالث	نظام تقويم الطلبة المعلمين	09	11.4
4	الرابع	برامج التوجيه والإرشاد	09	11.4
5	الخامس	أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم	10	12.7
6	السادس	الأبحاث والأنشطة العلمية	10	12.7
7	السابع	المعامل والمختبرات	12	15.2
		المجمـــوع الكـــلي	79	٪100

2-5-3 - ثبات الأداة: للتحقق من ثبات الأداة، تم استخدام طريقة التجزئة النصفية، وذلك بتطبيق أداة الدراسة على عينة تجريبية بلغت (26) فرداً من الأكاديميين، ووفقاً لمعادلة (كرونباخ ألفا؛ Cronbach's Alpha)، بلغ معامل ثبات الأداة (0.75)، وهذا يعطي مؤشراً كافياً حول إمكانية الاعتماد عليه والاطمئنان لنتائجه، وبعد اكتمال التفريغ لإجابات العينة؛ تم إعادة الاختبار وفقا لمعادلة كرونباخ ألفا؛ وبلغ معامل الثبات الكلي للأداة (0.84)، وهو ما أكد أن الثبات والاتساق الداخلي للأداة بمستوى عال، ومناسب لهذا البحث.

3 - 6 - تطبيق الأداة:

1 - لتطبيق الأداة، تم طباعة 110 نسخة، ثم توزيع (100) منها على أفراد العينة؛ بداية يونيو 2013م، وعدد(10) كبدل فاقد.

2 - بعد مرور أكثر من شهر؛ بلغ عدد الاستمارات المسترجعة (82)، وبنسبة (82٪) من الاستبيانات الموزعة، تم استبعاد عدد (06) منها لعدم صلاحيتها، وبقي (76)؛ بنسبة(76٪)، وهو عدد كاف لاستكمال البحث والوثوق بنتائجه.

3 - 7 - المعالجات الإحصائية: وقد تمت باستخدام البرنامج الإحصائي (spss)، وذلك بالأساليب التالية:

1- الوزن النسبي وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي، فتم منح الإجابات الدرجات (5، 4، 3، 2، 1)، ولتحديد الوزن النسبي تم حساب المدى (5 - 1=4)، وتقسيمه على مستويات المقياس؛ أي 5/4 =

0.80 ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس؛ وهي الواحد الصحيح، وهكذا أصبح التقييم بناء على متوسط الوزن النسبي؛ كما يبينها الجدول:

جدول (4/3) متوسطات الوزن النسبي لإجابات العينة وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي

الرقم	درجة تحقق المعيار	القيمة المعطاة لمستويات التقييم	
		عند إدخال البيانات	الوزن النسبي للمتوسطات
1	جيد جدا	5	من (05) إلى (4.21)
2	جيد	4	من (4.20) إلى (3.41)
3	مقبول	3	من (3.40) إلى (2.61)
4	ضعيف	2	من (2.60) إلى (1.81)
5	منعدم	1	من (1.80) إلى (01)

2 - المتوسطات الحسابية (**Means**)، والانحرافات المعيارية (Std. Deviation).

3 - اختبار: تي تست(T- test)، لعينتين مستقلتين، لمتغيرات؛ (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة).

4-تحليل التباين الأحادي(**One Way ANOVA**))؛ لمتغير (المؤهل العلمي)

5 -اختبار شيفيه (scheffe)؛ للمقارنة البعدية، ومعرفة اتجاه الفروق بين الفئات. .

رابعاً/ عرض وتحليل النتائج ومناقشتها:

1-4 - الإجابة عن السؤال الرئيسي في البحث والأسئلة الفرعية المنبثقة منه:

1-4-ينص السؤال الرئيس: ما مدى توفر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في الأداء الأكاديمي بالكلية؟. وللإجابة عن السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمجالات، وكما يلي:

الجدول (1/4) المتوسطات الحسابية وانحرافاتها المعيارية؛ لتقييم الأداء الأكاديمي بالكلية

م	المجـــــــال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	2.30	0.42	ضعيف
2	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	2.54	0.50	ضعيف
3	نظام تقويم الطلبة المعلمين	2.12	0.48	ضعيف
4	برامج التوجيه والإرشاد	1.80	0.50	منعدم

5	أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم	2.64	0.52	مقبول
6	الأبحاث والأنشطة العلمية	1.85	0.63	ضعيف
7	المعامل والمختبرات	2.19	0.36	ضعيف
0	المتوسط العام للبحث	2.21	0.35	ضعيف

يتبين من الجدول (1/4) أن الأداء الأكاديمي حصل على متوسط عام (2.21) وانحراف معياري(0.35) بتقييم عام(ضعيف)، وحسب المجالات؛ كان المجال الخامس - المتعلق بجودة أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم - هو الوحيد الذي حصل على تقييم (مقبول)، بمتوسط حسابي (2.64). فيما حصلت المجالات؛ (1، 2، 3، 6، 7) على المتوسطات (2.30، 2.54، 2.12، 1.85، 2.19)؛ لكل منها علي التوالي؛ بتقييم (ضعيف). وأخيراً؛ حصل المجال الرابع - المتعلق ببرامج التوجيه والإرشاد - على متوسط (1.80) بتقدير (منعدم)؛ وفيما يتعلق بالانحرافات المعيارية؛ فهي أقل من نصف المتوسطات في كل منها؛ وهو ما يعكس انسجام إجابات أفراد العينة، حول التقييم العام لمستوى جودة الأداء الأكاديمي بالكلية. أما حسب المجالات؛ فنتناولها فيما يلي:

4-1-1- إجابة السؤال الفرعي الأول: ما مدى توفر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في البرامج الدراسية المقدمة للطلبة؟.

جدول (2/4) المتوسطات الحسابية والانحرافات لإجابات العينة عن تقييم البرامج الدراسية المقدمة للطلبة؟.

م	المعـــايـيـر	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	تتفق البرامج الدراسية مع متطلبات المجتمع.	2.84	.82	مقبول
2	تقوم الكلية بالتحديث الدوري للبرامج والمقررات الدراسية.	1.76	.67	منعدم
3	تطور الكلية المقررات الدراسية بمقارنتها بمعايير الجودة على المستوى الوطني والعالمي.	1.42	.60	منعدم
4	يتم تعريف الطلبة المعلمين بالبرامج الدراسية قبل البدء فيها.	2.18	1.04	ضعيف
5	تحتوي المقررات على خبرات ميدانية تساعد الطلبة على النمو المهني والأكاديمي.	2.41	.93	ضعيف
6	توفر الكلية للطلبة المعلمين عنصر الاختيارية في بعض المقررات.	1.91	.90	ضعيف
7	يغطي المنهج الدراسي الموضوعات الأساسية في التخصص.	3.09	.87	مقبول
8	يتوفر لكل مقرر؛(رقم، رمز، اسم، مفردات، عدد الساعات المعتمدة)، وملف خاص به	2.53	1.06	ضعيف
9	تقدم البرامج الدراسية خلفية معرفية كافية عن مراحل التعليم التي سيعمل فيها الطلبة.	2.59	.97	ضعيف
10	تتضمن البرامج زيارات ميدانية للتدريب العملي في مدارس النطاق الجغرافي للكلية.	2.53	.89	ضعيف
11	تتيح البرامج الفرصة للتدرب على التدريس بالكلية قبل بداية التدريب بالمدارس.	2.43	.94	ضعيف
12	تراعي البرامج دعائم التربية للقرن21؛التعلم (للعمل، لنعيش معا، مدى الحياة، للمعرفة)	2.20	.94	ضعيف

13	يوجد دليل للطلبة يوضح مفردات، وأهداف، وساعات، وطرق تدريس وتقويم.. لكل مقرر.	1.93	1.12	ضعيف
14	يتم تدريس المواد في تسلسل منطقي بحيث لا يتم تدريس مادة قبل مادة أخرى ممهدة لها.	2.96	.99	مقبول
15	تأخذ الكلية بآراء الطلبة عندما تقوم بتطوير البرامج الدراسية.	1.42	.66	منعدم
16	يتناسب محتوى البرامج التعليمية، مع مستوى الدرجة العلمية التي تُمنح للطالب.	2.75	.90	مقبول
17	يتناسب عدد هيئة التدريس مع عدد الطلبة(30:1)للتخصصات الإنسانية(20:1) للعلمية.	1.79	.96	منعدم
18	يتناسب كل برنامج مع عدد الساعات المخصصة له.	2.63	1.01	مقبول
	المتوسط العام للمجال	**2.30**	**0.42**	ضعيف

يتبين من الجدول (2/4)؛ حصول المجال على متوسط (2.30) بتقييم لفظي(ضعيف)، وبانحراف معياري(0.42)؛ وهو ما يعني انسجام إجابات العينة؛ وحصلت المعايير رقم (1 ,7 ,14, 16, 18) على متوسطات تراوحت ما بين(3.09- 2.63)، بتقييم (مقبول) لكل منها. فيما حصل عدد(9) من المعايير؛ هي ذوات الأرقام: (4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13)؛ على تقييمات تراوحت ما بين(2.59 -1.91) بتقييم (ضعيف)؛ لكل منها، وحصلت المعايير؛ رقم (2 ,3 ,15,17) على متوسطات ما بين (1.79 - 1.42) وجميعها بتقييم (منعدم). وبذلك تبرز الحاجة إلى إعادة النظر في البرامج الأكاديمية وتطويرها.

4-1-2-إجابة السؤال الفرعي الثاني: ما مدى توفر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في وسائل التعليم والتعلم والمخرجات؟.

جدول (3/4) المتوسطات الحسابية والانحرافات لإجابات العينة على الأسئلة المتعلقة بجودة وسائل التعليم والتعلم والمخرجات

م	المعايير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	يتوفر للهيئة التدريسية بالكلية معرفة كبيرة بمحتوى المقررات التي يدرسونها.	1.63	.69	منعدم
2	توفر الكلية فرص تعلم فعالة ومتنوعة للطلبة المعلمين (تعلم تعاوني، تعلم فردي).	2.17	.84	ضعيف
3	يتيح أعضاء هيئة التدريس للطلبة المشاركة في عملية التعلم والنقاش والحوار.	3.29	.99	مقبول
4	يستخدم أعضاء هيئة التدريس استراتيجيات حديثة في التعليم.	2.68	1.03	مقبول
5	ينتقي أعضاء هيئة التدريس أساليب التدريس المناسبة لطبيعة المادة والطلبة.	3.04	.99	مقبول
6	يتم التركيز في التدريس على الجانبين النظري والتطبيقي معا.	2.96	1.01	مقبول
7	تستعين الكلية ببعض الخبراء المتخصصين للمشاركة في فعاليات البرامج.	1.71	.85	منعدم
8	يتمتع الخريجون من الكلية بكفاءة عالية تؤهلهم لإتقان عملهم في بداية التعيين.	2.49	.77	ضعيف
9	يتخرج الخريجون ولديهم القدرة على صنع بيئة تعلم هادفة وفعالة في المدارس.	2.49	.86	ضعيف
10	تتلاءم مخرجات التعلم المقصودة مع الحاجات الملحة للمجتمع.	2.47	.84	ضعيف
11	تتابع الكلية أداء خريجيها في المدارس لتحديد جوانب الضعف لديهم ثم معالجتها.	1.46	.68	منعدم
	المتوسط العام للمجال	**2.54**	**0.50**	ضعيف

يتبين من الجدول (3/4)، أن المتوسط العام للمجال بلغ (2.40) بتقييم (ضعيف)، وانحراف معياري (0.50)، وحسب المعايير؛ حصلت المعايير رقم (3 ,4 ,5 ,6)؛ على المتوسطات(3.29 ,2.68 ,3.04 ,2.96) على التوالي؛ بتقييم (مقبول). فيما حصلت المعايير رقم (2 ,8 ,9 ,10) على المتوسطات (,2.49 ,2.49 ,2.47 2.17) على التوالي بتقييم (ضعيف) لكل منها، وحصلت المعايير وهي:(1 ,7 ,11)؛ على متوسطات ما بين (1.63 ,1.71 ,1.46)؛ على التوالي بتقييم (منعدم).

3-1-4-إجابة السؤال الفرعي الثالث: ما مدى توفر معايير الجودة والاعتماد في نظام تقويم الطلبة المعلمين ؟

جدول (4/4) المتوسطات والانحرافات المعيارية؛ لإجابات العينة على جودة نظام تقويم الطلبة المعلمين ؟.

م	3 - المعـا يير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	يتوافر دليل واضح بأسس ومعايير نظام التقويم؛ يعطى للطلبة منذ التحاقهم بالكلية.	1.75	.93	منعدم
2	تتسم أساليب تقييم الطلبة بالتنوع.	2.41	.85	ضعيف
3	تبين نتائج التقويم أن الطلبة يحققون المعايير المهنية والأكاديمية (للكلية).	2.20	.80	ضعيف
4	تتوافر الدقة والموضوعية والشمول في أساليب التقويم.	2.58	.90	ضعيف
5	تتوافر الدقة في مواعيد الاختبارات وباقي أساليب التقويم الأخرى.	2.32	.85	ضعيف
6	يُعطى الطلبة المعلمون تغذية راجعة عن نتيجة تقييمهم بما يدعم تعلمهم المستمر.	2.38	.75	ضعيف
7	يعد كل قسم أكاديمي بنك أسئلة للمواد في ضوء المعايير العالمية للأسئلة.	1.67	.81	منعدم
8	تكرم الكلية الطلبة المتفوقين؛ لتشجيعهم على الاستمرار في التفوق.	2.13	1.10	ضعيف
9	تتخذ الكلية خطوات فعالة وفورية لتعزيز نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف.	1.63	.69	منعدم
	المتوسط العام للمجال	**2.12**	**0.48**	ضعيف

يتبين من الجدول (4/4) أن المجال حصل على متوسط عام (2.12)؛ وانحراف معياري(0.48)؛ بتقييم (ضعيف)،، وحسب المعايير؛ حصلت المعايير رقم (2 ,3 ,4 ,5 ,6 ,8) على متوسطات؛ ما بين (2.13 – 2.58)؛ بتقييم (ضعيف)، أما المعايير رقم:(1 ,7 ,9)؛ فقد حصلت على المتوسطات (1.75 ,1.67 ,1.63) على التوالي؛ بتقييم (منعدم)، ويلاحظ عدم حصول أي من معايير المجال على تقدير مقبول. وقد يكون ذلك نتيجة لغياب أي جهد تدريبي لتحسين أساليب التقييم بالكلية.

4-1-4-إجابة السؤال الفرعي الرابع: ما مدى توفر معايير الجودة والاعتماد في برامج التوجيه والإرشاد؟.

الجدول (5/4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية؛ لإجابات العينة المتعلقة بجودة برامج التوجيه والإرشاد:

م	4 -المعايير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	تهتم الكلية باستقبال الطلبة المستجدين وتهيئتهم وإعدادهم للحياة الجامعية.	2.14	1.00	ضعيف
2	تنمي الكلية الطلبة نفسيا وأكاديميا بأساليب متعددة (مقابلات، مطويات، نشرات دورية)	1.87	.70	ضعيف
3	تقدم الكلية برامج خاصة بالطلبة المتفوقين لتعزيز قدراتهم على التفوق والإبداع.	1.68	.72	منعدم
4	تدعم الكلية الطلبة المتعثرين بما يمكنهم من التغلب على ما يعوق تقدمهم الدراسي.	1.58	.68	منعدم
5	تسند الكلية مهمة التوجيه والإرشاد إلى متخصصين؛ أكاديميا ونفسيا.	1.58	.75	منعدم
6	تساعد الكلية المتعثرين دراسيا للتحول لقسم أو كلية أخرى بما يتناسب مع قدراتهم.	2.16	.98	ضعيف
7	تستفيد الكلية من التغذية الراجعة في تحسين الخدمات التوجيهية والإرشادية للطلبة.	1.84	.67	ضعيف
8	تستقصي الكلية المشكلات التي تحول دون تفوق الطلبة أو استمرارهم في الدراسة.	1.76	.65	منعدم
9	تقدم الكلية للطلبة برامج أكاديمية وإرشادية؛ مثل (طرق الاستذكار)؛ بما يضمن نجاحهم.	1.54	.74	منعدم
	المتوسط العام للمجال	1.80	0.50	منعدم

يتبين من الجدول (5/4) أن المجال حصل على متوسط عام (1.80) بانحراف معياري(0.50)؛ بتقييم (منعدم)، وحسب المعايير؛ حصلت المعايير رقم(1 ,2 ,6 ,7) على المتوسطات(2.14 ,1.87 ,2.16 ,1.84) على التوالي؛ بتقييم (ضعيف)؛ فيما حصلت بقية المعايير وعددها (5) على متوسطات ما بين (1.76- 1.54)؛ بتقييم (منعدم) لكل منها. وهذا المجال هو الوحيد الذي حصل على تقييم عام (منعدم)، ويظهر أن انعدام الجودة في هذا المجال؛ هي نتيجة طبيعية لضعفها في مجال تقييم الطلبة.

4-1-5- إجابة السؤال الفرعي الخامس: ما مدى توفر معايير الجودة والاعتماد في أعضاء الهيئة التدريسية ومساعديهم؟. جدول(6/4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لتقييم جودة أعضاء الهيئة التدريسية ومساعديهم

	المعايير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	يدرك أعضاء هيئة التدريس احتياجات الطلبة.	3.18	.96	مقبول
2	يلتزم أعضاء هيئة التدريس بأسس المنهج العلمي أثناء تنفيذ البرامج التعليمية.	3.26	.74	مقبول
3	يتقبل أعضاء هيئة التدريس النقد ويستفيدون من التغذية الراجعة في تحسين الأداء.	3.11	.92	مقبول
4	يهتم أعضاء هيئة التدريس بالعمل على تنمية المهارات المختلفة لدى الطلبة.	2.93	.90	مقبول
5	يلتزم أعضاء هيئة التدريس بقيم وآداب وأخلاقيات المهنة في تدريسهم.	3.49	1.00	جيد
6	جميع المقررات يقوم بتدريسها متخصصون من أعضاء هيئة التدريس.	3.08	.88	مقبول
7	يمتلك الأساتذة المهارات التي تساعدهم على تأدية عملهم بفاعلية (كإتقان الكمبيوتر).	3.18	.98	مقبول
8	تشترك الكلية في مكتبات عالمية؛ لاستفادة هيئة التدريس منها في إجراء أبحاثهم.	1.32	.62	منعدم
9	تحرص الكلية على تحسين القدرات البحثية والتدريسية لهيئة التدريس باستمرار.	1.64	.88	منعدم

10	توفر الكلية خدمة الإنترنت لأعضاء هيئة التدريس بالأقسام الأكاديمية.	1.18	.51	منعدم
	المتوسط العام للمجال	**2.64**	**0.52**	مقبول

يتبين من الجدول (6/4) أن المجال حصل على متوسط عام (2.64) وانحراف معياري(0.52)؛ بتقييم (مقبول)، وحسب المعايير؛ كان المعيار رقم(5) ونصه:" يلتزم أعضاء هيئة التدريس بقيم وآداب وأخلاقيات المهنة في تدريسهم." قد حصل على أعلى متوسط؛ (3.49) بتقييم (جيد). فيما حصلت المعايير (7, 6, 4, 3, 2, 1) على متوسطات تراوحت بين (2.93 -3.26) بتقييم (مقبول) لكل منها، وحصلت المعايير رقم:(10, 9, 8)، على المتوسطات (1.32, 1.64, 1.18) على التوالي؛ بتقييم (منعدم) لكل منها. والمجال هو الأعلى والوحيد الذي حصل على تقييم (مقبول)؛ دون بقية مجالات البحث الأخرى.

4-1-6-إجابة السؤال السادس: ما مدى توفر الجودة والاعتماد الأكاديمي في الأبحاث والأنشطة العلمية؟.

جدول (7/4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقييم جودة الأبحاث والأنشطة العلمية

م	المعـــايير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	تشجع الكلية أعضاء هيئة التدريس على البحث العلمي.	1.84	.95	ضعيف
2	تسهم الأبحاث والأنشطة العلمية التي تجريها الكلية في تحقيق أهداف الكلية.	1.87	.84	ضعيف
3	يوجد بالكلية الكثير من الأبحاث العلمية لأساتذتها؛ بنوعية ممتازة.	2.26	1.05	ضعيف
4	تخصص الكلية جزءا مناسبا من موازنتها لدعم البحث العلمي.	1.32	.66	منعدم
5	تربط الكلية البحث العلمي بتقرير الكفاءة والترقية لعضو هيئة التدريس.	2.36	1.10	ضعيف
6	تشجع الكلية أعضاء هيئة التدريس على المشاركة في المؤتمرات.	2.32	.97	ضعيف
7	توجد بالكلية قاعدة بيانات عن الأنشطة العلمية لأعضاء هيئة التدريس والطلبة.	1.75	1.06	منعدم
8	يكلف كل عضو تدريسي بعمل خطة لكيفية الاستفادة من أبحاثه في المجال التطبيقي.	1.68	.85	منعدم
9	تدعو الكلية الجهات ذات الصلة بالأبحاث لتستفيد منها في تطوير أداءها.	1.51	.70	منعدم
10	تنشر الكلية الإنتاج العلمي لأساتذتها في مجلات متخصصة؛ مفيدة للمجتمع.	1.55	.89	منعدم
	المتوسط العام للمجال	**1.85**	**0.63**	ضعيف

يتبين من الجدول (7/4) أن المجال حصل على متوسط عام (1.85) وانحراف معياري(0.63)، بتقييم (ضعيف)، وفيما يتعلق بالتقييم حسب المعايير فقد حصلت المعايير رقم(6, 5, 3, 2, 1) على متوسطات تراوحت ما بين(1.84- 2.36) بتقييم (ضعيف). فيما حصلت المعايير رقم؛ (10, 9, 8, 7, 4) على متوسطات تراوحت ما بين (1.32- 1.35) بتقييم (منعدم) لكل منها، فيما لم يحصل أي معيار على تقييم (مقبول) فما فوق. وهو ما يؤكد الحاجة لتلافي القصور في معايير هذا المجال.

4-1-7-إجابة السؤال الفرعي السابع: ما مدى توفر معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في المعامل والمختبرات؟.

جدول (8/4) المتوسطات الحسابية والانحرافات؛ لإجابات العينة حول تقييم جودة المعامل والمختبرات؛ العدد (33)

م	المعـايير	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي
1	تتوفر شروط الأمن والسلامة في المعامل.	1.91	.81	ضعيف
2	توجد مساحات كافية داخل المعامل؛ بحيث لا تقل المساحة عن (61 م2) لكل معمل.	2.06	.66	ضعيف
3	يتناسب عدد الفنيين بالمختبرات مع عدد الطلبة؛ بنسبة لا تتجاوز (1:20)بكل محاضرة.	1.64	.78	منعدم
4	يوجد بالمعامل تجهيزات حديثة .	1.94	.83	ضعيف
5	تتلاءم الأجهزة الموجودة بالمعامل مع التجارب المقررة .	2.48	.91	ضعيف
6	يسمح لجميع الطلبة استخدام الأجهزة الموجودة بالمعامل.	2.70	.98	مقبول
7	تتناسب الأجهزة بالمعامل مع عدد الطلبة بالقسم.	1.94	.90	ضعيف
8	تتوفر المواد الخام (الكيماويات) بما يكفي لجميع الطلبة.	1.97	.68	ضعيف
9	يدرب الأساتذة الطلبة على التطبيق العملي في الحياة بجانب التجارب في المعمل.	2.61	.83	مقبول
10	يتيح الأساتذة الفرصة للطلبة لإجراء التطبيقات العملية بما يتناسب مع المقرر الدراسي.	2.82	.81	مقبول
11	يطلع الأساتذة الطلبة على خطة تطبيقات التجارب العملية منذ بداية الفصل الدراسي.	2.82	1.04	مقبول
12	تقوم الكلية بتطوير المعامل بصفة دورية ومستمرة.	1.39	.50	منعدم
	المتوسط العام للمجال	**2.19**	**0.36**	ضعيف

يتبين من الجدول (8/4) أن المجال حصل على متوسط عام (2.19) وانحراف معياري(0.36)؛ بتقييم (ضعيف)، وحسب التقييم لكل معيار؛ فقد حصلت المعايير رقم(6, 9, 10, 11)على متوسطات تراوحت ما بين (2.61- 2.82)، بتقييم (مقبول)؛ لكل منها، فيما حصلت المعايير رقم(1, 2, 4, 5, 7, 8)؛ على متوسطات تراوحت ما بين (1.91- 2.48)؛ بتقييم (ضعيف) لكل منها. وأخيراً حصل المعياران(3, 12)؛ على المتوسطين (1.64, 1.39)؛ على التوالي؛ بتقدير (منعدم) لكل منهما.

❖ **خلاصة لإجابات الجزء الأول من أسئلة البحث:**

ويمكن توضيح الإجابة عن جميع الأسئلة الفرعية المنبثقة عن السؤال الأول، والمتعلقة بتقييم الجودة؛ على مستوى مجالات الدراسة، وعلى مستوى كل معيار بالبحث؛ والبالغ عددها (79) معيارا؛ غياب كلي للمستويين (جيد جدا، جيد)؛ باستثناء معيار واحد في المجال الخامس؛ بتقييم (جيد) ويمثل ما نسبته(1.3٪)، أما بقية المستويات التقييمية للمعايير؛ فكما يبينها الجدول التالي:

جدول رقم (9/4) خلاصة كمية/ كيفية بالتقييمات للمعايير حسب المجالات والفقرات

م	المجـــــــال	المعايير	منعدم	ضعيف	مقبول	متوسط المجال	
		عدد نسبة٪	عدد نسبة٪	عدد نسبة٪	عدد نسبة٪	المتوسط العام	التقييم اللفظي
1	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	18 22.8	04 22.2	09 50	05 27.8	2.30	ضعيف
2	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	11 13.9	03 27.3	04 36.4	04 36.4	2.54	ضعيف
3	نظام تقويم الطلبة المعلمين	09 11.4	03 33.3	06 66.7	00 00	2.12	ضعيف
4	برامج التوجيه والإرشاد	09 11.4	05 55.6	04 44.4	00 00	1.80	منعدم
5	أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم	10 12.7	03 33.3	00 00	06 66.7	2.64	مقبول
6	الأبحاث والأنشطة العلمية	10 12.7	05 50	05 50	00 00	1.85	ضعيف
7	المعامل والمختبرات	12 15.2	02 16.7	06 50	04 33.3	2.19	ضعيف
	المتوسط العام للتقييمات	79 ٪100	25 31.7	34 43.0	19 24.1	2.21	ضعيف

يتبين من الجدول (9/5) أن معايير البحث، وعددها (79) قد تراوحت ما بين (18 - 09)؛ موزعة على سبعة مجالات، وأن البحث قد حصل على متوسط عام (2.21) بتقييم (ضعيف). وعلى مستوى المجالات؛ حصل المجال(الخامس) على أعلى متوسط (2.64) بتقييم (مقبول)، فيما حصل المجال (الرابع) على أدنى متوسط(1.80) بتقييم (منعدم)، أما المجالات الخمسة المتبقية فقد حصلت على متوسطات تراوحت ما بين (1.85 - 2.54)؛ بتقييم (ضعيف). وعلى مستوى المعايير؛ يتضح أن عدد(25) معيارا؛ بنسبة (31.7٪) حصلت على تقييم (منعدم)؛ فيما حصل عدد (34) معيارا؛ بنسبة (43٪) على تقييم (ضعيف)، وبجمع المعايير الحاصلة على التقييمين(منعدم/ضعيف) يصبح عددها (59) معيار، بنسبة (74.7٪)؛ أي ثلاثة أرباع المعايير هي ما بين منعدمة أو ضعيفة؛ وبذلك فإن ما يتوفر من متطلبات تحقيق الجودة وضمان الاعتماد لا يتجاوز (20) معياراً؛ بنسبة (25.3٪) مما يجب تحقيقه، وبتقييم (مقبول)، باستثناء معيار واحد فقط حصل على تقييم (جيد)؛ من وجهة نظر أساتذة الكلية.

وبمقارنة هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة؛ يتبين أنها تتفق مع نتائج دراستي (الدعيس؛ 2009)؛ حيث إن رؤساء الأقسام وهيئة التدريس يقيمونه (بدرجة ضعيفة)، بينما العمداء ونواب العمداء يقيمون الأداء (بدرجة متوسطة)، كما تتفق مع دراسة السبع وآخرون (2010)؛ إذ بينت عن ضعف توافر معايير جودة برنامج الإعداد من وجهة نظر مسئولي القبول وقسم اللغة العربية والطلبة.

فيما تختلف مع نتائج الدراسات؛ خارج اليمن، ومنها (غنيم واليحيوي، 2004)؛ تم تقييم أداء الأكاديميين؛ (بدرجة متوسطة)، و(صالح؛ 2009)؛ حصلت على (درجة عالية)؛ و(الشرعي؛2009)، بتقييم بين **الكبير**

والمتوسط، وأبو دقة (2009)؛ تراوحت ما بين (55%) إلى(82%)، و(عبابنة، 2011)؛ بتقييم (متوسطة)، و(الهسي؛ 2012) بنسبة عامة (64.6%) و(الحراحشة وأحمد؛2013): بدرجة متوسطة، و(القحطاني وآخرون؛ 2013)؛ (مرتفعة)، وجميعها تمت في الدول العربية؛ وهو ما يعكس عن وجود فرق واضح بين مستوى الجودة في اليمن وبقية الدول العربية.. أما اتفاق هذه النتيجة مع دراستي(الدعيس، السبع وآخرون) فتؤكد أن الجامعات اليمنية تعاني من تدني مستوى الجودة، ولو بدرجات متفاوتة من جامعة لأخرى؛ وقد تكون جامعة عمران؛ وكلية التربية هي الأقل تقديرا في مستوى الجودة.

4-2- إجابة السؤال الثاني عن أثر المتغيرات المستقلة على إجابات العينة:

يتضمن هذا الجزء الإجابة عن تأثير متغيرات (**الجنس، التخصص، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي**)، على إجابات العينة، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية، وعلى النحو التالي:

4 - 2 - 1 - تحليل نتائج السؤال الفرعي الأول عن أثر متغير النوع (ذكور - إناث)؛

نص السؤال: **هل توجد فروق دالة إحصائياً عند (α = 0.05) بين متوسط إجابات (أفراد العينة)، حول درجة تقييم جودة الأداء الأكاديمي بالكلية تعزى لمتغير النوع:(ذكر – أنثى).**

وللإجابة عن السؤال، تم استخدام اختبار "ت " T-Test، وذلك كما يوضحها الجدول التالي؛

جدول (9/4) نتائج اختبار (t-test) عن أثر متغير النوع(ذكر/أنثى) على تقييم جودة الأداء؛ حسب المجالات

م	المجال	الجنس والعدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي	قيمة f	قيمة t	مستوى الدلالة*	الاستنتاج
1	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	ذكر57	2.27	.43	ضعيف	.50	-.88-	.38	لا توجد فروق دالة
		أنثى19	2.37	.37	ضعيف				
2	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	ذكر57	2.54	.54	ضعيف	.06	-.16-	.88	لا توجد فروق دالة
		أنثى19	2.56	.37	ضعيف				
3	نظام تقويم الطلبة المعلمين	ذكر57	2.09	.47	ضعيف	.65	-1.03-	.31	لا توجد فروق دالة
		أنثى19	2.22	.49	ضعيف				
4	برامج التوجيه والإرشاد	ذكر57	1.78	.48	منعدم	.46	-.58-	.56	لا توجد فروق دالة
		أنثى19	1.85	.57	ضعيف				
5	أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم	ذكر57	2.67	.56	مقبول	.01	1.09	.28	لا توجد فروق دالة
		أنثى19	2.55	.36	ضعيف				
6	الأبحاث والأنشطة العلمية	ذكر57	1.70	.51	منعدم	.00	-	*	دالة لمصلحة

		أنثى19	2.29	.75	ضعيف		3.21-	0.00	الإناث
7	المعامل والمختبرات	ذكر22	2.20	.32	ضعيف	.70	.17	.87	لا توجد فروق دالة
		أنثى11	2.17	.44	ضعيف				
	مجموع المجالات	ذكر57	2.18	.36	ضعيف	.54	-1.36-	.18	لا توجد فروق دالة
		أنثى19	2.30	.30	ضعيف				

* دالة إحصائياً عند (α = 0.05).

يتبين من الجدول (9/4) أن قيمة مستوى الدلالة (f) وفقا لاختبار Levene`s Test for Equality of Variances التباين وعند درجة حرية (95)، كانت أكبر من (α= 0.05)، في خمسة مجالات وهو ما يعني تجانس إجابات فئتي العينة(ذكور - إناث)؛ ماعدى المجالين (6,5)؛ حيث جاءت قيمة (F=0.01، 0.00) لكل منهما على التوالي؛ وهو ما يؤكد وجود تباين بين فئتي العينة (ذكور - إناث)؛ إلا أنها وبمقارنة قيمة (T) للمجالين والبالغ(3.21، 0.17) لكل منهما على التوالي؛ مع مستوى الدلالة المقابل لهما(0.28، 0.00)؛ يتبين أن مستوى الدلالة في المجال (5)أكبر من(α = 0.05)، وبالتالي فالفرق غير دال إحصائياً. فيما بقي المجال (6)؛ حيث كان مستوى الدلالة أقل من (α = 0.01)، وهو ما يعني وجود فروق دالة إحصائيا بين إجابات فئتي العينة؛ تبعا لمتغير الجنس؛ لصالح فئة الإناث؛ ما يعني أن الإناث يقيمن الجودة في مجال (**الأبحاث والأنشطة العلمية**)؛ بمستوى (ضعيف)؛ بينما حصلت على تقييم(منعدم) من وجهة نظر الذكور، وقد يرجع السبب في ذلك لكثرة عدد الذكور؛ من حملة الشهادات العليا؛ مقارنة بالإناث، حيث إن أغلبهن من الحاصلات على الشهادة الجامعية، مع ملاحظة التقارب في المتوسطات للفئتين؛ وهو ما يعكس إجماع الفئتين على ضعف مستوى جودة الأداء الأكاديمي في جميع مجالات البحث السبعة.

وبالنظر للنتيجة؛ يتبين أنه؛ توجد فروق دالة إحصائيا بين إجابات العينة عند مستوى 05 (α=.0)؛ لصالح الإناث في المجال(6)؛ المتعلق بالأبحاث والأنشطة العلمية فقط، وعدم وجود فروق دالة في بقية المجالات.

4 - 2 - 2 - تحليل نتائج السؤال الفرعي الثاني عن أثر متغير التخصص (إنساني - علمي/تطبيقي)؛

نص السؤال: **هل توجد فروق دالة إحصائياً عند (α = 0.05) بين متوسط إجابات (أفراد العينة)، حول درجة تقييم جودة الأداء الأكاديمي بالكلية تعزى لمتغير النوع:(إنساني - علمي/تطبيقي).**

وللإجابة عن السؤال، تم استخدام اختبار "ت " T-Test، وذلك كما يوضحها الجدول التالي؛

جدول (10/4) نتائج اختبار (t-test) عن أثر متغير التخصص((إنساني - علمي)) على تقييم جودة الأداء؛

م	المجال	الجنس والعدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التقييم اللفظي	قيمة f	قيمة t	مستوى الدلالة*	الاستنتاج
1	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	إنساني44	2.34	.48	ضعيف	.01	1.07	.29	لا توجد فروق دالة
		علمي32	2.24	.31	ضعيف				
2	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	إنساني44	2.50	.57	ضعيف	.04	1.04-	.30	لا توجد فروق دالة
		علمي32	2.61	.39	مقبول				
3	نظام تقويم الطلبة المعلمين	إنساني44	2.11	.45	ضعيف	.33	-.209-	.84	لا توجد فروق دالة
		علمي32	2.13	.52	ضعيف				
4	برامج التوجيه والإرشاد	إنساني44	1.87	.50	ضعيف	.16	1.61	.11	لا توجد فروق دالة
		علمي32	1.69	.49	منعدم				
5	أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم	إنساني44	2.66	.54	مقبول	.31	.368	.71	لا توجد فروق دالة
		علمي32	2.61	.48	مقبول				
6	الأبحاث والأنشطة العلمية	إنساني44	1.81	.60	ضعيف	.42	-.56-	.58	لا توجد فروق دالة
		علمي32	1.89	.67	ضعيف				
7	المعامل والمختبرات	علمي32	2.18	.36	ضعيف	---.	.88	.39	لا توجد فروق دالة
	مجموع المجالات	إنساني44	2.22	.41	ضعيف	.001	.28.	.78.	لا توجد فروق دالة
		علمي32	2.19	.24	ضعيف				

* دالة إحصائياً عند (α = 0.05).

يتبين من الجدول (10/4) أن قيمة مستوى الدلالة (f) وعند درجة حرية (95)، كانت أكبر من 05 (α=.0)، في أربعة مجالات وهو ما يعني تجانس إجابات فئتي العينة(الإنساني - العلمي)؛ فيما كان مستوى الدلالة في المجالين (2,1)؛ أقل من (α= 0.05)، حيث جاءت قيمة (F=0.01، 0.04) لكل منهما على التوالي؛ وهو ما يؤكد وجود تباين بين فئتي العينة (إنساني - علمي)؛ إلا أنها وبمقارنة قيمة (T) للمجالين والبالغ(1.07، 1.04) لكل منهما على التوالي؛ مع مستوى الدلالة المقابل لهما(0.29، 0.30)؛ يتبين أن مستوى الدلالة في المجالين (2,1)؛ أكبر من(α = 0.05)، وبالتالي فالفرق غير دال إحصائياً. وبالنظر للنتيجة؛

يتبين عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين إجابات فئتي العينة عند مستوى (α= 0.05)؛ تبعا لمتغير التخصص؛ ويتبين التقارب في المتوسطات العامة للفئتين؛ وهو ما يعكس إجماع الفئتين على ضعف جودة الأداء الأكاديمي في جميع مجالات البحث.

4 - 2 - 3 - تحليل نتائج السؤال الفرعي الثالث عن أثر متغير سنوات الخبرة (5 فأقل - 6فأكثر)؛

نص السؤال: **هل توجد فروق دالة إحصائياً عند (α = 0.05) بين متوسط إجابات (أفراد العينة)، حول درجة تقييم جودة الأداء الأكاديمي بالكلية تعزى لمتغير سنوات الخبرة (5 فأقل - 6 فأكثر)؟.**

وللإجابة عن السؤال، تم استخدام اختبار "ت " T-Test، وذلك كما يوضحها الجدول التالي؛

جدول (12/4) نتائج اختبار (t-test) عن أثر متغير سنوات الخبرة (5 فأقل - 6 فأكثر) على تقييم جودة الأداء؛

م	المجال	الخبرة (العدد)	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	التقييم اللفظي	قيمة f	قيمة t	مستوى الدلالة*	الاستنتاج
1	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	5فاقل(57)	2.33	.40	ضعيف	.21	1.29	0.20	لا توجد فروق دالة
		6فاكثر(19)	2.19	.46	ضعيف				
2	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	5فاقل(57)	2.60	.49	ضعيف	.92	1.84	0.07	لا توجد فروق دالة
		6فاكثر(19)	2.36	.49	ضعيف				
3	نظام تقويم الطلبة المعلمين	5فاقل(57)	2.19	.47	ضعيف	.63	2.44	* 0.02	دالة لصالح فئة5 فاقل
		6فاكثر(19)	1.89	.42	ضعيف				
4	برامج التوجيه والإرشاد	5فاقل(57)	1.83	.50	ضعيف	.89	.94	0.35	لا توجد فروق دالة
		6فاكثر(19)	1.70	.52	منعدم				
5	هيئة التدريس ومساعديهم	5فاقل(57)	2.73	.51	مقبول	.17	2.92	* 0.01	دالة لصالح فئة5 فاقل
		6فاكثر(19)	2.35	.42	ضعيف				
6	الأبحاث والأنشطة العلمية	5فاقل(57)	1.88	.60	ضعيف	.68	.92	0.36	لا توجد فروق دالة
		6فاكثر(19)	1.73	.69	منعدم				
7	المعامل والمختبرات	5فاقل:28	2.26	.31	ضعيف	.52	2.95	* 0.01	دالة لصالح فئة5 فاقل
		6فاكثر:5	1.80	.40	منعدم				
	مجموع المجالات	6فاكثر:19	2.26	.33	ضعيف	.95	2.66	*0.01	دالة لصالح فئة5 فاقل
		6فاكثر:19	2.03	.35	ضعيف				

* دالة إحصائياً عند (α = 0.05).

يتبين من الجدول (12/4) أن قيمة مستوى الدلالة (f) وعند درجة حرية (0.95)، كانت أكبر من 05 (0.=α)، في جميع مجالات البحث؛ وهو ما يعني تجانس إجابات فئتي العينة(**5 فأقل6 & فأكثر**)؛ إلا أنه وبمقارنة قيمة (T) لجميع المجالات مع مستوى الدلالة(Sig.(2-tailed) (♦)؛ يتبين أن المجالات(3, 5, 7) إضافة إلى مجموع المجالات؛ قد حصلت على المستويات (0.02, 0.01, 0.01, 0.01) لكل منها على التوالي؛ وهو مستوى أقل من(α = 0.05)، وبالتالي فالفروق في هذه المجالات دالة إحصائياً. وجميعها لصالح فئة (5 سنوات فأقل)، وهو ما يعني أن هذه الفئة يقيمون جودة مجالات (نظام تقويم الطلبة، وهيئة التدريس، والمعامل والمختبرات)؛ إضافة إلى التقييم العام للمجالات؛ بمتوسط أفضل من زملائهم فئة (6 سنوات فأكثر)، وقد يرجع السبب في ذلك لطول الاحتكاك والخبرة التي اكتسبها ذوو الخبرة الأطول؛ إضافة إلى أن غالبيتهم من حملة الدكتوراه فما فوق...ومع ذلك يظل التقارب في المتوسطات العامة للفئتين هو البارز؛ حيث تجمع الفئتان على ضعف مستوى جودة الأداء الأكاديمي في جميع مجالات البحث السبعة.

4 -2 -4 - اجابة السؤال المتعلق بأثر متغير المؤهل العلمي:

نص السؤال: هل توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في تقييم أساتذة وإداريي وطلبة كلية التربية عمران لمستوى جودة الأداء الأكاديمي تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟.

وللإجابة عن السؤال، تم تصنيف العينة إلى ثلاث فئات؛ (الدكتوراه فما فوق، الماجستير، الجامعية)، وللكشف عن دلالة هذه الفروق إحصائياً عند (α = 0.05) تم استخدام المتوسطات الحسابية، وتحليل التباين الأحادي؛ والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (12/4) متوسطات إجابات العينة وتحليل التباين الأحادي(One way ANOVA) تبعاً للمؤهل

		المتوسطات والانحرافات المعيارية			تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA)					
م	المجال	الفئة والعدد	المتوسط	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
1	البرامج الدراسية المقدمة للطلبة	دكتوراه/32	2.31	0.44	بين المجموعات	.02	2	.01	.05	0.95 غير دالة إحصائيا
		ماجستير/14	2.30	0.48	داخل المجموعات	12.93	73	.18		
		جامعي/30	2.28	0.37	المجموع	12.94	75			
2	وسائل التعليم والتعلم والمخرجات	دكتوراه/32	2.53	0.52	بين المجموعات	.15	2	.08	.29	0.75 غير دالة إحصائيا
		ماجستير/14	2.47	0.56	داخل المجموعات	18.72	73	.26		
		جامعي/30	2.59	0.47	المجموع	18.87	75			
3	نظام	دكتوراه/32	1.97	0.48	بين المجموعات	1.30	2	.65	3	0.06

	تقويم الطلبة المعلمين	ماجستير/14	2.22	0.53	داخل المجموعات	15.77	73	.22	.000	غير دالة إحصائيا
		جامعي/30	2.23	0.41	المجموع	17.07	75			
4	برامج التوجيه والإرشاد	دكتوراه/32	1.82	0.52	بين المجموعات	.04	2	.02	.009	0.92 غير دالة إحصائيا
		ماجستير/14	1.80	0.72	داخل المجموعات	18.87	73	.26		
		جامعي/30	1.77	0.36	المجموع	18.92	75			
5	هيئة التدريس ومساعديهم	دكتوراه/32	2.59	0.56	بين المجموعات	.13	2	.06	.024	0.79 غير دالة إحصائيا
		ماجستير/14	2.69	0.69	داخل المجموعات	19.81	73	.27		
		جامعي/30	2.67	0.37	المجموع	19.94	75			
6	الأبحاث والأنشطة العلمية	دكتوراه/32	1.68	0.44	بين المجموعات	1.77	2	.89	2.34	0.10 غير دالة إحصائيا
		ماجستير/14	2.06	0.93	داخل المجموعات	27.66	73	.38		
		جامعي/30	1.93	0.60	المجموع	29.43	75			
7	المعامل والمختبرات	دكتوراه/12	2.33	0.24	بين المجموعات	1.05	2	.52	5.15	* 0.01 دالة إحصائياً
		ماجستير/03	1.67	0.33	داخل المجموعات	3.04	30	.10		
		جامعي/18	1.19	0.36	المجموع	4.09	32			
	مجموع المجالات	دكتوراه/32	2.16	0.34	بين المجموعات	.12	2	.06	.49	.61
		ماجستير/14	2.24	0.51	داخل المجموعات	8.82	73	.12		
		جامعي/30	2.24	0.26	المجموع	8.94	75			

* دالة إحصائياً عند(α= 0.05).

يتبين من الجدول (12/4)، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) تبعاً لمتغير (المؤهل العلمي) بين إجابات الفئات الثلاث؛ إلا في مجال واحد من مجالات البحث؛ وهو المجال (السابع)، ولمعرفة مصدر دلالة الفروق بين المجموعات، تم استخدام اختبار(Scheffe)، للمقارنات البعدية، وذلك كما يتبين من الجدول التالي:

٤ -جدول (13/4) نتائج اختبار (Scheffe) حول مصدر دلالة الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي للفئات

المجال	المتغير التابع		متوسط الفرق	مستوى	الاستنتاج
السابع	المؤهل(١)	المؤهل (٢)	بين (١ - ٢)	الدلالة*	
جودة المعامل والمختبرات	دكتوراه المتوسط/2.33	ماجستير	.66	*.01	دالة لصالح الدكتوراه
		جامعي	.14	.50	غير دالة إحصائياً
	ماجستير المتوسط/1.67	دكتوراه	-.66-	*.01	دالة سلبيا لصالح الماجستير
		جامعي	-.52-	*.05	دالة سلبيا لصالح الجامعي
	جامعي المتوسط/1.19	دكتوراه	-.14-	.50	غير دالة إحصائياً
		ماجستير	.52	*.05	دالة لصالح الماجستير

* دالة إحصائياً عند ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول (13/4)، أن مصدر دلالة الفروق الإحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) تبعاً لمتغير (المؤهل) بين إجابات الفئات الثلاث(الدكتوراه فما فوق، الماجستير، الجامعية)؛ كان في المجال (السابع)فقط؛ ولصالح فئتي (حملة الدكتوراه، والجامعية)؛ وقد يرجع السبب في ذلك لاقتصار المجال على التخصصات العلمية، إضافة إلى قلة المستجيبين؛ من فئة الماجستير (3) فقط، ورغم ذلك تبقى التقييمات لجودة المعامل بمستوى ضعيف. وبالتالي يتبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً عند ($\alpha = 0.05$) بين متوسط تقييمات (فئات العينة)، للأداء الأكاديمي بكلية التربية عمران تعزى لمتغير (المؤهل)؛ في ستة من مجالات البحث السبعة.

وبمقارنة هذه النتيجة؛ المتعلقة بتأثير المتغيرات المستقلة على إجابات فئات العينة؛ يتبين - فيما يتعلق بعدم وجود فروق في معظم مجالات البحث، عند مستوى (α=0.05) -؛ أنه يتفق مع دراسات (غنيم واليحيوي، 2004): لا توجد فروق إحصائية؛ تبعاً للجنس والمستوى الدراسي. و(الحجار، 2004)؛ حيث لا توجد فروق تعزى لمتغير الكلية والمؤهل والخبرة. و(صالح؛ 2009) لا توجد فروق تعزى لمتغيرات الدراسة (المسمى الوظيفي، المؤهل، النوع)، و(عبابنة، 2011)؛ عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى لمتغيرات الرتبة الأكاديمية والمؤهل والجنسية، و(الهسي؛ 2012)؛ لا يوجد فروق بين متوسط تقييمات الطلبة وأعضاء هيئة التدريس.

ومن جانب آخر تتفق نتائج هذا البحث؛ فيما يتعلق بوجود فروق مع دراسات (الدعيس؛ 2009)؛ حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح العمداء ونوابهم، و(عبابنة، 2011)؛ وجود فروق دالة إحصائيا دالة لصالح

ذوي الخبرة القصيرة(1- 3) سنوات. و(الحراحشة وأحمد؛2013): وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية.

خامساً/ الاستنتاجات وتوصيات ومقترحات البحث

❖ **5- 1 - الاستنتاجات: أسفر البحث عن النتائج الآتية:**

١ - حصل عموم الأداء على متوسط (2.18) من (05)؛ بتقييم (ضعيف). وحسب المجالات؛ حصل المجال (5)؛ جودة أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم؛ على تقييم (مقبول)، بمتوسط (2.64). فيما حصلت المجالات؛ (1، 2، 3، 6، 7) على متوسطات ما بين (2.30 - 1.85)؛ بتقييم لفظي (ضعيف)لكل منها. وأخيراً؛ حصل المجال (4)؛ جودة برامج التوجيه والإرشاد - على متوسط (1.80) بتقييم (منعدم)؛ ولم يحصل أي مجال على تقييم (جيد، جيد جداً). وعلى مستوى المعايير؛ حصل عدد(25) معيارا؛ بنسبة (31.7٪) على تقييم (منعدم)؛ وحصل (34) معيارا؛ بنسبة (43٪) على تقييم (ضعيف)، وبذلك فإن (59) معيارا، بنسبة (74.7٪)؛ هي بتقييم (منعدمة أو ضعيفة)؛ بينما حصل (20) معياراً؛ بنسبة (25.3٪) على تقييم (مقبول)، وحصل معيار واحد فقط بنسبة(1.32٪)على تقييم (جيد)؛ وهو أعلى تقييم في البحث.

٢ - وجدت فروق عند (α=0.05) تعزى للجنس؛ بالمجال (السادس)؛ الأبحاث والأنشطة العلمية؛ لصالح الإناث، وتبعاً للخبرة؛ بالمجالات؛(3, 5, 7)؛ (نظام تقويم الطلبة، هيئة التدريس، المعامل والمختبرات)؛ على التوالي؛ إضافة إلى التقييم العام للمجالات وجميعها لصالح فئة (5 سنوات فأقل). وللمؤهل؛ في المجال (السابع)؛ لصالح حملة الدكتوراه والجامعية. وعدم وجود فروق في بقية المجالات.

- **5- 2/ التوصيات:** بناء على ما سبق ؛ وفي ضوء نتائج البحث ؛ يوصي الباحث بالآتي:

١ - تشكيل لجنة لمراجعة النتائج التي أسفر عنها البحث، ووضع خطة متكاملة لتطوير الأداء الأكاديمي؛ وفقاً للمجالات السبعة، والبدء بالمعايير؛ التي أظهر التقييم أنها (منعدمة)، ثم المعايير التي حصلت على تقييم (ضعيف)، ويتزامن معها التطوير للمعايير الحاصلة على تقييم (ضعيف).

٢ - إصدار قرار بتشكيل لجنة الجودة على مستوى الجامعة والكليات، وتعيين رئيس لها وتعيين لجان ورؤساء وحدات للجودة بكل كلية؛ ممن تتوفر فيهم الكفاءة، مع تخصيص موازنة كافية للتشغيل، وإعطائها الصلاحيات اللازمة للتصرف وفقا لمتطلبات تحقيق الجودة والاعتماد الأكاديمي.

٣ - التوعية بمفاهيم الجودة الشاملة، وذلك بطباعة عشرات الأبحاث العلمية التي تناولت الجودة، وعرضها في المكتبات وإقامة محاضرات وندوات ومسابقات ثقافية؛ تشمل جميع منتسبي الجامعة (الأكاديميين، الموظفين، الطلبة)، وتسهيل تداولها الكترونياً؛ داخل الجامعة وخارجها.

٤ - إنشاء وحدة معلوماتية تهتم بتوصيل شبكة الانترنت إلى مختلف إدارات وقاعات ومكتبة الكلية، وتوفير أجهزة كمبيوتر وعرض كافية، وتدريب جميع أعضاء هيئة التدريس والهيئة المساعدة والإداريين؛ على مهارات التعامل مع التكنولوجيا الحديثة؛ وكيفية استغلالها لتنويع أساليب التعليم الجامعي، ونشر المعرفة؛ داخل الجامعة وخارجها.

٥ - زيادة الجوانب التطبيقية في البرامج الأكاديمية، من خلال الأنشطة والبرامج العملية التي تعمل على تطوير القدرات الإبداعية، وإدارة الوقت، والمهارات القيادة والإدارية، مع متابعة التجديد المستمر للبرامج الأكاديمية، بما يتوافق مع تطلعات البرامج التعليمية، وتنويع طرق التعليم بتقنيات حديثة.

٦ - إجراء آليات علمية لمتابعة الخر يجين، والتأكد من تمكنهم من المهارات والقدرات التي اكتسبوها وتطبيقها عمليًا في الميدان التعليمي التربوي.

٧ - تشكيل لجان متخصصة في كل مجال؛ تتولى معالجة قضاياه وحل مشكلاته، ومعالجة جوانب القصور فيه.

- **5- 3-مقترحات البحث:** يقترح الباحث الآتي:

١ - إجراء أبحاث علمية تتناول كل مجال من مجالات الأداء الأكاديمي بالكلية والجامعة ومقارنتها مع الكليات والجامعات الحكومية والخاصة.

قائمة المراجع:

- أدريانا جاراميلو وتوماس ميلونيو (2011): تعادل أم اختراق؟ التوصل إلى الاستدامة المالية وفي نفس الوقت تقديم معايير جودة عالية في التعليم العالي في بلدان الشرق الأوسط وشمال أفريقيا. من إصدارات البنك الدولي. الرقم الدولي المعياري للنسخة العربية .978-0-9846806-0-3.
- الأمير، **عبد الله علي محمد** (2008): **تقويم برنامج إعداد معلم الرياضيات لكلية التربية**. رسالة ماجستير. كلية التربية صنعاء. الرابط/ http://www.yemen-nic.info/contents/studies/detail.php?ID=20708.
- الحاج، فيصل عبد الله وآخرون (2008): دليل ضمان الجودة والاعتماد للجامعات العربية أعضاء الاتحاد في عام 2008. اتحاد جامعات الدول العربية، مجلس ضمان الجودة والاعتماد للجامعات. ص11. الرابط: http://www.aaru.edu.jo/aaru/mjles/godewatemad.pdf.

- الحافظ، محمود عبد السلام محمد (2013): التعلم الإلكتروني ودرجة تمكن أعضاء هيئة التدريس الجامعي من تطبيق مهاراته. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. المجلد السادس. العدد (14). ص 3 - 17.
- الحجار، رائد حسين (2004): تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة. موقع جامعة الأقصى. غزة. فلسطين. الرابط/ http://www.alaqsa.edu.ps/ar/aqsa_magazine/files/23.pdf.
- الحدابي وقشوة، داود عبد الملك، وهدى عبد الله (2009): **جودة الخدمة التعليمية بكلية التربية بحجة من وجهة نظر طلبة الأقسام العلمية.** المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. المجلد الثاني. العدد (4). ص ص 92 - 108.
- الحراحشة، محمد عبود، وأحمد، ياسين عبدالوهاب(2013): **درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس للكفايات التدريسية في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر طلبة كلية التربية بجامعة الباحة في المملكة العربية السعودية.** المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. المجلد (6). العدد(14). ص56.
- الدعيس، محمد ناجي (2009): **درجة تطبيق نواب العمداء للشؤون الأكاديمية في جامعتي صنعاء وتعز في الجمهورية اليمنية مبادئ إدارة الجودة الشاملة في العمل.** مجلة جامعة دمشق – المجلد – 25 العدد 2 +1). الرابط بالنت: http://www.damascusuniversity.edu.sy/mag/edu/images/stories/515-549.pdf.
- الدهشان، جمال على(2007): **الاعتماد الأكاديمي؛ الخبرة الأجنبية والتجربة المحلية.** ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي السنوي الثاني '' معايير ضمان الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصر والوطن العربي ''. كلية التربية النوعية – جامعة المنصورة – ابريل 2007م. الموقع الرسمي للأستاذ إبراهيم المحيسن. الرابط بالنت: http://www.mohyssin.com/forum/showthread.php?t=6879 .
- السبع، سعاد سالم وآخرون(2010): **تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة.** المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. عدد (5). مجلد(3). ص96 - 130.

- الشرعي، بلقيس غالب(2009): دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. عدد (4). ص1 - 50.
- العتيبي، محسن نايف (2007): **استراتيجية نظام الجودة في التعليم**. ط١. بدون دار نشر. ص6.
- الفتلاوي، ماجد جبار غزاي(2006): **أثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة في العملية التعليمية**. دراسة حالة في كلية التربية – جامعة بابل. رسالة ماجستير. تخصص إدارة أعمال. مقدمة إلى كلية الإدارة والاقتصاد. جامعة الكوفة.
- القحطاني، عبد المحسن عايض، والعازمي، مزنه سعد خالد، والمحيلبي، عبد العزيز سعود (2013): **آليات تطبيق مبادئ ديمنغ في إدارة كليتي التربية الحكومية بدولة الكويت للحصول على الاعتماد الأكاديمي**. جامعة الكويت. الكويت. المجلة الدولية للأبحاث التربوية / جامعة الإمارات العربية المتحدة العدد (33). ص (58- 90). الرابط: http://www.fedu.uaeu.ac.ae/journal/docs/pdf/pdf33/Qahtani.pdf.
- النجار، عبدالوهاب (2011): **تطوير متطلبات الاعتماد الأكاديمي كوسيلة لضمان جودة التعليم العالي؛ تطبيق على مؤسسات إعداد المعلمين**. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العربي الدولي الأول لضمان جودة التعليم العالي(IACQA) ، المنعقد في جامعة الزرقاء، الأردن؛ خلال الفترة: **10 - 12 -5 -2011**.
- الهسي؛ جمال حمدان اسماعيل(2012): **واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة**. قدمت استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية. كلية التربية. جامعة الأزهر. غزة: فلسطين.
- برقعان، أحمد محمد (**2001**): **تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في جامعة حضرموت**. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة أسيوط.
- حسن، حاتم سعد محمد (2008): **تقويم الكفاية الداخلية لكليات التربية بجامعة صنعاء**. بحث مقدم إلى كلية التربية بجامعة صنعاء لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير. تخصص إدارة وتخطيط تربوي.
- حكيم وشعلة، عبدالحميد بن عبدالمجيد، والجميل محمد عبدالسميع (2009): **دليل الجودة التطبيقي**

http://www.google.com/search?ql=np&prmd=imvns&ei=kj73TuTwGa7L
.mAWmn92xAg&start=20&sa=N&biw=986&bih=618

- حمزة، أسوان عبد الله (2011): **تجربة التعليم العالي في الجمهورية اليمنية في ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي**. ورقة مقدمة إلى المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي. الأردن. جامعة الزرقاء. الأهلية. 10-2011/05/12.
- دلال، **أمة العلي عبد الله عبد الله (2005): تقييم أداء الجامعات الحكومية اليمنية بهدف تحسين الكفاءة والفعالية(دراسة تطبيقية)**. رسالة ماجستير. مقدمة إلى قسم المحاسبة بكلية التجارة. جامعة عين شمس. موقع المركز الوطني للمعلومات. الرابط: http://www.yemen-nic.net/contents/studies/detail.php?ID=16389.
- سعيد، عبد الغني محمد عبده (2008): **معايير اعتماد وضمان الجودة بالتعليم الجامعي في الجمهورية اليمنية في ضوء بعض التجارب التربوية المعاصرة**. رسالة ماجستير غير منشورة. مقدمة إلى جامعة أسيوط.
- صالح، نجوى فوزي (2009): **واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالكلية الجامعية للعلوم التطبيقية بمحافظة غزة**. مجلة جامعة الأزهر بغزة. سلسلة العلوم الإنسانية 2009. المجلد 11. العدد 1 - B. ص97 - 140. الرابط بالنت:
. www.alazhar.edu.ps/journal123/attachedFile.asp?seqq1=1023
- عبابنة، صالح أحمد (2011): **تقييم جودة الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب جامعة مصراته/ ليبيا**. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. العدد(٨). المجلد (٤).الرابط/ http://www.ust.edu/uaqe/count/2011/2/1.pdf .
- عرجاش، علي شوعي ناجي (٢٠٠٤): **تطوير إدارة كليات التربية بالجمهورية اليمنية في ضوء مدخل إدارة الجودة الشاملة. رسالة ماجستير . مقدمة إلى جامعة عين شمس.. منشورات جامعة صنعاء.**
- غالب، أحمد حسان(2007): **توظيف المعايير الدولية للجودة (الإيزو) مدخل لرفع جودة التعليم في الجامعات اليمنية** - تصور مقترح - مجلة جامعة صنعاء للعلوم التربوية والنفسية. المجلد(4) العدد(2) يونيو - ديسمبر.
- غريب، عبد الكريم وآخرون(1998): **معجم علوم التربية مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيك.** ط2. منشورات عالم التربية. الدار البيضاء: مطبعة النجاح الجديدة. ص119 - 120.

- غنيم، أحمد علي، اليحيوي، صبرية مسلم (**2004**): **تقويم الأداء الأكاديمي لعضو هيئة التدريس في جامعة الملك عبد العزيز من وجهة نظر الطلاب والطالبات.** منشور في مركز بحوث كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، عدد (224).
- قرم، عبد الغني يوسف (2008):**الجودة بين الحاضر والمستقبل**. المجلة العربية لضمان جودة التعليم. العدد2.ص96.
- كلية التربية والألسن - عمران (2012): **مذكرة رسمية موجهة للسادة ممثلي مشروع معيشة المجتمع CLP.** بهدف التعاون في تمويل وتنفيذ بعض المشروعات التي تحتاجها الكلية. مكتب العميد. ص 2 – 7.
- كنعان، أحمد علي (2009): **تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيئة التعليمية.** مجلة جامعة دمشق – المجلد (25) العدد (3+4).
- معتوق، خالد بن سليمان(2008): **تقييم محتوى وجودة الأداء الأكاديمي لمقرر مهارات في المكتبة والبحث.** دراسة مطبقة على طلاب وطالبات السنة التأهيلية بجامعة ام القرى. مجلة اعلم. العددان (3, 2) رجب - ذو الحجة1429.
- مغربه، فهد صالح قاسم (2013): **تقييم الأداء الإداري بكلية التربية عمران وفقاً لبعض متطلبات الجودة الشاملة.** بحث غير منشور. كلية التربية والألسن. جامعة عمران.
- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2006): **الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي في الجمهورية اليمنية وخطة العمل المستقبلية، 2006 - 2010. ص** 3 -4.
- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2010): **التعليم العالي حقائق ومؤشرات الإنجاز خلال عشرين عاما**1990 -2010. الإدارة العامة للنظم والمعلومات والاتصال. الرابط بالنت:
http://www.yemen.gov.ye/portal/Default.aspx?alias

❖ **المراجع باللغة الإنجليزية:**

- Awatif M. Abu-Al-Sha'r, Mohammad Aboud AL-Harahsheh (2013): **Criteria of Total Quality Management of Faculty Teaching Skills: Perceptions of University Students.** Retrieved from: http://www.macrothink.org/journal/index.php/ire/article/view/3685.
- Campbell, Judith Prugh(2005): **EVALUATING TEACHER PERFORMANCE IN HIGHER EDUCATION:THE VALUE OF**

STUDENT RATINGS. A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Education in the Department of Educational Research, Technology, and Leadership in the College of Education at the University of Central Florida. Orlando, Florida.

- Insung Jung and others (2011): **Quality Assurance in Asian Distance Education**: Diverse Approaches and Common Culture. Retrieved from: http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/991/1953
- Linda Darling-Hammond, Charles E. Ducommun, Frank Adamson and Susan Shultz(2010): **Performance Assessment in an Era of Standards-Based Educational Accountability.** Stanford Center for Opportunity Policy in Education. California. Retrieved from: https://scale.stanford.edu/system/files/performance-assessment-era-standards-based-educational-accountability.pdf
- Robert **V.** Hoggl and Mary C. Hogg(1995):**Continuous Quality Improvement in Higher Education**. International Statistical. Review.36.1.35-48.Printed in Mexico. International Statistical Institute.

- ملاحق البحث:

ملحق رقم (1) أسماء الأساتذة المحكمين على الاستبانة

م	الاســـم	الدرجة العلمية والتخصص	مكان العمل
1	أحمد أحمد الأنسي	أستاذ مشارك/أصول تربية	كلية التربية /جامعة صنعاء
2	عارف محمد علي المنصوري	أستاذ مساعد/مناهج وطرق تدريس	كلية التربية /جامعة عمران
3	عبد السلام سليمان داوود الحدابي	أستاذ مساعد/مناهج وطرق تدريس	كلية التربية /جامعة عمران
4	منصور المذحجي	أستاذ مشارك/إدارة تربوية	كلية التربية /جامعة صنعاء
5	عبد الله علي النجار	أستاذ مساعد/إدارة تعليمية	كلية التربية /جامعة صنعاء
6	علي محمد القاعدي	أستاذ مشارك/نائب عميد الكلية	كلية التربية /جامعة عمران

ملحق رقم (2)

الاستبانة في صورتها النهائية

الرقم: ( ).

ملاحظات:.....

جامعة عمران

كلية التربية والألسن – عمران

الأخ/ت،الدكتور(ة)/الأستاذ(ة).....المحترم(ة)

تحية وتقدير وبعد،، يسعدني أن أضع بين يديك هذا الاستبيان كجزء من بحث علمي بعنوان: تقييم الأداء الأكاديمي بكلية التربية والألسن

انطلاقا من حرص الكلية على تطوير الأداء الأكاديمي وتحسين برامجها التعليمية، وتطوير مخرجاتها بما يتوافق مع المعايير العالمية؛ يهدف هذه البحث إلى تقييم الأداء الأكاديمي بكلية التربية والألسن – عمران؛ وفقاً لبعض متطلبات الجودة الشاملة، ومن ثمّ اقتراح تصور للارتقاء بالأداء الأكاديمي بالكلية وتحسين فاعليته؛ بما يفي بمتطلبات الجودة والاعتماد الأكاديمي.

ونظراً لكونكم عضوا بالهيئة التدريسية؛ ولخبرتكم ومعايشتكم لمجمل أوضاع الأداء الأكاديمي، فمن الأهمية أن نعرف رأيكم؛ حول جودة الأداء من عدمها؟ وعليه؛ فقد تم اختياركم للتكرم بالإجابة على الأداة، التي تم اقتباسها من قوائم معايير جاهزة في اليمن وبعض الدول العربية.

آملاً تعاونكم بقراءة جميع فقراتها بدقة وعناية، وإبداء رأيكم حولها، بوضع دائرة حول أحد الأرقام أمامها، بما يعكس تقييمكم لمستوى أداء الخدمة فعليا في الكلية؛ حيث تعني الأرقام في المعيار، كما يوضحها المثال التالي:

م	المعيار	درجة تحقق المعيار				
		جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف	منعدم
1	يتم استخدام أجهزة العرض في التدريس.	5	4		2	1

على أن من الأهمية التنبيه إلى أن الاستمارة لا تحتوي إلا على الأسئلة الضرورية التي من شأنها أن تضمن التقييم الموضوعي من الناحية العلمية، وستبقى في إطار السرية التامة...مع رجاء عدم ترك أي فقرة دون إجابة حتى لا تلغى الاستمارة بسبب ذلك، مع رجاء إعادة الاستمارة إلى الباحث شخصيا، أو إلى سكرتارية مكتب العميد. ولكم مني جزيل الشكر وبالغ التقدير،، الباحث/ د: فهد صالح قاسم مغربه المعمري

❖ أولا: فضلا؛ الإجابة عن البيانات التالية، بوضع العلامة☑ داخل المربع المقابل:

★ الجنس: ذكر☐ ، أنثى☐. ★ القسم/التخصص: إنساني/تربوي☐، علمي ☐.

★ المؤهل العلمي: الدكتوراه فما فوق☐، الماجستير أو ما يعادلها ☐، الجامعية أو ما يعادلها ☐.

★الوظيفة الحالية: عميد، نائب/رئيس قسم أكاديمي☐، أستاذ مساعد☐، مدرس☐، معيد ☐.

★سنوات الخبرة: 5 سنوات فأقل☐، 6 - 10سنوات☐، 11سنة فأكثر☐.

☒ ثانياً: الإجابة عن فقرات الاستبيان المتعلقة بجودة الأداء الأكاديمي بالكلية؛ وحسب المجالات التالية:

م	١ - المعايير المتعلقة بجودة البرامج الدراسية بالكلية:	درجة تحقق المعيار				
		جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف	منعدم
1	تتفق البرامج الدراسية مع متطلبات المجتمع.	5	4	3	2	1
2	تقوم الكلية بالتحديث الدوري للبرامج والمقررات الدراسية.	5	4	3	2	1
3	تطور الكلية المقررات الدراسية بمقارنتها بمعايير الجودة على المستوى الوطني والعالمي.	5	4	3	2	1
4	يتم تعريف الطلبة المعلمين بالبرامج الدراسية قبل البدء فيها.	5	4	3	2	1
5	تحتوي المقررات على خبرات ميدانية تساعد الطلبة على النمو المهني والأكاديمي.	5	4	3	2	1
6	توفر الكلية للطلبة المعلمين عنصر الاختيارية في بعض المقررات.	5	4	3	2	1
7	يغطي المنهج الدراسي الموضوعات الأساسية في التخصص.	5	4	3	2	1
8	يتوفر لكل مقرر؛(رقم، رمز، اسم، مفردات، عدد الساعات المعتمدة)، وملف خاص به	5	4	3	2	1
9	تقدم البرامج الدراسية خلفية معرفية كافية عن مراحل التعليم التي سيعمل فيها الطلبة.	5	4	3	2	1
10	تتضمن البرامج زيارات ميدانية للتدريب العملي في مدارس النطاق الجغرافي للكلية.	5	4	3	2	1
11	تتيح البرامج الفرصة للتدرب على التدريس بالكلية قبل بداية التدريب بالمدارس.	5	4	3	2	1
12	تراعي البرامج دعائم التربية للقرن21؛ التعلم (للعمل، لنعيش معا، مدى الحياة، للمعرفة)	5	4	3	2	1
13	يوجد دليل للطلبة يوضح مفردات، وأهداف، وساعات، وطرق تدريس وتقويم.. لكل مقرر.	5	4	3	2	1
14	يتم تدريس المواد في تسلسل منطقي بحيث لا يتم تدريس مادة قبل مادة أخرى ممهدة لها.	5	4	3	2	1
15	تأخذ الكلية بآراء الطلبة عندما تقوم بتطوير البرامج الدراسية.	5	4	3	2	1
16	يتناسب محتوى البرامج التعليمية، مع مستوى الدرجة العلمية التي تُمنح للطالب.	5	4	3	2	1
17	يتناسب عدد هيئة التدريس مع عدد الطلبة(30:1) للتخصصات الإنسانية،(20:1) للعلمية.	5	4	3	2	1
18	يتناسب كل برنامج مع عدد الساعات المخصصة له.	5	4	3	2	1
م	٢ -معايير جودة وسائل التعليم والتعلم والمخرجات:	درجة تحقق المعيار				

		جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف	منعدم
1	يتوفر للهيئة التدريسية بالكلية معرفة كبيرة بمحتوى المقررات التي يدرسونها.	5	4	3	2	1
2	توفر الكلية فرص تعلم فعالة ومتنوعة للطلبة المعلمين (تعلم تعاوني، تعلم فردي).	5	4	3	2	1
3	يتيح أعضاء هيئة التدريس للطلبة المشاركة في عملية التعلم والنقاش والحوار.	5	4	3	2	1
4	يستخدم أعضاء هيئة التدريس استراتيجيات حديثة في التعليم.	5	4	3	2	1
5	ينتقي أعضاء هيئة التدريس أساليب التدريس المناسبة لطبيعة المادة والطلبة.	5	4	3	2	1
6	يتم التركيز في التدريس على الجانبين النظري والتطبيقي معا.	5	4	3	2	1
7	تستعين الكلية ببعض الخبراء المتخصصين للمشاركة في فعاليات البرامج.	5	4	3	2	1
8	يتمتع الخريجون من الكلية بكفاءة عالية تؤهلهم لإتقان عملهم في بداية التعيين.	5	4	3	2	1
9	يتخرج الخريجون ولديهم القدرة على صنع بيئة تعلم هادفة وفعالة في المدارس.	5	4	3	2	1
10	تتلاءم مخرجات التعلم المقصودة مع الحاجات الملحة للمجتمع.	5	4	3	2	1
11	تتابع الكلية أداء خريجيها في المدارس لتحديد جوانب الضعف لديهم ثم معالجتها.	5	4	3	2	1
م	3 - معايير جودة نظام تقويم الطلبة المعلمين	درجة تحقق المعيار				
		جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف	منعدم
1	يتوافر دليل واضح بأسس ومعايير نظام التقويم؛ يعطى للطلبة منذ التحاقهم بالكلية.	5	4	3	2	1
2	تتسم أساليب تقييم الطلبة بالتنوع.	5	4	3	2	1
3	تبين نتائج التقويم أن الطلبة يحققون المعايير المهنية والأكاديمية (للكلية).	5	4	3	2	1
4	تتوافر الدقة والموضوعية والشمول في أساليب التقويم.	5	4	3	2	1
5	تتوافر الدقة في مواعيد الاختبارات وباقي أساليب التقويم الأخرى.	5	4	3	2	1
6	يُعطى الطلبة المعلمون تغذية راجعة عن نتيجة تقييمهم بما يدعم تعلمهم المستمر.	5	4	3	2	1
7	يعد كل قسم أكاديمي بنك أسئلة للمواد في ضوء المعايير العالمية للأسئلة.	5	4	3	2	1
8	تكرم الكلية الطلبة المتفوقين؛ لتشجيعهم على الاستمرار في التفوق.	5	4	3	2	1
9	تتخذ الكلية خطوات فعالة وفورية لتعزيز نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف.	5	4	3	2	1
م	4 -معايير جودة برامج التوجيه والإرشاد	درجة تحقق المعيار				
		جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف	منعدم
1	تهتم الكلية باستقبال الطلبة المستجدين وتهيئتهم وإعدادهم للحياة الجامعية.	5	4	3	2	1
2	تنمي الكلية الطلبة نفسيا وأكاديميا بأساليب متعددة (مقابلات، مطويات، نشرات دورية)	5	4	3	2	1
3	تقدم الكلية برامج خاصة بالطلبة المتفوقين لتعزيز قدراتهم على التفوق والإبداع.	5	4	3	2	1

4	تدعم الكلية الطلبة المتعثرين بما يمكنهم من التغلب على ما يعوق تقدمهم الدراسي.	5	4	3	2	1
5	تسند الكلية مهمة التوجيه والإرشاد إلى متخصصين أكاديميا ونفسيا.	5	4	3	2	1
6	تساعد الكلية المتعثرين دراسيا للتحول لقسم أو كلية أخرى بما يتناسب مع قدراتهم.	5	4	3	2	1
7	تستفيد الكلية من التغذية الراجعة في تحسين الخدمات التوجيهية والإرشادية للطلبة.	5	4	3	2	1
8	تستقصي الكلية المشكلات التي تحول دون تفوق الطلبة أو استمرارهم في الدراسة.	5	4	3	2	1
9	تقدم الكلية للطلبة برامج أكاديمية وإرشادية؛ مثل (طرق الاستذكار)؛ بما يضمن نجاحهم.	5	4	3	2	1

م	5 -المعايير المتعلقة بجودة أعضاء الهيئة التدريسية ومساعديهم	درجة تحقق المعيار				
		جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف	منعدم
1	يدرك أعضاء هيئة التدريس احتياجات الطلبة.	5	4	3	2	1
2	يلتزم أعضاء هيئة التدريس بأسس المنهج العلمي أثناء تنفيذ البرامج التعليمية.	5	4	3	2	1
3	يتقبل أعضاء هيئة التدريس النقد ويستفيدون من التغذية الراجعة في تحسين الأداء.	5	4	3	2	1
4	يهتم أعضاء هيئة التدريس بالعمل على تنمية المهارات المختلفة لدى الطلبة.	5	4	3	2	1
5	يلتزم أعضاء هيئة التدريس بقيم وآداب وأخلاقيات المهنة في تدريسهم.	5	4	3	2	1
6	جميع المقررات يقوم بتدريسها متخصصون من أعضاء هيئة التدريس.	5	4	3	2	1
7	يمتلك الأساتذة المهارات التي تساعدهم على تأدية عملهم بفاعلية (كإتقان الكمبيوتر).	5	4	3	2	1
8	تشترك الكلية في مكتبات عالمية؛ لاستفادة هيئة التدريس منها في إجراء أبحاثهم.	5	4	3	2	1
9	تحرص الكلية على تحسين القدرات البحثية والتدريسية لهيئة التدريس باستمرار.	5	4	3	2	1
10	توفر الكلية خدمة الإنترنت لأعضاء هيئة التدريس بالأقسام الأكاديمية.	5	4	3	2	1

م	6 - المعايير المتعلقة بجودة الأبحاث والأنشطة العلمية	درجة تحقق المعيار				
		جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف	منعدم
1	تشجع الكلية أعضاء هيئة التدريس على البحث العلمي.	5	4	3	2	1
2	تسهم الأبحاث والأنشطة العلمية التي تجريها الكلية في تحقيق أهداف الكلية.	5	4	3	2	1
3	يوجد بالكلية الكثير من الأبحاث العلمية لأساتذتها؛ بنوعية ممتازة.	5	4	3	2	1
4	تخصص الكلية جزءا مناسبا من موازنتها لدعم البحث العلمي.	5	4	3	2	1
5	تربط الكلية البحث العلمي بتقرير الكفاءة والترقية لعضو هيئة التدريس.	5	4	3	2	1
6	تشجع الكلية أعضاء هيئة التدريس على المشاركة في المؤتمرات.	5	4	3	2	1
7	توجد بالكلية قاعدة بيانات عن الأنشطة العلمية لأعضاء هيئة التدريس والطلبة.	5	4	3	2	1

م						
8	يكلف كل عضو تدريسي بعمل خطة لكيفية الاستفادة من أبحاثه في المجال التطبيقي.	5	4	3	2	1
9	تدعو الكلية الجهات ذات الصلة بالأبحاث لتستفيد منها في تطوير أداءها.	5	4	3	2	1
10	تنشر الكلية الإنتاج العلمي لأساتذتها في مجلات متخصصة؛ مفيدة للمجتمع.	5	4	3	2	1
م	7 - معا يير تتعلق بجودة المعامل والمختبرات(خاص بالأقسام العلمية)	درجة تحقق المعيار				
		جيد جدا	جيد	مقبول	ضعيف	منعدم
1	تتوفر شروط الأمن والسلامة في المعامل.	5	4	3	2	1
2	توجد مساحات كافية داخل المعامل؛ بحيث لا تقل المساحة عن (61 م2) لكل معمل.	5	4	3	2	1
3	يتناسب عدد الفنيين بالمختبرات مع عدد الطلبة؛ بنسبة لا تتجاوز (20:1)بكل محاضرة.	5	4	3	2	1
4	يوجد بالمعامل تجهيزات حديثة .	5	4	3	2	1
5	تتلاءم الأجهزة الموجودة بالمعامل مع التجارب المقررة .	5	4	3	2	1
6	يسمح لجميع الطلبة استخدام الأجهزة الموجودة بالمعامل.	5	4	3	2	1
7	تتناسب الأجهزة بالمعامل مع عدد الطلبة بالقسم.	5	4	3	2	1
8	تتوفر المواد الخام (الكيماويات) بما يكفي لجميع الطلبة.	5	4	3	2	1
9	يدرب الأساتذة الطلبة على التطبيق العملي في الحياة بجانب التجارب في المعمل.	5	4	3	2	1
10	يتيح الأساتذة الفرصة للطلبة لإجراء التطبيقات العملية بما يتناسب مع المقرر الدراسي.	5	4	3	2	1
11	يطلع الأساتذة الطلبة على خطة تطبيقات التجارب العملية منذ بداية الفصل الدراسي.	5	4	3	2	1
12	تقوم الكلية بتطوير المعامل بصفة دورية ومستمرة.	5	4	3	2	1

شكراً جزيلاً، على قراءتكم الدقيقة وإجابتكم على جميع فقرات الاستبيان، ولإضافة مقترحات ترونها مهمة يمكنكم كتابتها هنا:

سورة الكهف مفاهيم وتأملات ومعالم ودلالات

د.حسان علي ناجي شريان
استاذ التفسير وعلوم القرآن المساعد -كلية الآداب -جامعة إب

الملخص

2

حوى القرآن الكريم كل العلوم التي تحتاجها البشرية. ولكون الكثير من العلوم قد تطورت في عصرنا، فظهر فيها ومن خلالها ما لم يكن معروفاً قبل هذا العصر، وظهر في سورة الكهف ما يتصل ببعض هذه العلوم، أشرت إليها في هذا البحث الذي تضمن أربعة مباحث تفرعت إلى خمسة عشر مطلباً تناولت فيها أنواعاً من التربية والملامح التعليمية والدلالات الاجتماعية والإدارة والتنمية، مركزاً على القضايا ذات الصلة بالأمور الحياتية للإنسان المتصلة بنصوص القرآن، والتي قلّت الكتابة فيها فكان هذا البحث الذي أرجو أن ينتفع به ويستفيد منه الباحثون وطلبة العلم والدعاة والمعلمون والمربون والإداريون وغيرهم.

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين،وعلى آله الطاهرين وصحابته الراشدين. وبعد:فقدأنزل الله القرآن الكريم وانزل فيه علمه، كما قال سبحانه وتعالى:﴿لَّكِنِ اللَّهُ يَشْهَدُ بِمَا أَنزَلَ إِلَيْكَ أَنزَلَهُ بِعِلْمِهِ وَالْمَلآئِكَةُ يَشْهَدُونَ وَكَفَى بِاللَّهِ شَهِيداً﴾ [النساء:١٦٦] ولهذا كان القرآن الكريم حاوياً لكل العلوم التي تحتاجها البشرية لا تنقضي عجائبه. ولكون الكثير من العلوم الإنسانية قد توسعت وتطورت لاسيما في عصرنا الحاضر، فظهر فيها ومن خلالها ما لم يكن معروفاً قبل هذا العصر، ولكون القرآن الكريم هو المعجزة الخالدة والمتجددة في كل عصر ومكان، فقد ظهر السبق القرآن بالإشارة إلى هذه العلوم الحديثة وتناولها في كثير من آياته، وبظهور هذه العلوم ونتائجها القائمة على تراكم كمّ هائل من العلوم والمعارف والتجارب ظهر مدى التوافق الدقيق بين كثير من قواعد وأسس هذه العلوم ودلالات ومفاهيم النصوص القرآنية.

أسباب اختيار الموضوع:

١ - كان مما دعاني لدراسة والتعرف على كنوز هذه السورة، الأحاديث الكثيرة الواردة في فضلها.

٢ - كثرة الدلالات والإشارات العلمية في المجالات الإنسانية المختلفة.

٣ - قلة الكتابة في العلوم الإنسانية ذات العلاقة والصلة بالآيات القرآنية.

أهمية الموضوع: سورة الكهف شأنها كغيرها من سور القرآن مليئة بكنوز علمية ومعرفية، وبالتأمل في آياتها سنجد العديد من المفاهيم والدلالات والإشارات المتعلقة بما استجد من علوم إنسانية حديثة، يمكن إيرادها على سبيل التأصيل لهذه العلوم والنظريات والمفاهيم والأسس. وكما يولِّد الكهف الإيحاء بالرهبة والتوتر لما يكتنفه من غموض، ولما يتوشح به من ظلمة فهو كذلك يحفز الحواس ويهيج العقل ويثير المشاعر لاقتحامه واكتشاف أسراره والحصول على كنوزه. وسورة الكهف فيها من الكنوز الشيء الكثير، تحتاج منَّا فقط لتأمل بسيط والتفات يسير وطواف محدود بين آياتها لتعرف على ما أودع الله فيها من كنوز، يساعد على اكتشافها النور الساطع الذي أودعه الله تعالى فيها، والذي يحصل من قرأها ومن ولج بين آياتها على جزء منه يبلغ عنان السماء كما نصَّت الأحاديث الواردة في فضلها.فكان هذا البحث الذي تضمن أربعة مباحث حوت خمسة عشر مطلباً تناولت في المبحث الأول المفاهيم والمعالم التربوية، المتضمنة للتربية: بالحوار، وبالقصة، وبالصحبة الصالحة،والتربية على العمل الجماعي ومن خلاله،وتكريم وتقدير الذات. وتناولت في المبحث الثاني المعالم والملامح التعليمية في السورة المتعلقة بالمعلم والمتعلم والعملية التعليمية والقائمين عليها.وفي الثالث المفاهيم والدلالات الاجتماعية.وفيه تحدثت عن زينة الحياة الدنيا بين الأبناء والبنات،والعزلة والخلطة، وصلاح الآباء وسريان أثره إلى الأبناء والمجتمع.وتحدثت في المبحث الرابع عن الإدارة والتنمية، وفيه تناولت مقومات الإدارة الناجحة. ومسائل إدارية تعلقت بأجور الأعمال الخيرية، والمشاركة

المجتمعية في إنشاء المشاريع، وإنجاز الأعمال من خلال الآخرين، كما تناولت معالم الجودة في سورة الكهف، ثم المعالم والدلالات التنموية فيها، واختتمت البحث بجملة من النتائج والتوصيات.

أهداف البحث:

١ - الوصول إلى النظريات والقواعد العلمية المتعلقة بالعلوم الإنسانية من خلال آيات سورة الكهف

٢ - إبراز الإشارات والمعالم القرآنية الدالة على احتوى سورة الكهف لبعض العلوم الإنسانية.

منهجية البحث وحدوده: وفي بحثنا لهذا الموضوع سلكت المناهج:التحليلي والاستنباطي والتاريخي، درست من خلالها الآيات القرآنية في سورة الكهف -موضع الدراسة - دراسة علمية دقيقة ومتأنية، استنبط منها ما ورد فيها من مفاهيم ومعالم ودلالات متعلقة بالموضوع، فأذكرها ثم أذكر النص القرآني الدال عليها غالباً، وقد استنبطت وجمعت جملة من الفوائد،التي أحمده سبحانه على هذا التوفيق وأسأله أن ينفع بها وأن يجعلها في ميزان الحسنات.

المبحث الأول: المفاهيم والمعالم التربوية في سورة الكهف.

المطلب الأول: التربية بالحوار

من الجوانب والمعالم التربوية التي تناولتها سورة الكهف، الحوار الذي برز بشكل أكثر من غيره من الجوانب التربوية، وذلك لتربية الأمة والفرد المسلم عليه، لما له من آثار تربوية على الأطراف المتحاورة، وعلى الكيانات المرتبطة بها، ولِما يحققه من نتائج، ولأهمية الحوار وارتباطه بالجانب التربوي وبالوضع السياسي اليمني الراهن كان تناول الباحث له إسهاماً في هذا الحدث الاستراتيجي والمحوري الذي ستتشكل في ظله اليمن الجديد[1] من خلال التأصيل للتربية بالحوار الصادق والهادف، والدعوة إليهما -الحوار والتربية من خلاله - وبيان آثارهما على الفرد والمجتمع.، تناولت سورة الكهف موضوع الحوار في كثير من الآيات، ولكثرتها لن نذكر الآيات التي ورد فيها، وإنما سنشير إلى المواضع التي ورد فيها، ومنها: حوارات أصحاب الكهف، وحوار المؤمن مع صاحب الجنتين، وحوار موسى عليه السلام مع الخضر، وحوار ذي القرنين مع الشعوب والأقوام الذين التقى بهم في رحلاته المختلفة، هذه الحوارات بمجملها كان لها أهداف وقامت على أسس وآداب وأشارت إلى شروط الحوار الناجح ومعوقاته، وتمثَّل كل ما سبق فيما يأتي:

أولاً: أهداف الحوار في سورة الكهف: بالنظر في الآيات التي ورد فيها الحوار في سورة الكهف يمكن القول: إن أهداف الحوار في سورة الكهف تتمثل فيما يأتي:

١ - النصح والإقناع. وهو ظاهر في حوار الرجل المؤمن مع صاحب الجنتين.

٢ - استيضاح حجة الآخر وأسباب فعله. وهو ظاهر في حوار موسى والخضر.

[1] -تناول الباحث هذا البحث أثناء انعقاد مؤتمر الحوار الوطني، والذي عُدَّ الحدث الأبرز في اليمن في حينه.

٣ - التعرف على حقيقة الآخر وأهدافه. وهو ظاهر في قصة تعارف أصحاب الكهف.

ثانياً: أسس الحوار في سورة الكهف: يمكن إجمال أسس الحوار التي أشارت إليها السورة في التالي:

١ - العلم. وعلى هذا الأساس كان حوار الرجل المؤمن مع صاحب الجنة وحوار الخضر وموسى.

٢ - التجرد لإظهار الحق. للمحاور ومن يتبنى رأيه ولغيرهم من الحاضرين والمتابعين، والتجرد الكامل الممزوج بالإخلاص لله يجعل المحاور الناصح متمنياً ظهور الحق على يد محاوره. فقد رُوي: "كنَّا نود أن يخرج الحق على لسانه فنتبعه، فإذا كنتم كذلك فافعلوا"[1]. ومن علامات التجرد: مناقشة الفكرة، والمقولة، والدليل، ووجه الاستدلال، وتصويب ما لم يصح منها، دون تسفيه لقائلها أو التهكم به، فالنظر دائماً ينبغي أن يكون إلى ما قيل لا إلى من قال. وقد توجه المؤمن في محاورته صاحب الجنتين إلى أساس معتقده وأصل حجته فدحضها، دون أن يشير إلى شخصه، بل وصفته الآية بالصاحب لبيان مدى التلطف به في الحوار واختيار العبارات المتوجة إلى معتقده وحججه.

٣ - قيام الحوار على الحق والدعوة إليه والقبول به. قال تعالى: ﴿وَقُلِ الْحَقُّ مِن رَّبِّكُمْ فَمَن شَاء فَلْيُؤْمِن وَمَن شَاء فَلْيَكْفُرْ﴾ [الكهف:٢٩].

٤ - الاتفاق على تحديد مرجعية للمتحاورين ليحتكمان إليها. فهذا الأساس هو ما يحسم النزاع والاختلاف في الحوار، وفي سورة الكهف نرى الرجوع إلى الآيات والسنن الكونية والحجج العقلية والمنطقية وآثار القدرة الإلهية واضحة في قصة صاحب الجنتين، بعد ندمه -على تكذيبه وكفره - وقت لا ينفع الندم؛ لأن منطلقاته في الحوار كانت قائمة على مغالطات يخدع بها نفسه، وهو ما سنشير إليه في معوقات الحوار.

٥ - الأمانة العلمية. وهذا الأساس يمكن القول أنه ظاهر في تعليل الخضر لأفعاله الغريبة حيث قال: ﴿وَمَا فَعَلْتُهُ عَنْ أَمْرِي﴾ [الكهف:٨٢] كما ظهرت الأمانة في حوارات أصحاب الكهف عند تجمعهم فقد روي في قصتهم أن قومهم خرجوا في عيد لهم، فخرج شاب منهم حتى انتهى إلى ظلّ شجرة، ثم جاءه الآخرون فاجتمعوا، فقال بعضهم: ما جمعكم؟ وقال آخر: بل ما جمعكم؟ وكل يكتم إيمانه من صاحبه مخافة على نفسه، ثم قالوا: ليخرج منكم فَتَيان، فيخْلُوَا، فيتواثقا أن لا يفشيَ واحد منهما على صاحبه، ثم يفشي كل واحد منهما لصاحبه أمره، فإنا نرجوا أن نكون على أمر واحد، فخرج فتيان منهم فتواثقا، ثم تكلما، فذكر كل واحد منهما أمره لصاحبه، فأقبلا مستبشرَين إلى أصحابهما قد اتفقا على أمر واحد، فإذا هم جميعا على الإيمان.

٦ - أهلية المحاور وثقته بنفسه.

---

[1] -مجلة المنار، المحاورة الثانية عشرة: بين المصلح والمقلد، محمد رشيد رضا:٤/٦٩٢.

٧ - الإيمان بالفكرة التي يحاور لأجلها وهاتان النقطتان ظاهرتان في قصة صاحب الجنتين.

٨ - التسليم بالنتائج الشرعية الصحيحة وبما يترتب عليها، كما في قصة صاحب الجنتين، وقصة موسى عليه السلام والخضر.

ثالثاً:شروط وآداب الحوار الناجح: لكي يكون الحوار فعَّالاً ومثمراً فلا بد أن يتسم بجملة من الآداب التي تساهم وتعمل على إنجاحه وقد أشارت سورة الكهف إلى بعضها ومنها:

١ - الاستماع والإنصات للمحاور. للوقوف على حقيقة فكرته والتعرف على أدلته بعيدا عن الوهم والتشويش والظن السيئ، واستفساره عن أي غموض يرد في كلامه؛ ليكون الرد صحيحا وصواباً. وفي حوار المؤمن مع صاحب الجنتين يظهر تخلقه بهذا السلوك، إذ لم يرد عليه حتى فرغ من ذكر جميع حججه، حتى قيل: إن صاحب الجنتين أخذ بيد المؤمن ودخلا الجنتين يريه إياهما[1]. وبهذا يكون المؤمن قد استمع لصاحب الجنتين حتى ذكر كل حججه القولية والحسيَّة، ثم بعد ذلك رد عليه وناقش أدلته.

٢ - التلطف والرفق والرحمة، وأن يكون بالتي هي أحسن.

٣ - الإعداد الجيد من خلال تهيئة المناخ العام للحوار، والإطار الواضح للتحاور، من حيث: هدف الحوار، وطبيعة ونفسية المحاورين، ونقاط التحاور الأساس والثانوية.

٤ - التسلسل المنطقي في إثبات الحجج. بالبدء بالأهم قبل المهم. والتركيز على ذكر الحجج الصريحة والبيِّنات الواضحة، والابتعاد عن التكرار والإسهاب.

٥ - معرفة حجج الخصم ومعرفة أساليبه في عرضها وجوانب القوة والضعف فيهما.

٦ - الموضوعية في الطرح والدقة والتحري في النقل، والتوثيق.

٧ - مناقشة ومعالجة الإشكال الأساس عند المخالف.

رابعاً: معوقات الحوار: معوقات الحوار هي التي تحول بين إقامة الحوار أو تمنع من إتمامه، أو من تحقيقِ أهدافه وثمراتِه المرجُوَّة، ومما ذكرته سورة الكهف من معوقات للحوار الناجح:

١ - الكبر . وما ينتج عنه ويترتب عليه ويتفرع منه من صد وإعراض وتكذيب. والكبر كما عرفه العلماء هو: "بطر الحق وغمط الناس" وقد يتصف المتكبر بالوصفين أو بأحدهما، وقد اتصف صاحب الجنتين بالوصفين القبيحين معاً فقال:﴿ أَنَا أَكْثَرُ مِنكَ مَالاً وَأَعَزُّ نَفَرًا﴾ [الكهف:٣٤] وقال: ﴿وَمَا أَظُنُّ السَّاعَةَ قَائِمَةً وَلَئِن رُّدِدتُّ إِلَى رَبِّي لأَجِدَنَّ خَيْرًا مِّنْهَا مُنقَلَبًا﴾ [الكهف:٣٦].

٢ - إتباع الظن وإتباع الهوى في إصدار الأحكام.﴿وَمَا أَظُنُّ السَّاعَةَ قَائِمَةً﴾

---

[1] -الجامع لأحكام القرآن:١٠/٤٠٤.

٣ - تزييف الحقائق وتحريف الأدلة:﴿وَلَئِن رُّدِدتُّ إِلَى رَبِّي لأَجِدَنَّ خَيْرًا مِّنْهَا مُنقَلَبًا﴾ [الكهف:٣٦].

خامساً: ثمرات الحوار وآثاره التربوية: ما من شك أن الحوار الجاد والبنَّاء يثمر نجاحاً علميا وسلوكاً متميزاً، ولذا حرص القرآن الكريم على ترسيخ مبادئه وبيان أسسه وملامحه، على كافة الأصعدة وبين مختلف الفئات، كالحوار بين الزوجين أو مع الأبناء والأصحاب والسلاطين، مع الموافقين أوالمخالفين، لما له من تأثير على شخصية المحاور -العلمية والعقلية، فهو يعمل على اتقاد الذهن - وانعكاس هذا التأثير على المجتمع، ففكرة الحوار والتواصل وسماع الأطراف من بعضها يضيِّق هوة الخلاف، ويقرب وجهات النظر، ونزع فتيل الإحنِ. والتعرف على الآخر وفكره أمر مطلوب وحسن، وموصل إلى الحق. وساد لطريق النزاعات وذهاب الريح.وتظهر آثار التربية بالحوار في:

١ - القبول بالآخر، والتعامل الإيجابي معه.

٢ - الوصول إلى الحق والحقائق.

٣ - تجنب التهور وردود الأفعال العنيفة على المواقف والآراء الباطلة.

٤ - التخلق بأخلاق الإسلام في الحوار سينعكس على التخلق بها بعده.

المطلب الثاني: التربية بالقصة

قصص القرآن أصدق القصص لتمام مطابقتها للواقع قال تعالى:﴿وَمَنْ أَصْدَقُ مِنَ اللَّهِ حَدِيثًا﴾ [النساء:٨٧] ﴿وَمَنْ أَصْدَقُ مِنَ اللَّهِ قِيلاً﴾ [النساء:١٢٢] وأحسن القصص لاشتمالها على أعلى درجات الكمال في البلاغة وجلال المعنى قال تعالى: ﴿نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ بِمَا أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ هَذَا الْقُرْآنَ﴾ [يوسف:٣]. أحسن القصص من حيث جمال العرض، ودقة الحدث، وبلاغة اللفظ وصدق المضمون وسمو التوجه، وروعة الإخراج، وبهذا استحق أن تكون قصصه أحسن القصص؛ لأنها تتسم بالموضوعية، وتتحلى بالصدق، وتنمي القيم النبيلة والأخلاق الحسنة، وتسمو بوجدان الإنسان وجوارحه، حتى ينشأ محباً للحق والعدل والخير، وحتى يحيا على الإحسان والتسامح[١].

الميزات التربوية للقصة القرآنية في سورة الكهف: إذا ما تأملنا في قصص سورة الكهف الخمس: قصة أصحاب الكهف، وقصة صاحب الجنتين، والقصة المختصرة لإبليس وآدم، وقصة موسى والخضر، وقصة ذي القرنين، سنجد جملة من المميزات لهذه القصص القرآنية في سورة الكهف من أبرزها:

١ - تشد القصة القارئ، وتوقظ انتباهه، فتجعله دائم التأمل في معانيها والتتبع لمواقفها، وتؤثر بموضوعاتها وشخصيات أبطالها على القارئ والسامع، وتدعوه إلى التحلي بصفاتهم حتى آخر كلمة فيها.قال تعالى:﴿فَاقْصُصِ الْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ﴾ [الأعراف:١٧٦].

---

١ -القصص في القرآن الكريم:٦.

٢ - تبيِّن القصة القرآنية حقيقة النفس البشرية بصورتها الكاملة وتعرضها عرضًا صادقًا يليق بالمقام ويحقق الهدف التربوي من عرضه.

٣ - القصة القرآنية جاءت علاجًا لواقع البشر.

٤ - تمتاز القصة القرآنية بما تحدثه من آثار نفسية وتربوية بليغة محكمة، تدفع الإنسان إلى تغيير سلوكه وتجديد عزيمته بحسب مقتضى القصة وتوجيهها وخاتمتها، والعِبرَةِ منها.

٥ - تنمي القصة القرآنية وتزيد من العبادات القلبية كالتوحيد، والإخلاص، والصبر وغيرها، عن طريق إثارة المشاعر، والمشاركة الوجدانية للقارئ والسامع الذي يندمج في القصة[١].

٦ - القصة القرآنية تشيع فيها التعليقات الملخصة والمبيِّنة لمغزى القصة، سواء قبل سرد أحداث القصة أو بعدها أو خلالها؛ لتفسر أسباب تلك الأحداث بما يبررها حتى يكون لها وقعها في النفوس بما يستخدم في التعقيب عليها من أساليب التذكير والوعظ والزجر، فالقصة القرآنية قصة إيمان وهدفها تربية العقيدة في الوجدان الإنساني[٢].

المعالم التربوية للقصص القرآنية في سورة الكهف:

١ - من أبرز المعالم التربوية للقصة في سورة الكهف التربية الإيمانية، ببيان ربانية الرسالة وصدق الرسول ﷺ، وذلك عن طريق إثبات الوحي والرسالة، إذ كان ورود بعض القصص فيها إجابة على أسئلة اليهود التي تحدد نبوته من عدمها[٣].

٢ - تربية المسلم على الإيمان بكمال القدرة الإلهية وكمال الصفات الربانية، برحمة الله بعباده المؤمنين وتأييده ورعايته وعنايته بهم ودفاعه عنهم والتمكين لهم، بما يولد الثقة به والتوكل عليه. وهذا ظاهر بجلاء في قصص سورة الكهف.

٣ - العظة والاعتبار من المعالم التربوية للقصة في سورة الكهف. يقول الدكتور الصلابي: "إن القصص القرآني غني بالمواعظ والحكم والأصول العقدية والتوجيهات الأخلاقية والأساليب التربوية والاعتبار بالأمم والشعوب... مليء بالتوحيد، والعلم، ومكارم الأخلاق، والحجج العقلية، والتبصرة، والتذكرة، والمحاورات العجيبة"[٤].

---

١ -القصص في القرآن الكريم:٧.بتصرف.

٢ -القصة في القرآن الكريم الخصائص والدلالات:٨.

٣ -دلائل النبوة: ٢/ ٢٧٠.

٤ -السيرة النبوية(عرض وقائع وتحليل أحداث):١/ ٢١٥.

٤ - التثبيت جانب ومبدأ تربوي عملت القصة في سورة الكهف على غرسه وتعميقه في قلب النبي ﷺ وقلوب من تبعه من أمته وتربيتهم عليه. قال تعالى: ﴿وَكُلاًّ نَقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنْبَاءِ الرُّسُلِ ما نُثَبِّتُ بِهِ فُؤَادَكَ وَجاءَكَ هذِهِ الْحَقُّ وَمَوْعِظَةٌ وَذِكْرى لِلْمُؤْمِنِينَ﴾ [هود:١٢٠].

٥ - تربية المسلم على عداوة الشيطان، وتحذير الإنسان من عداوته وبيان مداخله، وإبراز هذه العداوة عن طريق القصة أقوى وأدعى للحذر الشديد من كل وساوسه. قال تعالى: ﴿أَفَتَتَّخِذُونَهُ وَذُرِّيَّتَهُ أَوْلِيَاء مِن دُونِي وَهُمْ لَكُمْ عَدُوٌّ﴾ [الكهف:٥٠].

٦ - التربية على ربط النتائج بالأسباب. ففي القصة بيان حُكم الله وحِكَمه.

٧ - تربية المسلمين وطلبة العلم على وجه الخصوص على احترام وتوقير المشايخ والمربين والعلماء، وبيان كيفية مناقشتهم ومحاورتهم.

٨ - تربية المسلم على الثقافة والإبداع والإحساس والشعور المرهف. فالقصص ضرب من ضروب الأدب، يصغى إليها السامع، وترسِّخ عِبَرَها في النفس.

٩ - القصة في سورة الكهف تحذير من معتقدات وسلوك الكافرين، وتربيه على دعوتهم إلى الله.

١٠ -القصة في سورة الكهف دعوة لاستنهاض للهمم.

المطلب الثالث: التربية من خلال الصحبة الصالحة

بالنظر في هذه الآيات سنجد أن سورة الكهف قد تناولت موضوع الصحبة بنوع من الشمول لها سواء كانت في الحضر أو كانت في السفر، وسواء كانت صالحة أو غير صالحة، كما تناولت عوامل التأثير فيها سلبا وإيجاباً، وكما تناولت سورة الكهف الصحبة في الدنيا فقد أشارت إليها في الآخرة. فمن الآيات التي حثت على الصحبة الصالحة. قوله تعالى:﴿وَاصْبِرْ نَفْسَكَ مَعَ الَّذِينَ يَدْعُونَ رَبَّهُم بِالْغَدَاةِ وَالْعَشِيِّ يُرِيدُونَ وَجْهَهُ وَلا تَعْدُ عَيْنَاكَ عَنْهُمْ﴾ [الكهف:٢٨] وقوله تعالى: ﴿إِنَّهُمْ فِتْيَةٌ آمَنُوا بِرَبِّهِمْ وَزِدْنَاهُمْ هُدًى﴾ [الكهف:١٣] ومن الآيات التي تحدثت عن الصحبة في السفر قوله تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ مُوسَى لِفَتَاهُ لا أَبْرَحُ حَتَّى أَبْلُغَ مَجْمَعَ الْبَحْرَيْنِ أَوْ أَمْضِيَ حُقُبًا﴾ [الكهف:٦٠] وقوله تعالى: ﴿قَالَ لَهُ مُوسَى هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَى أَن تُعَلِّمَنِ مِمَّا عُلِّمْتَ رُشْدًا﴾ [الكهف:٦٦]. فيما بيَّنت أهمية الصحبة والتواصل بين الإنسان الصالح مع غيره في قوله تعالى: ﴿وَكَانَ لَهُ ثَمَرٌ فَقَالَ لِصَاحِبِهِ وَهُوَ يُحَاوِرُهُ أَنَا أَكْثَرُ مِنكَ مَالاً وَأَعَزُّ نَفَرًا﴾ [الكهف:٣٤] وقوله تعالى: ﴿قَالَ لَهُ صَاحِبُهُ وَهُوَ يُحَاوِرُهُ أَكَفَرْتَ بِالَّذِي خَلَقَكَ مِن تُرَابٍ ثُمَّ مِن نُّطْفَةٍ ثُمَّ سَوَّاكَ رَجُلاً ﴾ [الكهف:٣٧] فما كانت هذه الصحبة من طرف واحد، بل كان كل واحد منهما صاحباً للآخر.

وبالنظر في هذه الآيات يظهر مدى استيعاب سورة الكهف للصحبة الصالحة، وبيانها لأهميتها وأثرها على الداعية وأتباعه، إلى الحد الذي يأمر الله تعالى نبيه محمداًﷺ بالصبر على ملازمة الصالحين ومصاحبتهم -وإن كانوا فقراء ضعفاء - وعدم طاعة المفرطين، وقد استجاب النبيﷺ لهذا التكليف الإلهي وامثل له،

وأمر به صحابته فقال ﷺ:«لاتصاحب إلا مؤمنا ولا يأكل طعامك إلا تقي»[1]. وورود موضوع الصحبة بهذا التفصيل في سورة الكهف التي يتلوها كثير من المسلمين كل يوم جمعة له دلالته الخاصة على حرصه عليها والتذكير الدائم والمتكرر بها؛ وبيان أثرها في اكتساب القيم والسلوك. ومن هنا لزم كل مسلم التنبه لذلك، وحسن اختياره لأصحابه، ومراعاة ومتابعة من يرعاهم ويلي أمرهم في اختيارهم أصحابهم. فلا يخفى مدى عِظم التأثر بالأصحاب، فالصاحب ساحب، وقد جاء في كتب اللغة: الصاحبُ كالرُّقعة في الثوب، فاطْلبه مُشاكِلاً. وقيل: الصاحبُ كالرُّقْعة في الثوب إن لم تكن منه شانَتْه[2]. "فالإنسان بطبيعته متأثر بغيره، آخذ عنه، سواء أحس بذلك أم لم يحس، خاصة في مراحل الصبا، فالرفقة الصالحة هم من وسائل التربية الأخلاقية والنفسية والعقلية للناشئة، وواجب الآباء أن ينتقوا لأبنائهم هذه الرفقة بطريقة غير مباشرة من أصدقائهم الصالحين؛ لأن صداقة الأبناء تقتضي الزيارة والخروج في رحلات تعمق الصلات بين الأبناء"[3].

وموضوع الصحبة والتربية بها من خلال تأثيرها قد تم تناولهما من قبل كثير من المختصين، وفي كثير من الدراسات العلمية، غير أنَّ ما أحب ذكره هو أن كثير ممن تناول الصحبة وتأثيرها قد حذر ومنع بالكلية من مخالطة غير الصالحين باعتبارها عاملاً من عوامل الفساد والانحراف والتربية السيئة، وهذه مسألة تحتاج إلى نقاش. فما دلت عليه سورة الكهف هو خلاف هذا، فقد دلت على مشروعية مخالطة بل ومصاحبة غير الصالحين، كما في قصة صاحب الجنتين، فقد بيَّنت السورة أنَّ طبيعة العلاقة القائمة بينه وبين المؤمن علاقة صحبة. وهذا دال على جواز مخالطة ومصاحبة غير الصالحين، إلاَّ أنَّ هذه المخالطة والصحبة ينبغي أن تكون مضبوطة بضوابط وشروط ينبغي أن تتوفر المصاحب، ويمكن استنباطها من قصة المؤمن مع صاحب الجنتين ومنها:

١ - أن يتحلى المصاحب لغير الصالحين بالعلم والتقوى، وهذا ظاهر من خلال النظر في حوار المؤمن وما ذكر من حجج منطقية.

٢ - أن يكون القصد من الصحبة الدعوة وبيان الحق، ومعالجة الشبهات عند الصاحب.

٣ - أن يكون ذا شخصية قوية مؤثرة لا متأثرة.

٤ - أن لا تمنعه الصحبة من قول الحق وتقديم النصح عند الحاجة.

---

[1] -سنن أبي داود، باب من يؤمر أن يجالس: ٤/٤٠٧، رقم الحديث:٤٨٣٤. وسنن الترمذي، باب صحبة المؤمن:٤/٦٠٠، رقم الحديث:٢٣٩٥،ومسند أحمد:٣/٣٨، رقم الحديث:١١٣٥٥، وصححه الألباني في صحيح الجامع، رقم الحديث:٧٣٤١.

[2] -تاج العروس:٢١/١١٣.

[3] -مجلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة:٢١/٤٩٨.

هذه بعض الشروط فيمن يصاحب غير الصالحين وغير المسلمين، فإن أختل أحدها فالذي يظهر والله أعلم، أن ترك الصحبة أولى؛ للقاعدة المعروفة: درء المفاسد مقدم على جلب المصالح[1].

ومما يؤكد مشروعية هذا النوع من المخالطة والصحبة ما جاء في قوله تعالى: ﴿وَقَدْ نَزَّلَ عَلَيْكُمْ فِي الْكِتَابِ أَنْ إِذَا سَمِعْتُمْ آيَاتِ اللَّهِ يُكْفَرُ بِهَا وَيُسْتَهْزَأُ بِهَا فَلاَ تَقْعُدُواْ مَعَهُمْ حَتَّى يَخُوضُواْ فِي حَدِيثٍ غَيْرِهِ إِنَّكُمْ إِذًا مِّثْلُهُمْ إِنَّ اللَّهَ جَامِعُ الْمُنَافِقِينَ وَالْكَافِرِينَ فِي جَهَنَّمَ جَمِيعًا﴾ [النساء:١٤٠] وقوله تعالى: ﴿وَإِذَا رَأَيْتَ الَّذِينَ يَخُوضُونَ فِي آيَاتِنَا فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ حَتَّى يَخُوضُواْ فِي حَدِيثٍ غَيْرِهِ وَإِمَّا يُنسِيَنَّكَ الشَّيْطَانُ فَلاَ تَقْعُدْ بَعْدَ الذِّكْرَى مَعَ الْقَوْمِ الظَّالِمِينَ﴾ [الأنعام:٦٨].فالله تعالى حدد الأوقات والأماكن والمواقف التي يجب على المؤمن الابتعاد فيها عن هذه الصحبة، وذلك عند الخوض الاستهزاء والكفر بآيات الله تعالى، وما عداها فالمخالطة والصاحبة جائزة وقد تكون مطلوبة إن ترتب عليها مصلحة شرعية وتأثير وتربية حسنة للصاحب. وما جاء في سورة الكهف من أمر الله نبيَّه ﷺ بالصبر مع الذين يدعون ربهم، وحرمة طاعة الغافلين، فليس معناه النهي عن صحبة غير الصالحين، فالآية إنما نهت النبي ﷺ عن ترك فقراء الصحابة؛ لمحادثة أغنياء ووجهاء العرب، كما نهته عن طاعة الغافلين فقط، وبالتالي فلا تعارض بين قوله تعالى:﴿وَاصْبِرْ نَفْسَكَ مَعَ الَّذِينَ يَدْعُونَ رَبَّهُمْ بِالْغَدَاةِ وَالْعَشِيِّ يُرِيدُونَ وَجْهَهُ وَلا تَعْدُ عَيْنَاكَ عَنْهُمْ تُرِيدُ زِينَةَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَلا تُطِعْ مَنْ أَغْفَلْنَا قَلْبَهُ عَنْ ذِكْرِنَا وَاتَّبَعَ هَوَاهُ وَكَانَ أَمْرُهُ فُرُطاً﴾ [الكهف:٢٨]. وصحبة المؤمن لصاحب الجنتين.

المطلب الرابع: التربية على العمل الجماعي ومن خلاله

نعني بالعمل الجماعي: اجتماع عدد من الناس على القيام بعمل، له إدارة تسعى لتحقيق أهداف الجماعة،وفق أسس وآلية متفق عليها، وتعمل على توزيع الأعمال والتكاليف حسب الطاقات والقدرات.

وهذا التعريف لا يحصر العمل الجماعي في العمل الدعوي والخيري فحسب، كما هو شائع، بل إن أي عمل يحتاج إلى عدد من الناس لتنفيذه يمكن وصفه بأنه عمل جماعي، واقتصار وصف العمل الجماعي على الدعوي منها عند أكثر الباحثين والدعاة؛ لكون أغلب الأنشطة والأعمال الجماعية الأخرى يمكن إدراجها تحته.وقد أشارت سورة الكهف إلى العمل الجماعي بكافة أنواعه المختلفة، ومن الآيات والمواقف التي تناولت العمل الجماعي ما يلي:

١ - خروج أصحاب الكهف من مدينتهم بشكل منظم حُدد فيه: مكان تجمعهم، ووقت خروجهم وهروبهم، ومكان اختبائهم.

٢ - العبادات الجماعية التي أشار إليها قوله تعالى: ﴿وَاصْبِرْ نَفْسَكَ مَعَ الَّذِينَ يَدْعُونَ رَبَّهُم بِالْغَدَاةِ وَالْعَشِيِّ يُرِيدُونَ وَجْهَهُ﴾ [الكهف:٢٨].

[1] -الأشباه والنظائر لتاج الدين السبكي:١/١٢١، والأشباه والنظائر على مذهب أبي حنيفة:٩٠.

٣ - في قصة صاحب الجنتين معالم لعمل جماعي في مجال الزراعة، قام على هندسة زراعية متخصصة وإدارة علمية منظمة -أشاد القرآن بها - وصلت بالجنتين وصاحبهما إلى نجاح باهر ومتميز، ما كان لصاحبهما أن يصل إلى ذلك بمفرده.

٤ - وفي قصة سيدنا موسى عليه السلام والخضر معالم ودلالات لأعمال جماعية منظمة، ابتداء بسفر موسى مع فتاه، إذ كان للفتى مهام خاصة ومحددة. ثم في ركوب موسى والخضر السفينة إشارة إلى عمل جماعي كان يقوم به أصحابها المساكين، سواء في قيادتها وإدارتها أو العمل عليها. كما أن في الحديث عن الملك الغاصب إشارة إلى عمل إجرامي يمارس بشكل جماعي ورعاية ملكية، فما كان الملك واحده من يقوم بهذا الفعل، وإنما له حاشية وأتباع ينفذون سياسته وأوامره.﴿وَكَانَ وَرَاءَهُمْ مَلِكٌ يَأْخُذُ كُلَّ سَفِينَةٍ غَصْبًا ﴾ [الكهف:٧٩].

٥ - وفي قصة ذي القرنين دلالات ومعالم وبيان وتجسيد لمفهوم العمل الجماعي في المشروع الإستراتيجي الذي أشرف عليه ونفذه ورعاه الملك الصالح ذو القرنين، المتمثل بسد ذي القرنين، قال تعالى:﴿آتُونِي زُبَرَ الْحَدِيدِ حَتَّى إِذَا سَاوَى بَيْنَ الصَّدَفَيْنِ قَالَ انفُخُوا حَتَّى إِذَا جَعَلَهُ نَارًا قَالَ آتُونِي أُفْرِغْ عَلَيْهِ قِطْرًا ﴾ [الكهف:٩٦] فقد نُفذ البناء بمشاركة مجتمعية واضحة، حُدِّدت فيه التكاليف والمنفذين لها.

ومن هنا كان لابد من الاهتمام بالعمل الجماعي والتأصيل له والتركيز والاعتماد عليه في إقامة المشاريع الحيوية، باعتباره وسيلة من وسائل النهوض الحضاري وعلى كافة الأصعدة.

والعمل الجماعي نوع من التعاون على البر والتقوى الذي أمر الله به فقال: ﴿وَتَعَاوَنُواْ عَلَى الْبرِّ وَالتَّقْوَى وَلاَ تَعَاوَنُواْ عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ ﴾ [المائدة:٢] وقال النبي ﷺ:«المؤمن للمؤمن كالبنيان يشدّ بعضه بعضًا»[١]، وكما سبق وأن أشرنا إلى أن العمل الجماعي لا يقتصر على الجانب الدعوي، فميدانه أوسع ومجالاته متعددة ومتنوعة وأكثر من أن تحصر في مجال بعينه، ومتى ما احتاج الإنسان والمسلم فيه إلى إخوانه كان عليهم إعانته، وإذا كان هذا مطلوباً في حق الفرد فهو في حق المجتمع آكد.

والعمل الجماعي بمفهومه الشامل الذي يندرج تحته العمل المؤسسي، أمر محمود، وحاجة الناس إليه ملِّحة، وطبيعة النفس البشرية، النقص والخلل، فكان لا بد لها من رافد يعينها ويسددها ويقومها، وقد صح في الحديث، أن النبي ﷺ قال: «المؤمن أخو المؤمن، يكف عليه ضيعته، ويحوطه من ورائه»[٢] فكان العمل الجماعي ضرورة لا يستغني عنها أحد، ومن فوائده وآثاره التربوية التي أشارت إليها سورة الكهف:

١ - اكتشاف النفس، وما فيها من قوة أو ضعف، أو كمال أو نقص.

---

[١] -صحيح البخاري، كتاب بدء الوحي، باب التشبيك بين الأصابع في المسجد:١/١٢٩،رقم الحديث: ٤٨١.

[٢] -سنن أبي داود بتحقيق الألباني، باب في النصيحة والحياطة، ٢/٦٩٧، رقم الحديث:٤٩١٨،وحسنه الألباني.

٢ - تقويم الاعوجاج، فأصحابه يصلحون حاله، إما بالنصيحة أو العتاب، أو التوبيخ، أو الهجر.

٣ - توظيف الطاقات وتنمية الملكات وتلاقح الأفكار.

٤ - بث الأمل ودفع اليأس عن الجميع، وإثارة الحماس لديهم، والحرص على الاستمرار في العمل

٥ - فتح مجالات الأجر والثواب والتعاون على الخير.

٦ - القبول بالآخر والتعايش والتعاون معه بما يحقق مصلحة المجتمع.

٧ - استجلاب تأييد الله وعونه ونصرته[١].

٨ - يفرز العمل الجماعي قيادات وأفراد على قدر عالٍ من الكفاءة والمسؤولية.

وأما على الصعيد العملي والإنتاجي فقد دلت التجارب على أن العمل الجماعي أكثر حيوية وإنتاجاً وأسرع إنجازاً وأكثر فائدة على الصعيدين الفردي والمجتمعي من العمل الفردي...فعندما يشعر الإنسان بأن هناك آخرين يعملون نفس العمل الذي يقوم به، فان ذلك يدفعه إلى زيادة نشاطه[٢].ولا شك أن العمل الجماعي له متطلبات ولوازم، ومما أشارت إليه سورة الكهف في هذا:

١ - وجود قيادة تتصف بالعلم والحلم والكفاءة، والقدرة على التعامل مع الأحداث والنوازل المستجدتين بحكمة واقتدار، وهذا ظاهر في صحبة موسى عليه السلام ﷺ لفتاه. فهو لم يقسو عليه ولم ينهره بل لم يعاتبه على نسيانه وغفلته عن إخباره عن ذهاب الحوت. وهذا ليس معناه تجاوز القيادة عن أخطاء أفرادها لكن الواجب التعامل مع المخطئ على قدر خطئه وأثر هذا الخطأ على الفرد والجماعة والمجتمع، بعد التعرف على مسببات هذا الخطأ، وهذا مستفادة من قصة ذي القرنين، قال تعالى: ﴿قَالَ أَمَّا مَن ظَلَمَ فَسَوْفَ نُعَذِّبُهُ ثُمَّ يُرَدُّ إِلَى رَبِّهِ فَيُعَذِّبُهُ عَذَابًا نُّكْرًا﴾ [الكهف:٨٧].

٢ - الطاعة بالمعروف للقيادة الواعية والمسؤولة.

٣ - السرية والكتمان لما يعود على الجماعة والأفراد بالضرر. وهذه النقطة والتي قبلها مستنبطتان من قصة أصحاب الكهف.

٤ - التعاون المشترك بين القيادة والأفراد على تحقيق الأهداف وتنفيذ الخطط والبرامج والمشاريع، وهذا ظاهر من قصة ذي القرنين وبناء السد.

المطلب الخامس: تقدير وتكريم الذات

خلق الله تعالى الإنسان وكرمه على غيره من الخلق، وأمره تعالى بإكرام وتقدير نفسه، فحرم عليه ما يتعارض ويتنافى مع هذا التكريم وما يؤدي إلى إهانته ذاته واحتقار الآخرين له. ودعت سورة الكهف وحثت في كثير من دلالات آياتها على تقدير الإنسان لذاته وتكريمها، وتحريم وتجريم إهانتها، وفي قصة أصحاب الكهف

---

١ -موقع الإسلام اليوم، الفتاوى والاستشارات.١٩/٣٧٩.

٢ -الحضارة الإسلامية بين أصالة الماضي وآمال المستقبل:٤/٣، بتصرف.

ما يدل على تقدير الذات وتكريمها، فهؤلاء الفتية وهم في أحلك لحظات المحنة، وبعد فترة من الهروب والتخفي والانقطاع عن الأهل والمال، وفي وقت هم أحوج ما يكونون فيه إلى المال وتوفيره والتقشف في المعيشة؛ لهروبهم وجهلهم بمصيرهم وحالهم ومستقبلهم، وقِلَّة ما بيدهم من المال بعد أن جردهم الملك من كل ثمين حتى في ملابسهم، رغم كل هذا نجدهم أول ما استيقظوا طلبوا الطعام، وليس أي طعام وليس الزكي منه فحسب بل الأزكى منه، أي: ما تتوفر فيه عناصر ومعايير الجودة، وتنطبق عليه المواصفات والمقاييس الغذائية والصحيَّة، قال تعالى: ﴿فَابْعَثُوا أَحَدَكُم بِوَرِقِكُمْ هَذِهِ إِلَى الْمَدِينَةِ فَلْيَنظُرْ أَيُّهَا أَزْكَى طَعَامًا فَلْيَأْتِكُم بِرِزْقٍ مِّنْهُ﴾ [الكهف:١٩]. وما هذه اللفتة القرآنية لفعل الفتية وطلبهم إلاَّ بيان لتقديرهم ذواتهم وإكرامهم إياها، هذه اللفتة وبهذا التعبير الوارد في الآية فيه إيحاء بإقرار القرآن هذا الطلب وهذا التكريم للذات. ويتأكد هذا الإقرار بما ورد في غيرها من الآيات الدالة على أهمية تقدير الذات المتضمن تكريم الإنسان، كقوله تعالى: ﴿وَظَلَّلْنَا عَلَيْكُمُ الْغَمَامَ وَأَنزَلْنَا عَلَيْكُمُ الْمَنَّ وَالسَّلْوَى كُلُواْ مِن طَيِّبَاتِ مَا رَزَقْنَاكُمْ وَمَا ظَلَمُونَا وَلَكِن كَانُواْ أَنفُسَهُمْ يَظْلِمُونَ﴾ [البقرة:٥٧] وقوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ كُلُوا مِمَّا فِي الْأَرْضِ حَلَالًا طَيِّبًا ﴾ [البقرة:١٦٨] وقوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ كُلُواْ مِن طَيِّبَاتِ مَا رَزَقْنَاكُمْ ﴾ [البقرة:١٧٢] وقوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ لاَ تُحَرِّمُواْ طَيِّبَاتِ مَا أَحَلَّ اللّهُ لَكُمْ وَلاَ تَعْتَدُواْ إِنَّ اللّهَ لاَ يُحِبُّ الْمُعْتَدِينَ (٨٧) وَكُلُواْ مِمَّا رَزَقَكُمُ اللّهُ حَلاَلاً طَيِّبًا وَاتَّقُواْ اللّهَ الَّذِيَ أَنتُم بِهِ مُؤْمِنُونَ﴾ [المائدة:٨٧ -٨٨] وقوله تعالى: ﴿وَرَزَقَكُم مِّنَ الطَّيِّبَاتِ﴾ [النحل:٧٢] وقوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُم مِّنَ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً﴾ [الإسراء:٧٠] وقوله تعالى:﴿يَا أَيُّهَا الرُّسُلُ كُلُوا مِنَ الطَّيِّبَاتِ وَاعْمَلُوا صَالِحًا إِنِّي بِمَا تَعْمَلُونَ عَلِيمٌ﴾[المؤمنون:٥١] وقال تعالى: ﴿وَرَزَقَكُم مِّنَ الطَّيِّبَاتِ﴾[غافر:٦٤]. قال القرطبي: "وكان رسول الله ﷺ وأصحابه يأكلون الطيبات ويلبسون أحسن الثياب ويتجملون بها، وكذلك التابعون بعدهم"[١].

وهذا ليس معناه أن التكريم مختص بمنح الذات وتكريمها بأطيب الطعام، فهو من باب التنبيه بالأدنى على الأعلى -فحوى الخطاب - فإذا حرص القرآن على إطعام النفس والغير أطيب الطعامتكريما له،بما في ذلك المتصدق عليه قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَنْفِقُوا مِنْ طَيِّبَاتِ مَا كَسَبْتُمْ وَمِمَّا أَخْرَجْنَا لَكُمْ مِنَ الْأَرْضِ وَلَا تَيَمَّمُوا الْخَبِيثَ مِنْهُ تُنْفِقُونَ﴾ [البقرة:٢٦٧] فغيره من أنواع التكريم الحسي والمعنوي مطلوب شرعاً –أيضاً - للذات الإنسانية، وهو ما نراه بارزاً في قصتي المؤمن وصحب الجنتين وموسى عليه السلام مع الخضر، فأما المؤمن المحاور لصاحب الجنتين فيظهر في صورة المخالط للأثرياء وعِلية القوم، المعتز والواثق بنفسه الجريء على قول الحق رغم فقره، وظهر أن هذه العزة والثقة نابعتان من ذاته و تقديره لها لا من أمر خارجي، بخلاف صاحب الجنتين الذي استمد توكيده لذاته من ثروته وقرابته ﴿أَنَا أَكْثَرُ مِنكَ مَالاً وَأَعَزُّ نَفَرًا﴾الكهف:٣٤]

[١] -الجامع لأحكام القرآن:٦/٤٢٤.

ولما ذهب مصدر اعتزازه فقد ذاته وثقته بنفسه، في حين بقيا لمحاوره المؤمن. "وقد يتجه بعضنا إلى أن يستمد تقديره الذاتي من الآخرين، فيجعل قيمته الذاتية مرتبطة بنوع العمل، أو بما لديه من مال، أو إكرام وحب الآخرين له وهو من غير شعور يضع نفسه على حافة هاوية خطيرة لإسقاط ذاته بمشاعر الإخفاق، وهذا يوحي إلينا ذات ضعيفة؛ لأن التقدير والاحترام لأنفسنا ينبع من مصدر خارج أنفسنا وخارج تحكمنا. إن حقيقة الاحترام والتقدير تنبع من النفس؛ إذ أن الحياة لا تأتي كما نريد فالشخص الذي يعتمد على الآخرين في تقدير ذاته قد يفقد يوماً هذه العوامل الخارجية التي يستمد منها قيمته وتقديره وبالتالي يفقد معها ذاته، لذا لابد أن يكون الشعور بالتقدير ينبعث من ذاتك وليس من مصدر خارجي يُمنح لك"[1]. وأما سيدنا موسى عليه السلام فعندما لقي الخضر الذي تكرر منه التنبيه لموسى عليه السلام أكثر من مرة، كما في قوله تعالى: ﴿قَالَ إِنَّكَ لَن تَسْتَطِيعَ مَعِيَ صَبْرًا(٦٧) وَكَيْفَ تَصْبِرُ عَلَى مَا لَمْ تُحِطْ بِهِ خُبْرًا﴾ وفي قوله: ﴿قَالَ فَإِنِ اتَّبَعْتَنِي فَلا تَسْأَلْنِي عَن شَيْءٍ حَتَّى أُحْدِثَ لَكَ مِنْهُ ذِكْرًا﴾ [الكهف:٦٧ -٧٥] وتكرر قوله: ﴿قَالَ أَلَمْ أَقُلْ إِنَّكَ لَن تَسْتَطِيعَ مَعِيَ صَبْرًا﴾ مرتين في الآية٧٢، والآية٧٥، لم تهن على سيدنا موسى نفسه، فرد عليه في كل مرة، لِما تشعره هذه التنبيهات وتكرارها تأنيب المنبَّه على ما صدر منه. ولمَّا رأى موسى عليه السلام أنَّ تساؤلاته لا تقتضي كل هذا اللوم العتب رد ردوداً غايةً في اللياقة والأدب وتحفظ لنفسه كرامتها، وكان كل رد يتناسب مع مستوى التنبيه وما تضمنه من العتب، فقال أولاً: ﴿سَتَجِدُنِي إِن شَاءَ اللَّهُ صَابِرًا وَلا أَعْصِي لَكَ أَمْرًا﴾ [الكهف:٦٩] ولما تكرر التنبيه قال: ﴿لا تُؤَاخِذْنِي بِمَا نَسِيتُ وَلا تُرْهِقْنِي مِنْ أَمْرِي عُسْرًا﴾ [الكهف:٧٣] ولما زاد التنبيه قال: ﴿إِن سَأَلْتُكَ عَن شَيْءٍ بَعْدَهَا فَلا تُصَاحِبْنِي قَدْ بَلَغْتَ مِن لَّدُنِّي عُذْرًا﴾ [الكهف:٧٦]. وهنا نلاحظ قوله: لا تؤاخذني بما نسيت، وقوله: لا ترهقني، مع ما في الأولى من اعتذار إلاّ أن صيغة الاعتذار هي بيان للسبب أكثر منها اعتذاراً، وأما اللفظ الثاني: لا ترهقني فهو متضمن للعتب، وبصيغة النهي الدالة على الاعتراض وعدم تقبله وتحمله ما حصل وما سمع من لوم وعتب، إلى درجة أنه آثر مفارقة الخضر على تحمل انتقاداته وأسلوبه، فقال:﴿إِن سَأَلْتُكَ عَن شَيْءٍ بَعْدَهَا فَلا تُصَاحِبْنِي﴾ [الكهف:٧٦].كما أن شخصية سيدنا موسى عليه السلام القوية بدنياً وإدارياً -والتي أشارت إليها نصوص الوحي، في قتله القبطي[2] وأخذه برأس ولحية أخيه[3] ولطمه ملك الموت وفقئه عينَه[4] - قد جعلته يتصرف مع الخضر لا على أنه تابع خاضع، ومريد مسلِّم، حاله مع شيخه كحال الميِّت بين يدي المغسِّل كما يروِّج البعض لذلك، بل تعامل باستقلالية، وثقة واعتزاز تامين بنفسه،

---

[1] -كتابات في الإبداع وإدارة الوقت والذات:١/٦.

[2] -قال تعالى: ﴿فَوَكَزَهُ مُوسَى فَقَضَى عَلَيْهِ﴾ [القصص:١٥].

[3] -قال تعالى: ﴿قَالَ يَا ابْنَ أُمَّ لا تَأْخُذْ بِلِحْيَتِي وَلا بِرَأْسِي﴾ [طه:٩٤].

[4] -صحيح البخاري،كتاب بدء الوحي:٤/١٩١، رقم الحديث:٣٤٠٧، صحيح مسلم،، باب فضائل موسى:٧/٩٩، رقم الحديث:٦٢٩٧.

فكان يسأل عن كل تصرف يمارسه الخضر، وينكر تلك التصرفات، بدليل تذييلها بقوله: ﴿لَقَدْ جِئْتَ شَيْئًا إِمْرًا﴾ [الكهف:٧١] ﴿لَّقَدْ جِئْتَ شَيْئًا نُّكْرًا﴾ [الكهف:٧٤].

وما ذكرناه عن سيدنا موسى عليه السلام مع الخضر من ثقة واعتزاز بالنفس لا يتنافى مع آداب طالب العلم لما يلي:

١ - ما من شك أن مقام النبوة أعلى من مقام الولاية. وسيدنا موسى عليه السلام كان نبياً والخضر ولياً، فمقام موسى أعلى من مقام الخضر، وعليه فالحوار بينهما كان على هذا الأساس.

٢ - لأن سيدنا موسى عليه السلام لم يتتلمذ على الخضر، فقد علِم سيدنا موسى عليه السلام أن علْم الخضر كان علماً لدنياً قال تعالى: ﴿ فَوَجَدَا عَبْدًا مِّنْ عِبَادِنَا آتَيْنَاهُ رَحْمَةً مِنْ عِندِنَا وَعَلَّمْنَاهُ مِن لَّدُنَّا عِلْمًا ﴾[الكهف:٦٥]. وعَلِم سيدنا موسى عليه السلام أن هذا النوع من العلم لا يُنال بالطلب ولا يكتسبه الإنسان بالتحصيل، فكان بقاؤه مع الخضر للتعرف على هذا النوع من العلم لا لتعلمه واكتسابه وتحصيله، وبهذا لم يتتلمذ موسى عليه السلام على الخضر، واكتفى سيدنا موسى بالتعرف والوقوف على بعض المواقف التي بيَّنت له طبيعة هذا العلم.

وكنَّا قد أشرنا فيما سبق إلى أن تكريم الذات الإنسانية حسياً ومعنوياً من مقاصد آيات سورة الكهف، وفيما أوردنا تأصيل للتكريم الحسي للإنسان، أمَّا التكريم المعنوي في سورة الكهف فلم يختص بالإنسان بل توسع فشمل الحيوان، وما ذِكْر الكلبِ المصاحب للفتية أربع مرات في سورة الكهف إلاَّ قمَّة التكريم له، ودلالة على التكريم وإثبات الحقوق المعنوية. فإذا وصل التقدير والتكريم في القرآن إلى تكريم الحيوان. فينبغي على الإنسان أن يكرِّم الإنسان عموماً، وإن يكرِّم ويقدر قبل ذلك نفسه، وأن يتعبَّد الله بهذا التكريم لذاته والاعتزاز بنفسه، فمن لا يكرِّم ولا يقدِّر نفسه لا يقدره الناس، وإنما يضعونه حيث يضع نفسه، وهو باحتقاره لذاته وانتقاصه من نفسه يخالف تكريم الله له.

ويخطئ البعض في فهمه وممارسته لبعض الأخلاق الإسلامية كخلق التواضع، فيتواضع تواضعاً يصل به إلى إهانته نفسه، وليس هذا من التواضع في شيء، فروح التواضع قبوله الحق أياً كان مصدره، ومعرفته قدر ذاته، فالتواضع ضد الكبر، وإذا كان الكبر غمط الناس وبطر الحق فالتواضع الحق هو معرفته بقدر الناس وبقدر نفسه، بعدم إعطائها أكثر مما تستحق فيقع في الكبر، وبعدم إهانتها فمن أهان نفسه أهانه الناس، فروح التواضع في تقدير الذات وإكرامها وتكريم الآخرين.

ونعني بتقدير الذات: مقدار رؤيتك لنفسك، وكيف تشعر اتجاهها[1]. وأما توكيد الذات فهو: قدرة الفرد على التعبير الملائم -لفظاً وسلوكاً - عن مشاعره وأفكاره وآرائه تجاه الأشخاص، والمواقف من حوله، والمطالبة بحقوقه المشروعة دون ظلم أو عدوان. ومن صور توكيد الذات في السورة ما يأتي:

[1] -تقدير الذات:٢.

١ - التواصل مع الآخرين بشكل صريح ومباشر، كما في القصص المشار إليها.

٢ - القدرة على قول كلمة لا، ورفض الباطل، والاعتذار عن فعل ما لا يقتنع به. وهاتان النقطتان ظاهرتان في قصة صاحب الجنتين.

٣ - قبول الحق أياً كان مصدره، والاعتراف والاعتذار من أخطائه إن وجدت.

٤ - التعبير عن مشاعر الغضب بحلم وتوأده.

٥ - التعبير عن الذات بشكل صريح وببساطة، وهذه النقاط ظاهرة في قصة موسى عليه السلام.

٦ - استمداد تقدير وتكريم النفس من ذات الإنسان ونجاحه. وهذا ظاهر في قصة ذي القرنين.

المبحث الثاني: المعالم والملامح التعليمية في سورة الكهف

المطلب الأول: المعالم والملامح التعليمية المتعلقة بالمعلم:

من الملامح والإشارات العلمية المتعلقة بالمعلم، ما أجملناه فيما يأتي:

١ - مخالطة العالم للناس ومعاشرتهم ليتعرف كل منهم على الآخر. والاحتكاك المباشر بهم؛ لتوليد الود والقبول بأقواله وأفعاله. وهذا مستنبط من قصة الخضر، فخرقه للسفينة ما كان ليسمح به أصحابها ومن كان على ظهرها لولا معرفتهم السابقة به. ومما يدل على معرفتهم السابقة بالخضر ما جاء في البخاري ومسلم وذكره السيوطي:"فعرفوا الخضر فحملوه بغير نول "[1]. وما كان والدا الغلام ليتركا الخضر يقتله، وما كانا ليتركاه بعد القتل لولا معرفتهما السابقة به وبكراماته وحِكم تصرفاته القولية والفعلية وإن لم تظهر في حينها، ولذا لم ينكر على الخضر أصحاب السفينة خرقها كما لم ينكر عليه والدا الغلام، في حين أنكر موسى عليه السلام الفعلين، لكون أولهما جرماً والثاني كبيرة من كبائر المحرمات في علم موسى.

٢ - ظهور أثر العلم في العالم والمتعلم بانعكاسه على المجتمع من خلال ممارستهم الخدمة المجتمعية وأعمال التنمية المستدامة الشاملة، وهذا ظاهر من خلال الأعمال التي قام بها الخضر، التي منها: توفير الحماية –بأنواعها المختلفة - للأفراد الذين يعيش في وسطهم، بحسب الإمكانيات والوسائل والأساليب المتعددة المتاحة. وهذا مستنبط من خرق الخضر السفينة منعاً من غصب الملك لها، وإبقائها لأصحابها، وإقامة الجدار حماية لأموال اليتيمين، والحماية هي ما قدمها ذو القرنين للسكّان بين السدين. ومن الخدمات المجتمعية التي يقدمها العالم لمجتمعه توفير الاستقرار النفسي والاجتماعي، وهذا ظاهر في قتل الخضر للغلام الذي كان الغرض منه توفير الراحة ومنع إرهاق الوالدين وحمايتهما من الكفر.

---

[1] -صحيح البخاري، كتاب بدء الوحي:١/٤١،رقم الحديث:١٢٢،صحيح مسلم:باب فضائل الخضر:٧/١٠٣،رقم الحديث:٦٣١٣.

٣ - من واجبات المعلم الثقة الكاملة بنفسه وبعلمه؛ لتوليد الثقة بهما عند الآخرين، ففاقد الشيء لا يعطيه، وإذا لم يثق هو بنفسه وعلمه فكيف يمكن وأنَّى له أن يطلب من غيره الثقة بهما؟ وهذا ظاهر في إجابة موسى على من سأله: أي الناس أعلم؟ فقال: أنا أعلم[١]. فإجابته جسدت ثقته بنفسه وعلمه، التي انعكست على أتباعه فوثقوا به. وهذا هو حال جميع الأنبياء مع أتباعهم.

٤ - على المربي والمعلم بيان حقيقة ومضمون اجتهاده وأسباب ودواعي ومعطيات ذلك الاجتهاد، وتعليل أقواله وأفعاله لطلابه، وعلى وجه الخصوص غير الطبيعية منها والتي لا يتوقع صدورها من مثله؛ دفعاً لسوء الظن به، وحفاظاً على الثقة التي أشرنا إليها. وهذا مستنبط من قول الخضر: ﴿سَأُنَبِّئُكَ بِتَأْوِيلِ مَا لَمْ تَسْتَطِع عَّلَيْهِ صَبْرًا ﴾ وقوله: ﴿وَمَا فَعَلْتُهُ عَنْ أَمْرِي ذَلِكَ تَأْوِيلُ مَا لَمْ تَسْطِع عَّلَيْهِ صَبْرًا﴾ [الكهف:٧٨].

٥ - توقير الطالب وتقديره؛ لبناء شخصيته القوية والناجحة. فتحطيم وإلغاء شخصية الطالب ستفقده تأثيره وفعاليته ودوره الريادي المنوط به، وإن تحصَّل على علوم جمة فستظل جامدة وراكدة لا فائدة منها. كما أن المعلم بذلك التقدير سيكسب الاحترام الحقيقي والمحبة الصادقة والرضا والتقبل من طلابه، فيثمر نجاح المعلم والطالب وتحقيق الأهداف التعليمية. "وكذلك ينبغي أن يرحب بالطلبة إذا جلسوا إليه ويؤنسهم بسؤاله عن أحوالهم وأحوال من يتعلق بهم بعد درسهم، وليعاملهم بطلاقة الوجه وظهور البشر وحسن المودة وإعلام المحبة وإظهار الشفقة"[٢]. وهذا التوقير والتقدير ظاهر في تعامل موسى عليه السلام مع فتاه.

٦ - الاعتدال في معالجة الأخطاء. وهذا أيضاً ظاهر في تعامل سيدنا موسى عليه السلام مع فتاه بعد نسيانه إخبار موسى عليه السلام بحركة الحوت. قال الإمام الغزالي"إن من آداب المعلم أن يزجر المتعلم عن سيئ الأخلاق بطريق التعريض ما أمكن ولا يصرح، وبطريق الرحمة لا بطريق التوبيخ فإن التصريح يهتك حجاب الهيئة ويورث الجرأة على الهجوم بالخلاف ويهيِّج الحرص على الإصرار... ولأن التعريض أيضاً يُمِيل النفوس الفاضلة "[٣].

٧ - ربط الطلاب بأهداف عليا وسامية توقد الهمم.﴿لا أَبْرَحُ حَتَّى أَبْلُغَ مَجْمَعَ الْبَحْرَيْنِ أَوْ أَمْضِيَ حُقُبًا﴾ [الكهف:٦٠].فليس هناك شيء يجعل الدافعية تخمد أو تفتر من عدم وجود أهداف أو وجود أهداف

---

[١] -صحيح البخاري، كتاب بدء الوحي، باب ما يستحب للعالم إذا سئل أي الناس أعلم فليكل العلم إلى الله:١/٤٢، رقم الحديث:١٢٢.

[٢] -آداب العلماء والمتعلمين:١٢.

[٣] -إحياء علوم الدين:١/٥٧، والمفصلفيفقهالدعوةإلىاللهتعالى:١٣/٩٥.

دنيا، فينبغي دائما توجيه أذهان الطلاب إلى الأهداف السامية العظيمة، وغرس التطلع إليها في نفوسهم لشدِّهم إلى المعالي، بما يثير فيهم الدافعية الذاتية التي لا تخبو[1].

٨ - أن يكون محباً لمهنته، ولوعاً بها، يؤدي عمله بشوق وشغف ونشاط، حريصاً على نجاحه، وهذا ظاهر في قصة سيدنا موسى عليه السلام وفي همته العالية التي دعته لطلب العلم وتحمل مشاقه وأعباء تحصيله. كما دلت على ذلك الآية السابقة.

٩ - أن يكون متواضعاً من غير ضعف، عطوفاً في حزم وكياسة، متحرراً من عقدتي الدونية والتعالي[2].

١٠ -ذكاء العالم والمعلم والمربي وفطنتهم، وسعة أفقهم، وبعد نظرهم ويقظة عقولهم وسرعة بديهتهم؛ لمعالجة المشكلات الطارئة بحكمة واقتدار.وهذا مستنبط من قصة موسى عليه السلام والخضر، فقد عمل على حل غصب السفينة بخرقها، وحافظ على مال اليتيمين بإقامة الجدار.

المطلب الثاني: الملامح والإشارات التعليمية المتعلقة بالمتعلم والعملية التعليمية

أمَّا الملامح والإشارات العلمية المتعلقة بالمتعلم الواردة في سورة الكهف، فمنها مايلي:

١ - الرحلة في طلب العلم ولقاء المشايخ لها أثر عظيم في التحصيل ومزيد كمال في التعليم، فتعدد المشايخ وتنوع أشخاصهم وأفكارهم وعلومهم سبب في تحصيل المَلَكة العلمية ورسوخها، لاسيما مع تكرر اللقاءات والتواصل المباشر الذي يفيد المتعلم ترسيخ العلوم وتثبيتها.قال الغزالي: "قَلَّ مذكورٌ في العلم من زمان الصحابة رضي الله عنهم إلى زماننا إلاَّ وحصل العلم بالسفر وسار لأجله. وقال مالك ابن دينار: أوحى الله إلى موسى عليه السلام:أن اتخذ نعلين من حديد، وعصا من حديد، ثم اطلب العلم واصبر، حتى تخرق نعالك وتكسر عصاك". قال ابن العربي: "وهو أول من رحل في طلب العلم من أهل الشرائع"[3].

٢ - ينبغي على طالب العلم الثقة بمعلمه ومربيه، وعدم الإنكار على أهل العلم والاجتهاد اجتهاداتهم قبل معرفة أسباب ومسوغات الاجتهاد. كما هو ظاهر في إنكار سيدنا موسى عليه السلام لأفعال الخضر، قبل معرفته مبررات وحِكم ذلك.

وأمَّا الملامح والإشارات العلمية المتعلقة بالعملية التعليمية الواردة في سورة الكهف، ما يلي:

١ - لاختيار السليم والمناسب للطالب والشرائح المستهدفة بتلقي العلوم والتخصصية منها على وجه الخصوص، ووضع شروط ملائمة وشاملة لمدخلات التعليم بأنواعه المختلفة، تتناسب مع طبيعة كل مجال تعليمي وبما يحقق أهدافه، وهذه النقطة ظاهرة من موقف الخضر مع سيدنا موسى عليه السلام

---

[1] -الإنسان بين علو الهمة وهبوطها: ٤٢٧، بتصرف.

[2] -دائرة معارف الأسرة المسلمة:١٣٣،بتاريخ:٢٠/٠٩/٢٠٠٣م.

[3] -التراتيب الإدارية (نظام الحكومة النبوية):٢/٣٣٤ ، وبدائع السلك في طبائع الملك:٢٦٢.

في قوله: ﴿قَالَ لَهُ مُوسَى هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَى أَن تُعَلِّمَنِ مِمَّا عُلِّمْتَ رُشْدًا (٦٦) قَالَ إِنَّكَ لَن تَسْتَطِيعَ مَعِيَ صَبْرًا (٦٧) وَكَيْفَ تَصْبِرُ عَلَى مَا لَمْ تُحِطْ بِهِ خُبْرًا (٦٨) قَالَ سَتَجِدُنِي إِن شَاءَ اللَّهُ صَابِرًا وَلَا أَعْصِي لَكَ أَمْرًا﴾[الكهف:٦٦ -٦٩] فهذه الآيات بيَّنت مدى تحري الخضر في اختيار من يأخذ عنه، وأنه ليس كل طالب مؤهلاً لتحصيل كل علم، كما أظهر حوار الخضر وموسى، وكانت المقابلة الشخصية التي أجراها الخضر لموسى عليه السلام دالة على أهمية التعرف على الطالب على الطالب ونفسيَّته ومدى أهليته وكفاءته العلمية، وقبوله والتزامه بالشروط، وقدرته على التعامل مع المواقف والتجارب التي يراها ويعيشها. فالناس كما قال ﷺ«الناس كإبل المائة لا تكاد تجد فيها راحلة»[1].

٢ -اعتماد التربية العملية كأسلوب من أساليب التعليم الريادي بأنواعه: النظرية والتطبيقية والتفاعلية، ووسيلة من وسائل النهوض المجتمعي. وهذا ظاهر في قصتي سيدنا موسى عليه السلام وذي القرنين، ففي قصة موسى والخضر اعتمد الخضر في تعليمه موسى على الجانب العملي، في خرق السفينة وقتل الغلام وإقامة الجدار لبيان طبيعة هذا العلم، فيما أشرك ذو القرنين قوماً لا يكادون يفقهون قولاً في أعمال إنشائية ومشروع إستراتيجي يحتاج إلى عقول هندسية وملكات إبداعية وطاقات إنتاجية لإقامته كجزء من التطبيق العملي والتعليم التفاعلي.

٣ -رعاية المتميزين والمبدعين. وهذا مستنبط من اختيار موسى لفتاه يوشع بن نون -دون غيره - لمرافقته له في رحلته، هذا الاختيار والاصطفاء فيه نوع من الرعاية، كما أنَّ مصاحبة موسى عليه السلام للخضر دون يوشع بن نون مع أنهما كانا في نفس الرحلة دال على أهمية الاختيار النوعي للطلاب، ومن ثَمَّ رعايتهم ومصاحبتهم وملازمتهم لمعلميهم.

٤ -التأهيل العلمي والعملي للشرائح والفئات الأقل تعليماً وغير المتعلمة. وهذا مستنبط من قوله تعالى:﴿ حَتَّى إِذَا بَلَغَ بَيْنَ السَّدَّيْنِ وَجَدَ مِن دُونِهِمَا قَوْمًا لاَّ يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ قَوْلاً﴾ [الكهف:٩٣] فهذه الآية التي بيَّنت مدى ضعف الإدراك والقدرات الذاتية والعقلية والاستيعابية لهذه الفئة الموجود في هذه المنطقة الجغرافية من الأرض، ووصفها بقوله: لا يكادون يفقهون قولاً؛لغرابة لغتهم وقلة فطنتهم"[2]. واتصافهم بهذا الوصف لم يمنع ذو القرنين من إشراكهم في بناء هذا المشروع المعجزة، بعد أن أهَّلهم علمياً وعملياً.

٥ -التواصل الحضاري الثقافي والتبادل العلمي والمعرفي بين الأمم والشعوب. وهذا ظاهر من رحلات ذي القرنين التي بلغ بها أطراف الأرض، وفي هذه الرحلات تعرف على طبائع وعادات الأمم والشعوب

[1] - صحيح البخاري، كتاب بدء الوحي، باب رفع الأمانة:٨/ ١٣٠، رقم الحديث:٦٤٩٨.

[2] -أنوار التنزيل وأسرار التأويل:٣/٥٢٢، و إرشاد العقل السليم إلى مزايا القرآن الكريم:٤/٢٧٨.

وثقافاتهم وأنماط معايشهم. ويمكن القول: إن تعلم اللغات الأخرى مطلب شرعي قبل أن يكون مطلباً علمياً؛ لتحقيق تواصل بنَّاء وهادف وناجح يحقق مقاصد الشارع الحكيم. وتستنبط هذه النظرية من حاجة ذي القرنين لمعرفة لغة القوم وحاجتهم للتعرف على لغته، ويدخل في تعلم اللغات تعلم وتعليم لغة الإشارة لمن يحتاجها فقد قيل: إن ذي القرنين تفاهم مع القوم بالإشارة[1].

المبحث الثالث: المفاهيم والدلالات الاجتماعية في سورة الكهف

المطلب الأول: زينة الحياة الدنيا بين الأبناء والبنات.

ذكر الله تعالى الزينة في سورة الكهف في ثلاثة مواضع هي: قوله تعالى:﴿إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى الأَرْضِ زِينَةً لَّهَا﴾ [الكهف:٧]. وقوله تعالى: ﴿وَلا تَعْدُ عَيْنَاكَ عَنْهُمْ تُرِيدُ زِينَةَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا﴾ [الكهف:٢٨]. وقوله تعالى: ﴿الْمَالوَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا﴾ [الكهف:٤٦] وهذه الآية نصَّت على أن الأبناء زينة، وبالنظر والتأمل في نصوص القرآن والسنة سنجد أن لفظ الأبناء يطلق غالباً على الذكور دون الإناث، كما في قوله تعالى:﴿وَخَرَقُواْ لَهُ بَنِينَ وَبَنَاتٍ﴾[الأنعام:١٠٠] وقوله تعالى: ﴿وَلا يُبْدِينَ زِينَتَهُنَّ إِلاَّ لِبُعُولَتِهِنَّ أَوْ آبَائِهِنَّ أَوْ آبَاء بُعُولَتِهِنَّ أَوْ أَبْنَائِهِنَّ أَوْ أَبْنَاء بُعُولَتِهِنَّ﴾ [النور:٣١]. وقوله تعالى:﴿لاَّ جُنَاحَ عَلَيْهِنَّ فِي آبَائِهِنَّ وَلا أَبْنَائِهِنَّ وَلا إِخْوَانِهِنَّ وَلا أَبْنَاء إِخْوَانِهِنَّ وَلا أَبْنَاء أَخَوَاتِهِن﴾ [الأحزاب:٥٥] وقوله تعالى:﴿فَلَمَّا جَاءهُم بِالْحَقِّ مِنْ عِندِنَا قَالُوا اقْتُلُوا أَبْنَاء الَّذِينَ آمَنُوا مَعَهُ وَاسْتَحْيُوا نِسَاءهُمْ﴾[غافر:٢٥]. ومن هنا ينشأ تساؤل: هل الإناث من زينة الحياة الدنيا كالبنين، وذكر لفظ الأبناء في هذه الآية تغليباً والبنات داخلات فيهم؟ كما في قوله تعالى:﴿وَجَعَلَ لَكُم مِّنْ أَزْوَاجِكُم بَنِينَ وَحَفَدَةً﴾ [النحل،الآية:٧٢] وقوله تعالى: ﴿يَوْمَ لا يَنفَعُ مَالٌ وَلا بَنُونَ﴾ [الشعراء:٨٨] أم أنَّ زينة الحياة الدنيا تقتصر وتنحصر في الأبناء دون البنات؟ في حقيقة الأمر أن الشريعة الإسلامية لا تفرق بين الأبناء والبنات، وأمرت بالعدل بينهم، فقد قال ﷺ: «اتقوا الله واعدلوا بين أولادكم»[2] ولفظ الأولاد يشمل الذكور والإناث. وعن عقبة بن عامر قال: قال رسول الله ﷺ:«لا تكرهوا البنات فإنهن المؤنسات الغاليات»[3]. والاقتصار على ذكر الأبناء في هذه الآية ليس معناه تحيز القرآن للأبناء دون البنات، وإشارة إلى تكريمهم دونهن، فالآية لا تدل على تفضيل الذكور على الإناث والأبناء على البنات من وجوه:

الأول: الآية وردت في سياق الرد على من افتخر بالمال والأبناء كعيينة بن حصن والأشعث بن قيس -كما هو مذكور في سبب نزولها - فكان إيراد العبارة بهذا اللفظ من باب المشاكلة.

الثاني: يمكن أن يقال: إن البنات داخلات في الأبناء، وإنما ذكر الأبناء تغليباً، كما في آيتي سورتي النحل والشعراء السابقتين.

---

[1] -تفسير الشعراوي:٣٣٦١.

[2] -صحيح البخاري، كتاب بدء الوحي، باب الإشهاد في الهبة:٣/٢٠٦، رقم الحديث:٢٥٨٧.

[3] -مسند أحمد بن حنبل، ٤/١٥١،رقم الحديث:١٧٤١١، قال شعيب الأرنؤوط : إسناده ضعيف لسوء حفظ ابن لهيعة وقدتفردبه.

الثالث: ذكرت الآية الأبناء دون البنات بياناً لطبيعة ونظرة العرب وموقفهم تجاه البنات، لا على سبيل الموافقة والإقرار لهم في تصوراتهم ومكنونات أنفسهم فيما يتعلق بالنظرة القاصرة والمجحفة في حق البنات، القائمة على الكراهية والرفض والتمييز السلبي كما بيَّن القرآن ذلك في قوله تعالى: ﴿وَيَجْعَلُونَ لِلّهِ الْبَنَاتِ سُبْحَانَهُ وَلَهُم مَّا يَشْتَهُونَ(٥٧)وَإِذَا بُشِّرَ أَحَدُهُمْ بِالأُنثَى ظَلَّ وَجْهُهُ مُسْوَدًّا وَهُوَ كَظِيمٌ(٥٨)يَتَوَارَى مِنَ الْقَوْمِ مِن سُوءِ مَا بُشِّرَ بِهِ أَيُمْسِكُهُ عَلَى هُونٍ أَمْ يَدُسُّهُ فِي التُّرَابِ أَلاَ سَاء مَا يَحْكُمُونَ﴾[النحل:٥٧ -٥٩] وقوله: ﴿وَيَجْعَلُونَ لِلّهِ مَا يَكْرَهُونَ﴾ [النحل:٦٢] وقوله: ﴿أَمِ اتَّخَذَ مِمَّا يَخْلُقُ بَنَاتٍ وَأَصْفَاكُم بِالْبَنِينَ وَإِذَا بُشِّرَ أَحَدُهُم بِمَا ضَرَبَ لِلرَّحْمَنِ مَثَلاً ظَلَّ وَجْهُهُ مُسْوَدًّا وَهُوَ كَظِيمٌ﴾ [الزخرف:١٦ -١٧] فليست آية الكهف إقراراً بواقع وتأكيداً لنظرة ونظرية جاهلية تقول بتفضيل الأبناء على البنات، وإنما خصَّت الآية الأبناء بالذكر لبيان واقع جاهلي يفاخر فيه الآباء بالأبناء ويفضلونهم ويميزونهم ويحبونهم ويتزيُّنون بهم دون البنات، وهو ما يؤكده قوله تعالى: ﴿زُيِّنَ لِلنَّاسِ حُبُّ الشَّهَوَاتِ مِنَ النِّسَاء وَالْبَنِينَ وَالْقَنَاطِيرِ الْمُقَنطَرَةِ مِنَ الذَّهَبِ وَالْفِضَّةِ﴾[آل عمران:١٤] فذكر حبهم للبنين دون البنات، ومن المعروف أنَّ الاغتباط بالمال والبنين شنشنة معروفة في العرب[١]؛ لأن في المال جمالاً ونفعاً، وفي البنين قوة ودفعاً فصارا زينة الحياة الدنيا[٢]. ولو نصَّ القرآن في هذه الآية على أن البنات زينة للحياة كالبنين فإن ذلك سيكون متصادماً مع ذلك الواقع، وسيكذّب المشركون هذه الآية فيقولون: البنات لا نتزين بهن ولسن من الزينة في شيء في واقع تلك المجتمعات، فالقرآن ليس صادقاً فيما ذكر.

هذه النظرة والنظرية الجاهلية المتعلقة بالبنات عالجها الإسلام في كثير من نصوص الوحي، لتؤكد وتدل على حقيقة شرعية هي أن البنات زينة للحياة كالأبناء، وأن مفهوم الزينة شامل للأولاد ذكوراً وإناثاً. ومن هذه النصوص ما يوجب العدل بين الأبناء والبنات، بل جاءت النصوص الكثيرة الدالة على ضرورة وأهمية تكريم المرأة والفتاة بما يرفع عنها ذلك الحيف، وركزت على حقوق المرآة وبيَّنت أجر من كرَّمها ورعاها وبرَّ بها، فتكون نصوص الوحي بذلك قد انتصرت للمرأة ضد هذه النظرة الجاهلية، ورفعت عنها ذلك الحيف، وأعادت لها اعتبارها الإنساني. فقد جعلت الجنة تحت أقدام الأمهات، وجعلت تربية البنات والأخوات سبباً في دخول الجنة، فقال ﷺ:«من كان له ثلاث بنات أو ثلاث أخوات أو ابنتان أو أختان فأحسن صحبتهن واتقى الله فيهن فله الجنة»[٣] وفي رواية ابن ماجة:«كُنَّ له نجاة من النار»[٤] وفي رواية أحمد: « كنت أنا وهو كهاتين

---

١ -التحرير والتنوير: ١٥/٧٦.

٢ -النكت والعيون:٣/٣١٠.

٣ -سنن الترمذي:٤/٣٢٠، رقم الحديث:١٩١٦.

٤ -سنن ابن ماجة: ٤/٦٣٥، رقم الحديث:٣٦٦٩.

وأشار بأصبعيه السبابة والوسطى»[1]. وفي رواية أخرى عند أحمد: (فرأى بعض القوم أن لو قالوا له واحدة لقال واحدة)[2] وقد جاء في سورة الكهف ما يشير إلى هذا التكريم، في قوله تعالى: ﴿الْمَالوَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَالْبَاقِيَاتُ الصَّالِحَاتُ خَيْرٌ عِندَ رَبِّكَ ثَوَابًا وَخَيْرٌ أَمَلً﴾ [الكهف:٤٦] فقد ذكر بعض المفسرين أن الباقيات الصالحات هن البنات قاله عبيد بن عمير[3] واستدل على ذلك بما يأتي:

١- أوائل الآية تحدثت عن الأبناء فنهايتها تدل على أنها في البنات قال تعالى:﴿ الْمالُ وَالْبَنُونَ زِينَةُ الْحَياةِ الدُّنْيا﴾ ثم قال: ﴿وَالْباقِياتُ الصَّالِحاتُ﴾ يعنى البنات الصالحات هن عند الله لآبائهن خير ثوابا، وخير أملا في الآخرة لمن أحسن إليهن.

٢- ماروته عائشة رضي الله عنها قالت:جاءتني مسكينة تحمل ابنتين لها فأطعمتها ثلاث تمرات، فأعطت كل واحدة منهما تمرة، ورفعت إلى فيها تمرة لتأكلها فاستطعمتهما ابنتاها، فشقت التمرة التي كانت تريد أن تأكلها بينهما، فأعجبني شأنها، فذكرت الذي صنعت لرسول الله ﷺ فقال: «إنَّ الله قد أوجب لها بها الجنة أو أعتقها بها من النار»[4].

٣- وروي عن النبي ﷺ أنه قال:« لقد رأيت رجلا من أمتي أمر به إلى النار فتعلق به بناته وجعلن يصرخن ويقلن: رب إنه كان يحسن إلينا في الدنيا فرحمه الله بهن»[5].

ومما يؤكد ما ذهب إليه عبيد بن عمير ما ذكره قتادة في قوله تعالى:﴿فَأَرَدْنا أَنْ يُبْدِلَهُما رَبُّهُما خَيْراً مِنْهُ زَكاةً وَأَقْرَبَ رُحْماً﴾ [الكهف:٨١] قال: أبدلهما منه ابنة فتزوجها نبي فولدت له اثني عشر نبياً[6].

فهذه هي نظرة الإسلام للمرأة، والتي صوبت وصححت النظرة الجاهلية، حتى رأى سلفنا أن من يُمْن المرأة تبكيرها بولادة الأنثى قبل الذكر، وذلك أن الله تعالى قال: ﴿ يَهَبُ لِمَنْ يَشَاء إِنَاثًا وَيَهَبُ لِمَن يَشَاء الذُّكُورَ﴾ [الشورى:٤٩] فبدأ بالإناث قبل الذكور[7]. وبهذا يظهر أن البنات من زينة الحياة الدنيا، شأنها في ذلك شأن الذكور.

المطلب الثاني: مفهوم العزلة والخلطة في ضوء سورة الكهف

من المفاهيم الاجتماعية التي تناولتها سورة الكهف مفهوم العزلة والخلطة، واللذان ظهرا بارزين في أكثر من موضع منها: قصة أصحاب الكهف، وقصة الخضر، ومخالطة المؤمن لصاحب الجنتين مخالطةً وصفته

---

١ -مسند أحمد:١٤٧/٣، رقم الحديث:١٢٥٢٠.

٢ -مسند احمد:٣٠٣/٣، رقم الحديث:١٤٢٨٦.

٣ -الجامع لأحكام القرآن:٤١٥/١٠.

٤ -صحيح مسلم، كتاب ، باب فضل الإحسان إلى البنات:٣٨/٨ ،رقم الحديث:٦٨٦٣.

٥ -لم أجده في كتب السنة وذكره القرطبي في الجامع لأحكام القرآن:٤١٦/١٠.

٦ -الجامع لأحكام القرآن:٤١٦/١٠.

٧ -الجامع لأحكام القرآن:٤٨/١٦.

بالصاحب، غير أن كثيراً من الناس أشكل عليهم فهم حقيقة العزلة وزمانها ودواعيها ومقتضياتها، وحُكْمُها وأحكامها وحِكَمُها، وهو ما احتاج منَّا إلى تحديد مفهومها، وبيان أحكامها وأنواعها. فالعزلة: تعني المفارقة والبعد والتنحي والهجر. وفي اصطلاح الدعاة يراد بها: إيثار حياة التفرد على حياة الجماعة، وذلك بأن يكتفي العامل بإقامة الإسلام في نفسه، غير مبال بالآخرين، وبما هم فيه من ضياع وهلكة. أو أن يقيم الإسلام في نفسه، ويسعى جاهداً لإقامته في الناس، ولكن بجهود فردية، بعيدة عن التعاون والتآزر من بقية العاملين في الميدان[1]. كما تعرَّف العزلة بـ: الابتعاد عن المجتمع عند فساد الزمان أو عند الخوف من فتنة في الدين ووقوع في حرام وشبهات[2] والخُلْطة يمكن القول بأنها: العُشْرة والموافقة والألفة، ومعايشة الناس والتواصل معهم، والقيام بالواجبات الدينية والاجتماعية تجاههم وقد جاءت أحاديث كثيرة في فضل العزلة كما جاءت نصوص في فضل الخُلطة، ولتعارض هذه الروايات رجح وفضَّل بعض العلماء الخلطة على العزلة، فيما رجح وفضَّل آخرون العزلة على الخلطة، ومن هذه النصوص:

أولاً: النصوص الواردة في فضل الخلطة:

١ - ﴿ وَاعْتَصِمُواْ بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا وَلاَ تَفَرَّقُوا﴾ [آل عمران:١٠٣].

٢ - ﴿ وَتَعَاوَنُواْ عَلَى الْبرِّ وَالتَّقْوَى وَلاَ تَعَاوَنُواْ عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ﴾ [المائدة:٢].

٣ - ﴿ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الَّذِينَ يُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِهِ صَفًّا كَأَنَّهُم بُنيَانٌ مَّرْصُوصٌ﴾ [الصف:٤].

٤ - عن ابن عمر عن النبي ﷺ قال: «المؤمن الذي يخالط الناس، ويصبر على أذاهم أفضل من المؤمن الذي لا يخالطهم، ولا يصبر على أذاهم»[3].

٥ - قوله ﷺ:«عليكم بالجماعة وإياكم والفرقة أيها الناس عليكم بالجماعة وإياكم والفُرقة، فإن الشيطان مع الواحد وهو من الاثنين أبعد من أراد بُحْبُوحة الجنة فليلزم الجماعةَ»[4].

ثانياً: النصوص الواردة في فضل العزلة:

١ - عن أبي سعيد قال:قيل:يا رسول اللَّه، أي الناس أفضل؟قال:«مؤمن يجاهد في سبيل الله بنفسه وماله، قالوا:ثمَّ من؟ قال:«مؤمن في شعب من الشعاب يتقي الله ويدع الناس من شرِّه »[5].

---

[1] -موسوعة البحوث والمقالات العلمية:١

[2] -دليل الفالحين لطرق رياض الصالحين:٥/٣٦.

[3] -سنن الترمذي، كتاب باب٥٥، ٤/٦٦٢، رقم الحديث:٢٥٠٧،صححه الألباني وسنن ابن ماجة، كتاب الفتن، باب الصبر على البلاء:٥/١٥٢، رقم الحديث:٤٠٢٣.

[4] -مسند أحمد:٥/٣٧٠،رقم الحديث:٢٣١٩٤،وسنن النسائي:٨/٢٨٦، رقم الحديث:٩١٨١، وسنن الترمذي:٨/٣٢٨، رقم الحديث:٣٢١٨

[5] -صحيح البخاري،باب أفضل الناس مؤمن يجاهد بنفسه:٤/١٨،رقم الحديث:٢٧٨٦،صحيح مسلم:باب فضل الجهاد والرباط:٦/٣٩، رقم الحديث:٤٩٩٤.

٢ - وعن أبي سعيد قال: قال رسول الله ﷺ «يوشك أن يكون خير مال المسلمِ غنم يتبع بها شعف الجبال ومواقع القطر، يفر بدينه من الفتن»[١].

٣ - قال رسول اللهﷺ:«ليسعك بيتك وأبك من ذِكر خطيئتك وأمسك عليك لسانك»[٢].

٤ - اعتزل بعض أصحاب بدر بيوتهم بعد قتل عثمان ﷺ فلم يخرجوا إلاَّ إلى قبورهم[٣]،وقداعتزل قبلهم أبو ذرﷺبالربذة حتى مات، واعتزل قبلهم جميعاً أصحاب الكهف، كما ذكرنا.

والذي يظهر والله أعلم: أن العزلة والخلطة راجعتان إلى حال المسلم وظروفه التي يعيشها، فالخلطة تكون أفضل ما سلِم من الفتن والظلم، وسلِم الناس من شرِّه، ولم تكن ثمة حروب[٤].قال الإمام الغزالي: "وأهل الكهف لم يعتزل بعضهم بعضا وهم مؤمنون وإنما اعتزلوا الكفار. أي: ولا ريب في مشروعيته فراراً من الفتن. فدلّت الآية على العزلة عن الناس وذلك مندوب إليه عند فساد الزمان، وتغير الأحوال والإخوان"[٥]. قال ابن كثير: "ففي هذه الحال تشرع العزلة عن الناس، ولا تشرع فيما عداها، لما يفوت بها من ترك الجماعات والجمع"[٦]. ويظهر خطورة العزلة في نهي النبي ﷺ عن التَّعَرُب بعد الهجرة لِما لها من خطر عظيم، فسكنى البادية لمن قد سكن الحاضرة خطر على دينه وأخلاقه وقيَمه، وأخرج أحمد أن النبي ﷺقال:«من بدا جفا»[٧] فلا تكون هذه الهجرة والاعتزال إلى البدو والأودية والجبال إلا عند عدم وجود معين على تغيير المنكر والأمر بالمعروف[٨].وقال بالمعروف[٨].وقال المباركفوري: "في الحديث[«المؤمن الذي يخالط الناس»]أفضلية من يخالط الناس مخالطة يأمرهم فيها بالمعروف وينهاهم عن المنكرِ ويحسن معاملتهم، فإنه أفضل من الذي يعتزلهم ولا يصبر على المخالطة والأَحوال تختلف باختلاف الأَشخاص والأَحوال والأَزمان ولكل حال مقال"[٩].وقال الزحيلي: "وهذه الحالة المستثناة لجواز العزلة عن الناس باتفاق العلماء مقصورة على حال خشية الفتنة في الدين. وأما ما عدا ذلك فالمخالطة أفضل من العزلة"[١٠].

<u>أنواع العزلة:</u> العزلة أنواعوكل نوع يتناسب مع طبيعة الظرف الذي يعيشه الإنسان، ومن هذه الأنواع:

١ - العزلة الجسدية الكاملة. وقد تكون معلومة المكان أو سرِّية كالتي سلكها أصحاب الكهف.

---

[١] -صحيح البخاري، كتاب بدء الوحي، باب:من الدين الفرار من الفتن:١/١١، رقم الحديث:١٩.

[٢] -المعجم الأوسط للطبراني:٦/٦٢، رقم الحديث:٥٧٩٩.

[٣] -الجامع لأحكام القرآن:١٠/٣٦٢.

[٤] -المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج:٦/٣٦٥.

[٥] -إحياء علوم الدين:٢/٢٥٥.

[٦] -تفسير القرآن العظيم:٥/١٤٢.

[٧] -مسند أحمد:٢/٣٧١، رقم الحديث:٨٨٢٣. وضعفه الألباني والأرنؤط.

[٨] -دروس للشيخ محمد الحسن ولد الددو الشنقيطي: العزلة في زمن الفتن:٤٤/٢٥.

[٩] -تحفة الأحوذي:٦/٢٩٩.

[١٠] -التفسير المنير:١٥/٣١٢.

٢ - العزلة المؤقتة. وهي خلاف ما يمارسه الإنسان فتكون استثناء عن الأصل، فالإنسان له حضوره ودوره الاجتماعي الذي يمارسه من خلال مخالطته أفراد مجتمعه أو فئة منهم، وحضوره نقاشاتهم، فإذا ما صدر منهم ما يدعوا لاعتزالهم اعتزلهم، وهو ما أشار إليه قوله تعالى: ﴿وَقَدْ نَزَّلَ عَلَيْكُمْ فِي الْكِتَابِ أَنْ إِذَا سَمِعْتُمْ آيَاتِ اللَّهِ يُكْفَرُ بِهَا وَيُسْتَهْزَأُ بِهَا فَلاَ تَقْعُدُواْ مَعَهُمْ حَتَّى يَخُوضُواْ فِي حَدِيثٍ غَيْرِهِ إِنَّكُمْ إِذًا مِّثْلُهُمْ﴾ [النساء:١٤٠] وقوله تعالى:﴿وَإِذَا رَأَيْتَ الَّذِينَ يَخُوضُونَ فِي آيَاتِنَا فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ حَتَّى يَخُوضُواْ فِي حَدِيثٍ غَيْرِهِ وَإِمَّا يُنسِيَنَّكَ الشَّيْطَانُ فَلاَ تَقْعُدْ بَعْدَ الذِّكْرَى مَعَ الْقَوْمِ الظَّالِمِينَ﴾ [الأنعام:٦٨]. فهذه عزلة مؤقتة للجدل والمجادلين. فهذه العزلة للمنكرات ومواقعها، وما يؤدي إلى المفاسد، مع قيامة بما يجب عليه وما لا بد له منه، وإنما يترك فضول الصحبة، ويعتزل المنكر وما لابد من اعتزاله، حتى يسلم من المفاسد.

٣ - العزلة الشعورية والذهنية والقلبية. وذلك عند الحاجة للعزلة وتعذر تنفيذ العزلة البدنية الكاملة أو المؤقتة، سواء العزلة الكاملة أو المؤقتة. وذلك باعتزال الشر وأهلة بالقلب مع بقائه بين ظهرانيهم. وقد جاء رجل إلى وهب بن منبه فقال: إن الناس وقعوا فيما وقعوا وقد حدثت نفسي ألا أخالطهم. فقال: لا تفعل إنه لا بد لك من الناس، ولا بد لهم منك، ولك إليهم حوائج، ولهم إليك حوائج، ولكن كن فيهم أصم سميعا، أعمى بصيرا، سكوتا نطوقاً[١].وقال ابن المبارك في تفسير هذا النوع من العزلة: "أن تكون مع القوم فإذا خاضوا في ذكر الله فخض معهم، وإن خاضوا في غير ذلك فاسكت"[٢].

٤ - العزلة الفكرية: وهي إحدى مشكلات الشباب المسلم المعتزل لفكره الإسلامي، ويتعرض لزحف وهجوم فكري من ثقافات دخيلة، أثرت على فكر وسلوك كثير منهم.

٥ - العزلة العكسية: وهي التي يقوم فيها المجتمع بعزل بعض أفراده على سبيل التأديب، والهجر. ومثاله: ما فعله المجتمع النبوي مع الثلاثة الذين خلّفوا.

٦ - العزلة الإيجابية: وهي نوع من العزلة المؤقتة، إلاَّ أنها عزلة تعود على صاحبها وعلى المجتمع بالفائدة، هذه العزلة هي التي يحتاجها الإنسان لتوليد الأفكار الجديدة وصقل المواهب، ومراجعة العلوم والمحفوظات، ودراسة وتحليل المواقف. فشدة المخالطة بالناس تستهلك الشخصية، وتستنفد الطاقة الفكرية والنفسية لدى المرء، وأفضل السبل لتجديدها هو الابتعاد والترفع لصقل الذات، واستعادة الجاذبية الفكرية والعلمية[٣]. وهذا النوع من العزلة كان يمارسه النبي ﷺ مرة كل عام في العشر الأواخر الأواخر من رمضان، حيث كان يضرب له خباء بالمسجد، لا يخرج منه إلاَّ للصلاة، فإذا فرغ من صلاته

---

[١] -المورد العذب المعين من آثار أعلام التابعين:١٤٠.

[٢] -المورد العذب المعين من آثار أعلام التابعين:١٤٠.

[٣] -مدخل إلى التنمية المتكاملة -رؤية إسلامية -:د.عبد الكريم بكّار:٢٢٢، دار المسلم، الرياض،ط١/١٩٩٧م،بتصرف.

رجع إلى خبائه[1] وفي حديثنا عن العزلة ينبغي الإشارة إلى أن العزلة اليوم ما عادت تقتصر على العزلة الجسدية بأنواعها المتعددة، فالمنكرات تعددت وتنوعت وسائل وأساليب دعاتها ومروجيها، لاسيما المنكرات المتسربة عبر الوسائل الالكترونية والتكنولوجية الحديثة التي أصبحت ملازمة للإنسان في كل مكان، وحتى في أوقات وأماكن خلوته، وأحياناً في لحظات عبادته، فكيف يعتزل الناس من وقع أسير فسادها وضحية طغيانها؟ فمن أراد اعتزال الفساد ووسائله ينبغي عليه أن يعتزل مفاسد هذه الوسائل.

إن سلفنا الصالح وعلماء الاجتماع كانوا يتحدثون عن العزلة ويرغبون فيها؛ لما لها من دور في صلاح وتأثير إيجابي على الإنسان وعلى علاقته وقربه من الله سبحانه وتعالى، أمَّا اليوم فقد صارت العزلة بصورها المعاصرة –والتي اشرنا إلى بعضها – معاناة اجتماعية ودينية، وتأثيرها أكثر سلبية من ذي قبل؛ لأنها لا تُقرِّب الإنسان من ربه بل تزيده بعداً، كما أنها تبعده عن أقرب الناس إليه من أهله وأصحابه، فهو يمارس معهم العزلة الشعورية التي تحدثنا عنها، بحيث يكون معهم بجسد لا روح فيه، بعيداً كل البعد عن مشاكلهم واحتياجاتهم، بما ينعكس سلباً على المعتزل وعلى أسرته ومجتمعه، وهو ما يحتاج من الجميع لوقفة جادة وصادقة لإيجاد حلول ناجعة لمشكلة العزلة الأسرية، التي أصبحت من أبرز المشاكل الأسرية المؤثرة في الحياة الاجتماعية والمجتمعية، وانعكست آثارها على كافة الأصعدة.

المطلب الثالث:صلاح الآباء وسريان أثره إلى الأبناء والمجتمع

من الدلالات الاجتماعية التي أشارت إليها سورة الكهف طبيعة علاقة الآباء بالأبناء وصلاح الآباء وسريان آثاره إلى الأبناء ومن ثَم إلى المجتمع. وهو ما أشار إليه قوله تعالى:﴿وَكَانَ أَبُوهُمَا صَالِحًا فَأَرَادَ رَبُّكَ أَنْ يَبْلُغَا أَشُدَّهُمَا وَيَسْتَخْرِجَا كَنزَهُمَا رَحْمَةً مِّن رَّبِّكَ﴾ [الكهف:٨٢] وبما أن للآباء دوراً هاماً في تنشئة الأجيال، وأثراً عميقاً في نفوسهم، بصَّرت سورة الكهف الآباء بواجبهم وحقيقة رسالتهم تجاه أبنائهم وطبيعة علاقتهم بهم وبمجتمعهم، ووضعت الموجهات التي ينبغي أن يسيروا عليها ويعلموها ويورثوها أولادهم، وكان من أبرز هذه الموجهات صلاح الآباء، فهو سر نهضة الأمم والشعوب، فصلاح الأجيال والمجتمعات منوط بصلاح الآباء، وإذا فسد الآباء فسد الأبناء؛ فلا يستقيم الظل والعود أعوج. ومن هنا ركزت سورة الكهف على دور الآباء في مشاريع النهوض المجتمعي والإصلاح الاجتماعي،بخلاف نظريات بعض الساسةوالمفكرين المعتمدة والمقتصرة على الأجيال الجديدة من الأبناء، وإغفال جيل الآباء ودورهم، بحجة أنهم من وفَّر وحمى وصنع بيئة الفساد وشارك فيه؛ لعجزها عن التحرر من قيود وأفكار تلك البيئة. وهذه نظرة قاصرة وسطحية، فصلاح الأجيال القادمة منوط بصلاح الآباء، الذي سينعكس بدوره فكراً وسلوكاً على الأبناء، ويسهل ويسرع عملية التغيير والنهوض، ببركة صلاح الآباء وسريان أثره إلى الأبناء المتمثل: في الرعاية والعناية الإلهية بهم.

[1] -صحيح مسلم، كتاب :باب متى يدخل من أراد الاعتكاف:٣/١٧٥، رقم الحديث:٢٨٤٢، ومسند أبي عوانة:٢/٢٦١.

كما أن صلاح الآباء هو التأمين الحقيقي والرباني لحق وممتلكات الأبناء، وهو ما أشارت إليه سورة الكهف في قوله تعالى: ﴿وَأَمَّا الْجِدَارُ فَكَانَ لِغُلامَيْنِ يَتِيمَيْنِ فِي الْمَدِينَةِ وَكَانَ تَحْتَهُ كَنزٌ لَّهُمَا وَكَانَ أَبُوهُمَا صَالِحًا فَأَرَادَ رَبُّكَ أَنْ يَبْلُغَا أَشُدَّهُمَا وَيَسْتَخْرِجَا كَنزَهُمَا رَحْمَةً مِّن رَّبِّكَ﴾ [الكهف:٨٢] فهذه الآية بيَّنت أن صلاح الأب كان سبباً في رحمة الله باليتيمين والحفاظ على كنزهما، ورعايته وعنايته سبحانه الخاصة بهما وبممتلكاتهما، وهذا ظاهر في قوله:﴿فَأَرَادَ رَبُّكَ أَنْ يَبْلُغَا أَشُدَّهُمَا﴾فلما ذكر رعاية مصالح اليتيمين؛ لأجل صلاح أبيهما أضافه إلى اللّه تعالى؛ لأن المتكفل بمصالح الأبناء لرعاية حق الآباء ليس إلا اللّه سبحانه وتعالى"[١]. قال ابن كثير: " فيه دليل على أن الرجل الصالح يحفظ في ذريته وتشمل بركة عبادته ما ينفعهم في الدنيا والآخرة بشفاعته فيهم، ورفع درجتهم إلى أعلى درجة في الجنة لتقر عينه بهم، كما جاء في القرآن ووردت السنة به[٢]. وهذه الرعاية والعناية لا تقتصر على جيل الأبناء فقد تمتد إلى أجيال، فقد ذكر بعض المفسرين أن الأب الصالح كان الأب العاشر، وقيل: السابع[٣] ويؤكد هذا قوله تعالى: ﴿إِنَّ وَلِيِّيَ اللَّهُ الَّذِي نَزَّلَ الْكِتَابَ وَهُوَ يَتَوَلَّى الصَّالِحِينَ﴾ [الأعراف:١٩٦]. كما أن هذه الرعاية والعناية لا تقتصر على الحياة الدنيا، فهي ممتدة برحمة الله وكرمه لتشمل العناية بهم في الآخرة، كما في قوله تعالى:﴿وَالَّذِينَ آمَنُوا وَاتَّبَعَتْهُمْ ذُرِّيَّتُهُم بِإِيمَانٍ أَلْحَقْنَا بِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَمَا أَلَتْنَاهُم مِّنْ عَمَلِهِم مِّن شَيْءٍ﴾ [الطور:٢١]. قال الطبري: "والذين آمنوا وأتبعناهم ذريتهم بإيمان، ألحقنا بهم ذرياتهم المؤمنين في الجنة، وإن كانوا لم يبلغوا بأعمالهم درجات آبائهم؛ تكرمة لآبائهم المؤمنين، وما ألتنا آباءهم المؤمنين من أجور أعمالهم من شيء"[٤].

<u>وتتفرع عن هذا القول مسألتان</u>: المسألة الأولى: أثر صلاح الآباء على الأبناء لا يقتصر على سِنٍّ معين. وهذا بخلاف ما ذكره الشيخ محمد أبو زهرة فقد ذكر أن أثر صلاح الآباء لا يكون ممتدا إلى الأبناء إلاَّ إذا كان الولد صبياً. مستدلاً على ذلك بأن الغلامين كانا صغيرين، كما يدل على ذلك وصفهما باليتم، فإنه لا يُتْم بعد البلوغ، إلا أن تكون آفة في العقل أو النفس، واللفظ يطلق على ظاهره ما لم يقم دليل يوجب تحويله عن الحقيقة إلى المجاز[٥]. والذي يظهر -والله أعلم- أن أثر صلاح الآباء يسري على الأولاد، أطفالاً كانوا أو صبياناً كانوا أو غلماناً بالغين وراشدين. ويدل على ذلك ما يلي:

١ - الآية ذكرت أنهما غلامين من غير إشارة لبلوغ أو عدمه، والغلام قد يكون بالغاً وقد يكون غير بالغ، وأغلب ما تطلق العرب هذا الوصف على الشاب البالغ صاحب الشارب الطري، وقيل: الغلام: هو الذي يغتلم،

---

[١] -مفاتيح الغيب:٢١/٤٩٢.

[٢] -تفسير القرآن العظيم: ٥/١٦٨.

[٣] -غرائب القرآن ورغائب الفرقان:٤/٤٥٣، وروح المعاني:٨/٣٣٦،والتفسير المنير للزحيلي:١٦/١٥، والظاهر أنه الأب الأول.

[٤] -جامع البيان:٢٢/٤٦٧، وهو ما ذكره البغوي: معالم التنزيل:٧/٣٨٨.

[٥] -زهرة التفاسير:١/٤٥٧٠.

يعني: يصل إلى سنٍّ يشتهي الأنثى[1] فكاد وصف الغلام ينحصر عليه،[2] ولست هنا بصدد تحقيق إطلاق لفظ الغلام على من بلغ أو كان دونه؛ لكونها ثابتة ولبعدها عن محل النزاع، فما أريد إثباته هو أن منطوق الآية لا يدل على أنهما كانا دون البلوغ، واستدلاله على ما ذكر بوصفهما باليتيمين، لا يدل على أنهما دون البلوغ؛ فالآية تحدثت باعتبار ما كان، كقوله تعالى:﴿وَإِنْ خِفْتُمْ أَلاَّ تُقْسِطُواْ فِي الْيَتَامَى فَانكِحُواْ مَا طَابَ لَكُم مِّنَ النِّسَاء﴾[النساء:٣] قال الألوسي: "فيحمل اليتامى في الآية على الحديثات العهد بالبلوغ"[3]. والاستدلال على عدم بلوغهما بقوله تعالى: ﴿فَأَرَادَ رَبُّكَ أَنْ يَبْلُغَا أَشُدَّهُمَا﴾ [الكهف:٨٣].لا يصح؛ لأن الآية نص في بلوغ الأشُد لا بلوغ الحلم، والأشُد يختلف عن الحلم، كما في قوله تعالى: ﴿وَلَمَّا بَلَغَ أَشُدَّهُ آتَيْنَاهُ حُكْمًا وَعِلْمًا﴾[يوسف،الآية:٢٢] وقوله تعالى: ﴿وَلَمَّا بَلَغَ أَشُدَّهُ وَاسْتَوَى آتَيْنَاهُ حُكْمًا وَعِلْمًا﴾ [القصص:١٤]. وقوله:﴿حَتَّى إِذَا بَلَغَ أَشُدَّهُ وَبَلَغَ أَرْبَعِينَ سَنَةً قَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ﴾ [الأحقاف:١٥] فبيَّنت الآيات أن وقت إرسال الرسالات إلى الرسل يكون بعد بلوغ الأشد وهو اكتمال العقل والقوة المساعدة على تحمل مسؤوليات الرسالة، وفرْقٌ بين بلوغ الحلم وبلوغ الأشد الذي هو منتهى الشباب وشدته وقوته.

٢ - ومما يؤكد ما ذكرنا من أنَّ الرعاية ليست خاصة بصغار السن وإنها تشمل الذرية والأولاد وإن كانوا كباراً في السن ما ذكرته سورة القلم من قصة أصحاب الجنَّة، فقد انتفع أصحاب الجنة بصلاح أبيهم، وعلامة انتفاعهم توبتهم[4]. وشمول جميع الأولاد بأثر صلاح الآباء أمرٌ فقهه الصحابة فروي: أن الحسن بن علي رضي الله عنهما قال لبعض الخوارج: بم حفظ اللّه مال الغلامين؟ قال: بصلاح أبيهما. قال: فأبي وجدي خير منه؟[5].

وعليه فهذه فالآية يستنبط منها أن أثر صلاح الآباء يسري على جميع الأولاد دون اختصاص ذلك بسن معين. غير أنَّ مما يرد على هذا القول المعنى الوارد في قوله تعالى:﴿وَأَمَّا الْغُلاَمُ فَكَانَ أَبَوَاهُ مُؤْمِنَيْنِ فَخَشِينَا أَن يُرْهِقَهُمَا طُغْيَانًا وَكُفْرًا﴾ [الكهف:٨٠] فإذا كان صلاح الأب قد امتد إلى ولديه، فنفعهما وحَفِظ لهما كنزهما الذي تركه لهما، فكيف لا ينفع إيمان الأبوين وصلاحهما هذا الغلام الذي قُتِل؟ وكيف لا ينفع صلاح الأبوين في استنقاذ ولد واحد، على حين ينفع صلاح أب وحده في استنقاذ ولدين؟[6] وآية الكهف قد ردت على هذا التساؤل بقوله تعالى: ﴿رَحْمَةً مِّن رَّبِّكَ﴾ فسريان أثر الصلاح هو رحمة من اللّه ينزلها حيث يشاء،

---

[1] -لمسات بيانية لسور القرآن الكريم:١/ ٨٠.

[2] -كتاب العين:٤/ ٤٢٢، وتهذيب اللغة:٨/ ١٣٦، وتاج العروس:٣٣/ ١٧٦، والمحكم الأعظم:٥/ ٥٣٧، والمعجم الوسيط:٢/ ٦٦٠.

[3] -روح المعاني:٢/ ٤٠١.

[4] -أيسر التفسير للجزائري:٤/ ٢٩٦.

[5] -مفاتيح الغيب: ٢١/ ٤٩٢، وروح المعاني:٨/ ٣٣٦،و نظم الدرر:٤/ ٤٩٨.

[6] -التفسير القرآني للقرآن:٨/ ٦٦٥.

ويختصّ بها من يشاء، حسب ما تقضى به حكمته، ويحكم به علمه في خلقه،كما يقول سبحانه: ﴿نُصِيبُ بِرَحْمَتِنا مَنْ نَشاءُ﴾ [يوسف:٥٦] فالأمر قائم على الرحمة.

وما يقال في سريان صلاح الآباء على الأبناء وظهور آثاره عليهم يقال أيضاً في صلاح الأبناء والذرية وظهور آثاره على الآباء، ومن ذلك ما جاء في قوله ﷺ:«إذا مات ابن آدم انقطع عمله إلاَّ من ثلاث:صدقةجارية،أو علم ينتفع به،أو ولد صالح يدعوا له»[١].وقولهﷺ:«إنَّ الرجل لترفع درجته في الجنة فيقول:أنَّى هذا؟ فيقال:باستغفار ولدك لك»[٢].وقولهﷺ:«مَنْ قرأ القرآن وعمل بما فيه أُلْبِسَ وَالِدَاهُ تاجاً يوم القيامة ضوْؤه أحسن من ضوء الشمس في بيوت الدنيا لو كانت فيكم»[٣].وفي رواية أحمد: «ويكسى والداه حلتين لا يقوم لهما أهل الدنيا فيقولان:بم كسينا هذه؟فيقال:بأخذ ولدكما القرآن»[٤].

<u>المسألة الثانية:</u> فساد الآباء وانعكاس أثره على الأبناء. ذكر غير واحد من العلماء أن فساد الآباء ينعكس أثره على الأبناء، مستدلين على ذلك برواية خطبة عليﷺ بنت أبي جهل[٥] فسمعَت بذلك فاطمة فأتت رسول اللَّه ﷺ فقالت: يزعم قومك أنك لا تغضب لبناتك، وهذا علي ناكح بنت أبي جهل، فقام رسول اللَّه ﷺ فسَمِعْتُهُ حين تشهد يقول: «أما بعد: أنْكَحْتُ أبا العاص بن الربيع، فحدثني وصدَقَني، وإنَّ فاطمة بضعة مني وإنِّي أكره أن يسوءها، واللَّه لا تجتمع بنت رسول اللَّه ﷺ وبنت عدو اللَّه عند رجل واحد»[٦]. فذكروا أن من آثار الكفر العار، وهذا العار يبقى في الأبناء، فقالوا: "وفيه بقاء عار الآباء في الأعقاب وأنهم يُعَيَّرون به، كما عيَّر رسول الله ﷺ بنت أبى جهل وهى مسلمة بعداوة أبيها لله، فحط بذلك منزلتها عن أن تحل محل ابنته"[٧].والذي يظهر –والله أعلم –: أن آثار الكفر أو فساد الآباء لا يلحق الأبناء منه شيء؛ لما يلي:

١ – مخالفة ذلك للنصوص القرآنية المبينة أن الإنسان لا يحاسب ولا يؤخذ بذنب وجريرة غيره. ومنها: قوله تعالى: ﴿وَلاَ تَكْسِبُ كُلُّ نَفْسٍ إِلاَّ عَلَيْهَا وَلاَ تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَى﴾ [الأنعام:١٦٤] وقوله: ﴿مَّنِ اهْتَدَى فَإِنَّمَا يَهْتَدِي لِنَفْسِهِ وَمَن ضَلَّ فَإِنَّمَا يَضِلُّ عَلَيْهَا وَلاَ تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَى﴾[الإسراء:١٥] وقوله تعالى: ﴿لاَ يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلاَّ وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ﴾ [البقرة:٢٨٦].

٢ – ما جاء في هذا الحديث ليس فيه تعيير لابنة أبي جهل، وإنما قال النبي ﷺ ما قاله لبيان مناقب فاطمة وبيان فضلها على ابنة أبي جهل وغضباً لفاطمة، كما في الحديث: (يزعم قومك أنك لا تغضب

---

[١] –صحيح مسلم، كتاب، باب ما يلحق الإنسان من الثواب بعد موته.٥/٧١،رقم الحديث:٤٣١٠.

[٢] –سنن ابن ماجة، كتاب الأدب، باب :٤/٦٣١، رقم الحديث:٣٦٦٠، ومسند أحمد:٢/٥٠٩، رقم الحديث: ١٠٦١٨.

[٣] –سنن أبي داوود بتحقيق الألباني،باب في ثواب قراءة القرآن:١/٥٤٣، رقم الحديث:١٤٥٥.

[٤] –مسندأحمد:٥/٣٤٨، رقم الحديث:٢٣٠٠٠.

[٥] –اختلف في اسمها فقيل:جويرية وهو الأشهر، وقيل:العوراء، وقيل:الحنفاء، وقيل:جرهمة، وقيل:جميلة. أنظر:فتح الباري:٧/٨٦.

[٦] –صحيح البخاري،باب ذكر أصهار النبي ﷺ:٥/٢٢،رقم الحديث:٣٧٢٩.صحيح مسلم، باب فضائل فاطمة:٤/١٩٠٣، رقم:٢٤٤٩.

[٧] –أنظر: فتح الباري لابن حجر:٩/٣٢٩، وشرح صحيح البخاري لابن بطال:٧/٣٥٥، وحاشية ابن القيمعلى سنن أبي داود:٦/٥٥.

لبناتك)لا تعييراً؛ لأن في التعيير طعن وانتقاص من المعيَّر، وحاشاه ﷺ أن يقع فيما حذر منه، فهو القائلﷺ: «ليس المؤمن بطعان ولا بلعان ولا الفاحش البذيء»[1]. والقائل ﷺ:«المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده»[2]، فهذا القول كان رعاية لخاطر فاطمة رضي الله عنها، من غير إساة لغيرها، كما أنَّ منع النبيﷺ علياً ﷺ من الزواج كان لذات الغرض، وخشيتهﷺمن تأثم علي ﷺ من إيذاء النبي بإيذاء فاطمة رضي الله عنها،وقد جاء في الحديث السابق:«وإنِّي أكره أن يسوءها»وفيرواية:«إنَّ فاطمة مني وإنِّي أتخوَّف أن تفتن في دينها»[3]وعندالترمذي:«إنما فاطمة بضعة مني، يؤذيني ما آذاها وينصبني ما أنصبها»[4]

٣ - مما يؤكد أن هذا ليس تعييراً أن النبي ﷺ زوج بناته ممن كان آباؤهم كفرةً ومنهم علي بن أبي طالب، فلو كان الصحابة يُعيَّرون بكفر آبائهم ويمنع ذلك من مصاهرتهم للحق هذا العارُ أصهارهﷺ، وتزوج هو ﷺ من صفيَّة بنت حيي بن أخطب رضي الله عنها، وأبوها رأس من رؤوس الكفر، وعندما دخل عليها النبيﷺ وهي تبكي. قال: «ما يبكيك؟» فقالت: قالت لي حفصة: إني بنت يهودي فقال النبيﷺ :«إنك لابنة نبي، وإن عمك لنبي، وإنك لتحت نبي، ففيم تفخر عليك؟» ثم قال: «اتقي الله يا حفصة»[5].فالظاهر من الحديث أنه ﷺ لم يعد ذلك تعييراً، وإنما دعا حفصة إلى تقوى الله في تعاملها مع صفية وعدم إغضابها.

المبحث الرابع: المفاهيم والدلالات والقواعد الإدارية والتنموية في سورة الكهف

المطلب الأول: مقومات الإدارة الناجحة:

أشارت سورة الكهف إلى العديد من المقومات الإدارية وصفات الإداري والقائد الناجح، وهذه المقومات منها ما يندرج تحت المقومات الشخصية ومنها ما يندرج تحت المقومات إدارية، ويمكن إجمال المقومات الإدارية وصفات الإداري الناجح التي دلَّت عليها سورة الكهف فيما يلي:

١ - الهمة، والثقة بالنفس، والعلم، والخبرة، والإبداع، والقدرة على التخطيط والتنفيذ، المهارات الشخصية والملكات الإدارية والمؤهلات العلمية. وهذه الصفات للإداري الناجح نجدها بارزة في شخصية ذي القرنين وسيدنا موسىعليه السلام وفي الآيات التي تناولت قصتيهما.

---

[1] -مسند أحمد:١/٤٠٤، رقم الحديث:٣٨٣٩.

[2] -صحيح البخاري، كتاب بدء الوحي، باب المسلم من سلم المسلمون من لسانه ويده:١/٩، رقم الحديث:١٠.

[3] -صحيح مسلم، كتاب فضائل الصحابة، باب فضائل فاطمة بنت النبيﷺ:٧/١٤١،رقم الحديث:٦٤٦٢.

[4] -سنن الترمذي،تحقيق الألباني، باب فاطمة بنت النبيﷺ: ٥/٦٩٨، رقم الحديث:٣٨٦٩.

[5] -سنن الترمذي، باب فضل أزواج النبيﷺ:٥/٧٠٩، رقم الحديث:٣٨٩٤، صححه الألباني.

٢ - القدرة والكفاءة. بيَّنت سورة الكهف أن كل متولٍ لقيادة أوعمل ينبغي أن يكون قادراً على القيام بما وكل إليه أو التزم به. فذو القرنين عندما التزم ببناء السد نفذ وعده وشيَّد بنيانه.﴿قَالَ مَا مَكَّنِّي فِيهِ رَبِّي خَيْرٌ فَأَعِينُونِي بِقُوَّةٍ أَجْعَلْ بَيْنَكُمْ وَبَيْنَهُمْ رَدْمًا﴾[الكهف:٩٥].

٣ - الأمانة. ويتفرع منها الرقابة الذاتية والمبادرة لأداء العمل على أتم وجه. كما تشمل أمانة الفكر والرأي والموقف. ونسبة الفضل والعلم لأهله. قال تعالى -على لسان الخضر -: ﴿وَمَا فَعَلْتُهُ عَنْ أَمْرِي﴾ [الكهف: ٨٢] وقال تعالى على لسان ذي القرنين: ﴿هَذَا رَحْمَةٌ مِّن رَّبِّي فَإِذَا جَاء وَعْدُ رَبِّي جَعَلَهُ دَكَّاء وَكَانَ وَعْدُ رَبِّي حَقًّا﴾ [الكهف:٩٨].

٤ - الحلم والصبر . وهذه المقومات ظاهرة في حوار المؤمن مع صاحب الجنتين، فبالرغم من أنه تلفظ بما لا ينبغي له التلفظ به وبما هو كفر: ﴿قَالَ مَا أَظُنُّ أَن تَبِيدَ هَذِهِ أَبَدًا (٣٥) وَمَا أَظُنُّ السَّاعَةَ قَائِمَةً وَلَئِن رُّدِدتُّ إِلَى رَبِّي لأَجِدَنَّ خَيْرًا مِّنْهَا مُنقَلَبًا﴾ [الكهف:٣٥ -٣٦] تعامل معه المؤمن بحلم وصبر، ووصفه القرآن بالصاحب مع كونه كافراً،بما يدل على جواز ومشروعية ملازمته له مع كفره طالما أنه يقوم بدوره التربوي والشرعي في إسداء النصح وتغيير المنكر.

٥ - الرفق الرحمة واللين. وهذا متفرع عن الحلم والصبر لا أنه نتيجة ضعف وعجز. ويدل علي هذه المقومات ما ذكرناه في النقطة السابقة، كما تدل عليه كل مواقف الخضر، من خرقه للسفينة، وقتله الغلام، وبنائه الجدار، كلها قامت على أساسي الرفق والرحمة بجميعهم.

٦ - الحزم والقوة والعدالة والتقوى عند اتخاذ القرارات: قال تعالى: ﴿قَالَ أَمَّا مَن ظَلَمَ فَسَوْفَ نُعَذِّبُهُ ثُمَّ يُرَدُّ إِلَى رَبِّهِ فَيُعَذِّبُهُ عَذَابًا نُّكْرًا (٨٧) وَأَمَّا مَنْ آمَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا فَلَهُ جَزَاء الْحُسْنَى وَسَنَقُولُ لَهُ مِنْ أَمْرِنَا يُسْرًا﴾[الكهف، الآيتان:٨٧ -٨٨].

٧ - ملكة التطوير الذاتي للمعارف العلمية والمهارات الإدارية. فرحلة سيدنا موسى عليه السلام يمكن لنا القول: إنها كانت لهذا الغرض، كما يمكن القول: إن عزلة الخضر في بعض الفترات والأوقات ومنها الوقت الذي وجده فيه موسى عليه السلام كانت أيضاً لذات الغرض، وهو ما أشرنا إلية سابقاً في حديثنا عن العزلة الإيجابية[١].

٨ - الاستماع الجيد. ومن المقومات الإدارية للقائد الناجح الاستماع الجيد، وهذه الفقرة ناتجة عن سابقتها، وظاهرة في حوار المؤمن لصاحب الجنتين، وحوار الناس لذي القرنين.

٩ - تحديد أهداف العمل. فقد حدد موسى عليه السلام لفتاه العمل المنوط به.

---

١ -السلوك الإداري في صحيح البخاري:١/٧ -بتصرف -.

١٠ - توفير الإدارات والتخصصات التي يحتاج إليها القائد والإداري. ويدل على ذلك احتياج ذي القرنين واستخدامه للمترجمين، وخبراء التصنيع، والأيدي العاملة.

١١ - المبادرة للفعل وعدم التأجيل والتسويف فيها. قال تعالى:﴿ وَلا تَقُولَنَّ لِشَيْءٍ إِنِّي فَاعِلٌ ذَلِكَ غَدًا (٢٣) إِلاَّ أَن يَشَاء اللَّهُ وَاذْكُر رَّبَّكَ إِذَا نَسِيتَ﴾ [الكهف، الآيتان:٢٣ -٢٤].

١٢ - استخدام مبدأ الثواب والعقاب، الظاهر في قوله تعالى: ﴿قَالَ هَذَا فِرَاقُ بَيْنِي وَبَيْنِكَ﴾ [الكهف:٧٨]وقوله:﴿قَالَ أَمَّا مَن ظَلَمَ فَسَوْفَ نُعَذِّبُهُ ثُمَّ يُرَدُّ إِلَى رَبِّهِ فَيُعَذِّبُهُ عَذَابًا نُّكْرًا(٨٧) وَأَمَّا مَنْ آمَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا فَلَهُ جَزَاء الْحُسْنَى وَسَنَقُولُ لَهُ مِنْ أَمْرِنَا يُسْرًا﴾ [الكهف:٨٧ -٨٨].

١٣ - جمع وتحليل المعلومات. وهذا مستنبط من أفعال ذي القرنين، فقراره تعذيب من ظلم والإحسان إلى من آمن يرتكز على معلومات وتحقق وتحليل وبيان لمعنى الظلم وصوره.

المطلب الثاني: مسائل إدارية في سورة الكهف

المسألة الأولى: أركان العملية الإدارية. أشارت سورة الكهف إلى أركان العملية الإدارية المتمثلة في: التخطيط، التنفيذ، الإشراف والمتابعة، والتقييم. وهذه الأركان الأربعة ظاهرت بشكل جلي في قصة ذي القرنين. فأما ظهورها في قصة ذي القرنين ففي قوله تعالى: ﴿حَتَّى إِذَا بَلَغَ بَيْنَ السَّدَّيْنِ وَجَدَ مِن دُونِهِمَا قَوْمًا لَا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ قَوْلًا (٩٣) قَالُوا يَا ذَا الْقَرْنَيْنِ إِنَّ يَأْجُوجَ وَمَأْجُوجَ مُفْسِدُونَ فِي الْأَرْضِ فَهَلْ نَجْعَلُ لَكَ خَرْجًا عَلَى أَنْ تَجْعَلَ بَيْنَنَا وَبَيْنَهُمْ سَدًّا (٩٤) قَالَ مَا مَكَّنِّي فِيهِ رَبِّي خَيْرٌ فَأَعِينُونِي بِقُوَّةٍ أَجْعَلْ بَيْنَكُمْ وَبَيْنَهُمْ رَدْمًا (٩٥) آتُونِي زُبَرَ الْحَدِيدِ حَتَّى إِذَا سَاوَى بَيْنَ الصَّدَفَيْنِ قَالَ انْفُخُوا حَتَّى إِذَا جَعَلَهُ نَارًا قَالَ آتُونِي أُفْرِغْ عَلَيْهِ قِطْرًا (٩٦) فَمَا اسْطَاعُوا أَنْ يَظْهَرُوهُ وَمَا اسْتَطَاعُوا لَهُ نَقْبًا (٩٧) قَالَ هَذَا رَحْمَةٌ مِنْ رَبِّي فَإِذَا جَاءَ وَعْدُ رَبِّي جَعَلَهُ دَكَّاءَ وَكَانَ وَعْدُ رَبِّي حَقًّا﴾ [الكهف:٩٣ -٩٨]فهذه الآيات وضحت أركان العملية الإدارية الأربعة: بداية بتخطيط ذي القرنين لمعالجة المشكلة التي عُرضت عليه، والنظر إلى مشروع حلها والمعالجة المقدمة من القوم لتلك المشكلة، واختيار البدائل، تطبيق أفضلها على الواقع،والأثر والمدى الزمني لفاعلية هذا الحل،فذكر حلاً ناجعاً أكثر فاعلية وأطول زمناً فكان أن خطط للردم. ثم وضع خطةً لتنفيذ هذا المشروع الاستراتيجي، وقامت هذه الخطة على تحديد الاحتياجات المادية الطبيعية والبشرية والخبرات المؤهلة لتنفيذ المشروع، والعمل على توفيرها، إضافة إلى تحديد الكلفة الإنتاجية. وبعد وضع خطة دقيقة وشاملة لبناء المشروع تُحقق الهدف من إقامته، وتأكده من إمكانية إنشاء المشروع على أرض الواقع عمِل على القيام بالخطوة الثانية من أركان الإدارة وهي التنفيذ بقوله : ﴿آتُونِي زُبَرَ الْحَدِيدِ حَتَّى إِذَا سَاوَى بَيْنَ الصَّدَفَيْنِ قَالَ انْفُخُوا حَتَّى إِذَا جَعَلَهُ نَارًا قَالَ آتُونِي أُفْرِغْ عَلَيْهِ قِطْرًا﴾[الكهف:٩٦].﴾.فتم التنفيذ وفق آلية علمية وعملية إدارية ناجحة، وبعد التنفيذ الذي ارتبط وترافق مع عملية التنظيم والتوجيه والإشراف جاءت المرحلة الرابعة المتمثلة في التقييم والتي أشار إليها قوله تعالى:﴿فَمَا اسْطَاعُوا أَنْ يَظْهَرُوهُ وَمَا اسْتَطَاعُوا لَهُ نَقْبًا ﴾ [الكهف:٩٧]. ولم تقتصر السورة على الإشارة إلى

أركان الوظيفة الإدارية فقط إذ أشارت إلى أهمية الدمج بين الكفاءة والفاعلية، فالكفاءة: هي حسن استخدام الموارد بأنواعها: البشرية، والمادية، والمالية. أما الفاعلية: فتعني أنها قادرة على تحقيق أهدافها المرسومة بأول فعل[1]. فالكفاءة والفاعلية تحقق الأبعاد الثلاثة للإدارة الناجحة: صحة العمل، وصحة ومناسبة وتسلسل وترتيب طريقة أداء للعمل، المناسبة الزمنية للعمل، بأقل تكلفة وأدنى جهد وأقصر وقت، وأول فعل[2]. وهذا ما ظهر جلياً في بناء ذي القرنين السد.

المسألة الثانية: اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب. ليكون هذا جزاء من حل المشكلات، وخلاف هذا سيفضيلمزيداً من المشكلات ولا يسهم في حلها. واتخاذ القرارات السليمة عملية تمر بمراحل منها: تحديد المشكلة، وتحديد الهدف، واختيار الحلول والبدائل، ثم اتخاذ وتنفيذ القرار الناجح والسليم. وسورة الكهف مليئة بنماذج لكيفية معالجة المشكلات واتخاذ الحلول والقرارات الصحيحة، ابتداء بمعالجة مشكلة أصحاب الكهف مع ملكهم، ومشكلة المؤمن مع صاحب الجنتين، كل هذه النماذج بيَّنت وحددت للمشكلات، وطرق ووسائل وأساليب وقرارات المعالجة وآثارها، كما بيَّنت مشاكل المجاميع البشرية التي زارها ذو القرنين. وطبيعة قراراته التي اتخذها لمعالجة تلك المشكلات. واتسمت هذه الحلول والقرارات بكونها مناسبة وسيلة وزمناً، إذا ما روعي الظرف الذي اتخذت فيه القرار، كهروب الفتية، ومناصحة ومصارحة صاحب الجنتين، ومفارقة الخضر لموسى عليه السلام، كما اتسمت هذه القرارات بكونها عادلة، كما هو وارد في الفقرة التالية.

المسألة الثالثة: إنجاز الأعمال من خلال الآخرين. والعمل بروح الفريق الواحد. وهذا ظاهر في تكليف موسى عليه السلام لفتاه إنجاز بعض التكاليف ﴿قَالَ لِفَتَاهُ آتِنَا غَدَاءنَا لَقَدْ لَقِينَا مِن سَفَرِنَا هَذَا نَصَبًا﴾ [الكهف:٦٢] وبعض هذه التكاليف وإن كانت بسيطة وسهلة إلاَّ أن القيام والانشغال بها يأخذ وقتاً وجهداً، ويؤخر إنجاز الأعمال الأكثر أهمية وقد يصرف الإنسان عن أهدافه. ويظهر الإنجاز من خلال الآخرين أيضاً من تكليف ذي القرنين القوم ببعض الأعمال التي أهَّلهم للقيام بها ﴿آتُونِي زُبَرَ الْحَدِيدِ حَتَّى إِذَا سَاوَى بَيْنَ الصَّدَفَيْنِ قَالَ انفُخُوا حَتَّى إِذَا جَعَلَهُ نَارًا قَالَ آتُونِي أُفْرِغْ عَلَيْهِ قِطْرًا﴾ [الكهف:٩٦]. والإنجاز من خلال الآخرين في الحقيقة لا يتم إلاَّ ببناء وتبادل الثقة معهم، فبفقد الثقة بأمانتهم أو كفأتهم لا يتحقق إنجاز، وستشغل القائد والإداري بمتابعة قصور أفراده وتآمراتهم، ويضطر لمباشرة بعض الأعمال العادية بنفسه، وهذا يستهلك ويشغل ويشوش ويشتت جهده وفكره الذي ينبغي أن يكون مركزاً في أمور تستحق منه ذلك. فتكليف الآخرين ممن توفر فيهم الأهلية يعمل على تفرغ القائد للأمور الأهم، كما أن الإنجاز من خلال المؤهل المختص سيكون أكثر جودة من قيام القائد به.

---

[1] -كيف تكون إدارياً ناجحاً:٢.

[2] -الوقت وأهميته في حياة المسلم:١٠٠.

المسألة الرابعة:عدم الجزم بالنتائج قبل معرفة طبيعة التكاليف ومضامين الاتفاقيات. وهذا مستنبط من قصة موسى عليه السلام مع الخضر وقصة ذي القرنين، قال تعالى: ﴿قَالَ لَهُ مُوسَى هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَى أَن تُعَلِّمَنِ مِمَّا عُلِّمْتَ رُشْدًا (٦٦) قَالَ إِنَّكَ لَن تَسْتَطِيعَ مَعِيَ صَبْرًا (٦٧) وَكَيْفَ تَصْبِرُ عَلَى مَا لَمْ تُحِطْ بِهِ خُبْرًا (٦٨) قَالَ سَتَجِدُنِي إِن شَاءَ اللَّهُ صَابِرًا وَلَا أَعْصِي لَكَ أَمْرًا﴾ [الكهف:٦٦ -٦٩] فمعرفة التفاصيل الدقيقة والاتفاق عليها هو ما يحقق النجاح ويمنع الخصومة والنزاع، ويميز الناجح من غيره، ويعكس الصور الإيجابية عن الإدارة والقائمين عليها. وإغفال ذلك غالباً ما يؤدي إلي الفرقة، وهو ما جاء في قصة سيدنا موسى عليه السلام فقد جزم بقدرته على الصبر وموافقته على عدم السؤال والاعتراض مع عدم علمه بما سيلاقي وما سيتعرض له من مواقف.

المسألة الخامسة: المشاركة الأهلية في التنمية المجتمعية، ودورها في إنجاح وحماية المشاريع.

وهذا ظاهر في إشراك ذي القرنين القوم ببناء السد، هذه المشاركة لها أهميتها ودورها في إنجاح المشاريع النهضوية، وسرعة إنجازها، والحفاظ عليها بعد تجهيزها؛ لأن مشاركتهم ومساهمتهم الفعَّالة تؤكد تملكهم المشروع، ومن ثم يحرصون على نجاحه والحفاظ عليه بعد إنشائه. كما أن المشاركة المجتمعية تولد ثقتهم بأنفسهم وبقدراتهم وتشعرهم بدورهم الإيجابي وكفاءتهم، وثقة القيادة بهم. كما تعمل على خلق روح التعاون والتآلف والشراكة بين السلطة وأفراد المجتمع.

المسألة السادسة: تأهيل القدرات وتطوير الطاقات العلمية والتقنية للأفراد. ويُستَنْبَط ذلك من فعل ذي القرنين بعد وصوله إلى قوم لا يكادون يفقهون قولاً كما نصت الآية، قال ابن عاشور: "أنهم لا يعرفون شيئاً من قول غيرهم فلغتهم مخالفة للغات الأمم المعروفة، بحيث لا يعرفها تراجمة ذي القرنين؛ لأن شأن الملوك أن يتخذوا تراجمة ليترجموا لغات الأمم الذين يحتاجون إلى مخاطبتهم، فهؤلاء القوم كانوا يتكلمون بلغة غريبة لانقطاع أصقاعهم عن الأصقاع المعروفة فلا يوجد من يستطيع إفهامهم مراد الملك ولا هم يستطيعون الإفهام"[1]. ومع عجزهم عن فهم وإفهام غيرهم، فقد كانوا أيضاً عاجزين عن مواجهة فساد يأجوج ومأجوج، ويتعرف ذي القرنين على قدراتهم من خلال تقديمهم مقترحات المعالجة وحلول المواجهة ليأجوج ومأجوج، استطاع أن ينهض بهم وينسف شعورهم بالعجز قبل أن يغرس في نفوسهم ثقتهم بذواتهم، فعمل على تأهيلهم علمياً حتى استطاع فهمهم وإفهامهم، ثم أهَّلَهم تقنياً بإشراكهم في بناء الردم، ويظهر من الآيات أن مشاركتهم المادية والمالية كانت أساسية، مع استغناء ذي القرنين عنها؛ يدل على أن إشراكهم في ذلك كان تأهيلاً وتدريباً ومعالجة لتصورات خاطئة عن أنفسهم. قال الشعراوي: "وها هو ذو القرنين يعلن أنه في غير حاجة إليهم، ولكن يكلفهم بعمل حتى يحقق لهم مُرادهم :﴿آتُونِي زُبَرَ الْحَدِيدِ حَتَّى إِذَا سَاوَى بَيْنَ الصَّدَفَيْنِ

[1] -التحرير والتنوير:١٥/١٣١.

قَالَ انفُخُوا حَتَّى إِذَا جَعَلَهُ نَارًا قَالَ آتُونِي أُفْرِغْ عَلَيْهِ قِطْرًا﴾ [الكهف:٩٦] ... ولم يعمل ذو القرنين لهم، ولكن علّمهم كيف يصنعون الرَّدْم، وذلك حتى لا يعيشوا مع الإحساس بالعجز"[١].

المسألة السابعة: حق العامل في الحصول على الأجر العادل. وهذا ظاهر في قوله تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ إِنَّا لا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلاً﴾ [الكهف:٣٠] وقوله: ﴿فَوَجَدَا فِيهَا جِدَارًا يُرِيدُ أَنْ يَنقَضَّ فَأَقَامَهُ قَالَ لَوْ شِئْتَ لاتَّخَذْتَ عَلَيْهِ أَجْرًا﴾ [الكهف:٧٧]. وقوله: ﴿قَالُوا يَا ذَا الْقَرْنَيْنِ إِنَّ يَأْجُوجَ وَمَأْجُوجَ مُفْسِدُونَ فِي الأَرْضِ فَهَلْ نَجْعَلُ لَكَ خَرْجًا عَلَى أَن تَجْعَلَ بَيْنَنَا وَبَيْنَهُمْ سَدًّا﴾ [الكهف:٩٤]ففي الوقت الذي يرى فيه بعض العلماء والقادة والإداريين أفضلية عدم إعطاء العامل في حقل العمل الخيري أجراً على قيامه ببعضها، وإن كان لا بد من ذلك فيعطى أجراً رمزياً. وهذه الرؤية تخالف نصوص الشرع التي أوجبت للعامل الأجر الكامل والعادل دون تفريق بين قيامه بعمل خيري وآخر تجاري، كما أنها مخالفة للأسس التي قامت عليها الإدارة الإسلامية. وبالنظر في آيات سورة الكهف السابقة سنجدها قد اهتمت وأشارت إلى أهمية الأجور وأثرها في إنجاح الأعمال الخيرية، وإلى حق العامل الحصول على الأجر العادل والمناسب جراء ما يقوم به من عمل، وله من الله تعالى الأجر الأخروي على إخلاصه وإتقانه العمل، وأن كانت هذه الإعمال خيرية ومصالح عامة، فسيدنا موسى عليه السلام رغّب الخضر في الحصول على أجرٍ مقابل بنائه الجدار، مع أنَّ ما قام به عمل خيري، وذو القرنين لم يرفض عرض القوم خرجاً له لبناء السد، رغم أنه مصلحة عامة. وحصول العامل على أجره العادل الكامل من شأنه أن يحفز المبدعين على الانخراط في المجال الخيري والقيام بالمصالح العامة، بما يسهم في رفد هذا المجال بكوادر إبداعية غير تقليدية، تعمل على إحداث طفرات ونقلات نوعية في الخدمة المجتمعية. كما أن حصوله على الأجر الكامل يضعه تحت المُسَألة الكاملة –الشرعية والقانونية – عن أي تقصير أو خلل يتسبب فيه، ويحاسب عليه في الدنيا قبل الآخرة، وهذا يحد من القصور ويمنع الفساد المالي والإداري الذي قد يحدث.

المسألة الثامنة: الدعاية والإعلام ودورها في إبراز النجاح. لا يمكن أن يكون القائد الإداري فعالا إذا ظلت منجزاته طي الكتمان[٢]. ومن هنا كان من اللازم على كل إداري وسياسي يريد لنفسه النجاح، وينفي عن نفسه الفشل ويدفع شبهات المغرضين أن يبرز إنجازاته عبر وسائل الإعلام المناسبة والمتيسرة في إطار دائرة ومحيط عمله وجمهوره. كما ينبغي عليه أن يحسن تسويق نفسه للآخرين وللجهات المعنية. وهذا ظاهر في قصة ذي القرنين، فقد سبقت أخباره رحلاته، فكان لا يصل بلداً إلاَّ وتحقق له ما يريد وخضع له أهلها، وقد

---

١ -تفسير الشعراوي: ٢١٥٦.

٢ -مقالات في القيادة الإدارية: ٤/١.

أشار النبي ﷺ إلى ذلك بقوله: «ونصرت بالرعب مسيرة شهر»[1]. أي: أن أخبار إنجازاته العسكرية – الانتصارات – قد أحدثت أثراً بفعل الترويج لها.

المطلب الثالث: إدارة الجودة في ضوء سورة الكهف

إدارة الجودة وجودة الإدارة وإتقان الأعمال من المعالم الإدارية التي أشارت إليها سورة الكهف، التي تجاوزت مَعْلَم الإتقان وأشارت إلى مَعْلَم الإبداع والإحسان. فظهرت معالم الجودة في التخطيط، وفي التنفيذ، وفي الخطاب والحوار. ويُقصد بالجودة: الدرجة العالية من النوعية أو القيمة. أو هي: إتمام الأعمال الصحيحة في الأوقات الصحيحة. فهي تقديم الخدمة المتميزة والصحيحة للعميل، في الوقت والزمان الذي يكون محتاجاً إليها. وقيل: "هي الإيفاء والالتزام بالمتطلبات"[2] والهدف النهائي من نظام إدارة الجودة الشاملة يتجاوز حل المشكلات بمنعها قبل حدوثها، وتحسين وتطوير أداء العمل. فإذا راعى الناس الجودة في أدائهم على المستوى الذاتي عُولج أحد مسببات الفساد الإداري، وإذا ما تأملنا في سورة الكهف سنجد مفهوم ومعالم ومظاهر الجودة فيها ومن ذلك: الإتقان والإحسان، وتحسين مستوى الأداء القولي والعملي، والتقليل من نسبة الرداءة في المنتج، وخفض الحاجة إلى الرقابة أو التفتيش، وخفض التكاليف، خفض الشكاوى، وتقديم خدمات جديدة، ويظهر كل هذا في النماذج البارزة في السورة وقصصها.

<u>أولاً: معالم الجودة في قصة أصحاب الكهف، وتتمثل فيما يلي:</u>

١ – الجودة في الغذاء. قال تعالى: ﴿فَابْعَثُوا أَحَدَكُم بِوَرِقِكُمْ هَذِهِ إِلَى الْمَدِينَةِ فَلْيَنظُرْ أَيُّهَا أَزْكَى طَعَامًا فَلْيَأْتِكُم بِرِزْقٍ مِّنْهُ﴾ [الكهف:١٩] ففيها ما يدل على حرصهم الشديد على اختيار الأزكى –الذي يمكن القول انه ما تنطبق عليه معايير مواصفات ومقاييس حماية المستهلك في زمنهم – وهذا ليس أمراً مستغرباً، فهو من واجب الإنسان تجاه بدنه كما قال ﷺ:«إن لجسدك عليك حقاً»[3] ومراعاة جودة الغذاء أمر لابد منه لفتية فارة بدينها، تعودت على مستوى معيشي راقٍ، وأنواع من الغذاء عالية الجودة، إذ قد يترتب على تَغَيُّر غذائهم ورداءته بعض المشاكل الصحيَّة تضطرهم إلى كشف حالهم، فتفشل خطتهم ويقع ما كانوا يخشونه: ﴿إِنَّهُمْ إِن يَظْهَرُوا عَلَيْكُمْ يَرْجُمُوكُمْ أَوْ يُعِيدُوكُمْ فِي مِلَّتِهِمْ وَلَن تُفْلِحُوا إِذًا أَبَدًا﴾ [الكهف:٢٠].

٢ – الجودة في المسكن. قال تعالى: ﴿فَأْوُوا إِلَى الْكَهْفِ يَنشُرْ لَكُم رَبُّكُم مِّن رَّحمته وَيُهَيِّئْ لَكُم مِّنْ أَمْرِكُم مِّرْفَقًا (١٦) وَتَرَى الشَّمْسَ إِذَا طَلَعَت تَّزَاوَرُ عَن كَهْفِهِمْ ذَاتَ الْيَمِينِ وَإِذَا غَرَبَت تَّقْرِضُهُمْ ذَاتَ الشِّمَالِ وَهُمْ فِي فَجْوَةٍ مِّنْهُ ذَلِكَ مِنْ آيَاتِ اللَّه﴾ [الكهف:١٦ –١٧]. قد يتبادر إلى الذهن أن هذا الكهف عبارة عن مغارة في

---

[1] –صحيح البخاري، كتاب التيمم، باب التيمم:١/٩١،رقم الحديث:٣٣٥،صحيح مسلم،كتاب الصلاة، باب:٢/٦٣، رقم الحديث:١١٩١.

[2] –أساليب تعليم القرآن الكريم القائمة دراسة ميدانية تحليلية:١١/٢.

[3] –صحيح البخاري، كتاب بدء الوحي، باب لزوجك عليك حق:٧/٤٠، رقم الحديث:٥١٩٩.

بطن جبل ممتلئ بالأفاعي والهوام، ومأوي للسباع والجان، إلاَّ أن هذا التصور مخالف لمقتضى النص القرآني المشعر بأن اختيار الكهف كان بإلهام الله لبعضهم، وفيه من صور الرحمة المنشورة ومعاني الرفق الإلهي ما يدفع هذا التصور ﴿يَنشُرْ لَكُم رَبُّكُم مِّن رَّحمته ويُهَيِّئْ لَكُم مِّنْ أَمْرِكُم مِّرْفَقاً﴾ فلم يكن الكهف مسكناً عادياً، بل كان مسكناً له مواصفات خاصة، روعيت فيها المساحة والسعة، كما روعيت فيه التضاريس والمناخ المحققان لشروط الأمن والسلامة والشروط الصحية الملائمة، من توفر الأمنوالتهوية والإضاءة الجيدتين، واتجاه بابه البعيد عن اتجاه الشمس عند شروقها وغروبها، حتى كان هذا الموقع – المسكن – المتميز جزء من آيات الله التي أشارت إليها الآية.

٣ – الجودة في التعامل. قال تعالى: ﴿وَلْيَتَلَطَّفْ﴾ [الكهف:١٩] قال الزمخشري: "وليتكلف اللطف والنيقة – الإتقان – فيما يباشره من أمر المبايعة؛ حتى لا يغبن"[١] ولكي لا تقع خصومة تجر إلى معرفته[٢]فلا يوقعن إخوانه فيما وقع فيه[٣]وإن تعرفوا عليه وهذا تلطُّف برفقائه، أو يبالغ في اللطف في حركته ودخوله وخروجه من المدينة[٤]. فالتلطف الزائد من شأنه أن يمنع المشكلات، وهذا أحد أهداف الجودة. ودعوة أصحاب الكهف لممارسة الجودة في الأساليب والوسائل ناتج عن تشاور ونصح قدمه خبراؤهم ومستشاريهم، ولا ننسى أنهم كانوا أمراء، فهم أصحاب خبرة إدارية وأمنية.

ثانياً: معالم الجودة في قصة صاحب الجنتين.

١ – جودة الإنتاج. قال تعالى: ﴿وَاضْرِبْ لَهُم مَّثَلاً رَّجُلَيْنِ جَعَلْنَا لأَحَدِهِمَا جَنَّتَيْنِ مِنْ أَعْنَابٍ وَحَفَفْنَاهُمَا بِنَخْلٍ وَجَعَلْنَا بَيْنَهُمَا زَرْعًا (٣٢)كِلْتَا الْجَنَّتَيْنِ آتَتْ أُكُلَهَا وَلَمْ تَظْلِمْ مِنْهُ شَيْئًا وَفَجَّرْنَا خِلالَهُمَا نَهَرًا﴾ [الكهف:٣٢ –٣٣] فوصف الله تعالى هذه الجنة وأمتن على صاحبها بجودة إنتاجها وكثرة خيراتها وثمارها ﴿آتَتْ أُكُلَهَا﴾ إلى حد أوصل صاحبها إلى البطر. هذه الجودة في المنتج مما من شك أن لها أسبابها المادية، المتمثلة في: الهندسة الزراعية المتخصصة، ﴿جَنَّتَيْنِ مِنْ أَعْنَابٍ وَحَفَفْنَاهُمَا بِنَخْلٍ وَجَعَلْنَا بَيْنَهُمَا زَرْعًا﴾ الجامعة بين أنواع الثمار والفواكه والمحاصيل الزراعية، ودورها في خصوبة التربة وتحسن الإنتاج، إضافة إلى وفرة المياه السطحية التي تحتاجها الجنتان ﴿وَفَجَّرْنَا خِلالَهُمَا نَهَرًا﴾ والتي تُعَد آلية ري مناسبة ومهمة لتجويد وتحسين الإنتاج. وقبل كل هذا تجويد الخدمة للأرض والغرس والزرع والبذر، فكانت جودة الإنتاج والمخرجات ثمرةً لجودة العمل والمدخلات. قال الزمخشري: "جنتين: بستانين من

---

[١] –الكشاف:٢/٧١٠، وذكره البيضاوي: أنوار التنزيل وأسرار التأويل:٣/٤٨٥.

[٢] –تفسير المراغي:١٥/١٣٠.

[٣] –الجامع لأحكام القرآن:١٠/٣٧٥.

[٤] –الجامع لأحكام القرآن:١٠/٣٧٥، والبحر المحيط:٦/٨٢.

كروم وَحَفَفْنَاهُما بِنَخْلٍ وجعلنا النخل محيطاً بالجنتين، وهذا مما يؤثره الدهاقين[1] في كرومهم: أن يجعلوها مؤزرة بالأشجار المثمرة.﴿وَجَعَلْنَا بَيْنَهُما زَرْعاً﴾ جعلناها أرضا جامعة للأقوات والفواكه....ونعتهما بوفاء الثمار وتمام الأكل من غير نقص، ثم بما هو أصل الخير ومادّته من أمر الشرب، فجعله أفضل ما يسقى به، وهو السيح بالنهر الجاري فيها"[2]. وبهذا التجويد جمعت الجنتان بين نوعين من الثمار –النخيل والأعناب –في مناخ واحد، في حين يقول بعض الزراعيين: أن كلاً منهما تحتاج لمناخ لا يتناسب مع الأخرى، فالأعناب تزرع في مناطق باردة في حين تزرع النخيل في المناطق الحارة، ومع ذلك فقد زرعتا في مكان واحد، وهو ما نتمنى من الزراعيين المتخصصين دراسة ذلك وبيانه. ومن الناحية الاقتصادية فقد جُمع في الجنتين بين أنواع من المحاصيل الزراعية ذات الإنتاج القريب الأجل كالزروع، والإنتاج البعيد والطويل الأجل كالتمر والعنب، هذا التنوع من شأنه أن يوفر عائد مادي سريع للمنتجات قريبة الأجل، يمكن الاستفادة منه في تجويد المنتج البعيد الأجل.

٢ – جودة الخطاب الدعوي. وهذا ظاهر في حوار المؤمن مع صاحب الجنتين، وقد أشرنا إلى ذلك في سياق حديثنا عن الحوار بما يغني عن التكرار.

ثالثاً: معالم وصور الجودة في قصة ذي القرنين.

١ – الجودة في القيادة والإدارة وفن الحكم. وهذه الجودة ناتجة عن أهلية القائد وامتلاكه الأدوات الفعالة للحكم الراشد من العلم والخبرة والأهلية، والمؤيد من الله قال تعالى: ﴿إِنَّا مَكَّنَّا لَهُ فِي الأَرْضِ وَآتَيْنَاهُ مِن كُلِّ شَيْءٍ سَبَبًا﴾ [الكهف:٨٤] والقائم على العدالة، والمتوفرة له العناصر المساعدة والإمكانيات اللازمة المادية والمالية للنهوض الإنساني في المجالات المختلفة، الإدارية والعلمية والتقنية، ولمعالجة المشكلات الطارئة. ﴿آتُونِي زُبَرَ الْحَدِيدِ حَتَّى إِذَا سَاوَى بَيْنَ الصَّدَفَيْنِ قَالَ انفُخُوا حَتَّى إِذَا جَعَلَهُ نَارًا قَالَ آتُونِي أُفْرِغْ عَلَيْهِ قِطْرًا﴾ [الكهف:٩٦].

٢ – الجودة في المشاريع الإستراتيجية، والأعمال الإنشائية. تخطيطاً وتنفيذاً وإشرافاً ﴿قَالَ مَا مَكَّنِّي فِيهِ رَبِّي خَيْرٌ فَأَعِينُونِي بِقُوَّةٍ أَجْعَلْ بَيْنَكُمْ وَبَيْنَهُمْ رَدْمًا(٩٥)آتُونِي زُبَرَ الْحَدِيدِ حَتَّى إِذَا سَاوَى بَيْنَ الصَّدَفَيْنِ قَالَ انفُخُوا حَتَّى إِذَا جَعَلَهُ نَارًا قَالَ آتُونِي أُفْرِغْ عَلَيْهِ قِطْرًا (٩٦) فَمَا اسْطَاعُوا أَن يَظْهَرُوهُ وَمَا اسْتَطَاعُوا لَهُ نَقْبًا﴾ [الكهف:٩٥ –٩٧].

---

[1] –جمع دهقان، وهو: التاجر، ورئيس الإقليم، وزعيم الفلاحين، معرب من الفارسية.[تاج العروس:٣٥/٤٨]

[2] –الكشاف: ٢/٧٢٢.

رابعاً: من المعالم العامة للجودة في سورة الكهف.

١ - الجودة في التدوين والقيد والتسجيل. وهذا ظاهر في الإتقان والضبط والتسجيل لأعمال الإنسان، قال تعالى: ﴿وَوُضِعَ الْكِتَابُ فَتَرَى الْمُجْرِمِينَ مُشْفِقِينَ مِمَّا فِيهِ وَيَقُولُونَ يَا وَيْلَتَنَا مَالِ هَذَا الْكِتَابِ لا يُغَادِرُ صَغِيرَةً وَلا كَبِيرَةً إِلاَّ أَحْصَاهَا وَوَجَدُوا مَا عَمِلُوا حَاضِرًا وَلا يَظْلِمُ رَبُّكَ أَحَدًا﴾[الكهف:٤٩].

٢ - الجودة في الحد من الجريمة قبل وقوعها. وذلك بالوسائل المناسبة والمتاحة. وهذا بارز في مواقف الخضر الثلاثة: فخرق السفينة ليمنع غصب الملك لها، ولم ينتظر غصبها؛ ليتشفع لهم أو يعالج مصابهم بأمر أخر. وقتل الغلام؛ خشية إرهاقه أبويه طغياناً وكفراً، ولم ينتظر فتنتهما؛ لدعوتهما وتثبتهما على الدين ويُصبِّرهما على انحراف ابنهما. وبنا الجدار ليحفظ مال اليتيمين ولم ينتظر حتى يُؤكل؛ ليبحث لهم بعد ذلك عن كفالة. فغصب السفينة جريمة، وسرقة أو نهب وأكل مال الأيتام جريمة، الكفر أكبر جرماً، وقد منع الخضر ذلك كله قبل حدوثه.

إن المتتبع للنصوص الوحي يجد أنَّ غاية المشرع في المكلّف ليس في مجرد الانصياع بأداء العمل على أي وجه، بل العمل المتقن إحدى غاياته ومقاصده. كما أنه سبحانه قد أشار إلى ذلك بفعله فقال: ﴿وَهُوَ الَّذِي خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضَ فِي سِتَّةِ أَيَّامٍ وَكَانَ عَرْشُهُ عَلَى الْمَاءِ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلاً﴾ [هود:٧] وقال: ﴿فَتَبَارَكَ اللَّهُ أَحْسَنُ الْخَالِقِينَ﴾ [المؤمنون:١٤] وقال: ﴿صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ﴾[النمل:٨٨] وقال ﴿الَّذِي أَحْسَنَ كُلَّ شَيْءٍ خَلَقَهُ﴾ [السجدة:٧] وقال: ﴿لَقَدْ خَلَقْنَا الإِنسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ﴾ [التين:٤] وقال ﷺ:«إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه»[١].

المطلب الرابع: المعالم والدلالات التنموية في سورة الكهف

ومما تناولته سورة الكهف المعالم والدلالات في الجوانب التنموية، التي استنبطنا منها معالم ودلالات في أربعة مجالات تنموية، تناولنا أكثرها في سياق حديثنا عن المفاهيم والمعالم والملامح التربوية والتعليمية والإدارية، إلاَّ أنَّا نشير إليها هنا لتعلقها بالمحور التنموي، وهذه المجالات هي:

أولاً: مجال التنمية البشرية. وهذا ظاهر في رحلة سيدنا موسى عليه السلام كما هو ظاهر في إعداد وتأهيل ذي القرنين للقوم المشاركين له في تنفيذ المشاريع الإنشائية الإستراتيجية، تأهيلاً علمياً وتقنياً، كما تضمن التأهيل تدريبهم على فن التواصل البشري، فقد وصل إليهم وحالهم كما عبر عنه القرآن: ﴿لاَّ يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ قَوْلا﴾ [الكهف:٩٣] لكن بعد تأهيلهم وفهمهم له وفهمه لهم كان لهم دور بارز في إنشاء ذلك المشروع التاريخي العملاق.

ثانياً: مجال التنمية الزراعية. وقد أشرنا إليه في حديثنا عن جودة الإنتاج.

[١] -المعجم الأوسط للطبراني:١/٢٧٥، رقم الحديث:٨٩٧.

ثالثاً: مجال التنمية الصناعية والإنشائية. وهذا ظاهر في قصة ذي القرنين، وما تحدثنا عنه في جودة المشاريع الإستراتيجية والأعمال الإنشائية. حيث استخدم ذو القرنين أفكاراً وتقنيات علمية مثَّلت تطوراً ونقلة في مجال التنمية الصناعية، وذلك بخلط ومزج الحديد بالنحاس في الأعمال الإنشائية، وبتلك الأفكار التجديدية النهضوية حوَّل المشروع من سد إلى ردم، ونجح بذلك في تخليد هذا المشروع والحفاظ على بقائه وأدائه دوره المعمل لأجله. قال الشعراوي: "فالله سبحانه وتعالى لفتنا هنا إلى حقيقة علمية لم نعرفها إلا في العصر الحديث . فالسد إذا كان كله من مادة صلبة؛ يتعرض للانهيار إذا ما جاءت هزة أثرت في كل جوانبه، أما إن كان هناك جزء من بناء صلب على الحافة، وجزء صغير في المنتصف وجزء ثالث، ثم رابع، ويفصل بين كُلٍّ جزء ردم من تراب، فالردم فيه تنفسات بحيث يمتص الصدمة، وهي نفس فكرة الإسفنج التي نحيط بها الأشياء التي نخاف عليها من الكسر لنحفظها، فلو أن الصندوق من الخشب أو الحديد أو أي مادة صلبة لتحطم الشيء الموضوع فيه بمجرد اصطدامه بالأرض صدمة قوية، ولكن إذا أحطناه بوسادة من الإسفنج فهي تمتص الصدمات[1].

رابعاً: مجال تنمية الموارد الاستخراجية والاستكشافات والتنقيب والتعدين، والحفاظ عليها. أشارت سورة الكهف إلى الموارد الاستخراجية، التي يمكن أن ندرج تحتها: الآثار، والكنوز، والمعادن، والثروات الطبيعة من نفط وغاز وغيرها من الصناعات الاستخراجية. وهذا مستنبط من قوله تعالى: ﴿وَأَمَّا الْجِدَارُ فَكَانَ لِغُلَامَيْنِ يَتِيمَيْنِ فِي الْمَدِينَةِ وَكَانَ تَحْتَهُ كَنزٌ لَّهُمَا وَكَانَ أَبُوهُمَا صَالِحًا فَأَرَادَ رَبُّكَ أَنْ يَبْلُغَا أَشُدَّهُمَا وَيَسْتَخْرِجَا كَنزَهُمَا رَحْمَةً مِّن رَّبِّكَ﴾ [الكهف: ٨٣] فالخضر حرص على حماية ثروة معدنية لليتيمين. وهذه الآية تدل على أنّهَ ينبغي على كل مسؤول العمل على استخراج هذه الثروات، عند تحقق الاستفادة منها بالشكل الأمثل وتحويلها إلى مشاريع استثمارية وعائدات اقتصادية تنعكس على المجتمعات والشعوب المالكة لها. وقبل ذلك ينبغي توفر الإرادة والقدرة على الاستفادة من هذه الثروات وحمايتها. وما لم يتحقق ذلك فالواجب على كل مسؤول الحفاظ على هذه الثروات في أماكن آمنة، وسريَّة إن لزم الأمر، ولو بالردم وبناء الجُدُر عليها كما صنع الخضر بثروة وكنز اليتيمين.

<u>الخاتمة:</u> بعد هذا التأمل الدقيق في آيات سورة الكهف ظهر لنا من معالمها ودلالاتها التي استخرجت لنا جزءً من كنوز هذه السورة وشيئاً من عجائب القرآن التي أشار إليها الحديث النبوي: «إن هذا القرآن مأدبة الله، ولا تنقضي عجائبه، ولا يخلق من كثرة الرد»[2]. فنحمده سبحانه وتعالى أنوفقنا لإظهار شيء من عجائبه في هذا البحث. الذي خلصنا فيه إلى جملة من النتائج والتوصيات نجملها فيما يلي:

---

[1] -تفسير الشعراوي:٣٣٦٠

[2] -المستدرك على الصحيحين للحاكم:١/٧٤١، رقم الحديث:٢٠٤٠.

أولاً: النتائج.

١ - عظمة القرآن وتجدد إعجازه وعجائبه التي لا تنقضي.

٢ - اشتمال القرآن على علوم مختلفة.﴿لَّكِنِ اللَّهُ يَشْهَدُ بِمَا أَنزَلَ إِلَيْكَ أَنزَلَهُ بِعِلْمِهِ﴾.

٣ - القصص القرآني ليست فقط للعظة والعبرة وإنما للتطبيق.

٤ - التمسك بالقرآن الكريم سر النهوض الحضاري والعلمي والمادي.

٥ - اشتمال القرآن الكريم على قواعد وطرق ووسائل تربوية متنوعة.

٦ - القرآن الكريم والشريعة الإسلامية هي من أنصف المرآة وكرمها.

٧ - القرآن يدعو لتكريم الذات،والتمتعبالطيبات،ويبيح الزينة وصحبة غير المسلمين.

٨ - حثَّ القرآن الكريم على ضرورة الفاعلية والتأثير الإيجابي للمسلم في المجتمع الإنساني.

ثانياً: التوصيات.

١ - الاهتمام بالدراسات القرآنية واستنباط واستلهام الأفكار والرؤى الجديدة والاستفادة منها.

٢ - الإكثار من دراسة الدلالات القرآنية التي تمس وتخدم الجوانب الحياتية للإنسان.كالبحث في:

- المشاركة الأهلية في التنمية المجتمعية، ودورها في إنجاح وحماية المشاريع.
- القطاع الخاص في القرآن الكريم ودوره في التنمية المجتمعية.

٣ - استخراج بقية الكنوز القرآنية في سورة الكهف. ومنها:

- التعمق بدراسة المطالب التي تناولناها في بحثنا.
- دراسة الجوانب الفكرية والتحصين الفكري للشباب من خلال سورة الكهف.
- دراسة الجوانب والآيات المتعلقة بالإعجاز العلمي في سورة الكهف ك:الحكمة من تقديم السمع على البصر، تقليب أصحاب الكهف، سد ذي القرنين والبناء بخليط معني الحديد والنحاس. والجمع بين زراعة النخيل والعناب في مناخ ومكان واحد.

وصلى الله وسلم على سيدنا محمد وعلى آله الأطهار وصحابته الأخيار ما تعاقب الليل والنهار، والتابعين لهم بإحسان إلى يوم الدين.

المصادر والمراجع:

١. إحياء علوم الدين: محمد بن محمد الغزالي أبو حامد، دار المعرفة، بيروت.

٢. آداب العلماء والمتعلمين: الحسين ابن المنصور اليمني. دار الكتب، بيروت، ط١.

٣. إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم، أبي السعود العمادي محمد بن محمد مصطفى، دار إحياء التراث، بيروت.

٤. الأشباه والنظائر على مذهب أبي حنيفة: زين العابدين بن إبراهيم بن نجيم، دار الكتب العلمية، بيروت، ط:١٩٨٠م.
٥. الأشباه والنظائر: تاج الدين عبد الوهاب بن علي ابن عبد الكافي السبكي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١/١٩٩١م.
٦. الإنسان بين علو الهمة وهبوطها. جمع وإعداد : علي بن نايف الشحود
٧. أنوار التنزيل وأسرار التأويل: ناصر الدين عبد الله بن عمر بن محمد البيضاوي، تحقيق: محمد عبد الرحمن المرعشلي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط١/١٤١٨هـ.
٨. أيسر التفاسير لكلام العلي الكبير: جابر بن موسى بن عبد القادر بن جابر أبي بكر الجزائري، مكتبة العلوم والحكم، المدينة المنورة، ط٥/٢٠٠٣م.
٩. البحر المحيط في التفسير: لأبي حيان محمد بن يوسف بن حيان، تحقيق: صدقي محمد جميل، دار الفكر، بيروت،ط:١٤٢٠هـ.
١٠. بدائع السلك في طبائع الملك: محمد بن علي بن الأزرق الأصبحي الأندلسي أبي عبد الله. تحقيق: د. علي سامي النشار، نشر وزارة الإعلام، العراق، ط١.
١١. تاج العروس من جواهر القاموس: محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، الملقّب بمرتضى، الزَّبيدي، دار الهداية.
١٢. التحرير والتنوير «تحرير المعنى السديد وتنوير العقل الجديد من تفسير الكتاب المجيد» محمد الطاهر بن عاشور، الدار التونسية للنشر، تونس، ط/١٩٨٤هـ.
١٣. تحفة الأحوذي بشرح جامع الترمذي: محمد عبد الرحمن بن عبد الرحيم المباركفوري أبي العلا. دار الكتب العلمية، بيروت.
١٤. تفسير الشعراوي: محمد متولي الشعراوي، مطابع أخبار اليوم.
١٥. تفسير القرآن العظيم: لأبي الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير، تحقيق: محمد حسين شمس الدين، دار الكتب العلمية، منشورات محمد علي بيضون – بيروت، ط١/١٤١٩هـ.
١٦. التفسير القرآني للقرآن د. عبد الكريم الخطيب، دار الفكر العربي، القاهرة.
١٧. تفسير المراغي: أحمد بن مصطفى المراغي، مطبعة مصطفى البابى الحلبي، مصر، ط١/١٣٦٥ هـ.
١٨. التفسير المنير في العقيدة والشريعة والمنهج: د. وهبة بن مصطفى الزحيلي، دار الفكر، بيروت، دمشق،ط٢/١٤١٨هـ.
١٩. جامع البيان في تأويل القرآن: محمد بن جرير الطبري، تحقيق: أحمد محمد شاكر، مؤسسة الرسالة، ط١/٢٠٠٠م.
٢٠. الجامع لأحكام القرآن: محمد بن أحمد القرطبي تحقيق: أحمد البردوني، دار الكتب المصرية – القاهرة، ط٢/ ١٩٦٤م.

٢١. حاشية ابن القيم على سنن أبي داود: محمد بن أبي بكر بن قيم الجوزية، دار الكتب العلمية، بيروت، ط٢/١٤١٥هـ.
٢٢. الحضارة الإسلامية بين أصالة الماضي وآمال المستقبل جمع وإعداد : علي بن نايف الشحود
٢٣. دائرة معارف الأسرة المسلمة. جمع وإعداد : علي بن نايف الشحود
٢٤. الدر المنثور في التفسير بالمأثور: عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي، دار الفكر – بيروت.
٢٥. دلائل النبوة ومعرفة أحوال صاحب الشريعة: أحمد بن الحسين بن علي البيهقي، دار الكتب العلمية، بيروت،ط١/١٤٠٥هـ.
٢٦. دليل الفالحين لطرق رياض الصالحين: محمد علي بن محمد بن علان بن إبراهيم البكري الصديقي الشافعي. اعتنى بها: خليل مأمون شيحا، دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان -ط٤/١٤٢٥ هـ -٢٠٠٤ م.
٢٧. روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني: محمود بن عبد الله الحسيني الألوسي، تحقيق: علي عبد الباري عطية، دار الكتب العلمية،بيروت،ط١/١٤١٥هـ.
٢٨. زهرة التفاسير: محمد أبو زهرة، دار الفكر العربي، القاهرة.
٢٩. سنن ابن ماجة: محمد بن يزيد القزويني، ابن ماجة ،تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء الكتب العربية.
٣٠. سنن أبي داود: سليمان بن الأشعث السِّجِسْتاني، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، صيدا – بيروت.
٣١. سنن الترمذي: محمد بن عيسى بن سَوْرة الترمذي، تحقيق: أحمد محمد شاكر، مطبعة مصطفى الحلبي، مصر، ط٢/١٩٧٥م.
٣٢. السنن الكبرى: أحمد بن شعيب بن علي النسائي، تحقيق: حسن عبد المنعم شلبي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١/٢٠٠١م.
٣٣. السيرة النبوية(عرض وقائع وتحليل أحداث) د. علي محمد الصلابي، مكتبة الصحابة، الشارقة، ط١/٢٠٠١م.
٣٤. شرح صحيح البخاري لابن بطال: أبي الحسن علي بن خلف بن عبد الملك بن بطال البكري القرطبي، تحقيق: أبي تميم ياسر بن إبراهيم، مكتبة الرشد، الرياض،ط٢/٢٠٠٣م.
٣٥. صحيح البخاري (الجامع المسند الصحيح):محمد بن إسماعيل البخاري، تحقيق: محمد زهير الناصر، دار طوق النجاة، ط١/١٤٢٢هـ.
٣٦. صحيح مسلم (المسند الصحيح):مسلم بن الحجاج النيسابوري، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث، بيروت.
٣٧. غرائب القرآن ورغائب الفرقان: الحسن بن محمد القمي النيسابوري، تحقيق: زكريا عميرات، دار الكتب العلمية– بيروت، ط١/١٤١٦هـ.

٣٨. فتح الباري شرح صحيح البخاري: أحمد بن علي بن حجر العسقلاني، دار المعرفة، بيروت، ط/١٣٧٩هـ.رقم كتبه وأبوابه وأحاديثه: محمد فؤاد عبد الباقي.
٣٩. القصة في القرآن الكريم. الخصائص والدلالات: د. إبراهيم الصعبي
٤٠. كتابات في الإبداع وإدارة الوقت والذات إعداد: عبد الله المهيري
٤١. الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل: محمود بن عمرو بن أحمد، الزمخشري، دار الكتاب العربي، بيروت، ط٣/١٤٠٧هـ.
٤٢. الكشف والبيان عن تفسير القرآن: أحمد بن محمد بن إبراهيم الثعلبي، تحقيق: ابن عاشور، دار إحياء التراث العربي، بيروت – لبنان، ط١/٢٠٠٢م.
٤٣. لمسات بيانية لسور القرآن الكريم: د. فاضل صالح السامرائي، دار عمار للنشر والتوزيع، عمان – الأردن –ط٣/ ١٤٢٣ هـ – ٢٠٠٣ م.
٤٤. محاسن التأويل: محمد جمال الدين بن محمد القاسمي، تحقيق: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية – بيروت، ط١/١٤١٨هـ.
٤٥. المحكم والمحيط الأعظم: أبي الحسن علي بن إسماعيل بن سيده المرسي، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، طبعة:٢٠٠٠م.
٤٦. مدخل إلى التنمية المتكاملة –رؤية إسلامية –د. عبد الكريم بكّار، دار المسلم، الرياض،ط١/١٩٩٧م.
٤٧. المستدرك على الصحيحين: أبي عبد الله الحاكم محمد بن عبد الله النيسابوري، تحقيق: مصطفى عبد القادر، دار الكتب العلمية – بيروت، ط١/١٤١١هـ.
٤٨. مسند أحمد: أحمد بن محمد بن حنبل، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، ط١/٢٠٠١م.
٤٩. معالم التنزيل في تفسير القرآن: الحسين بن مسعود البغوي، تحقيق: عبد الرزاق المهدي، دار إحياء التراث العربي،بيروت،ط١/١٤٢٠ هـ.
٥٠. المعجم الأوسط: سليمان بن أحمد الطبراني، تحقق: طارق بن عوض الله، دار الحرمين، القاهرة.
٥١. مفاتيح الغيب (التفسير الكبير): محمد بن عمر بن الرازي ، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط٣/١٤٢٠ هـ.
٥٢. المفصل في فقه الدعوة إلى الله تعالى جمع وإعداد : علي بن نايف الشحود
٥٣. المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج: يحيى بن شرف النووي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط٢/١٣٩٢هـ.
٥٤. نظام الحكومة النبوية المسمى التراتيب الإدارية: عبد الحي الكتاني، دار الكتاب العربي، بيروت.
٥٥. نظم الدرر في تناسب الآيات والسور: إبراهيم بن عمر البقاعي، دار الكتاب الإسلامي، القاهرة.
٥٦. النكت والعيون: علي بن محمد الماوردي، تحقيق: السيد ابن عبد المقصود، دار الكتب العلمية – بيروت.

مناهـــج العلـــــوم بمراحـــــل التعليـــم العـام
وحقـوق الإنسـان البيئيـة

د.ياسين على محمد المقلحي
أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم المساعد
ورئيس قسم العلوم التربوية والنفسية
كلية التربية بالنادرة – جامعة إب

الملخص

3

هدف البحث التعرف على مدى تناول حقوق الإنسان البيئية في محتوى كتب العلوم بمراحل التعليم العام(الأساسية، الثانوية) في الجمهورية اليمنية ،من خلال القيام بالإجراءات الآتية:

- بناء قائمة بمبادئ حقوق الإنسان البيئية الواجب تناولها في كتب العلوم بمراحل التعليم العام، تكونت من تسعين حقاً بيئياً ، صنفت في سبعة مجالات لحقوق الإنسان البيئية .

- تحليل محتوى كتب العلوم بلغ عدد دروسها (٧٥٣)درساً، صنفت بـ(١٧٥)وحدة دراسية ، وردت في (٢٤)كتاباً مدرسياً بمراحل التعليم العام ، على ضوء قائمة حقوق الإنسان البيئية السابقة، وضد أظهرت النتائج ما يلي: -

- أن هناك ضعفاً في تناول حقوق الإنسان البيئية ضمن محتوى كتب العلوم (عينة البحث) ،حيث بلغ تكرارها (٨٩٣)تكراراً ، بنسبة (١٢.٧٢٪) من اجمالي التكرارات على المستوى العام .

- أن "كتاب الأحياء للصف الثالث الثانوي " جاء في مقدمة كتب العلوم ، حيث تضمن محتواه (٦٤) حقاً ، بلغ تكرارها (٧٢٣)تكراراً، بنسبة (١٠.٢٩٪). في المقابل جاء كتاب الفيزياء للصف الثاني الثانوي في المرتبة الأخيرة في ترتيب كتب العلوم ، حيث تضمن محتواه (٢٣)حقاً بلغ تكرارها (٥٩)تكراراً، بنسبة (٠.٨٤٪)من اجمالي التكرارات العام.

- بيّن التحليل أن المجال الخامس الخاص بحق الحياة في بيئة تظلها الحماية القانونية هو الأضعف تضميناً، إذ بلغ عدد الدروس التي تناولته (٢٢) درساً ، بنسبة (٢.٩٪) إلى مجموع الدروس عينة البحث . في المقابل وجد أن المجال السابع والخاص بحق الحياة في بيئة تتاح فيها المشاركة في نشر الثقافة البيئية والتوعوية بها هو الأكثر تضميناً، حيث تناوله (٧٣٣)درساً ، بنسبة (٩٧.٣٤٪).وفي ضوء النتائج خلص الباحث إلى عدد من التوصيات والمقترحات.

مقدمة:

ينفرد الإنسان عن غيرة من المخلوقات بمجموعة من السمات التي ترتبط بطبيعته الإنسانية ، وبجملة من الحقوق التي تنبثق عن كون الإنسان إنساناً ,باعتبارها تمثل مجموعة من المعايير والمبادئ الأساسية التي لا يمكن للبشر أن يحيوا بدونها بكرامة كآدميين، وهي ليست منحة يحق للإنسان أن يتصرف فيها ، فيعطيها لغيرة -إن أراد – أو يمنعها عنه – إن شاء – فإن من عناية الله بالإنسان وتكريمه له أن خلقه وعصم دمه وماله وعرضه ، وأحاط كافة حقوقه بالصيانة ، وضمنها بالأمن عليها . ولهذا أصبح من حق الإنسان أن يعيش حياته كريماً كما أراد له الله أن يعيش في بيئة نظفيه وآمنه خالية من الملوثات وبما يتفق مع إنسانيته .

وتواصلاً لذلك التكريم نزلت الشرائع التي تصلح حاله وتحقق سعادته وتحفظ حقوقه ، ثم جاءت المواثيق والاتفاقيات والمؤتمرات الدولية والإقليمية التي أكدت على حقوق الإنسان عامة والبيئة خاصة ، وبالتالي انحصرت جهود المجتمع الدولي في نطاق الحلول السياسية والقانونية والتكنولوجية ، وكأن الإشكالية في أزمة الحقوق هي إشكالية نصوص وتقنية ، وفي الواقع هي أزمة نفوس أغفلت أو كادت دور التربية والتعليم الفاعل في مواجهة الانتهاك الدائم لحقوق الإنسان بتربية الإنسان وإعداده على نحو يمكنه من اتخاذ مبادئ حقوق الإنسان عامه والبيئية خاصة أسساً تقام عليها حياته ، فبالتربية والتعليم نعد الناس إعداداً يهيؤهم على أن يتمثلوا مبادئ وقيم تلك الحقوق في حياتهم . ومن ثم ينبغي أن تشكل هذه الثقافة والوعي بتلك الحقوق مكوناً رئيساً من العملية التعليمية حماية وتعليماً وتطبيقاً. فالباحثون يعتقدون أن التربية ووسيلتها الرئيسة – المناهج التعليمية ومنها: مناهج العلوم – تلعب دوراً كبيراً في التنوير بحقوق الإنسان عامه والبيئة خاصة وتثبيتها في الفكر والوجدان والسلوك. (Rowe.2005.11) .خاصة أن ثمة علاقة بين المناهج التعليمية ونشر ثقافة الحقوق وتعليمها في مختلف المراحل التعليمية ، وهذا ما أكدته نتائج الدراسات التالية دراسة شبل بدران (٢٠٠٢) ،دراسة مصطفى طنطاوي (٢٠٠٤) ، دراسة ثناء عودة عبد الرحمن العدني (٢٠٠٧) ، كما تشير نتائج أكثر من دراسة (في :مصطفى طنطاوي ٢٠١١، ١٦٣)إلى أن الاهتمام بنشر ثقافة الحقوق وتعليمها يحقق لدى المتعلمين الوعي بها والعكس صحيح ، ومن ثم يفرض هذا مسؤولية تجاه المعلمين نحو الاهتمام بهذا الأمر كل حسب تخصصه وطبيعة منهجه ويبطل القول بعدم وجود ارتباط بين المناهج التعليمية بما فيها مناهج العلوم، وحقوق الإنسان عامة والبيئية خاصة . وقد أظهرت دراسة في عام

١٩٩٦م لمرصد حماية حقوق الإنسان وهيئة الدفاع عن الموارد الطبيعة في واشنطن الأمريكية أن حالات انتهاك حقوق الإنسان مرتبطة بالتدهور والتلوث البيئي على كل المستويات (على هشام، ٢٠١٢).

ومن هنا تبرز حقوق الإنسان عامة والبيئية خاصة ، كواحدة من القضايا التربوية المهمة في هذا الوقت ، الأمر الذي يحتم علينا تضمين هذه الحقوق في المناهج التعليمية ومنها مناهج العلوم بكافة المراحل التعليمية ، وذلك انطلاقاً من أن التعلم عن الحقوق يؤدي مباشرة إلى إدراك الواجبات الناتجة عن تلك الحقوق . وهو ما يحقق في النهاية ضمان تعامل الإنسان مع بيئته ومكوناتها بالشكل الذي يكفل حُسن استغلالها ، واستمرار توازنها وتنميتها بشكل مستدام يضمن رفاهيته ورفاهية الأجيال المستقبلية من بني جنسه .

تأسيساً على ما تقدم تولَّد لدى الباحث إحساس بضرورة وضع قائمة بحقوق الإنسان البيئية الواجب تضمينها في مناهج العلوم بمراحل التعليم العام (الأساسية ، الثانوية) ، ومن ثم تقويم مناهج العلوم على ضوئها للتعرف على واقع تضمينها في هذه المناهج التعليمية باعتبارها من الأولويات الأساسية والكفيلة بحماية حقوق الأفراد وبما يتواءم والتوجه الدولي والإقليمي في هذا السياق ، ولتصبح هذه الحقوق واجباً وطنياً على الدولة ومؤشراً إيجابياً في هذا المجال ، خصوصاً بعد أن أصبحت كثيراً من البلدان ومنها بلادنا أطرافاً في معاهدات دولية موضوعها حقوق الإنسان والبيئة ، وهو ما يحمل هذه الدول ومنها اليمن التزامات قانونية وسياسية وتربوية تجاه المجتمع الدولي .

وبالتالي أمكن للباحث تحديد مشكلة البحث كما يلي :

- **مشكلة البحث وأسئلته: تتمثل مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي:**

"ما مدى تناول محتوى كتب العلوم (باعتبارها وثيقة المنهج المكتوبة) بمراحل التعليم العام (الأساسية، الثانوية) حقوق الإنسان البيئية ؟" .

ويتفرع منه سؤالان هما :

١ - ما حقوق الإنسان البيئية التي يمكن تناولها في محتوى كتب العلوم بمراحل التعليم العام (الأساسية، الثانوية) في الجمهورية اليمنية ؟.

٢ - ما مدى تناول محتوى كتب العلوم بمراحل التعليم العام (الأساسية، الثانوية) هذه الحقوق؟ .

- **أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:**

١ - إعداد قائمة بحقوق الإنسان البيئية الواجب توافرها في محتوى كتب العلوم بمراحل التعليم العام (الأساسية، الثانوية) في الجمهورية اليمنية.

٢ - الكشف عن مدى توافر حقوق الإنسان البيئية في محتوى كتب العلوم بمراحل التعليم العام (الأساسية، والثانوية) في الجمهورية اليمنية.

- **أهمية البحث: تتبدى أهمية هذا البحث في التالي:**

١ - يوفر البحث قائمة موضوعية بحقوق الإنسان البيئية، يمكن من خلالها تحليل محتوى كتب العلوم بمراحل التعليم العام في الجمهورية اليمنية، والحكم على مدى تناولها هذه الحقوق.

٢ - يُلقي البحث الحالي الضوء على قضية تعليمية وتربوية مهمة ، الأمر الذي يحتم علينا تضمين هذه الحقوق في المناهج التعليمية ومنها مناهج العلوم بكافة المراحل التعليمية ، وذلك انطلاقاً من أن التعلم عن الحقوق يؤدي مباشرة إلى إدراك الواجبات الناتجة عن تلك الحقوق .

٣ - يوفر الباحث استبيان موضوعي يمكن الحصول من خلاله على المعلومات المتصلة بمجال توافر حقوق الإنسان البيئية في محتوى كتب العلوم بكافة المراحل التعليمية في اليمن والتي ستدفع بالقائمين بإعداد الكتب الدراسية المختلفة في تضمينها هذه الكتب.

٤ - يعد البحث بداية لدراسات وبحوث مستقبلية في مجال حقوق الإنسان البيئية في اليمن ، إذ لم يجد الباحث – على حد علمه – موضوعاً تصدى إلى دراسة هذه الحقوق ضمن مناهج العلوم بكافة المراحل التعليمية ، لذا يمكن أن يعد من البحوث الحديثة في هذا المجال .

٥ - يأتي البحث لتلبية العديد من المؤتمرات والاتجاهات الدولية والإقليمية التي تنادي بأهمية هذه الحقوق ودور حمايتها في استقرار بيئة الحياة الكبرى حماية وتعليماً وتطبيقاً .

- **حدود البحث: يُجرى البحث في إطار الحدود الآتية:**

١. -تحديد حقوق الإنسان البيئية فقط دون الحقوق الأخرى ودون واجباته نحو البيئة .

٢. **تحليل كتب العلوم** ، دون كتب المواد الدراسية الأخرى بالمراحل التعليمية الأساسية والثانوية دون المراحل التعليمية الأخرى ، والمقررة للعام الدراسي ٢٠١٣ / ٢٠١٤م .

٣. **محتوى كتب العلوم :من مادة مشروحة** ، وأنشطة إثرائيه ، أسئلة ، والرسوم ، الأشكال الواردة في كتب العلوم عينة البحث .

٤. **من حيث فئات التحليل:** يرصد البحث المجالات الرئيسية لحقوق الإنسان البيئية وما تحتوي عليه من حقوق بيئية فرعية في كتب العلوم بمراحل التعليم العام.

٥. **من حيث وحدة التحليل:** يستخدم البحث الكلمة والموضوع وحدتين للتحليل .

- **مصطلحات البحث:**

الحقـوق البيئيـة : هـي جـزء مـن حقـوق الإنسـان بشـكل عـام ، وهـي علـى نفـس الدرجـة مـن الأهميـة لحقـوق الإنسـان ، وحصـول الإنسـان علـى حقوقـه البيئيـة وضـمانها لـه يعـني أنـه سـيكون قـادراً علـى ممارسـة دوره في الحيـاة والمشـاركة الفاعلـة في عمليـة الإنتـاج (احمـد اللقـاني ، فارعـة محمـد ، ٢٠٠٣ ، ٢٠٩) . وقـد جـاءت الحقـوق البيئيـة في تصـنيف الإعـلان العـالمي لحقـوق الإنسـان "Universal Declaration Of Human Rights" الـذي تبنتـه الجمعيـة العامـة للأمـم المتحـدة في عـام ١٩٤٨م في الفئـة الثالثـة : والـتي تسـمى "الجيـل الثالـث مـن الحقـوق" وتشـمل حـق العـيش في بيئـة نظفيـه ومصـونة مـن التـدمير والحـق في التنميـة الثقافيـة والسياسـية والاقتصـادية . *والتعريـف الإجرائـي لحقـوق الإنسان البيئية* :

يعرفهـا الباحـث إجرائيـاً بأنهـا : مجموعـة مـن المعـايير أو القـيم أو المبـادئ الأساسـية الـتي تـوفر للإنسـان أن يتمتـع بـالعيش في بيئـة نظيفـة وآمنـه ، وفي ظـل تنميـة مسـتدامة تكفـل لـه حقـوق الحاليـة والمسـتقبلية ، في العلـم والمعرفـة و والغـذاء والسـكن ، والصـحة والرفاهيـة الاجتماعيـة والاقتصـادية والبيئيـة والسياسـية ، وبمـا يكفـل أيضـاً التوافـق مـع الطبيعـة وحمايـة البيئـة ، ويـرى الخـبراء بالمنـاهج بضـرورة تضـمينها في المنـاهج التعليميـة ومنها مناهج العلوم لتعليمها للمتعلمين في مراحل التعليم العام بالجمهورية اليمنية .

الإطـار النـظري والدراسـات السـابقة:

يستند البحث التربوي الجيد إلى إطار نظري واضح وشامل يعمل على توجيه أعمال البحث ويقدم مبرراً علمياً لكل محور من محاوره ، والى العديد من الدراسات والبحوث السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث ،وبناء على ذلك فإن هذا الجزء من البحث سيتناولهما كما يلي :

- **الإطار النظري للبحث :** يستعرض البحث العديد من النقاط التي يمكن إجمالها بمحورين هما :

المحور الأول: التربية والبيئة.

المحور الثاني: حقوق الإنسان البيئية ومبادئها الأساسية.

المحور الأول :التربية والبيئة : مما لاشك فيه أن الإنسان أصبح اليوم هو مشكلة البيئة الأولى، فالبيئة تعاني من الأنشطة البشرية المتعددة التي قيدت قدرتها على العطاء ، وقيدت طاقاتها وإمكانياتها، وأخلت بتوازناتها . فبعد أن كان يحاول في البداية حماية نفسه من البيئة ، أصبح اليوم يسعى جاهداً إلى حماية البيئة من نفسه ولا يفهم من هذا القول (حماية البيئة من الإنسان) أن البيئة أصبحت في موقف ضعيف وأن الإنسان هو القوي .كلا ،بل أن هذه البيئة أصبحت خطراً على الإنسان ، ولكن الفعل الإنسان نفسه ، وذلك عندما تمكن الإنسان من العيش في بيئة من صنعه، وأصبح يستعمل المواد بتكنولوجيا مستحدثة ومحسنة ، نتج عنها مخلفات تفوق قدرة دورات وسلاسل البيئة الطبيعية على استيعابها ، وأنتج مواداً غريبة عن الأنظمة البيئية ، لم يسبق أن كانت ضمن مكوناتها مثل : المبيدات الكيميائية ، والبلاستيك ، والألياف الصناعية وهنا تتحقق الجملة التي قالها أحد علماء النفس ((أن الإنسان وليد البيئة)) ولكنه لم يدر أن ذلك الإنسان سيأتي عليه يوم من الأيام ويعق تلك الأُم التي ولدته ويصبح "قاتلاً للبيئة" (المركز القومي للبحوث ، ٢٠٠١- راتب السعود، ٢٠١٠ -ياسين المقلحي ،٢٠١٢) . لقد أدى التعامل غير العقلاني للإنسان مع البيئة إلى ظهور مشكلات بيئية خطرة ذات آثار مدمرة على البيئة، وعلى أهم مكوناتها وهو الإنسان . وذلك عندما بدأ الإنسان يشعر بخطر التلوث عندما بدأت البيئة تذيقه من الكأس نفسه الذي أسقاها ، هو حيث بات الإنسان في عصر الصناعة يتنفس الهواء الملوث ويشرب الماء الملوث ويأكل الطعام الملوث ومن ثم فإن الإنسان أصبح في دائرة البيئة جاني ومجني عليه فهو ضحية سلوكياته الخاطئة، فمن الإنسان جاء التلوث وبالإنسان يتم القضاء على التلوث ومقاومة أسبابه ، وبالتالي فالوعي الإنساني بالمشكلة ومن أهم أساليب المواجهة وضبط السلوك بالتركيز على التنمية البشرية كأساس لإحداث التوازن بين المحافظة على البيئة والتنمية (المركز القومي للبحوث ،٢٠٠١ - نعمة رقبان وأُخريات، ٢٠١٣) . ومن ثم وجب على الإنسان أن يحقق توازناً بين متطلباته وتطلعاته الاستهلاكية المتزايدة مع النمو السكاني، وبين قدرة البيئة على العطاء. ومن هنا تبرز أهمية

التعليم والتثقيف والتنوير والوعي بقضايا علاقة الإنسان ببيئة وحقوقه وواجباته، لأن ذلك هو المدخل السليم لترشيد سلوكه وتبصيره بعواقب أعماله وسلوكياته وقراراته على البيئة. لذا تُعتبر علاقة الفرد ببيئة (واجباته ومسؤولياته) من المتطلبات الأساسية لتحقيق المواطنة البيئية، فعلى قدر ما تنتظم هذه العلاقة وتكون صحيحة وفعّالة يشعر الفرد بالمواطنة نحو بيئة ومجتمعه (عبد الملك الرافعي، ٢٠٠٧م: ٢٤٦). إن التربية تشكل محاولة الخلاص من المشكلات البيئية التي تهدد نوعية حياة الإنسان على الأرض عن طريق توضيح المفاهيم والعلاقات المعقدة التي تربط الإنسان ببيئة وتساعده على تعرف مشكلاتها وتلافي هذه المشكلات وحلها إذا واجهته. لذا أهتم المربون منذ فترة طويلة بالتأكيد على دراسة البيئة كوسيلة لتحقيق أهداف التربية . وبالتالي فقد اتضح أن دراسة البيئة قد تؤدي أو قد لا تؤدي إلى تربية بيئية عند المتعلمين ، لذا فان الفرق الجوهري بين دراسة البيئة والتربية البيئية كالفرق بين دراسة العلوم والتربية العلمية ، فقد لا تؤدي دراسة العلوم إلى التربية العلمية ولكنها تؤدي إلى ذلك إذا أصبحت وسيلةً لمساعدة المتعلم على التخلق بالخلق العلمي في أشمل صوره ومعانيه فإذا أدت دراسة البيئة إلى تكوين القيم والأخلاق والمدركات وتنمية المهارات والاتجاهات الضرورية لفهم وتقدير العلاقات المعقدة بين الإنسان وحضارته والمحيط البيوفيزيقي من حوله، فالتربية البيئية في هذا الإطار هي الغاية التي يمكن أن تحقق نتيجة لدراسة البيئة ، إذا أكد المعلم بصورة شعورية واعية على أهداف التربية البيئية المختلفة (قسم المناهج وطرق التدريس(بدون)،٢٢ -٢٣). لذا ظهرت عبر التاريخ الإنساني مجموعة من الآراء والأفكار التي حاولت تحديد مفهوم التربية . إلا أن مفهوم التكيف قد أصبح من أكثر مفاهيم التربية شيوعاً وأصبحت نظرية التكيف ، القائلة بأن التربية عملية تكيف أو تفاعل ما بين المتعلم والبيئة التي يعيش فيها، من أكثر النظريات قبولاً لدى المربين في تحديدهم لمعنى التربية. وبمقتضى هذه النظرية تعتبر وظيفة المعلم هي مساعدة المتعلم على تكييف نفسه وفقاً لبيئة ، من خلال تعليم المتعلم كي يكون قادراً على القراءة والكتابة ، وفهم نظم البيئة الطبيعية المعقدة التي هو جزء منها واستخدامها بمسؤولية وتعزيز (Ecolate). الذي يعتبر من خصائص الإنسان المربى (Educated) وهو الهدف الأساسي للتربية البيئية، التي تسعى إلى إعداد الفرد الإنساني للعيش الأمن في كوكب الأرض. ومن هنا تتضح العلاقة الوثيقة بين التربية والبيئة، والتي أفرزت مجالاً تربوياً له أصوله ومبرراته وفلسفته وأهدافه ومحتواه ومستلزمات تعليمه وتقويمه، ألا وهو التربية البيئية (Environmental Education). والتربية البيئية باختصار هي الجانب من التربية الذي يساعد الناس على العيش الأمن في بيئة الحياة

الكـبرى، وهـو مـا يعـرف بـالمنحنى البيئـي للتربيـة(The Environmental Approach of Education) (راتب السعود، ٢٠١٠ :٢٠٨ -٢٠٩) .إن فهم الإنسان لهذه العلاقة يمثل نقطة البداية التي يمكن إن تساعده على إن يكون الإنسان -هو ذاته - الأداة في علاج ظاهرة التدهور والتلوث البيئي، وضمان البيئة النظيفة والآمنة ، حفاظاً عليه هو ذاته ، وعلى حياته وحياة الآخرين الذين لهم الحق كله الحياة في بيئه نظيفة وآمنه ومستدامة التنمية . ومن هنا يبدو ضرورة التركيز على أن حماية البيئة والحفاظ عليها من التدهور يجب إن يبدأ بالإنسان ، حيث إنه المسئول عن حالات انتهاك حقوق الإنسان البيئية ، الأمر الذي يتطلب تنظيم علاقة الإنسان بالبيئة ، بما يكفل حمايتها والحفاظ عليها، والعمل على إحداث توافق بين الإنسان والبيئة وعليه مهما سنت الدول من قوانين أو أصدرت تشريعات أو أبرمت مواثيق واتفاقيات أو اتخذت حلول ومعالجات تكنولوجية بقصد حماية البيئة من التدهور والتلوث البيئي ، فلن تأت كل هذه الحلول والمعالجات بالنتيجة المرجوة منها ، فحماية البيئة من التدهور والتلوث مسألة تربوية بالدرجة الأولى ، لأنها تدفع الأفراد وتوجههم للتعامل الناجح مع ببيئتهم ، وإكسابهم أنماط السلوك التي تسعى إلى توطيد احترام هذه الحقوق وصونها عن طريق التعليم والتربية (فاطمة آل خليفة، ٢٠٠٤). ومن هنا تبرز قضية حقوق الإنسان البيئية كقضية تربوية هامة ، ينبغي تضمينها في المناهج التعليمة ومنها مناهج العلوم بكافة المراحل التعليمة لتشكل هذه الثقافة مكونا رئيسياً من العملية التعليمة ، وذلك انطلاقا من أن التعلم عن الحقوق يؤدي مباشرة إلى إدراك الواجبات الناتجة عن تلك الحقوق ، لذلك يمكن تضمين تلك الحقوق في أ ي موضوع تعليمي في كافة المقررات الدراسية ومنها العلوم، بحيث تُصبح تدريجياً جزءاً من سياق المؤسسات التربوية ، ثم المجتمع والدولة ، الأمر الذي يحقق في النهاية ضمان تعامل الإنسان مع بيئته ومواردها بالشكل الذي يكفل حسن استغلالها ، واستمرار توازنها ، وتنميتها بشكل مستدام يضمن رفاهيته ورفاهية الأجيال المستقبلة من بني جنسه.

المحور الثاني : حقوق الإنسان البيئة ومبادئها الأساسية: منذ زمن طويل تم الاعتراف بالعلاقة القائمة بين حماية البيئة وحماية الإنسان وحقوقه الأساسية ، فميثاق الأمم المتحدة لعام ١٩٤٥م والإعلان العالمي الحقوق الإنسان لعام ١٩٤٨م ، يعترفان بحق الإنسان في التواجد والحياة الصحية الهادئة والآمنة ، وهذا إقرار ضمني وغير مباشر لحق الإنسان في الحياة في بيئة نظيفة ، خالية من التلوث ،ولكن بدأت علاقة الإرتباط الصريحة بين حماية البيئة وحقوق الإنسان في عام ١٩٦٨م والتي أقرت العلاقة بين البيئة والحقوق الأساسية الإنسانية

الأخـرى . وفي مـؤتمر الأمـم المتحـدة المعنـى بالبيئـة لعـام١٩٧٢م ، تم إعـلان أن ((البيئيـة بعنصـريها، العنصـر الطبيعي والعنصر الذي صنعه الإنسان نفسه هما أساسيان لرفاهة والكامل تمتعه بحقوقه الأساسية بما في ذلك الحق في الحياة ذاتها)) . وفي عام ١٩٨١م تم التوجيه العالمي المباشر لحق الإنسان الحياة في بيئة نظيفة وذلـك مـن خـلال الميثـاق الإفريقـي لحقـوق الإنسـان ، كمـا أقـر مـؤتمر ريـودى جـانيرو بالبرازيـل عـام ١٩٩٢م ، بالبند رقم (٢١) تأثيرات الاقتصاد والعولمة علي البيئة .و ذلـك بحـق أجيـال المسـتقبل في بيئة صحية سليمة ، وبتنمية مستدامة (علي هشام،٢٠١٢ -دينة شيلتون،٢٠١٢) لذا يرى علي هشام (٢٠١٢م) بان دراسة موضوع حق الإنسان في بيئة نظيفة ينبغي أن يتم تناوله ضمن سياقه الطبيعي أي أن من خلال دراسة العلاقة بين البيئة والسياسة ، والنتيجة الطبيعية لتفاعلات السياسة politicsوالبيئة Environment هو ظهور سياسات بيئية Environment policies ،إن مدى فعالية هذه السياسات يرتبط بدرجة الوعي السياسي البيئي ودور المجتمع المدني ، و حتى يتسنى لنا وضع تصور كامل لكيفية التعامل مع قضية حقوق الإنسان والبيئة يجب الأخذ بعين الاعتبار توظيف الأربعة المكونات الرئيسة التالية والتي تربط ما بين البيئة والسياسة :

أ - **ماهية حقوق الإنسان البيئة:** لقد تبنت الجمعية العامة للأمم المتحدة في عام ١٩٤٨م الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي يشكل أول إجماع أخلاقي دولي حول ما ينبغي للناس توقعه من المجتمع المدني من الحريات المدنية الشخصية وحقوق الإنسان المتراوحة ما بين حرية الكلام إلى الحرية في الحد من التعذيب ، وكذلك الحق في الحصول على الصحة، والذي شكل نقاط التقاء بين الحركات البيئية وحركات حقوق الإنسان نظراً للترابط بين حق الإنسان في بيئة نظيفة وفي تنمية مستدامة وحقه في العلم والغذاء والمأكل(نتاج عملية التنمية)،لذا فقد تم تصنيف حقوق الإنسان إلى ثلاث فئات في الوثائق الدولية أهمها الإعلان العالمي لحقوق الإنسان **هي** (ثناء ، عبد الرحمن ،٢٠٠٧ :١٦٣):

- **الحقوق المدنية والسياسية** : وتسمي "الجيل الأول من الحقوق " وتشمل : الحق في الحياة ، والحرية ، والأمن ، وعدم التعرض للتعذيب، وحرية الرأي والتعبير .

- **الحقوق الاقتصادية والاجتماعية** :وتسمى "الجيل الثاني من الحقوق " وتشمل : الحق في العمل ، والتعليم ، والرعاية الصحية ، والمستوى اللائق من المعيشة والمأكل والمأوى .

-**الحقوق البيئية والثقافية والتنموية** : وتسمى "الجيل الثالث من الحقوق " وتشمل : حق العيش في بيئة نظيفة ومصونة من التدمير ، والحق في التنمية الثقافية والسياسة والاقتصادية والبيئية .

فمنذ عام١٩٨٦م وحتى عام ٢٠٠٢م والذي شهد قمة الأرض العالمية الثانية مروراً بقمة الأرض الأولى في عام ١٩٩٢م والتي تضمنت ٢٧ بنداً خاصة بالمبادئ والقيم البيئية والتي ركزت من١٠ -٢٠علي ما يجب علي الدول أن تتعهد به لتوفير بيئة نظيفة تحفظ حياة البشرية ، وفي توفير الطاقة المتجددة والآمنة والرخيصة ، و التخلص من النفايات بأساليب صحية وآمنه ، وبالتالي كان هذا المؤتمر بمثابة مظاهرة دوليه تنبه مختلف دول العالم إلى الخطر ، الذي يُهدد الإنسان ويهدد تمتعه بحق الحياة في بيئة نظيفة خاليه من التلوث ، فقد أصدرت الهيئة العامة للأمم المتحدة عده قرارات وإعلانات ركزت على العلاقة بين نوعية البيئة وتمتع الإنسان بحقوقه الأساسية ، وقد توجت هذه القرارات بقرار الهيئة في عام ١٩٩٠م في حق الأفراد في الحياة في بيئة مناسبة لصحتهم ورفاهيتهم (علي هشام،٢٠١٢).

لذا تبنى المجتمع الدولي العديد من القرارات والمواثيق والمبادئ التي ركزت على العلاقة بين نوعية البيئة وتمتع الإنسان بحقوقه الأساسية بما فيها حقوق الإنسان البيئية ومنها(ثناء، عبدالرحمن ،٢٠٠٧، ١٣٦):

١. بروتوكول "مونتريال" لحماية طبقه الأوزون .
٢. ميثاق "بازل" للتقليل من النفايات الخطرة والسيطرة على حركتها.
٣. ميثاق التنوع الحيوي.
٤. ميثاق إطار الأمم المتحدة للتحكم في المناخ.
٥. مؤتمر الأمم المتحدة للتنمية والبيئة.
٦. إعلان ريو.

وفي ضوء ما سبق فالحقوق البيئية، هي جزء من حقوق الإنسان بشكل عام ، وإذا كانت حقوق الإنسان مهمة وأساسية. فإن الحقوق البيئية على نفس الدرجة من الأهمية ، لأن حصول الإنسان على حقوقه البيئية وضمانها له يعني انه سيكون قادراً علي ممارسة دوره في الحياة و المشاركة الفاعلة في عملية الإنتاج والتنمية (احمد للقاني ،فارعة محمد،٢٠٠٣ : ٢٠٩).أما عن مفهوم البيئية النظيفة ومكونتها كما يراها علماء البيئية ، حيث يقصد بالبيئة النظيفة الإطار الذي يعيش فيه الإنسان، ويمارس فيه أنشطته المختلفة دون أن يحدث الخلل في مكوناتها.. فلم يترك الإنسان مكوناً من مكونات البيئة المختلفة دون أن يتدخل ويجري عليه تعديلات مختلفة بوعي أو دون وعي

، ممـا يـؤدي إلى الإخـلال بالعلاقـات والتفـاعلات الطبيعيـة بـه. إن النـاظر إلى حـال بيئيـة الحيـاة الكبرى وما آلت إليـة مـع مطلـع القـرن الحـادي والعشـرين يُصـاب بالدهشـة والألم ، فحـال السـكان لا يـدعو للتفـاؤل، وحـال الهـواء لا يسـر، وحـال المـاء مرعـب ، وحـال التربيـة مخيـف، وحـال التنـوع البيولـوجي لا يبشـر بـالخير (راتـب السـعود ، ٢٠١٠ : ١٣٢)، لـذا فهنـاك ملامـح يجـب أن تتـوفر في أي بيئة نظيفة تتمثل في الآتي:

١. الهواء النقي الخالي من الملوثات .
٢. الماء الصالح للشرب والاستخدام والخالي من التلوث.
٣. الهدوء والخلو من الضوضاء.
٤. توفر الغذاء النظيف والصحي الخالي من التلوث .
٥. خلو البيئة من المواد المشعة (التلوث الإشعاعي) .
٦. توفر عنصر التربة النظيفة الخالية من التلوث.
٧. خلو البيئة من التلوث الكهرومغناطيسي.

ب -**تداخلات قضايا البيئة وحقوق الإنسان :** البيئة هي الإطار أو الوسط الذي يعيش فيه الإنسان مع غيره من الكائنات الحية ، ويحصل منه على مقومات حياته من غذاء وكساء ومأوى ، ويمارس فيه كافة علاقاته مع أقرانه من بني جنسه ، ويشمل هذا الوسط مجموعة من المكونات الحية ، وغير الحية دائمة التفاعل مع بعضها بشكل مؤثر وفاعل (السيد شهده ، ٢٠٠٩) . نجد أن هذا المفهوم قد ربط مفهوم البيئة بمفهوم التنمية في علاقة تبادلية : فالبيئة هي عنصر مؤثر على التنمية ، ومن ناحية أخرى هي متأثرة بالتنمية ومرتبطة بمحاولة الإنسان لتحقيق هذه التنمية بشكل فعال لتحسين أحواله المعيشية في هذه البيئة ، وبالتالي الحفاظ على بقائه وبقاء البيئة المحيطة به (أحمد شجاع الدين ، ٢٠١٠) . لذا يشير المفهوم إلى أن التجاوزات على حقوق الإنسان والبيئة هي محصلة علاقة غير متوازنة بين التنمية والبيئة ، **فالبيئة المستدامة** تنحاز دوماً للعدالة وتحقيق التوازن الفطري بين احتياجات الإنسان ومتطلبات البيئة . ولعل هذا يشير إلى معنى مهم هو أن أبناء أجيال المستقبل لهم نصيب من المفترض أن يكون عادلاً في موارد البيئة ، ولذلك فإن الإنسان في الوقت الحاضر لابد أن يكون منصفاً لأجيال المستقبل ويعمل على التنمية المستدامة الحقيقية .وهذا ما أشار إلية تقرير مستقبلنا المشترك في عام١٩٨٧م وتبنيه عالميا في مؤتمر قمة الأرض في عام ١٩٩٢م والتأكيد عليه من

خلال المؤتمرات الدولية المتعاقبة ، فقد أعيدت نظرية التنمية لتنتصر للإنسان الذي أهملته مسارات التنمية بدون حدود لفترة طويلة ، فالدعوة إلى تلبية حاجات الأجيال الحالية بدون الإضرار باحتياجات الأجيال القادمة تبرز وتدعم فكرة العدالة مع الحفاظ علي محدودية التنمية، ولا ننسي هنا أن عملية التوافق هذه ما بين التنمية والبيئية تواجه مصاعب جمة لما لها من تداخلات وترابطات متشابكة بكل مجالات البيئة من اقتصاد ، وصحة ، تجارة وتعليم .. ولعل هذا يرجع إلى وجود صعوبات تواجه عمليات دمج الإرادة السياسية مع الموارد الاقتصادية والفنية والمعرفة بإدارة الموارد الطبيعية والبيئية والتغيرات في السلوك الاجتماعي لأبنا ء المجتمع المحلي المعنى بالأمر(أحمد شجاع الدين،٢٠١٠ -علي هشام،٢٠١٢) .والواقع أننا نسير نحو حدود لا يمكن تجاوزها أو السكوت عنها في إتلاف الأنظمة البيئية وفي استهلاك الوقود الحفري ، ولذلك يجب الاهتمام بل والاستعداد لحدوث تغيرات ستؤدي إلى صياغة اقتصاد ومجتمع مستديم sustainable حيث أن الاستدامة أو قابلة الدوام هي المبدأالجديد الذي ينص علي أن النمو الاقتصادي والتطور لابد أن يقوما ويحافظ عليهما sustainable ضمن الحدود الذي يضعها علم البيئة بمعناه الواسع من خلال العلاقات المتبادلة بين البشر و سلوكياتهم وبين المحيط الحيوي والقوانين الفيزيائية والكيميائية التي تحكمه . ومبدأ الاستدامة يعني أن تحقيق مستوى معقول من الرخاء والأمن لشعوب الدول الأقل تطوراً يعد أمراً أساسياً لحماية التوازن البيئي، وبالتالي لاستمرار رخاء الشعوب الغنية ، وبذلك تكون حماية البيئة والتنمية الاقتصادية صنوين يُكمل أحدهما الآخر وغير متضادين على الإطلاق(سعيد محمد،آخرون،٢٠٠٥: ٢٩٤).

ولكن الإنسان نسي أو تناسى في غمرة تقدمه أنه عنصر مكمل لعناصر البيئة ، وبذلك انفصل عن الطبيعة التي وهبها الخالق عز وجل له وأصبحت بالنسبة له بمثابة مخزنا ضخماً للخيرات والثروات، فبدأ يستغل ما بها من المخزون الحفري للطاقة، المعادن واستخدم تقنيات تدعم المقولة الشائعة " لا حدود لمقدور الإنسان على التحكم في الطبيعة "وكأن همه هو الاستمتاع بهذه الموارد والخيرات وقضاء حاجاته الآنية بصوره أنانيه ، دون التفاته إلى المستقبل ، وهي الحالة التي يمكن أن تسميها "الغياب المرحلي للقدرة على تحقيق الاستدامة " وهي الحالة السائدة حتى اليوم ! ويتضح ذلك في الرغبة الملحة في التطوير مهما كان الثمن البيئي لذلك باهظاً ، حيث شهدت الدول النامية خلال العقدين الماضيين نضوباً واسع النطاق للموارد البيئية وتدهورها مما دفع ملايين اللاجئين البيئيين إلى اجتياز الحدود الوطنية ضماناً لحياتهم .

وبـذلك أدت فكـرة التنميـة الـتي لا تقـوم علـى مبـدأ الاسـتدامة إلى قيـام الثـروات وتحقيـق الرفاهيـة والرضـا لحوالي ٥/١ (خمس) أفراد الجنس البشري فقط .

❖ - إن العلاقة بين التنمية والبيئة علاقة وثيقة جدا ، حيث تؤثر كل منها في الأخرى وتعتمد عليها ، ومع ذلك فقد أثارت تلك العلاقة كثيراً من القلق والمخاوف على مستقبل البشرية وحقوقها ، كما دار كثيراً من الجدل والنقاشات حول ضرورة الاهتمام بالبيئة والمحافظة على مواردها من أجل حقوق الأجيال القادمة ، ولا يزال الخلاف قائما حول المدعي الذي يجب أن تسير عليها عمليات التنمية وما تتحمله البيئة جراء ذلك من تبعات ، وعلى ذلك ظهرت اتجاهات حول تلك العلاقة تمثلت بالمدارس التالية (سعيد محمد وآخرون ، ٢٠٠٥ : ٣٠١) :

١. مدرسة الوقائيين preservationists التي ترى عدم التضحية بأي قدر من الحقوق أو التلوث أو التدهور من اجل التنمية ،وتبرز أهمية المحافظة على البيئة كما هي ومسؤولية أي جيل أن يسلمها للأجيال القادمة دون تبديل أو انتهاك يوثر سلبا عليها ، وبرغم عدم قبول هذا التفكير المتشدد ، إلا انه انبثق منها مدرستان هما : مدرسة البيئيين Environmentalists، ومدرسة المحافظين Conservationists الذين يرون ضرورة المحافظة على البيئة وانتقاء ما يلزم عمليات التنمية ، وتنتمي حاليا جماعة الخضر The Green لهذه المدرسة وهم أقل قبولاً للتغيرات البيئية : وهناك من يرى أنه لا يمكن منع التلوث نهائياً وهم المدرسة التالية :

٢. مدرسة الاقتصاديين Economists ، لأنها ترى أنه بعد مرحلة معينة فإن تكاليف إزالة المزيد من التلوث ستفوق عائداته! وعلى النقيض تماماً من المدارس السابقة هناك المدرسة الآتية :

٣. مدرسة الاستغلاليين Exploiters حيث يرون مواصلة عمليات التنمية بلا تحفظ ، وذلك تلقائيا ، وان عجزت عن ذلك تنمية تراكم النفايات وزيادة حدتها ، فإن التقنية الحديثة تستطيع معالجتها بل واستحداث موارد جديدة للأجيال القادمة

وفي ظل هذه المشاكل المتراكمة التي جاءت كنتاج لاختلاف وتصارع وجهات النظر والفكر حول البيئة والتنمية وسيطرتها على مراكز اتخاذ القرار في مختلف مناطق العالم ، وقد أثر وسوف يؤثر سلباً على الأحوال البيئية ويضاعف من حدة مشكلاتها المتعددة والمتشابكة ، إلا أن الاقتراح بالانتقال من مرحلة سياسات التنمية غير المستدامة باتجاه تنمية مستدامة ، يشكل خطوة إيجابية ، وما يهم العالم في هذا السياق بحث

حقوق الإنسان حق الحياة في بيئة نظيفة وقدرة مبادرات التنمية المستدامة على معالجة العلاقات المتبادلة ما بين المجتمعات الإنسانية وسياسات حماية البيئة من خلال تقييم القضايا البيئية أو عملية توجيه للسياسات البيئية وذلك من خلال تحديد الهدف الذي ينبغي تحقيقه .(علي هشام ، ٢٠١٢).

ج -**انتهاك حقوق الإنسان البيئية:** كان من أهم مخرجات تداخل السياسة وقضايا البيئة خلال العقود الماضية أنه تم التوثيق لعدد كبير من انتهاك حقوق الإنسان البيئية في دول مختلفة من بيئة الحياة الكبرى ، وهذا ما أكدته كل المؤتمرات والإعلانات العالمية بوجود علاقة واضحة بين انتهاك حقوق الإنسان والتدهور البيئي والذي بدورة يعمل على استمرار الفقر ، لان النظم البيئية المتدهورة تنتج محاصيل قليلة لعدد هائل من السكان ، ولذلك فالعلاقة عكسية بين عدد السكان وكمية الغذاء . لذا يقول علماء البيئة أنه عندما يبدأ التدهور فإن النمو السكاني السريع والتدهور البيئي يُغذي كل منهما الآخر ، الأمر الذي يؤدي إلي احتمال حدوث تصدع اجتماعي ، وظهور مشكلات عديدة في البيئة ناتجة عن نقص ملموس في تفهم العلاقة بين النمو السكاني والصراع الاجتماعي . وهذا يتفق مع دراسة أعدّها مرصد حقوق الإنسان وهيئة الدفاع عن الموارد الطبيعية في واشنطن في عام ١٩٩٦م ، والتي أظهرت أن حالات انتهاك حقوق الإنسان مرتبطة بالتدهور والتلوث البيئي ، حيث تؤدي الملوثات البيئية الخطرة إلى أضرار بالغة على حياة البشر من خلال الاعتداء على حقوقهم الأساسية بالعيش في بيئة نظيفة آمنة أو إصابتهم بأمراض متنوعة نتيجة مصادر التلوث المختلفة . وبالتالي أصبح الانتهاك الدائم لتلك الحقوق . يشكل مشكلة خطيرة تكاد تهدد حياة الإنسان نفسه حاضراً ومستقبلاً ، وقد وصل الأمر إلى حالة يمكن وصفها بمرحلة اللاعودة ، هنا يتبادر إلى الذهن سؤال :هذا الحراك السياسي البيئي إلي أين ؟ (ثناء ، عبد الرحمن ، ٢٠٠٧م - على هشام ، ٢٠١٢ -عبد المنعم المقمر ، ٢٠١٢ : ٢٦) الأمر الذي يُحتم علينا مواجهة هذه المشكلة بالأساليب والوسائط المناسبة ، ومن الغريب أن تظل نظرتنا للتصدي لهذه الظاهرة أسيرة النظر في مواد الدساتير والتشريعات وفي نصوص المواثيق والاتفاقيات ، وأن تنحصر الحلول والمعالجات في نطاق الحلول السياسية والقانونية والتكنولوجية وحدها هي المطروحة على ساحة التصدي للأزمة وكأن الإشكالية في أزمة حقوق الإنسان البيئية هي إشكالية نصوص وتقنية ، لا نفوس أغفلت الحلول والمعالجات أو كادت دور التربية والتعليم الفاعل في مواجهة الأزمة بتكوين الإنسان الذي يجسد هذه القيم والمبادئ الحقوقية في تعامله مع مكونات البيئة الأخرى ، والذي يتخذ من هذه القيم والمبادئ أسلوب حياة تسير عليها حياته (حسن عبد العال، ٢٠٠٧،١١٥) .

٤) **مأسسة حقوق الإنسان البيئية :** لقد جاءت فكرة حقوق الإنسان البيئية في بيئة نظيفة وآمنة ومستدامة كرد على مظاهر الظلم البيئي ، وغياب العدالة البيئية ،وأساليب التنمية غير المستدامة ، والتعدي الانتقائي على الغير بسبب أفكار ومفاهيم ثقافية أو علاقات سياسية واقتصادية وتاريخية يُعد نوعاً من "العنصرية البيئية " التي تحرم البعض حقوقهم في الأرض والموارد والصحة والحماية البيئية ، الأمر الذي يشكل احد أنماط الإساءة إلى حقوق الإنسان البيئية . كذلك تُنتهك الحقوق للشعوب الواقعة على الأطراف أو الحدود السياسية أو الجغرافية للدول. هناك مؤشرات تظهر إن الدول الصناعية والحكومات والمؤسسات المالية الدولية والممولة لمئات المشروعات والاستثمارات التنموية في العديد من دول العالم وخاصة في الدول النامية والفقيرة هي مسئولة بدرجة ما عن الظلم الواقع على الإنسان ومحيطة البيئي، وذلك لتهاون المنظمات العالمية في التطبيق والمتابعة والمراقبة العادلة والحازمة لعدم جور التنمية والمنفعة المادية على حقوق الإنسان البيئية التي هي من هبات وعطايا الإله الواحد الأحد الفرد الصمد الذي كرم الإنسان وأحسن صنعة وخلقة. ولهذا أصبح للإنسان حقوق يجب أن تُصان ليعيش حياته كريماً كما أراد له الله أن يعيش وبما يتفق مع إنسانية ، وعلى الحكومات والمنظمات والمؤسسات الرسمية وغير الرسمية تحقيق الحماية والسلام والأمان للإنسان (ثناء ، عبد الرحمن ،٢٠٠٧) إن مأسسة حقوق الإنسان البيئية لا يمكن أن تتم إلا من خلال تبني أهداف التنمية المستدامة ممثلة بالمساواة بين الأجيال الحاضرة وأجيال المستقبل . إن عملية مشاركة الجمهور ومؤسسات المجتمع المدني في صناعة القرار التنموي من خلال عملية تقييم الأثر البيئي احد أهم الآليات باتجاه مأسسة حقوق الإنسان البيئية ليمكن المجتمعات من حماية حقوقها البيئية من خلال إتاحة المعلومات البيئية حول حجم ومدى الضرر البيئي للمشاريع التنموية وتبني مبدأ ((من يلوث يدفع الثمن)) للحفاظ على حقوق الإنسان وطبيعة بيئته ومواردها من الانتهاك الدائم لها (على هشام ،٢٠١٢) ،(احمد شجاع الدين ،٢٠١٠) .

وللإفادة مما سبق يحاول البحث الحالي إبراز المبادئ الأساسية لحقوق الإنسان البيئية من خلال عرض المحاولات التالية لعلماء البيئية: تشير الأدبيات (احمد اللقاني و فارعة محمد ، ٢٠٠٣ : ٢١٣) إلى أن أحد العلماء ويدعي "بييربسوريد" حاول صياغة ما أسماه بقائمة الحقوق البيئية نتيجة إجابته عن عديد من الأسئلة ، كان أهمها :

-مـا الحـد الأدنـى مـن الحقـوق الـتي تعطـي للإنسـان ، دون التفـريط في صـالح المجتمـع وحـق سـائر الأنواع ؟ وقد حدد هذا العالم (٣٢) حقا بيئيا ، وقسم هذه الحقوق إلى ثلاثة أقسام رئيسة :

القسـم الأول منهـا الحاجـات والحقـوق البيئيـة الأساسـية للفـرد ، وهـذه بـدورها قسـمها إلى حقـوق فسيولوجية ونفسية واجتماعية واقتصادية وسياسية ، ودينية ومن هذه الحقوق :

أ - الحقـوق في التمتـع بالضـوء ، والحـق في تـنفس الهـواء النقـي وخـالٍ مـن المـواد السـامة ،والحـق في الحصـول علـى قـدر مـن المـاء يكفـي للشـرب والنظافـة، والحـق في الحصـول علـى الغـذاء الصـحي اللازم ، وغيرها من الحقوق التي يعتبرها هذا العالم أساسية للفرد .

ب - الحقوق والواجبات الرئيسية نحو الجماعة مثل الاستثمار والتخطيط والتشريع والثقافة.

ج - حقوق وواجبات رئيسية نحو الأنواع مثل التباين والإنتاج والعون والصحة.

كمـا يشـير الأدب البيئـي (ثنـاء ، عبـد الـرحمن ، ٢٠٠٧: ١٦٧: ١٦٨) إلى أن حقـوق الإنسـان البيئيـة تشـمل علـى مجموعة من المبادئ الأساسية التالية :

- الحق في بيئة آمنة وملائمة تضمن الصحة والسلامة للأجيال الحالية دون الانتقاص من حقوق الأجيال القادمة ، ويتمثل ذلك في بيئة خالية من التلوث أو التدهور البيئي أو أية أنشطة تؤثر سلباً على الحياة والصحة العامة ومستوى المعيشة والرفاهية.
- الحـق في الاسـتخدام الأمثـل للمـوارد البيئيـة الطبيعيـة لتحقيـق التنميـة المسـتدامة ، ويتمثـل ذلـك في استغلال الموارد الطبيعية بشكل مستدام لضمان تلبية احتياجات الأجيال الحالية ، دون الإجحاف بحقوق الأجيـال القادمـة ، وذلـك مـن خـلال تحقيـق العدالـة والمسـاواة بـين الجميـع ، وأيضـا مـن خـلال التنميـة الاقتصادية مـع ضـمان المحافظـة علـى البيئـة ، أي عدم تعـريض مكونـات البيئـة الطبيعيـة للاسـتنزاف أو التدهور أو التلوث .
- الحـــق في الاســـتثمار الأمثـــل للمـــوارد البيئيـــة، ومنـــع تلوثهـــا ، ويتمثـــل ذلـــك في الحصـــول على المياه الكافية والصحية .
- الحـق في اسـتثمار الأراضـي بالشـكل المناسـب ويتمثـل ذلـك في التوسـع العمرانـي المقـنن والمحافظـة علـى الرقعة الزراعية ، والتوسع في استصلاح الأراضي، والحد من نسبة التصحر ، وتملح الأرض .

- الحق في بيئة خالية من كافة أشكال التلوث، ويتمثل في بيئة نقية الهواء والماء والتربة والغذاء، خالية من الضوضاء والتلوث الكهرومغناطيسي ومن المبيدات والنفايات .
- الحق في التمتع بالحياة البرية و الطبيعية ، ويتمثل ذلك في إدارة المحميات الطبيعية بشكل أمثل ، والمحافظة على التنوع الحيوي خاصة النباتات والحيوانات التي يهددها الانقراض .
- الحق في الحصول على خدمات بيئية ، ويتمثل ذلك في وجود معايير للضوضاء ، وكافة الملوثات الأخرى ، وتوافر أماكن التخلص من النفايات المختلفة ، ووجود نظام مراقبة فعال لجودة الهواء ...الخ.
- الحق في التمتع بالممتلكات الشخصية ، وتلقي المساعدات في الوقت المناسب في حالات الكوارث الطبيعية أو الناجمة عن أنشطة بشرية، وكذلك تلقي تعويضات عن الأضرار الناتجة .
- الحق في الثقافة والتوعية البيئية ويتمثل ذلك في المشاركة الفعالة في التخطيط وصنع القرارات المتعلقة بالأنشطة البيئية والتنموية ، وكذلك الحصول على المعلومات البيئية المختلفة .

كما إن هناك دراسة واحدة فقط عن التنور البيئي في مجلات الأطفال العربية، تم الإشارة فيها إلى احد الحقوق ، وهو حق الأطفال في بيئة آمنة ونظيفة (أماني و عبدا لرحمن ، ٢٠٠٢) .

بينما في دراسة (ثناء، عبد الرحمن، ٢٠٠٧: ١٧٣ - ١٧٤) فقد توصل الباحثان إلى قائمة بحقوق الإنسان البيئية بلغ عددها (٨٠) حقاً بيئياً صنفت في أحد عشر مجالاً لحقوق الإنسان البيئية هي:

١ - حق الحياة في بيئة نظيفة خالية من التلوث ، وقد أشتمل على (١٢) حقاً بيئياً .

٢ - حق الحياة في بيئة آمنة وقد تضمن على (١١) حقاً بيئياً.

٣ - حق الحياة في بيئة تُستثمر مواردها الطبيعية بشكل أمثلُ وتضمن (٦) حقوق.

٤ - حق الحياة في بيئة يتم استثمار الحياة البرية و الطبيعية فيها والتمتع بها ، وتضمن (٦) حقوق .

٥ - حق الحياة في بيئة ، تستثمر أرضها بشكل أمثل ، اشتمل على خمسة حقوق بيئية .

٦ - حق الحياة في بيئة ، يهتم فيها بالتنمية البشرية، اشتمل على (١٠) حقوق بيئية.

٧ - حق الحياة في بيئة تظللها الحماية القانونية ، الذي اشتمل على ثلاثة حقوق.

٨ - حق الحياة في بيئة مستدامة التنمية ، وقد اشتمل على(١٣) حقاً بيئياً.

٩ - حق الحياة في بيئة يتوافر فيها العديد من الخدمات وتضمن على خمسة حقوق بيئية .

١٠ - حق الحياة في بيئة تتاح فيها فرص المشاركة البيئية، اشتمل على أربعة حقوق .

١١ - حق الحياة في بيئة تُتاح فيها الثقافة البيئية والوعي البيئي وتضمن على خمسة حقوق .

ومـن خـلال الأدب البيئـي ودراسـة (ثنـاء ،عبـد الـرحمن ،٢٠٠٧) يتضـح الاتفـاق علـى مجموعـة المبـادئ الأساسـية لمجـالات حقـوق الإنسـان البيئيـة والـتي ينبغـي تناولهـا في محتـوى كتـب العلـوم بمراحـل التعلـيم العـام وقـد اثـرى هـذا الأدب علـى تصـميم أداة البحـث. فقـد اعتمـد هـذا البحـث علـى هـذا الأدب السـابق في تقسـيم مجـالات الأداة إلى سـبعة مجـالات لحقـوق الإنسـان البيئيـة شملـت علـى (٩٠) حقاً بيئياً وهي:

١ - حق الحياة في بيئة نظيفة خالية من التلوث وقد تضمن هذا المجال (١٢) حقاً بيئياً .

٢ - حق الحياة في بيئة آمنة وملائمة ، وتضمن على (١٣) حقاً بيئياً .

٣ - الحق في الاستثمار الأمثل للموارد البيئية والطبيعية واشتملت على (١٣) حقا بيئياً .

٤ - الحق في بيئة مستدامة التنمية والاهتمام بمتطلباتها وتضمن على(١٢) حقاً بيئياً.

٥ - الحق في بيئة تظللها الحماية القانونية وقد اشتمل على (١٣) حقاً بيئيا .

٦ - الحق في الحصول على الخدمات البيئية الأساسية وتضمن على (١٣) حقاً بيئياً .

٧ - حـق الحيـاة في بيئـة تُتـاح فيهـا المشـاركة بنشـر الثقافـة البيئيـة والتوعيـة بهـا ، والـذي اشتمل على(١٥) حقاً بيئياً .

- **الدراسات والبحوث السابقة :** يمكن استعراض الدراسات والبحوث التربوية التي عنيت بموضوع البحث من خلال الاتي :
- دراســات وبحــوث اهتمــت بتقــويم تعلــيم حقــوق الإنســان بمــا فيهــا البيئيــة في المنــاهج التعليمية المختلفة بما فيها مناهج العلوم .

هناك العديد من الدراسات السابقة التي أجريت بهدف تقويم تعليم حقوق الإنسان في المناهج التعليمية المختلفة، وقد اختلفت هذه الدراسات في الأسلوب الذي عالجت به هذا الأمر ، فبعض الدراسات عني بتحليل المناهج التعليمية للتعرف على ذلك ومنها دراسة كل من نادية عبد العظيم ومحمد سلام (١٩٩٥) ، دراسة مصطفى السيد (٢٠٠٢) دراسة مصطفى طنطاوي (٢٠٠٤)، دراسة كل من محمد الخلافي وعبد الكافي الشرجبي (٢٠٠٢) ، وبعض الدراسات عني بتقويم المناهج من وجهة نظر الخبراء والمتخصصين ومنها دراسة حورية المالكي (٢٠٠١)، أما عن الدراسات والبحوث التي أجريت بهدف تقويم تعليم حقوق الإنسان البيئية في

مناهج العلوم الدراسية بالبلاد العربية ، وبعد الاطلاع على الدراسات والبحوث وغيرها من أدبيات البحث لم يتم الحصول إلا على دراسة واحدة فقط هي دراسة (ثناء ،عبد الرحمن ،٢٠٠٧: ١٦٢ -٢٢٤) التي هدفت إلى التعرف على مدى تناول حقوق الإنسان البيئية في محتوى كتب العلوم بمراحل التعليم العام (الابتدائية – الإعدادية –الثانوية) في جمهورية مصر العربية ، وذلك من خلال قائمة لحقوق الإنسان البيئية تضمنت على (٨٠) حقاً ، صنفت في أحد عشر مجالاً لحقوق الإنسان البيئية ، وقد استخدم الباحثان الجملة أو العبارة الواردة في كل موضوع من موضوعات الكتاب والتي تشير إلى أي من تلك الحقوق البيئية المتضمنة بالقائمة كوحدة للعد والتسجيل عند تحليل محتوى كتب العلوم (عينة البحث) و البالغ عددها ثمانية عشر كتابا مدرسيا . وقد أوضحت النتائج ما يلي :

- أن محتوى كتب العلوم عينة البحث التي تم تحليلها - وبشكل عام - متواضعة في تناول حقوق الإنسان البيئية ، حيث تراوحت نسبتها المئوية في محتوى هذه الكتب ما بين (١,٢٥٪ - ٢٦,٢٥٪) ، وأن هذا التناول كان ضمنياً وبشكل غير مباشر ، وهذا يعكس غياب ثقافة ونشر حقوق الإنسان البيئية وتعليمها في كثير من الدول النامية ومنها مصر .

"أن" كتاب الأحياء للصف الأول الثانوي " جاء في مقدمة الكتب عينة البحث في تناوله لحقوق الإنسان البيئية ، حيث تضمن محتواه (٢١) حقاً بيئياً ، بنسبة (٢٦,٢٥٪) ، ثم تلاه "كتاب العلوم والمستقبل للصف الأول الإعدادي – الفصل الدراسي الأول " ، بنسبة (١٨,٧٥٪) . وقد احتل كتاب " الكيمياء للثانوية العامة " المرتبة الأخيرة في ترتيب كتب العلوم عينة البحث ، فقد تضمن محتواه حقاً واحداً فقط ، بنسبة (١,٢٥٪) .

- دراسات وبحوث اهتمت بتقديم رؤى وتصورات تطويرية لنشر ثقافة الحقوق وتعليمها ، ومنها دراسة يحيى لطفي (١٩٩٦) ، دراسة صالح النصار (٢٠٠٣) ، دراسة منذر شجاع الدين (٢٠٠٦).
- دراسات وبحوث اهتمت بقياس مدى وعي المتعلمين واتجاهاتهم نحو ثقافة حقوق الإنسان بما فيها الحقوق البيئية : أشارت نتائج الدراسات والبحوث التي عنيت بالتعرف على مدى وعي المتعلمين بحقوق الإنسان بما فيها البيئية ، إلى أن هناك تبايناً في النتائج التي توصلت إليها يرجع إلى بيئة المتعلمين ، فقد أظهرت نتائج دراسة نجفة الجزار (١٩٨٩) إلى أن اتجاهات الطلاب معلمي التاريخ نحو أبعاد فكرة

التفـــاهم الـــدولي والمتمثلـــة في دراســـة الـــبلاد والثقافـــات الأخـــرى ، وحقـــوق الإنســـان والأمـــم المتحـــدة ودورهـــا في حـــل المشـــكلات وقضـــية الإنســـان وعلاقتـــه بالبيئـــة كانـــت ايجابيـــة (في : مصـــطفى طنطـــاوي ، ٢٠١١، ١٨٢) ، وفي دراســـة دوليـــة قـــام بهـــا بـــاروني وآخـــرون (١٩٩٧) Bawrne. etal عنيـت بتقـويم مـدى فهـم الطـلاب لحقـوق الإنسـان بمـا فيهـا البيئيـة ومـا درسـوه حولهـا في أربـع دول هـي بتسـوانا والهنـد وايرلنـدا الشـمالية وزيمبـابوي ، أظهـرت النتـائج وجـود تفـاوت كـبير في اسـتجابات الطـلاب بالمرحلـة الثانويـة ، ففـي ايرلنـدا الشـمالية أجـاب (٩٣,٥٪) مـن الطـلاب أنهـم لم يتلقـوا تعليمـاً مباشـراً حـول تعلـيم الطفـل كمـا أشـارت إليهـا وثيقـة الأمـم المتحـدة ، بينمـا أجـاب ٦٧,٩٪ مـن الطـلاب في الهنـد أنهـم درسـوا ذلـك ، وقـد تـبين أن الدسـتور الهنـدي فيـه حـديث طويـل عـن حقـوق الإنسـان بمـا فيهـا البيئيـة ممـا يجعـل المعلـم مضـطراً للحـديث عنهـا وهـو يدرسها .

التعليـق العـام علـى الدراسـات والبحـوث السـابقة: يتضـح مـن أهـداف الدراسـات والبحـوث السـابقة ونتائجها مما يلي :

- أن ثمة علاقة قائمة بين المناهج التعليمية وتعليم حقوق الإنسان بما فيها البيئية في مختلف المراحل التعليمية بغض النظر عن مستوى هذه العلاقة ، حيث أشارت نتائج الدراسات والبحوث التي اهتمت بتقويم حقوق الإنسان والبيئة في المناهج التعليمية إلى وجود قدر ما في محتوى هذه المناهج من مفاهيم وقضايا وقيم حقوق الإنسان ومن ثم يفرض هذا مسؤولية تجاه المعلمين نحو الاهتمام بهذا الأمر ، كل حسب تخصصه وطبيعة منهجه ، ويبطل القول بعدم وجود ارتباط بين المناهج وتلك الحقوق .
- اتفاق جميع الدراسات والبحوث السابقة بان هناك ضعفاً في تضمين مبادئ حقوق الإنسان بما فيها الحقوق البيئية في المناهج عامة ومناهج العلوم خاصة .
- أوضحت بعض الدراسات والبحوث أن تضمين مبادئ حقوق الإنسان بما فيها البيئية في المناهج ومنها مناهج العلوم كان تضميناً غير مباشر وصريح مثل : دراسة (شبل بدران ، ٢٠٠٢) ، ودراسة (ثناء ، عبد الرحمن ، ٢٠٠٧)، وهو ما لاحظه الباحث عند قيامه بعملية التحليل . وهذا الوضع يستدعي من القائمين على تخطيط وتطوير المناهج التعليمية بما فيها مناهج

العلـوم إعـادة النظـر ، وجعـل مفـاهيم ومبـادئ تلـك الحقـوق محـاور أساسـية تـدور حولهـا المنـاهج باعتبارها تمثل أحد الاتجاهات الحديثة في بناء المناهج وتطويرها .

- قدمت بعض الدراسات والبحوث السابقة رؤى وتصورات حول إعادة تنظيم أو تضمين مفاهيم حقوق الإنسان بما فيها البيئية وتعليمها في المناهج التعليمية في مختلف المراحل التعليمية كدراسة (يحيى لطفي ،١٩٩٦) ، دراسة (صالح النصار ، ٢٠٠٣) ، دراسة (منذر شجاع الدين ، ٢٠٠٦).
- أوضحت بعض الدراسات والبحوث السابقة إلى أن هناك علاقة بين اكتساب مبادئ الحقوق والاتجاه نحوها أو الوعي بها ، مثل : دراسة (نجفة الجزار ، ١٩٨٩) ، دراسة (Bawrne . etal1997) .
- اتفق هذا البحث مع دراسة (ثناء ، عبد الرحمن ، ٢٠٠٧) في كونه بحثاً يهتم في جانب منه ببناء قائمة بمبادئ حقوق الإنسان البيئية الواجب تناولها في مناهج العلوم بمراحل التعليم العام ، والتعرف على مدى تضمينها في كتب العلوم بالمراحل التعليمية الأساسية والثانوية .
- اختلف هذا البحث عن دراسة (ثناء ، عبدا لرحمن ،٢٠٠٧) في عدد مجالات حقوق الإنسان البيئية وما تشتمل عليه من مبادئ أساسية تراعي خصوصية البيئة اليمنية ، وفي حجم عينه البحث ومحتواها ، حيث اشتمل هذا البحث على عينة كبيرة من الدروس بلغ عددها (٧٥٣) درساً ، صنفت بـ(١٧٥) وحدة دراسية ، وردت في (٢٤) كتاباً مدرسياً ، في المقابل بلغ عدد الدروس في دراسة (ثناء ، عبد الرحمن ، ٢٠٠٧) (١٨٠) درسا في (٦٤) وحدة دراسية وردت في (١٨) كتابا مدرسيا ، كما اختلف هذا البحث عن الدراسة في وحدة التحليل المستخدمة في بعض إجراءات التطبيق وفترته الزمنية ، وفي طريقة عرض نتائج التحليل وتفسيرها .

منهجيـة البحـث وإجراءاتـه: مـن أجـل الإجابـة عـن أسـئلة البحـث وتحقيـق أهدافـه اتبـع الباحـث الإجـراءات والخطوات الآتية :

١ - **منهج البـــحث:** اتبع البحث الحالي المنهج الوصفي Descriptive Research عند استقراء ومسح البحوث والدراسات وأدبيات مجال حقوق الإنسان عامة والبيئية خاصة ، وذلك للتعرف بكيفية بناء أدوات البحث ، كما تم الاستعانة بالمنهج التحليلي ، حيث الاعتماد على أسلوب تحليل المحتوى Content Analysis وهو أحد الأساليب العلمية الإحصائية التي تهدف إلى تحويل المواد

المكتوبة إلى معلومات رقمية وبيانات عددية كمية قابلة للقياس (رشدي طعيمة ، عبد الرحمن ، ٢٠٠٧: ١٧٠ – ١٧١) .

٢ – **مجتمع وعينة البحث :** تمثل الكتب المدرسية المختلفة مجتمع البحث ، أما عينة البحث فتمثلت بتحليل محتوى أربعة وعشرين كتاباً (انظر الملحق رقم ١) لكتب العلوم في مراحل التعليم العام (الأساسية ، الثانوية) بالجمهورية اليمنية ، وهي :

- كتب العلوم للصفوف الأول والثاني والثالث والرابع والخامس والسادس والسابع والثامن والتاسع من المرحلة الأساسية في الفصلين الدراسيين الأول والثاني وعددها خمسة عشر كتاباً مدرسياً .
- كتب الأحياء والكيمياء والفيزياء للصف الأول الثانوي، وعددها ثلاثة كتب .
- كتب الأحياء والكيمياء والفيزياء للصف الثاني الثانوي، وعددها ثلاثة كتب .
- كتب الأحياء والكيمياء والفيزياء للصف الثالث الثانوي، وعددها ثلاثة كتب .

ويوضح الجدول التالي عدد الكتب والوحدات والدروس التي تحليلها :

جدول رقم (١)كتب العلوم المدرسية بمراحل التعليم العام عينة البحث

الوحدات التعليمية	م	اسم الكتاب	الصف	الفصل الدراسي	تاريخ الطبع	عدد الوحدات الدراسية	عدد الدروس	مجموع الكتب
مرحلة التعليم الأساسية	١	العلوم	الأول	عام	٢٠١٣م	٨	٢٣	١٥
	٢	العلوم	الثاني		٢٠١٣م	٨	٢٣	
	٣	العلوم	الثالث		٢٠١٣م	١١	٣١	
	٤	العلوم	الرابع	الأول	٢٠١٢م	٥	٢٥	
	٥			الثاني	٢٠١١م	٦	٢٩	
	٦	العلوم	الخامس	الأول	٢٠١٣م	٦	١٩	
	٧			الثاني	٢٠١٤م	٦	٢٣	
	٨	العلوم	السادس	الأول	٢٠٠٤م	٦	١٩	

	٩			الثاني	٢٠٠٥م	٦	١٩	
	١٠	العلوم	السابع	الأول	٢٠١٢م	٩	٣٢	
	١١			الثاني	٢٠١٣م	٦	٢١	
	١٢	العلوم	الثامن	الأول	٢٠١٣م	١٠	٣١	
	١٣			الثاني	٢٠١٣م	٦	١٩	
	١٤	العلوم	التاسع	الأول	٢٠١٠م	٨	٢٣	
	١٥			الثاني	٢٠٠٩م	٨	٣١	
إجمالي العدد في مرحلة التعليم الأساسي						٩٩	٣٦٨	٩
مرحلة التعليم الثانوي	١٦	الأحياء	الأول		٢٠١٣م	٧	٣٣	
	١٧	الكيمياء	الأول		٢٠١٣م	٧	٣٠	
	١٨	الفيزياء	الأول		٢٠١٣م	٨	٥٣	
	١٩	الأحياء	الثاني		٢٠١٣م	٨	٣٠	
	٢٠	الكيمياء	الثاني		٢٠١١م	١٠	٤٤	
	٢١	الفيزياء	الثاني		٢٠١٣م	٩	٣٧	
	٢٢	الأحياء	الثالث		٢٠١٣م	٨	٣٤	
	٢٣	الكيمياء	الثالث		٢٠١٠م	١٠	٧٥	
	٢٤	الفيزياء	الثالث		٢٠١٣م	٩	٤٩	
إجمالي العدد في المرحلة الثانوية						٧٦	٣٨٥	
الإجمالي العام						١٧٥	٧٥٣	٢٤

أدوات البحث : استخدم الباحث أداتين هما :

<u>الأولى</u> : - إستبانة بقائمة حقوق الإنسان البيئية ومجالاتها الواجب تضمينها في محتوى كتب العلوم بمراحل التعليم العام (الأساسية ، الثانوية) ، وقد اتبع الباحث الخطوات التالية :

١ - مراجعة أدبيات البيئة والتربية البيئية المتاحة .

٢ - الاطلاع على بعض البحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة بحقوق الإنسان عامة والبيئية خاصة .

٣ - الاطلاع على الإعلانات والاتفاقيات والمؤتمرات الخاصة بنشر ثقافة حقوق الإنسان البيئية وتعليمها على المستوى الوطني والعربي والعالمي .

٤ - دراسة استطلاعية على عينة من معلمي المستقبل ومعلمي العلوم بالميدان والموجهين والمهتمين بحقوق الإنسان عامة والبيئية خاصة ، وذلك بهدف التعرف على حقوق الإنسان البيئية من خلال طرح سؤال مفتوح (انظر الملحق رقم ٢).

٥ - في ضوء ما تم التوصل إليه من قائمة بحقوق الإنسان البيئية الأولية (انظر الملحق رقم ٣)، قام الباحث بعرضها على السادة المحكمين (انظر الملحق رقم ٤) للوقوف على مدى انتماء هذه الحقوق البيئية إلى مجالات الحقوق الرئيسة ، وإجراء التعديلات اللازمة عليها بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة .

أ - عدلت القائمة في ضوء آراء ومقترحات المحكمين ، وأصبحت في صورتها النهائية (انظر المحلق رقم ٥) وتم الاستعانة بها في إعداد استمارة تحليل المحتوى . مجيبا بذلك عن السؤال الأول : -

ب - ما حقوق الإنسان البيئية التي يمكن تناولها في محتوى كتب العلوم بمراحل التعليم العام في الجمهورية اليمنية ؟

الثانية : -استمارة تحليل محتوى كتب العلوم (الملحق رقم ٦) وتتكون هذه الاستمارة من ثلاثة أجزاء:

الأول : ويتضمن البيانات الخاصة بالكتاب (اسم المؤلف، عنوان الكتاب ، الجزء ، الصف والمرحلة ، دار النشر ، سنة النشر) .

الثاني : ويتضمن مجالات الحقوق البيئية الرئيسة ، التي يجب أن يشتمل عليها الكتاب (وقد احتوت الاستمارة على سبعة مجالات للحقوق البيئية)، يندرج تحتها تسعون حقاً بيئياً ومعدلات تكرارها.

الثالث :ويتضمن ما قد يرد بالكتاب من مجالات، أو حقوق الإنسان البيئية لم تشمل عليها استمارة التحليل . وللتأكد من مدى صلاحيتها وضبطها ، ثم عرضها على نفس السادة المحكمين ،الذين اتفقوا على كفاية بنودها في عملية التحليل لكتب العلوم عينة البحث ، وعلى صلاحيتها لتحقيق الهدف الذي أعدت له .

٣ - تطبيق أدوات البحث :

أ - قام الباحث بتحليل الكتب في الفترة من مارس ٢٠١٣م حتى نوفمبر ٢٠١٣م.

ب - خصص الباحث لكل كتاب استمارة لرصد مجالات الحقوق البيئية ، وما يندرج تحتها من حقوق الإنسان البيئية ومعدلات تكرارها.

ت - قام الباحث بعمل جداول إجمالية خاصة بكتب كل صف ، وذلك من حيث مجالات حقوق الإنسان البيئية الواردة بها، وما تشتمل عليه من حقوق بيئية فرعية ، ومعدلات تكرارها .

ث - قام الباحث نفسه بتحليل محتوى الكتب مرة أخرى ، نظراً لطبيعة عينة البحث الخاصة ، حيث اشتملت على عينة كبيرة من الدروس الواردة في أربعة وعشرين كتاباً مدرسياً ، ولكن بفارق زمني قدره خمسة أسابيع بين التحليل الأول والتحليل الثاني ، وذلك للتأكد من ثبات التحليل .

ج - تم حساب معاملات الثبات بين التحليلين باستخدام معادلة هولستي (Holsti , 1982,180) وقد تراوح معامل الاتفاق ما بين (٩٣ - ٩٩٪) على مستوى كل كتاب ، (٩٨٪) على المستوى العام ، وهي درجة ثبات مرتفعة ، وهذا يعني أن هناك اتفاقاً بين التحليلين على مجالات الحقوق البيئية ، وما تشمل عليه من حقوق الإنسان البيئية مما يدل على صلاحية الأداة للتحليل ، وبالتالي يمكن الوثوق بنتائج التحليل بدرجة كافية (انظر ملحق رقم ٧).

نتائج التحليل وتفسيرها ويشتمل تحليل البيانات وتفسيرها على مستويين :

الأول : التحليل المجمل :ويتناول مجالات حقوق الإنسان البيئية الرئيسة في محتوى كتب العلوم لمراحل التعليم العام بالجمهورية اليمنية، وذلك للوقوف على النتائج الآتية:

أ - ترتيب كتب العلوم (عينة البحث)، وفقاً لعدد حقوق الإنسان البيئية في محتواها.

ب - ترتيب مجالات حقوق الإنسان البيئية الرئيسة، وفقاً لعدد الدروس التي تتناولها .

الثاني : التحليل المفصل: ويتناول كل مجال على حده، وذلك بحسب ترتيبه بين مجالات الحقوق البيئية الأخرى، وذلك لمناقشة النتائج التالية:

أ - ترتيب كتب العلوم وفقاً لعدد حقوق الإنسان البيئية التي يشتمل عليها كل مجال.

ب - ترتيب حقوق الإنسان البيئية التي يشتمل عليها كل مجال وفقاً لعدد الدروس التي تتناولها **مجيباً بذلك عن السؤال الثاني :**

- ما مدى تناول محتوى كتب العلوم بمراحل التعليم العام(الأساسية، الثانوية)لحقوق الإنسان البيئية؟

أولاً: التحليل المجمل: ولتحقيق ذلك، قام الباحث بمعالجة البيانات الناتجة عن تحليل محتوى (٧٥٣) درساً ، وردت في (١٧٥) وحدة دراسية، وردت في(٢٤)كتاباً من كتب العلوم شملت صفوف مرحلة التعليم الأساسي التاليـة:(الأول، لثـاني، الثالـث، الرابـع، الخـامس، الســادس،ا لســابع، الثـامن، التاسع)،صـفوف المرحلـة الثانوية(الأول الثانوي، الثاني الثانوي، الثالث الثانوي) في التخصصات الثلاثة (الأحياء، الكيمياء، الفيزياء) وذلك باستخدام التكرارات والنسب المئوية والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول(٢) مجالات حقوق الإنسان البيئية الرئيسية في محتوى كتب العلوم عينة البحث بمراحل التعليم العام

م	موضوع التحليل				مجالات حقوق الانسان البيئية الرئيسة حسب الترتيب القديم																المجموع			النسبة المئوية	ترتيب الكتب
	الكتاب	الفصل الدراسي	مجموع الوحدات	مجموع الدروس	المجال الاول (١٢) حق			المجال الثاني (١٣) حق			المجال الثالث (١٣) حق			المجال الرابع (١٢) حق			المجال الخامس (١٣) حق			المجال السادس (١٢) حق			المجال السابع (١٥) حق			عدد الدروس	عدد الحقوق البيئية	تكرار الحقوق البيئية		
		الجزء	العدد	العدد	عدد الدروس	عدد الحقوق	تكرار الحقوق	عدد الدروس	عدد الحقوق	تكرار الحقوق	عدد الدروس	عدد الحقوق	تكرار الحقوق	عدد الدروس	عدد الحقوق	تكرار الحقوق	عدد الدروس	عدد الحقوق	تكرار الحقوق	عدد الدروس	عدد الحقوق	تكرار الحقوق	عدد الدروس	عدد الحقوق	تكرار الحقوق				%	
1	العلوم للصف الأول الأساسي	عام	8	23	15	8	44	7	4	17	16	9	29	9	3	16	–	–	–	1	1	1	14	5	15	62	30	122	1.74	21
2	العلوم للصف الثاني الأساسي	عام	8	23	13	6	15	9	5	21	11	4	54	9	6	19	–	–	–	1	1	1	30	6	66	83	31	189	2.69	17
3	العلوم للصف الثالث الأساسي	عام	11	31	7	4	14	10	4	18	7	3	19	4	4	8	–	–	–	4	4	4	9	4	21	45	23	98	1.4	22
4	العلوم للصف الرابع الأساسي	الاول	5	25	12	4	22	10	3	20	16	4	57	14	6	57	–	–	–	3	2	5	24	5	39	79	24	200	2.85	16
5	العلوم للصف الرابع الأساسي	الثاني	6	29	16	8	45	14	7	27	19	6	46	16	2	22	–	–	–	7	4	13	14	5	27	79	32	180	2.56	19
6	العلوم للصف الخامس الأساسي	الاول	6	19	24	8	80	17	7	52	19	11	48	7	2	57	1	1	1	5	3	9	23	5	33	96	37	280	3.99	11
7	العلوم للصف الخامس لأساسي	الثاني	6	23	6	5	17	26	6	84	19	6	77	22	8	43	–	–	–	3	2	5	20	7	39	96	34	265	3.77	13
8	العلوم للصف السادس الأساسي	الاول	6	19	26	8	94	10	3	45	7	5	35	11	2	82	–	–	–	7	4	11	23	6	74	84	28	341	4.87	6
9	العلوم للصف السادس الأساسي	الثاني	6	19	18	9	27	17	7	42	23	8	90	21	8	37	1	1	1	1	1	1	24	7	53	105	41	251	3.59	15
10	العلوم للصف السابع الأساسي	الاول	9	32	33	10	66	22	8	69	19	9	38	11	5	32	–	–	–	6	4	18	29	8	50	120	44	273	3.89	12
11	العلوم للصف السابع الأساسي	الثاني	6	21	16	6	53	11	4	56	3	3	7	9	3	68	2	1	3	10	3	37	43	8	89	94	28	313	4.45	9
12	العلوم للصف الثامن الأساسي	الاول	10	31	24	8	90	11	6	33	17	7	25	15	7	76	–	–	–	7	3	14	32	8	86	106	39	324	4.62	8
13	العلوم للصف الثامن الأساسي	الثاني	6	19	8	5	18	13	7	81	13	8	20	12	6	19	1	1	1	5	4	9	27	11	113	79	42	261	3.74	14
14	العلوم للصف التاسع الأساسي	الاول	8	23	27	9	50	14	7	53	9	5	14	18	7	63	–	–	–	14	5	24	44	10	133	126	43	337	4.79	7
15	العلوم للصف التاسع الأساسي	الثاني	8	31	30	10	67	26	8	56	28	9	114	27	4	120	4	4	7	7	5	12	53	9	123	175	49	499	7.11	4
16	الأحياء للصف الأول الثانوي	عام	7	33	57	11	149	49	9	98	30	10	46	42	7	126	1	1	1	14	5	41	57	11	129	250	54	590	8.4	3
17	الكيمياء للصف الأول الثانوي	عام	7	30	15	7	23	8	5	12	18	7	42	17	4	31	–	–	–	3	2	3	17	8	30	78	33	141	2.01	20
18	الفيزياء للصف الأول الثانوي	عام	8	53	1	1	1	12	6	17	6	3	8	6	3	7	–	–	–	5	2	7	14	9	21	44	24	61	0.87	23
19	الأحياء للصف الثاني الثانوي	عام	8	30	38	9	68	27	7	94	22	8	80	15	4	54	–	–	–	13	7	50	31	9	67	146	44	413	5.89	5
20	الكيمياء للصف الثاني الثانوي	عام	10	44	35	9	64	20	6	41	22	5	66	19	3	39	3	3	3	10	5	15	46	9	75	155	40	303	4.31	10
21	الفيزياء للصف الثاني الثانوي	عام	9	37	9	5	16	5	4	6	6	3	16	2	1	16	1	1	1	4	2	5	8	7	9	35	23	59	0.84	24
22	الأحياء للصف الثالث الثانوي	عام	8	34	63	11	149	62	10	174	37	12	96	50	10	94	2	2	2	26	8	64	72	11	144	312	64	723	10.29	1
23	الكيمياء للصف الثالث الثانوي	عام	10	75	53	11	168	49	11	91	40	10	91	32	5	112	6	5	6	14	7	36	59	11	105	253	60	609	8.65	2
24	الفيزياء للصف الثالث الثانوي	عام	9	49	22	5	48	25	4	51	16	6	33	11	3	17	–	–	–	6	3	8	21	5	29	101	26	186	2.65	18
	المجموع		175	753	568	177	1388	474	148	1258	430	169	1151	406	108	1232	22	20	26	176	87	393	733	184	1570	2803	893	7018	100	
	النسبة المئوية			100	75,4	19,82	19,78	62,9	16,57	17,93	57,1	18,92	16,40	52,9	12,09	17,55	2,9	2,24	0,37	23,4	9,74	5,59	97,34	20,60	22,37	100	100	100		
	الترتيب الجديد للمجالات				2			3			4			5			7			6			1							

وبالنظر إلى الجدول السابق الذي يوضح مدى تناول مجالات حقوق الإنسان البيئية الرئيسة في محتوى كتب العلوم بمراحل التعليم العام (الأساسية، الثانوية) في الجمهورية اليمنية، يمكن ملاحظة الاتي :

أ - أن التحليل لكتب العلوم (عينة البحث) أظهر – وبشكل عام – أن هناك ضعفاً في تناول حقوق الإنسان البيئية ضمن محتوى موضوعاتها ، حيث بلغ عددها(٨٩٣)حقاً بيئياً، بنسبة بلغت(١٢,٧٢٪) من إجمالي التكرارات على المستوى العام. ويرى الباحث أنها نسبة تضمين غير كافية وفقاً لطبيعة البحث الحالي ، الذي أشتمل على عينة كبيرة من الدروس الواردة في أربعة وعشرين كتاباً، وهذه النتيجة تتفق وما توصلت إلية دراسة (ثناء، عبد الرحمن، ٢٠٠٧).

ب - أظهر التحليل أن "كتاب الأحياء للصف الثالث من المرحلة الثانوية" جاء في مقدمة كتب العلوم عينة البحث في تناوله حقوق الإنسان البيئية، حيث تضمن محتواه (٦٤) حقاً بيئياً، بلغ عدد تكرارها (٧٢٣) تكراراً، بنسبة (٢٩ ، ١٠٪) من إجمالي التكرارات على المستوى العام. ثم تلاه "كتاب الكيمياء للصف الثالث من المرحلة الثانوية" حيث تضمن محتواه (٦٠)حقاً ، بلغ تكرارها (٦٠٩)،بنسبة(٨,٦٥٪).وهذا يعكس طبيعة المحتوى في الكتابين، وخاصة تلك الموضوعات وثيقة الصلة بالبيئة، والتي تضمنت العديد من تلك الحقوق المتضمنة في قائمة حقوق الإنسان البيئية . في المقابل أظهر التحليل أيضاً أن كتابي "الفيزياء للصفين الأول والثاني من المرحلة الثانوية" جاء في المرتبة الأخيرة في ترتيب كتب العلوم عينة البحث، فقد تضمن محتواهما على التوالي (٢٤)،(٢٣) حقاً بيئياً، وبلغ تكرارهما على التوالي (٦١)،(٥٩)تكراراً، وقد بلغت نسبتهما في التضمين على مستوى التكرارات العام على التوالي (٠,٨٧٪،٠,٨٤٪).ويشير الباحث هنا إلى أن هذا الترتيب لا يتفق وما توصلت إلية دراسة (ثناء ، عبد الرحمن ، ٢٠٠٧ : ١٧٦) التي خلصت إلى أن "كتاب الإحياء للصف الأول الثانوي" جاء في مقدمة كتب العلوم الثمانية عشر في تناول الحقوق البيئية ، حيث تضمن محتواه (٢١) حقاً ، بنسبة (٢٦,٢٥٪) من إجمالي عدد الحقوق البالغة (٨٠) حقاً بيئياً . ثم تلاه " كتاب العلوم والمستقبل للصف الأول الإعدادي الفصل الدراسي الأول"،حيث تضمن محتواه(١٥)حقاً، بنسبة(١٨,٧٥٪)، وأن "كتاب الكيمياء للثانوية العامة" قد احتل المرتبة الأخيرة في ترتيب كتب العلوم عينة البحث، والذي تضمن محتواه حقاً واحداً فقط، بنسبة (١,٢٥٪) من إجمالي عدد الحقوق البيئية البالغة (٨٠) حقاً.

ت - بين التحليل أن المجال الخامس للحقوق البيئية الخاص بحق الحياة في بيئة تظلها الحماية القانونية هو الأضعف تضمنياً في محتوى كتب العلوم في مراحل التعليم العام (الأساسية ، الثانوية) حيث أحتل الترتيب الأخير في ترتيب مجالات حقوق الإنسان البيئية ، إذ بلغ عدد الدروس التي تناولته (٢٢) درساً ، بنسبة (٢,٩٪) إلى مجموع الدروس عينة البحث . في مقابل ذلك نجد أن المجال السابع والخاص بحق الحياة في بيئة تُتاح فيها المشاركة بنشر الثقافة البيئية والتوعية بها هو الأكثر تضميناً

في محتوى كتب العلوم في صفوف مراحل التعليم العام ،حيث احتل الترتيب الأول ، إذ عنى به (٧٣٣) درساً، بنسبة (٩٧,٣٤٪) إلى مجموع الدروس عينة البحث. يليه المجال الأول الخاص بحق الحياة في بيئة نظفيه خالية من التلوث الذي جاء في الترتيب الثاني بنسبة (٧٥,٤٪)، أما المجال الثاني الخاص بحق الحياة في بيئة آمنة وملائمة فقد أتى في الترتيب الثالث بنسبة (٦٢,٩٪)،يليه المجال الثالث الخاص بالحق في الاستثمار الأمثل للموارد البيئية الذي احتل الترتيب الرابع بنسبة (٥٧,١٪)، بينما شغل المجال الرابع الخاص بحق الحياة في بيئة مستدامة التنمية الترتيب الخامس بنسبة (٥٢,٩٪)،يليه المجال السادس الخاص بالحق في الحصول على خدمات بيئية أساسية الذي جاء في الترتيب السادس وقبل الأخير ، إذ اهتمت به (١٧٦) درساً ، بنسبة (٢٣,٤٪) إلى مجموع الدروس وعددها (٧٥٣) درساً.

ث - أن تناول حقوق الإنسان البيئية في معظم محتوى دروس كتب العلوم كان تضميناً غير مباشر أو صريح ، وهو ما لاحظه الباحث عند قيامه بالتحليل وأكدته دراسة (ثناء،عبد الرحمن،٢٠٠٧) التي أشارت إلى أن تناول حقوق الإنسان البيئية كانت جميعها بطريقة غير مباشرة . الأمر الذي يتطلب من القائمين على تخطيط وتطوير المناهج التعليمية إعادة النظر وجعل مفاهيم ومبادئ وقيم حقوق الإنسان البيئية محاور أساسية تدور حولها مناهج العلوم باعتبارها تمثل أحد الاتجاهات الحديثة في بناء المناهج وتطويرها .

ج - بين التحليل أن تناول مجالات حقوق الإنسان البيئية يختلف من صف إلى صف دراسي آخر، ويرى الباحث أن هذه النتائج تُظهر تبايناً في نسب تناول تلك الحقوق على مستوى صفوف المراحل التعليمية المختلفة، وهذا ما لاتفق وطبيعة المراحل النمائية للمتعلمين في كل مرحلة تعليمية، حيث يشير علماء النفس التربوي بأنه ليس بالإمكان بناء محتوى منهج سليم دون النظر إلى الخصائص النمائية للمتعلم الذي يوضع له هذا المنهج . فاختيار محتواه ومفاهيمه وقيمة وتحديد حجمه يجب أن يكون متدرجاً في الاتساع والحجم تصاعدياً من الصف الأول لمرحلة التعليم الأساسي وحتى الصف الثالث من المرحلة الثانوية ، وهو ما لم يعكسه واقع محتوى كتب العلوم الحالية لمراحل التعليم العام في الجمهورية اليمنية (أحمد الصمادي وآخرون ، ١٩٩٧، ٨٠ - ٨١) .

ح - كما اختلفت نسب تناول كل حق من حقوق الإنسان البيئية على مستوى المجالات أو الحقوق الفرعية في محتوى كتب العلوم لصفوف مراحل التعليم العام . وهنا يجد الباحث أن هناك إغفالاً – بقصد أو بدون قصد – لمعيار التوازن من قبل واضعي مناهج العلوم، وعليه لا بد من إعادة النظر حتى لا يطغى تعلم حق من حقوق الإنسان البيئية على حساب حق آخر. وقد يعزى انخفاض نسبة المجال الخامس الخاص بحق الحياة في بيئة تظلها الحماية القانونية ، أو إغفال هذا المجال من دروس كتب العلوم إلى أن هناك من يرى أن موضوعاته من اختصاص كتب الدراسات الاجتماعية ، ولا يجب أن تتضمنها دروس

كتب العلوم ، وهذا لا يتناسب وأهمية هذا المجال في حماية البيئة من الاعتداءات التي باتت تقع على كل عناصرها بلا استثناء، على أن القوانين الأكثر فعالية هي تلك التي تقي من المشكلات البيئية، وتحول دون وقوعها، وعلى وجه الخصوص مشكلة التلوث، غير مقللين من أهمية قوانين العقوبات الرادعة والحازمة على كل من يتعدى على البيئة، وذلك ليس بقصد معاقبة المعتدين بقدر ما هو بهدف منع الناس من الاعتداء على البيئة خشية العقاب، ولابد هنا من الاهتمام بالقانون الدولي وإيجاد صيغة ما لإلزام الدول باحترام الاتفاقات والمواثيق الدولية بخصوص البيئة. ولذا فإن الإنسان مقيد بمراعاة الاعتدال، وملتزم بتجنب الإسراف، والابتعاد عن البطر والتجبر، وكل مامن شأنه الإخلال بالتوازن البيئي، قال تعالى: (وَالَّذِينَ إِذَا أَنْفَقُوا لَمْ يُسْرِفُوا وَلَمْ يَقْتُرُوا وَكَانَ بَيْنَ ذَلِكَ قَوَامًا)(الفرقان:٦٧). و المطلوب اليوم، أكثر من إي وقت مضى، تبنى سياسة بيئية جديدة، تقوم على خمس مرتكزات (راتب السعود،٢٠١٠، ٢٧٩ – ٢٨١) وهي:

١ - **الشمولية Comprehensiveness**: ونعني بها أن يوظف العلم والقانون والتربية في نسق متكامل شمولي. إذا أن لكل منها دور في حماية البيئة، وإذا ما اجتمعت معاً، ووجهت نحو مشكلة بعينها، فإنها لا محالة سوف تؤتي أكلها.

٢ - **الجدية Seriousness** : ويقصد بها أن ننظر إلى الأمر بكل اهتمام وعناية ، بعيداً عن التراخي والتواكل والاستهتار وتسويف الحلول .

٣ - **الحـزم Strictness** : ويعنـى أن علينـا، أفـراداً وجماعـات ومجتمعـاً دوليـاً، أن نقـف في وجـه كـل مـن تسـول لـه نفسـه الاعتـداء علـى البيئـة والتسـبب في تـدهورها .إن التراخـي في تطبيـق القـوانين، أو هزالـة نصوصـها، قـد عـززت الاتجاهـات السـلبية لـدى الكـثيرين. وإذا مـا طـورت التشـريعات بشـكل ملائـم ،وإذا مـا طُبقـت هـذه التشـريعات بشـكل صـارم فإنهـا لا محالـة سـوف تـؤتي أكلها .

٤ - **الفردية Individuality**: ويقصد بها التأكيد على الفوائد التي يجنبها الأفراد أنفسهم أكثر من التركيز على الفوائد التي ستجنيها الشعوب أو العالم بأكمله من ذلك .

٥ - **العالميـــة Universality**:ويعـــني بهـــا ضـــرورة أشـــراك المجتمـــع الـــدولي في التصدي لمشكلات البيئة .

ثانياً: التحليل المفصل:

ويتناول هذا التحليل كل مجال على حده، وذلك بحسب ترتيبه بين مجالات الحقوق البيئية الأخرى، وذلك لمناقشة نتائج ترتيب كتب العلوم وفقاً لعدد حقوق الإنسان البيئية التي يشتمل عليها كل مجال، ونتائج ترتيب حقوق الإنسان البيئية التي يشتمل عليها كل مجال وفقاً لعدد الدروس التي تناولتها. لمتابعة عرض تفصيلي لمجالات الحقوق البيئية ، وما تشتمل علية من حقوق الإنسان البيئية التي أسفرت عنها نتيجة التحليل والتي رتُبت على ضوئها (انظر الملحق رقم ٨).

خلاصة وتوصيات البحث ومقترحاته :

وفيما يلي عرض لأهم ما توصل إلية البحث من نتائج:

أولاً: التحليل المجمل لمحتواها: ويتناول مجالات حقوق الإنسان البيئية الرئيسة في محتوى كتب العلوم لمراحل التعليم العام بالجمهورية اليمنية من حيث الاتي:

(أ) **:ترتيب كتب العلوم (عينة البحث)** وفقاً لعدد حقوق الإنسان البيئية في محتواها، قد أسفرت نتائج التحليل عن الاتي :

١ - تصدر "**كتاب الأحياء للصف الثالث من المرحلة الثانوية**" ترتيب كتب العلوم، عينة البحث)، حيث احتل الترتيب الأول في تناوله لحقوق الإنسان البيئية ، حيث تضمن محتواه(٦٤)حقاً بيئياً، بلغ تكرارها(٧٢٣)تكراراً، بنسبة (١٠,٢٩٪) من إجمالي التكرارات على المستوى العام، ثم تلاه "كتاب الكيمياء للصف الثالث الثانوي"،حيث تضمن محتواه(٦٠)حقاً بيئياً، بلغ تكرارها(٦٠٩) تكراراً، بنسبة(٨,٦٥٪)من إجمالي التكرارات على المستوى العام .

٢ - في المقابل احتل كتابي "**الفيزياء للصفين الأول والثاني من المرحلة الثانوية**" المرتبة الأخيرة في ترتيب كتب العلوم عينة البحث و فقد تضمن محتواهما على التوالي(٢٤)،(٢٣)حقاً بيئياً، بلغ تكراراهما على التوالي (٦١)،(٥٩) تكراراً، وقد بلغت نسبتهما في التضمين على مستوى التكرارات العام على التوالي(٠,٨٧٪، ٠,٨٤٪) .

(ب) **: ترتيب مجالات حقوق الإنسان البيئية الرئيسة وفقاً لعدد الدروس التي تتناولها**، فقد أسفرت نتائج التحليل عن الاتي :

١ - حظي الحق في **بيئة تتاح فيها المشاركة بنشر الثقافة البيئية والتوعية بها** بالترتيب الأول في ترتيب مجالات حقوق الإنسان البيئية في محتوى كتب العلوم لمراحل التعليم العام باليمن، إذ بلغ عدد الدروس التي تناولته(٧٣٣) درساً، بنسبة (٩٧,٣٤٪) إلى مجموع الدروس عينة البحث.

٢ - جاء الحق في الحياة في **بيئة نظيفة خالية من التلوث** في الترتيب الثاني، بعدد دروس(٥٦٨)درساً ،نسبة قدرها (٧٥,٤٪) .

٣ - احتل حق الحياة في **بيئة آمنة وملائمة** الثالث، بلغ عدد دروسه(٤٧٤)درساً، بنسبة (٦٢,٩٪) .

٤ - شـــغل الحـــق في **الاســـتثمار الأمثـــل للمـــوارد البيئيـــة** الترتيـــب الرابـــع، وكـــان عـــدد دروسه(٤٣٠)درساً، بنسبة (٥٧,١٪).

٥ - أتـــى حـــق الحيـــاة في **بيئـــة مســـتدامة التنميـــة** في الترتيـــب الخـــامس، حيـــث اهـــتم به(٣٩٩) درساً، بنسبة (٥٢,٩٪) .

٦ - جـــاء الحـــق في **الحصـــول علـــى الخـــدمات البيئيـــة الأساســـية** في الترتيـــب الســـادس، إذ عنى به (١٧٦) درساً، بنسبة(٢٣.٤٪).

٧ - شـــغل حـــق الحيـــاة في **بيئـــة تظلـــها الحمايـــة القانونيـــة** في الترتيـــب الســـابع والأخـــير إذ بلغ عدد دروسه(٢٢) درساً، بنسبة(٢.٩٪).

ثانياً : التحليل المفصل : ويتناول كل مجال على حده وذلك بحسب ترتيبه بين مجالات حقوق الإنسان البيئية الأخرى، وذلك من خلال الأتي :

(أ) : **ترتيب كتب العلوم وفقاً لعدد الحقوق البيئية التي يشتمل عليها كل مجال على حدة .**

(ب) **:ترتيـب حقـوق الإنسـان البيئيـة الـتي تشـمل عليهـا كـل مجـال علـى حـده وفقـاً لعـدد الدروس التي تناولها تلك الحقوق.**

أسـفر التحليـل عـن وجـود تسـعون حقـاً بيئيـاً، تنتمـي إلى مجـالات الحقـوق البيئيـة السـبعة. وفيما يلي تفصيل ذلك:

[١] الحق في بيئة تتاح فيها المشاركة بنشر الثقافة البيئية والتوعية بها: واشتمل على خمسة عشر حقاً بيئياً، بلـغ تكرارهـا (١٥٧٠) ، بنسـبة (٢٢,٣٧٪) مـن إجمـالي تكـرارات المسـتوى العـام ، وفي ضـوء ذلـك أسـفرت نتـائج التحليل عن الاتي :

أ - حصـل "كتـاب الأحيـاء للصـف الثالـث الثـانوي" علـى الترتيـب الأول في تناولـه(١١) حقـاً بيئيـاً، بلـغ تكرارهـا (١٤٤)تكـراراً، بنسـبة(٩,١٧٪) مـن إجمـالي تكـرارات هـذا المجـال، في المقابـل جـاءت كتـب العلـوم التاليـة في المرتبـة الأخـيرة في ترتيـب كتـب العلـوم عينـة البحـث: حيـث احتـل"كتـاب العلـوم للصـف الأول أساسـي" الترتيـب الحـادي والعشـرين، بنسـبة (٠,٩٦٪) ، يليـه "كتـاب الفيزيـاء للصـف الثـاني مـن المرحلـة الثانويـة" الـذي جـاء في الترتيـب الأخـير، حيـث تضـمن محتـواه(٧) حقوق بيئية بلغ تكرارها(٩) تكرارات، بنسبة (٠,٥٧٪) من إجمالي تكرارات هذا المجال .

ب - تصـدر الحـق في بيئـة تتـوفر فيهـا معلومـات وبيانـات شـاملة علـى المـواد الخطـرة، إذ تناولـه(٢٠٩) درسـاً، بنسـبة(٢٨,٥٪) إلى مجمـوع دروس هـذا المجـال وعـددها (٧٣٣)، في المقابـل جـاءت الحقـوق البيئيـة التاليـة في المرتبـة الأخـيرة في ترتيـب الحقـوق: الحـق في بيئـة تتـاح فيهـا المشـاركة الشـعبية التطوعيـة لحمايـة البيئـة ، الـذي جـاء في الترتيـب الثالـث عشـر ، إذ تناولـه درسـان ، بنسـبة

(٠,٣٪)،يليه الحق في بيئة تتاح فيها عقد العديد من الندوات والمؤتمرات البيئية، والذي اهتم به درس واحد، بنسبة (٠,١٪) إلى مجموع دروس هذا المجال، وهذا الدرس كان في كتاب الأحياء للصف الثاني الثانوي وفي الترتيب الأخير احتل الحق في بيئة تتاح فيها تنظيم الفعاليات والاحتفالات والمناسبات البيئية، حيث اختفى هذا الحق تماماً من دروس كتب العلوم جميعها.

ت - **[٢] حق الحياة في بيئة نظيفة خالية من التلوث:** والذي اشتمل على إثناء عشر حقاً بيئياً، بلغ تكرارها (١٣٨٨)، بنسبة (١٩,٧٨٪) من إجمالي تكرارات المستوى العام، وعلية أسفرت النتائج عن الاتي:

ث - تصدر كتاب الكيمياء للصف الثالث الثانوي، حيث تضمن محتواه (١١) حقاً، بلغ تكرارها (١٦٨)،بنسبة(١٢,١٪) من إجمالي تكرارات هذا المجال. بينما احتل كتاب الفيزياء للصف الأول من المرحلة الثانوية المرتبة الأخيرة في ترتيب كتب العلوم، حيث تضمن محتواه حقاً واحداً فقط وبنسبة (٠,٠٧٪) .

ج - حظي الحق في بيئة نقية الهواء بالترتيب الأول، حيث اهتم به (١٠٢) درساً، بنسبة (١٧، ٩٪) إلى مجموع دروس هذا المجال وعددها (٥٦٨)، وقد اختفى هذا الحق من دروس كتاب الفيزياء للصف الأول الثانوي. في المقابل احتل الحق في بيئة خالية من ظاهرة الأحياء العشوائية المرتبة الأخيرة، إذ اهتم به أربعة دروس، بنسبة (٠,٧٪) إلى مجموع دروس هذا المجال، وردت هذه الدروس في كتب العلوم التالية: علوم الصفوف الأول والثاني والرابع – الجزء الثاني – والخامس – الجزء الثاني – من مرحلة التعليم الأساسي .

[٣] حق الحياة في بيئة آمنة وملائمة: هذا المجال اشتمل على ثلاثة عشر حقاً بيئياً، بلغ تكرارها (١٢٥٨)،بنسبة (١٧,٩٣٪) من إجمالي التكرارات على المستوى العالم، وبناءً على ذلك فقد أسفرت النتائج عن الأتي:

ح - جاء كتاب الأحياء للصف الثالث من المرحلة الثانوية في الترتيب الأول، حيث تضمن محتواه (١٠) حقوق، بلغ تكرارها (١٧٤)، بنسبة (١٣,٨٣٪)من إجمالي تكرارات هذا المجال، أما كتاب الفيزياء للصف الثاني الثانوي فقد احتل المرتبة الأخيرة، حيث تضمن محتواه أربعة حقوق بيئية، بلغ تكرارها (٦) تكرارات ، بنسبة (٠,٤٨٪) .

خ - شغل الحق في بيئة لا يُهدد الانقراض تنوعها الحيوي الترتيب الأول ، إذ عنى بت (٩٧) درساً ، بنسبة (٢٠,٥٪) إلى مجموع دروس هذا المجال وعددها (٤٧٤) ، ومع ذلك فقد اختفى هذا الحق من دروس كتابي العلوم للصف الخامس والسابع من مرحلة التعليم الأساسي (الجزء الثاني).بينما حظي الحق في بيئة تتوفر فيها خطة لإدارة المحميات الطبيعية بالترتيب الحادي عشر، إذ تناوله خمسة دروس، بنسبة(١,١٪)،وقد وردت هذه الدروس في كتب العلوم للصفين الخامس والسابع(الجزء الأول)، علوم

الصفين الثامن والتاسع من مرحلة التعليم الأساسي(الجزء الثاني)، يليه في المرتبة الأخيرة الحق في بيئة تتوفر فيها إستراتيجية واقعية تسعى لتحقيق الأمن البيئي، والذي اختفى من جميع دروس كتب العلوم (عينة البحث) .

[٤] الحق في الاستثمار الأمثل للموارد البيئة ومنع تلوثها: والذي اشتمل على ثلاثة عشر حقاً بيئياً، بلغ تكرارها (١١٥١)، بنسبة (١٦,٤٠٪) من إجمالي التكرارات على المستوى العام، وهي نسبة اقل من نسبة المجال التالي الذي عدد دروسه اقل من هذا المجال، وعلى ضوء ذلك أسفرت نتائج التحليل عن الأتي :

أ - جاء كتب العلوم للصف التاسع – الجزء الثاني – من مرحلة التعليم الأساسي في مقدمة كتب العلوم، حيث تضمن محتواه (٩) حقوق ،بلغ تكرارها (١١٤)، بنسبة (٩,٩٠٪) من إجمالي تكرارات هذا المجال. بينما جاء كتاب العلوم للصف السابع – الجزء الثاني – في المرتبة الأخيرة في ترتيب الكتب ، فقد تضمن محتواه ثلاثة حقوق بلغ تكرارها (٧)، بنسبة (٠,٦١٪) .

ب - تصدر الحق في بيئة تُستثمر ثرواتها المعدنية : بشكل أمثل ، حيث عنى بت (١٠٤) درساً ، بنسبة (٢٤,٢٪) إلى مجموع دروس هذا المجال وعددها (٤٣٠) ، ومع ذلك فقد اختفى هذا الحق من دروس كتب العلوم التالية : علوم الصفين الرابع والسادس – الجزء الأول – من التعليم الأساسي ، وفيزياء الصف الأول من المرحلة الثانوية ، تلاه الحق في بيئة تُستثمر فيها طاقة الشمس والرياح والماء بشكل أمثل ، بنسبة (١٣,٥٪) ، ومع ذلك فقد أغفلت دروس الكتب التالية هذا الحق : علوم الصف التاسع – الجزء الأول – أساسي ، وكيمياء الصفين الأول والثاني من المرحلة الثانوية . وفي المرتبة الأخيرة جاء الحقين التاليين : الحق في بيئة تُستغل محمياتها الطبيعية وتدار بشكل أمثل ، الحق في بيئة تُستصلح أرضها وتملك حيث تناول كل منهما أربعة دروس ، بنسبة (٠,٩٣٪) .

[٥] الحق في بيئة مستدامة التنمية : والذي اشتمل على اثني عشر حقاً بيئياً، بلغ تكرارها (١٢٣٢) ، بنسبة (١٧,٥٥٪) من إجمالي تكرارات المستوى العام، وهي نسبة أعلي من نسبة المجال السابق الذي عدد دروسه أكثر من عدد دروس هذا المجال التي بلغت (٣٩٩) درساً ، وعلية فقد أسفرت النتائج عن الأتي :

ت - حظي كتاب الأحياء للصف الأول الثانوي بالترتيب الأول، حيث تضمن محتواه (٧)حقوق ، بلغ تكرارها (١٢٦)، بنسبة (١٠,٢٣٪) من إجمالي تكرارات هذا المجال. أما كتاب الفيزياء للصف الثاني من المرحلة الثانوية فقد شغل المرتبة الأخيرة، حيث تضمن محتواه حقاً واحداً فقط، بتكرار (٦)، بنسبة (٠,٤٩٪).

ث - تصدر الحق في بيئة يُهتم فيها بالصحة والنظافة العامة ، حيث تناوله (٢٠٠) درساً ، بنسبة (٥٠,١٪) إلى مجموع دروس هذا المجال، وفي المرتبة الأخيرة جاء الحق في بيئة تعطى فيها الأولوية للحاجات

الأساسية للفقراء والعاطلين ، إذ اهتم بت ثلاثة دروس ، بنسبة (٠,٨٪) إلى مجموع دروس هذا المجال ، وقد وردت هذه الدروس في كتابين فقط هما : الأحياء للصفين الأول والثالث من المرحلة الثانوية .

أ - [٦] **الحق في الحصول على خدمات بيئية أساسية :** وقد اشتمل على إثناء عشر حقاً بيئياً ، بلغ تكرارها (٣٩٣) ، بنسبة (٥,٥٩٪) من إجمالي تكرارات المستوى العام ، وفي ضوء ذلك فقد أسفرت نتائج التحليل عن الأتي :

ب - احتلت كتب الأحياء للصفوف الثالث والثاني والأول من المرحلة الثانوية مقدمة ترتيب كتب العلوم ، حيث تضمن محتوى كل منها على التوالي (٦٤، ٥٠، ٤١)، بنسبة تضمين لكل منها على التوالي(١٦,٢٨٪ ، ١٢,٧٢٪ ، ١٠,٤٤٪). أما كتب العلوم التالية فقد شغلت المرتبة الأخيرة في ترتيب الكتب : علوم الصفين الأول والثاني أساسي ، علوم الصف السادس – الجزء الثاني – أساسي ، حيث تضمن محتوى كل منها على حقاً واحداً ، بنسبة (٠,٢٥٪) .

ت - تصدر الحق في بيئة تتوفر فيها أنظمة ووسائل فاعلة للحصول على غذاء ودواء صحي وسليم، إذ تناوله(٤١) درساً، بنسبة (٢٣,٣٪) إلى مجموع دروس هذا المجال وعددها (١٧٦)، ومع ذلك فقد اختفى هذا الحق من أغلب دروس كتب العلوم . وقد احتل الحق في بيئة تتوفر فيها الخدمات التعليمية المختلفة الترتيب العاشر والأخير (مكرر)، إذ اهتم بت درس واحد، بنسبة (٠.٦ ٪) إلى مجموع دروس هذا المجال، وهذا الدرس كان في كتاب علوم الصف الثالث من مرحلة التعليم الأساسي.

[٧] **الحق في بيئة تظلها الحماية القانونية :** واشتمل على ثلاثة عشر حقاً بيئياً ، بلغ تكرارها (٢٦)، بنسبة (٠,٣٧٪) من إجمالي التكرارات للمستوى العام ، وعلية فقد أسفرت نتائج التحليل على الأتي :

أ - جاء كتاب العلوم للصف التاسع – الجزء الثاني – من المرحلة الأساسية في مقدمة ترتيب كتب العلوم ، حيث تضمن محتواه أربعة حقوق بلغ تكرارها (٧) ، بنسبة (٢٦,٩٪) من إجمالي تكرارات هذا المجال، وقد احتلت كتب العلوم التالية المرتبة الأخيرة في ترتيب الكتب : علوم الصف الخامس – الجزء الأول – علوم الصف السادس – الجزء الثاني – وعلوم الثامن – الجزء الثاني – من التعليم الأساسي، والأحياء للصف الأول ، والفيزياء للصف الثاني من المرحلة الثانوية، حيث تضمن محتوى كل منها على حقاً واحداً فقط، بنسبة (٣,٨٥٪) .

ب - تصدر الحق في بيئة تتأكد فيها قوانين حماية البيئة من التلوث المادي وغير المادي، إذ عنى بت (٤) دروس، بنسبة (١٨,٢٪) إلى مجموع دروس هذا المجال وعددها (٢٢)، وكذلك الحق في بيئة يتأكد في قوانينها مبدأ "من يلوث يدفع الثمن " جاء في الترتيب الأول (مكرر)، بينما شغلت الحقوق التالية في المرتبة الأخيرة: الحق في بيئة تتأكد فيها قوانين حماية التربة من التلوث، الحق في بيئة تتأكد فيها قوانين حماية الغذاء والدواء من التلوث، الحق في بيئة تتأكد فيها قوانين حماية الكائنات الحية النادرة

من الانقراض، حيث اهتم بكل منها درس واحد، بنسبة (٤,٦٪) إلى مجموع دروس هذا المجال، أما الحقين التاليين: الحق في بيئة تتأكد فيها حقوق الإنسان البيئية في الدساتير والتشريعات والقوانين الوطنية، الحق في بيئة تتأكد فيها قوانين حماية الأحياء البحرية من التلوث والصيد الجائر، فقد خلت دروس كتب العلوم (عينة البحث) منهما .

التوصيات : في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث ، يمكن تقديم بعض التوصيات :

١ - إبـــراز دور وأهميـــة التربيـــة والتعلـــيم في التثقيـــف والتنـــوير بقضـــايا علاقـــة الإنســـان ببيئتـــه ، وحقوقـــه وواجباتـــه ، لأهميتهـــا في إعـــداد وتكـــوين الإرادة الإنســـانية تجـــاه كـــل حـــق من حقوق الإنسان عامة والبيئية خاصة .

٢ - الأخذ بالتربية القائمة على حقوق الإنسان بما فيها البيئية ، لأهميتها في إعداد وتكوين المواطن الصالح الذي يستشعر مسؤولياته تجاه نفسه وأسرته ومجتمعه وبيئته .

٣ - إبـــراز دور التربيـــة البيئيـــة الفاعـــل في مواجهـــة أزمـــة حقـــوق الإنســـان والبيئـــة مـــن خـــلال إعـــداد الإنســـان البيئـــي (Decollate) الـــذي يفهـــم نظـــم البيئـــة المعقـــدة فهمـــاً يتجاوز مجرد المعرفة إلى الشعور بالمسؤولية حيالها .

٤ - الاهتمام بحقوق الإنسان البيئية وضرورة تضمينها بشكل صريح في محتوى الكتب المدرسية بشكل عام وكتب العلوم بشكل خاص .

٥ - الاهتمام بحقوق الإنسان نحو بيئته، والتأكد عليها في محتوى الكتب المدرسية بما فيها كتب العلوم .

٦ - الاهتمـــام بنشـــر ثقافـــة حقـــوق الإنســـان والحريـــات الأساســـية وتعليمهـــا لضـــمان التنميـــة الكاملة للشخصية ، وخاصة الحقوق المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والبيئية .

٧ - وضع دليل عمل للمعلمين يتضمن الإشارة إلى الوسائل والنشاطات والأساليب التدريسية التي تساعدهم على تعلم اكتساب المعارف والمهارات التي تؤدي إلى فعالية تعليم وتعلم مبادئ حقوق الإنسان البيئية ، وتدريب المعلمين على ذلك من خلال عقد الدورات التعليمية ، وورش العمل وحلقات النقاش .

٨ - تضمين محتوى مناهج العلوم مواقف تعليمية تتيح للمتعلمين استخدام وتطبيق ما تعلموه من مفاهيم ومبادئ في حقوق الإنسان البيئية في مواقف تعليمية جديدة .

٩ - تضمين مناهج العلوم العديد من النصوص الخاصة بالمعاهدات والدساتير والقوانين والمواثيق الخاصة بحقوق الإنسان البيئية لما لها من أهمية كبيرة في تعزيز تعلم المفاهيم إلى جانب أهميتها .

١٠ - الاهتمام بتضمين مناهج العلوم في المراحل التعليمية جميع مجالات الحقوق باعتبار أنها حقوقاً هامة يجب أن يعرفها – جيداً . المتعلمون.

١١ - مراعاة التكامل والشمول في اختيار مفاهيم ومبادئ وقيم حقوق الإنسان البيئية عند التخطيط لمناهج العلوم في كافة المراحل التعليمية ، حتى لا يترتب على إغفال هذا المعيار التركيز على بعضها وإهمال مفاهيم ومبادئ أخرى لا تقل عنها أهمية .

١٢ - مراعـــاة التـــدرج والاســـتمرارية في تنـــاول مفـــاهيم ومبـــادئ وقـــيم حقـــوق الإنســـان البيئيـــة وتوزيعهـــا علـــى منـــاهج العلـــوم في مراحـــل التعلـــيم العـــام (الأساســـية ، الثانويـــة) ، وكـــذا نوعيتهـــا وحجـــم تغطيتهـــا بحســـب مســـتوى نضـــج تلاميـــذ / طلبـــة كـــل صـــف مـــن صفوف المراحل التعليمية المختلفة .

١٣ - مراعاة تحقيق الصلة بين مبادئ حقوق الإنسان البيئية وأنواع النشاط المرتبطة بتدريسها وكذا الخبرات التي تُقدم في إطارها بما يؤدي إلى تكوينها وتدعيمها وتنميتها .

١٤ - اقتراح بعض الأنشطة الأثرائية التي يعتقد إن لها فعالية في تدعيم استيعاب المتعلمين لمفاهيم ومبادئ وقيم حقوق الإنسان البيئية ، بحيث ينصح المعلم باستخدامها في المواقف التعليمية الصفية واللاصفية.

١٥ - تنظيم لقاءات دورية مع الإدارة المدرسية والمعلمين وأولياء أمور المتعلمين للتوعية بمفاهيم ومبادئ وقيم حقوق الإنسان البيئية ودور الأسرة في تعزيزها وتنميتها.

١٦ - تفعيل دور اللجان وجماعات أصدقاء البيئة المدرسية حتى يمارس ويطبق الطلبة من خلالها بعض مبادئ وقيم حقوق الإنسان البيئية عملياً .

١٧ - توفير المناخ الذي يشجع على مشاركة المتعلمين في العملية التعليمية في المناقشة وإبداء الرأي واتخاذ القرار داخل المجتمع المدرسي لتأكيد قيم المشاركة وقيم حقوق الإنسان البيئية .

١٨ - إدراج ثقافة حقوق الإنسان بما فيها البيئية في المخططات التنموية ، وبرامج محو الأمية وتعليم الكبار في أنشطة ووسائل الإعلام وبرامج مؤسسات المجتمع المدني .

١٩ - تقييم احتياجات المجتمع والبيئة في مجال التربية وحقوق الإنسان والبيئة ، وصياغة الاستراتيجيات الفعالة كإستراتيجية الإنقاذ، ذات المرتكزات الخمس (الشمولية ، الجدية ، الحزم ، الفردية ، العالمية) لتعزيزها في جميع مراحل التعليم العام والمهني ، وفي برامج التدريب ومحو الأمية وتعليم الكبار .

٢٠ - العناية بنشر ثقافة حقوق الإنسان البيئية وتعليمها من المنظور الإسلامي باعتباره يمثل حاجة مجتمعية وواجباً دينياً لا يجب التفريط فيه .

٢١ - التأكيد على أن تحقيق الوعي الصحيح بحقوق الإنسان عامة والبيئة خاصة وواجباته لدى المتعلمين يعد الخطوة الأولى لمواجهة كثير من المظاهر السلبية والانتهاك التي يعاني منها المجتمع والبيئة والتي تقف عائقاً أمام عجلة التنمية المستدامة .

٢٢ - توظيف العلم والقانون والتربية في نسق متكامل شمولي . إذ أن لكل منها دور في حماية البيئة ، وإذا ما اجتمعت معاً ، ووجهت نحو كل مشكلة بعينها ، فإنها لا محالة سوف تؤتي النتيجة المرجوة منها .

المقترحات : يقترح الباحث إجراء الدراسات والبحوث الآتية :

١ - تصور مقترح بمصفوفة تتضمن مفاهيم ومبادئ وقيم حقوق الإنسان بما فيها البيئية في مناهج التعليم العام عامة والعلوم خاصة .

٢ - تصوير مقترح لتوزيع مفاهيم ومبادئ وقيم حقوق الإنسان البيئية على محتوى مناهج العلوم لصفوف مراحل التعليم العام(الأساسية، والثانوية)في الجمهورية اليمنية.

٣ - طريقة عرض مفاهيم ومبادئ وقيم حقوق الإنسان البيئية في محتوى مناهج العلوم بكافة المراحل التعليمية المختلفة .

٤ - العلاقة بين اكتساب معلمي العلوم لمبادئ حقوق الإنسان البيئية واكتساب طلبتهم لها .

٥ - مدى وعي طلبة المعاهد الفنية والتقنية والزراعية بمبادئ حقوق الإنسان البيئية .

٦ - مدى تناول محتوى مساقات ومقررات برامج إعداد المعلمين لحقوق الإنسان عامة والبيئية خاصة .

٧ - مدى وعي طلبة الجامعات وكلياتها المختلفة بمبادئ حقوق الإنسان عامة والبيئية خاصة، .

٨ - تصور مقترح في تضمين حقوق الإنسان عامة والبيئية خاصة وواجباته في برامج إعداد معلمي المستقبل .

٩ - إجراء مزيد من البحوث والدراسات لمحتوى كتب العلوم بالمراحل التعليمية المختلفة ، للتعرف على جوانب القوة والضعف فيها ، وصولاً إلى محتوى مناسب ومقبول لهذه الكتب يتوافق مع القضايا الحياتية المعاصرة ، ومنها حقوق الإنسان عامة وحقوقه البيئية خاصة .

١٠ - إجراء المزيد من البحوث والدراسات للتعرف على أراء المعلمين وطلابهم حول بعض المفاهيم المرتبطة بحقوق الإنسان والبيئة في الأبعاد المختلفة.

المراجع:

١ - أحمد حسين : اللقاني ، فارعة حسن محمد ، ٢٠٠٣ : التربية البيئية بين الحاضر والمستقبل .ط (٢) ، القاهرة : عالم الكتب .

٢ - أحمد محمد شجاع الدين ، ٢٠١٠: تأثير النمو السكاني على التنمية الشاملة في الجمهورية اليمنية ، مجلة الباحث الجامعي ، جامعة إب ، العدد (٢٤) ، مارس : ٥٩ -٨٤.

٣ - أحمد الصمادي ، آخرون ، ١٩٩٧: علم نفس النمو ، صنعاء : مطبعة الكتاب .

٤ - السيد على السيد شهدة ، ٢٠٠٩: البيئة وأهم مشكلاتها ، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .

٥ - المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، ٢٠٠١: دراسات حول تلوث البيئة: التقرير الأول، القاهرة : المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية .

٦ - أماني مصطفى البساط، عبد الرحمن محمد السعدني ، ٢٠٠٢:التنوير البيئي في مجلات الأطفال العربية – دراسة تحليلية نقدية – المؤتمر الدولي الثاني عشر ((حماية البيئة ضرورة من ضروريات الحياة)) ، الإسكندرية ، ١٤ – ١٦ مايو .

٧ - ثناء مليجي السيد عودة ، عبد الرحمن محمد السعدني ، ٢٠٠٧: مناهج العلوم وحقوق الإنسان البيئية – دراسة تحليلية نقدية – المؤتمر العلمي الحادي عشر ((التربية وحقوق الإنسان)) ، المجلد الأول ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ٧ -٨مايو: ١٦٢ -٢٢٤.

٨ - حسـن عبد العال ، ٢٠٠٧: التعليم وأزمة حقوق الإنسان وحرياته : الواقع والمأمول ، المؤتمر العلمي الحادي عشر ((التربية وحقوق الإنسان))، المجلد الأول، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ٧ -٨مايو: ١١٣ -١٦١ .

٩ - حورية على المالكي ،٢٠٠٠: مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج دولة قطر – دراسة تحليلية – وزارة التربية والتعليم القطرية ، رقم التوثيق ١٠٩٥ .

١٠ - دينه شيلتون،٢٠١٢: حقوق الإنسان وقضايا البيئة في المعاهدات المتعددة الأطراف – اعتمدت فيما بين ١٩٩١و ٢٠٠١، جامعة نوتردام ، منشور على موقع : المفوضية السامية للأمم المتحدة وحقوق الإنسان ، تاريخ الزيارة ، ٢٠١٢/١١/١٠م .

١١ - راتب سلامة السعود ، ٢٠١٠: الإنسان والبيئة : دراسة في التربية البيئية ، عمان : دار الثقافة .

١٢ - رشدي أحمد طعمية، ٢٠٠٤: تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية ، القاهرة : دار الفكر العربي .

١٣ - سعيد محمد السعيد ، آخرون ، ٢٠٠٥: قراءات في الدراسات البيئية – الجزء الثاني – قسم المناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

١٤ - شبل بدران ، ١٩٩٢: مكانة حقوق الإنسان في المناهج والكتب المدرسية بالنسبة للتعليم الثانوي في مصر ، التربية المعاصرة ، القاهرة ، العدد (٦٢) ، السنة (١٩) : ٥ -٩٢.

١٥ - صالح بن عبد العزيز النصار ، ٢٠٠٣: دور المناهج المدرسية في جنوب أفريقيا في التحول من العنصرية إلى الديمقراطية ، ندوة بناء المناهج ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، مايو .

١٦ - عبد الرزاق يحيى الأشول ، ٢٠١٠: مدى تضمين مفاهيم حقوق الإنسان في مناهج التاريخ بالمرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية ، مجلة القراءة والمعرفة ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، العدد (١٠٥) ، الجزء الثاني ، يوليو : ١٤٩ -١٨٦ .

١٧ - عبد الملك طـه عبد الرحمن الرفاعي ، ٢٠٠٧: التربية العلمية وتحقيق المواطنة البيئية، المؤتمر العلمي الحادي عشر ((التربية وحقوق الإنسان))،المجلد الأول، كلية التربية، جامعة طنطا، ٧ -٨مايو: ٢٤٥ -٢٥٨.

١٨ - عبد المنعم مصطفى المقمر ، ٢٠١٢: الانفجار السكاني والاحتباس الحراري، عالم المعرفة، العدد (٣٩١) ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، أغسطس .

١٩ - على مهران هشام، ٢٠١٢: حقوق الإنسان البيئية: منشور على

٢٠ - http://www.mn940.net/forum32 http://www.ecole.edunet.tn/ , تاريخ الزيارة: نوفمبر / ٢٠١٢م.

٢١ - قسم المناهج وطرق التدريس (بدون): علوم البيئة – الجزء الأول، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٢٢ - محمد المخلافي ، عبد الكافي الشرجبي ، ٢٠٠٢: مكانة حقوق الإنسان في مناهج التعليم الثانوي ، تعز ، مركز المعلومات والتأهيل لحقوق الإنسان .

٢٣ - مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان ، ٢٠٠٠: إعلان القاهرة لتعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان الصادر عن مؤتمر قضايا تعليم ونشر ثقافة حقوق الإنسان : جدول أعمال للقرن الحادي والعشرين ، الإسلامي، ١٣ - ١٦ أكتوبر.

٢٤ - مصطفى عبد الله إبراهيم طنطاوي ، ٢٠٠٤: تصور مقترح لتضمين قضايا حقوق الإنسان من المنظور الإسلامي في برامج إعداد المعلم بكليات التربية وأثرة على تنمية الوعي المعرفي والاتجاهات نحو تعليمها لدى الطلاب المعلمين ، المؤتمر السنوي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ((تكوين المعلم)) ، ٢١ – ٢٢ يوليو ، المجلد الثاني : ٥٥١ - ٦٠٤ .

٢٥ - مصطفى عبد الله إبراهيم طنطاوي ، ٢٠١١: نشر ثقافة حقوق الإنسان وواجباته وتعليمها في برامج إعداد المعلم من المنظور الإسلامي ، مجلة القراءة والمعرفة ، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة ، العدد (١٢٢) الجزء الأول ديسمبر : ١٥٩ – ١٩٥ .

٢٦ - مصطفى كامل السيد ، ٢٠٠٢: حقوق الإنسان في المقررات الدراسية في التعليم الأساسي في مصر ، في : الباقر العفيف وعصالدين،ن محمد حسن (محررين): الرهان على المعرفة: حول قضايا تعليم حقوق الإنسان ، مركز القاهرة لدراسات حقوق الإنسان : ٢٤٢ - ٢٥٨.

٢٧ - منذر -شجاع الدين ، ٢٠٠٦: التربية على مبادئ حقوق الإنسان ودمج مفاهيمها في مناهج التعليم الرسمي ، المجلة اليمنية لحقوق الإنسان، وزارة حقوق الإنسان، صنعاء، العدد (٢) : صـ ١٥٥ - ١٦٠ .

٢٨ - منظمة العفو الدولية (اليونيسيف) : الخطوات الأولى : دليل تعليم حقوق الإنسان

٢٩ - http://www.ammesty-arabic.org/text/hre/fsteps/part2/fsteps-ch2-2.htm

٣٠ - نادية العظيم ، محمد سلام ، ١٩٩٥: واقع تعليم حقوق الإنسان وحرياته الأساسية بالتعليم الثانوي وصيغة تطويره في مصر ، التربية الجديدة، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية ، بيروت ، العدد (٥٨) ، ديسمبر .

٣١ - نعمة مصطفى رقبان ، أخريات ، ٢٠١٣: وعي وممارسات ربات الأسر لحماية البيئة المنزلية من التلوث وعلاقة ذلك بسلوكهن الاستهلاكي ، مجلة البحوث البيئية والطاقة ،جامعة المتوفية ، العدد الثاني ، المجلد الأول ، يناير : ١٩ -٤١.

٣٢ - ياسين على محمد المقلحي ، ٢٠١٢: الأخلاقيات البيئية والتصورات المستقبلية لعلاقة الإنسان بالبيئة العالمية والمحلية واحتمالات تحققها من وجهة نظر طلبة كلية التربية بالنادرة ، مجلة البحوث البيئية والطاقة ، جامعة المنوفية ، العدد الأول ، المجلد الأول ، يوليو :١٧ -٧٤.

٣٣ - يحيى لطفي نجم ، ١٩٩٦: برنامج مقترح لتعليم حقوق الإنسان في مادة التاريخ وأثرة على تحصيل هذه الحقوق وممارستها لدى طلاب شعبة التاريخ بكلية التربية جامعة الأزهر ، التربية ، مجلة تصدرها كلية التربية جامعة الأزهر .

٣٤ - Bawrne,R,et.al.1997: School-Based Understanding of Human Rights in Four Countries Acommon Wealth Study, London DFID.

٣٥ - Holsti, E, 1982: Content Analysis For the Social Studies Sciencec and Humanities N.Y.Addison. Wesley Publising Company.

٣٦ - Rowe,D.2005: ((The Development of Political Thinking in School Students: AnEnglish Perspective)) International Journal of Citizenship and Teacher Education, 1(1) ,July.

العقيدة الإسلامية وأثرها في تربية الناشئة

د.علي محمد طالب مجور

أستاذ العقيدة المساعد كلية التربية – صبر

جامعة عدن

الملخص

تهدف الدراسة الى الوقوف على معالم العقيدة الإسلامية الصحيحة في تربية الأجيال الناشئة تربية صحيحة على نهج النبوة وتكمن أهمية الدراسة في استخلاص جوانب التربية الإسلامية للإنسان من خلال العقيدة الإسلامية الصحيحة. فغرس العقيدة الصحيحة في النفوس هو أمثل طريقة لإيجاد عناصر صالحة تستطيع أن تقوم بدورها كاملاً في الحياة، وتسهم بنصيب كبير في تزويدها بما هو أنفع وأرشد، وتنعكس آثار هذه التربية على سلوك أفراد المجتمع. والقيام بمثل هذا العمل يعد بمثابة أنموذجاً مرجعياً لكل أب ومربٍّ مسلمٍ يريد أن ينشئ أبناءه وتلاميذه التنشئة التي يريدها منهاج الإسلام التربوي.

و اعتمدت في بحثي هذا على المنهج الوصفي التحليلي لبيان الأسس الإسلامية لتربية الناشئة من خلال العقيدة الإسلامية الصحيحة. ويتضمن هذا البحث مبحثين هما:

المبحث الأول: مفهوم العقيدة الإسلامية وأصولها.

المبحث الثاني: منهج بيان العقيدة وغرسها في النفوس.

4

المبحث الأول: مفهوم العقيدة الإسلامية وأصولها:

مقدمة الدراسة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين نبينا محمد ﷺ،

أما بعد:

تعد العقيدة الإسلامية أهم ركائز العملية التربوية وأهم المعايير التي يجب تحقيقها في الداعية المؤهل فهي تمثل عملية الإحياء الروحي له، مما يفجر ينابيع الخير في نفسه الإنسانية، فيدفعه عندئذ لنشر مفاهيم الإسلام وتعاليمه، ولعل هذا ما يفسر أنَّه ما من سورة في كتاب الله عز وجل إلا وقد تضمنت معنى أو أكثر من معاني العقيدة الإسلامية، وما تركيز دعوة النبيﷺ عليها ثلاثة عشر عاماً في مكة إلا دليل على أهميتها، وأنها الأساس الأول في البناء التربوي الذي لا يقوم البناء إلا به. قال تعالى:﴿ وَأَنَّ هَٰذَا صِرَٰطِي مُسْتَقِيمًا فَٱتَّبِعُوهُ ۖ وَلَا تَتَّبِعُوا۟ ٱلسُّبُلَ فَتَفَرَّقَ بِكُمْ عَن سَبِيلِهِۦ ۚ ذَٰلِكُمْ وَصَّىٰكُم بِهِۦ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ ﴿١٥٣﴾ ﴾ الأنعام: ١٥٣.

من هنا كانت حاجة الإنسان إلى تهذيب العناصر المطلوبة لشخصيته وهي عناصر طيبة تلتقي جميعها في نقطة واحدة هي الفضيلة التي يمكن توضيحها بأنها كل فعل فعلته فأرضيت به ربك واطمأن إليه قلبك واستراح له ضميرك ونلت به حب الناس[1] بهذه المواصفات يمكن إعداد الشخصية الإنسانية الخيرة الصالحة.

لذا ينبغي أن يكون الإسلام هو المصدر الأساسي الذي يستمد منه المجتمع فكره التربوي، وأهدافه التربوية، وأسس مناهجه وأساليب تدريسه وسائر عناصره العلمية والتعليمية في مواجهة العديد من الأفكار والنظريات التربوية التي تدَّعي اهتمامها بتربية الإنسان وتهذيبه مثل: المثالية[2] والوجودية[3] والواقعية[4] والبراغماتية[5] وغيرها.

ولما كانت التربية الإسلامية تقوم على الإيمان بالله ومراقبته والخضوع له وحده، والعمل الصالح والتواصي بالحق، وتحري العلم والمعرفة الصحيحة ونشرها بين الناس والتواصي بالصبر[6].

---

[1]: محمد عبد الله السمان،التربية في القرآن،ص:١٤.

[2]: المثالية: يطلق على النزعة الفلسفية التي تقوم على رد كل وجود إلى الفكر بأوسع معانيه.انظر: جميل صليبا،المعجم الفلسفي،ج٢،ص:٣٣٧.

[3]: الوجودية: مذهب فلسفي يقوم على إبراز قيمة الوجود الفردي. المرجع السابق،ج٢،ص:٥٦٥.

[4]: الواقعية: مذهب فلسفي تطلق على كل نظرية تحقق المثال أي تعده شيئا واقعيا أو تقدم الواقع على المثال. المرجع السابق،ج٢، ص:٥٥٢.

[5]: البراغماتية: اسم مشتق من اللفظ اليوناني (Pragma) ومعناه العمل، وهي مذهب فلسفي يقرر أن العقل لا يبلغ غايته إلا إذا قاد صاحبه إلى العمل الناجح.انظر: المرجع السابق،ج١،ص:٢٠٣.

[6]: أنور الجندي،التربية وبناء الأجيال في ضوء الإسلام،ص:٢١٢-٢١٣.

أصبحت هذه التربية الإسلامية فريضة على جميع الآباء والأمهات والمربين والمعلمين، وهذه المسؤولية أمانة دينية يتوارثها الأجيال، جيل بعد جيل ليربُّوا الناشئة على أصولها وتحت ظلالها فلا سعادة ولا راحة ولا طمأنينة لهم إلا بتربية هذه النفوس وتلك الأجيال وفق ما شرعه الله لهم.

قال الشاعر[1]:

وينشأ ناشئ الفتيان منا على ما كان عوده أبوه

وما دان الفتى بحجىً ولكن يعلمه التدين أقربوه

وقال بعضهم[2]:

إنَّ الغصون إذا قومتها اعتدلت ولا يلين إذا قومته الخشب

وينفع الأدب الأحداث في صغر وليس ينفع عند الشيبة الأدب

ولقد تفرد القرآن الكريم بأسلوبه الرائع في بناء العقيدة الإسلامية في النفس الإنسانية، فلا يستخدم العقل وحده ولا العاطفة وحدها، بل يربِّي العقل والعاطفة معاً. يعمد إلى التدرج في مخاطبة العقل البشري من المحسوس إلى المجرد، ومن الحاضر إلى الغائب، ثم ينتقل بعد ذلك إلى بيان حقيقة الموجد للمخلوقات وأنه هو المستحق للعبادة وحده دون سواه، قال تعالى: ﴿ أَمَّنْ خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَأَنزَلَ لَكُم مِّنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَنۢبَتْنَا بِهِۦ حَدَآئِقَ ذَاتَ بَهْجَةٍ مَّا كَانَ لَكُمْ أَن تُنۢبِتُوا۟ شَجَرَهَآ ۗ أَءِلَٰهٌ مَّعَ ٱللَّهِ ۚ بَلْ هُمْ قَوْمٌ يَعْدِلُونَ ﴿٦٠﴾ ﴾ النمل: ٦٠ إنَّ منهاج التربية في القرآن الكريم جاء شاملاً لجميع متطلبات النفس الإنسانية فيما تحتاجه من الأوامر والنواهي، وما يصلحها وما يصلح لها، وما يسعدها وما يشقيها، وما يهديها وما يظلها. وعليه يتقرر أنَّ القرآن الكريم هو المنهج الكفيل بتربية الفرد تربية شاملة كاملة، وكذلك الأسرة الفاضلة والمجتمع الفاضل.

أسباب اختيار الموضوع: تهاون أغلب المسلمين بالعقيدة الإسلامية رغم الغزو الثقافي الشرس الذي نتعرض له من الشرق والغرب.

هدف الدراسة: الوقوف على معالم العقيدة الإسلامية الصحيحة في تربية الأجيال الناشئة تربية صحيحة على نهج النبوة.

أهمية الدراسة: تكمن أهمية الدراسة في استخلاص جوانب التربية الإسلامية للإنسان من خلال العقيدة الإسلامية الصحيحة. فغرس العقيدة الصحيحة في النفوس هو أمثل طريقة لإيجاد عناصر صالحة تستطيع أن تقوم بدورها كاملاً في الحياة، وتسهم بنصيب كبير في تزويدها بما هو أنفع وأرشد، وتنعكس آثار

[1]: أبو العلاء المعري،ديوان لزوم ما لا يلزم،ج٢،ص:٤٩٦.
[2]: علي بن محمد الماوردي،أدب الدنيا والدين،ص:٢٣٩.

هذه التربية على سلوك أفراد المجتمع. والقيام بمثل هذا العمل يعد بمثابة أنموذجاً مرجعياً لكل أب ومربٍّ مسلمٍ يريد أن ينشئ أبناءه وتلاميذه التنشئة التي يريدها منهاج الإسلام التربوي.

منهج الدراسة: لقد اعتمدت في بحثي هذا على المنهج الوصفي التحليلي لبيان الأسس الإسلامية لتربية الناشئة من خلال العقيدة الإسلامية الصحيحة. ويتضمن هذا البحث مبحثين هما:

المبحث الأول: مفهوم العقيدة الإسلامية وأصولها.

المبحث الثاني: منهج بيان العقيدة وغرسها في النفوس.

المبحث الأول: مفهوم العقيدة الإسلامية وأصولها:

ويحتوي على مطلبين:

المطلب الأول:مفهوم العقيدة الإسلامية:

العقيدة لغةً: مأخوذة من العَقْد، وهو الجمع بين أطراف الشيء على سبيل الربط والإبرام والإحكام والتوثيق، ويستعمل ذلك في الأجسام المادية، كعقد الحبل، ثم توسع في معنى العقد فاستعمل في الأمور المعنوية، كعقد البيع وعقد النكاح[1]. وقد جاء في المعجم الوسيط أنَّ العقيدة: هي "الحكم الذي لا يقبل الشك فيه لدى معتقده، ويرادفها الاعتقاد والمعتقد.. وجمعها عقائد"[2].

وفي الاصطلاح العام: هي الإيمان الجازم، والحكم القاطع الذي لا يتطرق إليه شك، وهي ما يؤمن به الإنسان، ويعقد عليه ضميره، ويتخذه مذهباً وديناً، بغضِّ النظر عن صحته من عدمها[3].

تعريف العقيدة الإسلامية: هي الإيمان الجازم بالله، وملائكته، وكتبه، ورسله، واليوم الآخر، والقدر خيره وشره، وبكل ما جاء في القرآن الكريم، والسنة الصحيحة من أصول الدين، وأموره، وأخباره، وما أجمع عليه السلف الصالح، والتسليم لله تعالى في الحكم، والأمر، والقدر، والشرع، ولرسوله بالطاعة والتحكيم والإتباع[4].

فالعقيدة الصحيحة هي الأساس الذي يقوم عليه الدين وتصح معه الأعمال، قال تعالى: ﴿ فَمَن كَانَ يَرْجُواْ لِقَآءَ رَبِّهِۦ فَلْيَعْمَلْ عَمَلًا صَٰلِحًا وَلَا يُشْرِكْ بِعِبَادَةِ رَبِّهِۦٓ أَحَدًۢا ﴿١١٠﴾ ﴾ الكهف: ١١٠، ﴿ وَلَقَدْ أُوحِيَ إِلَيْكَ وَإِلَى ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِكَ لَئِنْ أَشْرَكْتَ لَيَحْبَطَنَّ عَمَلُكَ وَلَتَكُونَنَّ مِنَ ٱلْخَٰسِرِينَ ﴿٦٥﴾ ﴾ الزمر: ٦٥. وهي سبب السعادة في الدارين،

[1]: الفيومي،المصباح المنير،ج٢،ص:٤٢١؛والفيروز أبادي،القاموس المحيط،ص:٣٨٣-٣٨٤؛وابن منظور،لسان العرب،ج٣،ص:٢٩٦-٣٠٠.

[2]: إبراهيم مدكور وآخرون،المعجم الوسيط،ص:٦٣٦.

[3]: محمد صالح العثيمين،شرح العقيدة الواسطية،ج١،ص:٥٠؛وإبراهيم البريكان،المدخل لدراسة العقيدة الإسلامية،ص:١٢-١٥.

[4]: ناصر العقل،مباحث في عقيدة أهل السنة والجماعة،ص:٩

قال تعالى:﴿ مَنْ عَمِلَ صَٰلِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهُۥ حَيَوٰةً طَيِّبَةً ۖ وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُم بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ ﴿٩٧﴾ ﴾ النحل: ٩٧.

المطلب الثاني:أصول العقيدة الصحيحة،وهي:

الأصل الأول: عقيدة التوحيد.

الأصل الثاني:مراقبة الله عز وجل.

الأصل الثالث: أداء العبادات.

الأصل الرابع: الآداب الاجتماعية.

وفيما يأتي بيان لتلك الأصول التربوية:

الأصل الأول: عقيدة التوحيد:

تبدأ العقيدة الإسلامية من نزع الشرك الظاهر والخفي من النفوس فتتخلى بذلك عن الظلم والرياء والفسوق والعصيان، ثم تستعد النفس بعد سلب كل شرك عن النفس بملء القلب بدين التوحيد الخالص، والتوحيد سلب وإيجاب، سلب الألوهية عن كل ما عدا الله، وإيجابها لله منزهة عن كل شرك[1]. إنَّ إفراد الله وحده بالعبادة هي أجل المسائل وأعظمها على الإطلاق فمن أجلها خلق الله الخلق وأنزل الكتب وبعث الرسل وجعل الجنة والنار.

والمتأمل لآيات القرآن الكريم يجدها تبدى وتعيد في شأن هذه العقيدة، تبينها وتوضحها داعية إليها، محذرة من ضدها في آيات كثيرة وبطرق متنوعة وأساليب مختلفة[2]. قال تعالى: ﴿ وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴿٥٦﴾ ﴾الذاريات: ٥٦، ﴿ وَمَآ أَرْسَلْنَا مِن قَبْلِكَ مِن رَّسُولٍ إِلَّا نُوحِىٓ إِلَيْهِ أَنَّهُۥ لَآ إِلَٰهَ إِلَّآ أَنَا۠ فَٱعْبُدُونِ ﴿٢٥﴾ ﴾الأنبياء: ٢٥، وقال: ﴿ وَمَآ أُمِرُوٓا۟ إِلَّا لِيَعْبُدُوا۟ ٱللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ ٱلدِّينَ حُنَفَآءَ وَيُقِيمُوا۟ ٱلصَّلَوٰةَ وَيُؤْتُوا۟ ٱلزَّكَوٰةَ ۚ وَذَٰلِكَ دِينُ ٱلْقَيِّمَةِ ﴿٥﴾ ﴾ البينة: ٥ فأول واجب يجب القيام به والاهتمام بأمره من غير كلل، هو غرس عقيدة التوحيد في نفس الطفل وتوجيه عواطفه نحو حب الله ورسوله وإخباره بأنَّ الله يحب أن يكون أحب إليه من أمه وأبيه ونفسه، والإيمان بالله الذي لا إله غيره وبملائكته وكتبه ورسله، وتوحيد الله في الألوهية والربوبية والقوامة والسلطان والحاكمية؛ لأنَّ الإيمان بالله هو الموجِّه لسلوك الإنسان والدافع له إلى اتجاه الخير، والنصير له من حيث العناية والرعاية والتوفيق، وهو الذي يصرفه عن طريق الشر ويجعله متحلياً بالفضائل وحسن الخلق[3].

---

[1]: عبد الرزاق العباد،الشيخ بن سعدي وجهوده في توضيح العقيدة،ص:٩٣.
[2]: عبد الرزاق العباد،الشيخ بن سعدي وجهوده في توضيح العقيدة،ص:٦٤.
[3]: عباس محجوب،أصول الفكر التربوي في الإسلام،ص:٨٩-٩٢.

وللإيمان الكامل بأركانه الستة آثار تربوية عظيمة في حياة الفرد والمجتمع، فالإيمان هو الذي يُهيئ النفس الإنسانية دائماً للرضا والأمن وللعمل الجاد المثمر، ويضفي على النفس المؤمنة رضا يغمرها فلا يستطيع شيء مهما عَظُمَ أن يُسخِطها، فيحصل لها بذلك الطمأنينة والراحة النفسية. قال تعالى: ﴿ ءَامَنَ ٱلرَّسُولُ بِمَآ أُنزِلَ إِلَيۡهِ مِن رَّبِّهِۦ وَٱلۡمُؤۡمِنُونَۚ كُلٌّ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَمَلَٰٓئِكَتِهِۦ وَكُتُبِهِۦ وَرُسُلِهِۦ لَا نُفَرِّقُ بَيۡنَ أَحَدٖ مِّن رُّسُلِهِۦۚ وَقَالُواْ سَمِعۡنَا وَأَطَعۡنَاۖ غُفۡرَانَكَ رَبَّنَا وَإِلَيۡكَ ٱلۡمَصِيرُ ﴿٢٨٥﴾ ﴾ البقرة: ٢٨٥،وقال:﴿ لَّيۡسَ ٱلۡبِرَّ أَن تُوَلُّواْ وُجُوهَكُمۡ قِبَلَ ٱلۡمَشۡرِقِ وَٱلۡمَغۡرِبِ وَلَٰكِنَّ ٱلۡبِرَّ مَنۡ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَٱلۡيَوۡمِ ٱلۡأٓخِرِ وَٱلۡمَلَٰٓئِكَةِ وَٱلۡكِتَٰبِ وَٱلنَّبِيِّـۧنَ ﴾ البقرة: ١٧٧.

وفي السنة النبوية كما في حديث جبريل عليه السلام الطويل عن عمر بن الخطاب رضي الله عنه وفيه: قال رسول اللهﷺ: "أن تؤمن بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر، وتؤمن بالقدر خيره وشره..."[1]. وعن ابن عباس رضي الله عنهما عن النبي ﷺ قال:"افتحوا على صبيانكم أول كلمة لا إله إلا الله، ولقنوهم عند الموت لا إله إلا الله"[2].

<u>الإيمان بالله تعالى:</u> فالإيمان بالله يتضمن توحيده في ثلاثة أنواع: في ربوبيته، وفي ألوهيته، وفي أسمائه وصفاته.

<u>النوع الأول: توحيد الربوبية:</u> هو اعتقاد أن الله سبحانه هو الرب المتفرد بالخلق والرزق والتدبير، وإنه المحيي المميت النافع الضار المتفرد بإجابة الدعاء عند الأضرار، الذي له الأمر كله وبيده الخير كله، القادر على ما يشاء ليس له في ذلك شريك، وأنه الذي ربى جميع خلقه بالنعم، وربى خواص خلقه وهم الأنبياء وأتباعهم بالعقائد الصحيحة، والأخلاق الحميدة والعلوم النافعة والأعمال الصالحة. وهداهم إلى تحقيق عبادته وطاعته وهذه التربية هي النافعة المثمرة للسعادة في الدنيا والآخرة"[3]. أي - توحيد الله بأفعاله -، وهذا لم ينازع فيه أحد، ولم ينكره منكر، حتى فرعون الذي قال: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلۡمَلَأُ مَا عَلِمۡتُ لَكُم مِّنۡ إِلَٰهٍ غَيۡرِي ﴾القصص: ٣٨. كان يعلم في قرارة نفسه أنَّ هناك رباً هو المستحق للعبادة وليس هو، ولذا قال له موسىعليه السلام: ﴿ قَالَ لَقَدۡ عَلِمۡتَ مَآ أَنزَلَ هَٰٓؤُلَآءِ إِلَّا رَبُّ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ بَصَآئِرَ وَإِنِّي لَأَظُنُّكَ يَٰفِرۡعَوۡنُ مَثۡبُورٗا ﴿١٠٢﴾ ﴾الإسراء: ١٠٢.

<u>النوع الثاني: توحيد الألوهية:</u> وهو الإيمان الجازم بأنَّ الله سبحانه هو الإله الحق ولا إله غيره وإفراده بالعبادة دون سواه، أي -توحيد الله بأفعالنا - لأنَّه هو المستحق لها فمن كان خالقاً رازقاً محيياً مميتاً

[1]: مسلم،صحيح مسلم،ص:٧٨،رقم الحديث:(١).
[2]: البيهقي،شعب الإيمان،ج٦،ص:٣٩٧-٣٩٨،رقم الحديث:٨٦٤٩.
[3]: انظر: عبد الرحمن السعدي،القول السديد شرح كتاب التوحيد،ص:١٧.

معطياً مانعاً، كان هو الذي يجب أن تُصرف له سائر العبادات، كالدعاء، والاستغاثة، وتقديم القرابين، والصلاة، وسائر العبادات، وصرفها لغيره ظلمٌ وبغيٌ وعدوان[1].

قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ ٱعۡبُدُواْ رَبَّكُمُ ٱلَّذِي خَلَقَكُمۡ وَٱلَّذِينَ مِن قَبۡلِكُمۡ لَعَلَّكُمۡ تَتَّقُونَ ﴿٢١﴾ ﴾ البقرة: ٢١، وقال تعالى: ﴿ ۞ وَٱعۡبُدُواْ ٱللَّهَ وَلَا تُشۡرِكُواْ بِهِۦ شَيۡـٔٗا ﴾النساء: ٣٦.

النوع الثالث: توحيد الله بأسمائه وصفاته: وهو الإيمان الجازم بأنَّ الله عز وجل متصف بجميع صفات الكمال متفرد بها، ومتنزه عن جميع صفات النقص. فإثبات صفات الله وأسمائه الحسنى على ما يليق به تعالى على وجه الكمال، وإثبات لله ما جاء في كتابه وما صحَّ من سنة نبيه ﷺ من غير تعطيل ولا تكييف ولا تمثيل ولا تحريف ولا تأويل شيئاً من صفاته وأسمائه الحسنى[2].

قال تعالى: ﴿ وَلِلَّهِ ٱلۡأَسۡمَآءُ ٱلۡحُسۡنَىٰ فَٱدۡعُوهُ بِهَاۖ وَذَرُواْ ٱلَّذِينَ يُلۡحِدُونَ فِيٓ أَسۡمَٰٓئِهِۦۚ سَيُجۡزَوۡنَ مَا كَانُواْ يَعۡمَلُونَ ﴿١٨٠﴾ ﴾ الأعراف: ١٨٠، وقال تعالى: ﴿ لَيۡسَ كَمِثۡلِهِۦ شَيۡءٞۖ وَهُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلۡبَصِيرُ ﴿١١﴾ ﴾ الشورى: ١١.

الإيمان بالملائكة: هو الاعتقاد الجازم بأن لله ملائكة موجودين مخلوقين من نور، لا يعصون الله ما أمرهم، وأنهم قائمون بوظائفهم التي أمرهم الله القيام بها[3].

قال تعالى: ﴿ ٱلۡحَمۡدُ لِلَّهِ فَاطِرِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ جَاعِلِ ٱلۡمَلَٰٓئِكَةِ رُسُلًا أُوْلِيٓ أَجۡنِحَةٖ مَّثۡنَىٰ وَثُلَٰثَ وَرُبَٰعَۚ يَزِيدُ فِي ٱلۡخَلۡقِ مَا يَشَآءُۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيۡءٖ قَدِيرٞ ﴿١﴾ ﴾ فاطر: ١. وهم كُثر ولهم مهام كثيرة، فجبريل عليه السلام وهو أعظمهم كان ينزل على الأنبياء والرسل بالوحي، وميكائيل موكل بالنبات والقطر، وإسرافيل للنفخ في الصور، ومالك خازن النار، ويقال: إنَّ رضوان خازن الجنة، وملك الموت لم يصح أن اسمه عزرائيل[4]. وهناك ملائكة خلقهم الله للعبادة فهم منقطعون لها، وهناك ملائكة لحمل عرشه، وهناك ملائكة يحصون أعمال العباد، وهناك ملائكة يحفظون العباد بأمر الله، وهناك ملائكة لا نعلمهم، الله يعلمهم.

والإيمان بالملائكة إذا تمكن في نفس المسلم، أشعره بعظمة الله الذي خلقهم، وجعله يحرص على عمل الصالحات لأنه يعلم أن أعماله مسطورة ،قال تعالى: ﴿ يَعۡلَمُونَ مَا تَفۡعَلُونَ ﴿١٢﴾ ﴾ الانفطار: ١٢. ثم هو يُشعِر المسلم برحمة الله الواسعة أن جعل له ملائكة يحفظونه بأمره[5].

---

[1]: انظر: عبد الرحمن السعدي،القول السديد شرح كتاب التوحيد،ص:١٧؛و عبد الرزاق بن عبد المحسن البدر،القول السديد في الرد على من أنكر تقسيم التوحيد،ص:١٦وما بعدها.

[2]: انظر: ابن أبي العز الحنفي،شرح العقيدة الطحاوية،،ج١،ص:٢٤-٢٥؛والشنقيطي، منهج ودراسات لآيات الأسماء والصفات،ص:٣، ٢٥.

[3]: انظر:عبدالعزيز السلمان،مختصر الأسئلة والأجوبة الأصولية على العقيدة الواسطية،ص:٢٠.

[4]: انظر: ابن كثير، البداية والنهاية،ج١،ص:٥٣،٤٧.

[5]: انظر: فؤاد الشلهوب،هذه عقيدتنا،ص:٦-٧.

الإيمان بالكتب: هو أن تؤمن بأنَّ الله أنزل كتباً من عنده ليبين للناس دينهم، وليسيروا على صراطه المستقيم. قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ ءَامِنُواْ بِٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ وَٱلۡكِتَٰبِ ٱلَّذِي نَزَّلَ عَلَىٰ رَسُولِهِۦ وَٱلۡكِتَٰبِ ٱلَّذِيٓ أَنزَلَ مِن قَبۡلُۚ ﴾ النساء: ١٣٦. فالصحف على إبراهيم، والزبور على داود، والتوراة على موسى، الإنجيل على عيسى، والقرآن على محمد صلى الله عليهم وسلم أجمعين. وهذه الكتب ما عدا القرآن أصابها التحريف والتبديل، لأنَّ الله أوكل إليهم حفظها، وأما القرآن الكريم فقد تكفل الله بحفظه فقال: ﴿ إِنَّا نَحۡنُ نَزَّلۡنَا ٱلذِّكۡرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ٩ ﴾ الحجر: ٩. ولذا فنحن نؤمن بنزول الصحف، والتوراة، والزبور، والإنجيل، ولكن لا نعمل بها لأنَّ القرآن ناسخٌ لها، ولأنها أصابها التحريف والتبديل[١].

الإيمان بالرسل: هو أن تؤمن بأنَّهم بشر -لا يستحقون العبادة - اختصهم الله ومنَّ عليهم بالرسالة والنبوة قال تعالى:﴿ قَالَتۡ لَهُمۡ رُسُلُهُمۡ إِن نَّحۡنُ إِلَّا بَشَرٞ مِّثۡلُكُمۡ وَلَٰكِنَّ ٱللَّهَ يَمُنُّ عَلَىٰ مَن يَشَآءُ مِنۡ عِبَادِهِۦۖ وَمَا كَانَ لَنَآ أَن نَّأۡتِيَكُم بِسُلۡطَٰنٍ إِلَّا بِإِذۡنِ ٱللَّهِۚ وَعَلَى ٱللَّهِ فَلۡيَتَوَكَّلِ ٱلۡمُؤۡمِنُونَ ١١ ﴾ إبراهيم: ١١. فيعتريهم ما يعتري البشر من النسيان والسهو، ولكن لا يخطئون أو يتطرق إليهم النسيان إذا كانوا يبلغون شرع الله ، وإن نسوا أو اخطأوا لا يقرون على ذلك بل يذكرهم الله أو يصوبهم . وأما في أمورهم وحياتهم العادية فهم كالبشر سواء. ولذلك يعد صرف العبادة لهم أو جزء منها قدحاً فيهم، وظلم لهم، ورفعهم فوق مرتبتهم التي أنزلهم الله إياها. فلهم منا الإيمان برسالتهم، وتعزيرهم ونصرهم، لا عبادتهم ودعائهم من دون الله . وأول نبي هو آدم عليه السلام وهو نبي مكلم. وأول رسول هو نوح عليه السلام، وآخر الأنبياء والرسل هو نبينا محمد عليه أفضل الصلاة والسلام وهو سيد ولد آدم . ومقام النبوة والرسالة أعلى المقامات، لا كما يعتقده غلاة الرافضة حيث جعلوا الإمامة منصب إلهي كالنبوة يختارهم الله من سائر البشر، وهم معصومون من الكبائر والصغائر، ولا كما يعتقده الصوفية الغلاة، حيث يجعلون الولي أعلى من مرتبة النبوة والرسالة، وهذا من الضلال المبين[٢].

يقول قائلهم:

مقام النبوة في برزخ فويق الرسول ودون الولي[٣]

الإيمان بالقدر: هو الإيمان بعلم الله سبحانه وتعالى بالأشياء كلها وكتابته لها قبل كونها، على ما هي عليه، ووجودها على ما سبق به علمه وكتابته بمشيئته وخلقه[٤].

---

[١]: انظر: فؤاد الشلهوب،هذه عقيدتنا،ص:٨.
[٢]: انظر: فؤاد الشلهوب،هذه عقيدتنا،ص:٦-٧.
[٣]: انظر: عبدالوهاب الشعراني،الطبقات الكبرى،ج٢،ص:٦٢.
[٤]: انظر: عبدالله صالح القصير،أركان الإيمان،ص:٨٣.

ومعنى ذلك أن تؤمن بأن كل شيء بقدر الله، قال تعالى: ﴿ إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَٰهُ بِقَدَرٍ ﴿٤٩﴾ ﴾ القمر: ٤٩، وأنَّ ما شاء الله كان وما لم يشاء لم يكن وأنَّ ما أصابك من نعمة فمن الله تفضل بها عليك، وما أصابك من بلوى ومصيبة فبسبب ذنوبك ومعاصيك، قال تعالى: ﴿ مَّآ أَصَابَكَ مِنْ حَسَنَةٍ فَمِنَ ٱللَّهِ وَمَآ أَصَابَكَ مِن سَيِّئَةٍ فَمِن نَّفْسِكَ ﴾ النساء: ٧٩. وهي بقدر الله وتحت مشيئته وضلت في باب القدر فرقتان: القدرية[1] والجبرية[2]، وهدى الله أهل السنة والجماعة[3] فقالوا: إنَّ للعبد مشيئة وإرادة، ولكنها خاضعة لمشيئة الله وإرادته. قال تعالى: ﴿ وَمَا تَشَآءُونَ إِلَّآ أَن يَشَآءَ ٱللَّهُ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَلِيمًا حَكِيمًا ﴿٣٠﴾ ﴾ الإنسان: ٣٠.

<u>الإيمان باليوم الآخر:</u> هو التصديق الجازم بوقوع هذا اليوم، فيؤمن كل واحد منَّا بأنَّ الله تعالى يبعث الناس من القبور، ثم يحاسبهم ويجازيهم على أعمالهم، حتى يستقر أهل الجنة في منازلهم، وأهل النار في منازلهم[4] ويتضمن الإيمان بكل ما نطق به القرآن الكريم والسنة الصحيحة من أخبار اليوم الآخر، ومما يكون من أمر المعاد؛ فنؤمن بالشفاعة العظمى لنبينا ﷺ، ونؤمن بحوضه وأنَّه ترد عليه أمته ويذاد عنه المحدث في دينه، ونؤمن بالصراط، والميزان التي توزن فيه أعمال العباد، ونؤمن بنزول الجبار جل جلاله للفصل بين الناس، ونؤمن بأنَّ الناس ينقسمون إلى فريقين، فأهل السعادة في الجنة، وأهل الندامة في النار، ونؤمن بأنَّ الجنة والنار باقيتان لا تفنيان، فأهل الجنة في نعيم دائم، وأهل النار في عذاب دائم. ونؤمن بأنَّ أهل الجنة يرون ربهم وهو أعظم وأعلى نعيم الجنة قال الله تعالى: ﴿ لِّلَّذِينَ أَحْسَنُوا۟ ٱلْحُسْنَىٰ وَزِيَادَةٌ ﴾يونس: ٢٦، وقال تعالى: ﴿ وُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَّاضِرَةٌ ﴿٢٢﴾ إِلَىٰ رَبِّهَا نَاظِرَةٌ ﴿٢٣﴾ ﴾القيامة: ٢٢ – ٢٣[5].

فالعقيدة لابد أن تنعكس على الإنسان وسلوكه فإذا آمن إيماناً يقينياً بالله سبحانه وبعلمه ومراقبته الدائمة لعبده كان هذا الإيمان محدداً لسلوك المسلم كفرد وسلوك الجماعة كأمة مسلمة. فالعقيدة لابد أن تُترجَم في حياة الفرد الذي يعلم بأنَّ الله يطلع على سره ونجواه وأنَّ أفعاله مكتوبة وهو محاسب عليها، ولابد أنَّ تترجم في حياة الجماعة فتبني نظام حياتها وفق هذه العقيدة التي آمنت بها[6].

---

[1]: القدرية: هم الذين يزعمون أن الإنسان هو الفاعل لأعماله دون الله عز وجل. انظر: ابن تيمية،منهاج السنة،ج١، ص:٣٠٨؛والبغدادي،الفرق بين الفرق،ص:٩٣.

[2]: الجبرية: هم الذين يقولون أن الله يجبر العباد على أعمالهم والعباد مجبورون على أفعالهم وليس لهم أي أدوار فيها.انظر: الشهرستاني، الملل والنحل، ج١،ص:٨٥.

[3]: أهل السنة والجماعة: هم المتمسكون بسنة النبي ﷺ وهم الصحابة، والتابعون، وأئمة الهدى المُتَّبعون لهُم...انظر: ناصر العقل،مباحث في عقيدة أهل السنة والجماعة،ص:١٣-١٤.

[4]: عبدالعزيز بن محمد آل عبداللطيف،التوحيد للناشئة والمبتدئين،ص:٢٧.

[5]: انظر بالتفصيل: حافظ حكمي،معارج القبول،ج٢،ص:٦٥٥-٧٤٩؛ومحمد بن صالح العثيمين،رسائل في العقيدة،ص:٢٩-٣٥؛وفؤاد الشلهوب،هذه عقيدتنا،ص:٥-٧.

[6]: عباس محجوب،أصول الفكر التربوي في الإسلام،ص:٩١-٩٢.

من كل ما سبق يتقرر أنَّه لا سعادة لهذه النفس الإنسانية ولا استقامة لها إلا إذا ارتبطت كافة جوانبها بعقيدة التوحيد، ومن هنا يجب على المربي المسلم أن يربط كل جوانب التربية بهذا الأصل الاعتقادي لما له من أهمية كبرى في حياة الإنسان النفسية، وتوحد نوازعه وتفكيره وأهدافه وتجعل كل عواطفه، وسلوكه وعاداته قوى متضافرة متعاونة ترمي كلها إلى تحقيق هدف واحد هو الخضوع لله وحده والشعور بألوهيته وحاكميته ورحمته وعلمه لما في النفوس وقدرته وسائر صفاته[1].

وبهذا المنهج يصل النشء إلى شاطئ الإسلام والأمن والأمان والسلامة والعافية، فلا سعادة لهم بغير الإيمان ولا طمأنينة لهم إلا في ظل عقيدة التوحيد بالله سبحانه وتعالى.

الأصل الثاني: مراقبة الله عز وجل: إنَّ مراقبة الله هي دوام علم العبد وتيقنه باطلاع الله سبحانه وتعالى على ظاهره وباطنه[2] وقد بيَّن الله هذا الأصل في مواضع كثيرة من القرآن الكريم، بقوله سبحانه وتعالى: ﴿ وَهُوَ ٱللَّهُ فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَفِي ٱلۡأَرۡضِۖ يَعۡلَمُ سِرَّكُمۡ وَجَهۡرَكُمۡ وَيَعۡلَمُ مَا تَكۡسِبُونَ ﴿٣﴾ ﴾الأنعام: ٣ ،وقال تعالى:﴿ يَعۡلَمُ مَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ وَيَعۡلَمُ مَا تُسِرُّونَ وَمَا تُعۡلِنُونَۚ وَٱللَّهُ عَلِيمُۢ بِذَاتِ ٱلصُّدُورِ ﴿٤﴾ ﴾التغابن: ٤، وهي أعلى مراتب الدين، قال النبيﷺ: "...والإحسان أن تعبد الله كأنَّك تراه، فإنَّ لم تكن تراه فإنه يراك"[3].

فمراقبة الله عز وجل في السر والعلن تعمل على كبح جماح الشهوات، وتحث على الطاعات، ويذل القلب ويستكين، ويفارقه الكبر والحقد والحسد، ومتى استشعر النشء روح هذه المراقبة انكف وانزجر عن المعاصي والنواهي وبادر إلى التوبة والاستغفار، فجعل تقوى الله عز وجل ستراً ومانعاً له من الوقوع في المهلكات، وقد بيَّن لنا الرسول ﷺ هذه الحقيقة بأسلوب تطبيقي عملي عندما وجَّه ابن عباس رضي الله عنهما بقوله:"يا غلام إنِّي أعلمك كلمات احفظ الله يحفظك، احفظ الله تجده تجاهك، إذا سألت فاسأل الله، وإذا استعنت فاستعن بالله، واعلم أنَّ الأمة لو اجتمعت على أن ينفعوك بشيء لم ينفعوك إلا بشيء قد كتبه الله لك، وإن اجتمعوا على أن يضروك بشيء لم يضروك إلا بشيء قد كتبه الله عليك، رفعت الأقلام وجفت الصحف"[4].

من كل ما تقدَّم يتقرر أنَّه على الآباء والمربين ألا يغفلوا عن تذكير أبنائهم وتلاميذهم بمدى قدرة الله عز وجل عن طريق التأمل والتفكير في خلق السماوات والأرض، وذلك في سن الإدراك والتمييز[5].

الأصل الثالث: أداء العبادات: للعبادات في الإسلام شأن كبير بين الفرائض والواجبات الأخرى، لأنَّها تؤكد إقرار المرء إقراراً كاملاً بقلبه ولسانه وجوارحه، وخضوعه خضوعاً مطلقاً، لله الخالق القهار،

---

[1]: انظر عبد الرحمن النحلاوي،أصول التربية الإسلامية وأساليبها،ص:٨٠.
[2]: ابن قيم الجوزية،مدارج السالكين،ج٢،ص:٦٥
[3]: مسلم،الصحيح،سبق تخريجه،ص:٥.
[4]: الترمذي،السنن،ج٤،ص:٦٦٧،رقم الحديث: (٢٥١٦) واللفظ له.
[5]: سعيد إسماعيل علي،أهداف المدارس الإسلامية،ص:٩٩.

الواحد الأحد، الفرد الصمد، الذي له كل صفات الكمال، لا يشبهه أحد من خلقه، لا يفنى ولا يزول، فهو المتفرد بذلك كله. قال تعالى: ﴿ كُلُّ مَنْ عَلَيْهَا فَانٍ ﴿٢٦﴾ وَيَبْقَىٰ وَجْهُ رَبِّكَ ذُو الْجَلَالِ وَالْإِكْرَامِ ﴿٢٧﴾ ﴾الرحمن: ٢٦ - ٢٧. ويحدد لنا القرآن الكريم غاية الخلق للعبادة بقول الله تعالى: ﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴿٥٦﴾ ﴾الذاريات: ٥٦ وقد كانت دعوة أنبياء الله عز وجل من لدن نوحﷺ وانتهاء بنبينا محمد ﷺ تدعو إلى عبادة الله وحده،قال تعالى:﴿ وَلَقَدْ بَعَثْنَا فِي كُلِّ أُمَّةٍ رَّسُولًا أَنِ اعْبُدُوا اللَّهَ وَاجْتَنِبُوا الطَّاغُوتَ ﴾ النحل: ٣٦ولهذا فإنَّ حقيقة العبادة تبرز في المعنى الشامل الذي اختاره شيخ الإسلام ابن تيميه فقال: "العبادة هي اسم جامع لكل ما يحبه الله و يرضاه من الأقوال والأعمال الباطنة والظاهرة"[1].

وباعتبار أنَّ العقيدة أصل وعنها قد صدرت العبادة ، فإنَّ فصل العبادة على العقيدة يعتبر بمثابة فصل الشجرة عن جذرها...، وذلك أنَّ العبادة هي الترجمة المحسوسة لصدق الإيمان وحسن تركز العقيدة في قلب المؤمن[2] وبناء على ذلك فإنَّ العبودية الحقة لله عز وجل تكون شاملة بما افترضه الله سبحانه على عباده من الفرائض والطاعات والواجبات: كالصلاة والصيام، والزكاة، والحج، وصلة الأرحام، وبر الوالدين، والدعاء، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وغيرها. ومادامت وجهته إلى الله، ومادام قد شهد حقاً -لا باللسان - أنَّ لا إله إلا الله وأنَّ محمداً رسول الله، وأقام حياته كلها وواقعه كله على هذا الأساس[3].

<u>وللعبادة آثارها التربوية نذكر منها:</u>

١ - أنَّها تزود الإنسان دائماً بجرعات متتالية من القوة الإيمانية، والثقة العميقة بالنفس المستمدة من الثقة بالله.

٢ - أنَّها تجدد للمسلم نفسه باستمرار عن طريق التوبة التي تزيل عن قلبه وجوارحه أثر الآثام والأخطاء.

٣ - أنَّها تقوي وتعزز العقيدة الإسلامية في نفس المسلم فالعبادة تعني التطبيق والالتزام بما شرعه الله عزوجل، ودعا إليه رسله أمراً ونهياً، وتحليلاً وتحريماً.

<u>ويظهر منهج العبادة في الأمور الآتية:</u>

<u>أولاً: إقامة الصلاة:</u> فالصلاة هي أعظم فرائض الإسلام بعد التوحيد، وقد أمر الله بأدائها فقال سبحانه وتعالى: ﴿ وَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَارْكَعُوا مَعَ الرَّاكِعِينَ ﴿٤٣﴾ ﴾البقرة: ٤٣. وهي عون على احتمال

---

[1]: ابن تيمية،العبودية،ص:٢٣؛وانظر: سليمان بن عبدالوهاب، تيسير العزيز الحميد،ص:٤٥-٤٦.
[2]: محمد قطب،منهج التربية الإسلامية،ج١،ص:٣٤.
[3]: المرجع السابق ج١،ص:٣٨.

تكاليف الحياة ونوائب الدهر، قال تعالى: ﴿ وَٱسْتَعِينُواْ بِٱلصَّبْرِ وَٱلصَّلَوٰةِۚ وَإِنَّهَا لَكَبِيرَةٌ إِلَّا عَلَى ٱلْخَٰشِعِينَ ﴿٤٥﴾ ﴾ البقرة: ٤٥.

فهي الركن الثاني من أركان الإسلام بعد الشهادتين ، وذلك لمكانتها العالية بين العبادات، وعماد الدين الذي لا يقوم الدين بغيرها ، ولذا فمن تركها فقد كفر.

فعن عبد الله بن بريدة، عن أبيه رضي الله عنهما قال: قال رسول الله ﷺ: "إنَّ العهد الذي بيننا وبينهم الصلاة فمن تركها فقد كفر"[1]. وهي كذلك مناجاة من قِبَل العبد لربه يقول النبي ﷺ: "إنَّ أحدكم إذا قام في صلاته فإنَّما يناجي ربه -أو ربه بينه وبين قبلته - فلا يبزقن في قبلته..." الحديث[2].

ومن هنا جاء كونها عماد الدين وأنَّه لا مكانة للاستقامة أو التخلق بخلق الإسلام إذا لم تكن الصلاة متحققة على الطريقة التي وضحها الشرع وعلى النحو الذي أراده الله للناس بأنَّ تؤدى في المسجد وفي جماعة، وهي بهذا تكون سبباً فعَّالاً في إيجاد الألفة بين المسلمين في أرواحهم وسلوكهم، وتعطي صورة حيّة للمسلمين أفراداً وجماعات، وهم يتوجهون بقلوبهم ومشاعرهم إلى الواحد القهار، قال تعالى: ﴿ وَٱلْمُؤْمِنُونَ وَٱلْمُؤْمِنَٰتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَآءُ بَعْضٍۚ يَأْمُرُونَ بِٱلْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ ٱلْمُنكَرِ وَيُقِيمُونَ ٱلصَّلَوٰةَ وَيُؤْتُونَ ٱلزَّكَوٰةَ وَيُطِيعُونَ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥٓۚ أُوْلَٰٓئِكَ سَيَرْحَمُهُمُ ٱللَّهُۗ إِنَّ ٱللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴿٧١﴾ ﴾ التوبة: ٧١.

وبالإضافة إلى ما ذُكِر فإنَّ الصلاة تقوي الروابط الروحية وتشد المجتمع بعضه إلى بعض، وتطهر المجتمع من الرذائل والفواحش، قال الله تعالى: ﴿ وَأَقِمِ ٱلصَّلَوٰةَۖ إِنَّ ٱلصَّلَوٰةَ تَنْهَىٰ عَنِ ٱلْفَحْشَآءِ وَٱلْمُنكَرِۗ وَلَذِكْرُ ٱللَّهِ أَكْبَرُۗ وَٱللَّهُ يَعْلَمُ مَا تَصْنَعُونَ ﴿٤٥﴾ ﴾ العنكبوت: ٤٥. وبذلك يصبح أفراد المجتمع متوادين ومتراحمين، وعبادا لله صالحين.

إن المتمعن في العبادات التي فرضها الله سبحانه وتعالى - على الناس - عموماً، والصلاة خصوصاً يدرك أثرها التربوي في إشراقة النفوس، وطمأنينة القلوب، وإصلاح الفرد والجماعة، ومن هذه الآثار التربوية الآتي:

١- إقامة الصلاة دليل على صدق الإيمان، وعلى تقوى الله عز وجل وتعظيمه ، قال تعالى:﴿ قَدْ أَفْلَحَ ٱلْمُؤْمِنُونَ ﴿١﴾ ٱلَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَٰشِعُونَ ﴿٢﴾ ﴾ المؤمنون: ١ - ٢.

[1]: النسائي،السنن،ج١،ص:١٤٥،رقم الحديث: (٣٢٩).
[2]: البخاري،صحيح البخاري،ج١،ص:٢٧٨،رقم الحديث: (٤١٧).

٢- الصلاة منهج متناسق لتربية الفرد والمجتمع يصل بهما إلى قمة السمو الأخلاقي، قال تعالى: ﴿ اتْلُ مَا أُوحِيَ إِلَيْكَ مِنَ الْكِتَابِ وَأَقِمِ الصَّلَاةَ إِنَّ الصَّلَاةَ تَنْهَىٰ عَنِ الْفَحْشَاءِ وَالْمُنكَرِ وَلَذِكْرُ اللَّهِ أَكْبَرُ وَاللَّهُ يَعْلَمُ مَا تَصْنَعُونَ ﴿٤٥﴾ ﴾ العنكبوت: ٤٥.

٣- الصلاة تمد المؤمن بقوة روحية تعينه على مواجهة المشاق والمكاره في الحياة الدنيا، قال تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا اسْتَعِينُوا بِالصَّبْرِ وَالصَّلَاةِ إِنَّ اللَّهَ مَعَ الصَّابِرِينَ ﴿١٥٣﴾ ﴾ البقرة: ١٥٣.

٤- الصلاة غذاء روحي للمؤمن يعينه على مقاومة الجزع والهلع عندما يمسه الضر، والمنع عند الخير والتغلب على جوانب الضعف الإنساني، قال تعالى: ﴿ إِنَّ الْإِنسَانَ خُلِقَ هَلُوعًا ﴿١٩﴾ إِذَا مَسَّهُ الشَّرُّ جَزُوعًا ﴿٢٠﴾ وَإِذَا مَسَّهُ الْخَيْرُ مَنُوعًا ﴿٢١﴾ إِلَّا الْمُصَلِّينَ ﴿٢٢﴾ الَّذِينَ هُمْ عَلَىٰ صَلَاتِهِمْ دَائِمُونَ ﴿٢٣﴾ ﴾ المعارج: ١٩ - ٢٣ .

٥ - إنَّ الصلاة سبب لمحو الخطايا وغفران الذنوب فقد ثبت عن رسول الله ﷺ أنه قال: " أرأيتم لو أنَّ نهراً على باب أحدكم يغتسل فيه كل يوم خمساً ما تقول ذلك يبقى من دَرَنِه؟ قالوا: لا يبقى من دَرَنِه شيئاً، قال: "فذلك مثل الصلوات الخمس يمحو الله بهن الخطايا"[1].

٦ - إنَّ في الصلاة غذاء للروح لا يغني عنه علم ولا أدب فالصلوات الخمس هي وجبات الغذاء اليومي للروح كما أنَّ للمعدة وجباتها اليومية ففي الصلاة يناجي المصلي ربَّه فتكاد تشف روحه وتصفو نفسه فتسمع كلام الله الذي يقول: "قسمت الصلاة بيني وبين عبدي نصفين ولعبدي ما سأل: فإذا قال العبد الحمد لله رب العالمين. قال الله تعالى: حمدني عبدي، وإذا قال: الرحمن الرحيم. قال الله تعالى: أثنى عليَّ عبدي، وإذا قال: مالك يوم الدين. قال: مجدَّني عبدي وقال مرة: فوَّض إليَّ عبدي، فإذا قال: إياك نعبد وإياك نستعين. قال: هذا بيني وبين عبدي ولعبدي ما سأل. فإذا قال: اهدنا الصراط المستقيم صراط الذين أنعمت عليهم غير المغضوب عليهم ولا الضالين، قال: هذا لعبدي ولعبدي ما سأل"[2].

٧ - في الصلاة تدريب للمسلم على النظام، وتعويد له على الطاعة، ويظهر هذا واضحاً في صلاة الجماعة؛ إذ يقف المسلمون في صفوف مستقيمة متلاصقة فلا عوج ولا فرج، المنكب إلى المنكب، والقدم إلى القدم، فإذا كبّر الإمام كبّروا، وإذا قرأ أنصتوا، وإذا ركع اركعوا، وإذا سجد اسجدوا، وإذا سلم سلموا.فعن أبي هريرة ﷺ، عن النبي ﷺ قال: "أما يخشى أحدكم أو لا يخشى أحدكم إذا وقع رأسه قبل الإمام أن يجعل الله رأسه رأس حمار أو يجعل الله صورته صورة حمار"[3].

---

[1]: البخاري، صحيح البخاري،ج١،ص:٣٠٠،رقم الحديث: (٥٢٨).
[2]: مسلم،ص:٢٠٢،رقم الحديث: (٣٩٥).
[3]: البخاري،ج١،ص:٣٢٨،رقم الحديث: (٦٩١).

٨- في صلاة الجماعة دعم لعاطفة الأخوة، وتقوية لروابط المحبة، وإظهار للقوة؛ فبالاجتماع تذهب الضغائن، وتزول الأحقاد، وتتآلف القلوب، وتتحد الكلمة، قال تعالى:﴿ فَإِن تَابُواْ وَأَقَامُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَءَاتَوُاْ ٱلزَّكَوٰةَ فَإِخۡوَٰنُكُمۡ فِي ٱلدِّينِۗ وَنُفَصِّلُ ٱلۡأٓيَٰتِ لِقَوۡمٖ يَعۡلَمُونَ ﴿١١﴾ ﴾التوبة: ١١.

ثانياً: صيام رمضان: الصيام: هو الإمساك عن الأكل والشرب والجماع وسائر المفطرات من طلوع الفجر الثاني إلى غروب الشمس ، بنية الصوم تقرباً إلى الله عزوجل[١]. قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ كُتِبَ عَلَيۡكُمُ ٱلصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى ٱلَّذِينَ مِن قَبۡلِكُمۡ لَعَلَّكُمۡ تَتَّقُونَ ﴿١٨٣﴾ ﴾البقرة: ١٨٣. والجمهور على أنَّه لا يجب الصيام على من لم يصل سن البلوغ ،....، وقال به الشافعي أنَّهم يؤمرون به للتمرين عليه إذا أطاقوه[٢] والصيام وسيله لتقوى الله عزوجل بفعل الواجبات وترك المحرمات[٣] ، وعبادة بين العبد وربه لا رقابه اجتماعية أو قانونية عليها[٤]. والصيام مدرسة تربوية عالية الأهداف ووسيلة روحيه فعّاله وناجحة لمصلحة الإنسان. وقد أجمع المسلمون على وجوب صيام رمضان[٥].

ولفريضة الصوم آثارٌ تربوية على الفرد والمجتمع منها:

١ - الإخلاص لله تعالى: فالصوم لله تعالى يترك الصائم طعامه وشرابه من أجل الله إخلاصاً لله تعالى، قال رسول اللهﷺ فيما يرويه عن ربه: "كل عمل ابن آدم له إلا الصوم فإنَّه لي وأنا أجزي به"[٦].

٢ - التقوى: فعندما يؤدي المسلم هذه العبادة طاعة لله تعالى ومرضاته يشعر في قلبه بتقوى الله والخوف والفزع، فيحذر من الوقوع في المعاصي ويسارع إلى فعل الخير والطاعات لذلك وصفه النبي ﷺ بأنَّه وقاية من الوقوع في المعاصي، لقوله عليه الصلاة والسلام: "... والصيام جُنَّة، فإذا كان يوم صوم أحدكم فلا يرفث ولا يصخب، فإن سابَّه أحد أو قاتله فليقل: إني امرؤ صائم والذي نفسي محمد بيده لخلوف فم الصائم أطيب عند الله من ريح المسك، للصائم فرحتان يفرحهما: إذا أفطر فرح وإذا لقي ربه فرح بصومه"[٧].

٣ - الصبر: فالصوم يُعوَّد الصائم على الصبر باحتماله للجوع والعطش ويستمر معه ذلك كل يوم لمدة شهر مما يحقق له الصبر، لأنَّ الصبر يحتاج إلى التعوَّد ، قال رسول الله ﷺ: الصيام نصف الصبر"[٨].

---

[١]: محمد التويجري،مختصر الفقه الإسلامي،ص:٦٢٣.
[٢]: ابن حجر،فتح الباري شرح صحيح البخاري،ج٤،ص:٢٠٠.
[٣]: محمد التويجري،مختصر الفقه...،ص:٦٢٤.
[٤]: عبد المجيد حلبي،التربية الإسلامية للأولاد منهجاً وهدفاً وأسلوباً،ص:١٥٦.
[٥]: سهام مهدي جبار،الطفل في الشريعة الإسلامية ومنهج التربية النبوية،ص:٢٨٠.
[٦]: البخاري،ج١،ص:٥٦٤،رقم الحديث: (١٩٠٤)؛ومسلم،ج١،ص:٤٦٥،رقم الحديث: (١١٥١).
[٧]: البخاري،ج١،ص:٥٦٤،رقم الحديث: (١٩٠٤)؛ومسلم،ج١،ص:٤٦٥،رقم الحديث: (١١٥١).
[٨]: الترمذي،السنن،ج٥،ص:٥٣٦،رقم الحديث (٣٥١٩)،وقد ضعفه الألباني.

٤ - المساواة: فالصوم يحقق المساواة بين الأغنياء والفقراء في وقت الإفطار والسحور حيث يجد الغني أنَّه من الواجب العطف على الفقراء الذين يتحملون الجوع ، ويحتاجون إلى الطعام في أي وقت سواء في رمضان أو غيره ، وقتها يحس الغني الصائم بجوع هذا الفقير المحتاج فيواسيه بماله وينظر إليه بعين العطف والشفقة ويمد له يد العون.

٥ - النظام: يتعلم المسلم النظام لأنَّه في رمضان يأكل بنظام، وينام بنظام ويستيقظ بنظام ولذا فإنَّك ترى أنَّ النظام يتجلى في المجتمع الإسلامي بأروع صوره في رمضان.

ثالثاً: الزكاة: هي النماء والزيادة ، وهي حق واجب في مال مخصوص لطائفة مخصوصة في وقت مخصوص[1]. قال تعالى: ﴿ خُذْ مِنْ أَمْوَالِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ وَتُزَكِّيهِم بِهَا وَصَلِّ عَلَيْهِمْ ﴾ التوبة: ١٠٣. وعن عبد يقول: "بني الإسلام على خمس: ﷺالله بن عمر بن الخطاب رضي الله عنهما قال: سمعت رسول الله شهادة أنَّ لا إله إلا الله، وأنَّ محمدًا رسول الله، وإقام الصلاة، وإيتاء الزكاة، وحج البيت، وصوم رمضان"[2].

أما الآثار التربوية لفريضة الزكاة على الفرد والمحتمع فنلخصها في الآتي:

١- الزكاة هي منهاج تربوي وعلاج عملي أصيل لضعف النفس، وتطهيرها من داء الشح والأثرة وعبادة المال.

٢- ليس الهدف من أخذ الزكاة جمع المال وإنفاقه على الفقراء والمحتاجين فحسب، بل الهدف أن يعلو الإنسان على المال ، ليكون سيداً له، لا عبداً له ، ومن هنا جاءت الزكاة لتزكية المعطي والآخذ وتطهيرهما.

٣- الحرص على تكوين الفرد عضواً صالحاً في جماعة صالحة ، تربطه بها مصالح ومنافع وغايات مشتركة، فيعمل على خيرها والرفع من مستواها والمشاركة بفائض ماله في إعانة الفقراء والمساكين والمحتاجين.

٤- مساهمة الغني بثروته في تنمية ثروة الجماعة ومالها، واستثماره وترشيده فيها يعود بالخير على الجماعة كلها، ويحول دون تكدس الأموال وتخزينها، لأنَّ في ذلك تعطيلاً لوظيفتها التي خصها الله تعالى بها، للرفع من مستوى الحياة البشرية وتطويرها وإشاعة السعادة بين الجميع، والتخفيف من آلام الفقراء والمعوزين وإزالة شقائهم وسد حاجاتهم.

٥- إن شأن الزكاة كتشريع رباني حكيم إذا رُسِّخت في نفس الناشئ منذ طفولته من خلال عملية التربية والتنشئة الاجتماعية، أن تؤدي إلى خلق مجتمع عادل رحيم تسوده المحبة بدل الحقد، والتعاطف

[1]: موسى المقدسي،الإقناع في فقه الإمام أحمد بن حنبل،ج١،ص:٢٤٢.
[2]: البخاري،ج١،ص:١٩٦،رقم الحديث:(٨)؛ومسلم،ص:٨١،رقم الحديث:(٢١) .

بدل التقاطع والتعاون بدل الاستغلال والتكافل بدل الصراع والسعادة بدل الشقاء وتقوى فيه روح الانتماء الاجتماعي بين أفراده جميعاً، فيتعاونون على البر والتقوى والإحسان، فينقص البخل والشح والأنانية في نفوس الأثرياء، وتختفي الكراهية والحقد والحسد من نفوس الفقراء، ويعيش الجميع في وئام ومحبة وسلام.

رابعاً: الحج: هو التعبد لله عز وجل بقصد مكة في وقت محدد لأداء مناسك الحج[1] قال تعالى: ﴿ إِنَّ أَوَّلَ بَيْتٍ وُضِعَ لِلنَّاسِ لَلَّذِي بِبَكَّةَ مُبَارَكًا وَهُدًى لِّلْعَالَمِينَ ﴿٩٦﴾ فِيهِ آيَاتٌ بَيِّنَاتٌ مَّقَامُ إِبْرَاهِيمَ ۖ وَمَن دَخَلَهُ كَانَ آمِنًا ۗ وَلِلَّهِ عَلَى النَّاسِ حِجُّ الْبَيْتِ مَنِ اسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا ۚ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ اللَّهَ غَنِيٌّ عَنِ الْعَالَمِينَ ﴿٩٧﴾ ﴾آل عمران: ٩٦ - ٩٧ . وعن أبي هريرة ﷺ، قال: سمعت النبيﷺ يقول: "من حج لله فلم يرفث، ولم يفسق رجع كيوم ولدته أمه"[2].

أما الآثار التربوية لفريضة الحج على الفرد والمجتمع فتتلخص في:

١ - الحج مظهر عملي للأخوة وللوحدة الإسلامية حيث تذوب في الحج فوارق الأجناس والألوان واللغات والأوطان والطبقات، وتبرز حقيقة العبودية والأخوة، فالجميع بلباس واحد يتجهون لقبلة واحدة ويعبدون إلهاً واحداً.

٢ - الحج مدرسة يتعوَّد فيها المسلم على الصبر ويتذكر فيها اليوم الآخر وأهواله ويستشعر فيه لذة العبودية ، ويعرف عظمة ربه، وافتقار الخلائق كلها إليه.

٣ - الحج موسم كبير لكسب الأجور ، تضاعف فيه الحساب وتكفر فيه السيئات، ...، فيرجع من الحج نقياً من الذنوب كيوم ولدته أمه.

٤ - تذكير بأحوال الأنبياء والرسل -عليهم الصلاة والسلام - ودعوتهم وجهادهم ، وأخلاقهم وتوظيف النفس على فراق الأهل والولد.

٥ - الحج ميزان يعرف به المسلمون أحوال بعضهم وما هم عليه من علم أو جهل أو غنى أو فقر أو استقامة أو انحراف[3].

---

[1]: محمد التويجري،مختصر الفقه الإسلامي،ص:٦٧٩.
[2]: البخاري،ج١،ص:٤٩١،رقم الحديث:(١٥٢١)؛ومسلم،ص:٥٥٣،رقم الحديث:(١٣٥٠).
[3]: محمد التويجري،مختصر الفقه الإسلامي،ص:٦٧٩-٦٨٠.

ومما تقدم يتضح لنا أنَّ أداء هذه العبادات مصدر حيوي وهام للعملية التربوية المستمرة والمتصلة بالنسبة للفرد والجماعة معاً، فالصلوات الخمس تربية يومية، وصلاة الجمعة تربية أسبوعية، وصلاه العيدين، وصوم رمضان، وإيتاء الزكاة، والحج، تربية سنوية فكأنَّ التربية الإسلامية هي بحق تربية حياة متواصلة من مهد الإنسان إلى لحده، تحمل في طياتها أسباب السعادة في الدارين لمن اتقى ربه وتمسك بالفرائض وحرص علي أدائها في أوقاتها المعلومة ووفق شروطها وأحكامها الشرعية المسنونة ويزيد الله تعالى الذين آمنوا هدىً وأجراً وخيراً ولا خوف عليهم في الدنيا والآخرة ولا هم يحزنون.

خامساً: الأمر بالمعروف والنهى عن المنكر: إنَّ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر من أهم مميزات الأمة الإسلامية ، بل هو الدرع الواقي للمجتمع، يصونه ويحفظه من التفكك والانهيار وإلا دبت فيه الفوضى واعتراه العبث والاضمحلال قال تعالى: ﴿ كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ ﴾آل عمران: ١١٠ وقد نبَّه الإسلام إلى الخطر العظيم الذي سيحل بالأمة عندما تقصر أو تهمل في أداء هذا الواجب فالأحاديث في ذلك كثيرة ويكفينا قوله عليه الصلاة والسلام: "يا أيها الناس إنَّ الله عز وجل يقول: مروا بالمعروف وانهوا عن المنكر من قبل أن تدعوني فلا أجيبكم، وتسألوني فلا أعطيكم، وتستنصروني فلا أنصركم"[1] ويكتسب الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر أهمية كبيرة من خلال كونه من أهم المعايير الإسلامية لتقويم السلوك الفردي والجماعي، كما أنَّه يسهم في تهيئة الظروف الاجتماعية الصحية اللازمة لتربية الشخصية المسلمة[2].

وبناء على ذلك يكون منابذة أهل الفساد ومحاصرتهم مطلب ضروري لحفظ المجتمع المسلم وسلامته من الآفات والأمراض والمعاصي التي تفتك بالأمة، وتقضي على وحدتها، وتصل بها في النهاية إلى الدمار والهلاك.

من كل ما تقدم ينبغي أن يكون الأصل الثالث الذي ينبغي على الآباء والمربين أن يربوا أبناءهم وتلاميذهم عليه "منهج العبادات" فيتعودوا على ممارستها على النحو الذي وضحه الشارع الكريم وأن يكون منذ نعومة أظفارهم وبذلك يتربى النشء على طاعة الله، والقيام بحقه والشكر له، والالتجاء إليه، والثقة به، والاعتماد عليه، والتسليم لجنابه فيما ينوب ويروع...، وحتى يجد الطهر لروحه، والصحة لجسمه، والتهذيب لخلقه، والإصلاح لأقواله وأفعاله[3].

---

[1]: أحمد بن حنبل،المسند،ج٣٠،ص:٣١١،رقم الحديث:(٢٥٢٩٤).
[2]: سعيد إسماعيل علي،أصول التربية الإسلامية،ص:١٧٩.
[3]: عبد الله علوان،تربية الأولاد في الإسلام،ج١،ص:١٥٩.

الأصل الرابع: الآداب الاجتماعية: الأدب عبارة عن معرفة ما يحترز به عن جميع أنواع الخطأ. والأدب هو استعمال ما يحمد قولاً وفعلاً، وعبَّر بعضهم عنه بأنَّه الأخذ بمكارم الأخلاق... والأدب مأخوذ من المأدبة وهي الدعوة إلى الطعام، سمي بذلك لأنه يدعي إليه[1].

وترتبط الآداب بالعقيدة الإسلامية ارتباطاً وثيقاً، ذلك أنَّ العقيدة هي التي تحفز الإنسان نحو السلوك الطيب، وأنَّ انتفاء العقيدة عنده سيقود إلى كل الاحتمالات السلبية والتفكك والانحراف، وبناء على ذلك فإن الآداب الإسلامية هي وليدة العقيدة التي تستقر في قلب الإنسان، وهي العامل المحرك المؤثر وبدون ذلك لا مكانة للآداب بغير عقيدة. ولهذا تنقلب الآداب إلى نتائج عكسية تتمثل في السلوك الذميم كالرذائل والفواحش مثلاً، ذلك إذا لم يكن هناك عقيدة ثابتة صحيحة تتهذب معها النفس ويتقوم بها الاعوجاج.

ومن هنا كانت الآداب التي تؤكد على العقيدة وغرس التوحيد، ومراقبة الله سبحانه وتعالى والتأكيد على العبادة أيضاً. وفيما يلي بيان للآداب التي ينبغي أن يتضمنها منهاج التربية الإسلامية:

أولاً: برّ الوالدين: إن عطف الوالدين على أولادهم من أبرز صور الرحمة وهو عطاء لا يُقدَّر بثمن ولا ينتظر منه العوض، إنه فطرة فطر الله الوالدين عليها، ولذلك كان برهما من أعظم الواجبات وفي مقدمة الصلات الاجتماعية قال تعالى: ﴿ وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوٓاْ إِلَّآ إِيَّاهُ وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنًا ۚ إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِندَكَ ٱلْكِبَرَ أَحَدُهُمَآ أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُل لَّهُمَآ أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا ﴿٢٣﴾ ﴾ الإسراء: ٢٣، كما كان عقوقهما من الكبائر المقاربة للشرك بالله، ولهذا ورد الأمر بالإحسان إليهما في مواضع كثيرة من كتاب الله عز وجل عقب الأمر بعبادة الله وحده، والنهي عن الإشراك به، قال تعالى: ﴿ وَٱعْبُدُواْ ٱللَّهَ وَلَا تُشْرِكُواْ بِهِۦ شَيْـًٔا ۖ وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنًا ﴾ النساء: ٣٦ ووصية الإنسان بوالديه تتمثل في طاعتهما مما لا يكون شركاً ومعصية لله تعالى. وبمعنى آخر أنَّ طاعة الوالدين لا تكون في ركوب كبيرة، ولا في ترك فريضة على الأعيان، وتلزم طاعتهما في المباحات[2]. قال تعالى: ﴿ وَوَصَّيْنَا ٱلْإِنسَٰنَ بِوَٰلِدَيْهِ حُسْنًا ۖ وَإِن جَٰهَدَاكَ لِتُشْرِكَ بِى مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ فَلَا تُطِعْهُمَآ ۚ إِلَىَّ مَرْجِعُكُمْ فَأُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴿٨﴾ ﴾ العنكبوت: ٨ . فالوالدان هما السبب الذي شاء الله أن يوجد الأبناء من خلاله وقد عانيا في سبيل ذلك عناءً كبيراً ولاقيا صعاباً جمة، وخاصة الأم التي حملت وليدها كرهاً، ووضعته كرهاً، قال تعالى: ﴿ وَوَصَّيْنَا ٱلْإِنسَٰنَ بِوَٰلِدَيْهِ إِحْسَٰنًا ۖ حَمَلَتْهُ أُمُّهُۥ كُرْهًا وَوَضَعَتْهُ كُرْهًا ۖ وَحَمْلُهُۥ وَفِصَٰلُهُۥ ثَلَٰثُونَ شَهْرًا ۚ حَتَّىٰٓ إِذَا بَلَغَ أَشُدَّهُۥ وَبَلَغَ أَرْبَعِينَ سَنَةً قَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِىٓ أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ ٱلَّتِىٓ

[1]: الجرجاني،التعريفات،ص:١٥؛وابن حجر،فتح الباري،ج١٠،ص:٤٠٠.
[2]: القرطبي،الجامع لأحكام القرآن،ج١٤،ص:٦٣-٦٤.

أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ ﴿١٥﴾ الأحقاف: ١٥.

وبناء على ذلك ينبغي على الآباء والمربين أن يغرسوا في أبنائهم وتلاميذهم حب الوالدين وأن يعملوا على تكوين الاتجاه الإيجابي نحو بر الوالدين والشكر لهم وطاعتهم واحترامهم على أن يكون ذلك منذ الصغر ليسهل عليهم تطبيقه في الكبر.

ثانياً: التواضع وعدم التكبر: إنَّ التواضع سجية تجعل المرء في طاعة دائمة مع ربه ومع نفسه ومع والديه ومع الناس فهو خلق مرجو النفع في الدنيا والآخرة، يُقوِّي الثقة بين الناس ويشعرهم بحقوقهم نحو بعضهم ويشيع في جموعهم روح الألفة والمودة والتعاون. لذلك نهى الله عن التكبر.قال تعالى:﴿ وَلَا تَمْشِ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا إِنَّكَ لَنْ تَخْرِقَ الْأَرْضَ وَلَنْ تَبْلُغَ الْجِبَالَ طُولًا ﴿٣٧﴾ الإسراء: ٣٧ ، وقال سبحانه: ﴿ وَلَا تُصَعِّرْ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلَا تَمْشِ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ ﴿١٨﴾ لقمان: ١٨ يقول القرطبي في تفسير هذه الآية: هو أن تلوي شدقك إذا ذُكِر الرجل عندك كأنَّك تحتقره، فالمعنى: أقبل عليهم متواضعاً مؤنساً مستأنساً، وإذا حدَّثك أصغرهم فأصغ إليه حتى يكمل حديثه، وكذلك كان النبي ﷺ يفعل[1].

فالمسلم يتواضع لأخيه المسلم في غير مذلة ولا مهانة والتواضع من أخلاق الإسلام المثالية وصفاته العالية، والكبر على عكس من ذلك، ففعله مذموم وصاحبه كذلك ففي الحديث القدسي يقول الله تعالى: "الكبرياء ردائي، والعظمة إزاري، فمن نازعني واحداً منهما ألقيته في جهنم ولا أبالي"[2].

والكبر أيضاً يمنع صاحبه من الاستفادة من اتباع الحق والهدى فيخسر خسراناً كبيراً، قال تعالى:﴿ سَأَصْرِفُ عَنْ آيَاتِيَ الَّذِينَ يَتَكَبَّرُونَ فِي الْأَرْضِ بِغَيْرِ الْحَقِّ وَإِنْ يَرَوْا كُلَّ آيَةٍ لَا يُؤْمِنُوا بِهَا وَإِنْ يَرَوْا سَبِيلَ الرُّشْدِ لَا يَتَّخِذُوهُ سَبِيلًا وَإِنْ يَرَوْا سَبِيلَ الْغَيِّ يَتَّخِذُوهُ سَبِيلًا ذَٰلِكَ بِأَنَّهُمْ كَذَّبُوا بِآيَاتِنَا وَكَانُوا عَنْهَا غَافِلِينَ ﴿١٤٦﴾ الأعراف: ١٤٦. ولهذا كانت العزة والكرامة للمتواضعين ففي الحديث "ما نقصت صدقة من مال، وما زاد الله عبداً بعفو إلا عزا، وما تواضع أحد لله إلا رفعه الله"[3].

وقد ضرب النبي ﷺ بتواضعه المثل الأعلى في ذلك، فلم يُعرف عنه أن رفض دعوة أقل الناس شأناً، ولم يتعال على أحد من قومه بل كان يقول: "فإنَّما أنا عبد الله ورسوله"[4]، ولم يرد طلباً لأحد فإنَّ الأمة كانت تأخذ بيده فتنطلق به في حاجتها[5].

---

[1]: القرطبي،الجامع لأحكام القرآن،ج١٤،ص:٧٠.
[2]: ابن ماجه،السنن،ج٢،ص:١٣٩٧،رقم الحديث: (٤١٧٤).
[3]: مسلم،ص:١٠٧٥،رقم الحديث: (٢٥٨٨).
[4]: أحمد بن حنبل،المسند،ج١،ص:٢٩٥،رقم الحديث:(١٥٤).
[5]: البخاري،ج٢،ص:٥٠٤،رقم الحديث:(٦٠٧٢).

وبناء عليه يجب على الآباء والمربين أن يُعوِّدوا أبناءهم ويُدرِّبوا تلاميذهم على خلق التواضع تأسياً بقوله ﷺ: "إن الله أوصى إليّ أن تواضعوا حتى لا يفخر أحد على أحد"[1]. فإنَّ الوقوع في الكبر يقود إلى الدمار والهلاك وغضب الله.

ثالثاً: الصدق والتحرز من الكذب: إنَّ الصدق دعامة الفضائل، ومظهر من مظاهر السلوك النظيف ودليل الكمال وعنوان الرقي، فالصدق يوطد الثقة بين الأفراد والجماعات فلا يستغني عنه حاكم ولا تاجر، ولا رجل ولا امرأة ولا صغير ولا كبير[2] قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَكُونُواْ مَعَ ٱلصَّٰدِقِينَ ﴿١١٩﴾ ﴾ التوبة: ١١٩ فالصدق يُولِّد في النفوس الطمأنينة والسكينة، ويهدي إلى البر والجنة قال رسول الله ﷺ:" عليكم بالصدق ، فإنَّ الصدق يهدي إلى البر وإنَّ البر يهدي إلى الجنة..."[3]. في حين أنَّ الكذب يورث القلق والاضطراب[4] وإذا كانت التربية الفاضلة في نظر المربين تعتمد على القدوة الصالحة فجدير بكل مرب مسئول ألا يكذب على أطفاله بحجة إسكاتهم من بكاء، أو ترغيبهم في أمر أو تسكينهم من غضب، فإنهم إن فعلوا ذلك يكونون قد عودَّوهم عن طريق الإيحاء والمحاكاة والقدوة السيئة على أقبح العادات، وأرذل الأخلاق ألا وهي رذيلة الكذب[5] كما قال الشاعر[6]:

واترُكْ خَلائِقَ قَوْمٍ لا خَلاقَ لَهُمْ واعْمَدْ لأخْلاقِ أهلِ الفَضْلِ والأدَبِ

فعلى الآباء والمربين أن يغرسوا في أبنائهم أنَّه لا يوجد كذبة بيضاء ولا كذبة نيسان ، فالكذب هو الكذب ، إلاّ في ثلاثة حالات معينة قد نصّ عليها الشرع منها الكذب على الأعداء إن أدى ذلك إلى مصلحة عامة للإسلام.

رابعاً: الصبر في التعامل مع الناس: يعد الصبر خُلُقٌ فاضل من أخلاق النفس يمنع صاحبه من فعل ما لا يحسن، ولا يجمل، وهو قوة من قوى النفس التي بها صلاح شأنها، وقوام أمرها[7].وهو من أعظم خصال الخير التي حثَّ الله عليها في كتابه العظيم، وقد وردت مادة (صبر) في القرآن الكريم في مائة وأربعة مواضع، على تنوع في مواردها وأسباب ذكرها فقد أمر الله نبيه بخلق الصبر فقال سبحانه: ﴿ وَٱصْبِرْ وَمَا صَبْرُكَ إِلَّا بِٱللَّهِ ﴿١٢٧﴾ ﴾النحل: ١٢٧. وأمر به المؤمنين، فقال سبحانه:﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱصْبِرُواْ

---

[1]: مسلم،ص:١١٧٦،رقم الحديث: (٢٨٦٥/٦٣).
[2]: سهام مهدي جبار،الطفل في الشريعة الإسلامية...،ص:٣٥٠.
[3]: مسلم،ص:١٠٨١،رقم الحديث: (٢٦٠٧/١٠٣).
[4]: عبد المجيد حلبي،التربية الإسلامية للأولاد...،ص:١٣٠.
[5]: عبد الله علوان،تربية الأولاد في الإسلام،ج١،ص:١٨٤.
[6]: عمرو بن معدي كرب،ديوانه الشعري،ص:٢.
٧: ابن قيم الجوزية،عدة الصابرين وذخيرة الشاكرين،ص:٢٩.

وَصَابِرُواْ وَرَابِطُواْ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَ لَعَلَّكُمۡ تُفۡلِحُونَ ﴿٢٠٠﴾ آل عمران: ٢٠٠. وأمر به رسوله الكريم ﷺ في سنته المطهرة فقال: "عجباً لأمر المؤمن إنَّ أمره كله خير وليس ذاك لأحد إلا للمؤمن إن أصابته سرَّاء شكر فكان خيراً له وإن أصابته ضرَّاء صبر فكان خيراً له"[1].

ومما يحث على الصبر وتحمل المشاق والمصاعب في الدنيا ماينتظره الصابرون من حسن الجزاء في الآخرة، واليقين بنصر الله، قال تعالى: ﴿ وَلَنَجۡزِيَنَّ ٱلَّذِينَ صَبَرُوٓاْ أَجۡرَهُم بِأَحۡسَنِ مَا كَانُواْ يَعۡمَلُونَ ﴿٩٦﴾ ﴾ النحل: ٩٦. وقال تعالى: ﴿ إِنَّمَا يُوَفَّى ٱلصَّٰبِرُونَ أَجۡرَهُم بِغَيۡرِ حِسَابٍ ﴿١٠﴾ ﴾ الزمر: ١٠ فالصبر قوة خُلقية من قوى الإرادة تُمكِّن الإنسان من ضبط نفسه لتحمل المتاعب والمشقات والآلام، وضبطها عن الاندفاع بعوامل الضجر والجزع والسأم والملل، والعجلة والرعونة، والغضب والطيش، وبالصبر يتمكن الإنسان - بطمأنينة وثبات - من وضع الأشياء في مواضعها ، ويتصرف في الأمور بعقل واتزان، فالصبر يعد ضرورة حياتية لكل عمل نافع وإيجابي[2].

خامساً: آداب المشي: للمشي في الطريق آداب وواجبات قلَّ من يهتم بها مع أهميتها، وخلاصة هذه الآداب والواجبات أنَّ المشي يطلب في أثنائه كل ما يطلب من الجالس على الطريق ويزاد عليه التواضع في أثناء المشي والتسامح مع من يقابلهم[3]. ولهذا وصف الله عز وجل عباده أنَّهم يمشون على الأرض هوناً أي: مشياً متصفاً بالسكينة والوقار، غير مختالين ولا مستكبرين[4] قال تعالى: ﴿ وَعِبَادُ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلَّذِينَ يَمۡشُونَ عَلَى ٱلۡأَرۡضِ هَوۡنٗا وَإِذَا خَاطَبَهُمُ ٱلۡجَٰهِلُونَ قَالُواْ سَلَٰمٗا ﴿٦٣﴾ ﴾الفرقان: ٦٣.

ولهذا قال الله تعالى حكاية عن لقمان آمراً لابنه بالاعتدال في المشية والحركة:﴿ وَٱقۡصِدۡ فِي مَشۡيِكَ ﴾ لقمان: ١٩. أي توسّط فيه، والقصد ما بين الإسراع والبطء[5] فعلى الآباء والمربين أن يستفيدوا من هذه التوجيهات الربانية في إرشاد أبنائهم وتلاميذهم إلى كيفية المشي الصحيح على الطريق وكذلك تعليمهم آداب الطريق كما حددها النبيﷺ في أحاديث كثيرة حتى يتأدب النشء منذ نعومة أظفارهم بأخلاق الإسلام، فتطهر نفوسهم وتسموا أخلاقهم، وتتكامل شخصياتهم. قال علية الصلاة والسلام: "إياكم والجلوس على الطرقات، فقالوا: ما لنا بد إنَّما هي مجالسنا نتحدث فيها، فقال: فإذا أبيتم إلا المجالس

---

[1]: مسلم،ص:١٢٢٨،رقم الحديث: (٧٥٠٠/٦٤).
[2]: عبدالرحمن حنبكة،الأخلاق الإسلامية وأسسها،ص:٣٠٥-٣٠٦.
[3]: حسن أيوب،السلوك الاجتماعي في الإسلام،ص:٤٣٢.
[4]: أبوبكر الجزائري،أيسر التفاسير،ج٣،ص:٦٢٨.
[5]: القرطبي،الجامع لأحكام القرآن،ج١٤،ص:٧١.

فأعطوا الطريق حقها، قالوا: وما حق الطريق ؟ قال: غض البصر، وكف الأذى، ورد السلام، وأمر بالمعروف، ونهي عن المنكر"[1].

سادسا: آداب الحديث: للحديث مع الآخرين في الإسلام أصول وآداب، على المسلم التقيد بها إرضاءً لله عز وجل وتجنباً لسخطه وعقابه، ومن أجل هذا يبيِّن لنا الرسول في أحاديث عدة خطورة اللسان وما يؤدي : "ثكلتك أمك يا معاذ، وهل يكب الناس في النار ﷺبصاحبه إلى الوقوع في الهلاك.فمن ذلك قول النبي على وجوههم أو على مناخرهم إلا حصائد ألسنتهم"[2] وفي حديث آخر يقول عليه الصلاة والسلام: "إنَّ العبد ليتكلم بالكلمة من رضوان الله، لا يلقي لها بالاً يرفع الله بها درجات، وإنَّ العبد ليتكلم بالكلمة من سخط الله، لا يلقي لها بالاً، يهوى بها في جهنم"[3].

وهناك شروط في الإسلام للكلام لكي لا يقع المسلم في مزالق اللسان وعثراته وهي كما يأتي[4]:

١ - أن يكون الكلام لداع يدعو إليه إمَّا في اجتلاب نفع أو دفع ضر.

٢ - أن يأتي به في موضعه، ويتوخى به إصابة فرصته.

٣ - أن يقتصر منه على قدر حاجته.

٤ - أن يتخير اللفظ الذي يتكلم به.

وبناء على الشروط السابقة والمذكورة أعلاه يكون أحسن الكلام ما لا يحتاج فيه إلى الكلام بل يكتفي فيه بالفعل من القول و ألا يرفع بالكلام صوتاً مستكرهاً، ولا ينزعج له انزعاجاً مستهجناً[5].

ولهذا أدَّبنا القرآن الكريم في هذا الخصوص: ﴿ وَٱغۡضُضۡ مِن صَوۡتِكَۚ إِنَّ أَنكَرَ ٱلۡأَصۡوَٰتِ لَصَوۡتُ ٱلۡحَمِيرِ ﴿١٩﴾ ﴾ لقمان: ١٩. فغض الصوت فيه أدب وثقة بالنفس واطمئنان إلى صدق الحديث وقوته، وما يزعق أو يغلظ في الخطاب إلا سيئ الأدب أو شاك في قيمة قوله، أو قيمة شخصه، يحاول إخفاء هذا الشك بالحدة والغلظة والزعاق[6] وبناء على ما ذكر ينبغي على الآباء والمربين أن يُعوِّدوا أبناءهم وتلاميذهم على الالتزام بآداب الإسلام في الحديث مع الآخرين، وأن يكون الحديث بقدر ما تدعو إليه الضرورة وبشرط عدم رفع الصوت في وجه المخاطب حتى لا يكون ذلك مصدر أذى من الحديث بغير داع أو من جراء رفع الصوت. وبهذا يكتمل منهج الآداب الاجتماعية التي بدأت ببر الوالدين وطاعتهما ثم عدم التكبر على الناس وكذلك الالتزام بآداب المشي على الأرض والحديث مع الآخرين.

---

[1]: البخاري،ج١،ص:٦٨٠،رقم الحديث: (٢٤٦٥).
[2]: أحمد بن حنبل،المسند،ج٣٦،ص:٣٤٤،رقم الحديث: (٢٢٠١٦)
[3]: البخاري،ج٢،ص:٥٧٤،رقم الحديث: (٦٤٧٨).
[4]: الماوردي،أدب الدنيا والدين،ص:٢٣٧.
[5]: الماوردي،أدب الدنيا والدين،ص:٢٤٥.
[6]: القرطبي،الجامع لأحكام القرآن،ج١٤،ص:٧١.

أنَّ تلك الآداب الاجتماعية لها أهميتها في تنشئة النفوس المؤمنة على الخلق القويم الذي يقتضيه التمسك بشريعة الإسلام فالإسلام يبغي للنفس المؤمنة أن تكون مهذبة مصونة من كل أسباب الأمراض، بعيدة عن كل ألوان العيوب النفسية، من أجل أن يكون المسلم ذا خلق كريم، وأن تكون نفسه خيّرة طيبة مطمئنة. وعليه ينبغي أن تكون الآداب الاجتماعية أصلاً من أصول التربية الإسلامية، لما لها من تأثير كبير في تشكيل شخصية الإنسان المسلم، شخصية سماتها الوقار والهيبة، والاعتدال وقوة الشخصية فالخلق في الإسلام هو سبيل الارتقاء بالمسلم إلى مدارج الكمال، كما جاء في الحديث النبوي الشريف "أكمل المؤمنين إيماناً أحسنهم خلقاً"[1] وفي حديث أبي هريرة ﷺ، سئل النبي ﷺ عن أكثر ما يدخل الناس الجنة، فقال: "تقوى الله وحسن الخلق"[2].

كما أنَّ صاحب الخلق الحسن يسعه الناس كما جاء في حديث النبي ﷺ"إنكم لن تسعوا الناس بأموالكم ولكن يسعهم منكم بسط الوجه وحسن الخلق"[3].

المبحث الثاني: *منهج* بيان العقيدة وغرسها في النفوس:

المطلب الأول: المنهج النظري للدعوة الإسلامية في عرض العقيدة:

تعددت أساليب الدعوة في عرض العقيدة بهدف مراعاة مقتضى الحال، وتحقيق ذلك في قلوب الناس كافة على اختلاف مشاربهم وثقافاتهم، ويمكن إجمال هذه الأساليب في النقاط الآتية:

أولاً: الأسلوب المباشر: يمثل هذا الأسلوب خطوة لازمة لإبراز العقيدة الإسلامية، وغرسها في النفس الإنسانية، وتحديد مدى تأثر المدعو به سلباً أو إيجاباً، ومن ثم تقرير ما يحتاجه من مناهج أخرى، لاستكمال عملية الإعداد والتأهيل. وقد ظهرت استخدامات هذا المنهج المباشر في صور، أهمها:

١ - الأسلوب التقريري:

يراعي هذا الأسلوب الفطرة الإنسانية، فيعرض العقيدة كمسلمات لا مجال لإنكارها، وبطريقة تحرك مشاعر الفرد، وتنمي صلة العبد بخالقه، وتذكره بالحاجة إليهقال الله تعالى: ﴿الٓمٓ ۝١ ٱللَّهُ لَآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ ٱلۡحَيُّ ٱلۡقَيُّومُ ۝٢ نَزَّلَ عَلَيۡكَ ٱلۡكِتَٰبَ بِٱلۡحَقِّ مُصَدِّقٗا لِّمَا بَيۡنَ يَدَيۡهِ وَأَنزَلَ ٱلتَّوۡرَىٰةَ وَٱلۡإِنجِيلَ ۝٣ مِن قَبۡلُ هُدٗى لِّلنَّاسِ وَأَنزَلَ ٱلۡفُرۡقَانَۗ إِنَّ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ بِـَٔايَٰتِ ٱللَّهِ لَهُمۡ عَذَابٞ شَدِيدٞۗ وَٱللَّهُ عَزِيزٞ ذُو ٱنتِقَامٍ ۝٤﴾ آل عمران: ١-٤ومن السنة النبوية حديث جبريل عليه السلام السابق حينما سأل النبيﷺ، عن الإيمان، قال: " أن تؤمن بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر، وتؤمن بالقدر خيره وشره..."[4].

---

[1]: أحمد بن حنبل،المسند،ج١٢،ص:٣٦٤،رقم الحديث: (٧٤٠٢).
[2]: الترمذي،السنن،ج٤،ص:٣٦٣،رقم الحديث: (٢٠٠٤).
[3]: ابن حجر،فتح الباري،كتاب الأدب،باب حسن الخلق،ج١٠،ص:٤٥٩.
[4]: مسلم،سبق تخريجه ص:٥.

٢ - الأسلوب الطلبي (الأمر):

هو مجموعة الأوامر في الكتاب والسنة، المتعلقة بأمور العقيدة، وهو موجَّه للناس كافة مؤمنهم وكافرهم قال تعالى: ﴿ قُولُوٓاْ ءَامَنَّا بِٱللَّهِ وَمَآ أُنزِلَ إِلَيۡنَا وَمَآ أُنزِلَ إِلَىٰٓ إِبۡرَٰهِـۧمَ وَإِسۡمَٰعِيلَ وَإِسۡحَٰقَ وَيَعۡقُوبَ وَٱلۡأَسۡبَاطِ وَمَآ أُوتِيَ مُوسَىٰ وَعِيسَىٰ وَمَآ أُوتِيَ ٱلنَّبِيُّونَ مِن رَّبِّهِمۡ لَا نُفَرِّقُ بَيۡنَ أَحَدٖ مِّنۡهُمۡ وَنَحۡنُ لَهُۥ مُسۡلِمُونَ ١٣٦ ﴾ البقرة: ١٣٦.

ومن السنة النبوية عن ربيعة بن عباد الدؤلي ﷺ قال: "رأيت رسول اللهﷺ في الجاهلية، بسوق ذي المجاز وهو يقول: يا أيها الناس قولوا لا إله إلا الله تفلحوا..."[١].

ثانياً: أسلوب الحوار والمناقشة:

برزت أهمية هذا الأسلوب في تقرير العقيدة وغرسها لدى المدعوين، بالنظر إلى وجود شريحة من المعتدين بعقولهم، ومن علقت بأذهانهم وأفكارهم بعض المعتقدات الفاسدة، لذا لابد من استخدام مثل هذا الأسلوب، لتحقيق الأهداف المرجوة في عملية البناء العقدي قال الله تعالى:﴿ وَلَقَدۡ ءَاتَيۡنَآ إِبۡرَٰهِيمَ رُشۡدَهُۥ مِن قَبۡلُ وَكُنَّا بِهِۦ عَٰلِمِينَ ٥١ إِذۡ قَالَ لِأَبِيهِ وَقَوۡمِهِۦ مَا هَٰذِهِ ٱلتَّمَاثِيلُ ٱلَّتِيٓ أَنتُمۡ لَهَا عَٰكِفُونَ ٥٢ قَالُواْ وَجَدۡنَآ ءَابَآءَنَا لَهَا عَٰبِدِينَ ٥٣ قَالَ لَقَدۡ كُنتُمۡ أَنتُمۡ وَءَابَآؤُكُمۡ فِي ضَلَٰلٖ مُّبِينٖ ٥٤ قَالُوٓاْ أَجِئۡتَنَا بِٱلۡحَقِّ أَمۡ أَنتَ مِنَ ٱللَّٰعِبِينَ ٥٥ قَالَ بَل رَّبُّكُمۡ رَبُّ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ ٱلَّذِي فَطَرَهُنَّ وَأَنَا۠ عَلَىٰ ذَٰلِكُم مِّنَ ٱلشَّٰهِدِينَ ٥٦ ﴾الأنبياء: ٥١ – ٥٦ ومن السنة النبوية حديث جبريل عليه السلام السابق حينما سأل النبيﷺ، عن الإيمان، قال: " أن تؤمن بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر، وتؤمن بالقدر خيره وشره..."[٢].

ثالثاً: ضرب الأمثال:

ضرب الله عز وجل ورسوله أمثلة لتقرير أمور العقيدة، وتوضيحها للناس، بوصفها نمطاً وأسلوباً يقرب الصورة للذهن، ويُسهِّل إدراك الأشياء قال تعالى:﴿ أَلَمۡ تَرَ إِلَى ٱلَّذِي حَآجَّ إِبۡرَٰهِـۧمَ فِي رَبِّهِۦٓ أَنۡ ءَاتَىٰهُ ٱللَّهُ ٱلۡمُلۡكَ إِذۡ قَالَ إِبۡرَٰهِـۧمُ رَبِّيَ ٱلَّذِي يُحۡيِۦ وَيُمِيتُ قَالَ أَنَا۠ أُحۡيِۦ وَأُمِيتُۖ قَالَ إِبۡرَٰهِـۧمُ فَإِنَّ ٱللَّهَ يَأۡتِي بِٱلشَّمۡسِ مِنَ ٱلۡمَشۡرِقِ فَأۡتِ بِهَا مِنَ ٱلۡمَغۡرِبِ فَبُهِتَ ٱلَّذِي كَفَرَۗ وَٱللَّهُ لَا يَهۡدِي ٱلۡقَوۡمَ ٱلظَّٰلِمِينَ ٢٥٨ ﴾البقرة: ٢٥٨ ومن السنة النبوية عن عبدالله بن عمر رضي عنهما قال: قال النبيﷺ : إنَّ من الشجر شجرة لا يسقط ورقها وإنَّها مثل المسلم حدثوني ما هي: فوقع الناس في شجر البوادي، قال عبدالله: فوقع في نفسي أنَّها النخلة فاستحييت ثم قالوا: حدثنا ما هي يا رسول الله، قال: هي النخلة"[٣].

---

[١]: الحاكم،المستدرك على الصحيحين،ج١،ص:١٨،رقم الحديث: (٣٩).
[٢]: مسلم سبق تخريجه ص:٥.
[٣]: البخاري،ج١،ص:٢٠٨،رقم الحديث: (٦٢).

رابعاً: الترغيب والترهيب:

لقد فطر الله عز وجل الإنسان على الميل للحوافز والمرغبات، وكره إليه الأسباب التي تجلب له العذاب، وتحرمه من النعيم، وتسلبه الاستقرار الذي يطمح إليه ولعل ذلك يفسر منهج الترغيب والترهيب في الكتاب والسنة، والذي راعى هذا الجانب في غرس العقيدة الإسلامية، وتصحيح مسارها في النفس الإنسانية طمعاً في جنة الله عز وجل ونعيمه، وهرباً من ناره وعذابه قال تعالى: ﴿ إِنَّ ٱلْمُتَّقِينَ فِى جَنَّٰتٍ وَعُيُونٍ ﴿١٥﴾ ءَاخِذِينَ مَآ ءَاتَىٰهُمْ رَبُّهُمْ ۚ إِنَّهُمْ كَانُوا۟ قَبْلَ ذَٰلِكَ مُحْسِنِينَ ﴿١٦﴾ كَانُوا۟ قَلِيلًا مِّنَ ٱلَّيْلِ مَا يَهْجَعُونَ ﴿١٧﴾ وَبِٱلْأَسْحَارِ هُمْ يَسْتَغْفِرُونَ ﴿١٨﴾ وَفِىٓ أَمْوَٰلِهِمْ حَقٌّ لِّلسَّآئِلِ وَٱلْمَحْرُومِ ﴿١٩﴾ ﴾الذاريات: ١٥ - ١٩ . وقال تعالى:﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ بِـَٔايَٰتِنَا سَوْفَ نُصْلِيهِمْ نَارًا كُلَّمَا نَضِجَتْ جُلُودُهُم بَدَّلْنَٰهُمْ جُلُودًا غَيْرَهَا لِيَذُوقُوا۟ ٱلْعَذَابَ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَزِيزًا حَكِيمًا ﴿٥٦﴾ ﴾النساء: ٥٦ . وفي السنة عن ابن عمر رضي الله عنهما، قال: قال رسول اللهﷺ: "إذا صار أهل الجنة إلى الجنة، وأهل النار إلى النار، جيء بالموت حتى يجعل بين الجنة والنار، ثم يذبح، ثم ينادي مناد: يا أهل الجنة لا موت، ويا أهل النار لا موت، فيزداد أهل الجنة فرحاً إلى فرحهم، ويزداد أهل النار حزناً إلى حزنهم"[1].

خامساً: القصة:

إنَّ القصة في القرآن الكريم تعد أسلوباً متميزاً لغرس مفاهيم الإيمان، ومعاني العقيدة الإسلامية، خاصة وأنَّ القصة تمتاز بالجاذبية والإثارة والتأثير على النفس البشرية، مع تميز قصص القرآن الكريم بأنه حق وصدق قال الله تعالى: ﴿ وَكُلًّا نَّقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنۢبَآءِ ٱلرُّسُلِ مَا نُثَبِّتُ بِهِۦ فُؤَادَكَ ۚ وَجَآءَكَ فِى هَٰذِهِ ٱلْحَقُّ وَمَوْعِظَةٌ وَذِكْرَىٰ لِلْمُؤْمِنِينَ ﴿١٢٠﴾ ﴾هود: ١٢٠.

ولقد اعتنت السنة النبوية بأسلوب القصة لترسيخ العقيدة، فقد استخدم النبيﷺ أسلوب القصة – مع كونها حقاً وصدقاً - لتقرير مفاهيم العقيدة الإسلامية وأهمية التضحية في سبيل الله عز وجل، والأحكام الشرعية التي تفيد الإنسان في حياته، ومن ذلك قصة أصحاب الأخدود لما فيها من عظيم العبر والعظات[2].

سادساً: الأسلوب التجريدي:

التجريد هو: "العملية الفكرية التي بها ينتزع الذهن صفة أو معنى، وقصر الاعتبار عليها"[3]. ويراد به: الطريقة التي يتخذها الداعية، لتركيز ذهنه تجاه شيء معين، كالنظر إلى ملكوت السماوات والأرض

---

[1]: البخاري،ج٢،ص:٥٨٦،رقم الحديث: (٦٥٤٨).
[2]: انظر القصة بطولها في: صحيح مسلم،ص:١٢٣٠-١٢٣١،رقم الحديث: (٧٥١١).
[3]: الجوهري،الصحاح في اللغة والعلوم -معجم الوسيط-،ص:١٤١.

والتفكر في حقيقة الموت وما يعقبها من نعيم أو عذاب في القبر؛ ليتحقق بعدها تعميق الإيمان بصفات الخالق المبدع العظيم، وما يستلزمه ذلك من طاعة وخضوع له دون غيره.

ويمكن تفصيل الحديث عن التأمل في مخلوقات الله تعالى، وذكر الموت في نقطتين رئيستين، هما:

١ - التفكر في مخلوقات الله: لقد حثت آيات الكتاب على النظر والتفكر في كثير من المواطن، قال تعالى: ﴿ أَفَلَا يَنظُرُونَ إِلَى ٱلْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ ﴿١٧﴾ وَإِلَى ٱلسَّمَآءِ كَيْفَ رُفِعَتْ ﴿١٨﴾ وَإِلَى ٱلْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ ﴿١٩﴾ وَإِلَى ٱلْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ ﴿٢٠﴾ فَذَكِّرْ إِنَّمَآ أَنتَ مُذَكِّرٌ ﴿٢١﴾ ﴾ الغاشية: ١٧ - ٢١. ومما ينبغي الإشارة إليه، أن التفكر ينبغي أن ينضبط بما شرعه الله تعالى، فلا يجوز أن يتأمل أو يتفكر المسلم بكيفية صفات الله تعالى، إذ هو مما لا يمكن إدراكه، وكذلك ذاته سبحانه وتعالى.

أمَّا السنة النبوية فعن ابن عباس رضي الله عنهما، قال: قال رسول اللهﷺ: "تفكروا في خلق الله، ولا تفكروا في الله"[1].

٢ - ذكر الموت: يعد ذكر الموت من الوسائل المهمة التي تعمل على ترقيق القلب، وتحقق له أعلى درجات الشفافية، وتعمق لديه التقوى، وذلك لما يمثله من علاج حقيقي، للآفات المترتبة على حب الدنيا والتعلق بها وقد اهتم القرآن الكريم بتناول ظاهرة الموت، في أكثر من موطن، كي يتذكر قارئ القرآن هذه الحقيقة، فلا يخلد إلى الدنيا أو يركن لها، بل يُشمِّر ساعد الجد للعمل وطاعة ربه، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿ كُلُّ نَفْسٍ ذَآئِقَةُ ٱلْمَوْتِ ۗ وَإِنَّمَا تُوَفَّوْنَ أُجُورَكُمْ يَوْمَ ٱلْقِيَـٰمَةِ ۖ فَمَن زُحْزِحَ عَنِ ٱلنَّارِ وَأُدْخِلَ ٱلْجَنَّةَ فَقَدْ فَازَ ۗ وَمَا ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَآ إِلَّا مَتَـٰعُ ٱلْغُرُورِ ﴿١٨٥﴾ ﴾ آل عمران: ١٨٥.

ولما رأى النبيﷺ قوماً يضحكون، ذكَّرهم بالموت وحثَّهم على ذكره. وعن أبي هريرة ﷺ، قال رسول اللهﷺ: "أكثروا ذكر هادم اللذات يعني الموت"[2].

المطلب الثاني: المنهج التطبيقي للدعوة الإسلامية في غرس العقيدة

لم تقتصر مناهج الدعوة على الأسلوب النظري في عرض العقيدة وغرسها، بل تضمنت منهجاً تطبيقياً، يهدف إلى ترسيخ معاني العقيدة في نفس الداعية، وتنمية صلته بربه، وذلك لإحداث النقلة النوعية في حياته.

ويمكن إجمال المنهج التطبيقي للدعوة الإسلامية، في المطالب الأربعة الآتية:

[1]: عبدالرؤوف المناوي،فيض القدير شرح الجامع الصغير،ج٣،ص:٢٦٣.
[2]: الترمذي،السنن،ج٤،ص:٥٥٣،رقم الحديث: (٢٢٢٩).

أولاً: الفرائض: هي مجموعة من الفرائض والتكاليف، التي تشكل معراجاً روحياً للداعية، كالصلاة والصوم والزكاة والحج، فهي أساس الإسلام، فلا يوصف المرء به ما لم يؤمن بهذه الأسس. كما جاءت في حديث جبريل عليه السلام السابق حينما سأل النبيﷺ، عن الإسلام، قال:ﷺ: "الإسلام أن تشهد أن لا إله إلا الله وأن محمداً رسول الله ﷺ، وتقيم الصلاة، وتؤتي الزكاة، وتصوم رمضان، وتحج البيت إن استطعت إليه سبيلاً "[1].

ثانياً: النوافل: شرع لنا النبيﷺ من السنن والأحكام –التي يتنفل بالقيام بها - ما إن قام به المسلم ابتغاء وجه الله تعالى إلا كانت سبباً قوياً في تنمية صلته به عز وجل. فعن أبي الدرداءِ قال: "أوصاني حبيبي ﷺ بثلاث لن أدعهن ما عشت، بصيام ثلاثة أيام من كل شهر وصلاة الضحى وبأن لا أنام حتى أوتر"[2].

ثالثاً: ذكر الله تعالى: هو ما يقوله المسلم من أذكار وألفاظ، تزكي النفس وتطهر القلب وتوقظ الضمير[3]. وقد اهتمت آيات الكتاب والسنة النبوية بالدعوة إلى ذكر الله تعالى. قال الله تعالى: ﴿ فَاذْكُرُونِيٓ أَذْكُرْكُمْ وَاشْكُرُواْ لِي وَلَا تَكْفُرُونِ ﴿١٥٢﴾ ﴾البقرة: ١٥٢. وفي الحديث القدسي: "أنا عند ظن عبدي بي وأنا معه حين يذكرني، فإن ذكرني في نفسه ذكرته في نفسي، وإن ذكرني في ملأ ذكرته في ملأ خير منه..."[4] ولقد كان النبيﷺ يكثر من الاستغفار، ويخبر المسلمين بذلك، كي يقتدوا به، ويصنعوا مثله. قال أبو هريرة ﷺ: سمعت رسول الله ﷺ يقول: "والله إني لأستغفر الله وأتوب إليه في اليوم أكثر من سبعين مرة"[5].

وعن شداد بن أوس ﷺ، عن رسول اللهﷺ قال "سيد الاستغفار أن تقول: اللهم أنت ربي لا إله إلا أنت، خلقتني وأنا عبدك، وأنا على عهدك ووعدك ما استطعت، أعوذ بك من شر ما صنعت، أبوء لك بنعمتك علي، وأبوء لك بذنبي فاغفر لي، فإنَّه لا يغفر الذنوب إلا أنت " قال: "ومن قالها من النهار موقناً بها، فمات من يومه قبل أن يمسي، فهو من أهل الجنة، ومن قالها من الليل وهو موقن بها، فمات قبل أن يصبح، فهو من أهل الجنة"[6] وحذر النبيﷺ الذين لا يتقربون إلى الله بالدعاء، من مغبة غضبه وعقابه. فعن أبي هريرة ﷺ، قال: قال رسول اللهﷺ: "من لم يسأل الله يغضب عليه"[7].

---

[1]: مسلم،سبق تخريجه ص:٥.
[2]: مسلم،ص:٣١١-٣١٢،رقم الحديث: (١٦٧٥).
[3]: انظر: سيد سابق،فقه السنة،ج١،ص:٥٨١.
[4]: البخاري،ج٢،ص:٧٤٨،رقم الحديث:(٧٤٠٥)؛ومسلم،ص:٥٥٣،رقم الحديث:(٦٨٠٥).
[5]: البخاري،ج٢،ص:٥٤٤،رقم الحديث: (٦٣٠٧).
[6]: البخاري،ج٢،ص:٥٤٨،رقم الحديث: (٦٣٢٣).
[7]: الترمذي،السنن،ج٥،ص:٤٥٦،رقم الحديث: (٣٣٧٣).

رابعاً: تلاوة القرآن الكريم: يعد القرآن الكريم من أعظم أنواع الذكر، فهو كلام الله الذي فيه شفاء لما في الصدور، وبتلاوته ومدارسته تشفى القلوب مما ألم بها من الآثام وعلائق الدنيا ومعاصيها، وبالعكوف عليه يمتلئ المؤمن نوراً وإيماناً قال تعالى: ﴿ كِتَٰبٌ أَنزَلْنَٰهُ إِلَيْكَ مُبَٰرَكٌ لِّيَدَّبَّرُوٓاْ ءَايَٰتِهِۦ وَلِيَتَذَكَّرَ أُوْلُواْ ٱلْأَلْبَٰبِ ﴿٢٩﴾ ﴾ص: ٢٩ ، وقد ندب النبيﷺ المسلمين، أن يجتمعوا حول كتاب الله، يتلونه حق تلاوته، ويتدارسونه فيما بينهم. فعن أبي هريرة ﷺ قال: قال رسول اللهﷺ:"...وما اجتمع قوم في بيت من بيوت الله يتلون كتاب الله ويتدارسونه بينهم إلا نزلت عليهم السكينة وغشيتهم الرحمة وحفتهم الملائكة وذكرهم الله فيمن عنده..."[1].

وقد اهتم النبيﷺ بتربية أصحابه وأتباعه عقائدياً من خلال دفعهم إلى مائدة القرآن، كي يقبلوا عليها تدبراً وتفهماً وتطبيقاً.

الخاتمة:

وفي ختام بحثنا هذا نود أن نُوجِّه الآباء والمربين أن يستفيدوا من تلك الأصول العقدية في تربية أبنائهم، وتوجيه تلاميذهم، فهي بلا شك المنهاج الصحيح للتربية الحسنة الناجحة، والطريقة المثلى لإعداد جيل صالح على أساس قوي ينهل من سنن الإسلام ومنهاجه القويم في التربية والسلوك، وإصلاح النفوس، وتثبيت العقيدة، وتعليم مبادئ الخير والفضيلة، والتنشئة على الأخلاق الحميدة، وبذلك يضمنون بإذن الله تعالى إيجاد الجيل المؤمن، والشباب الصالح، الممتثل لأوامر ربه، والقدوة الطيبة لغيره في كل مكرمة وفضيلة، والخلق والعمل الصالح.

النتائج: إنَّ للحفاظ على التمسك بالعقيدة الصحيحة آثارٌ منها:

١ - إنَّ التمسك بالعقيدة الصحيحة يَعْصِم الإنسان من الشِّرك وضياع العقيدة الصحيحة سبب للوقوع في الشرك. وخلو العقيدة من الشِّرك أو من اعتقاد مكفِّر فيصل حاسم بين خلود الإنسان في نار جهنم والنجاة منها؛ فقد قال تعالى: ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يَغْفِرُ أَن يُشْرَكَ بِهِۦ وَيَغْفِرُ مَا دُونَ ذَٰلِكَ لِمَن يَشَآءُ ۚ وَمَن يُشْرِكْ بِٱللَّهِ فَقَدِ ٱفْتَرَىٰٓ إِثْمًا عَظِيمًا ﴿٤٨﴾ ﴾النساء: ٤٨ .

٢ - إنَّ العقيدة الصحيحة تزيد الإنسان خشية وبعداً عن المعاصي لكي نزداد خشية من الله، فالعقيدة تحوي التوحيد الذي هو معرفة ما ينبغي لله وما لا ينبغي لله، ومعرفة الله أصل من أصول الخشية، فكلما ازدادت معرفة العبد بالله، ازداد خشية.

٣ - العقيدة غذاء ضروري للروح كضرورة الطعام للأجسام، والقلب وعاء تنساب إليه العقائد من غير شعور صاحبه، فإذا ترك وشأنه كان عرضة لاعتناق العقائد الباطلة والأوهام الضارة.

[1]: مسلم،ص:١١١٢،رقم الحديث:(٦٨٥٣).

٤ - إنَّ العقيدة الصحيحة حماية من الشبهات لكي ننجو من فتن الشبهات التي تموج بالمذاهب الباطلة الهدَّامة، والأفكار المنحلة، والمناهج الفاسدة.

٥ - إنَّ العقيدة الصحيحة نجاة من الفتن؛ فلا نجاة من الفتن العقدية إلا بالمعتقد الصحيح.

٦ - إنَّ العلم بالعقيدة الصحيحة يساعد على محاربة الأفكار والمذاهب العقدية الباطلة الدخيلة على الإسلام.

ولا ريب في إنَّ للعقيدة التي يحملها الإنسان أثراً في توجيه سلوكه وتصرفاته، وإنَّ أي انحراف في هذه العقيدة، أو ضياع لهذه العقيدة، يظهر في حياة الإنسان العملية والخُلقية، ومن ثم يؤثر ذلك بشكل ملموس في حياة المجتمع؛ لأننا لا نستطيع الفصل بين المجتمع وأفراده.

أمَّا آثار ضياع العقيدة الإسلامية فتتمثل في:

١. المعيشة الضَّنك وإصابة الناس بالقلق النفسي والاضطراب، والحرمان من طمأنينة القلب، وسكون النفس.

٢. كثرة الأنانية بين الناس فكل إنسان يهمه مصلحة نفسه، ولو كانت هذه المصلحة تضر بالآخرين.

٣. شيوع الجريمة بين الناس فكل شخص يحب أن ينتقم من أحد، ينتقم، فلا يردعه دين.

٤. فساد المجتمع فبفساد أفراد المجتمع يفسد المجتمع ككل.

٥. كثرة الانتحار تخلُّصاً من الحياة وأكثر المنتحرين ليسوا من الفقراء، حتى يقال: بسبب فقرهم، بل من الأغنياء المترفين، ومن الأطباء، بل ومن الأطباء النفسيين الذين يظن بهم أنهم يجلبون السعادة للناس!.

٦. شيوع الكراهية والبغضاء والأوهام والمخاوف بين الناس بسبب تزعزع عقيدة القضاء والقدر في قلوبهم.

٧. يعيش الشخص ظالماً لنفسه ظالماً لمن حوله من البشر والمخلوقات، فهو لا يعرف لذي حقٍّ حقَّه.

٨. تلحق الخيبة والخسران من لا يعرف العقيدة الإسلامية فإذا فقد الشخص ما تتمتَّع به القلوب والأرواح، وهو معرفة الله والأُنس بمناجاته، والسكينة إليه، خسر الدنيا؛ لأنَّه عاش فيها حياة بائسة حائرة، وخسر نفسه التي كان يجمع من أجلها؛ لأنَّه لم يسخِّرها لما خلقت له، ولم يسعد بها في الدنيا؛ لأنَّها عاشت شقيَّة، وماتت شقيَّة، وستبعث مع الأشقياء.

حرمان الحياة الحقيقية فالإنسان الجدير بالحياة هو الذي آمن بربِّه، وعرف غايته، وتبيَّن مصيره، وأيقن بمبعثه، فعرف لكل ذي حقٍّ حقَّه، فلا يغمط حقًّا، ولا يؤذي مخلوقاً، فعاش عيشة السُّعداء، ونال الحياة الطيبة في الدنيا والآخرة.

وأخيراً أحمد الله عز وجل على توفيقي في هذا البحث، فإن وُفِّقت لما أصبو إليه فبتوفيق من الله جل ثناؤه، وإن عجزت عن الوفاء بما تبلغه الغاية بي، فحسبي أن أضع هذه الدراسة لتكون لهم معلماً ومرشداً للمربين في أداء رسالتهم التربوية والتعليمية.

وصلى الله وسلم على رسوله محمد وعلى آله وصحبه أجمعين

المصادر والمراجع:

١. القرآن الكريم (مصحف المدينة النبوية).
٢. إبراهيم البريكان، المدخل لدراسة العقيدة الإسلامية، دار ابن القيم -الرياض، ط١، ١٤٢٣هـ/٢٠٠٣م.
٣. إبراهيم مدكور وآخرون، المعجم الوسيط، مكتبة الشروق -القاهرة، ط٥، ١٤٣٢هـ/٢٠١١م.
٤. ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، تحقيق:التركي -الأرناؤط، ،مؤسسة الرسالة -بيروت، ط١، ٢٠٠٥م.
٥. ابن تيمية، العبودية، تحقيق: زهير الشاويش، المكتب الإسلامي -بيروت، ط٧، ١٤٢٦هـ/٢٠٠٥م.
٦. ابن تيمية، منهاج السنة، تحقيق: محمد رشاد سالم، مؤسسة قرطبة -الرياض، ط١، ١٤٠٦هـ.
٧. ابن حجر، فتح الباري شرح صحيح البخاري، تحقيق:محب الدين الخطيب، دار المعرفة -بيروت، د.ط، ١٣٧٩هـ.
٨. ابن قيم الجوزية، عدة الصابرين وذخيرة الشاكرين، تحقيق: زكريا علي يوسف، دار الكتب العلمية -بيروت، د.ط، د.ت.
٩. ابن قيم الجوزية، مدارج السالكين، تحقيق: محمد حامد الفقي، دار الكتاب العربي -بيروت، ط٢، ١٣٩٣هـ/١٩٧٣م.
١٠. ابن ماجه، السنن، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار الفكر -بيروت، د.ط، د.ت.
١١. ابن منظور، لسان العرب، دار صادر -بيروت، ط١، ١٤٠٥هـ.
١٢. أبو العلاء المعري، ديوان لزوم ما لا يلزم، تحقيق: كمال الأزجي، دار الجيل - بيروت، ط١، ١٤١٢هـ/١٩٩٢م.
١٣. أبوبكر الجزائري، أيسر التفاسير، مكتبة العلوم والحكم -السعودية، ط٥، ١٤٢٤هـ/٢٠٠٣م.
١٤. أحمد بن حنبل، المسند، تحقيق: شعيب الأرنؤوط وآخرون، مؤسسة الرسالة -دمشق، ط١، ١٤٢١هـ/٢٠٠١م.
١٥. أنور الجندي، التربية وبناء الأجيال في ضوء الإسلام، دار الكتاب اللبناني -بيروت، ط١، ١٩٧٥م.
١٦. البخاري، صحيح البخاري، مؤسسة الرسالة ناشرون -دمشق، ط١، ١٤٣٣هـ/٢٠١٢م.
١٧. البغدادي، الفرق بين الفرق، دار الآفاق الجديدة -بيروت، ط٢، ١٩٧٧م.
١٨. البيهقي، شعب الإيمان، تحقيق:محمد السعيد زغلول، دار الكتب العلمية -بيروت، ط١، ١٤١٠هـ.
١٩. الترمذي، السنن، تحقيق: أحمد محمد شاكر وآخرون، دار إحياء التراث العربي -بيروت، د.ط، د.ت.
٢٠. جميل صليبا، المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني -بيروت، د.ط، ١٩٨٢م.
٢١. الجوهري، الصحاح في اللغة والعلوم معجم الوسيط، تجديد صحاح الجوهري، إعداد وتصنيف: نديم وأسامة مرعشلي، دار الحضارة -بيروت، ط١، ١٣٩٥هـ/١٩٧٥م.

٢٢. حافظ حكمي،معارج القبول بشرح سلم الوصول إلى علم الأصول،تحقيق: عمر محمود أبوعمر،دار ابن القيم -السعودية،ط١، ١٤١٠هـ/١٩٩٠م.

٢٣. الحاكم،المستدرك على الصحيحين،تحقيق: حمدي الدمرداش،المكتبة العصرية -بيروت،ط١ ،١٤٢٠هـ/٢٠٠٠م.

٢٤. حسن أيوب،السلوك الاجتماعي في الإسلام،دار السلام للطباعة والنشر -القاهرة،ط١، ٢٠٠١م.

٢٥. سعيد إسماعيل علي،أصول التربية الإسلامية،دار السلام للطباعة والنشر -القاهرة،ط١، ٢٠٠٥م.

٢٦. سعيد إسماعيل علي،أهداف المدارس الإسلامية،مجلة المسلم المعاصر -بيروت،عدد٦٣، ١٩٩٢م.

٢٧. سليمان بن عبدالوهاب، تيسير العزيز الحميد،تحقيق:زهير الشاويش،المكتب الإسلامي -بيروت،ط١، ١٤٢٣هـ/٢٠٠٢م.

٢٨. سهام مهدي جبار،الطفل في الشريعة الإسلامية ومنهج التربية النبوية،المكتبة العصرية -بيروت ط١، ١٤١٧هـ/١٩٩٧م.

٢٩. سيد سابق،فقه السنة،دار الكتاب العربي -بيروت،ط٣، ١٣٩٧هـ/١٩٧٧م.

٣٠. الشنقيطي، منهج ودراسات لآيات الأسماء والصفات،الدار السلفية -الكويت،ط٤، ١٤٠٤هـ/١٩٨٤م.

٣١. الشهرستاني، الملل والنحل،تحقيق: محمد سيد كيلاني،دار المعرفة -بيروت،د.ط،١٤٠٤هـ.

٣٢. عباس محجوب،أصول الفكر التربوي في الإسلام،مؤسسة علوم القرآن -عمان،ط١، ١٩٨٧م.

٣٣. عبد الرحمن السعدي،القول السديد شرح كتاب التوحيد،وزارة الشئون الإسلامية -السعودية،ط٢، ١٤٢١هـ.

٣٤. عبد الرحمن النحلاوي،أصول التربية الإسلامية وأساليبها،دار الفكر -دمشق،ط٢٥، ١٤٢٨هـ -٢٠٠٧م.

٣٥. عبد الرحمن حنبكة،الأخلاق الإسلامية وأسسها،دار القلم -دمشق،ط٣، ١٩٩٢م.

٣٦. عبد الرزاق العباد،الشيخ بن سعدي وجهوده في توضيح العقيدة،مكتبة الرشد -الرياض،ط١١، ١٤١٨هـ/١٩٩٨م.

٣٧. عبد الرزاق بن عبد المحسن البدر،القول السديد في الرد على من أنكر تقسيم التوحيد،دار ابن القيم - الدمام،ط٣، ١٤٢٢هـ/٢٠٠١م.

٣٨. عبد الرؤوف المناوي،فيض القدير شرح الجامع الصغير.المكتبة التجارية -مصر،د.ط،١٣٥٦هـ.

٣٩. عبد العزيز السلمان، مختصرالأسئلة والأجوبة الأصولية على العقيدة الواسطية،ط١٢، ١٤١٨هـ/١٩٩٧م.

٤٠. عبد العزيز بن محمد آل عبداللطيف،التوحيد للناشئة والمبتدئين،وزارة الشئون الإسلامية -السعودية،ط١، ١٤٢٢هـ.

٤١. عبد الله صالح القصير،أركان الإيمان،مكتبة الملك فهد -الرياض،ط١، ١٤٢٤هـ/٢٠٠٣م.

٤٢. عبد الله علوان،تربية الأولاد في الإسلام،دار السلام -القاهرة،ط١١، ١٤١٢هـ/١٩٩٢م.

٤٣. عبد المجيد حلبي،التربية الإسلامية للأولاد منهجاً وهدفاً وأسلوباً،دار المعرفة -بيروت،ط١،

١٤٢٢هـ/٢٠٠١م.

٤٤. عبدالوهاب الشعراني، الطبقات الكبرى ،مكتبة الكتبي -مصر، د.ط، ١٣١٥هـ.

٤٥. عمرو بن معدي كرب، الديوان الشعري.

٤٦. علي بن محمد الماوردي، أدب الدنيا والدين، تحقيق: طه عبد الرؤوف سعد ،مكتبة الإيمان–مصر، د.ط، د.ت.

٤٧. فؤاد الشلهوب، هذه عقيدتنا، دار القاسم -الرياض، ط١، ٢٠٠٢م.

٤٨. الفيروزأبادي، القاموس المحيط، مؤسسة الرسالة -بيروت، ط٨، ١٤٢٦هـ/٢٠٠٥م.

٤٩. الفيومي، المصباح المنير، المكتبة العلمية -بيروت، د.ط، د.ت.

٥٠. القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، تحقيق: أحمد البردوني وآخرون، دار الكتب المصرية -القاهرة، ط٢، ١٣٨٤هـ/١٩٦٤م.

٥١. محمد التويجري، مختصر الفقه الإسلامي، بيت الأفكار الدولية -السعودية، ط٤، ١٤٢٣هـ/٢٠٠٢م.

٥٢. محمد بن صالح العثيمين، رسائل في العقيدة، مؤسسة قرطبة -السعودية، د.ط، ١٤٢٣هـ/٢٠٠٢م.

٥٣. محمد صالح العثيمين، شرح العقيدة الواسطية، تحقيق:سعد فواز الصميل، دار ابن الجوزي، الرياض، ط٥، ١٤١٩هـ.

٥٤. محمد عبد الله السمان، التربية في القرآن، دار الاعتصام -القاهرة، د.ط، ١٤٠٤هـ/١٩٨٤م.

٥٥. محمد قطب، منهج التربية الإسلامية، دار الشروق -القاهرة، ط٦، ١٤٠٢هـ/١٩٨٢م.

٥٦. مسلم، صحيح مسلم، مؤسسة الرسالة ناشرون -دمشق، ط١ ، ١٤٣٣هـ/٢٠١٢م.

٥٧. موسى المقدسي، الإقناع في فقه الإمام أحمد بن حنبل، تحقيق: عبد اللطيف السبكي، دار المعرفة - بيروت، د.ط، د.ت.

٥٨. ناصر العقل، مباحث في عقيدة أهل السنة والجماعة، دار الوطن -الرياض، ط١، ١٤١٢هـ.

٥٩. النسائي، السنن، تحقيق: عبد الغفار سليمان البنداري، دار الكتب العلمية -بيروت، ط١، ١٤١١هـ/١٩٩١م.

واقع كليات المجتمع الحكومية بالجمهورية اليمنية في ضوء المعايير المؤسسية

د.محمد قاسم علي قحوان
رئيس قسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربيه – جامعة عمران

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على واقع التعليم بكليات المجتمع الحكومية في اليمن في ضوء المعايير المؤسسية ،وماالتوقعات المرغوب فيها للتعليم وانطلاقا من الخطوة الأولى عند التخطيط ورسم الخطط المستقبلية التي تتمحور حول الدراية الواعية والمعرفة الكاملة والمسح الشامل للواقع المخطط له، سيتم التعرف على الواقع الذي يعيشه التعليم بكليات المجتمع الحكومية في اليمن، وقد تم اخذ عينه من كليات المجتمع الحكومية، البالغ عددها(١٧) كلية والبالغ عدد طلابها (٧٧٨٦) وأعضاء هيئة التدريس البالغ عددهم (٦٢٨) ثابتين ومتعاقدين هي الكليات التي قيد التشغيل وهناك كليات قيد الإنشاء. ومن هذه الكليات سوف يتم اختيار ثلاث كليات كمجتمع للدراسة وهي (صنعاء، وعدن ،سيئون)، وسوف يتم اختيار العينة العشوائية من مجتمع الدراسه في تلك الكليات والبالغ عددهم (٦٢٨) فردا. كما تم اختيار عينة ممثلة تكونت من (٨١) فردا من مجتمع البحث بنسبة (١٥٪) موزعين على الكليات، وتم استخدام المنهج الوصفي المنهج الوصفي، وذلك لما يلي:

١- ملاءمة هذا المنهج لطبيعة وأهداف هذه الدراسة ٢. - يفيد في الحصول علي جمع بيانات عن الظروف القائمة.٣ - يسهم في تحديد أوصاف دقيقة للظاهرة المراد دراستها.كما يسهم في الكشف عن التطورات، والظروف، والاتجاهات السائدة للمشكلة.

ومن خلال نتائج الدراسة اتضح أن استجابة أفراد العينة عالية نحو الفقرات، وهذا يبين أن كليات المجتمع الحكوميه لا تعمل وفق المعايير المؤسسية حيث تفتقر إلى خطط العمل المستقبلية سواءً كانت قريبة أو بعيدة المدى.ولا تهتم بالتغذية الراجعة من حيث التنقيح لرسالتها وبلورة أهدافها يتضح أن كليات المجتمع لا تستند إلى التخطيط السليم في توصيل رسالتها للمجتمع و ايضا في صياغة أهدافها. أن أهداف كليات المجتمع غير واضحة من حيث العلاقة بين كليات المجتمع والمجتمع المحلي التي وضعت أساساً من أجل خدمته. وأنه لا توجد وثيقة توضح رؤية، وأهداف، ورسالة كليات المجتمع توفر العدد الكافي من الاساتذة واعضاء هيئة التدريس المؤهلين والمتفرغين كما أنها لا توفر التشريعات اللازمة لشروط التوظيف العامة في الكلية.

5

الفصل الأول
الإطار النظري للبحث

المقدمة:

بدأت كليات المجتمع ،كتعليم وسطي لتلبية متطلبات التنمية من الكوادر الفنية الوسطية بصدور قانون كليات المجتمع عام ١٩٩٦م كفكرة منطقية لها أسسها الفكرية والفلسفية تتمثل ببساطة في تصحيح هرم التعليم المقلوب في بلادنا حيث كانت النسبة الكبيرة من مخرجات الثانوية العامة تذهب الى الجامعات بينما تذهب نسبة بسيطة جداً الى التعليم الفني والمهني وكان المبرر لهذا النوع من التعليم ان النسب العالمية تشير: أن شخصاً واحداً (١) متخصصاً متخرجاً من جامعة يحتاج الى (٧) فنيين، بينما في اليمن يوجد (١٠) متخصصين مقابل (1)فني، وقد وصل عدد متخرجي البكالوريوس المنتظرين وظيفة في الخدمة المدنية في العام ٢٠١٠الى (٢٧) الف متخرج في مختلف التخصصات.

فكانت فكرة إنشاء نظام كليات المجتمع بهدف إيجاد الكادر الفني والمهني في مختلف التخصصات العلمية والخدمية التي تلبي حاجة التنمية من الكوادر المدربة لتغطية حاجات البلد وإعادة وضعية هرم التعليم المقلوب إلى الوضع الصحيح، كما شجعت الدولة هذا النوع من التعليم بإصدار قانون رقم (٥) لسنة 1996م والذي بموجبه تم تعيين عميدي كلية المجتمع صنعاء وعدن بقرارات جمهورية، خلافا للقانون وبذلك حصلت اليمن على قرض وصل الى (٢٠) مليون دولار لرسم السياسات واللوائح للكليتين والمجلس الأعلى لكيات المجتمع وجهازه التنفيذي ، وتم إرسال كادر بشري للتدريب في الولايات المتحدة الأمريكية ليعود للعمل في هاتين الكليتين، كما تم إعداد البرامج والمناهج وتوفير التجهيزات من قبل متخصصين أجانب،، وبناء على هذا الاهتمام والدعم المالي الكبير وكانت مخرجات الكليتين الدفعة الأولى والثانية والثالثة مخرجات نوعية تم التحاقها -فوراً بسوق العمل وكانت على قدر كبير من الكفاءة وامتلاك المهارات وبذلك تم استيعاب المتخرجين في داخل الوطن وخارجه.(١)

ورغم ذلك فهناك مشاكل تواجهه كليات المجتمع حيث أنشأت بعض الكليات بدون دراسة جدوى وتخطيط مسبق ولا توجد مباني بل مستأجره إيجار ، ناهيك عن العجز الأكاديمي وكليات بدون تأثيث وكليات لم يكتمل بها البناء وظهور مصاعب مادية كبيرة.(٢)

اولا: مشكلة البحث: -

ينطلق الباحث في إجراء هذا البحث لشعوره الأول نحو الاهتمام بالتعليم بكليات المجتمع الذي أصبحت محط أنظار وتفكير الكثير من المسؤولين والمهتمين في المجال التربوي والتعليمي ،وخاصة التعليم الفني –لأهمية مرحلته - ويعتبر محور رئيسي من محاور المؤتمرات، والندوات المحلية، والعالمية، التي تناولته من جوانب

---

(١)|عبدالعزيز واصل الذبياني: واقع كليات المجتمع، صحيفة المدينه، يومية تصدر عن مؤسسة المدينة للصحافة والنشر،العدد(18348) تاريخ السحب الخميس ٩/٩/١٤٣٤ هـ ١٨/٠٧/٢٠١٣ م.

(٢) عبدالواحد الهدادي: كليات المجتمع الواقع والطموح، تاريخ السحب، الثلاثاء، ١٦ - مارس -٢٠٠٤، راجع الموقع/ .http://www.almotamar.net/7747.htm

مختلفة لكشف الأخطاء ومعالجتها ومعرفة أوجه القصور وتخطيها ، التي تحويها هذه المرحلة ومنطلقاتها نحو وضع التصورات المستقبلية لهذه المرحلة التعليمية المهمة.

وما عمق فكرة ودافعية الباحث لإجراء هذا البحث هو أن التعليم بكليات المجتمع الحكومية يعيش في ظل ظروف وتغييرات سريعة ونقلة نوعية فكرية واجتماعية وتكنولوجية، الأمر الذي يدعو إلى إعادة النظر ودراسة واقعه الحالي ورسم توجهاته المستقبلية التي تجعله قادراً على مواجهة تلك المعوقات.

ونتيجة لذلك فقد تمثلت مشكلة البحث حول معرفة واقع التعليم بكليات المجتمع في اليمن في ضوء المعايير المؤسسية. وتتمحور مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

س١: ما واقع التعليم بكليات المجتمع الحكومية في اليمن في ضوء المعايير المؤسسية ؟

س٢: ما درجة توافر المعايير المؤسسية في كليات المجتمع الحكومية بالجمهورية اليمنية؟ من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

س٣ :ما أهم المشكلات التي يعاني منها التعليم بكليات المجتمع الحكومية في اليمن؟ من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والعاملين؟

س٤: هل هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (٠،٠٥)في استجابة أفراد العينة حول درجة توافر المعايير_ تعزى للمتغيرات:(النوع الاجتماعي، المحافظة ، الخبرة ،المؤهل)؟

س٥: ما التصور المقترح لتحسين وتطوير التعليم بكليات المجتمع في ضوء المعايير المؤسسية ؟

ثانياً: أهداف البحث: -

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على واقع التعليم بكليات المجتمع الحكومية في اليمن والتوقعات المرغوب فيها للتعليم الفني والمهني ويهدف البحث إلى ما يلي:

معرفة واقع التعليم بكليات المجتمع الحكومية في اليمن في ضوء المعايير المؤسسية.

تحديد أهم المشكلات التي يعاني منها التعليم بكليات المجتمع الحكومية في اليمن..

وضع تصور مقترح لتطبيق المعايير المؤسسية في كليات المجتمع الحكومية في اليمن.

الخروج بتوصيات ومقترحات تفيد الباحثين والمهتمين وأصحاب الاختصاص في تحقيق الطموحات المستقبلية للتعليم بكليات المجتمع.

ثالثاً: أهمية البحث: يكتسب البحث أهميته من أهمية البحث العلمي في عملية بناء الأوطان والحضارات، إذ لا يمكن لبلد ما مهما امتلك من إمكانات وموارد وثروات طبيعية أن يلج أبواب التقدم والحضارة ما لم يتقدم بالبحث العلمي وتطبيقاته(١).

(١) عبد الله شمت المجيدل، وآخرون: البحث العلمي في الوطن العربي إشكاليات وآليات للمواجهة، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، ٢٠٠٨م،ص٦٨.

الاهتمام بوضع المعلم المهني والعلمي، وبتأهيله، وتنميته مهنياً وذلك باعتباره العنصر الأساسي في التعليم بكليات المجتمع(١).

الارتقاء بالمعلمين أنفسهم قضية أساسية تواجه النظام التعليمي، وعليه فإن مسئولية الارتقاء بمهنة التعليم تقع بالدرجة الأولى على عاتق المعلمين (٢).

-من أجل تطوير وتنمية المجتمع ولا يحدث تطور الا بتحديث برامج كليات المجتمع(٣).

رابعاً: منهجية البحث: استخدم الباحث في هذه البحث المنهج الوصفي، وذلك لما يلي:

ملاءمة هذا المنهج لطبيعة وأهداف هذه الدراسة .

يفيد في الحصول علي جمع بيانات عن الظروف القائمة.

يسهم في تحديد أوصاف دقيقة للظاهرة المراد دراستها.

يسهم في الكشف عن التطورات، والظروف، والاتجاهات السائدة للمشكلة.

يساعد في تحليل وتفسير العوامل الكامنة وراء مشكلة الدراسة عن طريق جمع البيانات، ومن ثم تحليل النتائج، وتفسيرها(٤).

كما أن المنهج الوصفي يسعي إلى تحديد الوضع الحالي لموضوع الدراسة، ومن ثم العمل على وصفها جيداً ، لأن جمع البيانات وتبويبها يتضمن قدراً من التفسير والتصنيف لهذه البيانات(٥).

ولا يقتصر المنهج الوصفي على جمع البيانات وتبويبها، وإنما يمضي إلى ما هو أبعد من ذلك لأنه يتضمن قدراً من التفسير لهذه البيانات ، ولذلك كثيراً ما يقترن الوصف بالمقارنة، وكثيراً ما يصطنع البحث الوصفي أساليب القياس والتصنيف والتفسير؛ وينبغي أن نؤكد منذُ البداية أن مجرد وصف ما هو حادث أو ما هو كائن لا يشكل جوهر عملية البحث الوصفي وإنما تنظيم، وتحليل، واستخراج الاستنتاجات ذات الدلالة للمشكلة المطروحة هو جوهر البحث(٦) كما يمكن إن يعتمد الباحث على أسلوب البحث المسحي الذي يهدف إلي تحديد مكونات الظاهرة التعليمية والعلاقات القائمة بين أجزائها وعلى وجه العموم يفيد هذا الأسلوب في معرفة الوضع الحالي للظاهرة التعليمية ، وما مكونات الظاهرة وما العلاقة القائمة بينها وهذا يدفع الباحث إلي التنقيب التفصيلي، والدقيق، والشامل لموضوع الدراسة.(٧)

---

(١) أحمد صالح علوي : وضع المعلم المهني والعلمي وسبل تطويره لمواكبة التطور العلمي والتقني ، صنعاء، مجلة البحوث والدراسات التربوية ، العدد(١٨)، ٢٠٠٣م، ص٣٩.

(٢) محمد صديق محمد: المعلم القطري وهموم المهنة ، قطر، مجلة التربية ، العدد (١١٨)، ١٩٩٦م، ص٧٦.

(٣) محمد سعيد السعدي : التنمية بين النماء، الانتماء، مجلة التربية، العدد، (٢٥)، صنعاء ،وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٦م، ص٨.

(٤) جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيري كاظم:مناهج البحث في التربية وعلم النفس ،القاهرة ، دار النهضة العربية، ١٩٨٩م، ص١٢٤.

(٥) محمد الضبع: المناهج التعليمية صناعتها وتقويمها، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية ، ٢٠٠٦م، ص١٧٧.

(٦) جابر عبد الحميد جابر ، أحمد خيري كاظم: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، القاهرة ، دار النهضة العربية، ٢٠٠٢م. ص١٣٤.

(٧)شاكر محمد فتحي وأخرون:التربية المقارنة الأصول المنهجية والتعليم في أوربا وشرق آسيا والخليج العربي ومصر، بيت ألحكمه للإعلان والنشر ، القاهرة، ٢٠٠٠م،ص٦٤.

خامساً: مجتمع البحث وعينته: ان كليات المجتمع الحكومية، البالغ عددها(١٧) كلية والبالغ عدد طلابها (٧٧٨٦) وأعضاء هيئة التدريس البالغ عددهم (٦٢٨) ثابتين ومتعاقدين هي الكليات التي قيد التشغيل وهناك كليات قيد الإنشاء. ومن هذه الكليات سوف يتم اختيار ثلاث كليات كعينه للدراسة وهي (صنعاء، وعدن ،سيئون)، وسوف يتم اختيار عينة عشوائية من العاملين في تلك الكليات والبالغ عددهم (٦٢٨) فردا. والبالغ عدد أفرادها (٨١) فردا من الكليات الثلاث بنسبة (٥٪) موزعين على الكليات كما هو موضح في جدول (١)

جدول(١) يوضح توزيع أفراد مجتمع البحث وعينته في كليات المجتمع الحكومية.

الرقم	الكليات	أعضاء هيئة التدريس			
		الثابتين	المتعاقدين	الإجمالي	العينه
١-	صنعاء	١٠٦	٨٣	١٨٩	٢٤
٢-	عدن	١١٤	٣٥	١٤٩	٤١
٣-	سيئون	٢٩	٢١	٥٠	١٦
مجموع مجتمع الدراسة		٢٤٩	١٣٩	٣٨٨	٨١

سادساً: حدود البحث: يقتصر هذا البحث في إجراءاته على الآتي:

معرفة واقع التعليم بكليات المجتمع الحكومية وهل تطبق المعايير المؤسسية في هذه الكليات، من حيث أهم وظائفها الرئيسة الآتية: (الرؤية والرسالة للكلية، الإدارة للكلية، الموارد المالية والمادية للكلية، توظيف أعضاء هيئة التدريس والعاملين، إدارة شئون الطلاب، المناهج والبرامج وطرق التدريس، علاقة الكلية بالمجتمع، التقويم) وسيقتصر على الحدود المكانية: -

١ - كلية المجتمع عدن ٢ - كلية المجتمع صنعاء ٣ - كلية المجتمع سيئون.

٢ - الحدود الزمانية: من الفترة ٢٠١٠ -٢٠١٣م

سابعاً: المصطلحات: تم تحديد أربعه مصطلحات مشتقة من موضوع البحث تتناسب مع طبيعته ومفاهيمه وهي:

- كلية المجتمع: هي كليات التي تنشأ وفقاً لأحكام القانون لتلبية احتياجات المجتمع من الكوادر الفنية والتقنية في المجالات المختلفة.(١)
- كلية المجتمع الحكومية: هي الكليات التي تنشؤها الدولة وفقاً لأحكام كليات المجتمع وتعديلاته.
- وتعرف: بأنها كل مؤسسة تعليمية جامعية متوسطة فنية، اشتملت على تعليم أي نوع من أنواع التعليم المهني أو الفني بعد الحصول على شهادة الدراسة الثانوية العامة أو ما يعادلها بحيث تقل الدراسة فيها عن عامين ولا تزيد عن اربعه اعوام.(٢)

(١) وزارة التعليم الفني والتدريب المهني: المجلس الأعلى لكليات المجتمع الجهاز التنفيذي: اللائحة التنظيمية لكليات المجتمع الحكومية، القانون رقم (٥) لسنة ١٩٩٦م،ص٣.

(٢) أحمدالتل:. كليات المجتمع في المملكة الأردنية الهاشمية،التعليم المستمر في مجال تعليم الكبار،المنظمة العربية للتربية الثقافة والعلوم،مطبعة الإرشاد، بغداد(١٩٨٦م)،ص٢٧١

- وتعرف: بأنها "مؤسسة تعليمية من مؤسسات التعليم الجامعي مدتها تقل عن أربع سنوات وتمتاز بتقديم برامج متنوعة أكاديمية ومهنية وفنيه وتطبيقية وتهدف إلى إعداد الطلاب أكاديمياً لإعدادهم مهنياً لسوق العمل".(١)
- المعايير: مقياس خارجي للحكم على الأشياء أو لتقدير صلاحيتها(٢).وهي (أي المعايير) أعلى مستويات الأداء التي يطمح الإنسان للوصول إليها في المؤسسات، ويتم في ضوئها تقويم مستويات الأداء والحكم عليها، والمعايير بهذا المعنى ليست فئات وصفية، وإنما هي أحكام تقويمية تعطى لمستويات في الميادين المختلفة تقديراً يكشف عن مدى تحقيق هذه المستويات لأهداف محددة سلفاً(٣).

وتعرف بأنها مجموعة من المواصفات والخصائص المطلوبة والتي ينبغي توافرها لتحقيق الجودة الشاملة لدى معلمي التعليم الثانوي العام (٤).

ويعرف رشدي طعيمه المعايير بأنها: "أعلى مستويات الأداء التي يقاس عليها، والتي يتم الحكم على الآخرين في ضوئها"(٥).

ويمكن تعريف المعايير إجرائياً: بأنها عبارة عن موجهات أو خطوط مرشدة تسمى مؤشرات يتم من خلالها قياس أداء كليات المجتمع ومدى توافر الأجهزة والامكانيات داخل المؤسسات التعليمية بحيث يمكن الحكم على جودة تلك المؤسسات وتعبر عن المستوى النوعي الذى يجب أن تكون عليه جميع مكونات العملية التعليمية من طلاب ومعلمين وإدارة ومناهج ومصادر تعليم وتعلم وأساليب تقويم ، ومباني وتجهيزات .

- المؤسسية:

"هي مدى الالتزام بمجموعة القواعد والأنظمة والقوانين المعتمدة في المنظمة"(٦)

وتعرف على أنها "قواعد محددة وملتزم بها في المنظمة تهدف إلى تنظيم علاقات العمل بين الأعضاء"(٧)

كما تعرف المؤسسية على أنها "التعليمات التي تحدد الإجراءات المطلوبة والإجراءات الممنوعة والإجراءات المسموح بها في المنظمة"(٨).

---

(١) محمد عبد الرحمن: دور كليات المجتمع في تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، مجلة جامعة الملك سعود، م١٧، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية(١٤٢٥هـ)ص١٤٢٥ -٦٠٣.

(٢) حسن شحاته وزينب النجار:معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية،٢٠٠٣م، ص ٢٨٥.

(٣) عبد الكريم محمد أحمد ألعوني : تقويم مناهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط،٢٠٠٧م،ص١٢

(٤) عدنان بن أحمد بن راشد الورثان: مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم، بحث مقدم للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، الجودة في التعليم العام، ١٤٢٨/٣/٢٨هـ ، ص١١.

(٥) رشدي طعيمة: تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية (مفهومه، أسسه، استخداماته)، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٨٧م، ص ٦٨.

(٦) عارف عطاري : تمكين المدرسين من السلطة: دراسة ميدانية للعلاقة بين مشاركة المدرسين في صنع القرار في المدارس الثانوية الحكومية في ولاية "ملقي" الماليزية ورضاهم الوظيفي، القاهرة، مجلة التربية والتنمية، السنة التاسعة، العدد ٢٣ سبتمبر ٢٠٠١م ، ص٤٠٠

(٧) علي السلمي: الإدارة المصرية – رؤية جديدة، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٩م ص٦٥.

(٨) محمد عبدا لله البكر: الإطار المعياري والتطبيقي لمواصفات الجودة ، القاهرة، المجلة التربوية، المجلد ا لخامس، العدد(٦٠) ، ٢٠٠١م.

كما تعرف المؤسسية أنها "القواعد والأنظمة التي تحفز أعضاء المنظمة على القيام بممارسات محددة وتحفزهم في الوقت نفسه على عدم القيام بممارسات محددة أخرى"(١).

ثامناً: الدراسات السابقة: -

١ -دراسه بعنوان : (واقع التعليم الفني والتدريب المهني باليمن)٢٠٠٠/٢٠٠١ – ٢٠٠٤/٢٠٠٥م)(٢)

استعرض الباحث التطور التاريخي للتعليم الفني والتدريب المهني ومارافق ذلك التطور من مشاكل ادت الي تدني مستوى التعليم الفني والمهني موضحاً التحديات وابرز المشكلات التي واجهة ذلك النوع من التعليم موضحا سمات تطور التعليم الفني والتدريب وقام الباحث بوضع توصيات ومقترحات لتحسين مستوى التعليم الفني والمهني وهذه المقترحات تمثلت فيما يلي : -

- إنشاء مؤسسات جديدة للتعليم الفني بعد دراسة مستهدفة لمستوياتها وأنواعها.
- فتح برامج لإعداد مدرسي ومدربي التعليم الفني والمهني في إطار الجامعات الوطنية وتحديد منح داخلية للمتفوقين إلي جانب الإبتعاث الخارجي لسد الفجوة من التخصصات النوعية والنادرة .
- زيادة كفاءة التخطيط للموائمة بين نسقي التعليم والعمل بالصورة التي تحقق المرونة والفاعلية .
- وضع أليات تحقق التميز في النظم والبرامج بين المعاهد المتناظرة من خلال وضع مراتب للمعاهد المتميزة ومكافئة إداراتها .
- تنمية الميل لدى الخريجين نحو العمل المنتج ومهارات المبادرة والإبتكار وتعزيز الثقة بتكوين مشروعات خاصة بهم .

٢ -دراسه :بعنوان :(وظائف وأدوار كليات المجتمع بالمملكة العربية السعودية) ١٤٢٩هـ.(٣)

تناول الباحث الوظائف الرئيسية لكليات المجتمع ومن أهم تلك الوظائف ما يلي : -

أ - وظيفة التعليم الانتقالي إلى الكليات الجامعية.

ب - وظيفة التدريب المهني (الختامي).

ت - وظيفة التربية العامة والوطنية.

ث - وظيفة تعليم الكبار وتأمين التعليم المستمر.

ج - وظيفة التطوير التعليمي.

---

(١) محمد يس إبراهيم وإبراهيم درويش : المشكلة الإدارية وصناعة القرار، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٥م، ص.٢٠١.

(٢) مرشد عبدالله مرشد: (واقع التعليم الفني والتدريب المهني باليمن)(٢٠٠٠/٢٠٠١ – ٢٠٠٤/٢٠٠٥م،الأمانه العامه للمجلس الأعلى لتخطيط التعليم،صنعاء،٢٠٠٦م.

(٣) فهد بن ناصر الوطبان: المملكة العربية السعودية، وزارة التعليم العالي، جامعة الملك سعود، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية، التقرير الثاني، ١٤٢٩هـ.

ح - وظيفة الإرشاد والتوجيه.

خ - وظيفة خدمة المجتمع.

موضحاً أهمية تلك الوظائف لكليات المجتمع في المملكة العربية السعودية وتطرق الي دور تلك الكليات في تحقيق تلك الوظائف المهمة في حياة المجتمع السعودي وخرج الباحث بتوصيات ومقترحات مهمه تمثلة فيما يلي: -

أ- التوسع في إنشاء كليات المجتمع في المملكة نظراً لاتساع مساحة المملكة لتمكين الجميع من الاستفادة من فرص التعليم العالي

ب- أن تتساوى كليات الريف والمناطق النائية مع كليات المدن في الوظائف والبرامج ومستوى الخدمات والمرافق والتجهيزات والكوادر التعليمية والإدارية والفنية.

ت- ينبغي الاقتصار في الوقت الحاضر في هذه الكليات علي وظيفتي الإعداد الأكاديمي للجامعة والإعداد المهني لسوق العمل فقط.

وأخيراً فإن الباحث يرى ضرورة إجراء دراسات وأبحاث علمية، تستهدف دراسة واقع التعليم العالي في المملكة، وتقديم توصيات لوظائف كليات المجتمع تتوافق مع المستجدات المعاصرة.

٣ -دراسة :بعنوان (الخطة الإستراتيجية لكليات المجتمع للبنات بالمملكة العربية السعودية)(١)

تناولت الدراسة الرؤية، الرسالة، القيم، الأهداف الإستراتيجية لكليات المجتمع ،كما تتطرقت الى نقاط القوة لصالح كليات المجتمع والمتمثلة في :(دعم التعليم العالي، وتامين أيدي عاملة مدربه وقادرة على التعامل مع التقنية،و توفير التعليم لأمهات المستقبل،ونشر التعليم في المناطق النائية، دعم التعليم من خلال شهادات دولية و برامج تعليم الكتروني متطورة) وأشار الي نقاط الضعف في كليات المجتمع والمتمثلة في: ضعف مستوى اللغة الانجليزية ،وعدم توفر التنوع الكافي في التخصصات ،وضعف سوق العمل المحلي في كثير من المناطق النائية ،وعزوف وزارة التربية و التعليم عن توظيف الخريجات في مجال التعليم،وعدم افتتاح المزيد من كليات المجتمع،وعدم وجود فرصة لإكمال الدراسة للطالبات المتميزات في الجامعات) وخلصت الدراسة الي وضع مقترحات تمثلت فيما يلي : -

- أنشاء برنامج مشروع لتشغيل كليات المجتمع للبنات عن طريق تفعيل (التدريب، والتعليم الالكتروني، والاستشارات التربوية والتعليمية، وتطوير الوسائل التعليمية، وتوفير التقنيات الحديثة، وايجاد شراكه حقيقية بين المؤسسات التعليمية والقطاع الخاص).

٤ -دراسة بعنوان:(المشكلات التي تواجه طالبات كليات الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع بجامعة الملك فيصل من وجهة نظرهن)(١) تحددت مشكلة الدراسة في محاولات التعرف علي المشكلات الأكاديمية التي تواجه طالبات

(١) عبال حفظي احمد: (الخطة الإستراتيجية لكليات المجتمع للبنات) مشروع تشغيل كليات المجتمع، راجع الموقع http://www.gccop.com/plan.html تاريخ السحب٢٠١٣/٩/٢٧م.

كليات الدراسات التطبيقية وخدمة المجتمع بجامعة الملك فيصل من وجهة نظرهن تكونت عينة الدراسة من ٤٣٢ طالبا وطالبه من كليات الدراسات التطبيقه وتم توزيع الاستبانه علي إفراد العينة وبعد جمعها وتفريغها توصلت الدراسة الي ان اهم متغير يؤثر علي الدراسه هو متغير المكان (الاحساء – الدمام)بينما كان اقل المتغيرات تأثراً علي التحصيل هو متغير التخصص (علمي -أدبي) وكذلك المعدل التراكمي أقل المتغيرات تأثيراً علي المشكلات الاكاديميه. وفي ضوء ماتوصلت اليه الدراسة من نتائج أوصت الباحثة بما يلي: -

- إنشاء مركز للتوجيه والإرشاد في الكليه وتعزيزه بذوي الخبرات من الاكاديمين والمتخصصين.
- علي الكليات مراجعة البرامج والخطط الدراسية وطرق التدريس بشكل دوري .

٥ -دراسه بعنوان: (واقع التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية وتوقعاته المستقبلية)(٢)

هدف البحث إلى التعرف على التوقعات المستقبلية والتوقعات المرغوب فيها للتعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية خلال السنوات العشر الأولى من القرن الحادي والعشرين وانطلاقا من الخطوة الأولى عند التخطيط ورسم الخطط المستقبلية التي تتمحور حول الدراية الواعية والمعرفة الكاملة والمسح الشامل للواقع المخطط له، سيتم التعرف على الواقع الذي يعيشه التعليم الجامعي السعودي للوصول إلى تحديد التوقعات الموضوعية لمستقبل التعليم الجامعي، لذلك هدف البحث الي الإجابة عن الأسئلة التالية لتحقيق هدف البحث وهي: -

أ - ما واقع التعليم الجامعي المطبق حالياً في المملكة العربية السعودية؟.

ب - ما التوقعات المستقبلية للتعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية خلال السنوات العشرة القادمة ؟

ج - ما التوقعات المرغوب فيها من التوقعات المستقبلية للتعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية خلال السنوات العشرة القادمة ؟

وخرجت الدراسة بتوصيات ومقترحات وهي:

- التأكيد على دور الجامعات في المجتمع، وذلك بتنفيذ وظائفها ومهامها الموكلة إليها خاصة فيما يتعلق بالبحوث العلمية وما ينجم عنها من نتائج تقودنا إلى خدمة ميادين العمل وقطاعات التنمية الشاملة.
- وضع استراتيجية مرتكزة على قواعد ثابتة أساسها منطلقات المجتمع بفلسفته وأهدافه العامة موجه نحو التجديد والتطوير الدائم للبرامج الدراسية في جامعات المملكة العربية السعودية.
- تنصيب إدارة فعالة تقوم بعمليات التنظيم والأشراف والتنسيق والتقويم والتطوير.

٦ -دراسه بعنوان: (المشكلات الأكاديمية لدى طلاب كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء متغيري التخصص والمستوى الدراسي)(١) هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة المشكلات الأكاديمية لدى طلاب كليات

---

(١)الجوهرة بنت إبراهيم بو بشيت: المشكلات التي تواجه طالبات كليات الدراسات التطبيقيه وخدمة المجتمع بجامعة الملك فيصل من وجهة نظرهن،كلية التربيه ، جامعة الملك فيصل ،مجلة جامعة أم القرى التربويه الإجتماعيه النفسيه،المجلد الأول ،العدد(٢٠)يناير ٢٠٠٨م،ص١٧٧.

(٢) يوسف بن محمد عبد الكريم الثويني: واقع التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية وتوقعاته المستقبلية،٢٠٠٥م،راجع الموقع / تاريخ السحب ٢٠١٣/١٠/٢م.=http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source .

المعلمين في المملكة العربية السعودية، والفروق في طبيعة المشكلات من حيث التخصص(علمي، أدبي) والمستوى الدراسي (سنة أولى، سنة ثانية ،سنة ثالثة، سنة رابعة)، واشتملت العينة العشوائية الطبقية للدراسة على (٥٠٠) طالب من خمس كليات للمعلمين في المملكة العربية السعودية في العام الدراسي ١٤٢٧ /١٤٢٨ هـ، وتم تطبيق قائمة تضم (٤٣) مشكلة أكاديمية على أفراد العينة . ودلت النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في طبيعة المشكلات الأكاديمية تعزى للمستوى الدراسي (سنة أولى، سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة) وعدم وجود فرق ذي دلالة يعزى للتخصص (علمي، أدبي) وأوصت الدراسة بالاهتمام بالمشكلات الأكثر انتشارا والعمل على معالجتها بالأساليب المناسبة.

في ضوء نتائج الدراسة كانت أهم التوصيات كما يلي:

١ - دعم وحدات التوجيه والإرشاد الطلابي في كليات المعلمين.

٢ - تقديم خدمات نفسية إرشادية تنمي لدى الطلاب اتجاهات إيجابية نحو المقررات الدراسية.

٣ - العمل على إيجاد آلية لتقديم خدمات الإرشاد الأكاديمي والمهني للطلاب بشكل مستمر.

٤ - عقد لقاءات دورية مع الطلاب المستجدين للتعريف بأهداف الكلية وأنظمتها ولوائحها،.

٤ - التخطيط من قبل عمادة الكليات لتنظيم محاضرات ودورات وورش.

الفصل الثاني

الإطار النظري

تمهيد:

لقد ظلت كليات المجتمع بعد ان تحولت من وزارة التعليم العالي إلى وزارة التعليم الفني أكثر من أربع سنوات لم يشكل المجلس الأعلى لكليات المجتمع و لم يجتمع مرة واحدة ليقوم بمهامه ولا يوجد جهاز تنفيذي يشرف على الكليات وظلت الكليات عبارة عن جزر متناثرة تدير نفسها بنفسها حتى العام ٢٠٠٨م الذي تم فيه تشكيل المجلس الأعلى لكليات المجتمع وفقا للقانون وصدرت لائحة الجهاز التنفيذي في ٢٠٠٩م بعد أن ظلت حبيسة الأدراج سنة ، تم إنشاء الجهاز التنفيذي للمجلس الأعلى لكليات المجتمع استنادا الى المادة رقم (١٦) من القانون رقم (٥) لسنة ١٩٩٦م بشأن إنشاء كليات المجتمع والتي تنص على أن "يكون للمجلس جهاز تنفيذي يتكون من وحدات متخصصة يصدر بتنظيمها وتحديد اختصاصاتها قرار من مجلس الوزراء بناء على عرض الوزير بعد موافقة الخدمة المدنية" وقد صدرت اللائحة التنظيمية للجهاز التنفيذي بقرار مجلس الوزراء رقم (٣٣٨) لسنة ٢٠٠٩م والتي حددت هيكلية الجهاز التنفيذي ومهامه، ووحداته المتخصصة، وإدارته المساعدة.

الجهاز التنفيذي لكليات المجتمع:

أهداف الجهاز التنفيذي:

- تطوير نظام كليات المجتمع بالتعاون مع الجهات ذات الإختصاص.

---

(١)شاهر خالد سليمان، محمد عبد الله الصمادي: المشكلات الأكاديمية لدى طلاب كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء متغيري التخصص والمستوى الدراسي،جامعة تبوك،مجلة رسالة الخليج العربي، العدد(١٠٩)،٢٠١٠م.

- إعداد دراسات الجدوى للكليات الجديدة والمساهمة في إعداد البرامج وتأهيل الكادر البشري لكليات المجتمع قيد الإنشاء.
- متابعة قرارات المجلس الاعلى وتوصياته لدى الجهات المعنية.
- البحث عن مصادر تمويل إقليمية ودولية لتطوير نظام كليات المجتمع بما يلبي احتياجات سوق العمل.
- الإشراف على كليات المجتمع الحكومية والخاصة من خلال لجان متخصصة لتنفيذ سياسة المجلس الأعلى.
- المساهمة في تقييم الوضع الراهن لكليات المجتمع والعمل على تطويره.

مهام الجهاز التنفيذي:

يتولى الجهاز التنفيذي مهام واختصاصات من أهمها:

١.إنشاء قاعدة بيانات ومعلومات عن كليات المجتمع الحكومية والخاصة.

٢.إعداد دراسة جدوى إنشاء كليات المجتمع في المحافظات، وتقديم نتائج الدراسة الى المجلس.

٣.تقديم التصورات الهادفة الى تطوير نظام كليات المجتمع الى المجلس الاعلى، والبحث عن مصادر تمويل للكليات.

٤.المساهمة في إعداد خطط التدريب والتأهيل لتنمية الموارد البشرية بكليات المجتمع.

٥.دراسة وتقويم البرامج التعليمية في كليات المجتمع وتحديد البرامج النوعية.

٦.تطوير التعاون في مجال البرامج التعليمية مع الدول الشقيقة والصديقة والمنظمات الإقليمية والدولية بما يلبي احتياجات سوق العمل. كما يقوم بالإشراف والمتابعة.

جدول رقم (٢) يوضح عدد الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بكليات المجتمع الحكومية ونسبة المدرسين إلى الطلاب٢٠١٣م

الرقم	الكليات	عدد الطلاب	أعضاء هيئة التدريس			نسبة المدرسين إلي الطلاب
			الثابتين	المتعاقدين	الإجمالي	
١-	صنعاء	١٣٦٥	١٠٦	٨٣	١٨٩	%٧.٢
٢-	عدن	١٧٠٢	١١٤	٣٥	١٤٩	%١١.٤
٣-	سيئون	٧٠٦	٢٩	٢١	٥٠	%٧.٧
٤-	سنحان	٥٢٣	٢٩	٢٠	٤٩	%١٠.٧
٥-	عبس	١٢٩٧	٤٠	٢٧	٦٧	%١٩.٤
٦-	يريم	٢٣٤	١٧	١٢	٢٩	%٨.١
٧-	الهجر	١٦٠	٨	٩	١٧	%٩.٤
٨-	شرعب	٠	٧	٠	٧	%٠.٠
٩-	الخبت	٢٣٤	١٥	٩	٢٤	%٩.٨
١٠-	ذمار	٢٩٨	٨	١٠	١٨	%١٦.٦
١١-	اللحية	١٦٩	١١	٦	١٧	%٩.٩
١٢-	الضالع	١٠٢	٨	٢	١٠	%١٠.٢
١٣-	عمران	٧٥٠	١٦	١٤	٣٠	%٢٥.٠
١٤-	المعافر	٥٧١	٢٦	-	٢٦	%٢٢.٠
المجموع		٧٧٨٦	٤٣٤	٢٤٨	٦٨٢	%١٤١.١

ومع كل ذلك قام الجهاز التنفيذي بوضع العديد من اللوائح وتم تشكيل المجلس الأعلى وتم تشكيل مجلس عمداء الكيات يجتمع بالوزير كل ثلاثة أشهر وكذلك تم تشكيل مجالس لنواب العميد للشؤون الأكاديمية وشئون الطلاب والشئون المالية رغم هذا التوجه والرغبة في إصلاح كليات المجتمع واجه الجهاز التنفيذي العديد من المعوقات والصعوبات منها:

- عدم اعتماد موازنة حقيقية تلبي الطموحات المناطه على الجهاز التنفيذي.
- بالإضافة الى ذلك فإن الكثير من العمداء لم يساهموا في تفعيل المجلس الأعلى وجهازه التنفيذي لأنهم لا يريدون الإشراف والمتابعة، بحجة أن القانون أعطاهم الاستقلال المالي والإداري.
- ربطه إشرافيا بوزارة التعليم الفني والمهني وهذا يعقد من المشاكل التي لاستطيع الجهاز التنفيذي البت فيها إلا بأذن من وزير التعليم الفني والمهني.

أهداف كليات المجتمع : أهداف كليات المجتمع على النحو التالي:

- إعداد كوادر متوسطة لتأمين متطلبات التنمية من القوى البشرية ذات الكفاءات التقنية.
- ترسيخ مبدأ مشاركة المجتمع في نشر التعليم.
- ا نشاء نظام تعليمي يتميز بالمرونة والتكيف مع التقنيات الحديثة ومؤشرات سوق العمل
- الإسهام في تنشيط التدريب والتأهيل للارتقاء بالمستوى العلمي والمهاري.(١)

أ- وظائف كليات المجتمع:

تشير التقارير الشاملة عن كليات المجتمع الحكومية الصادر من (اللجان الميدانية) أن كليات المجتمع تقوم بمجموعة من الوظائف من أهمها :

١- الاستيعاب للطلبه: حيث أن هذه الكليات تهيئ فرص التعليم لأكبر قدر من خريجي التعليم الثانوي وبتكلفة أقل من الجامعة.

٢ - التعليم الجامعي الأولي: ذلك أن الطالب يدرس في برنامج جامعي يشبه من حيث الكم والكيف المرحلة الأولى (السنة الأولى والثانية، والثالثه) من التعليم الجامعي الموجود في الجامعات الكبيرة.

٣ - التدريب على المهنة: فكليات المجتمع تدرب الملتحقين ببرامجها على المهن التي لا تتطلب مهارة عالية خلال فترة دراسية تتراوح بين ثلاث سنوات. ويتميز هذا البرنامج باستجاباته لمتغيرات سوق العمل ذلك أنه يمكن تحوير برنامج التدريب وتحديثه بسرعة تنسجم مع التغيرات السريعة أو المفاجأة في سوق العمل.

٤- التعليم المستمر: فكليات المجتمع توفر فرصاً للتعليم خارج إطار الشهادات عن طريق تدريب وإعادة تدريب من هم على رأس العمل، والراغبين في تعلم مهارات حياتية أو ثقافية بغض النظر عن أعمارهم أو طبيعة أعمالهم.

٥ - الوظيفة التثقيفية: ويشمل ذلك إعداد مقررات أو برامج تتيح الفرصة لشرائح المجتمع المختلفة صغاراً كانوا أو كباراً في أن يزيدوا وعيهم وثقافتهم ومهاراتهم الذاتية.

(١) عبدالله صالح الحاج: الخطة الإستراتيجية لكلية المجتمع عدن، راجع الموقع/كلية المجتمع عدن ، عن الكلية ٢٠١٤/٢/٤م.

٦ - الوظيفة التطويرية: فكليات المجتمع تقدم المساعدة للطلاب الذين لم تستوعبهم مؤسسات التعليم العالي لمعالجة النقص في مؤهلاتهم وتطوير مهاراتهم الأساسية.

٧ - وظيفة خدمة المجتمع :

تعد كلية المجتمع مركزاً للمجتمع فتعمل معه عن كثب وتنخرط في جميع الأنشطة التعليمية والثقافية وتتولى التوجيه في توفير البرامج الثقافية، كالمحاضرات والندوات والحلقات الدراسية وغير ذلك من الأنشطة التمثيلية، والأدبية، والرياضية، وتقديم التسهيلات الاستشارية وتقديم المنح الدراسية وغير ذلك من الحوافز لتشجيع الجديرين والمحتاجين من الطلبة والتأكد من تلبية حاجات المجتمع من البرامج الدراسية التي تفي بأغراضهم .

وتوجه كليات المجتمع برامجها لخدمة المجتمع المحلي من خلال ربط هذه البرامج باحتياجات المجتمع التعليمية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية، فكليات المجتمع تقدم التسهيلات للمجتمع باعتبارها مراكز ثقافية للمجتمع، في نفس الوقت الذي يجعل المجتمع جميع مؤسساته، كالمستشفيات والمصانع والمدارس وغيرها، مراكز تدريب للطلبة وللملتحقين بها وللاستفادة منها علميا، واستخدام معاملها ومختبراتها وورشها .(١) ومن خلال ما سبق ممكن نشير بطريقه مختصره للكليات التي سوف نأخذ منها عينة الدراسة للتوضيح فقط فموضوع البحث أساساً ميداني .

١- كلية المجتمع صنعاء : -.

تعتبر كلية المجتمع بصنعاء من أبرز صروح التعليم المهني في اليمن ، فقد خرجت خلال الثلاثة عشر عاما من عمرها الكثير من الكوادر الفاعلة التي ساهمت في خدمة المجتمع في المجالات التي تعنى بها الكلية حيث يوجد في الكلية (11)قسماً تمثل في مجملها تخصصات هامة تحتاج إليها بلادنا، أهمها :المعدات الطبية – الجرافيك – تصميم الأزياء – صيانة السيارات – التكيف والتبريد - الكمبيوتر – الانترنت – إدارة الأعمال – الديكور)، وتبلغ الطاقة الاستيعابية للكلية (١٣٦٥) طالب وطالبة في كافة الأقسام.

ويعمل في الكلية حوالي (٤٠٠) موظف أكثر من النصف متعاقدون بالساعات منهم (200)كادر تدريس نصفهم أيضاً متعاقدون، وهناك مشكلة في الكادر التدريسي حيث يعتقد الكثير منهم أن التزاماتهم مع الكلية لا تتعدى أربع ساعات أسبوعياً وبعدها يذهب للتدريس في الجامعات الخاصة. كما أن الكثير من أعضاء هيئة التدريس يفتقدون إلى الروح الأكاديمية،وبالرغم ان مرتبات الكادر التدريسي في الكلية تشبه الكادر في جامعة صنعاء ومع هذا لم يصلوا إلى ما وصل إليه نظراؤهم في جامعة صنعاء من التزام بالروح الأكاديمية..(٢)

٢ - كلية المجتمع سيئون: -

(١) أحمد التل: كليات المجتمع في المملكة الأردنية الهاشمية،التعليم المستمر في مجال تعليم الكبار،المنظمة العربية للتربية الثقافة والعلوم،مطبعة الإرشاد، بغداد، (١٩٨٦م)،ص٢٩٠.

(٢) عبدالباسط النوعة: ما تحقق في الكلية خلال الأشهر الماضية قليل والطموحات كبيرة،مقابله مع عميد الكليه، صحيفة الثوره، راجع الموقع/http://www.althawranews.net/portal/news-35002.htm ٢٠١٣م.

أهداف الكلية:

١. إعداد كوادر وسطية لتامين متطلبات التنمية من القوى البشرية ذات الكفاءات التقنية والفنية والمهنية في المجالات الهندسية والتكنولوجيا وإدارة الاعمال والمجالات التنموية المختلفة.

٢.ترسيخ مبدأ مشاركة المجتمع في نشر التعليم.

٣.إنشاء نظام تعليمي يتميز بالمرونة ومواكبة التقنيات الحديثة انطلاقا من إحتياجات سوق العمل.

٤.الإسهام في تنشيط التدريب والتأهيل للارتقاء بالمستوى العلمي والمهني والمهاري.

وتعمل كلية المجتمع -سيئون على مساعدة الطلاب في تحقيق ما يلي:

١.تذوق الإبداع في مختلف مجالات الحياة.

٢.تقدير وإدراك حقوق ومسؤوليات المواطنة.

٣.تنمية القدرة على فهم الآخرين للتمكن من العيش بفاعلية في مجتمع متغير.

٤.تحقيق أقصى ما يمكن من النمو العلمي والتقني ضمن إمكانات وقدرات كل طالب.

٥.تنمية القدرة على الإتصال مع الآخرين.

٦.تنمية القدرة على حل المشكلات.

وتشكل كلية المجتمع -سيئون قاعدة أساسية لنظام تعليمي متطور ومرن وتضم العديد من الدوائر التعليمية والبرامج الأكاديمية والمراكز المتخصصة..(١)

كلية المجتمع عدن: -

تعد كلية المجتمع . محافظة عدن . من أهم المؤسسات التعليمية التي يشرف عليها الجهاز التنفيذي لكليات المجتمع وتهدف إلى تأهيل الكوادر الوسطية لتأمين متطلبات التنمية من القوى البشرية ذات كفاءات تقنية وفنية ومهنية ولذلك الغرض زودت الكلية بالتجهيزات والوسائل الحديثة اللازمة ، وأصبحت كلية المجتمع تجسد بالفعل مبدأ مشاركات المجتمع في نشر التعليم.

وكما هو معروف أن كلية المجتمع بمحافظة عدن أنشئت بموجب القرار الجمهوري رقم (١٩٤) لعام ١٩٩٨م بإشراف وزارة التعليم الفني والتدريب المهني بموجب قرار مجلس الوزراء رقم (١٧٣) لعام ٢٠٠٤م فيما بدأت الدراسة في الكلية في يناير ٢٠٠١م بقسمين فقط كتجربة أولية في مجال الكمبيوتر والمعلومات وخلال السنوات الماضية شهدت الكلية عدداً من التطورات والتوسعات في الأقسام وأصبحت تضم (١٠) أقسام علمية تخصصية منها ثلاثة تخصصات في الحاسوب الآلي ، قسم معلومات ، قسم برمجة ، والكترونيات ، بالإضافة إلى قسم هندسة تكنولوجيا التكييف والتبريد ، والهندسة الانشائية ، وتكنولوجيا السيارات ، وقسم المحاسبة ، وقسم التسويق والإعلان وقسم تصميم الجرافيك ، وتخصصات إدارة الفندقة والسياحة وبلغ عدد الطلاب(١٧٠٢) طالباً وطالبة٢٠١٣م. (٢)

---

(١)دليل الطالب :كلية المجتمع سيئون : ٢٠١٣م.ص٣ -١٢.

(٢) قائد يوسف: كلية المجتمع في عدن .. تأهيل كوادر وسطية لتأمين متطلبات التنمية،صحيفة الجمهوريه، العدد( ) ٢٠٠٨م.
http://www.algomhoriah.net/newsweekarticle.php?sid=71834

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

١ - الدراسة الميدانية: تهدف الدراسة الميدانية إلى تحقيق الأمور التالية:

١- معرفة واقع التعليم بكليات المجتمع الحكومية في اليمن.

٢- تحديد أهم المشكلات التي يعاني منها التعليم بكليات المجتمع الحكومية في اليمن.

٣- وضع تصور مقترح لتطبيق المعايير المؤسسية.

٤- الخروج بتوصيات ومقترحات تفيد الباحثين والمهتمين وأصحاب الاختصاص في تحقيق الطموحات المستقبلية للتعليم بكليات المجتمع.

٢ - أدوات الدراسة : تم الاعتماد علي الاستبيان كأداة يستخدمها المشتغلون بالبحوث التربوية على نطاق واسع للحصول على حقائق عن الظروف والأساليب القائمة بالفعل، وإجراء البحوث التي تتعلق بالاتجاهات والآراء(١).

ولقد قام الباحث بتصميم أداة الدراسة في استبيان مقيدة، وقد اتبع الباحث الخطوات التالية :

أ - الصورة الأولية للاستبيان: بعد الرجوع إلى مصادر المعلومات ذات العلاقة بمجتمع الدراسة، وإلى الدراسات السابقة وتحليلها، تمكن الباحث من وضع المعايير المؤسسية بناءاً على ما هو متوفر لدينا بالجهاز التنفيذي لكليات المجتمع. وعلي ضوء ذلك تمت صياغة الاستبيان بما يتناسب مع مجتمع الدراسة.

وعلي هذا الأساس قام الباحث مستعيناً بذوي الخبرة في هذا المجال بإعداد قائمة بالمعايير المؤسسية والتي كانت (١١٢) مؤشراً و١٢مجالا وبعد تحكيمها والأخذ برأي المحكمين وتوجيهاتهم وملاحظاتهم تراجعت المؤشرات الى (٨١) والمجالات الى (٨) ً.

ب - صدق الأداة:

يقصد بالصدق: أن تقيس الأداة بالفعل الوظيفة المخصصة لقياسها دون أن تقيس وظيفة أخرى(٢). وتكون وسيلة القياس صادقة إذا كانت تقيس ما تدعى قياسه، والحاجة إلي هذه الصفة واضحة(٣). وتحقيقاً لهذا الهدف قام الباحث بعرضها علي مجموعة من المحكمين من الأساتذة ذوي الخبرة والدراية في البحث التربوي والقياس والتقويم من أعضاء هيئة التدريس، وخبراء المراكز البحثية في كُلٍ من كلية التربية بجامعة صنعاء وعمداء كلية المجتمع - باعتبار أن هذا الإجراء أحد وسائل التحقق من صدق الأداة، فغالباً ما يتم حساب صدق الاستبيانات بعرضها علي محكمين مشهود لهم بالكفاية والخبرة.

وتم تنفيذ كل ما ورد من المحكمين من تصويبات وملاحظات وتوجيهات، وإرشادات واقتراحات وتوصيات وبعد التعديل للمجالات أصبح عندنا ٨ مجالات و ٨١ فقرة.وبعد تنفيذ كل ما ورد من ملاحظات، أصبح الاستبيان في

---

(١) ديوبولد. فان دالين: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نوفل وآخرون، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠٠٧م، ص٤٣٩.

(٢) جابر عبد الحميد جابر وآخرون: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، مرجع سابق، ص٢٧١.

(٣) ديوبولد. فان دالين: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، مرجع سابق، ص٤٥٥.

صورته النهائية يتكون من المحاور: (الرؤية والرسالة للكلية - الإدارة للكلية - الموارد المالية والمادية للكلية - توظيف اعضاء هيئة التدريس والعاملين - إدارة شئون الطلاب والخدمات المساندة - المناهج والبرامج وطرق التدريس - علاقة الكلية بالمجتمع - التقويم)

ج - ثبات الأداة: يعتبر الاختبار والمقياس ثابتاً إذا كان يعطي نفس النتائج، إذا ما تكرر تطبيقه علي نفس المفحوصين وتحت نفس الشروط(١). ويتم حساب ثبات الأداة بطرق عدة؛ منها تقسيم الأداة الواحدة إلى مجموعتين متكافئتين من المفردات، ومن ثم حساب معامل ارتباط التصاحب بين النصفين.

وللتأكد من درجة ثبات استمارتي البحث من خلال استجابات عينة الدراسة، تم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ، وفقا للمعادلة:

$$\text{معامل ثبات ألفا} = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - ١} \times \frac{١ - \text{مج ع}^{٢}\text{ ف}}{\text{ع}^{٢}\text{ ك}}$$

حيث ن = عدد فقرات الاستبيان

ع٢ ف = ثبات الفقرة الواحدة من الاستبيان

ع٢ ك = الثبات الكلي للاستبيان

وقد بلغت قيمة معامل(ألفا كرونبْاخ) للثبات (٠,٩٤). وهذه الدرجة مقبولة تربوياً، و إن الاستبانة تتسم بالثبات،و صالحة للتطبيق.

٣ - - عينة الدراسة: يعتبر المجتمع الذي يجري الباحث عليه دراسته مجتمعاً واسع النطاق يشمل(كلية المجتمع صنعاء -وكلية المجتمع سيئون - وكلية المجتمع عدن). وهذه الكليات الثلاث الأخيرة تمثل العينة العشوائية لمجتمع الدراسة، ومن الصعوبات التي واجهت الباحث عدم وجود إحصائية دقيقة لأعداد العاملين في هذه الكليات، حيث تعددت المصادر الرسمية وكلها أرقام مختلفة، مما اضطر الباحث إلى حل هذه المشكلة من خلال العلاقة المباشرة بالجهات ذات العلاقة لاستخراج الأرقام الصحيحة لأعداد هؤلاء العاملين

جدول رقم(٣)يوضح مجتمع الدراسة والعينة للكليات

الرقم	الكليات	أعضاء هيئة التدريس				
		الثابتين	المتعاقدين	الإجمالي	العينة	نسبة
١-	صنعاء	١٠٦	٨٣	١٨٩	٢٤	٧.٨
٢-	عدن	١١٤	٣٥	١٤٩	٤١	٣.٦
٣-	سيئون	٢٩	٢١	٥٠	١٦	٣.١
	مجموع مجتمع الدراسة	٢٤٩	١٣٩	٣٨٨	٨١	٤.٧

(٢٨) ديوبولد. فان دالين: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ص٤٥٧.

ان الجدول السابق يوضح مجتمع الدراسة حيث بلغ عدد أعضاء هيئة التدريس في كلية المجتمع صنعاء (١٠٦) من الثابتين(٨٣) من المتعاقدين وتم أخذ العينة بعدد (٢٤) وهو ما يمثل العينة بنسبة (٧.٨) وهي مقبولة تربوياً وإحصائيا وبلغ مجتمع الدراسة في كلية المجتمع عدن (١١٤) من الثابتين (٣٥) من المتعاقدين وتم اخذ العينة بواقع (٤١) . وفي كلية المجتمع سيئون بلغ مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس الثابتين (٢٩) و من المتعاقدين (٢١) وتم الأخذ بالعينة بعدد (١٦) من مجتمع الدراسة وذلك بتعاون عميد الكلية .

جدول (٤): يوضح الاستبيانات الموزعة والعائدة والمستبعدة والصالحة

الموزع	الفاقد	العائد	المستبعد	الصالح
١٠٠	٥	٩٥	١٤	٨١

وقد قام الباحث بتوزيع أداة البحث علي عينة الدراسة، ثم قام بجمعها، ومن ثم فرزها للتعرف علي الاستبيانات الموزعة والبالغة (١٠٠) استبياناً وبلغ عدد الفاقد(٥) وبلغ عدد الاستبيانات العائدة (٩٥)، وبلغت المستبعدة (١٤)، بينما بلغت الاستبيانات الصالحة (٨١)، ويوضح الجدول (٥) ذلك.

جدول(٥) يوضح توزيع العينة لمتغيرات

المتغيرات		أفراد العينة			المجموع	%
		صنعاء	عدن	سيئون		
النوع	ذكور	١٣	٢١	١٢	٤٦	٨،٥٦
	إناث	١١	١٩	١	٣١	٣،٣٨
	بدون	٠	١	٣	٤	٩،٤
الخبرة	من ١-٥ سنوات	١٤	٧	٩	٣٠	٣٧.٠
	من٦-١٠ سنوات	٨	١٢	٣	٢٣	٢٨.٤
	١١- فأكثر	١	٢١	١	٢٣	٢٨.٤
بدون		١	١	٣	٥	٦.١٧
المؤهل	دبلوم	١	٣	٢	٦	٧.٤
	بكالوريوس	١٧	١١	٩	٣٧	٤٥.٦
	ماجستير	٢	١٨	٢	٢٢	٢٧.١
	دكتوراه	٤	٨	٠	١٢	١٤.٨
	بدون	٠	١	٣	٤	٤.٩

ويتضح من الجدول السابق ما يأتي:

- إن عينة البحث في كلية المجتمع صنعاء، ، وقد بلغ عينة الدراسة (١٣) من الذكور و(١١) من الإناث ، وبلغت عينة الدراسة في كلية المجتمع عدن (٢١) من الذكور و(١٩)من الإناث. وأما في كلية المجتمع سيئون فقد بلغ عدد أفراد العينة من الذكور(١٢) ومن الإناث (١) ويبدو ان الإناث في كلية المجتمع سيئون لم تستجيب للإستبان لأسباب لا نعلمها. او لا يوجد كادر نسائي .
- كما يتضح من الجدول السابق أن أفراد العينة موزعون حسب الخبرة، حيث بلغ عدد الذين استجابوا للمتغير أقل من ٥ سنوات (٣٠) من أفراد العينة وبنسبة(٣٧%) وبلغ الذين لديهم خبرة من ست الى عشر سنوات (٢٣) من المستجيبين وبنسبة (٢٨.٤ ٪) بينما الذين لديهم خبرة أكثر من أحدى عشر سنة فأكثر بلغوا (٢٣) من المستجيبين وبنسبة (٢٨.٤٪) وهذا يدل على أن العاملين في الميدان هم من الذين لديهم خبرة أكثر من ١ -٥ سنوات كفترة زمنية فقط وليس كخبرات حديثة، فهم من يدرك أهمية المعايير المؤسسية لكليات المجتمع الحكومية.
- ويلاحظ من خلال الجدول السابق فيما يتعلق بالمؤهل أن الذين يعملون في كليات المجتمع والحاصلين علي دبلوم (٦) من المستجيبين وهم يمثلون نسبة (٧.٤٪) وأن الغالبية من الذين يعملون في كليات المجتمع الحكومية هم من الحاصلين علي البكالوريوس حيث بلغ عددهم (٣٧)ويمثلون نسبة (٤٥.٦٪) وبلغ عدد العاملين من الحاصلين على مؤهل دكتوراه في كليات المجتمع (١٢) وبنسبة (١٤.٨٪) وهذه الأرقام تشير إلى ان أغلب العاملين في الميدان التربوي بكليات المجتمع هم من الحاصلين علي مؤهل بكالوريوس .ومن ثم الحاصلين علي مؤهل الماجستير . والحاصلين علي مؤهل الدكتوراه في المرتبه الثالثه وهذا يعني ان كليات المجتمع الحكوميه تفتقر الي الكوادر المؤهل من حملة الشهادات العليا.

٤ - المعالجات الإحصائية:

بعد أن تم جمع وفرز الاستبيانات الصالحة، والبالغ عددها (٨١) استبيان تم تفريغها على النحو التالي:

١ - إعطاء قيمة رقمية للمقياس كما يلي:

- متوفر(١) غيرمتوفر(٢)

٢ - إعطاء قيمة رقمية للمتغيرات كما يلي:

- المحافظة :صنعاء(١)،عدن(٢).سيئون(٣)
- النوع: ذكر(١) ،أنثى(٢).
- عدد سنوات الخبرة : - (١)، (٢) ، (٣).
- المؤهل الدراسي: دبلوم (١)، بكالوريوس (٢)، ماجستير (٣)، دكتوراه (٤).

وبعد ذلك تم تفريغ الاستبيانات بناءً علي القيم الرقمية إلى البرنامج الإحصائي (spss) ثم تم معالجة البيانات وتحليلها، وتم إجراء العمليات الإحصائية المطلوبة .

الفصل الرابع

مناقشة نتائج الدراسة الميدانية والتوصيات

بعد الإطلاع علي تحليل النتائج سنحاول في الخطوات التالية استعراض أهم نتائج الدراسة الميدانية ونتناولها بالمناقشة والتحليل وذلك وفقاً لترتيب المحاور كما وردت في الاستبيان علي النحو التالي:

تأتي الجداول التالية لتوضح استجابة أفراد العينة للمجالات وفقرات الاستبيان بشكل عام، ومن خلال السطور التالية يمكن تفسير ما يحتوى عليه الجدول من أرقام وبيانات لكل مجال وفقراته على حدة، وذلك للتوضيح الدقيق والتفسير الشامل لكل مجالات الاستبيان والفقرات فيما يتعلق بالفروق بين استجابة أفراد العينة وبعد التحليل أتضح انها لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (٠،٠٥) في استجابة إفراد العيينة بالنسبة للمتغيرات (النوع ،المحافظات، الخبرة، المؤهل) ماعدا تقريباً محور واحد وهذا جعلنا نحجم عن تفسير ذلك لانه يدل دلاله قاطعه بأن الوضع في جميع الكليات التي أخذت منها العينة متشابه الى حد كبير ولا يتأثر تطبيق المعايير المؤسسية بالمتغيرات (النوع ،المحافظات، الخبرة، المؤهل)وهذا ما سوف يتضح من خلال تحليل فقرات الاستبيان بمحاوره ومؤشراته ومدى توافر تلك المعايير ومدى تفعيلها.

١- النتائج الخاصة بالمعيار الأول: الرؤية والرسالة للكلية:

سنقوم الآن بتحليل نتائج فقرات المجال الأول للاستبيان الذي أجريناه، حيث أحتوى على ست فقرات كما هو واضح في الجدول (٦).

جدول (٦): يوضح النتائج الخاصة (بالرؤية للكلية ورسالتها)

م	الفقرات	متوفر		غير متوفر		المتوسط	الإنحراف المعياري
		ت	%	ت	%		
١	توجد وثيقة توضح رؤية الكلية واهدافها ورسالتها.	16	19.8	35	43.2	2.26	1.358
٢	تستند في رسالتها وأهدافها الي التخطيط السليم.	33	40.7	22	27.2	2.20	1.327
٣	تعتبرالاهداف واضحة وشاملة ومنشورة ومعلنه.	34	42.0	24	29.6	2.16	1.156
٤	تنقح رسالتها واهدافها بصورة مستمرة ومنتظمة .	41	50.6	11	13.6	2.41	1.233
٥	توضح في أهدافها العلاقة بينها وبين المجتمع المحلي.	27	33.3	22	27.2	2.31	1.281
٦	توفر خطط العمل المستقبلية القريبة والبعيدة.	40	49.4	15	18.5	2.26	1.253

من خلال هذا الجدول، نجد أن الفقرة (٤) والتي تنص على: (تنقح رسالتها واهدافها بصورة مستمرة ومنتظمة) قد إحتلت المرتبة الأولى من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٤١) وبنسبة مئوية بلغت (٥٠.٦٪)، وبمتوسط حسابي بلغ (2.41) وإنحراف معياري بلغ(1.233) وهذا دليل على أن كليات المجتمع لا تهتم بالتغذية الراجعة من حيث التنقيح لرسالتها وبلورة أهدافها.

أما بالنسبة للمرتبة الثانية من حيث التوفر فقد شغلتها الفقرة (٦) والتي تنص على: (توفر خطط العمل المستقبلية القريبة والبعيدة) بتكرار بلغت قيمته (٤٠) وبنسبة مئوية بلغت (٤٩.٤٪)، وبمتوسط حسابي بلغ

(2.26) وإنحراف معياري بلغ(1.253. من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع تفتقر الى خطط العمل المستقبلية سواءً كانت قريبة أو بعيدة المدى.

يلاحظ أن الفقرة (٣) والتي تنص على: (تعتبر الاهداف واضحة وشاملة ومنشورة ومعلنه) احتلت المرتبة الثالثة من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٣٤) وبنسبة مئوية بلغت (٤٢٪)، وبمتوسط حسابي بلغ (2.16) وإنحراف معياري بلغ(1.156). من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن أهداف كليات المجتمع غير واضحة وليست شاملة كما أنها غير معلنة وليست منشورة.

بالنظر الى الجدول (٦) نجد أن الفقرة (٢) والتي تنص على: (تستند في رسالتها وأهدافها الي التخطيط السليم) قد شغلت المرتبة الرابعة من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٣٣) وبنسبة مئوية بلغت (٤٠.٧٪)، وبمتوسط حسابي بلغ (2.20) وانحراف معياري بلغ(1.327) من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع لا تستند الى التخطيط السليم في توصيل رسالتها للمجتمع و ايضا في صياغة أهدافها.

وجاءت الفقرتان (٥ -١) متتالياتان وتشير النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية إلي أن أهداف كليات المجتمع غير واضحة من حيث العلاقة بين كليات المجتمع والمجتمع المحلي التي وضعت أساساً من أجل خدمته. وأنه لا توجد وثيقة توضح رؤية، وأهداف، ورسالة كليات المجتمع.

٢- النتائج الخاصة بالمعيار الثاني: الإدارة للكلية

جدول (٧): جدول يوضح النتائج الخاصة (بالإدارة للكلية)

م	الفقرات	متوفر		غير متوفر		المتوسط	الإنحراف المعياري
		ت	%	ت	%		
١	سياسة الكليه تتضمن الوضوح والشفافية في اتخاذ القرار.	49	60.5	18	22.2	1.95	1.128
٢	الهيكل التنظيمي، يوضح الواجبات الاكاديمية والمسؤولية.	33	40.7	26	32.1	2.10	1.136
٣	تتيح للطلبة تقديم شكواهم بصورة منفردة او جماعية.	16	19.8	44	54.3	1.84	1.134
٤	توفر الاجراءات المعتمدة فى التعيين للمناصب الادارية العليا.	45	55.6	16	19.8	2.09	1.196
٥	تحدد المهام والواجبات المناطة بكل موظف حسب تخصصه.	39	48.1	19	23.5	2.17	1.170
٦	توفر الكادر الادارى الكفوء لتحقيق الاهداف وتحسين الخطط.	35	43.2	22	27.2	2.15	1.295
٧	تحرص علي وجود علاقه مع الكليات التطبيقيه والنظريه.	38	46.9	18	22.2	2.23	1.248
٨	تتيح لاعضاء هيئة التدريس والعاملين المساهمة فى صنع القرار.	45	55.6	9	11.1	2.40	1.201

من خلال هذا الجدول، نجد أن الفقرة (١) والتي تنص على: (سياسة الكليه تتضمن الوضوح والشفافية في اتخاذ) قد إحتلت المرتبة الأولى من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٤٩) وبنسبة مئوية بلغت (٦٠.٥٪)، وبمتوسط حسابي

بلغ (1.95) وإنحراف معياري بلغ(1.128) وهذا دليل على أن سياسة كليات المجتمع الى حد تتسم بالوضوح والشفافية في إتخاذ القرار.

يلاحظ أن الفقرتان (٤ و ٨) والتي تنصان على: (توفر الاجراءات المعتمدة في التعيين للمناصب الادارية العليا.)، (تتيح لاعضاء هيئة التدريس والعاملين المساهمة في صنع القرار.) إحتلتا المرتبة الثانية من حيث توفرهما فقد إتفقتا في درجة توفرهما بتكرار بلغت قيمته (٤٥) وبنسبة مئوية بلغت (٥٥.٦٪)، من خلال هذه المؤشرات الاحصائيه يتضح أن كليات المجتمع لا تتبع الإجراءات القانونية من حيث التعيين للمناصب العليا كما أنها لا تشرك أعضاء هيئة التدريس في صنع القرارات.

أما بالنسبة للمرتبة الثالثة من حيث التوفر فقد شغلتها الفقرة (٥) والتي تنص على: (تحدد المهام والواجبات المناطة بكل موظف حسب تخصصه) بتكرار بلغت قيمته (٣٩) وبنسبة مئوية بلغت (٤٨.١٪)، من خلال هذه المؤشرات يتضح أن هناك تقصير من قبل كليات المجتمع في تحدد المهام والواجبات المناطة بكل موظف حسب تخصصه.

نجد أن الفقرة (٧) والتي تنص على: (تحرص علي وجود علاقه مع الكليات التطبيقيه والنظريه) إحتلت المرتبة الرابعة من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٣٨) وبنسبة مئوية بلغت (٤٦.٩٪)، ٪). وبمتوسط حسابي بلغ (2.23) وإنحراف معياري بلغ(1.248) من خلال هذه النسب المئوية نستنتج أنه لا توجد علاقة بين كليات المجتمع والكليات التطبيقية والنظرية.

يلاحظ أن الفقرة (٦) والتي تنص على: (توفر الكادر الاداري الكفوء لتحقيق الاهداف وتحسين الخطط) إحتلت المرتبة الخامسة من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٣٥) وبنسبة مئوية بلغت (٤٣.٢٪)، وبمتوسط حسابي بلغ (2.15) وإنحراف معياري بلغ(1.295) من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع تفتقر الى الكادر الإداري الكفوء من أجل تحقيق الأهداف وتحسين الخطط.

وجاءت الفقرتان (٢ -٣) متتاليتان وتشير النسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية إلي أن الهيكل التنظيمي لكليات المجتمع لا يوضح الواجبات الأكاديمية والمسؤولية.وأن كليات المجتمع تكبت حريات الطلبة ولا تتيح لهم الفرصة لتقديم شكواهم بصورة منفردة او جماعية.

٣- النتائج الخاصة بالمعيار الثالث: (الموارد المالية والمادية للكلية).

جدول (٨): يوضح النتائج الخاصة (بالموارد المالية والمادية للكلية)

م	الفقرات	متوفر		غير متوفر		المتوسط	الإنحراف المعياري
		ت	%	ت	%		
١	توفر الاعتمادات المالية الكافية لتغطية الموزانة الضروريه .	52	64.2	20	24.7	1.77	0,939
٢	توفر موظفون مختصون اكفاء لإدارة الموارد المالية .	51	63.0	19	23.5	1.84	1.018
٣	تستخدم الكلية الموارد المالية الكافية لدعم	46	56.8	13	16.0	2.30	1.018

	برامج وخدمات تعلم الطلبة .						
٤	تمتلك الكلية سيولة نقدية تكفى للحفاظ على استقرارها المالي واحتياجاتها.	41	50.6	29	35.8	1.84	0.955
٥	تستثمر الكلية جميع مواردها المالية بشكل سليم يتماشى مع رؤية الكلية .	46	56.8	10	12.3	2.30	1.198
٦	تعمل على تقييم خططها المالية السنوية لضمان توفر الموارد المالية.	44	54.3	14	17.3	2.21	1.212
٧	توفر الموارد المالية التى تسهم فى دعم وضمان سلامة وجودة البرامج والخدمات.	54	66.7	8	9.9	2.09	1.196
٨	توفر قاعدة بيانات عن الموارد المالية والاحتياجات الأساسية للكلية.	50	61.7	15	18.5	1.91	1.098
٩	توفر المكاتب والأماكن اللائقة بأعضاء هيئة التدريس والعاملين.	41	50.6	31	38.3	1.69	0.889
١٠	توفر شروط الأمن والسلامة فى كافة مرافق الكلية.	51	63.0	18	22.2	1.93	0.997
١١	تخصص موازنة مالية خاصة لدعم البحث العلمي ونشره.	61	75.3	8	9.9	2.15	0.882

من الجدول (٨) نجد أن الفقرة (١١) والتي تنص على: (تخصص موازنة مالية خاصة لدعم البحث العلمي ونشره) إحتلت المرتبة الأولى من حيث درجة توفرها بتكرار بلغت قيمته (٦١) وبنسبة مئوية بلغت (٧٥.٣٪)، وبمتوسط حسابي بلغ (2.15) وإنحراف معياري بلغ(0.882) من خلال هذه النسب المئوية نستنتج أن كليات المجتمع يوجد في موازناتها المالية مبالغ مالية مرصودة لدعم البحث العلمي ونشره.

يلاحظ أن الفقرة (٧) والتي تنص على: (توفر الموارد المالية التي تسهم في دعم وضمان سلامة وجودة البرامج والخدمات) إحتلت المرتبة الثانية من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٥٤) وبنسبة مئوية بلغت (٦٦.٧٪)، وبمتوسط حسابي بلغ (2.09) وإنحراف معياري بلغ(1.196) من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع توفر الموارد المالية التي تسهم في دعم وضمان سلامة وجودة البرامج والخدمات التي تقدمها.

بالنظر الى الجدول (٨) نجد أن الفقرة (١) والتي تنص على: (توفر الاعتمادات المالية الكافية لتغطية الموزانة الضروريه) قد شغلت المرتبة الثالثة من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٥٢) وبنسبة مئوية بلغت (٦٤.٢٪)، وبمتوسط حسابي بلغ (1.77) وإنحراف معياري بلغ(0,939) من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع توفر الاعتمادات المالية الكافية لتغطية الموزانة الضروريه .

أما بالنسبة للمرتبة الرابعة من حيث التوفر فقد شغلتها الفقرتان (٢ و ١٠)والتي تنصان على: (توفر موظفون مختصون اكفاء لإدارة الموارد المالية)، (توفر شروط الأمن والسلامة في كافة مرافق الكلية.) بتكرار بلغت قيمته (٥١) وبنسبة مئوية بلغت (٦٣.٠٪)،وبمتوسطين (1.84 - 1.93) وانحرافين معياريين (1.018 - 0.997) من

خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع توفر موظفون مختصون اكفاء لإدارة الموارد المالية و أيضاً توفر شروط الأمن والسلامة في كافة مرافق الكلية.

و شغلت الفقرة (٨) والتي تنص على: (توفر قاعدة بيانات عن الموارد المالية والإحتياجات الأساسية للكلية.) في هذا المجال المرتبة الخامسة من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٥٠) وبنسبة مئوية بلغت (٦١.٧٪)، وبمتوسط حسابي بلغ (1.91) وإنحراف معياري بلغ(1.098) من خلال هذه النسب المئوية نستنتج أن كليات المجتمع توفر قاعدة بيانات عن الموارد المالية والاحتياجات الأساسية للكلية.

يلاحظ أن الفقرات(٣ و٤،٦،٥،٩) جاءت متتالية وتشير المؤشرات الأحصائيه الي أن كليات المجتمع لا تستخدم الموارد المالية الكافية لدعم برامج وخدمات تعلم الطلبة كما أنها لا تستثمر جميع مواردها المالية بشكل سليم يتماشى مع رؤية الكلية .و لا تقوم بتقييم خططها المالية السنوية لضمان توفر الموارد المالية.و لا تمتلك سيولة نقدية تكفي للحفاظ على استقرارها المالي واحتياجاتها كما أنها لا توفر المكاتب والأماكن اللائقة بأعضاء هيئة التدريس والعاملين.

٤- النتائج الخاصة بالمعيار الرابع: (بتوظيف أعضاء هيئة التدريس والعاملين).

جدول (٩): جدول يوضح النتائج الخاصة (بتوظيف أعضاء هيئة التدريس والعاملين)

م	الفقرات	متوفر		غير متوفر		المتوسط	الإنحراف المعياري
		ت	%	ت	%		
١	وضع رؤية واضحة لاحتياجاتها من اعضاء هيئة التدريس .	45	55.6	21	25.9	2.06	0.992
٢	توفرالعدد الكافي من الاساتذة واعضاء هيئة التدريس المؤهلين والمتفرغين.	41	50.6	30	37.0	1.80	0.928
٣	تحدد بوضوح معايير اختيار عضو هيئة التدريس حسب المعايير الاكاديميه.	36	44.4	29	35.8	1.98	1.049
٤	تشكل اللجان المختصة لاختيار أعضاء هيئة التدريس من بين المرشحين.	32	39.5	35	43.2	1.89	1.025
٥	توفر التشريعات اللازمة لشروط التوظيف العامة في الكلية .	41	50.6	27	33.3	1.86	1.046
٦	تخصيص المكافات التشجيعية للمبدعين في مجال التدريس والبحث العلمي.	68	84.0	6	7.4	1.96	0.798
٧	توفر برامج للتنمية المهنية لهيئة التدريس، بشكل مستمر.	66	81.5	7	8.6	1.98	0.836
٨	توفر سياسات موثقة تحقق العدالة في كافة اجراءات التوظيف.	59	72.8	15	18.5	1.85	0.853
٩	تطبق المعايير القانونيه في اختيار الموظفين والعاملين .	51	63.0	23	28.4	1.74	0.863

١٠	تراعي الاخلاقيات المهنية لجميع الموظفين والعاملين فيها.	42	51.9	25	30.9	1.99	0.994
١١	تحرص على مشاركة أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات والندوات.	44	54.3	19	23.5	2.09	1.063

بالنظر الى الجدول (٩) نجد أن الفقرة (٦)التي تنص على:(تخصيص المكافات التشجيعية للمبدعين في مجال التدريس والبحث العلمي.) إحتلت المرتبة الأولى من حيث درجة توفرها بتكرار بلغت قيمته (٦٨) وبنسبة مئوية بلغت (٨٤.٠٪)، وبمتوسط حسابي بلغ (1.96) وإنحراف معياري بلغ(0.798) من خلال هذه النسب المئوية نستنتج أن كليات المجتمع تهتم بتخصص المكافات التشجيعية للمبدعين في مجال التدريس والبحث العلمي.

أما بالنسبة للمرتبة الثانية من حيث التوفر فقد شغلتها الفقرة (٧) التي تنص على(توفر برامج للتنمية المهنية لهيئة التدريس، بشكل مستمر) بتكرار بلغت قيمته (٦٦) وبنسبة مئوية بلغت (٨١.٥٪)، وبمتوسط حسابي بلغ (1.98) وإنحراف معياري بلغ(0.836) من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع توفر برامج للتنمية المهنية لهيئة التدريس بشكل مستمر.

يلاحظ أن الفقرة (٨) التي تنص على (توفر سياسات موثقة تحقق العدالة في كافة اجراءات التوظيف)إحتلت المرتبة الثالثة من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٥٩) وبنسبة مئوية بلغت (٧٢.٨٪)، وبمتوسط حسابي بلغ (1.85) وإنحراف معياري بلغ(0.853) من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع تهتم بتوفر سياسات موثقة تحقق العدالة في كافة اجراءات التوظيف.

نجد أن الفقرة (٩) التي تنص على(تطبق المعايير القانونيه في اختيار الموظفين والعاملين) إحتلت المرتبة الرابعة من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٥١) وبنسبة مئوية بلغت (٦٣.٠٪)، وبمتوسط حسابي بلغ (1.74) وانحراف معياري بلغ(0.863) من خلال هذه النسب المئوية نستنتج أن كليات المجتمع تطبق المعايير القانونيه في اختيار الموظفين والعاملين.

بالنظر الى الجدول (٩) نجد الفقرة (١) التي تنص على(وضع رؤية واضحة لاحتياجاتها من اعضاء هيئة التدريس) في هذا المجال شغلت المرتبة الخامسة من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٤٥) وبنسبة مئوية بلغت (٥٥.٦٪)، وبمتوسط حسابي بلغ (2.06) وإنحراف معياري بلغ(0.992) من خلال هذه النسب المئوية نستنتج أن كليات المجتمع الى حد ما توفر الاعتمادات المالية الكافية لتغطية الموزانة الضروريه.

أما بالنسبة للمرتبة السادسة من حيث التوفر فقد شغلتها الفقرة (١١) التي تنص على(تحرص علي مشاركة أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات والندوات.) بتكرار بلغت قيمته (٤٤) وبنسبة مئوية بلغت (٥٤.٣٪)، وبمتوسط حسابي بلغ (2.09) وإنحراف معياري بلغ(1.063) من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع تسعى جاهدة الى مشاركة أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات والندوات.

بالنظر الى الجدول (٩)، نجد أن الفقرات(١٠ -٣ -٥ -٤) قد جاءت ممتتاليه وتشير الارقام الاحصائيه الى ان كليات المجتمع الى حد ما تراعي الاخلاقيات المهنية لجميع الموظفين والعاملين فيها.و لا توفر العدد الكافي من

الاساتذة واعضاء هيئة التدريس المؤهلين والمتفرغين كما أنها لا توفر التشريعات اللازمة لشروط التوظيف العامة في الكلية.و لا تحدد بوضوح معايير اختيار عضو هيئة التدريس حسب المعايير الاكاديمية وحسب اللوائح المعتمدة من الجهاز التنفيذي لكليات المجتمع.و لا تهتم بتشكيل اللجان المختصة لاختيار أعضاء هيئة التدريس من بين المرشحين.

٥- النتائج الخاصة بالمعيار الخامس: (إ دارة شئون الطلاب والخدمات المساندة).

جدول (١٠): جدول يوضح النتائج الخاصة (بإ دارة شئون الطلاب والخدمات المساندة)

م	الفقرات	متوفر		غير متوفر		المتوسط	الإنحراف المعياري
		ت	%	ت	%		
١	تحدد الاحتياجات الأساسية والخدمات والبرامج المناسبة للطلبة.	42	51.9	25	30.9	1.93	0.959
٢	توفر الكتيبات التعريفية والإرشادية للخدمات الطلابية المقدمة (دليل الكلية).	13	16.0	60	74.1	1.35	0.793
٣	تخصص وحدة للإرشاد النفسي والتربوي لمساعدة الطلبة على النجاح.	67	82.7	5	6.2	2.04	0.798
٤	توفر الكلية الأنشطة الطلابية المتنوعة التى تصقل شخصية الطالب.	54	66.7	10	12.3	2.20	0.941
٥	توفر اماكن خاصة ومريحة للطلاب والطالبات فى الكلية.	57	70.4	18	22.2	1.85	0.726
٦	توفر صندوق للقروض والمساعدات المالية والعينية للطلبة المحتاجين.	76	93.8	2	2.5	1.88	0.714
٧	توفر الخدمات اللازمة لمساعدة الطلبة على التفاعل مع زملائهم .	67	82.7	6	7.4	2.04	0.679
٨	تقدم الخدمات والمساعدات للطلبه ذوى الاحتياجات الخاصة .	65	80.2	9	11.1	1.91	0.794
٩	توفر انظمة ونماذج القبول والالتحاق والتحويل والاعادة وغيرها.	19	23.5	52	64.2	1.51	0.924
١٠	تحتفظ بملف خاص لكل طالب يحتوى معلومات عن سلوكه ونشاطه.	44	54.3	22	27.2	1.88	1.100
١١	تستخدم التغذيه الراجعه للتاكد من مدى فهم الطلبة للتعلم.	48	59.3	13	16.0	2.10	1.200
١٢	تشارك لجان الطلبة فى صناعة القرارات وحل المشكلات المتعلقة بالطلبه.	53	65.4	5	6.2	2.27	1.084
١٣	توفر احصاءات لإعداد الطلبة حسب، النوع، والمرحلة الدراسية.	25	30.9	43	53.1	1.60	1.045

من الجدول (١٠) نجد أن الفقرة (٦) التي تنص على(توفر صندوق للقروض والمساعدات المالية والعينية للطلبة المحتاجين)إحتلت المرتبة الأولى من حيث درجة توفرها بتكرار بلغت قيمته (٧٦) وبنسبة مئوية بلغت (٩٣.٨٪)،

وبمتوسط حسابي بلغ (1.88) وإنحراف معياري بلغ(0.714) من خلال هذه النسب المئوية نستنتج أن كليات المجتمع توفر صندوق للقروض والمساعدات المالية والعينية للطلبة المحتاجين.

يلاحظ أن الفقرتان (٣ و٧) إحتلتا المرتبة الثانية والتي تنصان على (تخصص وحدة للإرشاد النفسي والتربوي لمساعدة الطلبة على النجاح.)،(توفر الخدمات اللازمة لمساعدة الطلبة على التفاعل مع زملائهم .) من حيث توفرهما بتكرار بلغت قيمته (٦٧) وبنسبة مئوية بلغت (٨٢.٧٪)، وبمتوسط حسابي بلغ (2.04 -2.04) وإنحراف معياري بلغ(0.798 -0.679). من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع تهتم بتخصيص وحدة للإرشاد النفسي والتربوي لمساعدة الطلبة على النجاح، كما إنها توفر الخدمات اللازمة لمساعدة الطلبة على التفاعل مع زملائهم.

أما بالنسبة للمرتبة الرابعة من حيث التوفر فقد شغلتها الفقرة (٥) والتي تنص على (توفر اماكن خاصة ومريحة للطلاب والطالبات في الكلية) بتكرار بلغت قيمته (٥٧) وبنسبة مئوية بلغت (٧٠.٤٪)، وبمتوسط حسابي بلغ (1.85) وإنحراف معياري بلغ(0.726) من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع توفر اماكن خاصة ومريحة للطلاب والطالبات في الكلية.

يلاحظ أن الفقرة (٤) التي تنص على (توفر الكلية الأنشطة الطلابية المتنوعة التي تصقل شخصية الطالب.)إحتلت المرتبة الخامسة من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٥٤) وبنسبة مئوية بلغت (٦٦.٧٪)، وبمتوسط حسابي بلغ (2.20) وإنحراف معياري بلغ(0.941) من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع الى حد ما تهتم بتوفير الأنشطة الطلابية المتنوعة التي تصقل شخصية الطالب.

بالنظر الى الجدول (١٠) نجد أن الفقرة (١٢) التي تنص على:(تشارك لجان الطلبة في صناعة القرارات وحل المشكلات المتعلقة بالطلبه)إحتلت المرتبة السادسة من حيث درجة توفرها بتكرار بلغت قيمته (٥٣) وبنسبة مئوية بلغت (٦٥.٤٪)،بمتوسط بلغ (2.27)وانحراف معياري بلغ (1.084) من خلال هذه النسب المئوية نستنتج أن كليات المجتمع إلى حد ما تتيح الفرصة للجان الطلبة بالمشاركة في صناعة القرارات وحل المشكلات المتعلقة بالطلبة.

أما بالنسبة للمرتبة السابعة من حيث التوفر فقد شغلتها الفقرة (١١) والتي تنص على (تستخدم التغذيه الراجعه للتاكد من مدى فهم الطلبة للتعلم.) بتكرار بلغت قيمته (٤٨) وبنسبة مئوية بلغت (٥٩.٣٪)، بمتوسط بلغ (2.10)وانحراف معياري بلغ (1.200) من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع لا تستخدم التغذية الراجعة للتأكد من مدى فهم الطلبة للتعلم.

بالنظر الى الجدول (١٠)، نجد أن الفقرات(١٠ -١ -١٣ -٩ -٢) قد جاءت متتاليه وتشير الأرقام الاحصائيه الى ان كليات المجتمع لا تحتفظ بملف خاص لكل طالب يحتوي معلومات عن سلوكه ونشاطه.و لا تحدد الاحتياجات الأساسية والخدمات والبرامج المناسبة للطلبة.و لا تهتم بتوفير إحصاءات لإعداد الطلبة حسب، النوع، والمرحلة الدراسية.و لا توفر أنظمة ونماذج القبول والالتحاق والتحويل والإعادة وغيرها.و لا توفر الكتيبات التعريفية والإرشادية للخدمات الطلابية المقدمة (دليل الكلية).

٦- النتائج الخاصة بالمعيار السادس: (المناهج والبرامج وطرق التدريس).

جدول (١١): جدول يوضح النتائج الخاصة (بالمناهج والبرامج وطرق التدريس)

م	الفقرات	متوفر		غير متوفر		المتوسط	الإنحراف المعياري
		ت	%	ت	%		
١	تحرص على ارتباط المقررات الدراسية بحاجات الطلبة والمجتمع.	22	27.2	37	45.7	1.94	1.218
٢	تتوفر فى الخطط الدراسية التكامل مع الأقسام الأخرى .	34	42.0	31	38.3	1.81	1.026
٣	الوسائط التعليمية المستخدمة ترتبط باهداف الكلية، وبالمحتوى التعليمي.	24	29.6	39	48.1	1.78	1.183
٤	توفر المناهج الدراسية المتطورة التى تواكب العصر .	35	43.2	24	29.6	2.06	1.155
٥	تحرص على ان تلبى المناهج والبرامج حاجات ومتطلبات الخريجين المعرفيه والمهاريه.	28	34.6	30	37.0	1.99	1.280
٦	ترتبط البرامج والمناهج والمقررات مع متطلبات التنميه	31	38.3	24	29.6	2.12	1.239
٧	تجعل مخرجات المناهج والبرنامج متوافقة مع المعايير	40	49.4	15	18.5	2.23	1.228
٨	تستخدم التغذية الراجعة لتحسين عملية التعلم ...وغيرها .	42	51.9	17	21.0	2.20	1.054
٩	توفر المعامل والورش الفنية الحديثة لتلبية احتياجات الدروس العملية.	12	14.8	50	61.7	1.77	1.121
١٠	توفر البيئة التعليمية المناسبة من مقاعد و تهوية واضاءة ومساحة كافية .	31	38.3	37	45.7	1.70	0.955
١١	توفر المكتبات المتخصصة والحديثة بما يحقق الوفاء بحاجات طلابها	27	33.3	42	51.9	1.58	0.986
١٢	توفر مراكز مصادر التعلم (الحاسوب، الانترنت، البريد الالكتروني).	15	18.5	50	61.7	1.64	1.176

بالنظر الى الجدول (١١) نجد أن الفقرة (٨) التي تنص على (تستخدم التغذية الراجعة لتحسين عملية التعلم ...وغيرها)قد شغلت المرتبة الاولى من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٤٢) وبنسبة مئوية بلغت (٥١.٩٪)، بمتوسط بلغ (2.20) وانحراف معياري بلغ (1.054) من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع لا تستخدم التغذية الراجعة لتحسين عملية التعلم ...وغيرها.

أما بالنسبة للمرتبة الثانية من حيث التوفر فقد شغلتها الفقرة (٧) التي تنص على (تجعل مخرجات المناهج والبرنامج متوافقة مع المعايير) بتكرار بلغت قيمته (٤٠) وبنسبة مئوية بلغت (٤٩.٤٪)، بمتوسط بلغ (2.23)

وانحراف معياري بلغ (1.228) من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع لا تجعل مخرجات المناهج والبرنامج متوافقة مع المعايير.

نجد أن الفقرة (٤) التي تنص على (توفر المناهج الدراسية المتطورة التي تواكب العصر .) إحتلت المرتبة الثالثة من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٣٥) وبنسبة مئوية بلغت (٤٣.٢٪)، بمتوسط بلغ (2.06) وانحراف معياري بلغ (1.155) من خلال هذه النسب المئوية نستنتج أن كليات المجتمع لا توفر المناهج الدراسية المتطورة التي تواكب العصر.

يلاحظ أن الفقرة (٢) التي تنص على (تتوفر في الخطط الدراسية التكامل مع الأقسام الأخرى.) إحتلت المرتبة الرابعة من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٣٤) وبنسبة مئوية بلغت (٤٢.٠٪)، بمتوسط بلغ (1.81) وانحراف معياري بلغ (1.026) من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع لا تراعي التكامل في خططها الدراسية مع الأقسام الأخرى.

يلاحظ أن الفقرتان (٦ و١٠) تنصان على(ترتبط البرامج والمناهج والمقررات مع متطلبات التنميه)، (توفر البيئة التعليمية المناسبة من مقاعد و تهوية واضاءة ومساحة كافية) إحتلتا المرتبة الخامسة من حيث توفرهما بتكرار بلغت قيمته (٣١) وبنسبة مئوية بلغت (٣٨.٣٪)، بمتوسط بلغ (2.12 -1.70) وانحراف معياري بلغ (1.239 - 0.955). من خلال هذه النسب المئوية يتضح أنه لا يوجد ترابط بين البرامج والمناهج والمقررات مع متطلبات التنمية، كما أنه لا تتوفر البيئة التعليمية المناسبة من مقاعد و تهوية وإضاءة ومساحة كافية في كليات المجتمع.

بالنظر الى الجدول (١١) نجد الفقرة (٥) التي تنص على:(تحرص علي ان تلبي المناهج والبرامج حاجات ومتطلبات الخريجين المعرفيه والمهاريه) في هذا المجال شغلت المرتبة السادسة من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٢٨) وبنسبة مئوية بلغت (٣٤.٦٪)، بمتوسط بلغ (1.99) وانحراف معياري بلغ (1.280) من خلال هذه النسب المئوية نستنتج أن كليات المجتمع لا تحرص علي ان تلبي المناهج والبرامج حاجات ومتطلبات الخريجين المعرفية والمهارات.

بالنظر الى الجدول (١١)، نجد أن الفقرات(١١ -٣ -١ -١٢ -٩) قد جاءت متتاليه وتشير الأرقام الاحصائيه الى ان كليات المجتمع لا توفر المكتبات المتخصصة والحديثة بما يحقق الوفاء بحاجات طلابها .و لا ترتبط الوسائط التعليمية المستخدمة بأهداف الكلية، وبالمحتوى التعليمي. ولا تحرص على ارتباط المقررات الدراسية بحاجات الطلبة والمجتمع .ولا توفر مراكز مصادر التعلم (الحاسوب، الانترنت، البريد الالكتروني).و لا توفر المعامل والورش الفنية الحديثة لتلبية احتياجات الدروس العملية.

٧- النتائج الخاصة بالمعيار السابع: (علاقة الكلية بالمجتمع).

جدول (١٢): جدول يوضح النتائج الخاصة (بعلاقة الكلية بالمجتمع)

م	الفقرات	متوفر		غير متوفر		المتوسط	الإنحراف المعياري
		ت	%	ت	%		
١	تخصص وحدة علمية لإدارة وتعزيز العلاقة مع مؤسسات المجتمع المحلي	46	56.8	17	21.0	2.05	1.193
٢	تنشيء مراكز متخصصة لخدمة المجتمع	39	48.1	30	37.0	1.77	1.028
٣	تسهم في اقامة المعارض والندوات العلمية والثقافية والتنموية والتدريبية	50	61.7	13	16.0	2.10	1.114
٤	تستحدث التخصصات الجديدة لمواكبة المستجدات العلمية الحديثة	31	38.3	28	34.6	2.04	1.259
٥	تسهم مع مؤسسات المجتمع في تنفيذ المشاريع التنموية	51	63.0	11	13.6	2.16	1.134
٦	تحتفظ بعلاقات عمل وروابط قوية مع مؤسسات المجتمع المحلي والعربي	47	58.0	15	18.5	2.06	1.155
٧	تبرم الاتفاقيات العلمية والبحثية وتبادل الزيارات مع الكليات المماثلة	36	44.4	14	17.3	2.04	1.158
٨	لديها خطة عن كيفية رفد سوق العمل بالخريجين المؤهلين	46	56.8	11	13.6	2.28	1.109

بالنظر الى الجدول (١٢) نجد أن الفقرة (٥) التي تنص على (تسهم مع مؤسسات المجتمع في تنفيذ المشاريع التنموية) قد شغلت المرتبة الاولى من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٥١) وبنسبة مئوية بلغت (٦٣.٠٪)، بمتوسط بلغ (2.16) وانحراف معيياري بلغ (1.134) من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع الى حد ما تسهم مع مؤسسات المجتمع في تنفيذ المشاريع التنموية.

يلاحظ أن الفقرة (٣) التي تنص على (تسهم في اقامة المعارض والندوات العلمية والثقافية والتنموية والتدريبية) إحتلت المرتبة الثانية من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٥٠) وبنسبة مئوية بلغت (٦١.٧٪)، بمتوسط بلغ (2.10) وانحراف معيياري بلغ (1.114) من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع الى حد ما تسهم في اقامة المعارض والندوات العلمية والثقافية والتنموية والتدريبية.

نجد أن الفقرة (٦) التي تنص على (تحتفظ بعلاقات عمل وروابط قوية مع مؤسسات المجتمع المحلي والعربي) إحتلت المرتبة الثالثة من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٤٧) وبنسبة مئوية بلغت (٥٨.٠٪)، بمتوسط بلغ

(2.06) وانحراف معيياري بلغ (1.155) من خلال هذه النسب المئوية نستنتج أن كليات المجتمع لا تحتفظ بعلاقات عمل وروابط قوية مع مؤسسات المجتمع المحلي والعربي.

يلاحظ أن الفقرتان (١ و٨) التي تنصان على(تخصص وحدة علمية لإدارة وتعزيز العلاقة مع مؤسسات المجتمع المحلي) ،(لديها خطة عن كيفية رفد سوق العمل بالخريجين المؤهلين) إحتلتا المرتبة الرابعة من حيث توفرهما بتكرار بلغت قيمته (٤٦) وبنسبة مئوية بلغت (٥٦.٨٪)،بمتوسطان بلغ (2.05 -2.28) وانحرافين معيياريين بلغ (1.193 -1.109). من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع لا تخصص وحدة علمية لإدارة وتعزيز العلاقة مع مؤسسات المجتمع المحلي كما أنه لا ليس لديها خطة عن كيفية رفد سوق العمل بالخريجين المؤهلين.

بالنظر الى الجدول (١٢)، نجد أن الفقرات(٢ -٧ -٤) قد جاءت متتاليه وتشير الأرقام الاحصائيه الى ان كليات المجتمع لا تنشيء مراكز متخصصة لخدمة المجتمع. ولا تبرم الاتفاقيات العلمية والبحثية وتبادل الزيارات مع الكليات المماثلة و لا تستحدث التخصصات الجديدة لمواكبة المستجدات العلمية الحديثة.

٨- النتائج بالخاصة بالمعيار الثامن: (التقويم).

جدول (١٣): جدول يوضح النتائج الخاصة (بالتقويم)

م	الفقرات	متوفر		غير متوفر		المتوسط	الإنحراف المعياري
		ت	%	ت	%		
١	توفر الأنظمة المحددة والمعلنة والعادلة لتقويم الطلبة.	35	43.2	33	40.7	1.79	1.009
٢	ترتبط نماذج الأسئلة بالأهداف التعليمية للكلية	21	25.9	45	55.6	1.63	1.054
٣	تتبع النظم الحديثة في التقويم ورصد النتائج.	32	39.5	32	39.5	1.95	1.128
٤	يتم توظف نتائج التقويم في صياغة خطط الكلية.	47	58.0	16	19.8	2.16	1.089
٥	تسعى للمنافسة في ضوء متطلبات المواصفات.	51	63.0	14	17.3	1.98	1.107
٦	تعتمد اساليب فعالة للتقويم المستمر.	52	64.2	11	13.6	2.09	1.109
٧	تعتمد الدراسات التقويمية لحل المشكلات.	55	67.9	3	3.7	2.33	1.107
٨	لديها الية لتقويم الخريجين بعد التخرج .	60	74.1	6	7.4	2.10	1.044
٩	توفر البيانات الاحصائية عن المخرجات الطلابية.	34	42.0	37	45.7	1.60	0.996
١٠	تعلم طلبتها بكافة الانظمة واللوائح المتعلقة الامتحانات .	28	34.6	39	48.1	1.70	1.054
١١	توفر اجراءات تضمن تزويد الطلبة بتغذية راجعة .	57	70.4	9	11.1	2.12	1.029
١٢	تنسق مع مؤسسات الدولة واسواق العمل لتوفر فرص العمل لخريجيها .	56	69.1	8	9.9	2.15	1.074

بالنظر الى الجدول (١٣)، نجد أن الفقرة (٨) التي تنص على(لديها الية لتقويم الخريجين بعد التخرج) قد شغلت المرتبة الاولى من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٦٠) وبنسبة مئوية بلغت (٧٤.١٪)، بمتوسط بلغ (2.10)

وانحراف معيياري بلغ (1.044) من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع الى حد ما لديها الية لتقويم الخريجين بعد التخرج.

أما بالنسبة للمرتبة الثانية من حيث التوفر فقد شغلتها الفقرة (١١) التي تنص على(توفر اجراءات تضمن تزويد الطلبة بتغذية راجعة) بتكرار بلغت قيمته (٥٧) وبنسبة مئوية بلغت (٧٠.٤٪)، بمتوسط بلغ (2.12) وانحراف معيياري بلغ (1.029) من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع الى حد ما توفر اجراءات تضمن تزويد الطلبة بتغذية راجعة.

نجد أن الفقرة (١٢) التي تنص على(تنسق مع مؤسسات الدولة واسواق العمل لتوفير فرص العمل لخريجيها) إحتلت المرتبة الثالثة من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٥٦) وبنسبة مئوية بلغت (٦٩.١٪)، بمتوسط بلغ (2.15) وانحراف معيياري بلغ (1.074) من خلال هذه النسب المئوية نستنتج أن كليات المجتمع الى حد ما تنسق مع مؤسسات الدولة واسواق العمل لتوفر فرص العمل لخريجيها .

نجد أن الفقرة (٧) التي تنص على(تعتمد الدراسات التقويمية لحل المشكلات) إحتلت المرتبة الرابعة من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٥٥) وبنسبة مئوية بلغت (٦٧.٩٪)، بمتوسط بلغ (2.33) وانحراف معيياري بلغ (1.107) من خلال هذه النسب المئوية نستنتج أن كليات المجتمع الى حد ما تعتمد الدراسات التقويمية لحل المشكلات.

يلاحظ أن الفقرة (٦) التي تنص على (تعتمد اساليب فعالة للتقويم المستمر) إحتلت المرتبة الخامسة من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٥٢) وبنسبة مئوية بلغت (٦٤.٢٪)، بمتوسط بلغ (2.09) وانحراف معيياري بلغ (1.109) من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع الى حد ما تعتمد اساليب فعالة للتقويم المستمر.

أما بالنسبة للمرتبة السادسة من حيث التوفر فقد شغلتها الفقرة (٥)التي تنص على (تسعى للمنافسة في ضوء متطلبات المواصفات)بتكرار بلغت قيمته (٥١) وبنسبة مئوية بلغت (٦٣.٠٪)، بمتوسط بلغ (1.98) وانحراف معيياري بلغ (1.107) من خلال هذه النسب المئوية يتضح أن كليات المجتمع الى حد ما تسعى للمنافسة في ضوء متطلبات المواصفات.

نجد أن الفقرة (٤) التي تنص على(يتم توظف نتائج التقويم في صياغة خطط الكلية) إحتلت المرتبة السابعة من حيث توفرها بتكرار بلغت قيمته (٤٧) وبنسبة مئوية بلغت (٥٨.٠٪)، بمتوسط بلغ (2.16) وانحراف معيياري بلغ (1.089) من خلال هذه النسب المئوية نستنتج أن كليات المجتمع لا توظف نتائج التقويم في صياغة خطط الكلية.

بالنظر الى الجدول (١٣)، نجد أن الفقرات(١ -٩ -٣ -١٠ -٢) قد جاءت متتاليه وتشير الأرقام الاحصائيه الى ان كليات المجتمع لا توفر الأنظمة المحددة والمعلنة والعادلة لتقويم الطلبة. ولا توفر البيانات الإحصائية عن المخرجات الطلابية .ولا تتبع النظم الحديثة في التقويم ورصد النتائج.ولا تعلم طلبتها بكافة الأنظمة واللوائح المتعلقة الامتحانات. ولا ترتبط نماذج الأسئلة بالأهداف التعليمية لها.

التوصيات والمقترحات: -

بعد أن تم مناقشة الدراسة الميدانية ونتائجها نظرياً وعملياً سوف نتناول التوصيات والمقترحات حيث تبين من خلال نتائج الدراسة أن استجابة أفراد العينة عالية نحو الفقرات، وهذا يبين أن كليات المجتمع الحكوميه لا تعمل وفق المعايير المؤسسية حيث تفتقر إلى خطط العمل المستقبلية سواءً كانت قريبة أو بعيدة المدى.و لا تهتم بالتغذية الراجعة من حيث التنقيح لرسالتها وبلورة أهدافها يتضح أن كليات المجتمع لا تستند إلى التخطيط السليم في توصيل رسالتها للمجتمع و ايضا في صياغة أهدافها. أن أهداف كليات المجتمع غير واضحة من حيث العلاقة بين كليات المجتمع والمجتمع المحلي التي وضعت أساساً من أجل خدمته.وأنه لا توجد وثيقة توضح رؤية، وأهداف، ورسالة كليات المجتمع توفر العدد الكافي من الاساتذة واعضاء هيئة التدريس المؤهلين والمتفرغين كما أنها لا توفر التشريعات اللازمة لشروط التوظيف العامة في الكلية.ومن خلال السطور التالية سوف نقترح توصيات ومقترحات وفق المحاور الرئيسة وذلك لكي يتم تطبيق المعايير المؤسسية في كليات المجتمع الحكومية كما يلي: -

أولاً: الرؤية والرسالة للكلية: -

١- ينبغي على كليات المجتمع الحكومية أن تعمل وفق خطط العمل المستقبلية سواءً كانت قريبة أو بعيدة المدى.

٢- ينبغي أن تكون أهداف كليات المجتمع الحكومية واضحة وشاملة ومعلنة ومنشورة.

٣- يجب على كليات المجتمع الحكومية إن تستند إلى التخطيط السليم في توصيل رسالتها للمجتمع و ايضا في صياغة أهدافها.

٤- يجب أن تكون أهداف كليات المجتمع الحكومية واضحة من حيث العلاقة بين كليات المجتمع والمجتمع الحكومية المحلي التي وضعت أساساً من أجل خدمته.

٥- على الكليات إن توفر وثيقة توضح رؤية، وأهداف، ورسالة كليات المجتمع.

ثانياً: الإدارة للكلية: -

١ - على عمادة كليات المجتمع الحكومية أن تكون إدارتها سياسة كليات المجتمع تتسم بالوضوح والشفافية في إتخاذ القرار وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة.

٢ - ينبغي تفعيل الإجراءات القانونية بتطبيق اللوائح المعتمدة من الجهاز التنفيذي لكليات المجتمع أثناء التعيين للمناصب العليا وإشراك أعضاء هيئة التدريس في صنع القرارات.

٣ - يجب ان تحدد المهام والواجبات المناطة بكل موظف حسب تخصصه.

٤ - على كليات المجتمع الحكومية تفعيل علاقتها بالكليات التطبيقية والنظرية.

٥ - على كليات المجتمع الحكومية إيجاد الكادر الإداري الكفوء من أجل تحقيق الأهداف وتحسين الخطط.

٦ - ينبغي على كليات المجتمع إتاحة الفرصة للطلبة لتقديم شكواهم بصورة منفردة او جماعية والعمل على حلها.

ثالثاً: الموارد المالية والمادية للكلية:.

١ - من الضروري توفير ورصد مبالغ ماليه للبحث العلمي ونشره.

٢ - ينبغي على الكليات توفر الموارد المالية التي تسهم في دعم وضمان سلامة وجودة البرامج والخدمات التي تقدمها الكليات للطلبة.

٣ - على عمادات كليات المجتمع الحكومية توفر الاعتمادات المالية الكافية لتغطية الموازنة الضرورية

١- يجب على كليات المجتمع الحكومية توفر قاعدة بيانات عن الموارد المالية والاحتياجات الأساسية للكلية لكي يكون العمل مؤسسي.

٢- ينبغي على الكليات تفعيل العمل المؤسسي وبالذات في مواردها المالية لكي يتم استثمار مواردها بشكل سليم.

٣- . ينبغي على كليات المجتمع الحكومية تقيم وتقويم خططها المالية السنوية لضمان توفر الموارد المالية.

٤- يجب على الكليات توفر المكاتب والأماكن اللائقة بأعضاء هيئة التدريس والعاملين.

رابعاً: توظيف أعضاء هيئة التدريس والعاملين: -

١ - الاهتمام بتخصص المكافآت التشجيعية للمبدعين في مجال التدريس والبحث العلمي.

٢ - العمل على توفر برامج للتنمية المهنية لهيئة التدريس بشكل مستمر.

٣ - تفعيل اللوائح الصادرة من الجهاز التنفيذي لكليات المجتمع لتحقق العدالة في كافة إجراءات التوظيف.

٥- تمكين أعضاء هيئة التدريس من المشاركة في المؤتمرات والندوات والورش التدريبية.

٦- يجب ان تراعي كليات المجتمع الحكومية الأخلاقيات المهنية لجميع الموظفين والعاملين فيها.

٧- .تطبيق معايير اختيار عضو هيئة التدريس حسب المعايير الاكاديمية وحسب اللوائح المعتمدة من الجهاز التنفيذي لكليات المجتمع.

خامساً: إ دارة شئون الطلاب والخدمات المساندة.

١ - توفير صندوق للقروض والمساعدات المالية والعينية للطلبة المحتاجين.

٢ - تخصيص وحدة للإرشاد النفسي والتربوي لمساعدة الطلبة على النجاح.

٣ - توفير الخدمات اللازمة لمساعدة الطلبة على التفاعل مع زملائهم.

٤ - يجب على كليات المجتمع الحكومية توفر أماكن خاصة ومريحة للطلاب والطالبات في الكلية.

٥ - الاهتمام بتوفير الأنشطة الطلابية المتنوعة التي تصقل شخصية الطالب.

٦ - على كليات المجتمع الحكومية إتاحة الفرصة للجان الطلابية بالمشاركة في صناعة القرارات وحل المشكلات المتعلقة بالطلبة.

٧ - علي المعلمين بكليات المجتمع الحكومية استخدام التغذية الراجعة للتأكد من مدى فهم الطلبة للتعلم.

٨- يجب على كليات المجتمع الحكومية والاحتفاظ بملف خاص لكل طالب يحتوي معلومات عن سلوكه ونشاطه.

٩- على كليات المجتمع الحكومية تحدد الاحتياجات الأساسية والخدمات والبرامج المناسبة للطلبة.

١٠- ينبغي توفير الإحصاءات لإعداد الطلبة حسب، النوع، والمرحلة الدراسية.

١١- ينبغي توفير أنظمة ونماذج القبول والالتحاق والتحويل والإعادة وغيرها.

١٢- يجب توفير الكتيبات التعريفية والإرشادية للخدمات الطلابية المقدمة (دليل الكلية).

- سادساً: المناهج والبرامج وطرق التدريس:.

١ - العمل على ان تكون مخرجات المناهج والبرنامج متوافقة مع المعايير المؤسسية.

٢ - ينبغي توفير المناهج الدراسية المتطورة التي تواكب العصر.

٣ - مراعات التكامل في الخطط الدراسية مع الأقسام الأخرى.

٤ - الربط بين البرامج والمناهج والمقررات مع متطلبات التنمية.

٥ - توفير البيئة التعليمية المناسبة من مقاعد و تهوية وإضاءة ومساحة كافية في كليات المجتمع الحكومية.

٦ - الحرص على ان تلبي المناهج والبرامج حاجات ومتطلبات الخريجين المعرفية والمهارات.

٧ - توفير المكتبات المتخصصة والحديثة بما يحقق الوفاء بحاجات طلابها.

٨ - ربط الوسائط التعليمية المستخدمة بأهداف الكلية، وبالمحتوى التعليمي.

٩ - الحرص على ربط المقررات الدراسية بحاجات الطلبة والمجتمع الحكومية.

١٠ - توفير مراكز مصادر التعلم (الحاسوب، الانترنت، البريد الالكتروني) في كليات المجتمع الحكومية.

١١ - توفير المعامل والورش الفنية الحديثة لتلبية احتياجات الدروس العملية.

- سا بعاً: علاقة الكلية بالمجتمع: -

١- العمل على أشراك مؤسسات المجتمع في تنفيذ المشاريع التنموية.

٢- إقامة المعارض والندوات العلمية والثقافية والتنموية والتدريبية.

٣- الاحتفاظ بعلاقات عمل وروابط قوية مع مؤسسات المجتمع المحلي والعربي.

٤- العمل على إنشاء وحدة علمية لإدارة وتعزيز العلاقة مع مؤسسات المجتمع المحلي.

٥- إيجاد خطة عن كيفية رفد سوق العمل بالخريجين المؤهلين.

٦- العمل على إنشاء مراكز متخصصة لخدمة المجتمع.

٧- العمل على إبرام الاتفاقيات العلمية والبحثية وتبادل الزيارات مع الكليات المماثلة .

٨- استحداث التخصصات الجديدة لمواكبة المستجدات العلمية الحديثة.

- ثامناً: التقويم:.

١ - توفير آلية لتقويم ومتابعة الخريجين بعد التخرج.

٢ - التنسيق مع مؤسسات الدولة وأسواق العمل لتوفر فرص العمل لخريجيها. .

٣ - العمل على اعتماد الدراسات التقويمية لحل المشكلات.

٤ - العمل على إيجاد أساليب فعالة للتقويم المستمر.

٥ - على الكليات السعي الى المنافسة في ضوء متطلبات المواصفات والمعايير المؤسسية.

٦ - توفير الأنظمة المحددة والمعلنة والعادلة لتقويم الطلبة.

٧ - العمل على توفير البيانات الإحصائية عن المخرجات الطلابية.

٨ - استخدام النظم الحديثة في التقويم ورصد النتائج.

٩ - تبصير طلبتها بكافة الأنظمة واللوائح المتعلقة الامتحانات.

المراجع:

١ - عبدالعزيز وصل الذبياني: واقع كليات المجتمع، صحيفة المدينه، يومية تصدر عن مؤسسة المدينة للصحافة والنشر،العدد(18348) تاريخ السحب الخميس ٩/٩/١٤٣٤ هـ ١٨/٠٧/٢٠١٣ م.

٢ - عبدالواحد الهدادي: كليات المجتمع الواقع والطموح، تاريخ السحب، الثلاثاء، ١٦ - مارس -٢٠٠٤، راجع الموقع/http://www.almotamar.net/7747.htm .

٣ - عبد الله شمت المجيدل، وآخرون: البحث العلمي في الوطن العربي إشكاليات وآليات للمواجهة، المكتب الجامعي الحديث، القاهرة، ٢٠٠٨م،ص٦٨.

٤ - أحمد صالح علوي : وضع المعلم المهني والعلمي وسبل تطويره لمواكبة التطور العلمي والتقني ، صنعاء، مجلة البحوث والدراسات التربوية ، العدد(١٨)، ٢٠٠٣م، ص٣٩.

٥ - محمد صديق محمد: المعلم القطري وهموم المهنة ، قطر، مجلة التربية ، العدد (١١٨)، ١٩٩٦م، ص٧٦.

٦ - محمد سعيد السعدي : التنمية بين النماء، الانتماء، مجلة التربية، العدد، (٢٥)، صنعاء ،وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٦م، ص٨.

٧ - جابر عبد الحميد جابر، أحمد خيري كاظم:مناهج البحث في التربية وعلم النفس ،القاهرة ، دار النهضة العربية، ١٩٨٩م، ص١٢٤.

٨ - محمد الضبع: المناهج التعليمية صناعتها وتقويمها، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية ، ٢٠٠٦م، ص١٧٧.

٩ - جابر عبد الحميد جابر ، أحمد خيري كاظم: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، القاهرة ، دار النهضة العربية، ٢٠٠٢م. ص١٣٤.

١٠ - شاكر محمد فتحي وأخرون:التربية المقارنة الأصول المنهجية والتعليم في أوربا وشرق آسيا والخليج العربي ومصر، بيت ألحكمه للإعلان والنشر ، القاهرة، ٢٠٠٠م،ص٦٤.

١١ - وزارة التعليم الفني والتدريب المهني: المجلس الأعلى لكليات المجتمع الجهاز التنفيذي: اللائحة التنظيمية لكليات المجتمع الحكومية، القانون رقم (٥) لسنة ١٩٩٦م،ص٣.

١٢ - أحمدالتل:. كليات المجتمع في المملكة الأردنية الهاشمية،التعليم المستمر في مجال تعليم الكبار،المنظمة العربية للتربية الثقافة والعلوم،مطبعة الإرشاد، بغداد(١٩٨٦م)،ص٢٧١

١٣ - محمد عبد الرحمن: دور كليات المجتمع في تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، مجلة جامعة الملك سعود، م١٧، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية(١٤٢٥هـ)ص١٤٢٥ -٦٠٣.

١٤ - عارف عطاري : تمكين المدرسين من السلطة: دراسة ميدانية للعلاقة بين مشاركة المدرسين في صنع القرار في المدارس الثانوية الحكومية في ولاية "ملقي" الماليزية ورضاهم الوظيفي، القاهرة، مجلة التربية والتنمية، السنة التاسعة، العدد ٢٣ سبتمبر ٢٠٠١م ، ص٤٠٠

١٥ - علي السلمي: الإدارة المصرية – رؤية جديدة، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٩م ص.٦٥

١٦ - محمد عبدا لله البكر: الإطار المعياري والتطبيقي لمواصفات الجودة ، القاهرة، المجلة التربوية، المجلد ا لخامس، العدد ٦٠، ٢٠٠١م. ص.١١٠

١٧ - محمد يس إبراهيم وإبراهيم درويش : المشكلة الإدارية وصناعة القرار، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٥م، ص..٢٠١

١٨ - حسن شحاته وزينب النجار:معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية،٢٠٠٣م، ص ٢٨٥.

١٩ - عبد الكريم محمد أحمد ألعوني : تقويم مناهج اللغة العربية في المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط،٢٠٠٧م،ص١٢

٢٠ - عدنان بن أحمد بن راشد الورثان: مدى تقبل المعلمين لمعايير الجودة الشاملة في التعليم، بحث مقدم للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، الجودة في التعليم العام، ١٤٢٨/٣/٢٨هـ ، ص١١.

٢١ - رشدي طعيمة: تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية (مفهومه، أسسه، استخداماته)، القاهرة، دار الفكر العربي، ١٩٨٧م، ص ٦٨.

٢٢ - مرشد عبدالله مرشد: (واقع التعليم الفني والتدريب المهني باليمن)(٢٠٠٠/٢٠٠١ – ٢٠٠٤/٢٠٠٥م،الأمانه العامه للمجلس الأعلى لتخطيط التعليم،صنعاء،٢٠٠٦م.

٢٣ - فهد بن ناصر الوطبان: المملكة العربية السعودية، وزارة التعليم العالي، جامعة الملك سعود، كلية التربية، قسم الإدارة التربوية، التقرير الثاني، ١٤٢٩هـ.

٢٤ - عبال حفظي احمد: (الخطة الإستراتيجية لكليات المجتمع للبنات) مشروع تشغيل كليات المجتمع، راجع الموقعhttp://www.gccop.com/plan.html تاريخ السحب٢٠١٣/٩/٢٧م.

٢٥ - الجوهرة بنت إبراهيم بو بشيت: المشكلات التي تواجه طالبات كليات الدراسات التطبيقيه وخدمة المجتمع بجامعة الملك فيصل من وجهة نظرهن،كلية التربيه ، جامعة الملك فيصل ،مجلة جامعة أم القرى التربويه الإجتماعيه النفسيه،المجلد الأول ،العدد(٢٠)يناير ٢٠٠٨م،ص.١٧٧

٢٦ - يوسف بن محمد عبد الكريم الثويني: واقع التعليم الجامعي في المملكة العربية السعودية وتوقعاته المستقبلية،٢٠٠٥م،راجع الموقع / تاريخ السحب ٢/١٠/٢٠١٣م.
.http://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=

٢٧ - شاهر خالد سليمان، محمد عبد الله الصمادي: المشكلات الأكاديمية لدى طلاب كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء متغيري التخصص والمستوى الدراسي،جامعة تبوك،مجلة رسالة الخليج العربي، العدد(١٠٩)،٢٠١٠م.

٢٨ - عبدالله صالح الحاج: الخطة الإستراتيجية لكلية المجتمع عدن، راجع الموقع/كلية المجتمع عدن ، عن الكلية ٢٠١٤/٢/٤م.

٢٩ - أحمد التل: كليات المجتمع في المملكة الأردنية الهاشمية،التعليم المستمر في مجال تعليم الكبار،المنظمة العربية للتربية الثقافة والعلوم،مطبعة الإرشاد، بغداد، (١٩٨٦م)،ص٢٩٠.

٣٠ عبدالباسط النوعة: ما تحقق في الكلية خلال الأشهر الماضية قليل والطموحات كبيرة،مقابله مع عميد الكليه، صحيفة الثوره، راجع الموقع/http://www.althawranews.net/portal/news-35002.htm ٢٠١٣م.

٣١ - دليل الطالب :كلية المجتمع سيئون : ٢٠١٣م.ص٣ -١٢.

٣٢ - قائد يوسف: كلية المجتمع في عدن .. تأهيل كوادر وسطية لتأمين متطلبات التنمية،صحيفة الجمهوريه، العدد( ) ٢٠٠٨م.http://www.algomhoriah.net/newsweekarticle.php?sid=71834

٣٣ - ديوبولد. فان دالين: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نوفل وآخرون، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠٠٧م، ص٤٣٩.

٣٤ - جابر عبد الحميد جابر وآخرون: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، مرجع سابق، ص.٢٧١

٣٥ - ديوبولد. فان دالين: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، مرجع سابق، ص٤٥٥.

٣٦ - ديوبولد. فان دالين: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ص٤٥٧.

جامعة الناصر
AL-NASSER UNIVERSITY

حكم العمل بالقول الشاذ من الفتوى

أ.د.فضل بن عبد الله مراد
أستاذ الفقه المشارك – كلية الشريعة والدراسات الإسلامية – جامعة قطر

الملخص

6

الحمد لله والصلاة والسلام على خير خلق نبينا محمد – صلى الله عليه وسلم – :

هذا البحث يناقش حكم العمل بالقول الشاذ الشاذ من الفتوى دراسة مقارنة ، مع ذكر أراء الفقهاء فيه ، وتناول مفهوم القول الشاذ في اللغة الاصطلاح، وتعريف الشذوذ عند العلماء ، مع بيان المسائل والفروع التي اختلفوا فيها ومتى يجوز العمل بالقول الشاذ من الفتوى ، كما اعتمد البحث على المنهج الوصفي الاستقرائي وذلك باستقراء أراء الفقهاء وموقف القانون اليمني مع مناقشة وتحليل أدلة كل فريق منهم ، كما يقوم البحث باستقراء أراء الفقهاء وتحليلها واستنباط الحكم الشرعي منها ، وأخيرا الخاتمة التي بينت أهم النتائج وأهم التوصيات التي توصل اليها الباحث في هذا البحث. .

الحمد لله والصلاة والسلام على الرسول الكريم وبعد :

فهذا بحث عن مسألة هامة في الفقه الإسلامي كثر عنها الحديث في هذه الآونة نظرا لاستحداث كثيرمن المسائل الفقهية الحديثة التي تحتاج الى النظر الفقهي المعاصر ونجد كثيرا من أهل العلم يتحدث عنها وهنا ينزع البعض منهم الى التقليد والنظر التخريجي في المسائل وينزع الآخرون الى الاجتهاد والنظر رغم ما قد يواجه من الصعوبات نظرا للعقلية التقليدية لدى البعض وهنا يتعلق البعض بتهمة الشذوذ في الفتوى لأبطال هذا القول أو ذك ولو كان شذوذه بالنسبة لما تقادم زمانا ومكانا من الفتاوى عبر القرون ولذلك رأيت أن أكتب هذا البحث ومنجيتي في ذلك التأصيل وعزو الأدلة والنقول الى مظانها وأترجم لمن يحتاج للترجمة ممن ذكر في صلب البحث

واذكر الجزء والصفحة عند العزو وإن كان للمرة الأولى فأذكر الدار الناشر وأرجح ما استطعت الى ذلك إن لزم الامر هذا والله أسأل أن ينفع به وقد جعلته في مبحثين :

المبحث الأول: تعريف الشذوذ لغة واصطلاحا

المبحث الثاني: مذاهب العلماء في العمل بالشاذ.

المبحث الأول: تعريف الشذوذ وفيه مطلبان:

المطلب الأول : تعريف الشذوذ في أصل الوضع اللغوي

المطلب الثاني : تعريف الشذوذ في الفتوى عند الفقهاء .

المطلب الأول

تعريف الشذوذ في أصل الوضع اللغوي

الشذوذ في اللغة : الانفراد عن الجماعة والجمهور جاء في الصحاح: شذذ شذ عنه يشذ ويشذ شذوذا: انفرد عن الجمهور، فهو شاذ. وأشذه غيره. وشذاذ الناس: الذين يكونون في القوم وليسوا من قبائلهم(١)

المطلب الثاني

تعريف الشذوذ في اصطلاح الفقهاء

لم يطلع الباحث على تعريف محدد جامع موحد للشاذ عن الفقهاء في الجملة ، إلا أنه من خلال دراسة لاصطلاحات المذاهب وعباراتهم في الباب توصلت إلى أن الشاذ في اصطلاح الفقهاء : هو الخلاف شديد الضعف والضعيف في الجملة ، لكن ومع هذا لا يمكن الايفاء الصحيح بتعريف جامع للمذاهب نظرا لاختلاف طرقهم واصطلاحاتهم ، لذلك يرى الباحث من الضرورة تفصيل ذلك في مسائل .

المسألة الأولى: الشاذ عند الحنفية:

الشاذ عند الحنفية له صور ولا بد أن نبين أولا ألفاظ الفتوى ، وما عليه العمل لأنه من خلال ذلك يمكن التعرف على الشاذ لأنه مقابله في الجملة . وهذا فيه فروع :

الفرع الأول :ما لم يختلف فيه فقهاء المذهب :

وهو ما اتفق عليه الإمام وأصحابه(٢) فهذا في المرتبة الأولى في الفتوى فالفتوى بغيره شذوذ . جاء في الدر المختار: ما اتفق عليه أصحابنا في الروايات الظاهرة يفتى به قطعا(٣).

---

(١) تاج اللغة وصحاح العربية ١٢٧/٣

المؤلف : إسماعيل بن حماد الجوهري (ت٣٩٣هـ).الناشر: دار العلم للملايين -بيروت.الطبعة: الرابعة - يناير ١٩٩٠م.

وجاء في (لسان العرب مادة "شذذ") ٤٩٤/٣ لمحمد بن مكرم بن منظور الأفريقي المصري الناشر: دار صادر – بيروت.

(شذذ) شَذَّ عنه يَشِذُّ ويَشُذُّ شذوذاً انفرد عن الجمهور وندر فهو شاذٌّ وأَشَذُّه غيره ابن سيده شَذَّ الشَّيءُ يَشِذُّ شَذّاً وشُذُوذاً ندر عن جمهوره

وفي (المعجم الوسيط مادة " شذّ ") (شذ) - شذوذا : انفرد عن الجماعة . أو خالفهم. ويقال: شذ عن الجماعة . و - الكلام: خرج عن القاعدة وخالف القياس. (أشذ) فلان: جاء بقول شاذ. و - الشيء: أبعده. و - القول : جاء به شذوذا. (الشاذ): المنفرد، أو الخارج عن الجماعة .

(٢) وأصحابه هم أبو يوسف ويطلق عليه الثاني ، ومحمد وهو الثالث ، وزفر ، والحسن بن زياد وهما الرابع والخامس . انظر البحر الرائق شرح كنز الدقائق ٢٩٢/٦ زين الدين ابن نجيم الحنفي سنة الولادة ٩٢٦هـ/ سنة الوفاة ٩٧٠هـ الناشر دار المعرفة. مكان النشر بيروت.

(٣) الدر المختار مع حاشية رد المحتار على الدر المختار شرح تنوير الابصار ٧٤/١ في فقه مذهب الإمام أبي حنيفة النعمان لخاتمة المحققين محمد أمين الشهير بابن عابدين ويليه تكملة ابن عابدين لنجل المؤلف طبعة جديدة منقحة مصححة إشراف مكتب البحوث والدراسات الجزء الأول دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع

الفرع الثاني :ما اختلفوا فيه: فهذا: الأصح الفتوى به على الترتيب التالي:

يفتى بقول الإمام على الإطلاق، ثم بقول الثاني، ثم بقول الثالث، ثم بقول الرابع والخامس. فهذه على الترتيب. وصحح بعضهم أن يفتى بقوة المدرك (١).

قال الباحث: لكن الإفتاء بذلك -الذي يظهر - أنه مختص بالمؤهل للنظر في مدارك الفتاوى أما المقلد فلا فيكون هناك مرتبتان:

١. مرتبة المجتهد وهو لا يفتي إلا بما يظهر له لا بتقليد لتأهله .

٢. مرتبة المقلد وهو الذي يقيد بهذه القواعد .

" والمراد بالأهلية هنا أن يكون عارفا مميزا بين الأقاويل له قدرة على ترجيح بعضها على بعض ولا يصير الرجل أهلا للفتوى ما لم يصر صوابه أكثر من خطئه ؛لأن الصواب متى كثر فقد غلب ولا عبرة بالمغلوب بمقابلة الغالب فإن أمور الشرع مبنية على الأعم الأغلب " (٢)

وتيسيرا على أهل التقليد فقد وضع فقهاء المذهب علامات على صحة القول المعتمد في الفتوى كقولهم: وعليه الفتوى، وبه يفتى، وبه نأخذ، وعليه الاعتماد، وعليه عمل اليوم، عليه عمل الامة، وهو الصحيح، أو الأصح، أو الأظهر، أو الأشبه، أو الأوجه، أو المختار، ونحوها.

وبعض الألفاظ آكد من بعض، فلفظ الفتوى آكد من لفظ الصحيح، والأصح والأشبه وغيرها، ولفظ وبه يفتى آكد من الفتوى عليه، والأصح آكد من الصحيح، والأحوط آكد من الاحتياط (٣).

الفرع الثالث : إذا وجد قولان مصححان :

فقد نص فقهاء المذهب : أنه متى كان في المسألة قولان مصححان، جاز القضاء والإفتاء بأحدهما(٤).

ونصوا أنه: "إذاتعارض إمامان معتبران عبر أحدهما بالصحيح والآخر بالأصح، فالأخذ بالصحيح أولى ؛لأنهما اتفقا على أنه صحيح، والأخذ بالمتفق أوفق فليحفظ" (٥).

---

(١) وهم على الترتيب : أبو يوسف ، ومحمد ، وزفر ، والحسن بن زياد .البحر الرائق شرح كنز الدقائق ٢٩٢/٦. قال : وصحح في السراجية: أن المفتي يفتي بقول أبي حنيفة على الإطلاق ثم بقول أبي يوسف ثم بقول محمد ثم بقول زفر والحسن بن زياد ولا يخير إذا لم يكن مجتهدا ... وصحح في الحاوي القدسي: أن الإمام إذا كان في جانب وهما في جانب فالأصح أن الاعتبار لقوة المدرك.

(٢) البحر الرائق شرح كنز الدقائق ٢٩٤/٦

(٣) رد المحتار لابن عابدين ٧٨/١

(٤) الدر المختار شرح تنوير الابصار ٧٧/١

(٥) الدر المختار شرح تنوير الابصار ٧٩/١

ولكن يجب أن يعلم أن هذا في حال التصريح بالمقابل أنه صحيح ، أما لو لم ينص على ذلك فالقاعدة التفريق بين الأصح والصحيح باعتبار المقابل فـ "إذا ذيلت رواية في كتاب معتمد بالأصح أو الأولى، أو الأوفق أو نحوها، فله أن يفتي بها وبمخالفها أيضا أيا شاء، وإذا ذيلت بالصحيح أو المأخوذ به، أو وبه يفتى، أو عليه الفتوى لم يفت بمخالفه"(١) إذا نخلص من هذا إلى أن الشاذ والضعيف عندهم هو:

١. ماقابل الراجح وهو ما اتفق عليه الأصحاب في ظاهر الرواية.

٢. أوماجاء على خلاف ما نص على تصحيحه .

٣. أو ما جاء على خلاف ما نص على أنه يفتى به أو عليه العمل أو أي لفظ يفيد القوة والترجيح.

وباختصار : هو القول الضعيف

المسألة الثانية: الشاذ عند المالكية : أما المالكية فقد ورد التصريح عنهم بوضوح في تحديد الشاذ والضعيف أثناء تحديدهم للمشهور .وقد انحصر المشهور في ثلاثة معان هي:

١. المشهور ما قوي دليله ، ومن قال بهذا استدل بأن مسائل المذهب تدل على أن المشهور ما قوي دليله ، وأن مالكاً رحمه الله كان يراعي من الخلاف ما قوي دليله لا ما كثر قائله.

٢. وقيل ما كثر قائله . فهذان قولان (٢).

إلا أن العلامة بن رشد(٣) بين أن الأشياخ ربما ذكروا في قول إنه المشهور ويقولون في مقابله إنه الصحيح اه (٤).

---

(١) رد المحتار لابن عابدين ٧٩/١

(٢) البهجة في شرح التحفة ٤٠/١ للتسولي .

البهجة في شرح التحفة: أبو الحسن علي بن عبد السلام التسولي المالكي، دار النشر: دار الكتب العلمية - لبنان / بيروت - ١٤١٨ هـ - ١٩٩٨م، الطبعة: الأولى، حققه وضبطه وصححه: محمد عبد القادر شاهين.

(٣) ابن رشد هو: الإمام العلامة، شيخ المالكية، قاضي الجماعة بقرطبة، أبو الوليد محمد بن أحمد بن أحمد بن رشد القرطبي المالكي. للفقه، مقدسا فيه على جميع أهل عصره، عارفا بالفتوى، بصيرا بأقوال أئمة المالكية، نافذا في علم الفرائض والاصول، ومن تصانيفه كتاب المقدمات " لاوائل كتب المدونة، وكتاب " البيان والتحصيل لما في المستخرجة من التوجيه والتعليل " واختصار " المبسوطة "، واختصار " مشكلة الآثار " للطحاوي، سمعنا عليه بعضها، وسار في القضاء بأحسن سيرة، وأقوم طريقة، ثم استعفى منه، فأعفي، ونشر كتبه، وكان الناس يعولون عليه ويلجؤون إليه، وكان حسن الخلق، سهل اللقاء، كثير النفع لخاصته، جميل العشرة لهم، بارا بهم. عاش سبعين سنة، ومات في ذي القعدة سنة عشرين وخمس مئة . انظر سير اعلام النبلاء ٥٠١/١٩ المؤلف : شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز الذهبي (المتوفى : ٧٤٨هـ) المحقق : مجموعة من المحققين بإشراف الشيخ شعيب الأرناؤوط الناشر : مؤسسة الرسالة الطبعة : الثالثة ، ١٤٠٥ هـ / ١٩٨٥ م

(٤) البهجة في شرح التحفة ٤٠/١

قال الباحث وهذا لا يشكل لأن لكل قاعدة استثناء .

٣. المشهور هو مذهب المدونة ..

ومقابل المشهور شاذ ومقابل الأشهر مشهور دونه في الشهرة . (١) جاء في مقدمة شرح المختصر في الفقه المالكي: ما به الفتوى إما مشهور فقط ، أو راجح فقط ، أو مشهور وراجح ، والمرجح ما قوي دليله ،والمشهور فيه أقوال قيل إنه ما قوي دليله فيكون بمعنى الراجح ،وقيل ما كثر قائله وهو المعتمد ، ... ثم إن كلام الشارح يقتضي أن الفتوى إنما تكون بالقول المشهور ، أو الراجح من المذهب .(٢)

المسألة الثالثة :الشاذ عند الشافعية : الشاذ في مذهب الشافعية هو:

١. ماخالف الجمهور الأكثر.

٢ . ما خالف الراجح.

٣. ماخالف نصوص الشافعي.، هذا ما يفهم من نصوص المحققين من فقهاء المذهب ، وإليك نص الإمام النووي قال النووي(٣): " قد يجزم نحو عشرة من المصنفين بشئ وهو شاذ بالنسبة إلى الراجح في المذهب ومخالف لما عليه الجمهور وربما خالف نص الشافعي أو نصوصا له"(٤)

المسألة الرابعة: الشاذ عند الحنابلة:

من خلال تتبع كلام الحنابلة خاصة ابن قدامة إمام المذهب(٥) ، والمرداوي (١) مصححه. نخلص إلى تعريف الشاذ في اصطلاحهم .

---

(١) البهجة في شرح التحفة ٤٠/١

(٢) حاشية الدسوقي على خليل ٢٠/١ المؤلف محمد أحمد عرفة الدسوقي الناشر / دار إحياء الكتب العربية.

(٣) هو يحيى بن شرف بن مري بن حسن ، النووي (أو النواوي) أبو زكريا ، محيي الدين . من أهل نوى من قرى حوران جنوبي دمشق ولد عام ٦٣١هـ . إمام المذهب الشافعي ومحققه وعليه العمدة في التصحيح والتضعيف وهوكذلك إمام في الحديث واللغة . من تصانيفه (المجموع شرح المهذب) لم يكمله ، و " روضة الطالبين " ، و " المنهاج شرح صحيح مسلم بن الحجاج " توفي عام ٦٧٦ هـ طبقات الشافعية للسبكي ٥ / ١٦٥ ، طبقات الشافعية الكبرى: تاج الدين بن علي بن عبد الكافي السبكي، دار النشر : هجر للطباعة والنشر والتوزيع – ١٤١٣هـ، الطبعة: الثانية، تحقيق : د. محمود محمد الطناحي د.عبد الفتاح محمد الحلو. والأعلام للزركلي ٩ / ١٨٥ قاموس تراجم لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين والمستشرقين تأليف خير الدين الزركلي، الناشر دار العلم للملايين

(٤) المجموع للنووي ٤٨/١ طبعة دار الفكر.

(٥) الشيخ الإمام القدوة العلامة المجتهد شيخ الإسلام موفق الدين أبو محمد عبد الله بن أحمد بن محمد بن قدامة بن مقدام بن نصر المقدسي الجماعيلي ثم الدمشقي الصالحي الحنبلي صاحب المغني مولده بجماعيل من عمل نابلس سنة إحدى وأربعين وخمس مئة في شعبان. وهاجر مع أهل بيته وأقاربه، وله عشر سنين، وحفظ القرآن، ولزم الاشتغال من صغره، وكتب الخط المليح، وكان من بحور العلم وأذكياء العالم صنف " المغني " عشر مجلدات و " الكافي " أربعة، و " المقنع " مجلدا، وغيرها كثير انتقل إلى رحمة الله يوم السبت يوم الفطر، ودفن من الغد

قال بن قدامة : وما عدا ما ذكرنا من الجروح وكسر العظام مثل خرزة الصلب والعصعص ففيه الحكومة) . ولا نعلم فيها مخالفا، وإن خالف فيها أحد فهو قول شاذ لا يستند إلى دليل يعتمد عليه ولا يصار إليه (٢)

ففي كلامه وصف الشاذ بوصفين :

أ . وصف مفهوم .

ب . ووصف منطوق.

أما المفهوم فهو ما انفرد به عن الكافة ، أما المنطوق فهو مالا يستند إلى دليل وقد صرح بالمفهوم في موضع آخر موضحا أن الشاذ ما انفرد عن العامة فقال : (وأما ما ليس بمحدد كالبندق والعصي والحجر والشبكة والفخ فلا يباح ما قتل به لأنه وقيذ .

أما ما قتلته الشبكة والحبل : فهو محرم لا نعلم فيه خلافا إلا عن الحسن(٣) أنه مباح إذا قتله الحبل إذا سمى فدخل فيه وجرحه.

وهذا قول شاذ يخالف عوام أهل العلم، ولأنه قتل بما ليس له حد أشبه ما قتله بالبندق .انتهى. (٤)

وكذلك في موضع آخر جاء بنفس الافادة ونقله عن ابن المنذر(٥) فقال : (إن قال لعبده وهو أكبر منه أنت ابني لم يعتق .. . وقال أبو حنيفة يعتق ... ولنا أنه قول يتحقق كذبه فيه فلم يثبت الحرية كما لو قال

سنة عشرين وست مئة، وكان الخلق لا يحصون انتقل إلى رحمة الله يوم السبت يوم الفطر، ودفن من الغد سنة عشرين وست مئة، وكان الخلق لا يحصون سير أعلام النبلاء ١٧٢/٢٢

(١) علاء الدين أبو الحسن علي بن سليمان بن أحمد بن محمد المرداوي السعدي ثم الصالحي الحنبلي الشيخ الإمام العلامة المحقق المفنن أعجوبة الدهر شيخ المذهب وإمامه ومصححه ومنقحه بل شيخ الإسلام على الإطلاق ومحرر العلوم بالاتفاق ولد سنة سبع عشرة . برع وفضل في فنون من العلوم وانتهت إليه رياسة المذهب وباشر نيابة الحكم دهرا طويلا فحسنت سيرته وعظم أمره ثم فتح عليه في التصنيف فصنف كتبا كثيرة في أنواع العلوم أعظمها الإنصاف في معرفة الراجح من الخلاف أربع مجلدات ضخمة جعله على المقنع وهو من كتب الإسلام فإنه سلك فيه مسلكالم يسبق إليه بين فيه الصحيح من المذهب .

وتصحيح كتاب الفروع لابن مفلح وشرح الآداب وغير ذلك وصار قوله حجة في المذهب يعول عليه في الفتوى والأحكام توفي٨٨٤هـ شذرات الذهب في أخبار من ذهب ٣٣٩/٧ عبد الحي بن أحمد العكري الدمشقي، دار النشر: دار الكتب العلمية.

(٢) المغني لابن قدامة ٦٣٧/٩ طبعة دار الكتب العلمية

(٣) الحسن بن أبي الحسن البصري، روى له الستة، أحد الأئمة المحدثين الفقهاء، علم من أعلام الإسلام، ترجمته في تهذيب التهذيب: ٩٤٤/٢ تأليف: أحمد بن علي بن محمد ابن حجر العسقلاني ت: ٨٥٢هـ

مطبعة دائرة المعارف النظامية، الهند

(٤) المغني لابن قدامة ٢٢/١١

(٥) ابن المنذر محمد بن إبراهيم بن المنذر النيسابوري، أبو بكر: فقيه مجتهد، من الحفاظ. مولده ٢٤٢ هـ كان شيخ الحرم بمكة. قال الذهبي: ابن المنذر صاحب الكتب التي لم يصنف مثلها.

لطفل :هذا أبي ، أو لطفلة هذه أمي، قال ابن المنذر هذا من قول النعمان شاذ لم يسبقه أحد إليه ولا تبعه أحد عليه وهو محال من الكلام وكذب يقينا(١)ولم يقتصر على مخالفة الفرد فقط ، بل الجماعة من الفقهاء عند المخالفة لما يمكن أن يقترب من الإجماع أطلق عليه مسمى الشاذ فقال : وهذا إجماع من أهل العلم إلا ما حكي عن بن عباس ... وهو قول شاذ لا نعلم اليوم به قائلا ؛ لأنها تدلي بغير وارث فلم ترث كالأجانب(٢)واستعمل هذا أيضا في بيان الشذوذ المذهبي في قوله :وهذه الرواية هي المنصوصة عن أحمد في رواية الجماعة وما يخالفها شاذ في النقل(٣)وهذ ما أفاده في الانصاف قائلا: إلا أنه رحمه الله تعالى أطلق في بعض مسائله الخلاف من غير ترجيح ، فاشتبه على الناظر فيه الضعيف من الصحيح ، فأحببت إن يسر الله تعالى أن أبين الصحيح من المذهب ، والمشهور ، والمعمول عليه، والمنصور ، وما اعتمده أكثر الأصحاب وذهبوا إليه ولم يعرجوا على غيره ولم يعولوا عليه (٤) وأما الاطلاق الثاني فهو المخالفة بلا مستند من الدليل كما علل : ابن قدامة ذلك بقوله:" شاذ يخالف الأخبار كلها فلا يعول عليه" (٥)

الخلاصة في تعريف الشاذ من خلال ما تقدم:

١. يطلق على القول الشديد الضعف والضعيف في الجملة

٢. يطلق على ما لا يصح به الفتوى في المذهب في الاصل عند الحنفية

٣. على مقابل المشهور وهو للمالكية

٤. على خلاف الجمهور ، أونص الشافعي أو الراجح .وهذا عند الشافعية.

٥. يطلق على خلاف الجمهور مذهبا ، أو عموما ، وعلى ما خالف نص الدليل. وهذا عند الحنابلة .

منها " المبسوط " في الفقه، و الاوسط في السنن والاجماع والاختلاف والاشراف

على مذاهب أهل العلم - ، فقه، و " اختلاف العلماء تفسير القرآن – تو في ٣١٩ هـ سير أعلام النبلاء ١٤/ ٤٩٠ و الأعلام ٥/ ٢٩٤

(١) المغني لابن قدامة ١٢/ ٢٣٨

(٢) المغني لابن قدامة ٧/ ٤١

(٣) المرجع نفسه ٩/ ١٦

(٤) الإنصاف في معرفة الراجح من الخلاف للمرداوي ١/ ٣ الإنصاف في معرفة الراجح من الخلاف على مذهب الإمام أحمد بن حنبل: علي بن سليمان المرداوي أبو الحسن سنة الولادة ٨١٧/ سنة الوفاة٨٨٥، تحقيق: محمد حامد الفقي، الناشر: دار إحياء التراث العربي، بيروت.

(٥) المغني لابن قدامة ١٢/ ٢٥٠

المبحث الثاني

مذاهب العلماء في العمل بالقول بالشاذ

المطلب الأول : الأصل المنع من العمل بالشاذ لدى كافة المذاهب:

المسألة الأولى : المنع في المذاهب الأربعة

أولا الحنفية : بيان أن المذهب منع العمل بالشاذ

الفرع الأول : المنع من الفتوى والقضاء على غير المعتمد في المذهب من الشاذ والضعيف للمقلد .

بين فقهاء المذهب أن الحكم والفتيا بالقول المرجوح جهل وخرق للاجماع، فالمقلد لا ينفذ قضاؤه ولا تصح فتواه، بخلاف مذهبه أصلا ، ولا بالأقوال الشاذة والضعيفة في المذهب. (١)

فيكون معزولا بالنسبة لغير المعتمد من مذهبه، فلا ينفذ قضاؤه فيه ،وينقض .

فعلينا اتباع ما رجحوه وما صححوه كما لو أفتوا في حياتهم.(٢)

قال ابن عابدين قوله: (بالقول المرجوح) كقول محمد مع وجود قول أبي يوسف إذا لم يصحح أو يقو وجهه.

وأولى من هذا بالبطلان الافتاء بخلاف ظاهر الرواية إذا لم يصحح، والافتاء بالقول المرجوع عنه اه.(٣)

و مقتضى مذهب الشافعي كما قاله السبكي منع العمل بالقول المرجوح في القضاء والافتاء دون العمل لنفسه، لا يجوز العمل بالضعيف حتى لنفسه عندنا ، ومذهب الحنفية المنع عن المرجوح حتى لنفسه لكون المرجوح صار منسوخا اه. فليحفظ.(٤).

ثانيا المالكية :

الفرع الأول : المنع في أصل المذهب من العمل بالضعيف .

أولا :المجتهد لا يفتي إلا باجتهاده وافق المذهب أو خالفه وهذه المسألة اتفاقية في جميع المذاهب قال القرافي (٥): إن الحاكم إن كان مجتهدا ، فلا يجوز له أن يحكم أو يفتي إلا بالراجح عنده ؛ وإن كان مقلدا ، جاز له

---

(١) الدر المختار ٨٣/١ مع حاشيته رد المحتار ٢٠٨/١

(٢) الدر المختار ٨٣/١ مع حاشيته رد المحتار ٢٠٨/١

(٣) حاشية رد المحتار ٢٠٨/١

(٤) انظرحاشيته رد المحتار ٢٠٨/١

(٥) : أبو العباس شهاب الدين أحمد بن إدريس المالكي الشهير بالقرافي (المتوفى : ٦٨٤هـ) إمام في الفقه والأصول وله مؤلفات كالفروق والذخيرة والاحكام في تمييز الفتاوى عن الاحكام

أن يفتي بالمشهور في مذهبه وأن يحكم به ، وإن لم يكن راجحا عنده ، مقلدا في رجحان القول المحكوم به إمامه الذي يقلده ، كما يقلده في الفتيا. أما الحكم أو الفتيا بما هو مرجوح ، فخلاف الإجماع . (١)

ثانيا : المقلد لا يفتي الا بالمشهور .

جاء في البهجة: وإن كان مقلداً جاز له أن يفتي بالمشهور في مذهبه وأن يحكم به وإن لم يكن راجحاً عنده مقلداً في رجحان القول المحكوم به إمامه الذي قلده ، وأما اتباع الهوى في الحكم والفتوى فحرام إجماعاً اه (٢).

فجعل حكم المجتهد بغير الراجح عنده ، والمقلد بغير المشهور وإن ترجح عنده بقيام دليل من صحة حديث ونحوه من اتباع الهوى وأنه حرام ، وذلك يدل على وجوب نقضه .

ومراده بالشاذ ما قابل المشهور أو الراجح فالمقلدون لا تجوز أحكامهم بغير المشهور ، وإن وافقت بعض الأقوال ؛ لأن أحكامهم لا ترفع الخلاف واختياراتهم لمقابل المشهور لا تعتبر ، ونص في إقرارات المعيار على أن الفتوى بغير المشهور توجب عقوبة المفتي وكذا الجاهل بعد التقدم إليه (٣) .

ثالثا: العمل بالشاذ عند الشافعية

أولا : المجتهد : ما ذكرناه عن المالكية والحنفيه يجري هنا وذلك أن المجتهد له أن يختار ويرجح ولو اختار المرجوح مذهبا لأنه متعبد بما ظهر له لا ما ظهر للغير ، وله هنا ثلاث صور بحسب كلام السبكي إذ قال :

١. إذا كان للحاكم أهلية الترجيح ورجح قولا منقولا بدليل جيد جاز، و نفذ حكمه ، و إن كان مرجوحا عند أكثر الأصحاب ما لم يخرج عن مذهبه .

٢. و ليس له أن يحكم بالشاذ الغريب في مذهبه و إن ترجح عنده ؛ لأنه كالخارج عن مذهبه ،

٣. فلو حكم بقول خارج عن مذهبه وقد ظهر له رجحانه ، فإن لم يشرط عليه الإمام في التولية التزام مذهب جاز ، و إن شرط عليه باللفظ أو العرف كقوله على قاعدة من تقدمه و نحو ذلك لم يصح الحكم ؛ لأن التولية لم تشمله.(٤)

ويمكن تقسيم كلامه إلى ثلاث صور :

---

(١) الأحكام في تمييز الفتاوى عن الأحكام: ص ٧٩، ٨٠ ؛ تبصرة الحكام: ١ / ٦٦ ؛ فتاوى عليش: ١ / ٦٤،

(٢) البهجة في شرح التحفة ٤١/١ بتصرف المؤلف : أبو الحسن علي بن عبد السلام التسولي دار النشر : دار الكتب العلمية - لبنان / بيروت - ١٤١٨ هـ - ١٩٩٨م الطبعة : الأولى تحقيق : ضبطه وصححه: محمد عبد القادر شاهين

(٣) البهجة في شرح التحفة ٤١/١ مع تصرف يسير

(٤) انظر: الأشباه والنظائر للسيوطي ١٩٣/١ الأشباه والنظائر: لعبدالرحمن بن أبي بكر السيوطي، سنة الوفاة ٩١١، الناشر: دار الكتب العلمية، سنة النشر ١٤٠٣هـ.

الأولى : الترجيح ولو على خلاف الأكثر .

الثانية: الحكم بالشاذ الغريب وهذا باطل .

الثالثة الحكم خارج المذهب يجوز بشرط عدم المنع من الإمام عرفا ، أو لفظا و قال الماوردي : إذا كان الحاكم شافعيا و أداه اجتهاده في قضية أن يحكم بمذهب أبي حنيفة جاز و منع منه بعض الشافعية ،لتوجه التهمة إليه ؛ و لأن السياسة تقتضي مدافعة استقرار المذاهب و تمييز أهلها (١).

الفرع الثاني :المقلد.

ويتضح مما سبق أن المقلد لا يحكم بالشاذ أو المرجوح ، ولا بخلا ف المذهب قال ابن الصلاح : لا يجوز لأحد أن يحكم في هذا الزمان بغير مذهبه فإن فعل نقض لفقد الاجتهاد في أهل الزمان(٢)

المسألة الثانية : نقل المنع عن جماعات من العلماء قال ابن مهدي(٣): «لا يكون إماماً في العلم من يحدث بالشاذ من العلم»(٤).

وقال أبو داود: «لا يحتج بحديث غريب، ولو كان من رواية مالك، ويحيى بن سعيد(٥) ، والثقات من أئمة العلم»(٦). لمخالفة ما عليه العمل عند السلف.

وانظر إلى قول ابن وهب(٧): «لولا مالك بن أنس، والليث بن سعد(٨) لهلكت، كنت أظن أن كل ما جاء عن عن النبي ﷺ يعمل به»(٩).

---

(١) انظر: الأشباه والنظائر في قواعد وفروع فقه الشافعية١٩٣/١ للسيوطي

(٢) انظر: الأشباه والنظائر ١٩٣/١

(٣) هو: عبد الرحمن بن مهدي بن حسان العنبري، الحافظ الإمام العلم، روى له الجماعة، توفى ١٩٨هـ، التهذيب٢٧٦/٦ برقم ٥٥٢.

(٤) شرح علل الترمذي، ١/ص ٢٣٤. شرح علل الترمذي لابن رجب المؤلف : الإمام العالم الحافظ النّقّاد زين الدين أبي الفرج عبد الرحمن بن أحمد البغدادي المعروف (بابن رجب الحنبلي المحقق : د.نور الدين عتر ، مع مقدمة تحقيق د.همام عبد الرحيم سعيد.

(٥) يحيى بن سعيد بن قيس بن عمرو الإمام أبو سعيد الانصاري قاضي السفاح عن أنس وابن المسيب وعنه مالك والقطان حافظ فقيه حجة مات ١٤٣هـ الكاشف للذهبي ٣٦٦/٢

(٦) المصدر نفسه، ١/ص ٢٣٤ ، وهو من كلام الإمام أبي داود صاحب السنن في رسالته إلى أهل مكة.

(٧) عبد الله بن وهب المصري الفقيه، أخرج له الجماعة، توفي ١٩٧هـ، تهذيب التهذيب ٧١/٦

(٨) الليث بن سعد المصري الإمام، من الثقات الكبار أخرج له الجماعة، توفي ١٧٥هـ، تهذيب التهذيب، برقم (٥٨٨٠).

(٩) شرح علل الترمذي لابن رجب الحنبلي، ١/ص ٢٣٤.

ولذلك قال وكيع(١): «حديث الفقهاء أحب إليّ من حديث المشايخ...إلخ»(٢) لاعتناء الفقهاء **بما يعمل به، به، وما لا يعمل به.**

وقد حرص العلماء على هذا المنهج في الاستدلال، فلم يأخذوا بكل أثر ورد، بل نظروا إلى ما عمل به العلماء فعملوا به وما تركوه ترك.

قال إبراهيم بن يزيد النخعي(٣) الفقيه المشهور: «إني لأسمع الحديث فآخذ منه ما يؤخذ به، وأدع سائره»(٤) سائره»(٤) وقال الإمام أبو داود صاحب السنن «إذا تنازع الخبران عن النبي ﷺ ينظر بماذا أخذ أصحابه»(٥). أصحابه»(٥).

الإمام أحمد يبين منهجية الاستدلال: وهذا الإمام أحمد إمام أهل السنة يبين المنهجية الصحيحة ، في الاستدلال والاستنباط قائلاً: «إذا كان عند الرجل الكتب المصنفة فيها قول رسول الله ﷺ ، واختلاف الصحابة، والتابعين، فلا يجوز أن يعمل بما شاء ويتخير فيقضي به، ويعمل به حتى يسأل أهل العلم ما يؤخذ منه، فيكون يعمل على أمر صحيح»(٦).

و «ينبغي لمن أفتى أن يكون عالماً بقول من تقدم وإلا فلا يفتي»(٧).

ولهذا «كان شديد الكراهية، والمنع للإفتاء في المسألة التي ليس فيها أثر عن السلف.

كما قال لبعض أصحابه: إياك أن تتكلم في مسألة ليس لك فيها إمام»(٨).

وقد سئل رحمه الله عن تفسير حديث: «أجرؤكم على الفتيا أجرؤكم على النار» فقال: «يفتي بما لم يسمع»(١).

---

(١) وكيع بن الجراح أبو سفيان الرؤاسي أحد الأعلام عن الاعمش وهشام بن عروة وعنه أحمد وإسحاق وإبراهيم بن عبد الله القصار ولد سنة ١٢٨ ١٢٨ قال أحمد ما رأيت أوعى للعلم منه ولا أحفظ كان أحفظ من بن مهدي وقال حماد بن زيد لو شئت لقلت إنه أرجح من سفيان وقال أحمد لما ولي حفص بن غياث القضاء هجره وكيع مات بفيد يوم عاشوراء ١٩٧ ع الكاشف برقم ٦٠٥٦ -

(٢) الكفاية في علم الرواية للخطيب البغدادي، ص ٤٣٦.

(٣) إبراهيم بن يزيد بن قيس بن الأسود بن عمرو بن ربيعة بن ذهل النخعي أبو عمران الكوفي الفقيه. وكان مفتي أهل الكوفة وكان رجلا صالحا فقيها متوقيا قليل التكلف ومات وهو مختف من الحجاج

قال أبو نعيم مات سنة "٩٦" تهذيب التهذيب ١٧٨/١

(٤) شرح علل الترمذي لابن رجب الحنبلي، ١/ص ٢٣٤

(٥) سنن داود عند كلامه على حديث رقم (١٨٤٧) باب لحم الصيد للمحرم، تحقيق محمد عوامة.

(٦) أعلام الموقعين عن الله رب العالمين، لابن القيم، ٤٥/١ والحديث عند الدارمي ٦٩/١برقم١٧٩

(٧) المصدر نفسه، وهو من كلام أحمد كذلك، ٨٤/٢.

(٨) المصدر نفسه: ٦٠/٢.

وكان ينصح أصحابه بعدم الشذوذ، والمخالفة، والاستنباطات الغريبة حتى قال لبعضهم: «إياك أن تتكلم في مسألة ليس لك فيها إمام»(٢).

قال ابن خلكان(٣): «كان أبو القاسم الداركي(٤) يتهم بالاعتزال، وكان ربما يختار في الفتوى فيقال له ذلك، فيقول: ويحكم فلان عن فلان عن رسول الله بكذا وكذا والأخذ بالحديث أولى من الأخذ بقول الشافعي وأبي حنيفة»(٥).

علق عليه الذهبي في السير بعد إيراده هذه القصة: «هذا جيد لكن بشرط أن يكون قد قال بذلك الحديث إمام من نظراء هذين الإمامين ».

وبأن يكون الحديث ثابتاً سالماً من علة.

وبأن لا يكون حجة أبي حنيفة والشافعي حديثاً صحيحاً معارضاً للآخر.

أما من أخذ بحديث صحيح وقد تنكبه سائر أئمة الاجتهاد فلا.

كخبر : فإن شرب في الرابعة فاقتلوه(٦). وحديث: لعن الله السارق يسرق البيضة فتقطع يده(٧)(٨).

لذلك نهى العلماء عن تتبع الرخص والبحث عن القول الأخف، بلا ملاحظة لراجح أو دليل، وحذروا من تتبع الأقوال الشاذة وزلات المفتين، وسأسوق طائفة يسيرة من أقوال العلماء في الباب: قال سليمان التيمي(٩): «لو أخذت برخصة كل عالم اجتمع فيك الشر كله»(١).

---

(١) المصدر نفسه: ٢/٦٠.

(٢) المصدر نفسه: ٢/٦٠.

(٣) .. أحمد بن محمد بن إبراهيم بن أبي بكر بن خلكان قاضي القضاة شمس الدين أبو العباس البرمكي الإربلي ولد بإربل سنة ثمان وستمائة تفقه بالموصل كان إماما عالما وأديبا بارعا وحاكما عادلا ومؤرخا جامعا وله الباع الطويل في الفقه والنحو والأدب غزير الفضل كامل العقل وقال الذهبي وكان إماما فاضلا بارعا متفننا عارفا بالمذهب حسن الفتاوى جيد القريحة بصيرا بالعربية علامة في الأدب والشعر وأيام الناس كثير الاطلاع حلو المذاكرة وافر الحرمة من سروات الناس كريما جوادا ممدحا وقد جمع كتابا نفيسا في وفيات الأعيان توفي في رجب سنة إحدى وثمانين وستمائة ودفن بالصالحية قال الإسنوي خلكان قرية كذا قال وهو وهم وإنما هو اسم لبعض أجداده طبقات الشافعية . لابن قاضى شهبة ٢/١٦٨المؤلف : أبو بكر بن أحمد بن محمد بن عمر بن قاضي شهبة دار النشر : عالم الكتب - بيروت - ١٤٠٧ هـ الطبعة : الأولى عدد الأجزاء / ٤ تحقيق : د. الحافظ عبد العليم خان

(٤) هو: عبد العزيز بن عبد الله الداركي، أحد أئمة الشافعية المتوفى ٣٧٥هـ، ترجمته في سير أعلام النبلاء: ١٦/٥.

(٥) سير أعلام النبلاء: ١٦/٤٠٤.

(٦) أخرجه أبو داود عن معاوية ٢/٢٨٠ برقم ٧٧٤٨

(٧) أخرجه الإمام البخاري في صحيحه ٦/ ٢٤٩٣ ، برقم (٦٤١٤) .

(٨) سير أعلام النبلاء: ١٦/٤٠٥ -٤٠٦.

(٩) هو: سليمان بن طرخان التيمي أبو المعتمر البصري أخرج له الستة أحد الثقات، انظر: التهذيب: ٣/٤٨٦، برقم (٢٦٥١).

ولما ذكر هذا ابن عبد البر قال: هذا إجماع لا أعلم فيه خلافاً(٢).

وقال الأوزاعي(٣): «ومن أخذ بنوادر العلماء خرج من الإسلام»(٤).

وقال إبراهيم بن أحمد(٥): «من أراد أن يتعطل ويتبطل فليلزم الرخص»(٦).

وقال يوسف بن الحسين(٧): «إذا رأيت المريد يشتغل بالرخص فاعلم أنه لا يجيء بشي»(٨).

ونص العلماء أنه «لا يجوز للمفتي ولا لغيره تتبع الحيل المحرمة والمكروهة، ولا تتبع الرخص لمن أراد نفعه، فإن تتبع ذلك فسق وحرم استفتاؤه»(٩) «وهو إجماع»(١٠).

وقال الشاطبي: « زلة العالم لا يصح اعتمادها من جهة، ولا الأخذ بها تقليداً له، وذلك لأنها موضوعة على المخالفة للشرع، ولذلك عدت زلة، وإلا فلو كانت معتداً بها لم يجعل لها هذه الرتبة، ولا نسب إلى صاحبها الزلل فيها»(١١) «فإذا صار المكلف في كل مسألة عنت له يتبع رخص المذاهب وكل قول وافق فيها هواه، فقد خلع ربقة التقوى، وتمادى في متابعة الهوى، ونقض ما أبرمه الشارع وأخر ما قدمه»(١٢).

---

(١) جامع بيان العلم لابن عبد البر، ص٢/ ١٨٥، وسير أعلام النبلاء: ١٩٨/٦.

(٢) المصدر نفسه.

(٣) عبد الرحمن بن عمرو الأوزاعي، الفقيه المشهور، أحد الإثبات ع الستة، مات سنة سبع وخمسين ومائة غداة الأحد لليلتين خلتا من صفر التهذيب: ١٤٨/٥ برقم (٤٠٧٨) و التعديل والتجريح ، لمن خرج له البخاري في الجامع الصحيح ٨٧٣/٢ المؤلف : سليمان بن خلف بن سعد أبو الوليد الباجي الناشر : دار اللواء للنشر والتوزيع – الرياض الطبعة الأولى ، ١٤٠٦ – ١٩٨٦ تحقيق : د. أبو لبابة حسين.

(٤) سير أعلام النبلاء: ٣٩٢/١٥.

(٥) إبراهيم بن أحمد المحدث الصادق الصالح، أخذ عنه الدارقطني وآخرون، توفي بالموصل، في سنة ثمان وخمسين وثلاث مئة.
قال الخطيب: كان ثقة صالحاً، ترجمته في سير أعلام النبلاء: ١٣٦/١٦.

(٦) سير أعلام النبلاء: ٣٩٢/١٥. وفي سير أعلام النبلاء للذهبي كذلك ٤٦٥/١٣: «عن إسماعيل القاضي قال دخلت مرة على المعتضد قال فدفع المنتصر بالله إليَّ كتاباً فنظرت فيه فإذا هو قد جمع له فيها الرخص من زلل العلماء. فقلت: مصنف هذا زنديق. فقال: ألم تصح هذه الأحاديث؟ قلت: بلى. ولكن من أباح المسكر لم يبح المتعة،و من أباح المتعة لم يبح الغناء، وما من عالم إلا وله زلة، ومن أخذ بكل زلات العلماء ذهب دينه، فأمر بالكتاب فأحرق»

(٧) هو: يوسف بن الحسين الرازي الإمام العارف شيخ الصوفية، قال السلمي: كان إمام وقته مات سنة ٣٠٤هـ، وقد عمر دهراً، السير: ٢٤٨/١٤.

(٨) سير أعلام النبلاء: ٢٢٩/١٤.

(٩) كشاف القناع عن متن الإقناع في الفقه على مذهب الإمام أحمد للبهوتي: ٣٠٧/٦.

(١٠) هداية العقول إلى غاية السؤول في علم الأصول للحسين بن القاسم: ٦٨٣/٢ في أصول الزيدية.

(١١) الموافقات للشاطبي: ١٧٠/٤.

(١٢) المصدر السابق: ١٢٣/٣.

فإن «الترخيص إذا أخذ به في موارده على الإطلاق كان ذريعة إلى انحلال عزائم المكلفين في التعبد بإطلاق، فإذا أخذ بالعزيمة كان حرياً بالثبات في التعبد، والأخذ بالحزم فيه»(١).

المطلب الثاني

متى يجوز العمل بالشاذ ؟

المسألة الأولى : مذهب المالكية العمل بالشاذ إذا جرى به العمل

الفرع الأول: جواز العمل بالشاذ للمصلحة العامة:

اختلف فقهاء المذهب في تضمين صاحب الحمام ما ذهب من الثياب، فقال مالك في المدونة : لا ضمان عليه ، وقال آخرون: يضمن لأنه أجير مشترك.

قال بن عبد البر : كلا القولين معمول به على حسب الاجتهاد .

و ما قاله ابن عبد البر من ضمانه هو الذي ينبغي أن يعمل به في هذه الأزمنة التي قل فيها الصدق عند من يظن به فضلاً عن غيره ، وعدل عن المشهور إلى الحكم بالشاذ مراعاة للمصلحة العامة التي شهد لها الشرع بالاعتبار. (٢)

الفرع الثاني : جواز العمل بالشاذ إن جرى عليه العمل تيسيرا:

إن جرى العمل من العلماء به، فيقدم على المشهور بعد أن يثبت بشهادة العدول الاثبات العارفين بمعاني المشهور والشاذ :

أن العمل جرى به غير ما مرة من العلماء المقتدى بهم .

حتى أصبح عادة عرفية جارية ، لا تناقض الشرع مع كونها مطردة عامة ، أو خاصة لجهة . فهنا يعمل بالشاذ تيسيرا .

جاء في البهجة: ولا يثبت العمل المذكور بقول عوام العدول ممن لا خبرة له بمعنى لفظ المشهور أو الشاذ فضلاً عن غيره جرى العمل بكذا ، فإذا سألته عمن أفتى به أو حكم به من العلماء توقف وتزلزل ، فإن مثل هذا لا يثبت به مطلق الخبر فضلاً عن حكم شرعي اه . (٣)

---

(١) المصدر نفسه: ٣٣١/١.

(٢) البهجة في شرح التحفة ٤٦٩/٢ - ٤٧١

(٣) راجع بتوسع البهجة في شرح التحفة ٤١/١

ثم إن العمل الجاري ببلد لأجل عرفها الخاص لا يعم سائر البلدان بل يقصر على ذلك العرف في أي بلد وجد لأن مبناه عليه . (١)

وهذا في العرف الذي تنبني عليه الأحكام وهو ما لم يخرج عن أصول الشريعة وإلاَّ فلا عبرة به ، وأما العمل الجاري لمصلحة عامة أو سبب كذلك فظاهر عمومه ما دامت تلك المصلحة ،وذلك السبب وإلاَّ وجب الرجوع للمشهور ، وهذا هو الظاهر .

وقد يعبرون بالعمل عما حكمت به الأئمة لرجحانه عندهم لا لعرف ولا لمصلحة ثم هذا العمل الذي يعبرون به عن الراجح يجب أن يستمر على حاله ، ولا تجوز مخالفته حتى يثبت عن قضاة العدل وأهل الفتوى من ذوي العلم المقتدى بهم أنهم رجعوا عنه وعملوا بخلافه لمصلحة أو ظهور دليل قوي (٢)

المسألة الثانية : مذهب الحنفية يعمل بالشاذ ضرورة

يجوز العمل بالشاذ وما عليه العمل بحسب تغير العرف والحال أو في حق نفسه ، للضرورة. جاء في الدر المختار : فإن قلت: قد يحكون أقوالا بلا ترجيح، وقد يختلفون في الصحيح.

قلت: يعمل بمثل ما عملوا من اعتبار تغير العرف وأحوال الناس، وما هو الأوفق وما ظهر عليه التعامل وما قوي .انتهى(٣)

ووكذلك جوز فقهاء المذهب العمل بالضعيف لغير العامي في حق نفسه كما نص عليه بن عابدين .

وبين أن التقيد بالمذهب والمشهور يخرج منه حالة الضرورة ، وكذا للعالم فقال :

: العالم الذي يعرف معنى النصوص والأخبار وهو من أهل الدراية يجوز له أن يعمل عليها وإن كان مخالفا لمذهبه ...ولو أفتى مفت بشئ من هذه الأقوال في مواضع الضرورة طلبا للتيسير كان حسنا اه.

وكذا قول أبي يوسف(٤) في المني إذا خرج بعد فتور الشهوة لا يجب به الغسل ضعيف، وأجازوا العمل به للمسافر أو الضيف الذي خاف الريبة كما سيأتي في محله، وذلك من مواضع الضرورة.(١)

---

(١) فإن قيل : جرى العمل بأن النحاس مثلاً يحكم به للنساء عند اختلافهن مع الأزواج لأن عرف البلد أنه من متاعهن لم يعم البلد الذي لا عرف لهم بذلك ، وإذا تغير العرف في ذلك البلد في بعض الأزمان سقط العمل المذكور ووجب الرجوع للمشهور . البهجة في شرح التحفة ١/ ٤١

(٢) البهجة في شرح التحفة ١/ ٤١ بتصرف يسير

(٣) الدر المختار ٨٣/١

(٤) القاضي أبو يوسف هو الإمام المجتهد ، العلامة المحدث، قاضي القضاة، أبو يوسف، يعقوب بن إبراهيم بن حبيب بن حبيش بن سعد بن بجير بن معاوية الانصاري الكوفي.

وسعد بن بجير له صحبة، وهو سعد ابن حبتة، وهي أمه، وهو بجلي

المسألة الثالثة :عند الشافعية يعمل بالشاذ إذا ترتب ضرر :

في التزام ما جرى عليه العمل ويترتب على العمل بالمعتمد ضرر(٢)

فتحصل من كلامهم أن العمل بالشاذ جائز في :

١. عند الضرورة.

٢. إذا جرى عليه العمل العام عند الناس وكان العمل بالمعتمد فيه تعذر وعسر .

٣. تيسيرا عند الحاجة الملجئة لذلك .

من حلفاء الانصار، شهد الخندق وغيرها.صاحب أبي حنيفة

مولد أبي يوسف في سنة ثلاث عشرة ومئة توفي أبو يوسف يوم الخميس خامس ربيع الأول سنة

اثنتين وثمانين ومئة السير للذهبي ٨٥٣/٨

(١) رد المحتار ٨٠/١

(٢) ففي بغية المسترشدين ص ١٦٢ /المساقاة والمغارسة والمخابرة والمناشرة

(مسألة :) : اعلم أن المغارسة المعروفة بحضرموت جارية على خلاف المعتمد من المذهب ، والعمل مستمر عليها في الجهات ، وللعاملين بها على القول بها أحوال اصطلاحية جرت بها عادتهم واستمر عليها فعلهم من غير نكير ولا تقريع عليها ، فعلى المعتمد إذا ساقى آخر على سقي نخله إلى التعتيق وله ثلث النخل مثلاً لا يستحق المساقي الجزء المشروط له ، سواء قبل التعتيق وبعده ، بل له أجرة المثل نقداً ، كما لا يستحق مالك الأرض إلا أجرة مثل أرضه نقداً أيضاً ، ويكون النخل كله لمالك الوديّ أي النقيل .

ولا يجوز لحاكم ولا مفت أن يحكم أو يفتي بخلاف المعتمد من مذهب إمامه هذا ، ولما كان المشي بهذه المعاملة على جادة المذهب يترتب عليه أنواع من الضرر لوقوع الخاص والعام فيها ، اختاروا العمل فيها بأوجه مرجوحة وأحوال اصطلاحية بينهم معلومة ، إذ لا يمكن العمل في الجهة بغيرها .

قال في القلائد : قال شيخنا عبد الله بلحاج : وجوازها أي المغارسة وجه مرجوح ، وعمل أهل جهتنا عليه ، وقد اصطلحوا على ذلك بحيث لا يرجعون لقول مفت إذا تنازعوا وشاع وذاع اهـ.

ونقل عن أحمد مؤذن أنه يقسط الجزء المشروط للعامل على حسب ما عمل ، حيث وقع نزاع واختلال شروط المساقاة أو فسخت أو ثبت تقصير .

وأفتى بعض الفقهاء بأن العامل لا يستحق المشروط إلا بالفراغ وهو بلوغ الغرس التعتيق المعتاد قياساً على الجعالة ، وأما بيع المساقي الجزء المشروط له قبل التعتيق فلا يصح للجهل بما يستحقه على القول بالتقسيط ، أو لعدم استحقاقه له الآن على القول الثاني ، وأما على المذهب فلا يستحق في النخل شيئاً أصلاً كما تقدم.

الكتاب : بغية المسترشدين في تلخيص فتاوى بعض الأئمة من العلماء المتأخرين المؤلف : عبد الرحمن بن محمد بن حسين بن عمر باعلوي دار النشر : دار الفكر

جامعة الناصر
AL-NASSER UNIVERSITY

شخصيات علمية وصابية (من القرون الثلاثة الهجرية الأولى)

وإسهاماتهم العلمية والحضارية

د.علي عبدالله صالح عبدالله

أستاذ التاريخ الإسلامي المساعد – قسم التاريخ

كلية التربية –جامعة حجة

الملخص

7

استهدف هذا البحث كوكبة علماء أعلام؛ أصلهم بلاد وصاب؛ سكن أغلبهم دمشق وحمص في بلاد الشام، (في سوريا حالياً)، تَتَلْمذَ بعضهم على عدد من الصحابة الكرام، وتتلمذ الآخرون على فقهاء من التابعين، وتابعيهم. لهم مشاركة في الفقه، وفي رواية الحديث والآثار، والأخبار، شغل عدد منهم أعمال إدارية في الدولة الإسلامية.

نِسبَةُ ثلةٍ منهم إلى وُصَاب بن سهل، وثلةٍ أخرى نسبتهم إلى جُبْلاَن بن سهل (ويسمى جُبْلاَن وُصَاب)، ووصاب بن سهل، وجبلان بن سهل أخوين؛ إليهما ينتسب الوصابيون، والجبلانيون، وهما قبيلتان من حِمْيَر؛ سكنتا بلاد وصاب باليَمَن. ويبدو أن أفراداً من وصاب، وجبلان وصاب؛ هاجروا إلى الشام، أو أنهم كانوا ضمن جيوش الفتح الإسلامي، واستقر أكثرهم في مدينتي دمشق وحمص؛ لأن كثيراً من اليمنيين الذين شاركوا في الفتوحات الإسلامية أقاموا في بلاد الشام، والعراق، وغيرها؛ وتزوجوا في تلك المناطق وكونوا أُسَراً وعائلات. ولم تذكر المعاجم الجغرافية أن هناك موضع في بلاد الشام يسمى وصاب، أو جبلان، ثم إن قبيلة حِمْيَر قبيلة يمنية مشهورة على مر التاريخ؛ مما يرجح انتقالهم إليها، ونبغوا في علوم الفقه، والحديث، والآثار، والأخبار.

مقدمة:

هناك كثير من الإشارات والدلائل على مشاركة عدة علماء أعلام ـ في مجالات علمية شتى ـ من مناطق متعددة من بلاد اليمن، وفي أزمنة مختلفة من عصور التاريخ الإسلامي، ولم تقتصر تلك المشاركات على سكان المدن الكبيرة مثل: صنعاء، وعدن، وذمار..؛ بل شملت مناطق ريفية عديدة ذات طبيعة جبلية تمثل نسبة غير قليلة من مساحة اليمن السعيد؛ تزخر برجالات وأعلام؛ لهم إسهاماتهم العلمية والحضارية؛ لا تزال في انتظار جهود الباحثين، ومبادرات المهتمين بالتراث والفعل الحضاري لأبناء اليمن؛ ولعل هذا البحث المتواضع يصب في تلك الجهود والمبادرات. وبلاد وصاب ـ التي هي موضوع الدراسة ـ من تلك المناطق الريفية التي لأبنائها مشاركات وإسهامات علمية من وقت مبكر من التاريخ الإسلامي.

هدف الباحث من إيراد هذه الشخصيات؛ بيان أن لأهل وصاب(١) سابقة في الاهتمام بالعلم؛ كغيرهم من اليمنيين؛ الذين تركوا موطنهم، ولبوا نداء المساهمة في الفتوحات الإسلامية، واستقروا هم وأُسَرُهم في الأمصار المفتوحة، وفي الوقت نفسه اهتبلوا الفرصة لتلقي العلوم الشرعية كالفقه، والحديث والأخبار، وتدريسها لتلامذتهم. كما أن عددا منهم شغل مناصب إدارية في الدولة الإسلامية. وفي هذا المجال فقد تمكن الباحث من الوقوف على ثمان وثلاثين شخصية علمية يرجع زمنها إلى عصر القرون الثلاثة الهجرية الأولى؛ تنتسب إلى بلاد وصاب بن سهل؛ التي منها بلاد جُبْلاَن بن سهل أخو وصاب؛ فجبلان العركبة الوصابية التاريخية. التي حكم فيها الملوك الشراحيين وامتد حكمهم إلى تهامة. كانت قائمة حتى أواخر القرن الثالث الهجري؛ زمن الخليفة المعتمد العباسي المتوفى سنة ٢٧٩هـ(٢).

وقد عرض . في هذه الدراسة . ذكر أعداد كبيرة من الأعلام من الصحابة والتابعين وتابعيهم، وغيرهم، لا يتسع المجال للتعريف بهم جميعا، وكذلك أسماء الأماكن، والألفاظ، لأن ذلك سيجعل البحث مثقلا بالحواشي،؛ فقد قمت بالتعريف بعدد قليل من الأماكن، والألفاظ، والشخصيات التي يغلب على ظني أنها تحتاج إلى تعريف كابن المواق مثلا(٣)، وإبراهيم بن متويه.

---

(١) للباحث أطروحة دكتوراه غير منشورة، موسومة بـ: مخلاف وصاب (من منتصف القرن السادس حتى منتصف القرن التاسع الهجريين) دراسة تاريخية وحضارية. كلية الآداب . جامعة صنعاء ٢٠١٠م، وقد اشتملت . خلال مدة الدراسة المذكورة . على جهود أبناء وصاب في سائر المجالات الحضارية، ما يغني هنا عن التكرار، ركزت الأطروحة على بيان الجهود العلمية من حيث: حصر الفقهاء والعلماء في الجوانب العلمية المختلفة ومصنفاتهم، وأماكن التدريس، والإنفاق على التعليم، والرحلة العلمية، بالإضافة إلى الجوانب السياسية والاقتصادية والاجتماعية.

(٢) الهمداني، لسان اليمن أبي محمد الحسن بن أحمد بن يعقوب (ت في حدود:٣٦٠هـ): صفة جزيرة العرب، تحقيق: محمد بن علي الأكوع الحوالي، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط١، ١٤١٠هـ. ١٩٩٠م، ٢٠٤، ٢٠٥.

(٣) اجتهدت في البحث عن ترجمة له في المصادر؛ غير إني لم أقف على ترجمة له؛ ربما لأن المصادر اختلفت في اسمه الحقيقي، أو حصل لبس ووهم مع اسم آخر يحمل لقب ابن المواق... لذا اعتمدت ترجمة الباحث خالد الدريس، وأثبتها عند ورود اسم ابن المواق في البحث؛ كونه نقل الترجمة عن مخطوط نادر، هو" السفر الثامن من كتاب الذيل والتكملة لكتابي الموصول والصلة" لمحمد بن محمد الأوسي المراكشي (ت: ٧٠٣هـ)، وعن

اعتمدت الدراسة المنهج العلمي القائم على جمع المعلومات من مصادرها وصياغتها بالأسلوب العلمي المتبع.

واشتملت الدراسة على: مقدمة وتعريف مختصر ببلاد وصاب، ومبحثين كما يلي:

تعريف ببلاد وصاب

❖ نسب وصاب:

تنتسب بلاد وصاب (ويقال أيضاً: أصاب) إلى:" وصاب بن سهل بن الجمهور بن زيد بن عمرو بن قيس بن معاوية بن جشم العظمي ينتمي إلى حمير الأكبر من سبأ الأكبر، وله إخوة؛ منهم: ذو رعين بن سهل، وكعب بن سهل، ومن وصاب أيضاً؛ جُبْلاَن بن سهل. فمن ذرية وصاب: سراقة، والضالة، والجَبالة، ومن ذرية جبلان بن سهل: وثن، وظَفَر، وسفن، والبضيل..، "وجُبْلان العَرْكَبَة بلد واسع، ونَعْمَان بلد، وساكن العركبة الشراحيون منهم آل يوسف ملوك تهامة من عهد المعتصم إلى أيام المعتمد العباسي (ت:٢٧٩هـ)"(١).

❖ الموقع:

منطقة وصاب بلد واسع (وصاب بن سهل، التي تضم بلاد جُبلان بن سهل)، وهي حاليا: مديريتان: مديرية وصاب الأعلى، ومديرية وصاب الأسفل. تقع جنوب غرب مدينة ذمار، تبعد عنها بحوالي ٩٠ كم، وكذلك تقع شرق مدينة زبيد؛ التي كانت وصاب من أعمالها، وتبعد عنها نحو ٤٠ ـ ٥٠ كم، ووصاب بلد واسع؛ يتبع اليوم ـ إدارياً ـ محافظة ذمار. وتبلغ المساحة الكلية لمنطقة وصاب نحو ١٤٥٣كم، وسكانها اليوم يزيد عن (٣٥٠.٠٠٠) نسمة(٢).

وأما حدود وصاب؛ فمن الشمال وادي رماع الذي يفصل بين وصاب ومحافظة ريمه، ومن الجنوب وادي زبيد الذي يفصل بين وصاب وبين بلاد حبيش والعدين التابعتين لمحافظة إب، ومن الشرق مديرية عتمه وقفر حاشد من محافظة ذمار، ومن الغرب مديريتي بيت الفقيه وزبيد من محافظة الحديدة(٣). وهذه الحدود كما هي اليوم؛ هي في السابق أيضاً عدا بعض المسميات الإدارية.

كتاب نادر أيضا هو: "الإعلام بمن حل مراكش وأغمات من الأعلام". لمؤلفه: عباس بن محمد بن محمد بن إبراهيم السملالي المراكشي (ت: ١٣٧٨هـ ـ ١٩٥٨م). انظر ترجمته: الزركلي في الأعلام ٣/٢٦٥، ٢٦٦.

(١) الهمداني، صفة جزيرة العرب، ص٢٠٤، ٢٠٥ وعلي عبدالله صالح: مخلاف وصاب (من منتصف القرن السادس حتى منتصف القرن التاسع الهجريين) دراسة تاريخية وحضارية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية الآداب، جامعة صنعاء، ٢٠١٠م ص١، ٢.

(٢) أحمد جابر عفيف وآخرون: الموسوعة اليمنية، مؤسسة العفيف الثقافية، صنعاء، ط٢، ٢٠٠٣م ٤/٣١٥٩، ٣١٦٠، والتعداد السكاني ٢٠٠٤م.

(٣) الحجري، القاضي محمد بن أحمد (ت:١٣٨٠هـ/١٩٦٠م): مجموع بلدان اليمن وقبائلها، تحقيق: إسماعيل بن علي الأكوع، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط٣، ١٤٢٥هـ/٢٠٠٤م، ٢/٧٦٧، ٧٦٨، والويسي، حسين بن علي (ت:١٣٨٣ه): اليمن الكبرى:(كتاب جغرافي جيولوجي تاريخي)، مطبعة النهضة العربية، القاهرة، ١٩٦٢م، ص٥٧، والموسوعة اليمنية، ٤/٣١٥٩.

المبحث الأول
الشخصيات التي تنسب إلى وصاب:

١. حبيب الوصابي(ت:بعد٥٠هـ): روي له هذا الخبر: " حدثنا خالد بن يزيد بن صالح بن صُبَيح، حدثنا حبيب الوُصابي، وعُمَيرُ بن ربيعة، أن كعب الأحبار كان يقول في مقبرة باب الفَرَادِيس: يُبْعَثُ منها سبعون ألف شهيد يشفعون في سبعين، كل إنسان في سبعين"(١).

٢ -. ثويب أبو الرشيد أو (الرشد) الوصابي (ت:بعد٦٠هـ): ذكره ابن أبي حاتم(٢)، ونسبه مرتضى الزبيدي إلى بكال فقال(٣): "ثويب (بِكَالِيٌّ) حِمْصِيٌّ، يكنى أَبا رَشيد، روى عن زيدِ بن ثابتٍ، وعنه أَبو سَلَمَةَ"، وفي موضع آخر قال: "ثُوَيْبٌ أَبو الرّشد الحِمصيّ ".

٣ -. أم الدرداء الوصابية (ت:بعد٨١هـ): معدودة في الطبقة الثانية من تابعي الشام، كانت ممن يُجمع حديثه، فقد روي عنها الحديث الكثير(٤)، ترجمت لها المصادر باسم: هُجَيْمةُ بنت حُيَيّ الوصَابية أو الأَوْصَابيَّةُ، الحِمْيَرِيَّةُ، الدِّمَشْقِيّة، وهي أم الدَّرْداء الصغرى. وقيل: جُهَيْمَةُ، وبعضهم سماها خيرة، والصواب الأول فيما يبدو لأن أغلب المصادر التي ترجمت لها رجحت الاسم الأول وهو: " هُجَيْمةُ بنت حُيَيّ الوصابية أو الأوصابية؛ السيدة، العَالمة، الفقيهةُ المحدثة، رَوَتْ عِلْما جَمّاً عن زوجها؛ أَبي الدرداء. وعن: سلمان الفارِسِي، وكعبِ بنِ عاصمٍ الأَشعريٍّ، وعائشة، وأَبي هريرة، وغيرهم. وطال عُمُرها، اشتهرت بالعلم والعمل والزهْد. حَدَّثَ عنها: جُبَير بن نُفَيرٍ، وأبو قِلاَبَةَ الجَرْمِيُّ، وسالم بن أَبي الجعد، ورَجاء بن حَيْوَةَ، ويونس بن ميسرة، ومكحول(٥)، وعطاء الكَيْخَارَانِي، وإسماعيل بن عُبَيدِ اللهِ بن أَبي المهاجِر، وزيد بن سالم، وأبو حَازِمٍ سلمة بن دينار الأَعْرَجُ، وإبراهيم بن أبي عبْلَة، وعثمان بن حيان المُرِّي، وعطية بن قيس. وكان الخليفة عبد الملك بن مروان كثيرا

---

(١) أبو مسهر، عبد الأعلى بن مسهر بن عبد الأعلى(ت: ٢١٨ه): نسخة أبي مسهر، تحقيق: مجدي فتحي السيد، دار الصحابة، طنطا، مصر، ط١. ١٤١٠ه ، ١/ ٣٠. ومقبرة باب الفراديس كانت تقع خارج دمشق.

(٢) ابن أبي حاتم، أبو محمد عبد الرحمن بن أبي حاتم التميمي الرازي (ت٣٢٧هـ): الجرح والتعديل، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط١، ١٣٧١هـ - ١٩٥٢م، ٣/٣٣٦، وابن حجر، أحمد بن علي العسقلاني(ت:٨٥٢هـ): تبصير المنتبه بتحرير المشتبه، تحقيق: علي بن محمد البجاوي، مراجعة: محمد بن علي النجار، دار الكاتب العربي، الدار المصرية للتأليف والترجمة، ١٣٨٣هـ/١٩٦٤م، ٤/ ١٤٨٤.

(٣) مرتضى الزبيدي، محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني (ت:١٢٠٥هـ): تاج العروس من جواهر القاموس، مجموعة من المحققين، دار الهداية، (د. ط، د. ت) ٢/ ١١٤، ٤/ ٣٤٦.، وبكال: موضع كبير مأهول في محافظة ريمة. التعداد السكاني ٢٠٠٤م.

(٤) المزي، يوسف بن الزكي عبدالرحمن أبو الحجاج (ت:٧٤٢هـ): تهذيب الكمال، تحقيق: د. بشار عواد معروف، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ١٤٠٠هـ ٣٥/ ٣٥٣.

(٥) هو: مكحول بن دبر ويقال بن أبي مسلم بن شاذل بن سندل بن سروان بن برداك بن يغوث بن كسرى، من سبي كابل، مولى لامرأة من هذيل، وقيل من قريش، أبو عبدالله الدمشقي، أصله من بلاد فارس، عالم أهل الشام وإمامهم، له أحاديث مرسلة عن النبيﷺ وعن عدد من الصحابة لم يدركهم، أخذ عن قدماء التابعين، اختلف في سنة وفاته ما بين ١١٠ إلى ١١٦هـ. ابن عساكر: أبي القاسم علي بن الحسن ابن هبة الله (ت:٥٧١هـ): تاريخ مدينة دمشق، تحقيق: محب الدين أبي سعيد عمر بن غرامة العمري، دار الفكر، بيروت، ١٩٩٥م، ٦٠/ ١٩٧، و الذهبي، شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان(ت:٧٤٨ه): : سير أعلام النبلاء، مجموعة من المحققين، مؤسسة الرسالة، ط٣، ١٤٠٥ هـ / ١٩٨٥م، ٩/ ١٨٠ : ١٨٥.

ما يجلس إليها يسمع منها في مسجد دمشق. ومن كلامها: أفضل العلم المعرفة. روى لها مسلم، وأبو داود، والترمذي، وابن ماجة. "، وتكنى بأم الدرداء الصغرى؛ التابعية؛ ليس لها صحبة، تمييزاً لها عن أم الدرداء الكبرى؛ التي اسمها خيرة بنت أبي حدرد؛ الصحابية، وكلتاهما زوجتا أبي الدرداء(١).

كانت امرأة فاضلة، عالمة، زاهدة، كبيرة القدر، فقيهة، فاضلة، موصوفة بالعقل الوافر، والفضل الباهر، كانت تجلس في حلق القراءة تعلم القرآن؛ فأمرها زوجها أبو الدرداء أن تلحق بصفوف النساء، وكانت تكتب لطلاب العلم ما تعلمهم من المعارف، فقد كتبت لعمير بن زيتون في لوحه " تعلموا الحكمة صغارا تعملوا بها كبارا" وكانت تقول: "أفضل العلم المعرفة"،(٢). ومن الدلالة على سعة علمها ومعرفتها نورد نبذا من أقوالها(٣): " ولذكر الله أكبر، وإن صليت فهو من ذكر الله، وإن صمت فهو من ذكر الله، وكل خير تعملوه فهو من ذكر الله، وكل شيء تجتنبه فهو من ذكر الله، وأفضل ذلك تسبيح الله عز وجل". وقال عون بن عبدالله: "كنا نأتي أم الدرداء فنذكر الله عندها، قال: فاتكأَتْ ذات يوم فقيل لها: لعلنا نكون قد أمللناكِ يا أم الدرداء! فجلستْ؛ فقالت: أزعمتم أنكم قد أمللتموني وقد طلبت العبادة بكل شيء فما وجدت أصفى لصدري ولا أحرى أن أدرك ما أريد من مجالسة أهل الذكر". وصحبها رجل في سفر فقال: يا أم الدرداء إني كنت أدعو " اللهم اجعلني أرجو رحمتك وأخاف عذابك إذْ يأمنك من لا يرجو رحمتك ولا يخاف عذابك، وأسألك الأمن يوم يخافون؛ فقالت لي أم الدرداء: اكتبْهُ؛ فكتبته".

وروى عنها أيضاً: أبو بكر مرزوق، وَيُقَال: أبو بكير التيمي، وسمع منها أبو الحسين خالد بن ذكوان المدني، وقيل المديني(٤). ذكر أبو حاتم بن حبان(٥): أنها كانت تقيم ستة أشهر ببيت المقدس، وستة أشهر بدمشق، وكانت وكانت من العابدات روى عنها أهل الشام. روي أنها قالت لأبي الدرداء عند الموت:" إنك خطبتني إلى أبوي في

(١) ابن الجوزي، أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد (ت:٥٧٩هـ): صفة الصفوة، تحقيق: د.عبد الحميد هنداوي، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، ١٤٢٦هـ/٢٠٠٥م ٣٧٤/٢، والذهبي، شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان(ت:٥٧٤٨): تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام، تحقيق: د.عمر عبد السلام تدمرى، دار الكتاب العربي، بيروت، ط١، ١٤٠٧هـ/١٩٨٧م، ٢٣٣/٦، ٢٣٤، والذهبي، سير أعلام النبلاء، ٢٧٧/٤، والصفدي، صلاح الدين خليل بن أيبك(ت:٧٦٤هـ): الوافي بالوفيات، تحقيق: أحمد الأرناؤوط وتركي مصطفى، دار إحياء التراث، بيروت، ١٤٢٠هـ - ٢٠٠٠م، ٢٨٠/١٣، ١٩٦/٢٧، والنووي، أبو زكريا محي الدين يحي بن شرف(ت:٦٧٦هـ): الأذكار المنتخب من كلام سيد الأبرار، تحقيق:عماد زكي البارودي، المكتبة =التوفيقية، سيدنا الحسين، مصر، طبعة١٤٢٢هـ/٢٠٠١م، ص٣٢٥ والزركلي، خير الدين بن محمود بن محمد (ت: ١٣٩٦هـ): الأعلام، دار العلم للملايين، ط٥، مايو ٢٠٠٢م ، ٢٥/١.

(٢) ابن عساكر، تاريخ مدينة دمشق ١٥١/٧٠، ١٥٨.

(٣) ابن عساكر، تاريخ مدينة دمشق ١٥٧/٧٠، ١٦٠، ١٦١.

(٤) الذهبي، سير أعلام النبلاء ٢٧٧/٤، والنووي، الأذكار ٣٢٥، وأبو أحمد الحاكم، محمد بن محمد النيسابوري الكَرَابيسي (ت:٣٧٨هـ): الأسامي والكنى، تحقيق: يوسف بن محمد الدخيل، دار الغرباء الأثرية ، المدينة المنورة، ط١، ١٩٩٤م، ١٦٧/٢، ٣٨٥/٣.

(٥) ابن حبان، محمد بن حبان بن أحمد التميمي البستي (ت:٣٥٤هـ): الثقات، تحقيق: السيد شرف الدين أحمد، دار الفكر، ط١، ١٣٩٥هـ/١٩٧٥م، ٥١٧/٥، والسمعاني، أبو سعد عبد الكريم بن محمد بن منصور التميمي (ت:٥٦٢هـ): الأنساب، تقديم وتعليق: عبد الله عمر البارودي، مركز الخدمات والأبحاث الثقافية، دار الجنان، بيروت، (د.ط، د. ت)، ٢٢٩/١، والزبيدي، تاج العروس ٣٤٦/٤.

الدنيا؛ فأنكحوك، وأنا أخطبك إلى نفسك في الآخرة، قال: فلا تنكحين بعدي! فخطبها معاوية؛ فأخبرته بالذي كان ـ أي الحوار الذي دار بينها وبين زوجها ـ؛ فقال: عليكِ بالصيام". رواه فرج بن فضالة عن لقمان بن عامر الوصابي عن أم الدرداء، وزاد فيه: "وكان لها جمال وحُسْن". وقال مكحول: كانت أم الدرداء فقيهة. وروى ميمون بن مِهْرَانَ عنها، قالت: قال لي أبو الدرْداءِ: "لا تسألي أحداً شيئاً. فقلْتُ: إن احْتَجْتُ؟ قال: تَتَبَّعِي الحَصَّادِيْنَ، فانظُري ما يسقطُ منهم، فَخُذِيه، فاخْبُطِيْهِ، ثم اطْحَنِيْهِ، وَكُلِيْهِ". وعن عوْنِ بنِ عبد اللهِ، قال: كنا نأتي أُم الدرداء، فنذكرَ اللهَ عِندها. وقال يونس بن مَيْسَرَةَ: كُنَّ النِّسَاءُ يَتَعَبَّدْنَ مع أم الدرداء، فإذا ضَعُفْنَ عن القِيام، تَعَلقن بالحبال. وقال عثمان بن حيان: سمعت أم الدرداء تقول: إنَّ أحدهم يقول: اللهم ارزقني، وقد عَلِمَ أنَّ اللهَ لايُمْطِرُ عليه ذهبا ولا دراهم، وإنما يَرزُقُ بعضَهم من بعض، فمن أُعْطِيَ شيئاً، فلْيَقْبَلْ، فإن كان غَنِيّاً؛ فَلْيَضَعه في ذي الحاجةِ، وإن كان فقيراً، فلْيَسْتَعِنْ بهِ. قال إسماعيل بن عُبَيْدِاللهِ: كان عبد الملك بن مروان جالسا في صخْرَةِ بيت المقدس، وأم الدرداء معه جالسة، حتى إذا نودي للمغربِ، قام، وقامتْ تَتوكَّأُ على عبد الملك حتى يدخل بها المسجد، فتجلس مع النساء، ويمضي عبد الملك إلى المقام يصلي بالناس. حجَّتْ أُم الدرداء في سنة إحْدى وثمانين. وكانت وفاتها بعد هذا التاريخ بزمن يسير(١).

٤. أبو المثنى ضمضم الوصابي (ت:بعد٨٢هـ): (ويقال الأملوكي) الأعمى، شامي، تابعي، ثقة، من المرجح أنه كان له حلقة علمية؛ فقد حدث عن عتبة بن عبد السلمي، وكعب الاحبار(٢).

٥ -لقمان بن عامر الوصابي (ت:قبل ١٠٠هـ): أبو عامر الحمصي، ويقال فيه الأوصابي، صدوق، من الطبقة الثالثة(٣)، وثقه ابن حبان، والعجلي(٤) قال عنه الذهبي(٥): (صدوق). قال أبو حاتم: يُكتَبُ حديثه(٦)، تلقى تلقى الحديث عَن: أوسط البجلي، وجبير بن نفير الحضرمي، والحارث بن معاوية الكندي، وسويد بن جبلة

---

(١) ابن الجوزي، صفة الصفوة/ ٢٢٧، والذهبي، تاريخ الإسلام ٢٣٤، ٢٣٥، وسير أعلام النبلاء ٣٠٨/٧: ٣١٠، والصفدي، الوافي بالوفيات ٢٧/ ١٩٦، ومحمد عبد القادر، جامع شمل أعلام المهاجرين المنتسبين إلى اليمن وقبائلهم، صدر بإشراف وزارة الثقافة والسياحة في جمهورية اليمن الديمقراطية الشعبية بالتعاون مع حكومة العراق، دار الرشيد، ١٣٩٧هـ/١٩٧٧م، دار الحرية للطباعة، بغداد، ١٤٠٠هـ/١٩٨٠م ٥٩١/٤.

(٢) ابن ماكولا، الإكمال٣٠٨/٧، وابن حجر، تهذيب التهذيب، دار الفكر - بيروت - ١٤٠٤ - ١٩٨٤، ط١، (د.ت)، ٤٠٦/٤، والعجلي، أبو الحسن أحمد بن عبدالله صالح الكوفي (ت:٢٦١ هـ): معرفة الثقات، تحقيق: عبد العليم عبد العظيم البستوي، مكتبة الدار، المدينة المنورة، ط١، ١٤٠٥هـ – ١٩٨٥م ٤٢٤/٢.

(٣) ابن حجر، أحمد بن علي العسقلاني(ت:٨٥٢هـ): تقريب التهذيب، تحقيق: محمد عوامة، دار الرشيد، سوريا، ط١، ١٤٠٦هـ/١٩٨٦م، ١٦١/١، ٤٦٤/٢، وتبصير المنتبه، ١٤٨٤/٤.

(٤) الثقات ١٢٩/٥، والعجلي، معرفة الثقات، ٢٣٠/٢.

(٥) الذهبي، شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان(ت:٧٤٨هـ): ميزان الاعتدال في نقد الرجال، تحقيق: الشيخ علي محمد معوض والشيخ عادل أحمد عبد الموجود، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٩٩٥م ، ٥٠٧/٥، وتاريخ الإسلام ٤٥٧/٧، وابن حجر، تبصير المنتبه ١٤٨٤/٤.

(٦) ابن أبي حاتم،الجرح والتعديل١٨٢/٧. وعامر بن جشيب المذكور هو: أبو خالد الحمصي الشامي يروي عنه أهل الشام. ابن حبان، الثقات ٢٤٨/٧.

السلمي، وعامر بن جشيب، وعبد الله بن بشر السلمي، وعبد الاعلى بن عدي البهراني، وعتبة بن عبد السلمي، وكثير بن مرة الحضرمي، وأبي أمامة الباهلي، وأَبي الدَّرْدَاء، وأبي راشد الحبراني، وأبي عنبة الخولاني، وأبي مسلم الجليلي(١)، وأبي هُرَيْرة. أخذ عَنه: أبو ربوة أنيس بن الضحاك، وسلامة بن عميرة، وشرقي بن قطامي، وعقيل بن مدرك السلمي، وعيسى بن أَبي رزين الثمالي، والفرج بن فضالة، ومحمد بن الوليد الزبيدي، ويزيد بن أيهم، ويونس بن عثمان، روى له أبو داود، والنَّسَائي، وابن ماجة في التفسير، أَمْلا ابن عدي في كتابه أحاديث مروية عن لقمان بن عامر عَن أبي أمامة غير محفوظة(٢).

ذكره عدد من الأعلام راوية للأحاديث؛ فقد أورد له الطبراني(٣) حديث (عن سويد بن جبلة عن عمرو بن عبسة السلمي رضي الله عنه أنه قال لرسول اللهﷺ: هل لله تعالى من ساعة يبتغي ذكرها؟ قال: " نعم؛ جوف الليل الآخر، يدنو ربنا عز وجل إلى السماء الدنيا، والصلاة محظورة مشهودة حتى تطلع الشمس"وفي كتاب الزهد لابن السري(٤): حدثنا وكيع عن فرج بن فضالة عن لقمان بن عامر عن أبي أمامة رضي الله عنه في قوله تعالى " جنات الفردوس نزلا" قال: "الفردوس سُرَّةُ الجنة" وفي الزهد لابن المبارك(٥): أخبرنا إسماعيل بن عياش قال أخبرني عقيل بن مدرك عن لقمان أن أبا الدرداء قال: (أهل الأموال يأكلون ونأكل، ويشربون ونشرب، ويلبسون ونلبس، ويركبون ونركب، لهم فضول أموال؛ ينظرون إليها؛ وننظر إليها معهم، عليهم حسابها ونحن منها براء)(٦). وعن فرج بن فضالة عن لقمان بن عامر عن أبي الدرداء قال: (اتقوا دمعة اليتيم اليتيم ودعوة المظلوم فإنهما يسيران بالليل والناس نيام)(٧). ونلاحظ أن لقمان بن عامر أكثر ما يروي عن أبي الدرداء، وعن أبي أمامة، والأمثلة على ذلك كثيرة؛ غير ما قد مر؛ لا يتسع المجال لذكرها.

---

(١) أبو عنبة الخولاني: قيل إن اسمه عبدالله بن عنبة، وقيل عمارة، أسلم على عهد النبيﷺ ولم يره، وصلى القبلتين، شهد اليرموك، وخطبة عمر بالجابية، سكن حمص. مات سنة ١٨ هـ. أما أبو مسلم الجليلي فهو: من جبل الجليل، من أهل الكتاب، تابعي ثقة، كان معلم كعب الأحبار، أدرك النبي ولم يسلم. أسلم في عهد معاوية وروى عنه، لا يعرف تارخ وفاته. ابن عساكر، تاريخ مدينة دمشق ٦٧/ ١٢٠ - ١٢٣، ٢١٧ - ٢١٩.

(٢) تهذيب الكمال ٢٣/ ١٦٠، ٢٤/ ٢٤٦، ٢٤٧. والبرديجي، أبو بكر أحمد بن هارون (ت:٣٠١هـ): طبقات الأسماء المفردة من الصحابة والتابعين وأصحاب الحديث، تحقيق: عبده علي كوشك، دار المأمون للتراث، دمشق، ١٤١٠هـ ١/ ١١٢، وابن عدي، أبو أحمد عبدالله بن عدي بن عبدالله بن محمد الجرجاني (ت: ٣٦٥هـ): الكامل في ضعفاء الرجال، تحقيق: يحي مختار غزاوي، دار الفكر، بيروت، ط٣، ١٤٠٩هـ ـ١٩٨٨م، ٦/ ٢٩.

(٣) الطبراني، أبو القاسم سليمان بن أحمد(ت:٣٦٠ه): الدعاء للطبراني، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤١٣هـ، ١/ ٥٩،.

(٤) ابن السري، هناد الكوفي(ت:٢٤٣ه): الزهد، تحقيق: عبد الرحمن بن عبد الجبار الفريوائي، دار الخلفاء للكتاب الإسلامي، الكويت، ط١، ١٤٠٦هـ، ص٢٧.

(٥) ابن المبارك، عبدالله المرزوي (ت:١٨١ه): الزهد، تحقيق: حبيب الرحمن الأعظمي، دار الكتب العلمية، بيروت، (د.ط، د.ت)، ص٢١٠.

(٦) تهذيب الكمال، ٢٤/ ٢٤٧.

(٧) ابن أبي الدنيا، العيال، ٢/ ٨١٤.

٦. سعيد بن عبيدالله الوصابي (ت:بعد ١٠٠هـ): وأبوه؛ ذكرهما ابن كثير(١)، وروى له هذا الأثر"قال الحافظ أبو بكر محمد بن جعفر بن سهل الخرائطي في كتابه الذي جمعه في هواتف الجان: حدثنا أبو موسى عمران بن موسى المؤدب حدثنا محمد بن عمران بن محمد بن عبد الرحمن بن أبي ليلى حدثنا سعيد بن عبيدالله الوصابي، عن أبيه، عن أبي جعفر محمد بن علي؛ قال: دخل سواد بن قارب السدوسي على عمر بن الخطاب رضي الله عنه فقال: نشدتك بالله يا سواد بن قارب، هل تحسن اليوم من كهانتك شيئا؟ فقال: سبحان الله يا أمير المؤمنين، ما استقبلت أحدا من جلسائك بمثل ما استقبلتني به! قال سبحان الله يا سواد! ما كنا عليه من شركنا أعظم مما كنت عليه من كهانتك، والله يا سواد لقد بلغني عنك حديث إنه لعجيب من العجب، قال إي والله يا أمير المؤمنين إنه لعجب من العجب. قال فحدثنيه قال: كنت كاهنا في الجاهلية، فبينا أنا ذات ليلة نائم إذْ أتاني نَجِيٌّ فضربني برجله.ثم قال يا سواد اسمع أقل لك، قلت هات. قال: عجبت للجن وأنجاسها ورحلها العيس بأحلاسها(٢) تهوي إلى مكة تبغي الهدى، ما مؤمنوها مثل أرجاسها فارحل إلى إلى الصفوة من هاشم، واسم بعينيك إلى رأسها قال فنمت ولم أحفل بقوله شيئا، فلما كانت الليلة الثانية أتاني فضربني برجله ثم قال لي قم يا سواد بن قارب اسمع أقل لك، قلت: هات؛ قال: عجبت للجن وتطلابها، وشدها العيس بأقتابها تهوي إلى مكة تبغي الهدى ما صادق الجن ككذابها، فارحل إلى الصفوة من هاشم ليس المقاديم كأذنابها، قال فحرك قوله مني شيئا ونمت؛ فلما كانت الليلة الثالثة أتاني فضربني برجله ثم قال: يا سواد بن قارب أتعقل أم لا تعقل؟ قلت وما ذاك؟ قال ظهر بمكة نبي يدعو إلى عبادة ربه فالحق به، اسمع أقل لك؛ قلت هات قال: عجبت للجن وتنفارها ورحلها العيس بأكوارها(٣) تهوي إلى مكة تبغي الهدى ما مؤمنوا الجن ككفارها فارحل إلى الصفوة من هاشم بين روابيها وأحجارها، قال فعلمت أن الله قد أراد بي خيرا. فقمت إلى بردة لي ففتقتها ولبستها ووضعت رجلي في غرز ركاب الناقة. وأقبلت حتى انتهيت إلى النبي صلى الله عليه وسلم فعرض علي الإسلام فأسلمتُ، وأخبرته الخبر فقال " إذا اجتمع المسلمون فأخبرهم " فلما اجتمع المسلمون قمت فقلت:

(١) ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر القرشي الدمشقي (ت:٧٧٤هـ):البداية والنهاية، تحقيق: علي شيري، دار إحياء التراث العربي، ط١، ١٤٠٨هـ - ١٩٨٨م، ٣٤٩/٢، والسيرة النبوية لابن كثير، تحقيق: مصطفى عبد الواحد، دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ١٣٩٦هـ/١٩٧٦م ،٣٤٦/١، والذهبي، تاريخ الإسلام ٢٠٢/١ : ٢٠٧.

(٢) العيس: الإبلُ البيضُ يُخَالِطُ بَيَاضَهَا شيءٌ من شُقْرةٍ. والحلس: كِساءٌ رَقِيقٌ على ظهر البعير، يكون تحت البَرْذَعَةِ. الزبيدي، تاج العروس ١٥/ ٥٤٦، ١٦/ ٢٩٧.

(٣) هو رَحْل البَعير بأدَاتِه، كالسَّرْج وآلتِه للفَرَس. الزبيدي، تاج العروس ٧٣/١٤.

أتاني نَجيّي بعد هَدْءٍ ورقدةٍ ولم يك فيما قد بلوت بكاذبِ

ثلاث ليال قوله كل ليلة أتاك رسول من لؤي بن غالبِ

فشمرت عن ذيلي الإزار ووسَّطَتْ بي الذعلب الوجناء غير السباسبِ(١)

وأعلم أن الله لا رب غيره وأنك مأمون على كل غائبِ

وأنك أدنى المرسلين وسيلة إلى الله يابن الأكرمين الأطايبِ

فمرنا بما يأتيك يا خير مرسل وإن كان فيما جاء شيب الذوائبِ

قال فسر المسلمون بذلك، فقال عمر هل تحسن اليوم منها شيئا؟ (يعني الكهانة) قال أما إذْ علمني الله القرآن فلا، وقد رواه محمد بن السائب الكلبي عن أبيه عن عمر بن حفص؛ قال لما ورد سواد بن قارب على عمر قال: يا سواد بن قارب ما بقي من كهانتك؟ فغضب وقال: ما أظنك يا أمير المؤمنين استقبلت أحدا من العرب بمثل هذا، فلما رأى ما في وجهه من الغضب، قال: أنظر سواد للذي كنا عليه قبل اليوم من الشرك أعظم.ثم قال يا سواد حدثني حديثا كنت أشتهي أسمعه منك، قال نعم، بين أنا في إبل لي بالسراة ليلا وأنا نائم وكان لي نجي من الجن أتاني فضربني برجله فقال لي قم يا سواد بن قارب فقد ظهر بتهامة نبي يدعو إلى الحق وإلى طريق مستقيم، فذكر القصة كما تقدم وزاد في آخر الشعر: وكن لي شفيعا يوم لا ذو قرابة سواك بمغن عن سواد بن قارب فقال رسول الله ﷺ: " سر في قومك وقل هذا الشعر فيهم ".

٧. خالد بن الوصابي (ت: نحو ١٥٠هـ): روى عن أبي عمرو، وروى عنه مالك بن عبدالله الوحاظي(٢).

٨. سعيد بن مهاجر الوصابي(ت:نحو١٥٠هـ): ذكره ابن حماد(٣)؛ وروى له حديث "إذا كانت فتنة المغرب فشدوا قِبَلَ نعالكم إلى اليمن؛ فإنه لا يحرزكم منها أرض غيرها ".

---

(١) النَّاقةُ السريعةُ شُبِّهَتْ بالذِّعْلِبَة وهي النَّعامةُ لسُرْعَتِها، والوجناء:أي صوتَ وَطْئِها على الأَرض. والسباسب: والبَساسِبُ: القِفارُ واحِدُها سَبْسَبٌ ويَسْبَسٌ، ابن منظور، محمد بن مكرم(ت:٧١١ه): لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط١ (د. ت)،١/٣٨٨، ٤٦٠، ٣/٤٤٢.

(٢) ابن ماكولا، علي بن هبة الله بن أبي نصر (ت:٤٧٥هـ): الإكمال في رفع الارتياب عن المؤتلف والمختلف في الأسماء والكنى، دار الكتب العلمية، بيروت،ط١، ١٤١١هـ، ٧/٣٠٨. وأبو عمرو؛ لعله سعد بن إياس الشيباني الكوفي ت: سنة ٩٨هـ، وقيل سنة ١٠١ه. ابن حجر، تهذيب التهذيب ٣/٤٠٦. .

(٣) المروزي، نُعيم بن حماد (ت:٢٢٨ه): كتاب الفتن، تحقيق: سمير أمين الزهيري، مكتبة التوحيد، القاهرة، ط١، ١٤١٢هـ، ١/٢٤٦، ٢٦٥، ٢٦٨. ولم أجد هذا الحديث في كتب الحديث المعتبرة.

٩. العطاف بن خالد الوصابي (ت:بعد١٥٠هـ): أورد له ابن كثير(١) هذه القصة: قال أبو نعيم: حدثنا محمد بن جعفر، حدثنا إبراهيم بن علي، حدثنا النضر بن سلمة، حدثنا أبو غزية محمد بن موسى؛ عن العطاف بن خالد الوصابي؛ عن خالد بن سعيد عن أبيه، قال: سمعت تميما الداري يقول: كنت بالشام حين بعث النبي ﷺ، فخرجت لبعض حاجتي فأدركني الليل. فقلت أنا في جوار عظيم هذا الوادي الليلة، قال فلما أخذت مضجعي إذا أنا بمناد ينادي -لا أراه -عُذْ بالله؛ فإن الجن لا تجير أحدا على الله، فقلت: أيم الله تقول؟ فقال: قد خرج رسول الأميين رسول الله وصلينا خلفه بالحجون (جبل بأعلى مكة) فأسلمنا واتبعناه وذهب كيد الجن ورميت بالشهب، فانطلق إلى محمد رسول رب العالمين فأسلم؛ قال تميم فلما أصبحت ذهبت إلى دير أيوب فسألت راهبا وأخبرته الخبر ؛ فقال الراهب: قد صدقوك؛ يخرج من الحرم، مهاجره الحرم، وهو خير الأنبياء؛ فلا تُسبق إليه، قال تميم فتكلفت الشخوص حتى جئت رسول الله ﷺ فأسلمت، وقال حاتم بن إسماعيل عن عبد الله بن يزيد الهذلي عن عبد الله بن ساعدة الهذلي، عن أبيه قال: كنا عند صنمنا سواع، وقد جلبنا إليه غنما لنا مائتي شاة قد أصابها جرب، فأدنيناها منه لنطلب بركته فسمعت مناديا من جوف الصنم ينادي قد ذهب كيد الجن، ورُمِينا بالشهب لنبي اسمه أحمد، قال: فقلت: غويت والله، فصرفت وجه غنمي منجدا إلى أهلي فرأيت رجلا، فخبرني بظهور النبيﷺ."

١٠. عبد العزيز الوصابي(ت:بعد١٥٠هـ): ورد ذكره ضمن سند حديث " لله أفرح بتوبة التائب من الظمآن الوارد، ومن العقيم الوالد، ومن الضال الواجد، فمن تاب إلى الله توبة نصوحا أنسى الله حافظيه وجوارحه وبقاع الأرض كلها خطاياه وذنوبه". أورده أبو العباس أحمد ابن إبراهيم تركان الهمذاني(ت:٤٠٢هـ) في كتاب التائبين عن الذنوب من طريق بقية بن الوليد عن عبد العزيز الوصابي عن أكثم بن أبي الجون الخزاعي مرسلا(٢).

---

(١) البداية والنهاية٢/٤٢٦، والسيرة النبوية١/٣٧٣، وانظر: ابن سيد الناس، محمد بن عبد الله(ت: ٧٣٤هـ): عيون الأثر في فنون المغازي والسير، مؤسسة عز الدين للطباعة والنشر، بيروت، ١٤٠٦ هـ - ١٩٨٦م، ١/٩٥، وأبو نعيم، إسماعيل بن محمد التيمي الأصبهاني (٤٥٧ - ٥٣٥هـ): دلائل النبوة، تحقيق: محمد محمد الحداد، دار طيبة، الرياض، ط١، ١٤٠٩ه ص١٥٥، والمقريزي، أحمد بن على المقريزى (ت:٨٤٥هـ): إمتاع الأسماع بما للنبى من الأحوال والأموال والحفدة والمتاع، تحقيق: محمد عبد الحميد النميسى، دار الكتب العلمية ، ط١، بيروت، ١٤٢٠ه/١٩٩٩م، ١٤/٤.

(٢) القزويني، عبد الكريم بن محمد الرافعي(ت:٦٢٣هـ): التدوين في أخبار قزوين، تحقيق: عزيز الله العطاري، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٨٧م، ٢٢٦/١، وابن حسام الهندي، علاء الدين علي المتقي(ت: ٩٧٥هـ): كنز العمال في سنن الأقوال والأفعال، تحقيق: محمود عمر الدمياطي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤١٩هـ/١٩٩٨م ٩٤/٤، والسيوطي، جلال الدين عبدالرحمن بن أبي بكر (ت:٩١١ه): جامع الأحاديث، الموسوعة الشاملة، الإصدار الثالث ٧/١٨. وهو حديث ضعيف، انظر: الألباني، محمد ناصر الدين: صحيح وضعيف الجامع الصغير، الموسوعة الشاملة، الإصدار الثالث رقم (١٠١٠٣). انظر ترجمة ابن تركان المذكور؛ الذهبي، سير أعلام النبلاء ١٠٦/٣٣.

١١. أبو مكرم الوصابي(ت:بعد١٦٠هـ): راوية للحديث، قال ابن أبي حاتم(١) في ترجمة (مريح بن مسروق)"روى عن عمر، مرسل، روى عنه معاوية بن صالح وثور بن يزيد والمثنى بن يزيد وأبو مكرم الوصابى سمعت أبى يقول ذلك".

١٢. عبيدالله بن الوصابي(ت:بعد١٦٠هـ): ذكره ابن حسام الهندي، وابن حجر عند ترجمته لمحمد بن خالد بن محمد الوهبي الحمصي؛ قال: " روى عن عبيدالله بن الوصابي" وذكره في لسان الميزان؛ باسم عبيدالله بن الوليد الوصابي(٢).

١٣. أبو عبيد حيي بن مخمر الوصابي(ت:نحو ٢٠٠هـ): راوية للأحاديث، أخذ عن أبى عبد الله الدمشقي عن أكثم بن الجون، روى حديثه أبو يعلى الموصلي عن الوليد بن شجاع عن سعيد الزبيدى عنه(٣) . قال ابن حجر(٤): وهَّاه ابن أبي حاتم.

من مروياته: قال أبو نعيم(٥): "حدَّثَنا محمد بن أحمد بن حمدان أبو عمْرو النَّيْسابُوري، حدثنا الحسن بن سفيان، وحدثَنا محمد بن حميد، حدثنا حامد بن شعيب، قالا: حدثنا أبو هَمَّامٍ سعيد بن أبي سعيد الزبيدي، قال: حدثَنِي حُيَيُّ بن عبد اللهِ الوصابي، حدثني أبو عبد اللهِ الدمشقي، قال: سمعت أكثم بن الجون الخُزاعي الكَعْبِي، يقول: قال رسول الله ﷺ:" يا أكْثَم بن الجَوْن، اغْزُ مع قومِكَ يَحْسُنْ خُلُقُكَ، وَتَكْرُمُ عَلَى رُفَقَائِكَ(٦)".

١٤. محمد بن عبيد الوصابي(ت:بعد٢٠٠هـ): روى عن أبي عِمْران المعافى بن عمران الظهري الحميري الحمصي (٧).

---

(١) الجرح والتعديل، ٤٤٠/٨، وابن حمزة، محمد بن علي الحسيني الشافعي (ت:٥٧٦٥): من له رواية في مسند أحمد، تحقيق: د.عبد المعاطي أمين قلعجي، سلسة منشورات جامعة الدراسات الإسلامية، كراتشي، باكستان، (د. ط، د. ت)، ٤٠٢/١.

(٢) كنز العمال ٧٨/٩، وابن حجر، تهذيب التهذيب ١٢٥/٩، وابن حجر، أحمد بن علي العسقلاني(ت:٨٥٢هـ): لسان الميزان، تحقيق: عبد الفتاح أبو غدة، مكتب المطبوعات الإسلامية، (د. ط، د. ت) ٣٦٠/٦.

(٣) ابن ماكولا، الإكمال ٥٨٢/٢.

(٤) تبصير المنتبه ١٤٨٤/٤، (يحي بن مخمر). وابن حسام الهندي، ٧٨/٩: حيي بن عبد الله الوصابي، وانظر: البيهقي، أحمد بن الحسين بن علي(ت:٤٥٨هـ):سنن البيهقي الكبرى، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، مكتبة دار الباز، مكة المكرمة، ١٤١٤هـ/١٩٩٤م ١٥٧/٩، وابن قانع، أبو الحسن عبد الباقي(ت:٥٣٥١): معجم الصحابة، تحقيق: صلاح بن سالم المصراتي، مكتبة الغرباء الأثرية، المدينة المنورة، ط١، ١٤١٨هـ، ٦١/١، (حيي بن عمرو الوصابي)، والسيوطي، جامع الأحاديث، الموسوعة الشاملة، الإصدار الثالث، ٤٨٥/٣٢.

(٥) أبو نعيم، أحمد بن عبد الله بن أحمد بن إسحاق الأصبهاني (ت:٤٣٠هـ):معرفة الصحابة، تحقيق: عادل بن يوسف العزازي، دار الوطن للنشر، الرياض، ط١، ١٤١٩ هـ - ١٩٩٨م، ٣٤٠/١.

(٦) رواه البيهقي في السنن الكبرى برقم (١٨٩٤٩)، وضعفه الألباني. السلسلة الضعيفة والموضوعة، الموسوعة الشاملة، الإصدار الثالث برقم (٦١٨٠).

(٧) المزي، تهذيب الكمال ١٥٦/٢٨.

١٥. عمر بن حفص بن سعد بن مالك الحميري الوصابي الحمصي (ت :٢٤٦هـ): ذكره ابن حجر(١) في صغار الطبقة العاشرة. أخذ عن بقية بن الوليد، واليمان بن عدي، وسعيد بن موسى الازدي، وعباس بن سلمة الخبائرى، ومحمد بن حمير السليحيي، واليمان بن عدي الحضرمي، أخذ عنه: عبد الله بن أحمد بن حنبل، وأبو داود، وأبو حاتم محمد بن إدريس الرازي، وأبو بكر أحمد بن عَمْرو بن أبي عاصم، وأبو عَرُوبَة الحسين بن محمد الحراني، وأبو بكر عَبد الله بن أَبي داود، وعمرو بن إسحاق بن ابراهيم بن العلاء الزبيدي، ومحمد بن نصر القطان الهمداني، ومحمد بن عبيدالله بن الفضيل الكلاعى، ومحمد بن عبدالله بن عبد السلام البيروتي. مات سنة ست وأربعين ومائتين.

قال ابن المَوَّاق(بر): لا يعرف حاله." (تر) من مروياته: حَدَّثَنَا عُمَر بن حفص الوصابي، قال: حَدَّثَنَا بقية، عن عن سَعِيد بن عمارة، عن الحارث بن النعمان، عن أنس قال: سمعت النبي صلى الله عليه وسلم يقول: "أكرموا أولادكم وأحسنوا آدابهم"(ير).

١٦. محمد بن حفص؛ أبو عبيد الوصابي (ت: بعد ٢٤٦هـ): ضعفه الهيثمي، ذكره ابن حبان في الثقات، أخذ عن محمد بن حمير عن إبراهيم بن أبي عبلة وأبى حيوة شريح بن يزيد ؛ أدركه أبن أبي حاتم وأراد قصده والسماع منه؛ فقال له بعض أهل حمص ليس بصدوق، فهو لم يدرك محمد بن حمير؛ لذا عزف ابن أبي حاتم عن الأخذ عنه. كتب عنه سعيد بن عمرو البرذعى، كما أنه يروي عن محمد بن حسين، وصفوان بن عمرو، روى عنه عبدالله بن أحمد بن حنبل، وأبو بكر محمد بن سعيد بن محمد الترخمي الحمصي(٥). من الأحاديث التي رواها محمد بن حفص: روى أبو حفص أحمد بن محمد بن حفص الوصابي بحمص، قال: حَدَّثنا أبي، حَدَّثنا عبد العظيم بن حبيب أبو بكر حدثنا مالك بن أنس، حَدَّثنا سعيد بن أبي سعيد المقبري عن أبي

---

(١) تبصير المنتبه ١٤٨٤/٤، وتقريب التهذيب٤١١/١، و تهذيب التهذيب ٣٨١/٧، والطبراني، الدعاء ص٣٢٢، والذهبي، تاريخ الإسلام ٣٦٩/١٨.

(٢) هو: محمد بن أبي بكر بن خلف بن فرجد بن صاف الأنصاري، المراكشي، قرطبي الأصل قديماً، فاسي حديثاً، أبو عبد الله بن المواق كان فقيهاً حافظاً، محدثاً، ناقداً، محققاً، ذاكراً أسماء الرجال وتواريخهم وأحوالهم. لازم أبو الحسن ابن القطان الفاسي، وله تعقبات على كتابه "بيان الوهم والإيهام" سماها "المآخذ الحفال السامية" ومن مصنفاته "بغية النقاد" و"شيوخ الدار قطني" و"شرح مقدمة صحيح مسلم" وغير ذلك، ولد سنة ٥٨٣هـ، وتوفي بمراكش٦٤٢هـ. الدريس، موقف الإمامين البخاري ومُسلم من اشتراط اللّقيّا والسّمَاع ص٤٣، حاشية[٤].

(٣) ابن ماكولا: الإكمال ٣٠٨/٧، ٤٠٠، والذهبي، شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان(ت:٧٤٨هـ): الكاشف في معرفة من له رواية في الكتب الستة، تحقيق: محمد عوامة، دار القبلة للثقافة الإسلامية، مؤسسة علوم القرآن، جدة، ط١، ١٤١٣هـ . ١٩٩٢ ٥٢/٢. وابن حجر، تهذيب التهذيب ٣٨١/٧، و المزي، تهذيب الكمال ٣٠٣/٢١، ٣٠٤.

(٤) الجرح والتعديل ٢٣٧/٧. ضعفه الألباني:. انظر: صحيح وضعيف الجامع الصغير وزيادته ٥/٨، حديث رقم (٣٠٥٨).

(٥) الهيثمي، علي بن أبي بكر(ت:٨٠٧هـ): مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، دار الريان للتراث، دار الكتاب العربي، القاهرة، بيروت،١٤٠٧هـ، ١٦٩/٢، ١٠٩/٥، ١٠٩/٥، ١٧١، ٢٥٤/٦، وابن حبان، الثقات،١٢٧/٩، ١٤٤، والمزي، تهذيب الكمال١١/١٤، والدولابي، الكنى والأسماء ٥٤٥/٢، ٨٨٣، و أبو أحمد الحاكم، الأسامي والكنى٢/ ٢٢٤.

هريرة، قال: (قال رسول اللهﷺ: من توضأ وأحسن الوضوء ثم أتى مسجدا من مساجد الله لا يعمله إلا الصلاة فيه تبشبش الله به كما يتبشبش أحدكم بالغائب عنه إذا قدم عليه)(١).

١٧. عمر بن عبد الملك الوصابي الحِمْصي(ت:قبل٣٠٠هـ): كان يعقد حلقة علمية بحمص مخصصة للحديث، ذكره الطبراني(٢) في المعجمين الأوسط، والكبير. من مروياته:

أ. حدَّثَنا إبراهيم، قال: حدثنا عمر بن عبد الملك الأَوْصَابِيُّ، قال: حدثنا محمد بن عُبَيدة المَرْوَزِيّ، قال:حدثنا الجَرَّاح بن مَلِيح، عن إبراهيم بن عبد الحميد بن ذي حِمَايَةَ، عن غيلان بن جامع عن أبي إسحاق، عن يحيى بن وثَّابٍ، عن ابن عمر، قال:" سمعت رسول اللَّه ﷺ وهو يأمرُنا بالغسل يوم الجمعة على المنبر "(٣).

ب ."حدثنا إبراهيم بن مَتُّوَيْه(٤) الأصبهاني قال حدثنا عمر بن عبد الملك الوصابي الحمصي، قال حدثنا محمد بن عبيدة، قال حدثنا الجراح بن مليح عن إبراهيم بن عبد الحميد بن ذي حماية، عن أيوب عن سالم بن عبد الله عن عبد الله بن عمر قال (كان رسول الله ﷺ إذا صلى رفع يديه حين يستفتح الصلاة وحين يكبر للركوع وحين يرفع رأسه من الركوع) (٥).

١٨. بكر بن أحمد بن حفص الوصابي(ت:نحو٣٢٠هـ): حدَّث بحمص مدة؛ قال الحاكم النيسابوري(٦): حدثنا محمد بن المظفر الحافظ(٧)، حدثنا بكر بن أحمد بن حفص الوصابي بحمص، حدثنا أبو بكر أحمد بن

---

(١) أبو أحمد الحاكم، الأسامي والكنى ١٦٩/٢. لم أقف عليه في كتب الحديث؛ غير أن هناك رواية صحيحة لحديث آخر عن أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي ﷺ قال: (ما توطن رجل المساجد للصلاة والذكر إلا تبشبش الله تعالى إليه كما يتبشبش أهل الغائب بغائبهم إذا قدم عليهم) رواه ابن أبي شيبة وابن ماجه وابن خزيمة وابن حبان في صحيحيهما والحاكم وقال صحيح على شرط الشيخين. وفي رواية لابن خزيمة قال:(ما من رجل كان توطن المساجد فشغله أمر أو علة ثم عاد إلى ما كان إلا يتبشبش الله إليه كما يتبشبش أهل الغائب بغائبهم إذا قدم). الألباني، محمد ناصر الدين: صحيح الترغيب والترهيب، مكتبة المعارف، الرياض، ط٥، ٧٨/١.

(٢) الطبراني، أبو القاسم سليمان بن أحمد(ت:٣٦٠ه): المعجم الأوسط، تحقيق: طارق بن عوض الله وعبد المحسن الحسيني، دار الحرمين، القاهرة، طبعة عام ١٤١٥هـ، ٢٢/٣، ٢١٠، والمعجم الكبير (للطبراني)، تحقيق: حمدي السلفي، مكتبة الزهراء، الموصل، العراق، ط٣، ١٤٠٤هـ/١٩٨٣م ، ٣٥٤/١، ١٢، ٣٥٨.

(٣) ابن ماكولا، الإكمال٣٠٨/٧.

(٤) أبو إسحاق، إبراهيم بن محمد بن الحسن بن متويه الاصبهاني، إمام جامع أصبهان، من العباد، حافظا، حُجّة،.سمع بالشام، والعراق، والحرم، ومصر:حدث عنه: أبو القاسم الطبراني، وأبو بكر بن المقرئ. وقال أبو نعيم: كان من العباد الفضلاء، مات في جمادى الآخرة سنة ٥٣٠٢. الذهبي، سير أعلام النبلاء، ١٤٣/١٤.

(٥) تفرد الطبراني بهذه الرواية، ولهذا الحديث شواهد صحيحة عديدة أوردها الألباني في كتبه، انظر على سبيل المثال: الألباني، محمد ناصر الدين: صحيح أبي داود، مؤسسة غراس للنشر والتوزيع، الكويت، ط١، ١٤٢٣ هـ - ٢٠٠٢م ، ٣٠٥/٣.

(٦) الحاكم، أبو عبدالله محمد بن عبدالله النيسابوري (ت:٤٠٥ه): المستدرك على الصحيحين، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤١١هـ/ ١٩٩٠م، ٥٤٧/٣، ٥٨٤.

(٧) أبو الحسين محمد بن المظفر بن موسى بن عيسى البغدادي الحافظ، المجود، محدث العراق (٢٨٦هـ - ٣٧٩). الذهبي، سير أعلام النبلاء ٤٩٤/٣١: ٤٩٤/٣١، ٤٩٦.

محمد بن عيسى صاحب التاريخ(١) : قال: ومما انتهى إلينا من خبر حمص ومن نزلها من أصحاب رسول الله ﷺ، ومن موالي قريش ثوبان بن بجدد يكنى أبا عبد الله رجل من الألهان(٢) أصابه السَّبْيُ فأعتقه رسول الله ﷺ؛ وقال له ثوبان إن شئت أن تلحق بمن أنت منهم؛ فأنت منهم؛ وإن شئت أن تثبت؛ وأنت منا أهل البيت على ولاء رسول الله قال: بل أثبت على ولاء رسول الله ﷺ فمات بحمص في إمارة عبد الله بن قُرْطٍ عليها سنة أربع وخمسين.

١٩. أحمد بن رجاء بن جرير اليماني الوصابي القزويني: سمع أباه رجاء وكان من شيوخ قزوين وسمع منه أبنه رجاء بن أحمد(٣).

٢٠. رجاء بن أحمد بن رجاء بن جرير اليماني الوصابي: سكن آباؤه قزوين، وفيهم علماء ومحدثون، وسمع رجاء أباه، ومات كهلا.(٤)، ولا يعرف له ولوالده تاريخ ميلاد أو وفاة.

(١) أي تاريخ الحمصيين، توفي ابن عيسى المذكور سنة ٣٢٢هـ. السمعاني، الأنساب ٣/ ٣٣٤.

(٢) مخلاف واسع ينسب إليه غربي حقل جهران...، وهو بلد واسع، يسمى اليوم مخلاف آنِس بمحافظة ذمار، الهمداني، صفة جزيرة العرب ٢٠٨، ٢٠٩.

(٣) القزويني، التدوين في أخبار قزوين، ١/ ٢٢٥، ٣٣٩.

(٤) القزويني، التدوين في أخبار قزوين، ١/ ٣٣٩.

المبحث الثاني

الشخصيات التي تنسب إلى جبلان

القبيلة التي سكنت حمص بالشام؛ ترجع نسبتها إلى مدينة جبلان العركبة الوصابية التاريخية؛ التي كانت قائمة حتى أواخر القرن الثالث الهجري؛ زمن الخليفة المعتمد العباسي المتوفى سنة ٢٧٩هـ(١).

وهذه الشخصيات هي:

١. مالك بن عياض الجبلاني (ت: بعد ٣٥هـ): المعروف بمالك الدار المدني مولى عمر بن الخطاب، ويقال: الجبلاني. أصله من جبلان. من ذريته: عيسى بن عبد الله بن مالك، ومحمد بن عَبد الله، ويحيى بن عبد الله بن مالك.: " قَال أبو عُبَيد الآجري: قلتُ لأبي داود : مالك الدار؟ قال : مالك بن عياض. وَقَال عبد الرحمن بن أَبي حاتم، عَن أبيه: مالك بن عياض مولى عُمَر بن الخطاب. روى عَن أبي بكر، وعُمَر. روى عنه أبو صالح السمان، روى له أبو داود، والنَّسَائي في "اليوم والليلة"، وابن ماجة"(٢).

كان مالك هذا خازنا لأمير المؤمنين عمر بن الخطاب على الطعام، أي مسؤل دار كيَلْ عمر، ولما ولي عثمان الخلافة ولاه دار القسم؛ يقسم بين الناس شيئا(٣)، ربما يماثل عمله عمل مسئول المخازن في زماننا. من مروياته، وذريته:

أ . "عن عبد الله بن عون بن مالك الدار، عن أبيه، عن جده قال: صاح علي عمر يوما وعلاني بالدرة ، فقلت : أذكرك بالله، قال: فطرحها، وقال: لقد ذكرتني عظيما.

ب . "عن عيسى بن عبد الله بن مالك الدار، عن أبيه، عن جده قال: لما كتب عمر إلى عمرو بن العاص يبعث بالطعام في البر والبحر، بعث إليه في البحر بعشرين سفينة تحمل الدقيق والوَدَك (الزيت)، وبعث إليه في البر بألف بعير تحمل الدقيق، وبعث إليه معاوية بثلاثة آلاف بعير تحمل الدقيق، وبعث إليه بثلاثة آلاف عباءة، وبعث إليه عمرو بن العاص بخمسة آلاف كساء، وبعث إليه والي الكوفة بألفي بعير تحمل الدقيق."(٤).

---

(١) الهمداني، صفة جزيرة العرب ٢٠٤، ٢٠٥.

(٢) ابن سعد، أبو عبد الله البصري محمد بن سعد (:٢٣٠ هـ): الطبقات الكبرى، تحقيق: إحسان عباس، دار صادر، بيروت، ط١، ١٩٦٨م ١٢/٥، والمزي، تهذيب الكمال ٦٢٤/٢٢، وابن حبان، الثقات ٣٨٤/٥، وابن أبي حاتم، الجرح والتعديل ٢١٣/٨.

(٣) تاريخ ابن خيثمة، ٨٠/٤، وابن عساكر، تاريخ مدينة دمشق ٤٩١/٥٦، و ابن حجر، الإصابة في تمييز الصحابة ٢٧٤/٦.

(٤) ابن سعد الطبقات الكبرى ٣٠٩/٣، ٣١٥.

ج . أخرج البخاري(١) في التاريخ من طريق أبي صالح ذكوان عن مالك الدار أن عمر قال في قحوط المطر:" يا رب لا آلو إلا ما عجزت عنه"." وأخرج بن أبي خيثمة عن مالك الدار. وكَانَ خَازِنَ عُمَرَ عَلَى الطَّعَامِ. أصاب الناس قحط في زمن عمر فجاء رجل إلى قبر النبي ﷺ فقال يا رسول الله استسق الله لأمتك فأتاه النبي ﷺ في المنام فقال له ائت عمر فقل له إنكم مستسقون فعليك الكفين قال فبكى عمر وقال يا رب ما آلوا إلا ما عجزت عنه"(٢). د. عن مالك الدار، أن عمر بن الخطاب، أخذ أربع مائة دينار، فجعلها في صرة، فقال للغلام:"اذهب بها إلى أبي عبيدة بن الجراح، ثم تَلَهَّ (تشاغل) ساعة في البيت، ساعة حتى تنظر ما يصنع، فذهب بها الغلام إليه"، فقال: يقول لك أمير المؤمنين: اجعل هذه في بعض حاجتك، فقال: وصَلَهُ اللهُ ورَحمه، ثم قال: تعالي يا جارية، اذهبي بهذه السبعة إلى فلان، وبهذه الخمسة إلى فلان، حتى أنفذها، فرجع الغلام وأخبره، فوجده قد أعدَّ مثلها إلى معاذ بن جبل، فقال:"اذهب بهذا إلى معاذ بن جبل وتلهَّ في البيت حتى تنظر ما يصنع"، فذهب بها إليه، فقال: يقول لك أمير المؤمنين: اجعل هذا في بعض حاجتك، فقال: رحمه الله ووصله، تعالي يا جارية، اذهبي إلى بيت فلان بكذا، واذهبي إلى بيت فلان بكذا، فاطلعت امرأة معاذ، فقالت: نحن والله مساكين، فأعطنا، ولم يبق في الخرقة إلا ديناران، فدحا بهما إليها، ورجع الغلام إلى عمر، فأخبره وسر بذلك، وقال:"إنهم إخوة بعضهم من بعض"(٣)

هـ . عن عيسى بن عبد الله بن مالك الدار عن محمد بن عمرو بن عطاء عن عطاء بن يسار، عن أبي سعيد الخدري رضي الله عنه، قال: سمعت رسول الله ﷺ يقول: "إذا أراد أحدكم أمرا فليقل؛ اللهم إني أستخيرك بعلمك، وأستقدرك بقدرتك، وأسألك من فضلك؛ فإنك تقدر ولا أقدر، وتعلم ولا أعلم، وأنت علام الغيوب، اللهم إن كان كذا وكذا؛ للأمر الذي تريد، خيرا لي في ديني، ومعيشتي وعاقبة أمري؛ فاقدره لي ويسره لي وأعني عليه، وإن كان كذا وكذا؛ للذي يريد، شرا لي في ديني ومعيشتي وعاقبة أمري؛ فاصرفه عني واقدر لي الخير أينما كان ولا قوة إلا بالله"(٤).

٢. أبو عبد الرحمن الجبلاني (ت: قبل ١٠٠هـ): روى عن ثوبان مولى رسول اللهﷺ، روى عنه: أبو قبيل حي بن هانئ بن ناضر المعافري، وأبو عبد الرحمن المرادى؛ محمد بن عبد الرحمن مؤذن مسجد مصر. قال بن يونس:

(١) البخاري، محمد بن إبراهيم الجعفي(ت:٥٢٥٦): التاريخ الكبير، تحقيق: السيد هاشم الندوي، دار الفكر، (د. ط، د. ت). ٣٠٤/٧، و ابن أبي شيبة، أبو بكر عبد الله بن محمد العبسي الكوفي (ت:٢٣٥هـ): مُصنف ابن أبي شيبة، تحقيق: محمد عوامة، الدار السلفية الهندية القديمة، (د. ط، د. ت)، ٣٢/١٢.

(٢) مصنف أبي شيبة، ١٢/ ٢٣، و ابن حجر، الإصابة في تمييز الصحابة ٢٧٤/٦.

(٣) المعجم الكبير للطبراني ١٤/ ٤٢٤.

(٤) الدعاء للطبراني ١/ ٣٨٩. والحديث في الصحيحين وغيرهما، بروايات من غير عيسى بن مالك الدار.

هو منسوب إلى جبلان، أخوه رعين ذكره في الكنى ولم يسمه(١). روي له حديث: "عن أبي عبد الرحمن الجُبْلاني، أنه سمع ثوبان مولى رسول الله ﷺ يقول: سمعت رسول الله ﷺ يقول: "ما أُحِب أن لِيَ الدنيا وما فيها بهذه الآية:{يَا عِبَادِيَ الَّذِينَ أَسْرَفُوا عَلَى أَنْفُسِهِمْ لاَ تَقْنَطُوا مِنْ رَحْمَةِ اللهِ إِنَّ اللَّهَ يَغْفِرُ الذُّنُوبَ جَمِيعًا إِنَّهُ هُوَ الْغَفُورُ الرَّحِيمُ} (سورة الزمر/٥٣)، فقال رجلٌ: يا رسول الله، فمن أَشْرَكَ؟ فسكت النبيُّ ﷺ ثم قال: إلا من أَشْرَكَ إلا مَنْ أَشرَك - ثلاث مرات"(٢).

٣. خالد بن صبيح الجبلاني (ت: بعد ١٠٠هـ): ويقال ابن صبح، من أهل الشام يروى عن نوف البكالي روى عنه صفوان بن عمرو السكسكي(٣)، روي له هذا الأثر: (حدثنا زيد بن يحيى الدمشقي، حدثنا خالدُ بنُ صبيح، حدثنا يونس بن حلبس قال: قال أبو مسلم الخولاني: ليس الزهادةُ في الدُّنيا بتحريم الحلال، ولا إضاعة المال، إنَّما الزهادة في الدُّنيا أنْ تكونَ بما في يد الله أوثق مما في يديك، وإذا أُصِبْتَ بمصيبةٍ، كنت أشدَّ رجاءً لأجرها وذُخرها مِن إيَّاها لو بقيت لك")(٤).

٤. سليمان بن شرحبيل، أبو القاسم الجبلاني (ت: ١٢٠هـ): سمع من أبى أمامة. أخذ عنه حريز بن عثمان، قال أبو عُبَيد الآجري، عَن أبي داود: شيوخ حريز كلهم ثقات؛ فشرحبيل المذكور؛ دخل ضمن توثيق أبي داوود لشيوخ حريز بن عثمان، ولاه عمر بن عبد العزيز القضاء بدمشق، فكان على قضاء الشام ثلاثين سنة (٥)، قال ابن أبي حاتم(٦): " صدوق مستقيم الحديث ولكنه أروى الناس عن الضعفاء والمجهولين، وكان عندي في حدٍّ لو أن رجلا وضع له حديثا لم يفهم وكان لا يميز".ومن الآثار التي رواها: "حَدَّثَنَا حجاج، أنبأنا جرير عن سليمان بن شرحبيل، عن أبي أمامة أنه قال: "اقرءوا القرآن ولا يغرنكم المصاحف المعلقة فإن الله عز وجل لاَ يعذب قلبا وعاء للقرآن(٧)"

---

(١) البخاري، محمد بن إبراهيم الجعفي(ت:٥٢٥٦): الكنى، دار الفكر، بيروت ، (د. ط، د. ت)، ٥١/١، والتاريخ الكبير٤٠٣/٩، وابن أبي حاتم، الجرح والتعديل ٣٢٣/٧ ، وابن حجر، أحمد بن علي العسقلاني(ت:٨٥٢هـ): تعجيل المنفعة، تحقيق: د.إكرام الله إمداد الحق، دار الكتاب العربي، بيروت، ط١، (د.ت) ٤٩٤/٢.

(٢) مسند أحمد بن حنبل ٢٧٥/٥.

(٣) البخاري، التاريخ الكبير١٥٥/٣، وابن أبي حاتم، الجرح والتعديل ٤٧٣/٢، ٣٣٦/٣، وابن حبان، الثقات ٢٥٧/٦، والدارقطني، المؤتَلِف والمختَلِف، ٢٣٩/١.

(٤) ابن رجب الحنبلي، الإمام الحافظ أبي الفرج عبد الرحمن بن شهاب الدين البغدادي ثم الدمشقي (ت:٥٧٩٥): جامع العلوم والحكم في شرح خمسين حديثاً من جوامع الكلم ، مؤسسة الكتب الثقافية، بيروت، ط٦، ١٤١٤هـ. ١٩٩٣م، ص٢٨٨.

(٥) المزي، تهذيب الكمال ٤١٨/١٥، وابن حبان، الثقات ٣١٣/٤، والبخاري، التاريخ الكبير ٢٠/٤، الإمام مسلم، بن الحجاج بن مسلم القشيري (ت:٢٦١هـ): الكنى والأسماء، تحقيق: عبد الرحيم محمد أحمد القشقري، الجامعة الإسلامية، المدينة النبوية، ط١، ١٤٠٤ هـ ٦٨٨/٢.

(٦) الجرح والتعديل ١٢٢/٤.

(٧) ابن حنبل، الزهد، ٢٠٤/١.

٥. ميسرة بن حلبس الجبلاني: من المؤسف أنني لم أعثر على ترجمة لميسرة هذا، وقد يتعجب بعض المطلعين على أسرة ميسرة، وأن ثلاثة من أولاده مُحدِّثين (يونس، أيوب، يزيد، وحفيده محمد بن أيوب)، وخاصة يونس بن ميسرة؛ حيث شهرته واسعة في كتب التخريج، والجرح والتعديل، لكن ليس من الضروري أن يكون الأب فقيهاً ليكون أولاده فقهاء. كما أنه عند ذكر بلاد جبلان يذكر يونس بن ميسرة(١). أما والده ميسرة؛ فلم أعثر إلا على خبر واحد له أورده البيهقي(٢) قال: أخبرنا أبو محمد عبد الله بن يوسف الأصبهاني، أخبرنا أبو رجاء البغدادي بمكة، حدثنا يوسف بن بحر بجبلة، حدثنا محمد بن سعيد بن سابق، عن مروان بن جناح أنه حدثه، عن ميسرة بن حلبس، أن أبا الدرداء، قال: " تعلموا العلم قبل أن يفتقر إليكم، فإن أعبد الناس رجل عالم، إن احتيج إليه نفع بعلمه، وإن استغني عنه نفع نفسه بالعلم الذي جعله الله عنده، فمالي أرى علمائكم يذهبون، وجهالكم لا يتعلمون؟ فلو أن العالم أراد أن يزداد علما لازداد وما نقص العلم شيئا، ولو أراد الجاهل أن يتعلم لوجد العلم"

٦. أيوب بن ميسرة بن حلبس الجبلاني (ت:١٣١هـ، وقيل:١٣٢هـ): عده الحافظ أبو زرعة الدمشقي في الطبقة الثالثة من المحدثين. كان أكبر من أخيه يونس وأفقه منه؛ يفتى في الحلال والحرام، ومات قبله بقليل، وكان عامل عمر بن عبد العزيز على ديوانه بالجزيرة الفراتية(٣). وثقه ابن حبان(٤) حيث قال فيه: "أخو يونس بن ميسرة، يروي عن بسر بن أرطأة، وخريم بن فاتك، روى عنه ابنه محمد بن أيوب بن ميسرة. أفاد ابن حجر(٥): أنه لم يروِ عنه إلا ابنه محمدا والهيثم بن عمران، ولابن حجر(٦) أيضاً: " رأيت له ما ينكر، وقد ذكره بن حبان في الثقات، وروى عنه محمد بن أيوب، ولأيوب رواية عن خريم بن فاتك وغيره ولم يذكر فيه بن أبي حاتم جرحا"

رُوِيتْ له عدة أحاديث؛ منها:

أ . (حَدَّثَنَا وَرَدُّ بن أحمد بن لبيد، حَدَّثَنَا صفوَان بن صالح، حدّثنا الوليد بن مسلِم، حدثنا عبد اللَّهِ بن العَلاء بن زَبْرٍ، قال: سمعت أبا الأَزْهَرِ، يقول: قام مُعاوية بِدَيْرِ مِسْحَلٍ الَّذِي على باب حمص، فقال: ألا إنّ الصِّيام يوم

(١) انظر على سبيل المثال: الدارقطني، المؤتلف والمختلف ٥١٣/١، و السمعاني، الأنساب ٢٢/٢، ١٧٠، وابن الأثير، أبو الحسن علي بن أبي الكرم محمد الشيباني الجزري(ت:٦٣٠هـ): اللباب في تهذيب الأنساب، دار صادر، بيروت، ١٤٠٠هـ - ١٩٨٠م ٢٥٨/١، ٣٣٨.

(٢)البيهقي، أحمد بن الحسين بن علي(ت:٤٥٨هـ): شعب الإيمان، تحقيق: د. عبد العلي عبد الحميد، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض، ط١، ١٤٢٣هـ - ٢٠٠٣م. ٢٣٥/٣ ، وهي رواية وحيدة فيها ميسرة بن حلبس، وهناك رواية في عدة مصادر مشابهة لها بدون ذكر ميسرة. انظر على سبيل المثال: الزهد لأحمد حنبل ١٤٤/١، ومصنف أبي شيبة ٣١٣/١٣.

(٣) ابن عساكر، تاريخ مدينة دمشق ١٣٣/١٠.

(٤) الثقات٢٧/٤، والبخاري، التاريخ الكبير، ٤٢١/١، والبخاري، محمد بن إبراهيم الجعفي(ت:٢٥٦هـ): التاريخ الأوسط،تحقيق: تيسير بن سعد، دار الرشد،ط١، ١٤٢٦هـ - ٢٠٠٥م ٢٨١/١، وابن أبي حاتم، الجرح والتعديل ٢٥٧/٢، ٤٢٢.

(٥) تعجيل المنفعة، ٤٧/١.

(٦) لسان الميزان ٢٥٥/٢.

كذا وكذا، وإنّا مُتَقَدِّمُونَ غدا، فقامَ إليه مالك بن هُبَيْرَةَ، فقال: يا معاوية، أرَأْيٌ رَأَيْتَهُ، أم شيئا سمعته من رسول اللَّه ﷺ؟، فقال: سمعتُ رسولَ اللَّه ﷺ، يَقُولُ:"صُومُوا الشَّهْرَ وَسِرَّهُ" .رواه أَيُّوبُ بن مَيْسَرَةَ بن حَلْبَسَ، عَنْ مُعَاوِيَةَ)(١).

ب . (حَدَّثَنا أبو زُرْعَةَ عبد الرّحمن بن عمْرٍو الدمشقيّ، حَدَّثَنَا محمّد بن المبارك الصُّورِيُّ، حَدَّثَنا خالد بن يزيد بن صُبَيح، عن أيوب بن مَيسرَة، عن معاوية، أنه كان يبْعثُ حرَسًا من حرَسِه إليَّ كَنَاكِرُونَ كُبَّةٍ، وَقَرُوا، يقول: "إنَّ هذا يوم عَاشُورَاء، وكان النبي ﷺ يَصومه، ونحن صائِمون، فمن أحب أن يصومَهُ فليَصمه)"(٢).

ج . (أخبَرَنا أبو عبد الله الحافِظ، أخبرنا أبو العباس الأَصَم، أخبرنا العباس بن محمد الدُّورِي، أخبرنا يحيى بن معِين، أخبرنا حماد بن أسامة (٣)، عن هشام بن عروَة، عن أيوب بن مَيسَرة، أن النبي ﷺ قال: "عُدْ من لا يَعُودُك، واهْدِ لِمنْ لا يهدِي لك" قال يحيى بن معِين: أيوب بن ميسرة هذا مدني، قال أحمد: " والحَدِيث مُرْسَلٌ جَيِّدٌ")(٤).

د . (حدَّثَنا وكِيع، قال: حدَّثَنا هشام، عن أيوب بن مَيْسَرة، قال: قال رسول الله ﷺ: اهْدِ لِمَن لا يُهْدِي لَكَ، وَعُدْ من لا يَعُودُك)(٥).

٧. يونس بن ميسرة بن حلبس الأعمى، أبو حلبس الجبلاني الحمصي (ت:١٣٢هـ): تابعي ثقة، ذكره ابن سعد في الطبقة الخامسة من المحدثين، وعده الإمام أبو زرعة الدمشقي في الطبقة الثالثة، وقيل في الطبقة الرابعة، كان يُقوم بالتدريس بمسجد دمشق(٦) وَيُقَال: أبو عبيدة يونس بن ميسرة بن حلبس الجبلاني الأعمى الشامي، روى عن: بشير بن أَبي مسعود الأَنْصارِيّ، وزياد بن جارية(٧)، وأبي سَعِيد عامر بن مسعود الزرقي، وعَبد وعَبد الله بن بسر المازني، وعَبد الله بن عُمَر بن الخطاب، وعَبد الله بن عَمْرو بن العاص، وعبد الرحمن بن أَبي عميرة، وعَبد المَلِك بن مروان بن الحكم، ومحمد بن المنكدر، ومعاوية بن أَبي سفيان، وقيل: روى عن من سمع معاوية، وعن واثلة بن الأسقع الليثي، والوليد بن عبد الرحمن الجرشي، وأبي إدريس الخولاني، وأبي عَبد الله

(١) الطبراني، المعجم الكبير ٣١٠/١٤، وسنن أبي داود ٢٧٠/٢، وسنن البيهقي ٢١٠/٤. سره الشهر، آخره لما يستتر الهلال بنور الشمس، لسان العرب٣٥٦/٤.

(٢) الطبراني، المعجم الكبير ٣١١/١٤. الكبة: كُبَّةُ الغَزْلِ: اللفة من الخيوط. والوَقْر: ذهاب سمع الأذن، والوِقْر: الحمل الثقيل. ابن منظور، لسان العرب ٢٨٩/٥.

(٣) ابن زيد القرشي، أبو أسامة الكوفي، مولى بنى هاشم، سمع عبيد الله بن عمر بن حفص العُمَري، وهشام بن عروة، مات سنة ٢٠١هـ. البخاري، التاريخ الكبير ٢٨/٣، والذهبي، سير أعلام النبلاء ١٧/ ٢٨٥ ـ ٢٨٧.

(٤) البيهقي، شعب الإيمان، ٤١٦/١٠.

(٥) ابن أبي شيبة، مُصنف ابن أبي شيبة، ٥٥١/٦.

(٦) طبقات ابن سعد٤٦٥/٧. والمزي، تهذيب الكمال٥٤٤/٣٢: ٥٤٦، و ابن عساكر، تاريخ مدينة دمشق ١٣٣/١٠.

(٧) التميمي الدمشقي، من قدماء التابعين، قتل في حدود سنة ٩٠هـ زمن الوليد بن عبدالملك لما أنكر تأخير صلاة الجمعة. الذهبي، تاريخ الإسلام ٦٩/٦.

عبد الرحمن الصنابحي، وأبي مسلم الجليلي، وأبي مسلم الخولاني، وابن لعبد الله بن مسعود، وأم الدرداء الوصابية. رَوى عنه: إبراهيم بن أَبي شيبان العنسي، وأبو النضر إسحاق بن سيار النصيبي الشامي، وخالد بن يزيد بن صالح بن صبيح المري، وروح بن جناح، وسَعِيد بن عبد العزيز، وسُلَيْمان بن عتبة أبو الربيع، وأبو العلاء صخر بن جندل البيروتي، وعَبد الله بن العلاء بن زبر، وعبد ربه بن ميمون الأشعري، وعبد الرحمن بن عَمْرو الأَوزاعِيّ، وعَمْرو بن واقد، وعيسى بن موسى القرشي، ومحمد بن الحجاج القرشي، ومحمد بن عَبد الله بن مهاجر الشعيثي، ومحمد بن مهاجر الأَنْصارِيّ، ومدرك بن أَبي سعد الفزاري، ومروان بن جناح، ومعاوية بن صالح الحضرمي، ومعاوية بن يحيى الصدفي، والهيثم بن عِمْران العنسي، و أبو روح الوزير بن صبيح الثقفي(١). قال ابن الأثير(٢) . بعد أن ذكر نسب الجبلانيين: نسبة إلى جبلان؛ وهو بطن من حمير، ينسب إليهم أبو حلبس يونس بن ميسرة بن حلبس الجبلاني الأعمى، روى عن معاوية رضي الله عنه؛ وروى عنه أهل الشام، قتل سنة ١٣٢هـ، على يد جند خراسان العباسيين. من أقواله(٣): " من عمل على غير يقين فباطل يتعنى يتعنى (أي يجتهد)"، وقال: " الزهد أن يكون حالك في المصيبة وحالك إذا لم تُصب سواء، وأن يكون مادحك وذامُّك في الحق سواء"، وقال: " تقول الحكمة: يبتغيني ابن آدم وهو واجدي في حرفين: تعمل بخير ما تعلم وتذر شر ما تعلم". وقال: " إذا تكلفت مالا يعنيك لقيت ما يعنيك، وكذلك مثل من التمس الصيد لقي الشقوة ، وكذلك مثل من التمس ما لا يصل إليه لقي ما لا يحب" وكان يدعو " اللهم إني أسألك حزما في لين، وقوة في دين، وإيمانا في يقين، ونشاطا في هدى، وبرا في استقامة، وكسبا من حلال".

روت له كتب الحديث عشرات الأحاديث؛ منها:

أ- (أخبرني أبو علي الحافظ أنبأ إبراهيم بن يوسف الرازي، حدثنا هشام بن عمار، حدثنا الوليد بن مسلم، حدثنا سعيد بن عبد العزيز عن يونس بن ميسرة بن حلبس عن أبيه قال: خرجت مع سعد الزرقي الأنصاري - وكانت له صحبة - إلى شراء الأضاحي؛ فأشار إلى كبش أدغم الرأس ليس بأرفع الكباش فقال: "كأنه الكبش الذي ضحى به رسول الله ﷺ". هذا حديث صحيح الإسناد و لم يخرجاه. تعليق الذهبي في التلخيص: صحيح)(٤).

ب- (حدثنا أبو العباس محمد بن يعقوب، حدثنا أحمد بن عيسى اللخمي بتنيس، حدثنا عمرو بن أبي سلمة، حدثنا سعيد بن عبد العزيز عن يونس بن ميسرة بن حلبس عن عبد الله بن عمرو بن العاص رضي الله عنهما

(١) الأسامي والكنى لأبي احمد الحاكم ١٤٨/٤، والمزي، تهذيب الكمال ٥٤٥/٣٢. وأبو روح المذكور اسمه هكذا الوزير وليس لقبا له. انظر: ثقات ابن حبان٣٢٠/٩.

(٢) اللباب في تهذيب الأنساب ٢٥٨/١، وانظر: الذهبي، تاريخ الإسلام ٥٧٦/٨، ٥٧٧، والبخاري، محمد بن إبراهيم الجعفي(ت:٥٢٥٦)،، التاريخ الصغير، تحقيق: محمود إبراهيم زايد، دار المعرفة بيروت، ط١، ١٤٠٦ ه - ١٩٨٦م، ٢٢١/١، والتاريخ الأوسط ١٠١٧/٢، ١٦٤/٣، ٢٨٠/١، والتاريخ الكبير٤٠٢/٨، وابن حماد، كتاب الفتن، ١١٩/١، ١٤٣.

(٣) المزي، تهذيب الكمال ٥٤٧/٣٢.

(٤) الحاكم، المستدرك على الصحيحين، ٢٥٤/٤.

قال: قال رسول الله ﷺ: إني رأيت كأن عمود الكتاب انتزع من تحت وسادتي فأتبعته بصري فإذا هو نور ساطع عمد به إلى الشام ألا و إن الإيمان إذا وقعت الفتن؛ بالشام") هذا حديث صحيح على شرط الشيخين ولم يخرجاه تعليق الذهبي قي التلخيص: على شرط البخاري ومسلم(١).

ج . (حدثنا يزيد بن محمد الدمشقى حدثنا عبد الرزاق بن مسلم الدمشقى؛ قال حدثنا مدرك بن سعد . وكان من ثقات المسلمين المتعبدين . عن يونس بن ميسرة بن حلبس عن أم الدرداء عن أبى الدرداء رضى الله عنه قال:"من قال إذا أصبح وإذا أمسى حسبي الله لا إله إلا هو عليه توكلت وهو رب العرش العظيم سبع مرات كفاه الله ما أهمه صادقا كان بها أو كاذبا")(٢).

د . (حدثنا عبد الرحمن بن إبراهيم حدثنا محمد بن شعيب أخبرني سعيد بن عبد العزيز حدثنا يونس بن ميسرة بن حلبس قال خرجت مع أبي سعيد الزرقي صاحب رسول الله ﷺ إلى شراء الأضاحي، قال يونس فأشار أبو سعيد إلى كبش أدغم ليس بالمرتفع ولا المتضع في جسمه فقال لي اشْتَرِ لي هذا كأنه شبهه بكبش رسول الله ﷺ)(٣).

هـ . (حدثنا هشام بن عمار حدثنا سليمان بن عتبة حدثني يونس بن ميسرة بن حلبس عن أبي إدريس عن أبي الدرداء عن النبي صلى الله عليه و سلم قال:"لا يدخل الجنة مدمن خمر")(٤).

و . (حدثنا هشام بن عمار حدثنا الوزير بن صبيح حدثنا يونس بن ميسرة بن حلبس عن أم الدرداء عن أبي الدرداء قال: قال ﷺ في قوله تعالى:(كل يوم هو في شان) قال: في شأنه أن يغفر ذنبا ويكشف كربا ويجيب داعيا ويرفع قوما ويضع آخرين")(٥).

ز. (حدثنا هشام بن عمار، حدثنا سليمان بن عتبة، قال: سمعت يونس بن ميسرة بن حلبس يحدث عن أبي إدريس عن أبي الدرداء عن النبي ﷺ قال: "لا يدخل الجنة عاق ولا مكذب بقدر ولا مدمن خمر")(٦).

ح . (حدثنا عبد الرحمن بن إبراهيم الدمشقي حدثنا الوليد بن مسلم حدثنا مروان ابن جناح حدثني يونس بن ميسرة بن حلبس عن واثلة بن الأسقع قال صلى رسول الله ﷺ على رجل من المسلمين فأسمعه يقول: "اللهم

(١) الحاكم، المستدرك على الصحيحين، ٥٥٥/٤. وتنيس جزيرة صغيرة قرب دمياط بمصر. الزبيدي، تاج العروس ٣٧٥/٣٨.

(٢) أبو داود، سنن أبي داود، ٤٨٢/٤.

(٣) الألباني، محمد ناصر الدين:صحيح ابن ماجه، الموسوعة الشاملة، الإصدار الثالث ٢٠٠/٢، حديث رقم (٣١٢٩).

(٤) الألباني، صحيح وضعيف الجامع الصغير، ١٣١/٢٨.

(٥) الألباني، محمد ناصر الدين: ظلال الجنة في تخريج السنة لابن أبي عاصم، المكتب الإسلامي، بيروت، ط١ ، ١٤١٣ -١٩٩٣، ١١٣/١.

(٦) الألباني، ظلال الجنة، ١٣٠/١.

إن فلان بن فلان في ذمتك وحبل جوارك؛ فقه من فتنة القبر وعذاب النار وأنت أهل الوفاء والحق فاغفر له وارحمه إنك أنت الغفور الرحيم")(١).

٨. يزيد بن ميسرة بن حلبس الجبلاني (ت: بعد ١٣٢هـ): روى عن أبي الدرداء، وأم الدرداء، وأبي إدريس الخولاني، وعن عطاء الخراساني(٢). روى عنه: أخوه يونس بن ميسرة، وعبدالرحمن بن عدي البهراني الحمصي، ومعاوية بن صالح، وصفوان بن عمرو، وعمران بن سليم الكلاعي قاضي حمص(٣). قال الذهبي(٤) :" سكن حمص، وكان واعظاً زاهداً عارفاً. من كلامه قال: إن ظللت تدعو على من ظلمك فإن الله يقول: إن آخر يدعو عليك إن شئت لك وله، وإن شئت أخرتكما إلى يوم القيامة ووسعكما عفوي. وروى الوليد بن مسلم عن الأوزاعي قال: قدم عطاء الخراساني على هشام بن عبد الملك الحمصي فنزل على مكحول فقال له: ها هنا أحد يحركنا! قال: نعم يزيد بن ميسرة، فأتوه فقال عطاء: حركنا رحمك الله، قال: كان العلماء إذا علموا عملوا، فإذا عملوا شغلوا، فإذا شغلوا فقدوا، فإذا فقدوا طلبوا، فإذا طلبوا هربوا، ثم استعاده فأعاد عليه، فرجع عطاء ولم يلق هشاماً وتركه"، ويُقال: ليونس هذا؛ أبو حلبس الجبلاني(٥). قال الحاكم(٦): " رَوَى عَنه : أبو يحمد بقية بن الوليد الكلاعي، حديثه في الشاميين؛ أخبرنا أبو بكر محمد بن محمد بن سُليمان الواسطي، حَدَّثنا أبو تقي؛ يَعني هشام بن عبد الملك الحمصي، حَدَّثنا بقية بن الوليد حدثني أبو إسحاق بن عدي البهراني". من الأحاديث التي رواها:

أ ـ (حَدَّثَنَا عبد الأعلى بن حَمّاد، حَدَّثنا مُعْتَمِرُ بن سليمان قال سمعتُ زيادا أبا الحسن، حَدَّثَني جعفر بن الحارث عن يزيد بن ميسرة عن عطاء الخُراساني عن مكحول، عن أبي هريرة قال: قال رسول الله ﷺ: "إن لكل أُمَّة مَجُوسًا وإن مَجُوسَ هذه الأُمَّة الْقَدَرِيَّة فلا تَعُودوهم إذا مرضوا، ولا تُصَلوا على جنائزهم إذا ماتوا")(٧).

ب ـ أخبرنا أبو طاهر، أخبرنا أبو بكر، حدثنا أحمد بن عبدة الضبي، أخبرنا يزيد بن زريع، حدثنا حسين المعلم – عبد الله الحسين بن ذكوان البصري – عن (يزيد بن ميسرة عن أبي الجوزاء عن عائشة: "أن رسول الله ﷺ

(١) التبريزي، محمد بن عبد الله الخطيب (ت:٧٤١هـ): مشكاة المصابيح، تحقيق: محمد ناصر الدين الألباني، المكتب الإسلامي، بيروت، ط٣، ١٤٠٥ – ١٩٨٥، ٣٧٨/١. والحديث صحيح.

(٢) هو هو أبو أيوب، عطاء بن عبد الله الخراساني، بلخي، سكن الشام، ليس به بأس؛ المحدث، الواعظ، نزيل دمشق والقدس، وثقه ابن معين وأحمد بن حنبل وغيرهما. توفي سنة ١٣٥هـ. الذهبي، سير أعلام النبلاء ١٧٧/١١ . ١٧٩.

(٣) الإمام مسلم، الكنى والأسماء، ٢٧٢/١، وابن حبان، الثقات ٨٨/٧ ،٦٣٧، وابن أبي حاتم، الجرح والتعديل ٢٩٩/٦، ٢٨٨/٩، وابن عدي، الكامل في ضعفاء الرجال، ١٣٧/٢، والذهبي، تاريخ الإسلام ٥٠٥/٧.

(٤) تاريخ الإسلام ٥٠٥/٧.

(٥) البخاري، التاريخ الأوسط، ١٦٤/٣، والتاريخ الصغير٣١٥، والتاريخ الكبير٣٥٥/٨.

(٦) الأسامي والكنى ١٩٩/١.

(٧) أبو عاصم، عمرو بن أبي عاصم الضحاك الشيباني (ت:٢٨٧هـ): السنة لابن أبي عاصم، تحقيق : محمد ناصر الدين الألباني، المكتب الإسلامي، بيروت، ط١، ١٤٠٠هـ.، ١٥١/١. والحديث صحيح، انظر: الألباني، في ظلال الجنة، ١٤٧/١.

كان يقول في الركعتين: التحية، وكان يفرش رجله اليسرى تحت اليمنى" قال الأعظمي: أخرجه مسلم وقد أعل بالانقطاع بين عائشة وأبي الجوزاء لكن الحديث صحيح بما له من الشواهد(١)).

٩. محمد بن أيوب بن ميسرة بن حلبس، أبو بكر الجبلاني (ت: نحو ١٥٠هـ): وثقه ابن حبان(٢)، سمع من أبيه، وسمع منه: هشام بن عمار، والوليد بن مسلم الدمشقي، والهيثم بن خارجة، ومحمد بن المبارك الصوري. قال ابن أبي حاتم(٣): " سألت أبى عنه فقال هو صالح لا بأس به ليس بمشهور" وأوضح ابن حجر(٤) قصد ابن أبي أبي حاتم بقوله: " صالح لا بأس به؛ ليس بمشهور. قلت أورده النباتي(٥) في الضعفاء في ذيل الكامل. قال الذهبي(٦): "وما فيه مغمز" ولعل مستند النباتي قول أبي حاتم ليس بمشهور ففهم من ذلك أنه عند أبي حاتم مجهول وليس كذلك بل مراد أبي حاتم أنه لم يشتهر في العلم اشتهار غيره من أقرانه".

رويت له عدة أحاديث، منها:

أ. (حدثنا عبد الله . بن أحمد بن حنبل . حدثني أبي، حدثنا هيثم بن خارجة، حدثنا محمد بن أيوب بن ميسرة بن حلبس قال: سمعت أبي يحدث عن بسر بن أرطاة القرشي يقول: سمعت رسول الله ﷺ يدعو: "اللهم أحسن عاقبتنا في الأمور كلها وأجرنا من خزي الدنيا وعذاب الآخرة" قال عبد الله وسمعته أنا من هيثم(٧).

ب . (حَدَّثَنا هيثم بن خارِجة، قال: حَدَّثَنا محمد بن أيوب بن مَيْسَرَة بن حَلْبَس، قال: سمِعتُ أَبِي، سمع خُرَيْم بن فاتِك الأَسَدي، يقول: أهلُ الشام سَوْطُ الله في الأرض، يَنْتَقِمُ بهم ممن يشاء، كيف يشاء، وحَرامٌ على مُنافِقِيهم أن يَظْهَروا على مُؤْمِنِيهم، ولن يَموتوا إلا هَمّا أو غَيظا أو حُزْنا(٨)).

---

(١) ابن خزيمة، صحيح ابن خزيمة، ٣٤٦/١.

(٢) الثقات ٢٨/٤، ٣٨٥/٧، ٣٨٦، ٤٣٢، وانظر: الإمام مسلم، الكنى والأسماء ١٢٧/٢، البخاري، التاريخ الكبير ٣٠/١، والتاريخ الأوسط ١٦٦/٣، والتاريخ الصغير ٣١٦/١، والحاكم، الأسامي والكنى ١٤٧/٢.

(٣) الجرح والتعديل ١٩٧/٧.

(٤) تعجيل المنفعة ٣٥٩/١، ولسان الميزان ٥٨٣/٦.

(٥)أ حمد بن محمد بن مفرج الأموي بالولاء الاشبيلي العشاب، ويعرف بابن الرومية انفرد بعِلْمَيْن؛ الحديث وأكثر في روايته، وعلم النبات. ت: ٦٣٧ هـ .الزركلي، الأعلام ٢١٨/١.

(٦) ميزان الاعتدال ٧٥/٦.

(٧) ابن حنبل، مسند أحمد بن حنبل، ١٨١/٤. قال شعيب الأرنؤوط(المحقق) : رجاله موثقون غير أيوب بن ميسرة فقد روى عنه اثنان وذكره ابن حبان في الثقات ويسر بن أرطاة مختلف في صحبته

(٨) مسند أحمد بن حنبل، ٤٩٩/٣. والطبراني، المعجم الكبير، ٣٣/٢. والدعاء للطبراني ص٤٢٤. والبيهقي، أحمد بن الحسين بن علي(ت:٤٥٨هـ): كتاب الدعوات الكبير، تحقيق: بدر بن عبد الله البدر، منشورات مركز المخطوطات والتراث والوثائق، الكويت، ١٤١٤هـ - ١٩٩٣م ١٧٣/١. وابن حبان، محمد بن حبان بن أحمد التميمي البستي (ت:٣٥٤هـ): صحيح ابن حبان بترتيب ابن بلبان، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ١٤١٤ – ١٩٩٣م ، ٢٢٩/٣. وابن قانع، معجم الصحابة، ٨٤/١.

ج . وروي له هذا الخبر : قال المزي(١): "قَال عَمْرو بن قتيبة، عن الوليد بن مسلم: حدثني محمد بن أيوب بن ميسرة بن حلبس، قال: إني لجالس عند عطاء بن قرة السلولي؛ إذ أتانا من يخبرنا أن دمشق دُخِلتْ يوم عبد الله بن علي (العباسي) فَقُتِل فيها نحو من أربعة آلاف. فقال له عطاء بن قرة: ما تقول يا عبد الله؟ قال: نعم. قال: فوضع عطاء بن قرة يده على صدره وجعل يقول: وافؤاداه: وافؤاداه! حتى مات في مجلسه، وماله في دمشق قريب ولا حميم. قال أبو القاسم: قوله أربعة آلاف يعني من الأزد، وقد روي أنه قتل فيها خمسين ألفا".

١٠. الغاز (أو الغازي) بن جبلة الجبلاني (ت: في حدود ١٥٠هـ): قال العقيلي(٢): " حديث الغاز منكر في طلاق المكره، لا يتابع عليه. والحديث هو: "حَدَّثَنَا أبو عبيد القاسم بن سلام ، حَدَّثَنَا إسماعيل بن عياش عن الغاز بن جبلة الجبلاني عن صفوان بن غزوان الطائي أن رجلا كان نائما مع امرأته؛ فقامت فأخذت سكينا على صدره ووضعت السكين على حلقه، وقالت له: طلقني وإلا ذبحتك؛ فناشدها الله فأبت؛ فطلقها؛ فذكر ذلك للنبيﷺ، فقال النبي عليه السلام:(لا قيلولة في الطلاق)"، حَدَّثَنَا بكر بن سهل، حَدَّثَنَا عَبد الله بن يوسف، حَدَّثَنَا محمد بن حمير ، حَدَّثَنَا الغاز بن جبلة، حَدَّثَنَا صفوان الأصم أنه أتى رسول الله ﷺ فقال: "إن امرأتي وضعت السكين على بطني فذكر نحوه "

١١. أبو واصل، عمر بن واصل الجبلاني (ت: نحو١٥٠هـ): قال ابن أبي حاتم(٣): "روى عن أبى صادق الأزدي؛ واسمه: عبدالله بن ناجذ، وروى عن أبيه عن عائشة؛ روى عنه مروان الفزارى، ووكيع، وعبيد الله بن موسى، وأبو نعيم. سألت أبى عنه فقال: هو ضعيف الحديث ".

١٢. محمد بن عبدالله الجبلاني (ت:نحو ١٥٠هـ): روى عن محمد بن عمرو بن عطاء العامري المدني؛ روى عنه إسماعيل بن عياش، سُئل أبو زرعة عنه؟ فقال: لا أعرفه (٤).

١٣. السري بن ينعم الجبلاني (ت:بعد١٥٠هـ): روى عن أبيه، وعامر بن جشيب، وحميد بن ربيعة الحبراني، وروى: عنه أبو المغيرة عبد القدوس بن الحجاج الخولاني، ومريح بن مسروق الهوزني، وإسماعيل بن عياش، وعبد الرحمن بن الضحاك البصري، والشاميين؛ روى عنه محمد بن حرب الأبرش، وبقية بن الوليد(٥).ومن الأحاديث التي رواها:

---

(١) تهذيب الكمال ١٠٢/٢٠، وابن عساكر، تاريخ مدينة دمشق ٤١٥/٤٠.

(٢) العقيلي، أبو جعفر محمد بن عمرو بن موسى (ت:٣٢٢هـ): كتاب الضعفاء الكبير، تحقيق: عبد المعطي أمين قلعجي، دار الكتب العلمية، بيروت، بيروت، ط١، ١٤١٤هـ/١٩٨٤م، ٢/ ٢١١، ٤٤١/٣، وابن أبي حاتم، الجرح والتعديل ٤٢٢/٤، ٥٨/٧.

(٣) الجرح والتعديل ١٤٠/٦، وابن الجوزي، أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد (ت:٥٧٩هـ): الضعفاء والمتروكين، تحقيق: عبد الله القاضي، دار الكتب العلمية، بيروت، (د. ط، د. ت) ٢١٨/٢.

(٤) ابن أبي حاتم، الجرح والتعديل ٣٠٩/٧.

(٥) ابن حبان، الثقات ٤٢٧/٦، والمزي، تهذيب الكمال ٢٣٥/١٠، وابن حجر، تهذيب التهذيب ٤٠١/٣.

أ- (أخبرنا أحمد بن يوسف، قال: حدَّثَنا أبو المُغِيرة، قال: حَدَّثَنا السَّرِيُّ بن يَنْعُمَ الجُبْلاَنِي قال: حَدَّثني عامر بن جَشِيب، عن خالد بن مَعْدَان، عن أبي أمامة، قال: كان النبي ﷺ إذا شبع من الطّعام قال: "الحمد لله حمدا كثيرا طيبا مُباركا فيه، غيرَ مَكْفِيٍّ، ولا مُستَغْنى عنه ")(١).

ب -(حَدَّثَنا محمد بن علي بن خَلَف، حَدَّثنا عَمْرُو بن عثمان، حَدَّثنا بَقِيَّة بن الوليد، حَدَّثنا السَّرِيّ بن يَنْعَم الْجُبْلانِي حدَّثني مُرِيحُ بن مَسروق الهَوْزَنِيُّ قال آخر شيء أَوصى به رسول اللهِ ﷺ معاذ بن جبل حين بَعثه إلى اليَمَن أن قال له لا تَتَنَعَّمَنَّ فإن عباد الله لَيسوا بالمُتَنَعِّمِينَ)(٢).

ج - (حَدَّثَنا محمد بن علي بن خَلَف، حَدَّثنا عَمْرو بن عثمان، حَدَّثَنا بَقِيَّة عن السَّرِي بن يَنْعَم حدَّثَني بُسْرُ بن كُرَيب حَدَّثني راشد بن سعد قال: أُهْدي لرسول الله ﷺ طبقٌ فيه فاكهةٌ فَأكل منه شيئا، ثم دفعه إلى عائشة رضي الله عنها وعنده امرأةٌ فهي تُقْسِم عليها وعائشة لا تَأكل طعامها فقال رسول الله ﷺ: " كُلِي! لا ؛ فإن الحَيَاءَ ما دخل في شيء إلا زَانَه ولا دخل البَذَاءُ في شيء إلا شَانَه ")(٣).

١٤. سعيد بن يحي ين مهدي بن عبد الرحمن بن عبد كلال، أبو سفيان الحميري، الجبلاني (١١٢ - ٢٠٢هـ): من أهل واسط؛ سمع حصين بن عبد الرحمن، وسفيان بن حسين وعوفا الأعرابي، ومعمر بن راشد والعوام بن حوشب، روى عنه أبو بكر بن أبي شيبة وإسحاق بن راهويه، وسليمان بن أبي شيخ،، وزياد بن أيوب، ويعقوب الدورقي، وعبد الله بن محمد بن أيوب المخرمي؛ وغيرهم. وكان صدوقا. قدم بغداد وحدَّثَ بها وذكر الحاكم أبو عبد الله بن البيع النيسابوري أنه سأل الدارقطني عنه؟ فقال: متوسط الحال؛ ليس بالقوي، وله هذا الحديث " حدثنا عبد الله بن أيوب المخرمي حدثنا أبو سفيان الحميري عن سفيان بن حسين عن الزهري عن أبي أمامة بن سهل بن حنيف عن أبيه، قال: كان النبي ﷺ يعود فقراء أهل المدينة ويشهد جنائزهم فأوذن بامرأة من أهل العوالي فقال إذا احتضرت فآذنونى بها فدفنت ليلا فقالوا يا رسول الله إنا خفنا عليك ظلمة الليل وهوام الأرض فدفناها؛ فمضى فصلى على قبرها"(٤).

---

(١) النسائي، أبو عبد الرحمن أحمد بن شعيب (ت:٣٠٣هـ): السنن الكبرى، تحقيق: د.عبد الغفار سليمان البنداري وسيد كسروي حسن، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤١١هـ/١٩٩١م، ٤/ ٢٠١، وابن أبي حاتم، الجرح والتعديل٤/ ٢٨٤، والبخاري، التاريخ الكبير ٤/ ١٧٤.

(٢) الطبراني، أبو القاسم سليمان بن أحمد(ت:٥٣٦٠): مسند الشاميين، تحقيق: حمدي بن عبد المجيد السلفي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ١٤٠٥هـ - ١٩٨٤م، ٢/ ٣٠٧.

(٣) الطبراني، مسند الشاميين ٢/ ٣٠٧، للحديث شواهد صحيحة بألفاظ أخرى. انظر: الألباني، صحيح ابن ماجة٢/ ٤٠٧، وصحيح الترغيب والترهيب ٣/ ١١.

(٤) الخطيب، تاريخ بغداد، ٩/ ٧٥، والسمعاني، الأنساب ٢/ ٢٣ . والحديث صححه الألباني في صحيح وضعيف النسائي، الموسوعة الشاملة، الإصدار الثالث ٥/ ١٢٥.

١٥. محمد بن جعفر الجبلاني (ت:نحو٢٠٠هـ): روى عن أحمد بن الحسين التيمي، روى عنه عبد الله بن صالح كاتب الليث بن سعد(١).

١٦. علي بن صدقة الجبلاني (ت: بعد٢٠٠هـ): روى عن مخلد بن حسين، روى عنه عبدالله بن سليمان.

روي له من الآثار: قال أبو نعيم(٢):" حَدَّثَنا عُمَر بن أَحمد بن شاهين قال: حَدَّثَنا عَبْد الله بن سليمان؛ قال حَدَّثَنا علي ابن صدقة الجبلاني قال: سمعت مخلد بن حسين عن هشام بن حسان قال كنت أمشي خلف العلاء بن زياد العدوي فكنت أتوقى الطين قال فدفعه إنسان؛ فوقعت رجله في الطين؛ فخاضه فلما وصل إلى الباب؛ وقف! فقال: رأيت يا هشام! قلت نعم! قال: كذلك المرء المسلم يتوقى الذنوب؛ فإذا وقع فيها خاضها".

١٧. ربيعة بن الحارث الجبلاني (ت: نحو ٢٥٠هـ): قال ابن عساكر(٣): "ربيعة بن الحارث بن عبيد، ويقال ابن عبدالله بن الحارث، أبو زياد الجبلاني الحمصي، القاضي، قدم دمشق وحدث بها، وحدث بحمص عن جعفر بن عبدالله السالمي وعتبة بن السكن، ومحمد بن زياد، وأحمد بن الفرج، وسليمان بن سلمة، وأحمد بن حنبل، وموسى بن أيوب، وعبدالله بن عبد الجبار الخبايري، وسمع منه رابع بن عبد الله المقدسي، وأحمد بن عمران بن جابر، ومحمد بن إبراهيم الشافعي، وإبراهيم بن محمد بن عبيد بن جهينة أبو إسحاق الشهروزي(٤)، من مروياته:" حدثنا ربيع بن الحارث بدمشق حدثنا جعفر بن عبدالله السالمي حدثنا إسماعيل بن عياش عن عبدالله بن دينار عن الزهري، عن عبيدالله بن عبدالله بن عتبة عن ابن عباس قال: " سدل رسول اللهﷺ ناصيته ما شاء الله ثم فرق فرق أهل الكتاب"(٥).

١٨. محمد بن صدقة الجبلاني (ت:بعد٢٥٠هـ): قال ابن ناصر الدين(٦): " الجبلاني: منه محمد بن صدقة الجبلاني أبو عبدالله الحمصي." روى عن النسائي، وقال لا بأس به، وقال أبو حاتم: صدوق، ونسبته إلى جبلان؛ بطن من اليمن، وهو جبلان بن سهل..." روى عن أبي ضمرة أنس بن عياض ، وسويد بن عبد العزيز، وعمر بن صالح الأزدي الأوقص، ومحمد بن حرب، ومحمد بن شعيب، واليمان بن عدى، ومحمد بن حرب، وعمر بن

---

(١) الخطابي، غريب الحديث، ١٣٨/٣.

(٢) أبو نعيم، أحمد بن عبد الله بن أحمد بن إسحاق الأصبهاني (ت:٤٣٠هـ): حلية الأولياء وطبقات الأصفياء، دار الكتاب العربي، بيروت، ط٤، ١٤٠٥هـ ٢٤٤/٢، والمزي، تهذيب الكمال ٥٠١/٢٢.

(٣) ابن عساكر، تاريخ مدينة دمشق، ٥٩/١٨، وانظر: ابن حبان، الثقات٣٤/٧.

(٤) ابن نقطة، أبو بكر محمد بن عبد الغني البغدادي (ت:٦٢٩هـ): تكملة الإكمال، تحقيق: د. عبد القيوم عبد رب النبى، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ط١، ١٤١٠هـ، ٦٧٤/٢، وابن حبان، محمد بن حبان بن أحمد التميمي البستي (ت:٣٥٤هـ): المجروحين من المحدثين والضعفاء والمتروكين، تحقيق: محمود إبراهيم زايد، دار الوعي، حلب، ط١، ١٣٩٦هـ ،٢٦٩/١، ٢٢٥/٢.

(٥) ابن عساكر، تاريخ مدينة دمشق ٦٠/١٨. قال شعيب الأرنؤوط في تعليقه على الحديث: رجاله ثقات رجال الشيخين غير حماد بن خالد فمن رجال مسلم والصواب في هذا الحديث الإرسال كما جاء في الموطأ. مسند أحمد بن حنبل ٢١٥/٣.

(٦) ابن ناصر الدين، شمس الدين محمد بن عبدالله بن محمد القيسي الدمشقي(ت:٨٤٢هـ): توضيح المشتبه في ضبط الرواة وأنسابهم وألقابهم وكناهم، تحقيق: محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ١٩٩٣م، ١٩٢/٢.

صالح الأزدي، وأبى حيوة شريح بن يزيد المقرئ، ومحمد بن إسماعيل بن أبى فديك، والوليد بن مسلم، وبقية بن الوليد وطبقته. وروى عنه أبو حاتم محمد بن إدريس المنذري الرازي؛ وقال صدوق، والنسائي؛ وقال لا بأس به، ومحمد بن حرب الخولاني، ومحمد بن حمير السليحي، ومحمد بن خالد الوهبي، ومحمد بن شعيب بن شابور، وإبراهيم بن محمد بن عرق الحمصي، ومحمد بن المعافي بن أبي حنظلة الصيداوي، وأبو بكر عَبد الله بن أبي داود، وقال كان معلما، و وعُمَر بن محمد بن بجير(١).

الخـاتمــة

نستخلص مما سبق؛ أن الشخصيات الوصابية المذكورة هي من عصر التابعين وتابعيهم في القرون الهجرية الثلاثة الأولى، كان بعضهم فقهاء ومحدثين . كأم الدرداء الوصابية . التي كانت تعقد حلقات علمية في دمشق، لها تلامذتها الذين كان منهم من يكتب عنها العلم والمعارف. كما أن يونس بن ميسرة الجبلاني؛ كانت له حلقة علمية للحديث في مسجدها، وكذا أبو زياد ربيعة الجبلاني حدَّث في دمشق. وحدث بعضهم في حمص مثل: محمد بن حفص الوصابي وعمر بن عبد الملك الوصابي، وربيعة الجبلاني. وحدث في بغداد؛ سعيد بن يحيى بن مهاجر الجبلاني، وجلهم رواة للحديث والأخبار، والآثار أي ما يؤثر عن الصحابة والتابعين رحمهم الله تعالى، وقد يراد به ما أثر عن النبيﷺ.

شارك عدد منهم في أعمال إدارية في الدولة الإسلامية في عصر الخلفاء الراشدين؛ مثل: مالك بن عياض الجبلاني (مالك الدار) فقد عمل خازنا لعمر، ولعثمان، وبعضهم شغل أعمال في عصر بني أمية؛ فقد كان أيوب بن ميسرة الجبلاني عامل الخليفة عمر بن عبدالعزيز على الجزيرة الفراتية، وعمل لهم أيضاً؛ أخوه يزيد بن ميسرة، ولهذا قتله جند العباسيين سنة ١٣٢هـ أثناء الثورة العباسية كونه محسوب على بني أمية، كما أن سليمان بن شرحبيل الجبلاني تولى قضاء الشام لعمر بن عبد العزيز، واستمر على القضاء (٣٠ سنة). وتولى أبو زياد ربيعة بن الحارث الجبلاني القضاء لبني العباس.

سكن جلهم دمشق وحمص، بينما سكن مالك بن عياض الجبلاني المدينة، وسكن بنو رجاء قزوين، وسكن سعيد بن يحيى بن مهاجر الجبلاني واسط، وحدث ببغداد؛ غير أن المصادر لم تغفل نسبتهم إلى وصاب، وجبلان وصاب.

(١) ابن أبي حاتم، الجرح والتعديل٧/٢٨٨، والذهبي، الكاشف في معرفة من له رواية في الكتب الستة، ٢/ ١٨٠، والمزي، تهذيب الكمال ٢٥/ ٣٩٢، وابن حجر، تهذيب التهذيب ٩/ ٢٠٥.

قائمة المصادر والمراجع:

❖ ابن الأثير، أبو الحسن علي بن أبي الكرم محمد الشيباني الجزري(ت:٦٣٠هـ): اللباب في تهذيب الأنساب، دار صادر، بيروت، ١٤٠٠هـ -١٩٨٠م.

❖ الأصبهاني، إسماعيل بن محمد التيمي (٤٥٧ - ٥٣٥هـ): دلائل النبوة، تحقيق: محمد محمد الحداد، دار طيبة، الرياض، ط١، ١٤٠٩هـ.

❖ أحمد جابر عفيف وآخرون: الموسوعة اليمنية، مؤسسة العفيف الثقافية، صنعاء، ط٢، ٢٠٠٣م.

❖ الألباني، محمد ناصر الدين (ت:١٤٢٠هـ):

أ . السلسلة الضعيفة والموضوعة، الموسوعة الشاملة، الإصدار الثالث

ب . صحيح أبي داود، مؤسسة غراس للنشر والتوزيع، الكويت، ط١، ١٤٢٣ هـ - ٢٠٠٢م.

ج . صحيح ابن ماجه، الموسوعة الشاملة، الإصدار الثالث.

د . صحيح الترغيب والترهيب، مكتبة المعارف، الرياض، ط٥.

هـ . صحيح وضعيف الجامع الصغير، الموسوعة الشاملة، الإصدار الثالث.

و. صحيح وضعيف النسائي، الموسوعة الشاملة، الإصدار الثالث.

ز . ظلال الجنة في تخريج السنة لابن أبي عاصم، المكتب الإسلامي، بيروت، ط١ ، ١٤١٣ -١٩٩٣.

❖ البخاري، محمد بن إبراهيم الجعفي(ت:٢٥٦هـ):

أ . التاريخ الأوسط،تحقيق: تيسير بن سعد، دار الرشد،ط١، ١٤٢٦هـ - ٢٠٠٥م.

ب . التاريخ الصغير، تحقيق: محمود إبراهيم زايد، دار المعرفة بيروت، ط١، ١٤٠٦ هـ - ١٩٨٦م

ج . التاريخ الكبير، تحقيق: السيد هاشم الندوي، دار الفكر، (د. ط، د. ت).

د . الكنى، دار الفكر، بيروت ، (د. ط، د. ت).

❖البرديجي، أبو بكر أحمد بن هارون (ت:٣٠١هـ): طبقات الأسماء المفردة من الصحابة والتابعين وأصحاب الحديث، تحقيق : عبده علي كوشك، دار المأمون للتراث، دمشق، ١٤١٠هـ.

❖ البيهقي، أحمد بن الحسين بن علي(ت:٤٥٨هـ):

أ . سنن البيهقي الكبرى، تحقيق: محمد عبدالقادر عطا، مكتبة دار الباز، مكة المكرمة، ١٤١٤هـ/١٩٩٤م.

ب . شعب الإيمان، تحقيق: د. عبد العلي عبد الحميد، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض، ط١، ١٤٢٣هـ - ٢٠٠٣م.

ج . كتاب الدعوات الكبير، تحقيق: بدر بن عبد الله البدر، منشورات مركز المخطوطات والتراث والوثائق، الكويت، ١٤١٤هـ - ١٩٩٣م.

❖ التبريزي، محمد بن عبد الله الخطيب (ت:٧٤١هـ): مشكاة المصابيح، تحقيق: محمد ناصر الدين الألباني، المكتب الإسلامي، بيروت، ط٣، ١٤٠٥ – ١٩٨٥.

❖ التعداد السكاني، الجهاز المركزي للإحصاء، وزارة التخطيط والتعاون الدولي، صنعاء اليمن، للعام ٢٠٠٤م.

❖ ابن الجوزي، أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد (ت:٥٧٩هـ):

أ . صفة الصفوة، تحقيق: د .عبد الحميد هنداوي، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، ١٤٢٦هـ/٢٠٠٥م.

ب . الضعفاء والمتروكين، تحقيق: عبد الله القاضي، دار الكتب العلمية، بيروت، (د. ط، د. ت).

❖ ابن أبى حاتم، أبو محمد عبد الرحمن بن أبى حاتم التميمي الرازي (ت٣٢٧هـ): الجرح والتعديل، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط١، ١٣٧١هـ . ١٩٥٢م.

❖أبو أحمد الحاكم، محمد بن محمد النيسابوري الكَرَابِيسي (ت:٣٧٨هـ): الأسامي والكنى، تحقيق: يوسف بن محمد الدخيل، دار الغرباء الأثرية ، المدينة المنورة، ط١، ١٩٩٤م.

❖ الحاكم، أبو عبدالله محمد بن عبدالله النيسابوري (ت:٤٠٥هـ): المستدرك على الصحيحين، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤١١هـ/ ١٩٩٠م.

❖ ابن حبان، محمد بن حبان بن أحمد التميمي البستي (ت:٣٥٤هـ):

أ . الثقات، تحقيق: السيد شرف الدين أحمد، دار الفكر، ط١، ١٣٩٥هـ/١٩٧٥م.

ب . صحيح ابن حبان بترتيب ابن بلبان، تحقيق: شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ١٤١٤ – ١٩٩٣م.

ج . المجروحين من المحدثين والضعفاء والمتروكين، تحقيق: محمود إبراهيم زايد، دار الوعي، حلب، ط١، ١٣٩٦هـ.

❖ ابن حجر، أحمد بن علي العسقلاني(ت:٨٥٢هـ):

أ . تبصير المنتبه بتحرير المشتبه، تحقيق: علي بن محمد البجاوي، مراجعة: محمد بن علي النجار، دار الكاتب العربي، الدار المصرية للتأليف والترجمة، ١٣٨٣هـ/١٩٦٤م.

ب . تعجيل المنفعة، تحقيق: د .إكرام الله إمداد الحق، دار الكتاب العربي، بيروت، ط١، (د.ت).

ج . تقريب التهذيب، تحقيق: محمد عوامة، دار الرشيد، سوريا، ط١، ١٤٠٦هـ/١٩٨٦م.

د . لسان الميزان، تحقيق: عبد الفتاح أبو غدة، مكتب المطبوعات الإسلامية، (د. ط، د. ت).

❖ الحجري، القاضي محمد بن أحمد (ت:١٣٨٠هـ/١٩٦٠م): مجموع بلدان اليمن وقبائلها، تحقيق: إسماعيل بن علي الأكوع، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط٣، ١٤٢٥هـ/٢٠٠٤م.

❖ ابن حسام الهندي، علاء الدين علي المتقي(ت: ٩٧٥هـ): كنز العمال في سنن الأقوال والأفعال، تحقيق: محمود عمر الدمياطي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤١٩هـ/١٩٩٨م.

❖ ابن حمزة، محمد بن علي الحسيني الشافعي (ت:٧٦٥هـ): من له رواية في مسند أحمد، تحقيق: د.عبد المعاطي أمين قلعجي، سلسة منشورات جامعة الدراسات الإسلامية، كراتشي، باكستان، (د. ط، د. ت).

❖ ابن حنبل، أبو عبد الله أحمد بن محمد الشيباني (ت:٢٤١هـ):

أ . الزهد، دار الكتب العلمية، بيروت، (د. ط، د. ت).

ب. مسند أحمد بن حنبل، مؤسسة قرطبة، القاهرة، (د. ط، د. ت).

❖ ابن خزيمة، أبو بكر محمد بن إسحاق السلمي النيسابوري (ت:٣١١هـ): صحيح ابن خزيمة، تحقيق: د. محمد مصطفى الأعظمي، المكتب الإسلامي، بيروت ، ١٣٩٠ هـ - ١٩٧٠م.

❖ الخطابي، أحمد بن محمد بن إبراهيم(ت:٣٨٨هـ): غريب الحديث، تحقيق: عبد الكريم إبراهيم العزباوي، جامعة أم القرى، مكة، ١٤٠٢هـ.

❖ الخطيب، أبو بكر أحمد بن علي البغدادي (ت:٤٦٣هـ): تاريخ بغداد، دار الكتب العلمية، بيروت، (د. ط، د. ت).

❖ الدارقطني، أبو الحسن علي بن عُمَر(ت:٣٨٥هـ): المؤتَلِف والمختَلِف، تحقيق: موفق بن عبد الله بن عبد القادر، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ١٤٠٦ هـ - ١٩٨٦م.

❖ أبو داود، سليمان بن الأشعث(ت:٢٧٥هـ): سنن أبي داود، دار الكتاب العربي، بيروت، (د. ط، د. ت).

❖ الدريس، خَالِد مَنصُور عَبدالله: موقف الإمامين البخاري ومُسلم من اشتراط اللّقيّا والسّمَاع في السّند المعنعن بَين المتعَاصِرين، رسالة ماجستير ١٤١٤هـ، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية.

❖ ابن أبي الدنيا، أبو بكر عبدالله بن محمد بن عبيد القرشي البغدادي (ت:٢٨١هـ): العيال، تحقيق: د. نجم عبد الرحمن خلف، دار ابن القيم، الدمام، السعودية، ط١، ١٤١٠هـ/١٩٩٠م.

❖ الدولابي، أبو بشر محمد بن أحمد بن حماد(ت: ٣١٠هـ): الكنى والأسماء، تحقيق: أبو قتيبة نظر محمد الفاريابي، دار ابن حزم، بيروت، ط١، ١٤٢١ هـ - ٢٠٠٠م.

❖ الذهبي، شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان(ت:٧٤٨هـ):

أ . تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام، تحقيق: د.عمر عبد السلام تدمرى، دار الكتاب العربي، بيروت، ط١، ١٤٠٧هـ/١٩٨٧م.

ب. سير أعلام النبلاء، مجموعة من المحققين، مؤسسة الرسالة، ط٣، ١٤٠٥ هـ / ١٩٨٥م.

ج . الكاشف في معرفة من له رواية في الكتب الستة، تحقيق: محمد عوامة، دار القبلة للثقافة الإسلامية، مؤسسة علوم القرآن، جدة، ط١، ١٤١٣هـ. ١٩٩٢.

د . ميزان الاعتدال في نقد الرجال، تحقيق: الشيخ علي محمد معوض والشيخ عادل أحمد عبد الموجود، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٩٩٥م.

❖ ابن رجب الحنبلي، الإمام الحافظ أبي الفرج عبد الرحمن بن شهاب الدين البغدادي ثم الدمشقي (ت:٧٩٥هـ): جامع العلوم والحكم في شرح خمسين حديثاً من جوامع الكلم ، مؤسسة الكتب الثقافية، بيروت، ط٦، ١٤١٤هـ. ١٩٩٣م.

❖ مرتضى الزبيدي، محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني (ت:١٢٠٥هـ): تاج العروس من جواهر القاموس، مجموعة من المحققين، دار الهداية، (د. ط، د. ت).

❖ الزركلي، خير الدين بن محمود بن محمد (ت: ١٣٩٦هـ): الأعلام، دار العلم للملايين، ط٥، مايو ٢٠٠٢م.

❖ابن السري، هناد الكوفي(ت:٢٤٣هـ): الزهد، تحقيق: عبد الرحمن بن عبد الجبار الفريوائي، دار الخلفاء للكتاب الإسلامي، الكويت، ط١، ١٤٠٦هـ.

❖ ابن سعد، أبو عبد الله البصري محمد بن سعد (:٢٣٠ هـ): الطبقات الكبرى، تحقيق: إحسان عباس، دار صادر، بيروت، ط١، ١٩٦٨م.

❖السمعاني، أبو سعد عبد الكريم بن محمد بن منصور التميمي (ت:٥٦٢هـ): الأنساب، تقديم وتعليق: عبد الله عمر البارودي، مركز الخدمات والأبحاث الثقافية، دار الجنان، بيروت، (د.ط، د. ت).

❖ ابن سيد الناس، محمد بن عبد الله(ت: ٧٣٤هـ): عيون الأثر في فنون المغازي والسير، مؤسسة عز الدين للطباعة والنشر، بيروت، ١٤٠٦ هـ - ١٩٨٦م.

❖ السيوطي، جلال الدين عبدالرحمن بن أبي بكر (ت:٩١١هـ): جامع الأحاديث، الموسوعة الشاملة، الإصدار الثالث.

❖ ابن أبي شيبة، أبو بكر عبد الله بن محمد العبسي الكوفي (ت:٢٣٥هـ): مُصنف ابن أبي شيبة، تحقيق: محمد عوامة، الدار السلفية الهندية القديمة، (د. ط، د. ت).

❖الصفدي، صلاح الدين خليل بن أيبك(ت:٧٦٤هـ): الوافي بالوفيات، تحقيق: أحمد الأرناؤوط وتركي مصطفى، دار إحياء التراث، بيروت، ١٤٢٠هـ - ٢٠٠٠م.

❖ الطبراني، أبو القاسم سليمان بن أحمد(ت:٣٦٠هـ):

أ. الدعاء للطبراني، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤١٣هـ.

ب. مسند الشاميين، تحقيق: حمدي بن عبد المجيد السلفي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ١٤٠٥هـ — ١٩٨٤م.

ج المعجم الأوسط، تحقيق: طارق بن عوض الله وعبد المحسن الحسيني، دار الحرمين، القاهرة، طبعة عام ١٤١٥هـ.

د. المعجم الكبير، تحقيق: حمدي السلفي، مكتبة الزهراء، الموصل، العراق، ط٣، ١٤٠٤هـ/١٩٨٣م.

❖ ابن أبي عاصم، عمرو بن أبي عاصم الضحاك الشيباني (ت:٢٨٧هـ): السنة لابن أبي عاصم، تحقيق : محمد ناصر الدين الألباني، المكتب الإسلامي، بيروت، ط١، ١٤٠٠هـ.

❖ العجلي، أبو الحسن أحمد بن عبدالله صالح الكوفي (ت:٢٦١هـ): معرفة الثقات، تحقيق: عبد العليم عبد العظيم البستوي، مكتبة الدار، المدينة المنورة، ط١، ١٤٠٥هـ – ١٩٨٥م.

❖ ابن عدي، أبو أحمد عبدالله بن عدي بن عبدالله بن محمد الجرجاني (ت: ٣٦٥هـ): الكامل في ضعفاء الرجال، تحقيق: يحي مختار غزاوي، دار الفكر، بيروت، ط٣، ١٤٠٩هـ ١٩٨٨م.

❖ ابن عساكر، أبي القاسم علي بن الحسن ابن هبة الله (ت:٥٧١هـ): تاريخ مدينة دمشق، تحقيق: محب الدين أبي سعيد عمر بن غرامة العمري، دار الفكر، بيروت، ١٩٩٥م.

❖ العقيلي، أبو جعفر محمد بن عمرو بن موسى (ت:٣٢٢هـ): كتاب الضعفاء الكبير، تحقيق: عبد المعطي أمين قلعجي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤١٤هـ/١٩٨٤م.

❖ ابن قانع، أبو الحسن عبد الباقي(ت:٣٥١هـ): معجم الصحابة، تحقيق: صلاح بن سالم المصراتي، مكتبة الغرباء الأثرية، المدينة المنورة، ط١، ١٤١٨هـ.

❖ المقريزي، أحمد بن على المقريزى (ت:٨٤٥هـ): إمتاع الأسماع بما للنبى من الأحوال والأموال والحفدة والمتاع، تحقيق: محمد عبد الحميد النميسى، دار الكتب العلمية ، ط١، بيروت، ١٤٢٠هـ/١٩٩٩م.

❖ علي عبدالله صالح (الدكتور): مخلاف وصاب (من منتصف القرن السادس حتى منتصف القرن التاسع الهجريين) دراسة تاريخية وحضارية، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية الآداب، جامعة صنعاء، ٢٠١٠م.

❖ القزويني، عبد الكريم بن محمد الرافعي(ت:٦٢٣هـ): التدوين في أخبار قزوين، تحقيق: عزيز الله العطاري، دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٨٧م.

❖ ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر القرشي الدمشقي (ت:٧٤٧هـ):

أ . البداية والنهاية، تحقيق: علي شيري، دار إحياء التراث العربي، ط١، ١٤٠٨هـ – ١٩٨٨م.

ب . السيرة النبوية لابن كثير، تحقيق: مصطفى عبد الواحد، دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ١٣٩٦هـ/١٩٧٦م.

❖ ابن ماكولا، علي بن هبة الله بن أبي نصر (ت:٤٧٥هـ): الإكمال في رفع الارتياب عن المؤتلف والمختلف في الأسماء والكنى، دار الكتب العلمية، بيروت،ط١، ١٤١١هـ.

❖ ابن المبارك، عبدالله المرزوي (ت:١٨١هـ): الزهد، تحقيق: حبيب الرحمن الأعظمي، دار الكتب العلمية، بيروت، (د.ط، د.ت).

❖ محمد عبد القادر: جامع شمل أعلام المهاجرين المنتسبين إلى اليمن وقبائلهم، صدر بإشراف وزارة الثقافة والسياحة في جمهورية اليمن الديمقراطية الشعبية بالتعاون مع حكومة العراق، دار الرشيد، ١٣٩٧هـ/١٩٧٧م، دار الحرية للطباعة، بغداد، ١٤٠٠هـ/١٩٨٠م.

❖ المروزي، نُعيم بن حماد (ت:٥٢٢٨ه): كتاب الفتن، تحقيق: سمير أمين الزهيري، مكتبة التوحيد، القاهرة، ط١، ١٤١٢هـ.

❖ المزي، يوسف بن الزكي عبدالرحمن أبو الحجاج (ت:٧٤٢هـ): تهذيب الكمال، تحقيق: د. بشار عواد معروف، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ١٤٠٠هـ.

❖ مسلم، بن الحجاج بن مسلم القشيري (ت:٢٦١هـ): الكنى والأسماء، تحقيق: عبد الرحيم محمد أحمد القشقري، الجامعة الإسلامية، المدينة النبوية، ط١، ١٤٠٤ هـ.

❖ أبو مسهر، عبد الأعلى بن مسهر بن عبد الأعلى(ت: ٢١٨هـ): نسخة أبي مسهر، تحقيق: مجدي فتحي السيد، دار الصحابة، طنطا، مصر، ط١. ١٤١٠ه.

❖ ابن منظور، محمد بن مكرم(ت:٧١١هـ): لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط١ (د. ت).

❖ابن ناصر الدين، شمس الدين محمد بن عبدالله بن محمد القيسي الدمشقي(ت:٨٤٢هـ): توضيح المشتبه في ضبط الرواة وأنسابهم وألقابهم وكناهم، تحقيق: محمد نعيم العرقسوسي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ١٩٩٣م.

❖ النسائي، أبو عبد الرحمن أحمد بن شعيب (ت:٣٠٣هـ): السنن الكبرى، تحقيق: د.عبد الغفار سليمان البنداري وسيد كسروي حسن، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤١١هـ/١٩٩١م.

❖ أبو نعيم، أحمد بن عبد الله بن أحمد بن إسحاق الأصبهاني (ت:٤٣٠هـ):

أ. حلية الأولياء وطبقات الأصفياء، دار الكتاب العربي، بيروت، ط٤، ١٤٠٥هـ.

ب. معرفة الصحابة، تحقيق: عادل بن يوسف العزازي، دار الوطن للنشر، الرياض، ط١، ١٤١٩ هـ - ١٩٩٨م.

❖ ابن نقطة، أبو بكر محمد بن عبد الغني البغدادي (ت:٦٢٩هـ): تكملة الإكمال، تحقيق: د. عبد القيوم عبد رب النبى، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ط١، ١٤١٠هـ.

❖ النووي، أبو زكريا محي الدين يحي بن شرف(ت:٦٧٦هـ): الأذكار المنتخب من كلام سيد الأبرار، تحقيق:عماد زكي البارودي، المكتبة التوفيقية، سيدنا الحسين، مصر، طبعة١٤٢٢هـ/٢٠٠١م.

❖ الويسي، حسين بن علي (ت:١٣٨٣هـ): اليمن الكبرى:(كتاب جغرافي جيولوجي تاريخي)، مطبعة النهضة العربية، القاهرة، ١٩٦٢م.

❖ الهمداني، لسان اليمن أبي محمد الحسن بن أحمد بن يعقوب (ت في حدود:٣٦٠هـ): صفة جزيرة العرب، تحقيق: محمد بن علي الأكوع الحوالي، مكتبة الإرشاد، صنعاء، ط١، ١٤١٠هـ. ١٩٩٠م.

❖ الهيثمي، علي بن أبي بكر(ت:٨٠٧هـ): مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، دار الريان للتراث، دار الكتاب العربي، القاهرة، بيروت،١٤٠٧هـ.

جامعة الناصر

AL-NASSER UNIVERSITY

انحراف السلوك وأثره على أمن المجتمع في اليمن (دراسة تحليلية)

د.عزيز أحمد صالح الحسني
أستاذ علم الاجتماع المساعد بكلية الدراسات العليا
أكاديمية الشرطة – صنعاء

الملخص

8

تتمحور هذه الدراسة حول انحراف السلوك وأثره على أمن المجتمع في اليمن، دراسة تحليلية، والهدف منها هو إبراز الأسباب التي تؤدي إلى السلوك الانحرافي الإجرامي، وكذا الوقوف على أهم الآثار التي يتركها الانحراف الإجرامي على أمن المجتمع واستقراره، بالإضافة إلى تقديم الحلول التي تساهم في معالجة أسباب وآثار الانحراف الإجرامي في المجتمع اليمني.

وقد تم الإجابة عن السؤال الرئيس المتمثل في: إلى أي مدى يشكل السلوك الانحرافي الإجرامي خطراً على أمن المجتمع اليمني؟، وكذا عرض وتحليل إحصائيات الجرائم في اليمن خلال الفترة من ٢٠٠٦م إلى ٢٠١٣م، معتمداً على الإحصائيات الرسمية للجرائم في التقارير الإحصائية لوزارة الداخلية، وكتب الإحصاء السنوية التي يصدرها الجهاز المركزي للإحصاء؛ باعتبارها من الآثار الناتجة عن السلوك الانحرافي الإجرامي.

وفي نهاية الدراسة تم التوصل إلى عدد من النتائج، لعل من أهمها: أن الجريمة تعد مؤشراً من المؤشرات التي تظهر قصوراً من قبل الأسرة في تربية أبنائها، بالإضافة إلى ضعف دور المؤسسات التربوية التعليمية كالمدرسة والجامعة؛ لأن التربية تعد عاملاً من العوامل الأساسية المؤثرة في سلوك الفرد، كما أن هناك خللاً في برامج وسائل الإعلام المختلفة، واتضح أيضاً من خلال الدراسة وتحليلها أن الجرائم تترك آثاراً مختلفة على حياة الإنسان (نفسياً، واجتماعياً، واقتصادياً)، ولا يقتصر تأثيرها على الإنسان بمفرده، بل تشمل المجتمع والدولة، وهذا بدوره ينعكس سلباً على الأمن والاستقرار.

وفي الأخير، تم طرح العديد من التوصيات، أهمها: ضرورة قيام الدولة بجميع مؤسساتها بمواجهة السلوك الانحرافي الإجرامي وبدون تهاون، بل والتصدي له بكل الوسائل الوقائية والعلاجية؛ للحد منه ومن ثم القضاء عليه، وذلك من خلال التعاون والتكامل بين أجهزة الدولة، لا سيما أجهزة الشرطة، ومنظمات المجتمع المدني؛ حفاظاً على المجتمع من التفكك، والتشرذم، وعدم الاستقرار، وكذلك القيام بالدراسات الميدانية التي تلامس الواقع المعاش؛ لدراسة السلوك الانحرافي الإجرامي والوقوف على أنواع الجرائم المختلفة أسرياً، وتربوياً، وأخلاقياً، وثقافياً ... إلخ؛ بغية معرفة الأسباب، ومن ثم وضع آليات عملية لمعالجتها.

مقدمة:

يُعد الانحراف من الظواهر الاجتماعية التي رافقت حياة الإنسان منذ خلق الله سبحانه وتعالى البشرية، ولا شك أن ظاهرة الانحراف شائعة بين الأفراد[1] على اختلاف دياناتهم وألوانهم، وأعمارهم، ومهنهم، وحضاراتهم، ومن الشواهد على ذلك قصة قابيل وهابيل، عندما قام قابيل بقتل أخيه هابيل، فمنذ ذلك الزمن وهذه القصة وأشباهها تتوالى وتتكرر بصور متنوعة، وتفاصيل مختلفة، ((فالإنسان يعيش دائماً في صراع مع الآخرين لا يرضى ولا يعترف بعجز، أو ضعف، ولا يصبر على مكروه أو سوء، ويجري وراء إشباع شهواته، ونزواته، وغرائزه التي تزداد بزيادة تعقد المجتمع وتطور حضاراته))[2].

والمجتمعات البشرية تقوم على مجموعة من القيم الاجتماعية في مختلف نواحي الحياة الاجتماعية، والثقافية، والسياسية، والاقتصادية وغيرها، التي تربط بين أفراد المجتمع، وقد تعارف الناس على هذه القيم، وأصبحت هي الناظم لحياتهم وإشباع حاجاتهم ورغباتهم، وتساعد على تسيير أمور حياتهم، وعلاقتهم ببعضهم البعض، وبدون ذلك يسود المجتمع الفوضى وعدم الاستقرار.

وكما يرى البعض أن المجتمع هو الذي يحدد ((ماهية السلوك السوي وماهية السلوك المنحرف أو الإجرامي وفق القيم الاجتماعية التي رسمها لنفسه؛ وعلى ذلك، فالانحراف كلمة نسبية تختلف من مجتمع إلى آخر، ومن عصر إلى عصر))[3] ومن ثقافة إلى أخرى.

وبما أن المجتمعات تحتكم إلى مبادئ وأعراف وعادات وتقاليد ضابطة لعلاقتهم الاجتماعية، فإن الخروج عنها يمثل انحرافاً يواجَه مرتكبوه باللوم أو العقاب، بحسب الانحراف أو الجريمة التي اقترفها في حق غيره من الناس، أو على ممتلكاتهم الخاصة، أو العامة؛ حتى يحافظ المجتمع والدولة على الأمن والاستقرار، وسوف يتم التركيز في هذا البحث بدرجة أساسية على السلوك الانحرافي المتمثل في ارتكاب الجريمة أياً كان نوعها، وهنا يتم ذكر الإطار المنهجي للدراسة، وذلك على النحو الآتي:

أولاً -مشكلة الدراسة: تتحدد مشكلة الدراسة في التعرف إلى ظاهرة السلوك الانحرافي الإجرامي[4] وأثره على أمن المجتمع اليمني، من خلال دراسة وتحليل صور الانحراف، والعوامل التي تؤدي إلى السلوك الانحرافي، وآثاره المختلفة على أمن المجتمع، والوسائل الوقائية منه.

---

(١) الفرد: المقصود به في هذه الدراسة الإنسان.

(٢) د. محمد شفيق، الجريمة والمجتمع محاضرات في الاجتماع الجنائي والدفاع الاجتماعي، (الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، بدون ذكر الطبعة والتاريخ)، ص١١.

(٣) د. خيري خليل الجميلي، السلوك الانحرافي في إطار التخلف والتقدم، (الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، ط، ١٩٩٨م)، ص١٣٤.

(٤) وللتوضيح فإن ((كل جريمة انحراف، ولكن ليس كل انحراف جريمة، وذلك لأن الخروج عن المألوف انحراف عن المعايير))، د. محمد صفوح الأخرس، نموذج لاستراتيجية الضبط الاجتماعي في الدول العربية، (الرياض: مطابع أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، ط١، ١٩٩٧م)، ص١٩٦.

ثانياً -أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من جانبين، جانب علمي، وجانب عملي، فمن الجانب العلمي تقدم الدراسة معلومات عن ظاهرة السلوك الانحرافي الإجرامي وأثره على أمن المجتمع اليمني، سواءً فيما يتعلق بصور الانحراف أم عوامله وآثاره وسبل الوقاية منه، بحيث يشكل ذلك إضافة علمية يستفيد منها الباحثون والمتخصصون في مجال الأمن ومكافحة الانحراف الإجرامي، أما أهمية الدراسة من الجانب العملي، فإنها تساعد صناع القرار في مجال الأمن، والجهات ذات العلاقة في إيجاد حلول لهذه الظاهرة والحد منها، مما ينعكس إيجاباً على الحد من الجريمة، وتحقيق الأمن، والاستقرار، والسكينة العامة في المجتمع.

ثالثاً -أهداف الدراسة: تتمثل أهداف هذه الدراسة في الآتي:

١ - التعرف على الأسباب التي تؤدي إلى السلوك الانحرافي الإجرامي في اليمن.

٢ - الوقوف على أهم الآثار التي يتركها السلوك الانحرافي الإجرامي على أمن المجتمع واستقراره.

٣ - تقديم الحلول التي تساهم في معالجة أسباب وآثار الانحراف الإجرامي في المجتمع اليمني.

٤ - تشخيص وتحليل السلوك الانحرافي الإجرامي؛ كونه يعد العنصر الرئيس في حدوث المشكلات الاجتماعية.

٥ - التوصل إلى مجموعة من النتائج والتوصيات، بغية معالجة السلوك الانحرافي.

رابعاً -تساؤلات الدراسة: تثير الدراسة العديد من التساؤلات التي يتطلب الإجابة عنها من خلال هذا البحث، وهناك تساؤل رئيس يتمثل في: إلى أي مدى يشكل السلوك الانحرافي الإجرامي خطراً على أمن المجتمع اليمني؟، ومن السؤال الرئيس ينبثق عدداً من التساؤلات الفرعية على النحو الآتي:

- ما صور الانحراف الإجرامي؟
- ما العوامل التي تؤدي إلى الانحراف والجريمة؟
- ما الآثار المختلفة للسلوك الانحرافي الإجرامي على أمن المجتمع؟
- ما الوسائل الوقائية التي تقي من الانحراف والجريمة؟

خامساً -منهج الدراسة: يتحدد منهج الدراسة بناءً على طبيعة الموضوع، ولذا فإن المنهج الوصفي التحليلي يعد المنهج المناسب لهذه الدراسة، وهو القيام بوصف، وتحليل المعلومات التي ستجمع من المصادر المكتوبة، كالكتب، والتقارير الإحصائية، وذلك بغرض التوصل إلى الحلول المناسبة في حل مشكلة الدراسة.

سادساً -أدوات جمع المعلومات: تم الاعتماد في جمع المعلومات على المصادر المكتوبة كالكتب المنشورة، وكتب الإحصاء السنوية الرسمية الصادرة من الجهاز المركزي للإحصاء (اليمني)، وكذا التقارير السنوية لوزارة الداخلية اليمنية.

وتحوي هذه الدراسة مبحثين، الأول: المفاهيم وصور الانحراف وعوامله، والثاني: آثار انحراف السلوك على أمن المجتمع ووسائل الوقاية، بالإضافة إلى الخاتمة وتتضمن النتائج والتوصيات، وهي بالتفصيل على النحو الآتي:

المبحث الأول

المفاهيم وصور الانحراف وعوامله

يعد السلوك الانحرافي الإجرامي من الموضوعات التي نالت عناية من قبل العديد من الباحثين والمختصين في المجال الاجتماعي والأمني؛ نظراً لارتباط هذا السلوك بأمن واستقرار المجتمع، ولهذا تم التركيز في هذا المبحث على تحديد مفاهيم هذه الدراسة، ومن ثم إبراز صور الانحراف، بالإضافة إلى ذكر العوامل أو الأسباب التي تساهم في الانحراف، وذلك في مطلبين، الأول: المفاهيم وصور الانحراف، والثاني: عوامل الانحراف.

المطلب الأول

المفاهيم وصور الانحراف

تعد مفاهيم الدراسة بمثابة الأسس التي تساعد الباحث على السير في دراسته بخطوات ثابتة وفي حدود محددة ومرسومة سلفاً، ولعل من أهم هذه المفاهيم الانحراف، والجريمة، والأمن، ثم بعد ذلك ذكر صور الانحراف.

أولاً -المفاهيم: -مفهوم الانحراف -الانحراف لغةً.

يرجع مفهوم الانحراف في اللغة إلى أصل كلمة (حرف): حرف، عنه، حرفاً: مال وعدل ...، انحرف: مال، ويُقال: انحرف مزاجُه: مال عن الاعتدال[1]. وحرف عن الشيء يحرفُ حرف وانحرف وتحرف واحرورف ...، وإذا مال الإنسان عن شيء يقال تحرف وانحرف واحرورف[2]. فالانحراف في اللغة هو انحراف الإنسان عن الخط المستقيم، أو انحرافه عن الشيء المتعارف عليه.

ب -الانحراف اصطلاحاً.

جاء في (قاموس علم الاجتماع) أن الانحراف هو: ((السلوك الذي لا يتماشى مع القيم، والمقاييس، والعادات، والتقاليد الاجتماعية التي يعتمدها المجتمع في تحديد سلوكيات أفراده))[3].

---

(١) مجمع اللغة العربية (مصر)، المعجم الوجيز، (مصر: طبع بالهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، بدون ذكر الطبعة، ١٩٩٣م)، حرف الحاء، حرف، ص١٤٥.

(٢) الإمام أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور: لِسَان العرب، اعتنى بتصحيحها/ أمين محمد عبدالوهاب ومحمد الصادق العبيدي، (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط١، ١٤٣١هـ/ ٢٠١٠م)، ج٢، باب الحاء، حرف، ص٣٥٦ – ٣٥٧.

(٣) د. عبدالهادي الجوهري، قاموس علم الاجتماع، (القاهرة: مكتبة نهضة الشرق، ط، ١٩٨٣م)، ص٣٦.

وهناك من يرى أن الانحراف كمخالفة للقانون: ((ما هو إلا مخالفة لنوع معين من القواعد السلوكية السائدة في المجتمع، ومعنى ذلك أن هناك أنواعاً من السلوك يُحرِّمها المجتمع على أفراده، وأن المجتمع في تحريمه لهذا النوع من السلوك يراعي مصالحه، وأمنه، واستقراره، وهي بهذا المفهوم ظاهرة اجتماعية وجدت في كافة المجتمعات البشرية قديمها وحديثها))[١].

أما تعريف المنحرف من الناحية الدينية فهو: ((الخارج عن منهج الله سبحانه وتعالى ...، وهو الذي يفعل ما نهى الله عنه، ويترك ما أمر به الله))[٢].

كما يعرف السلوك المنحرف بأنه: ((انتهاك القواعد الذي يتميز بدرجة كافية من الخروج عن حدود التسامح العام في المجتمع))[٣].

لذا فالانحراف ليس خاصية ذاتية من خصائص أي سلوك، وإنما هو خاصية تشير إلى مستوى تقييم خارجي، ومقاييس الحكم الخاصة بالانحراف هي أساساً المعايير الاجتماعية، وباختصار فإن السلوك المنحرف يتم تعريفه اجتماعياً باعتباره مشكلة، وذلك من قبل المجتمع كله، ومن قبل تلك القطاعات، أو الجماعات التي تواجهه، فمثلاً: المعايير القانونية هي مستويات من الموافقة تَمَّت صياغتها في صورة قوانين، ولوائح، ونظم تعمل على تنظيم نتائج الخروج عن هذه المستويات، وهذه المعايير القانونية ليست منفصلة عن المعايير الاجتماعية[٤].

وهنا يتم التوضيح أن البيئة الاجتماعية والوسط الثقافي الإسلامي يختلف اختلافاً تاماً عن نظيره في المجتمع غير المسلم، وأن العقيدة الإسلامية والثقافة الإسلامية تشكل وسطاً تشريعياً مغايراً تماماً، ووسطاً سلوكياً مغايراً أيضاً عن تلك البيئة[٥] غير الإسلامية.

والانحراف الاجتماعي يعد من المشكلات الاجتماعية؛ لأن المشكلة الاجتماعية هي: ((انحراف السلوك الاجتماعي عن القواعد التي حددها المجتمع للسلوك الصحيح، طالما أن هذه القواعد تضع معايير معينة

---

(١) د. خيري خليل الجميلي، السلوك الانحرافي في إطار التخلف والتقدم، مرجع سابق، ص١٣٣. وكما جاء في نفس المصدر، ص١٣٤، ((فالمجتمع هو الذي يحدد ماهية السلوك السوي، وماهية السلوك المنحرف أو الإجرامي، وفق القيم الاجتماعية التي رسمها لنفسه، وعلى ذلك فالانحراف كلمة نسبية تختلف من مجتمع إلى آخر)).

(٢) د. أبو الحسن عبدالموجود إبراهيم: ديناميات الانحراف والجريمة، (الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، ط، ٢٠٠٧م)، ص١٣. أشار إلى كتاب، جلال الدين عبدالخاق، الجريمة والانحراف الحدود والمعالجة، (الإسكندرية: مطبعة سامي لطباعة الاوفست، بدون ذكر الطبعة، ١٩٩٩م)، ص١١ – ١٣.

(٣) د. محمد الجوهري وآخرون، دراسة علم الاجتماع، (القاهرة: دار المعارف، ط٤، ١٩٨٢م)، ص٣٣٠.

(٤) د. عزت سيد إسماعيل وآخرون، جنوح الأحداث، (الكويت: وكالة المطبوعات، ط١، ١٩٨٤م)، ص٢٥، وص٢٧.

(٥) د. عبدالله عبدالغني غانم، الجريمة والمجرم من المنظور الإسلامي، نحو نظرية إسلامية عامة للجريمة، (الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، ط، ١٩٩٤م)، ص٢٦.

يكون الانحراف عنها مؤدياً إلى رد فعل واضح من الجماعة))[١]، لذا فالمشكلة الاجتماعية تظهر حينما ينحرف بعض أفراد المجتمع عن القيم والمعايير السائدة فيه[٢].

وإن نسبية الجريمة لها علاقة ارتباط بنسبية المبادئ والقيم الاجتماعية التي يعتبر الخروج عنها سلوكاً منحرفاً، وإن الأمر يختلف بخصوص المعايير والقواعد الاجتماعية المتعارف عليها من مجتمع إلى آخر، ومن ثقافة إلى أخرى، ومن منظور إسلامي إلى غير إسلامي(٣).

وبعد ذكر التعريفات السابقة للانحراف عند عدد من الباحثين والمتخصصين، يتم هنا وضع تعريف للانحراف الاجتماعي بأنه: ذلك السلوك المنحرف الذي ينتهك المعايير، والأعراف، والقواعد، والقوانين، والقيم الاجتماعية التي اتفق عليها المجتمع في تنظيم حياته، واستمرارها، واستقرارها سواءً من قبل الفرد، أم من قبل مجموعة من الأفراد. لذا فالقصود بالانحراف في هذا البحث الانحراف الذي يرتكبه الشخص المنحرف، ويعاقب عليه بموجب القانون والشرع الإسلامي، وسيتم التركيز في هذا البحث بدرجة أساسية على السلوك الانحرافي المتمثل في ارتكاب الجريمة، أياً كان نوعها.

٢ – مفهوم الجريمة:

أ -الجريمة لغةً.

الجرم: الذنب، والجمع أجرام، وهو الجريمة ...، وجرم إليهم وعليهم جريمة، وأجرم: جنى جناية[٤]، جرم، جرماً: أذنب، ويقال: جرم نفسه وقومه، وجرم عليهم وإليهم حتى جناية[٥]. لذا فالجريمة في اللغة من الجرم وهو انتهاك حقوق الغير.

ب - الجريمة اصطلاحاً.

الجريمة في التعريف القانوني هي: ((سلوك يحرمه القانون ويرد عليه بعقوبة جزائية، أو تدبير احترازي))[٦]. والجريمة من المنظور النفسي هي: ((فعل إجرامي للتعبير عن الصراعات النفسية، والاضطراب

(١) د. محمد عاطف غيث، المشاكل الاجتماعية والسلوك الانحرافي، (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ط، ١٩٨٧م)، ص٢٤.

(٢) د. آمال عبدالمجيد وآخرون، الانحراف والضبط الاجتماعي، (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ط١، ٢٠٠٠م)، ص٢٥٠.

(٣) لمزيد من الاطلاع انظر: د. عبدالله عبدالغني غانم، الجريمة والمجرم من المنظور الإسلامي، نحو نظرية إسلامية عامة للجريمة، مرجع سابق، ص٢٧.

(٤) ابن منظور، لِسَان العرب، مرجع سابق، ج٢، باب الجيم، جرم، ص١٣٧ – ١٣٨.

(٥) مجمع اللغة العربية (مصر)، المعجم الوجيز، حرف الجيم، جرم، مرجع سابق، ص١٠١.

(٦) د. عبدالله عبدالغني غانم، الجريمة والمجرم من المنظور الإسلامي، نحو نظرية إسلامية عامة للجريمة، مرجع سابق، ص٢٦.

في قوى الشخصية يؤدي إلى عدم تكيفها مع النظم السائدة في المجتمع))[1]. والجريمة من المنظور الاجتماعي هي: ((كل انتهاك لأي قاعدة من قواعد السلوك مهما تكن هذه القاعدة))[2].

وتعرف الجرائم في الشريعة الإسلامية بأنها: ((محظورات شرعية زجر الله تعالى عنها بحد، أو تعزير))[3]، والمحظورات هي: ((إما إتيان فعل منهي عنه، أو ترك فعل مأمور به، وقد وصفت المحظورات بأنها شرعية؛ لأن الشريعة هي التي تحدد ما هو سوي وما هو منحرف طبقاً لمعايير محددة))[4].

٣ – مفهوم الأمن: يعطي هذا المفهوم مدلولاً واضحاً للأمن من خلال تعريفه لغة واصطلاحاً، وذلك على النحو الآتي:

أ –الأمن لغةً: الأمن: ضد الخوف، أمِنَ كفرح أمْناً وأماناً بفتحهما وأمناً وأمَنةً، وإمْناً بالكسر فهو أمِنَ وأمينُ ورجُلٌ أمَنَةٌ ...، يأمنهُ كل أحدٍ في كل شيءٍ وقد آمَنَهُ وأمّنهُ، والأمِنُ المستجير ليأمن على نفسه[5]، لذا فالدلالة اللغوية للمفهوم تدل على أن الأمن هو عدم الخوف أو زوال الخوف، والأصل هو الاطمئنان، وبزوال الخوف يستطيع الإنسان أن يعيش وهو آمن على حياته وممتلكاته، أو بمعنى لا يشعر بأي خوف يهدده.

ب – الأمن اصطلاحاً: يعرف الأمن في الاصطلاح بأنه: ((المقابل – المضاد – للخوف والفزع، فهو الطمأنينة والاطمئنان إلى عدم توقع المكروه))[6]. وهناك من يعرف الأمن على أنه: ((اطمئنان الفرد، والأسرة، والمجتمع على أن يحيوا حياة طيبة في الدنيا، ولا يخافون على أموالهم، ودينهم، ونسلهم من التعدي عليهم بدون وجه حق))[7].

---

(١) د. أبو الحسن عبدالموجود إبراهيم، ديناميات الانحراف والجريمة، مرجع سابق، ص٢٠.

(٢) د. السيد رمضان، الجريمة والانحراف من المنظور الاجتماعي، (الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، ط، ١٩٨٥م)، ص٩.

(٣) أبي الحسن علي بن محمد بن حبيب البصري البغدادي الماوردي، الأحكام السلطانية والولايات الدينية، (بيروت: دار الكتب العلمية، بدون ذكر الطبعة والتاريخ)، ص٢٧٣.

(٤) د. نبيل السمالوطي، علم اجتماع العقاب، الجزء الأول، المفاهيم – الوظائف – الأساليب، (جدة: دار الشروق، ط١، ١٩٨٣م)، ص٣٥. وللمزيد راجع نفس المصدر، ص٥٤. وانظر: نفس المصدر، الجزء الثاني، نظريات العقاب والدفاع الاجتماعي، ص١١٦.

(٥) العلامة اللغوي مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزآبادي، القاموس المحيط، (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط١، ١٤١٢هـ/ ١٩٩١م)، باب النون، فصل الهمزة، ج٤/ ص٢٨١.

(٦) أ.د / محمد عمارة، الأبعاد الروحية والمادية للأمن المجتمعي في الإسلام، نشر في كتاب مقومات الأمن المجتمعي في الإسلام، بحوث المؤتمر العام الـ ٢٠ للمجلس الأعلى للشئون الإسلامية المنعقد بالقاهرة، مارس ٢٠٠٨م، (القاهرة: وزارة الأوقاف، دار الكتب المصرية، ط، ٢٠٠٨م)، ص١٠٠.

(٧) د. بسام خضر الشطي، ((تحقيق الأمن الاجتماعي في الإسلام مسؤوليات وأدوار))، مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، (الكويت: مجلة فصلية، تصدر عن مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت، العدد (٧٧)، يونيو ٢٠٠٩م)، ص٢٩.

وعلى الرغم من وجود تباين بين الباحثين بشأن تعريفات الأمن، نتيجة للتباين في طبيعة واختلاف كل دراسة، أو بحث عن الآخر؛ إلا أن جل تلك التعريفات للأمن تكاد تتفق في مجملها على أن تعريف الأمن يعني الاطمئنان، والسكينة، وعدم وقوع أي مكروه في الحاضر والمستقبل.

وهنا يتم وضع تعريف للأمن بأنه: اطمئنان الإنسان على حياته وأمواله من أي انتهاك، وأن ينال ويمارس كل حقوقه في أمن وأمان. لذا فالأمن يدل على الشمول لجميع مناحي الحياة، والأمن بكل بساطة هو التحرر من الخوف، أو الحاجة، بمعنى التحرر من الخوف، أياً كان نوعه ومصدره، وكذا التحرر من الحاجة أياً كان نوعها ومصدرها.

ثانياً –صور الانحراف: توجد صور عدة للانحراف، تتمثل في مظاهر السلوك غير المتوافق مع السلوك الاجتماعي السوي، ومن أهم الصور البارزة لهذا الانحراف إقدام المنحرف على ارتكاب جريمة؛ كالقتل والسرقة، والسلب، والنهب، والزنا، والاغتصاب، والرشوة، والتزوير، والنصب، والاحتيال، والاختلاس، والحريق العمد، وخيانة الأمانة، وتعاطي المخدرات والمسكرات ... إلخ، وأي فعل آخر يعاقب عليه القانون لمساسه بسلامة المجتمع وأمنه واستقراره[1]، وقد يأخذ الانحراف منحى جنائياً تفصل فيه المحكمة بإصدار حكم قضائي يقضي بأحد التدابير العقابية المقررة في القانون.

كما توجد عدة أنواع أخرى من الانحراف الاجتماعي، ولكن لا يتضمن، أو لا يعد جريمة، وهو الانحراف الذي ينطوي على مجرد مظهر من مظاهر السلوك السيء؛ كالكذب، أو الهروب من أحد المؤسسات التعليمية، كالمدرسة، أو الجامعة، أو عدم طاعة الوالدين ... إلخ، ومثل هذه الانحرافات إذا لم تعالج فقد تتطور إلى انحرافات جنائية في بعض الأحيان.

ومن يمارس السلوك المنحرف قد يظهر عدم الخوف من النتائج المترتبة على سلوكه المحظور والمحرم شرعاً وقانوناً، ولا يتخصص في جريمة بذاتها، كما أن إجرامه لا يقتصر على فئة معينة من الناس والأشياء، بل تنصب على كل ما يلاقيه إذا أتيحت له الفرصة[2]، ومن حين إلى آخر يتظاهر المنحرف بسلوك إيجابي بهدف الحصول على ثقة وتعاطف الآخرين معه، وأيضاً كسب ودهم؛ لكي يتمكن من تحقيق أهدافه ومآربه المنحرفة التي تصل في كثير من الأحيان إلى ارتكاب جرم جنائي.

---

(١) د. عزت سيد إسماعيل وآخرون، جنوح الأحداث، مرجع سابق، ص١٠٦ – ١٠٧. ولمزيد من الاطلاع انظر: د. سامية محمد جابر، الانحراف الاجتماعي بين نظرية علم الاجتماع والواقع الاجتماعي، (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ط، ١٩٨٤م)، ص٢٩٣. وانظر: د. جبارة عطية جبارة والدكتور/ السيد عوض علي، المشكلات الاجتماعية، (الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط١، ٢٠٠٨م)، ص ٥٩ – ٦٠. وانظر: د. سليم نعامة، سايكولوجيا الانحراف، (دمشق: مكتب الخدمات الطباعية، ط١، ١٩٨٥م)، ص ١٤٣ وما بعدها.

(٢) د. السيد رمضان، الجريمة والانحراف من المنظور الاجتماعي، مرجع سابق، ص١٢٦ – ١٢٧.

المطلب الثاني

العوامل التي تؤدي إلى الانحراف

إن الانحراف ليس فطرياً، بل هو مكتسب من البيئة المحيطة بالفرد، سواءً كانت بيئة داخلية متمثلة في الأسرة، أم بيئة خارجية متمثلة في المحيط الاجتماعي، كما أنها تمثل الأساس الذي يستقي منه الفرد أنماط سلوكه ويحدد على أساسها ميوله واتجاهاته، فالفرد لا يولد شريراً ولا جشعاً، لهذا فالانحراف لا يرجع إلى نقص في طبيعة الفرد، أو إلى نزعات داخلية في نفسه البشرية، وإنما يرجع إلى خلل في البيئة التي نشأ فيها، وعدم تهيئة الجو النفسي والمناخ الملائم للتربية، والتوجيه، والرعاية بصورة سليمة[1]. وفي هذا الصدد يؤكد عالم الاجتماع الفرنسي (دور كايم) على ارتباط الجريمة بالمجتمع ارتباطاً لا مناص منه الذي يعني أن الظروف الاجتماعية هي التي تؤدي إلى السلوك الانحرافي، ومن ثم إلى الجريمة، إذ يشير إلى وجود ظروف اجتماعية تعد بمثابة المرض الذي يفرز نوعاً آخر من الأعراض المرضية (أو الجرائم)؛ ولذا فإن هذا الظرف أو الأمراض تكون في حاجة إلى علاج، أو استئصال؛ لكي تختفي تلك الأنواع من الجرائم التي تفرزها أو تسهم في إفرازها[2]. كما يرى المفكر الأمريكي (سذرلاند) أن السلوك الانحرافي يكتسب عن طريق التعليم، وليس عن طريق الوراثة، لأن المنحرف يحتاج إلى قدرٍ معينٍ من المهارة لارتكابه الجريمة بنجاح[3].

فالوراثة حقيقة لا وجود لها إلا إذا صادفت بيئة إجرامية، فلا يوجد دليل واضح يشير إلى اكتساب الجريمة بالوراثة بقدر ما يشير إلى اكتساب الجريمة من خلال الوسط الأسري المنحل، والبيئة الاجتماعية التي لا تراعي احترام القيم والاعراف والتقاليد؛ فينشأ الشخص بلا ضوابط دينية، أو اجتماعية تمكنه من التحكم في ذاته، وضبط نفسه إزاء مغريات الحياة، ولا يعرف للقيم الأخلاقية طريقاً، ولا يعرف الحق من الباطل؛ نتيجة لتراجع قيم الضبط في ذهنه، ومن ثم يصبح متوقعاً منه أي انحراف[4]. ولتقديم المزيد عن الانحراف، يتم ذكر أهم عوامل الانحراف، وذلك باختصار على النحو الآتي:

أولاً -البيئة الأسرية: تعد الأسرة الوسط الاجتماعي الأول التي يعيش فيها الفرد، وهي من أهم العوامل البيئية المسببة للانحراف؛ إذا لم تراعي الأسرة تربية أبنائها التربية الصحيحة، لأن الأسرة هي المسؤولة عن تكوين أخلاقيات الفرد بوجه عام، وعن غرس الصفات الأخلاقية في نفسه، كالأمانة، والصدق، والإخلاص، والوفاء، والتعاطف، والتراحم وغيرها من القيم التي تغرس في نفس الفرد السلوك السوي.

---

(١) د. خيري خليل الجميلي، السلوك الانحرافي في إطار التخلف والتقدم، مرجع سابق، ص٢٢٥.

(٢) د. مصطفي عبدالمجيد كاره، مقدمة في الانحراف الاجتماعي، (بيروت: معهد الإنماء العربي، ط١، ١٩٨٥م)، ص٢٢٦ -٢٢٧.

(٣) د. جبارة عطية جبارة والدكتور/ السيد عوض علي، المشكلات الاجتماعية، مرجع سابق، ص ١٦٨ -١٦٩.

(٤) د. عبدالله عبدالغني غانم، الجريمة والمجرم من المنظور الإسلامي، نحو نظرية إسلامية عامة للجريمة، مرجع سابق، ص١٩٢ - ١٩٣.

فالأسرة هي التي تكفل المأوى الصالح، والمستوى الصحي اللازم لأفرادها، وتوفر لهم الأمن والطمأنينة، وتبعد عنهم عوامل القلق، والاضطراب المبكر، وهي التي تهيئ لهم مكانتهم في المجتمع، وتدربهم وتوجههم على التكيف مع المعايير المتعارف عليها في المجتمع، وترشدهم إلى حب الحياة في مجتمع تسوده العلاقات الإنسانية التكافلية، ولذلك يمكن القول: إن تقصير الأسرة في أداء رسالتها كاملة تعد من العوامل البيئية الجاذبة إلى الانحراف[١]. لذا فالأسرة هي المنبع الأصلي لبناء شخصية ومواقف الفرد تجاه المجتمع[٢]، ويترتب على ذلك سلوك الفرد، فإذا كانت الأسرة سوية انعكس إيجاباً على سلوك الفرد والعكس، وهذا الوضع هو السائد في أغلب الأحوال، ومن أهم عوامل السلوك الانحرافي الذي تنتجه البيئة الأسرية الآتي:

١ - ضعف القيم الأخلاقية في الأسرة: إن القيم الأخلاقية تمثل الصورة الإيجابية في أي أسرة، فإذا أصابها خللٍ في هذا الجانب، فإنها تكون سبباً أساسياً في دفع الحدث إلى الانحراف، وهناك من تطرق إلى ضعف القيم الأخلاقية بالقول: بأنها ((انعدام القيم الروحية، وفقدان المثل العليا، واختلال المعايير الاجتماعية داخل جدران المنزل، مما يجعل الحياة داخل الأسرة مجردة من معاني الشرف، أو الفضيلة، أو السلوك الطيب، ويصبح فيها الانحراف نحو الجريمة، أو سوء الخلق أمراً عادياً لا يرى فيه أفراد الأسرة غضاضة، ولا يحسون فيه معنى الخطيئة))[٣].

فمثلاً الحدث الصغير عندما يعيش في بيئة يسودها التفكك، فإنه يتشرب الانحراف منذ الصغر، لأنه يحاول أن يقلد والده أو أخاه الأكبر، فإذا كانا يمارسان السرقة، فإن الحدث لا يجد في السرقة أي خطأ ويقوم بارتكابها، ومن خلال الدراسة التي أجراها الأستاذ/ طه أبو الخير، في محكمة الأحداث بالإسكندرية، توصل إلى أن ٢٧ ٪ من الآباء كانوا شركاء مع أبناءهم بالتحريض، أو الاتفاق، أو المساعدة[٤]. وكذلك توصلت الدراسة التي أجراها الدكتور/ محمد شفيق، في مصر عن ظاهرة جناح الأحداث، بأن انحراف أحد أفراد الأسرة هو سبب البداية في الانحراف وبنسبة ١٥,٧٪ من مجموع عينة البحث الذي أجري على الجانحين[٥].

٢ - عدم استقامة رب الأسرة: ينعكس ذلك على تربية الأولاد، إما بالكبت، أو بالتنازع، أو بالمزيد من العطف، وقد بين البعض أن كثرة الانحرافات النفسية عند الايرلنديين تعود إلى تشديد الأمهات في تربية

---

(١) د. محمد سلامة محمد غباري، الانحراف الاجتماعي ورعاية المنحرفين ودور رعاية الخدمة الاجتماعية معهم، (الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، ط، ١٩٨٩م)، ص١٢١ - ١٢٢. ولمزيد من الاطلاع عن الأسرة ودورها في سلوك الفرد انظر: د. إبراهيم عبدالرحمن الطنحيس، دراسات في علم الاجتماع الجنائي، (الرياض: دار العلوم للطباعة والنشر، ط١، ١٤٠٥هـ/ ١٩٨٥م)، ص١٣١ وما بعدها.

(٢) د. أكرم نشأت إبراهيم، علم الاجتماع الجنائي، (بغداد: مطبعة النيزك، ط٢، ١٩٩٨م)، ص٣١.

(٣) د. محمد سلامة محمد غباري، الانحراف الاجتماعي ورعاية المنحرفين، مرجع سابق، ص١٣٠.

(٤) محمود حسن، مقدمة الخدمة الاجتماعية، (بيروت: دار النهضة العربية، بدون ذكر الطبعة والتاريخ)، ص٤٥٠.

(٥) د. محمد شفيق، الجريمة والمجتمع محاضرات في الاجتماع الجنائي والدفاع الاجتماعي، مرجع سابق، ص١٤٨.

أولادهن؛ وعند اليهود يرجع إلى إكثار الأمهات من العطف، واللطف بأولادهن؛ وعند الايطاليين لتشديد الآباء على الأولاد؛ وعند جماعة من الأمريكيين لكثرة المنازعات بين الإخوة والأخوات[١].

٣ - عدم التوافق بين أفراد الأسرة: يعد هذا العامل من أخطر العوامل المؤدية إلي بروز حالات الانحراف، وقد يرجع إلى العنف داخل الأسرة بحيث يأخذ أشكالاً عدة، كالسب، والتحقير، والضرب، والتهديد بالحرمان من أي شيء ... إلخ[٢].

٤ - جهل الأسرة بالأساليب التربوية الصحيحة: قد يؤدي إلى تنشئة اجتماعية تأخذ جانب القسوة، أو التدليل[٣]، وقد أكدت الدراسة التي أجراها حسن الساعاتي، عن جنوح الأحداث، بأن نسبة ٢٦,١٪ من الأحداث الجانحين، تعود إلى قسوة الآباء في أسلوب التربية[٤].

ثانياً -البيئة المدرسية: تعد البيئة المدرسية من العوامل التي تلعب دوراً في سلوك الطلاب، فإذا كانت أسرة (قيادة) المدرسة قوية وسليمة، انعكست سماتها الخَيِّرة على الطلاب في سلوكهم، مما يساعد على إيجاد جيل سليم وناجح، أما إذا كان سلوكها يعتريه علل وانحراف، فذلك يعد شراً يعود بالضرر على الطلاب، لا سيما الذين لم يكتسبوا في بيئاتهم الأسرية السلوك السوي[٥]. كذلك رفقاء المدرسة إن كانوا من الأسوياء، خلقوا جيلاً سوياً في الحاضر والمستقبل، وإن كانوا من رفاق السوء، فإن النتيجة ستكون مبشرة بجيل منحرف يهدد حاضر ومستقبل الطلاب.

ثالثاً -بيئة العمل: تؤدي بيئة العمل دوراً في تسهيل الانحراف الوظيفي، ومن أخطرها انحراف سلوك المسؤول الأول في السلم القيادي، مما قد يؤدي إلى انحراف سلوك بعض العاملين معه في القيام بأفعال إجرامية ضارة بالعمل، كالسرق، أو الاختلاس، أو الرشوة ... إلخ، كذلك من الانحراف عدم إيفاء المسؤول المباشر بحقوق العاملين، كعدم منحهم الرواتب المستحقة، وحرمانهم من الترقيات وغير ذلك من الحقوق، مما يجعلهم غير راضين عن عملهم الذي يقومون به، كما يؤدي عدم الايفاء بحقوق العاملين إلى إعلانهم الإضراب، والتوقف عن العمل ... إلخ[٦]، كما أن عدم ملاءمة العمل لقدرات الفرد الجسمية، والعقلية، (ومؤهلاته العلمية وخبراته)، يكون دافعاً للتكاسل، والعبث، ومن ثم تراجع الإنتاج، بسبب الخلل في سير العمل.

---

(١) د. عدنان أبو مصلح، معجم علم الاجتماع، (عَمان: دار أسامة للنشر والتوزيع، ط١، ٢٠٠٦م)، ص٤٢. ولمزيد من الاطلاع انظر: نفس المصدر، ص٣٦٢ - ٣٦٦.

(٢) د. عدنان أبو مصلح، معجم علم الاجتماع، مرجع سابق، ص٥٤.

(٣) لمزيد من الاطلاع انظر: د. خيري خليل الجميلي، السلوك الانحرافي في إطار التخلف والتقدم، مرجع سابق،ص٢٤٣.

(٤) د. محمد شفيق، الجريمة والمجتمع محاضرات في الاجتماع الجنائي والدفاع الاجتماعي، مرجع سابق، ص١١٣.

(٥) د. أكرم نشأت إبراهيم، علم الاجتماع الجنائي، مرجع سابق، ص٥٣. ولمزيد من الاطلاع عن البيئة المدرسية انظر: د. إبراهيم عبدالرحمن الطنحيس، دراسات في علم الاجتماع الجنائي، مرجع سابق، ص٢٣٣ وما بعدها.

(٦) د. أكرم نشأت إبراهيم، علم الاجتماع الجنائي، مرجع سابق، ص ٦٠ - ٦١.

وأيضاً من عوامل الانحراف بسبب بيئة العمل وجود عمال، أو موظفين من ذوي السلوك المنحرف قد يؤثرون على بقية زملائهم في العمل، ويدفعونهم إلى الانحراف وقد يصل الأمر في حالة تفشي السلوك المنحرف في بيئة العمل إلى حد الصراعات، والخصومات التي قد تدفع ببعض الموظفين من ذوي السلوك المنحرف إلى ممارسة أفعال عدوانية ضد رؤسائهم، أو ضد زملائهم.

رابعاً -بيئة الحي السكني: المقصود ببيئة الحي السكني، المنطقة التي يسكن فيها الفرد مع جيرانه من سكان الحي؛ لأن الحي هو حلقة الاتصال بين الأسرة والمجتمع، وبين الفرد وجيرانه، وهي تخضع خضوعاً مباشراً لظروف الحي، فإذا كان الحي فاسداً فلا شك سيكون له أثر على أفراد الأسرة؛ لأنه يرسم للساكنين أنموذج الحياة اليومية؛ لذا فإن الحي يكون مرآة صادقة تعكس قيم الأفراد الساكنين فيه[1]، ولكن يتوجب التوضيح هنا بأنه ليس كل من يسكن في حي تشيع فيه نسبة من المنحرفين يعد منحرفاً؛ لأن لكل فرد طبيعته وميوله وتركيبته النفسية، فالتأثير يختلف من فرد إلى آخر، وأيضاً يتوقف على نوع العلاقة بين الرفقاء.

خامساً -البيئة الترويحية: المقصود بالبيئة الترويحية، البيئة التي يقضي فيها الشخص وقت الفراغ من العمل، فإن كان يقضيها مع وسائل ترويحية ضارة كمشاهدة الأفلام الإباحية (الغير أخلاقية) التي تبثها بعض القنوات التلفزيونية، أو الإذاعات، أو بعض المواقع الإلكترونية في شبكة المعلومات (الإنترنت) ... إلخ، أو الاطلاع على كتب وقصص، وأسطورات خيالية، أو قصص تتنافى مع الآداب والأخلاق ومبادئ الإسلام، فهذه الوسائل وغيرها من الوسائل الترويحية غير السوية التي تسعى إلى هدم القيم والمعايير الاجتماعية قد تجر الشخص إلى الانحراف، فالشخص لابد أن يبتعد عن كل الوسائل الترويحية السيئة، وأن يختار الوسائل الترويحية الجيدة التي يستفيد منها في تنمية عقله، وفكره التي تنوره إلى طريق الخير والصواب، كالاطلاع على الكتب الإسلامية، ومشاهدة البرامج القيمة التي تبث في القنوات التلفزيونية، أو الإذاعية، أو غيرها من الوسائل.

وقد تبين من الدراسة التي أجراها الدكتور/ محمد شفيق، في مصر عن ظاهرة جنوح الأحداث، بأن الفراغ يعد سبباً رئيساً من أسباب الانحراف، وبنسبة ١٨,٦٪ من مجموع عينة البحث الذي أجري على الجانحين[2].

سادساً -التنشئة الاجتماعية:

تعد التنشئة الاجتماعية بمثابة المرحلة الأولى في عملية تشكيل السلوك الإنساني؛ حيث يتفهم الفرد في الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه القيم والرموز الرئيسة، والأنساق الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، والسياسية التي يشارك فيها بصورة إيجابية.

(١) د. إبراهيم عبدالرحمن الطنحيس، دراسات في علم الاجتماع الجنائي، مرجع سابق، ص١٣٧.

(٢) د. محمد شفيق، الجريمة والمجتمع محاضرات في الاجتماع الجنائي والدفاع الاجتماعي، مرجع سابق، ص١٤٨.

أما إذا تربى الفرد في وسط اجتماعي غير سليم تسوده المفاهيم الاجتماعية الخاطئة، فيما يتعلق بالشرف، والأمانة، والأخلاق، والعدل، والولاء، والصدق، وما شابه ذلك، فقد يتجه الي السلوك الانحرافي الاجرامي، غير مدرك لخطورة ما يقوم به من انحراف في السلوك، ويمكن إرجاع ذلك إلى سوء التنشئة في الوسط الاجتماعي الذي اخفق وقصر في إرشاده إلى الطريق القويم والسليم الذي يرشده إلى الالتزام بالقيم والمبادئ والقوانين الاجتماعية[1]، التي تعارف عليها المجتمع واعتبر الخروج عنها اعتداء على هذه القيم، والانحراف في السلوك يتوجب على مرتكبيه الخضوع للعقاب العرفي والقانوني.

سابعاً -الحروب: تخلف الحروب آثاراً مختلفة على المجتمع، كانخفاض مستوى المعيشة، وندرة الطعام، وارتفاع أسعار السلع، وزيادة عدد المصابين بالأمراض (النفسية أو العقلية)[2]، وتفكك آلاف الأسر نتيجة فقدانها لعائلها (الأب)، بالإضافة إلى تشريد آلاف الأسر، كون الحرب، لا سيما الحديثة أصبحت أكثر تدميراً ووحشية على السكان والمساكن ... إلخ، كما تؤدي إلى ارتفاع نسبة البطالة وقلة الموارد الاقتصادية، ونتيجة لذلك وبحثاً عن مصادر الرزق قد يضطر بعض الأفراد من ذوي النفوس الضعيفة إلى اللجوء إلى طرائق غير مشروعة في الحصول على الاحتياجات المعيشية، وهذا يعد سلوكاً منحرفاً، يدفع في بعض الأحيان إلى قيام الفرد بارتكاب الجريمة، وقد لوحظ من بعض الإحصاءات أن جرائم الانحراف ((تزيد بنسبة لا تقل عن ٢٥٪ أثناء الحرب وفي أعقابها))[3].

ثامناً -القصور العقلي: يعد القصور العقلي لدى الإنسان أحد العوامل التي تؤدي إلى انتهاج سلوك الانحراف؛ نتيجة لضعف الإنسان في التمييز بين السلوك السوي وغير السوي، ولأن الأمراض العقلية لها تأثير كبير على الانحراف، مثل الانحراف الذي يحدث تحت تأثير المواد المخدرة، والمشروبات الكحولية التي تجعل الشخص في حالات لا يستطيع معها التحكم في تصرفاته وأعماله الخاطئة، فالكحوليات لها علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالسلوك المنحرف كالتشرد، والاغتصاب الجنسي، والاعتداء على الآخرين ... إلخ، بل إن تعاطي الكحوليات بمفردها جريمة يعاقب عليها القانون[4]. وقد أكدت ذلك دراسات عدة، منها الدراسة التي أجراها (جونسن) في إنجلترا، أظهرت أن نسبة ٦٠٪ من جرائم القتل، ونسبة ٢٨٪ من جرائم الايذاء، ونسبة ٥٠٪ من جرائم الاغتصاب ارتكبها أشخاص وهم في حالة سكر[5].

تاسعاً -الوضع الاقتصادي والاجتماعي: إن تردي الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية تؤدي إلى خلق بيئة مساعدة على تزايد سلوك الانحراف، ويصبح هناك علاقة بين هذا السلوك، وبين المشكلات

(١) د. إبراهيم عبدالرحمن الطنحيس، دراسات في علم الاجتماع الجنائي، مرجع سابق، ص١٣٠ -١٣١.

(٢) لمزيد من التفاصيل انظر: د. خيري خليل الجميلي، السلوك الانحرافي في إطار التخلف والتقدم، مرجع سابق، ص٢٨٤ - ٢٨٦.

(٣) محمود حسن، مقدمة الخدمة الاجتماعية، مرجع سابق، ص٤٦١.

(٤) د. محمد سلامة محمد غباري، الانحراف الاجتماعي ورعاية المنحرفين، مرجع سابق، ص٩٧.

(٥) د. أكرم نشأت إبراهيم، علم الاجتماع الجنائي، مرجع سابق، ص٧٤ - ٧٥.

الاجتماعية، والاقتصادية مثل: البطالة، والفقر، وغلاء المعيشة ... إلخ، كما أن القوانين التي تحد من حرية الأفراد في مختلف المجالات الاقتصادية، والمالية قد تشكل عائقاً أمام تطلعات الأفراد والجماعات في تحسين أوضاعهم الاقتصادية؛ بالتوسع في ممارسة الانشطة الاقتصادية التي تساعد على زيادة الإنتاج، ومن ثم القضاء على الأزمات الاقتصادية كالفقر، والبطالة ... إلخ.

ولذا يعد الفقر - أحياناً - سبباً من الأسباب التي تؤدي إلى السلوك المضاد لروح الجماعة، وقد بين البعض أن ((الفقر في حد ذاته قد لا يعد مسؤولاً عن الجنح، أو عن السلوك الإجرامي، وهذه العبارة تؤيدها الشجاعة، والصلابة، والأمانة، ومتانة الخلق التي يبديها آلاف الآباء الذين يفضلون الموت جوعاً عن السرقة، ويغرسون هذا الاتجاه في أبنائهم))[1].

ويمكن القول: إن الفقراء، لا سيما في المجتمعات الإسلامية يكونون أكثر تردداً عند التفكير في ممارسة سلوك الانحراف، ويبذلون جهوداً في كسب الرزق والعيش عن طريق الحلال، كما يحث الفقراء أبناءهم على الكسب المشروع، بل إن الظروف، أو الأوضاع الاقتصادية القاسية تمثل - أحياناً – دافعاً، أو حافزاً لدى الكثير من أبناء الفقراء على التفوق، والنجاح في التعليم والعمل ... إلخ؛ بهدف القضاء على الفقر، وتحسين الوضع الاقتصادي لأفراد الأسرة.

وإذا كان الفقر في حد ذاته لا يؤدي إلى الانحراف، فإن الخلل في النظم السياسية، والاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية في المجتمع، بالإضافة إلى ضعف، أو فقدان الوازع الديني (الإسلامي) لدى الشخص - كلها تساعد في الإقدام على ممارسة السلوك الانحرافي، فعن أبي هريرة - رضي الله عنه - أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: ((لا يزني الزَّاني، حين يزني، وهو مؤمن. ولا يشرب الخمر، حين يشربها، وهو مؤمن. ولا يسرق السارق حين يسرق وهو مؤمن. ولا ينتهب نهبة يرفع الناس إليه أبصارهم حين ينتهبها وهو مؤمن))[2].

عاشراً -أصدقاء السوء: ةيشكل أصدقاء السوء، في المؤسسات التعليمية كالمدرسة والجامعة وغيرها، وكذلك في العمل والحي الذي يسكنه الشخص عاملاً من العوامل التي قد تساعد على الانحراف، ونحن ندرك ونعلم مدى تأثير الأصدقاء على سلوك الشخص، فعن أبي موسى - رضي الله عنه - عن النبي صلى الله عليه وسلم قال: ((مثل الجليس الصالح والسوء، كحامل المسك ونافخ الكير، فحامل المسك:

(١) د. خيري خليل الجميلي، السلوك الانحرافي في إطار التخلف والتقدم، مرجع سابق، ص٢٢٧.

(٢) الإمام أبي عبدالله محمد بن يزيد القزويني: سُنن ابن ماجة، تحقيق/ محمد فؤاد عبدالباقي، (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط، ١٣٩٥هـ/ ١٩٧٥م)، كتاب الفتن، باب النهي عن النهبة، حديث رقم (٣٩٣٦)، ج٢/ ص١٢٩٨ - ١٢٩٩.

إما أن يحذيك، وإما أن تبتاع منه، وإما أن تجد منه ريحاً طيبة، ونافخ الكير: إما أن يحرق ثيابك، وإما أن تجد ريحاً خبيثة))[1]، قوله ((يحذيك)) أي يعطيك[2].

ومن خلال الدراسة التي أجراها الدكتور/ عدلي السمري، في مدينتي القاهرة والإسكندرية، تؤكد النتائج أن نسبة ٨٨,٥٪ من عينة الدراسة المتعاطين للمخدرات قد حصلوا عليها في أول تجربة من أحد الأصدقاء أو الزملاء، كما يلعب الأصدقاء نفس الدور بالنسبة لشرب الكحوليات بنسبة ٧٥٪[3]. وكذلك الدراسة التي أجراها الدكتور/ محمد شفيق، في مصر عن ظاهرة جنوح الأحداث، تؤكد بأن رفاق السوء هم سبب الانخراط في الانحراف لأول مرة وبنسبة ٥٧,١٪ من مجموع عينة البحث الذين أجري على الجانحين[4].

حادي عشر -وسائل الإعلام: تلعب وسائل الإعلام المختلفة دوراً في الانحراف، فإما أن تكون هذه الوسائل ذات برامج هادفة تخفف من مشاكل الحياة، وتبسطها، وتخلصها من النواحي الانفعالية الزائدة، ومن الصراعات التي تستنفذ جزءاً كبيراً من الطاقة، وإما أن تكون برامج لهو معدومة الفائدة، أو برامج منحطة تيسر للناظر لها والمستمع طرائق الانحراف، وكيفية الوصول إليها[5].

ومن خلال الدراسة التي أجرتها الدكتورة/ فاطمة القليني، عن جرائم الأطفال المنشورة في صحيفة الأهرام، تبين أن نسبة ١٤٪، وبواقع ٦٥ حالة كانت عبارة عن تقمص وتقليد الشخصيات الإعلامية في السينما والتلفزيون، ومن الواضح أن هناك قدراً من العنف والرعب الذي يقدم من خلال وسائل الإعلام، والإثارات التي تتضمنها البرامج والمضامين المثيرة للغرائز[6]، وهذه البرامج لاشك أن لها آثارها السلبية على المشاهدين لها، لا سيما ذوي النفوس الضعيفة.

ثاني عشر -التمايز في تطبيق القوانين: يؤدي التمايز في تطبيق القوانين بين أفراد المجتمع إلى خلق صورة سلبية تجاه القائمين على الضبط وأجهزة العدالة، كما ينذر هذا التصرف المخل بظهور مجموعة من الأفراد يتذمرون من عدم تطبيق العدالة بين الجميع بالتساوي، بمعنى وقوع العقاب على الضعفاء

---

(١) الإمام أبي عبدالله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم البخاري، صحيح البخاري، (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط١، ١٤٢٢هـ/ ٢٠٠١م)، كتاب الذبائح والصيد، باب المسْك، حديث رقم (٥٥٣٤)، ص١٠١٢.

(٢) الإمام الحسين بن مسعود البغوي: شرح السنة، تحقيق/ شعيب الأرناؤوط وزهير الشاويش، (بيروت: المكتب الإسلامي، ط٢، ١٤٠٣هـ/ ١٩٨٣م)، ج١٣/ ص٦٨. وللمزيد انظر/ الإمام محي الدين أبو زكريا يحيى النووي: صحيح مسلم بشرح النووي، (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط٣، بدون ذكر التاريخ)، ج١٦/ ص١٧٨.

(٣) د. آمال عبدالمجيد وآخرون، الانحراف والضبط الاجتماعي، مرجع سابق، ص٢٦٤.

(٤) د. محمد شفيق، الجريمة والمجتمع محاضرات في الاجتماع الجنائي والدفاع الاجتماعي، مرجع سابق، ص١٤٨.

(٥) د. خيري خليل الجميلي، السلوك الانحرافي في إطار التخلف والتقدم، مرجع سابق، ص٢٦٥. ولمزيد من الاطلاع انظر: د. محمد سلامة محمد غباري، الانحراف الاجتماعي ورعاية المنحرفين، مرجع سابق، ص١٦٣ - ١٦٩.

(٦) د. آمال عبدالمجيد وآخرون، الانحراف والضبط الاجتماعي، مرجع سابق، ص٣٦٠.

دون الأقوياء وذوي الجاه والسلطان، أو يطبق على أبناء فئة من الناس دون فئة أخرى، أو على أبناء منطقة دون أخرى ... إلخ، وفي هذه الحالة غالباً ما يؤدي عدم الشعور بالتساوي أمام القانون إلى الانحراف أياً كان نوعه.

ثالث عشر -ضعف الجزاءات ضد المنحرفين: إن عدم الحزم في تنفيذ الجزاء والعقاب ضد المنحرفين يؤدي إلى التمادي في ممارسة السلوك غير السوي لدى الأفراد؛ فيظن بعضهم أن سلوكه في المجتمع كفرد لا يعني أحداً، ومن أجل هذا يجب التأكيد على الجزاءات؛ حفاظاً على النظام، وقد تكون الرقابة ضعيفة مع أن الجزاءات شديدة، ولكن القائمين على تنفيذها لا ينفذونها بدقة؛ بسبب نقص القوى العاملة في ميدان الضبط الاجتماعي[1]، أو تدخل أطراف نافذة تحول دون تطبيق القانون، الأمر الذي يؤدي إلى فقدان معيار الرقابة والعدالة لقيمته، وأهميته لدى المجتمع.

رابع عشر -ضعف الوازع الديني (الإسلامي): يعد الوازع الديني (الإسلامي) في مقدمة مقومات البيئة الاجتماعية، فهو لا يقتصر على العبادات وإقامة الشعائر الدينية، بل هو العنصر الجوهري في التنشئة الاجتماعية للأفراد، وحصناً منيعاً يعصمهم من التورط في ارتكاب الإثم والخطيئة، ويحول بالتالي دون قيام السلوك المنحرف[2]. وقد يؤدي فقدان الضابط الديني إلى عدم الخشية من الإقدام على ممارسة سلوك غير سوي يتنافى مع الدين ومع قيم المجتمع وأخلاقه، وفي هذا يقول الله عز وجل: ﴿الزَّانِي لَا يَنْكِحُ إِلَّا زَانِيَةً أَوْ مُشْرِكَةً وَالزَّانِيَةُ لَا يَنْكِحُهَا إِلَّا زَانٍ أَوْ مُشْرِكٌ وَحُرِّمَ ذَلِكَ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ﴾[3]، والنص القرآني الكريم يوضح أن الإيمان يتضاءل حتى يصل إلى درجة التلاشي عند ارتكاب الشخص للجريمة، ومن ثم يغيب أيضاً الوازع الديني، فتضعف معه درجة مقاومة الانحراف، ومعنى ذلك أن الزاني، والسارق، والناهب يغفلون عن إيمانهم تماماً لحظة إقدامهم على ارتكاب جريمة الزنا، أو السرقة، أو النهب ... إلخ، ومن ثم يغيب -تماماً -الوازع الديني عند ممارسة ذلك الفعل[4]، ولذا يؤدي غياب الضابط الديني المتمثل في الوظيفة الإيمانية إلى ممارسة السلوك الانحرافي دون خوف، وقد يسري نفس هذا على الجرائم الأخرى.

ومما سبق، يتضح أن نقص التوجيه والتوعية الدينية، يعد من أهم العوامل المؤثرة في الانحراف السلوكي، فالدين له أثر كبير في تحصين الإنسان عن الانحراف، أو الوقوع فيه، وذلك بما يتضمنه من

---

(١) د. محمد عاطف غيث، المشاكل الاجتماعية والسلوك الانحرافي، مرجع سابق، ص١٠٢ - ١٠٣.

(٢) د. أكرم نشأت إبراهيم، علم الاجتماع الجنائي، مرجع سابق، ص٨١. ولمزيد من الاطلاع عن العامل الديني انظر: د. إبراهيم عبدالرحمن الطنحيس، دراسات في علم الاجتماع الجنائي، مرجع سابق، ص١١٧ وما بعدها.

(٣) سورة النور الآية ٣.

(٤) د. عبدالله عبدالغني غانم، الجريمة والمجرم من المنظور الإسلامي، مرجع سابق، ص١٦٥ - ١٦٦.

القيم الأخلاقية والروحية، ومن الأوامر والنواهي، وفي الحث على السلوك القويم، وهذا كله يجعل الفرد لا يفكر في القيام بأي عمل منحرف؛ لأن الإيمان السليم له دور كبير في التحصين من الانحراف.

وأخيراً، يمكن القول: إن السلوك الانحرافي مثله مثل غيره من أنماط السلوك، يتم اكتسابه ثقافياً واجتماعياً؛ حيث يرى البعض أن الفرد ((يكتسب مختلف المهارات، نتيجة لاختلاطه وتعايشه في بيئة ثقافية اجتماعية تكسبه مختلف المؤثرات، والرغبات، والأهداف، والعلاقات))[1]، لذا فالبيئة المحيطة بالإنسان تلعب دوراً أساسياً في تشكيل سلوكه السوي، أو الانحرافي ابتداءً من البيئة الداخلية، وهي بيئة الأسرة التي تلعب الدور الأهم في حياة الإنسان، وكذا بيئة المدرسة، والبيئة التي يعيش فيها، كالحي في المدينة، أو في القرية الريفية، وبيئة العمل، والبيئة الترويحية التي يقضي فيها الفرد وقت فراغه، لذا فإن مسيرة حياة الإنسان التي يقضيها لا تقتصر على بيئة محددة، وإنما في بيئات مختلفة، وكل بيئة لها دور في تشكيل سلوكه، فإذا كان أي من هذه البيئات يوجد فيها من ذوي السلوك السيء أو الفاسد فلا شك أنها ستؤثر سلباً على سلوك الفرد، وقد تؤدي إلى انحرافه، بالإضافة إلى البيئة الاقتصادية، والسياسية، والثقافية ... إلخ، فهي الأخرى لها انعكاساتها على الفرد سلباً وإيجاباً.

المبحث الثاني

آثار انحراف السلوك على أمن المجتمع ووسائل الوقاية

لقد سبق ذكر أهم العوامل التي تساهم في انحراف السلوك على مستوى البيئة الأسرية، أو الاجتماعية أو غيرها، أما في هذا الموضع فإن الحديث يتركز حول الآثار المختلفة للسلوك الانحرافي الإجرامي؛ بغية الوقوف على آثار هذا السلوك الذي يؤدي إلى ارتكاب الجرائم المختلفة التي تؤثر على أمن الفرد والمجتمع، بل ويتسع أثر ذلك السلوك الإجرامي على أمن الدولة بكاملها، وللتعرف أكثر إلى آثار الانحراف، سيتم الاستعانة بالإحصائيات التي تضمنت الجرائم باعتبارها من الآثار الناتجة عن السلوك الانحرافي الإجرامي، وما يترتب عليها من آثار أخرى، فمن خلال تحليل إحصائيات الجرائم في الجمهورية اليمنية للأعوام من ٢٠٠٦م إلى ٢٠١٣م من واقع البيانات المتاحة في الإحصائيات السنوية للجرائم المسجلة رسمياً في كتب الإحصاء السنوية التي يصدرها الجهاز المركزي للإحصاء، وفي التقارير الإحصائية لوزارة الداخلية، وتم التركيز في المطلب الأول على: آثار انحراف السلوك، وفي المطلب الثاني على: وسائل الوقاية من الانحراف، وذلك فيما يأتي:

(١) د. مصطفي عبدالمجيد كاره، مقدمة في الانحراف الاجتماعي، مرجع سابق، ص٩١ - ٩٢.

المطلب الأول

آثار انحراف السلوك

تعد البيانات الإحصائية الرسمية من البيانات الكمية للجرائم المختلفة، ولذا لابد من استقرائها؛ للوقوف على بعض المؤشرات والوصول إلى الأهداف المطلوبة، سواءً على مستوى اليمن بشكل عام، أم على مستوى كل محافظة، ومن خلال البيانات المتاحة سيتم البحث في أنواع الجرائم وعددها، بالإضافة إلى مؤشرات اتجاه الجريمة؛ بغرض التعرف على مدى زيادة أو تراجع نسبة الجريمة خلال تلك الفترة، ثم عرض المؤشرات الجغرافية للجريمة؛ بهدف تحديد أكثر الجرائم انتشاراً في كل منطقة جغرافية، بعد ذلك يتم ذكر الآثار الاجتماعية والاقتصادية للجرائم، وذلك على النحو الآتي:

أولاً – عرض وتحليل إحصائيات الجرائم خلال الفترة من ٢٠٠٦م إلى ٢٠١٣م: تعد الإحصائيات السنوية للجريمة هي المصدر الأساسي التي على ضوئها سوف يتم التعرف إلى أنواع الجرائم وعددها، ومؤشرات اتجاه الجريمة، وذلك على مستوى اليمن بشكل عام، وكذا على مستوى كل محافظة، وهي على النحو الآتي:

١ – الجرائم على مستوى اليمن: يتم التركيز في هذا الجزء على موضوعين أساسيين، الأول: أنواع الجرائم، والثاني: مؤشرات اتجاهات الجريمة، وذلك على النحو الآتي:

أ – **أنواع الجرائم:** إن التعرف إلى أنواع الجرائم وعددها سيكشف عن آثار السلوك الانحرافي الإجرامي خلال الفترة من ٢٠٠٦م إلى ٢٠١٣م، والجدول رقم (١) يبين أنوع الجرائم، والبيانات الإحصائية على النحو الآتي:

- **الجرائم ذات الخطر العام:** تشير إحصائيات الجرائم للأعوام من ٢٠٠٦م إلى ٢٠١٣م بأنه لا يخلو عام من الأعوام من وقوع الجرائم ذات الخطر العام، ففي عام ٢٠٠٦م بلغ عدد الجرائم ٦٤٤ جريمة، ولكنها سجلت تراجعاً في عام ٢٠٠٨م إلى ٥٧٩ جريمة، ثم اتجهت نحو الازدياد من عام ٢٠٠٩م، بينما شهد عام ٢٠١٣م أعلى نسبة في عدد الجرائم؛ حيث وصل العدد إلى ٨١٨ جريمة، والجرائم ذات الخطر العام هي: الحرائق العمد، والتفجير العمد، وتعريض وسائل النقل للخطر، وتعطيل وسائل الاتصال العامة، وإتلاف الطريق العام وغيرها، وارتكاب مثل هذه الجرائم يرجع إلى عدم وجود الضوابط الرسمية أو العرفية الصارمة التي تردع الشخص وتمنعه من الإقدام على ارتكاب أي جريمة من الجرائم التي تمس الصالح العام.

جدول رقم (١): يوضح أنواع الجرائم المسجلة خلال الفترة من ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٣م وعددها في كل سنة [١]

م	السنة / أنواع الجرائم	٢٠٠٦م	٢٠٠٧م	٢٠٠٨م	٢٠٠٩م	٢٠١٠م	٢٠١١م	٢٠١٢م	٢٠١٣م	الإجمالي
١	الجرائم ذات الخطر العام	٦٤٤	٦٢٦	٥٧٩	٦٤٢	٧٣٧	٧٢٥	٦٤٩	٨١٨	٥٤٢٠
٢	الجرائم الماسة بالاقتصاد القومي	٩٧	٧٧	١٢٣	٩٦	١٤٦	١٣٦	١٣٣	١٤٨	٩٥٦
٣	الجرائم الماسة بالوظيفة العامة	١٤٩٩	١٥٤٢	١٦١٨	١٦٠٣	١٩٨١	١٢٦٧	١٣٦٩	١٦٠٤	١٢٤٨٣
٤	الجرائم المخلة بسير العدالة	٦٩	٥٦	٦٣	٥٧	٥٧	٢٧	٤٩	٤٨	٤٢٦
٥	جرائم العلانية والنشر	١٨٥	١٨٥	٢٧١	٣١٤	٤٧٦	٣٧٥	٢٩٦	٣٠١	٢٤٠٣
٦	جرائم التسول	٤٩	١٣٧	١٤٣	١٠٩	٥٠	٥٥	٢٩	٤٣	٦١٥
٧	جرائم التزييف والتزوير	٢٤٠	٢٥٦	٢٩١	٢٤٤	٣١٠	٢٢١	١٧٢	١٨٠	١٩١٤
٨	الجرائم الواقعة على الأشخاص والأسرة	١٦٥٩٥	١٧٤٧٤	١٩١٠٢	١٩٤٠٤	٢٠٨٧٨	١٥٣٩٧	١٥٥٤٥	١٨٥٧٨	١٤٢٩٧٣
٩	جرائم الزنا وهتك العرض وإفساد الأخلاق	٣٣١٦	٣٠١٦	٣٢٢٨	٣٧٣٧	٤٣٣٠	٢٦٥٦	٢٢٣٩	٣٠٨٥	٢٥٦٠٧
١٠	الجرائم التي تقع على المال	١١٣٤١	١٢٣٨٢	١٣٨٢٦	١٣٠٢٩	١٤٤٣٧	١٢٢٣٩	١١٥٣٧	١٢٤٦٨	١٠١٢٥٩
١١	جرائم معاقب عليها بقوانين أخرى	٩٨٩	١١٤٣	٩١٣	٨٥٥	١٣٤٤	٦٤٢	٧٤٩	٩٧٦	٧٦١١
	الإجمالي	٣٥٠٢٤	٣٦٨٩٤	٤٠١٥٧	٤٠٠٩٠	٤٤٧٤٦	٣٣٧٤٠	٣٢٧٦٧	٣٨٢٤٩	٣٠١٦٦٧

(١) المصدر: الجهاز المركزي للإحصاء (صنعاء)، كتب الإحصاء السنوية للأعوام من ٢٠٠٦م إلى ٢٠١٢م. والإدارة العامة للتخطيط والمعلومات والبحوث، التقارير الإحصائية الأمنية السنوية عن الجرائم والحوادث ... للأعوام ٢٠٠٧م و٢٠١٠م و٢٠١١م، (صنعاء: وزارة الداخلية). والإدارة العامة للتخطيط والتنظيم، التقرير الإحصائي الأمني السنوي الموجز عن الجريمة ...، (صنعاء: وزارة الداخلية).

- **الجـرائم الماسـة بالاقتصـاد القـومي:** لقـد تـبين مـن البيانـات الإحصـائية بـأن عـدد الجـرائم الماسـة بالاقتصاد القـومي قـد بلغـت ٩٧ جريمـة في عـام ٢٠٠٦م، وتقـارب العـدد في عـام ٢٠٠٩م؛ حيـث وصـل إلى ٩٦ جريمة، أما بقية الأعوام فقد اتجهت نحو الارتفاع حتى وصل عددها إلى ١٤٨ جريمـة في عـام ٢٠١٣م، وهـذه الجـرائم تتمثـل في: تخريـب الأمـوال المتعلقـة بالاقتصـاد القـومي، وتخريـب خطـوط الكهربـاء الرئيسـة (ضغط عالٍ)، وتخريب أموال عامة ثابتة أو منقولة وغيرها. وارتكاب مثل هذه الجرائم يرجع إلى قصور في وسائل الضبط الرسمية التي بدورها تقوم بردع كل من تسول له نفسه الإقدام على ارتكاب أي جريمة من جرائم الاقتصاد القومي، فإذا وجد الردع، بلا شك سوف يساهم بشكل كبير في الحد من ارتكاب هذه الجرائم.

- **الجرائم الماسة بالوظيفة العامة:** تشير البيانات الإحصائية إلى وقوع عدد من الجرائم الماسة بالوظيفة العامة؛ حيث احتلت المرتبة الرابعة بين الجرائم على مدى فترة الثمان السنوات، وقد بلغ عدد الجرائم ١٤٩٩ جريمة في عام ٢٠٠٦م آخذة في الازدياد عاماً بعد آخر حتى بلغ العدد ١٩٨١ جريمة في عام ٢٠١٠م، أما في عام ٢٠١١م فقد شهدت الجريمة تراجعاً وصل إلى ١٢٦٧ جريمة، ثم عادت في الزيادة مرة أخرى؛ حيث بلغت ١٦٠٤ جريمة في عام ٢٠١٣م، وتتمثل هذه الجرائم في: الاختلاس، والإضرار بمصلحة الدولة، وعرقلة سير العمل، والتعدي على الموظف، وازعاج السلطات، ومقاومة السلطات وغيرها من الجرائم.

وانخفاض الجرائم الماسة بالوظيفة العامة في عام ٢٠١١م بشكلٍ ملحوظ له دلالاته، فقد يرجع السبب إلى احتمالين، أحدهما: ثورة التغيير التي شهدتها اليمن في بداية العام، بسبب تردي الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية، مما أدى إلى الخوف وعدم الاقدام من ذوي السلوك المنحرف على ارتكاب مثل هذه الجرائم، والاحتمال الثاني: قد يرجع إلى الخلل الأمني الذي رافق حركة التغيير، مما أدى إلى القصور في الإبلاغ أو التسجيل (رصد) أو ضبط الجريمة.

- **الجرائم المخلة بسير العدالة:** يتبين من البيانات الإحصائية أن الجرائم المخلة بسير العدالة سجلت أعلى زيادة في عام ٢٠٠٦م، فبلغ عددها ٦٩ جريمة وذلك مقارنة ببقية السنوات؛ حيث تراجع فيها عدد الجرائم فوصلت إلى ٢٧ جريمة عام ٢٠١١م، ثم اتجهت نحو الزيادة مرة أخرى، فبلغ عددها ٤٨ جريمة عام ٢٠١٢م، وتوصف الجرائم المخلة بسير العدالة بأنها: البلاغ الكاذب، وإخفاء الجناة، وهروب المحبوس وغيرها.

- **جرائم العلانية والنشر:** توضح البيانات بأن جرائم العلنية والنشر قد بلغ عددها ١٨٥ جريمة عام ٢٠٠٦م، ثم زاد عددها حتى وصل إلى ٤٧٦ جريمة عام ٢٠١٠م، أما في عام ٢٠١١م فقد اختلف الأمر حين عادت للتراجع إلى ٣٧٥ جريمة عام ٢٠١١م، وإلى ٢٩٦ جريمة عام ٢٠١٢م، ولكنها لم تستمر في الانخفاض، حيث عادت مرة أخرى نحو الزيادة ليصل عددها إلى ٣٠١ جريمة عام ٢٠١٣م، وهذه الجرائم تتمثل في: التحريض العام، ونشر أخبار تكدر السلم العام، والأفعال والصور المخلة بالآداب العامة وغيرها من الجرائم.

- **جرائم التسول:** تظهر البيانات الإحصائية أن عدد جرائم التسول بلغ ٤٩ جريمة في عام ٢٠٠٦م، وزاد عددها في عام ٢٠٠٧م إلى ١٣٧ جريمة، بعد ذلك تناقص العدد حتى وصل إلى ٢٩ جريمة في عام ٢٠١٢م، ولكنه في عام ٢٠١٣م أخذ في التزايد إلى ٤٣ جريمة.

- **جرائم التزييف والتزوير:** لقد بلغ عدد جرائم التزييف والتزوير ٢٤٠ جريمة عام ٢٠٠٦م، واستمر التزايد في عددها حتى وصل إلى ٣١٠ جريمة عام ٢٠١٠م، أما في عام ٢٠١١م، فقد انخفض عددها حتى وصل إلى ٢٢١ جريمة، وفي عام ٢٠١٢م بلغ عددها ١٧١ جريمة، ثم ارتفع عددها في عام ٢٠١٣م فوصل إلى ١٨٠ جريمة، وهذه الجرائم تتمثل في: تزييف العملة، وترويج عملة غير متداولة، والتزوير المادي في المحررات الرسمية، وتزوير المحررات العرفية وغيرها. وارتكاب هذه الجرائم يرجع إلى ضعف في القيم الأخلاقية لدى الشخص، وكذلك ضعف الضوابط الرسمية والعرفية التي تردع الشخص الذي يقدم على ارتكاب الجريمة.

-**الجرائم الواقعة على الأشخاص والأسرة:** تسجل هذه الجرائم من خلال البيانات الإحصائية أكثر عدداً؛ حيث تحتل المرتبة الأولى بين الجرائم المختلفة خلال الفترة، فبلغ عددها ١٦٥٩٥ جريمة في عام ٢٠٠٦م، وتتزايد من عام إلى آخر حتى وصل عددها إلى ٢٠٨٧٨ جريمة عام ٢٠١٠م، ولكنها في عام ٢٠١١م سجلت انخفاضاً وصل إلى ١٥٣٩٧ جريمة، ولم تستمر في الانخفاض؛ حيث عادت مرة أخرى نحو الازدياد، ففي عام ٢٠١٢م سجلت ١٥٥٤٥ جريمة، وزاد عددها أكثر في عام ٢٠١٣م، فوصل إلى ١٨٥٧٨ جريمة. والجرائم الواقعة على الأشخاص والأسرة متعددة، منها: القتل العمد، والشروع في القتل، والقتل غير العمد، وإحداث عاهة مستديمة، والإيذاء العمدي الخفيف، والإصابة الخطأ، وخطف الأشخاص، والتقطع والاختطاف، والقطاع القبلي، واختطاف وسيلة نقل، وانتهاك حرمة المسكن، والتهديد، والاعتداء على حرمة الحياة الخاصة، وغيرها من الجرائم الواقعة على الأشخاص والأسرة.

ومن الملحوظ، أن ارتفاع عدد الجرائم الواقعة على الأشخاص والأسرة مقارنة بالجرائم الأخرى قد يرجع إلى تقصير الأسرة في تربية أبنائها في مرحلة الطفولة والشباب على احترام كرامة الآخرين، وعدم الاعتداء على حياتهم وأعراضهم، بالإضافة إلى ضعف التعليم لدى الشخص؛ مما انعكس على عدم توافق سلوكه مع السلوك الاجتماعي والأنظمة السائدة في المجتمع التي تحافظ على حياة الإنسان وكرامته، بل والمحافظة على المجتمع وسلامته، وفيما يتعلق بتراجع عدد الجرائم عام ٢٠١١م، يمكن القول: بأنه يرجع إلى اضطراب الأوضاع السياسية أثناء ثورة التغيير في نفس العام، وما رافقها من خلل أمني صاحبه قصور في الإبلاغ أو في رصد وضبط الجريمة.

-**جرائم الزنا وهتك العرض وإفساد الأخلاق.:** تشير إحصائيات الجرائم أن هذا النوع من الجرائم يحتل المرتبة الثالثة، ففي عام ٢٠٠٦م بلغ عددها ٣٣١٦ جريمة، وانخفضت إلى ٣٠١٦ جريمة في عام ٢٠٠٧م، ثم

عادت نحو الزيادة؛ حيث بلغ عددها ٤٣٣٠ جريمة عام ٢٠١٠م، وعادت نحو الانخفاض مرة أخرى حتى وصل عددها إلى ٣٠٨٥ جريمة عام ٢٠١٣م، وهذه الجرائم هي على سبيل المثال: الزنا، واللواط، والاغتصاب، والشروع فيهما، وهتك العرض بإكراه أو بحيلة، والفعل الفاضح مع أنثى، وشرب الخمر، وصناعته، والاتجار به، وتملك أو حيازة أو تعاطي مواد مخدرة، والقذف، والسب، وغيرها من الجرائم.

ومن الملحوظ، أن ارتكاب مثل هذه الجرائم تدل على أن الشخص الذي يقوم بارتكاب جريمة الزنا ليس لديه قدر عالٍ من الوازع الإيماني، بل إن ضعف التربية والقيم الأخلاقية التي يجب أن تمثل رادعاً يمنع الفرد من الانحراف نحو السلوكيات غير الأخلاقية، وكذا ضعف في وسائل الضبط الاجتماعية المختلفة التي تردع كل شخص من الإقدام على ارتكاب الجريمة – كل ذلك أدى إلى ارتكاب مثل هذه الجرائم.

- **الجرائم التي تقع على المال:** تأتي الجرائم التي تقع على الأموال في المرتبة الثانية بعد الجرائم الواقعة على الأفراد، حسب ما تبين في إحصائيات الفترة المحددة، ففي عام ٢٠٠٦م وصل عدد الجرائم إلى ١١٣٤١ جريمة، وزاد عددها إلى أن وصل إلى ١٤٤٣٧ جريمة في عام ٢٠١٠م، وتراجع عددها من عام ٢٠١١م حتى وصل في عام ٢٠١٣م إلى ١٢٤٦٨ جريمة. والجرائم التي تقع على المال متعددة، منها: سرقة المنازل والمحلات والسيارات والدراجات والسرقة من السيارات، والنشل، والحرابة، ونهب الممتلكات العامة والخاصة بالقوة، والاحتيال، وجرائم الشيكات، والغش، والابتزاز، وخيانة الأمانة، والإضرار بالمال، وغيرها من الجرائم التي تقع على المال.

ويتبين أن ارتكاب مثل هذا النوع من الجرائم يعود إلى عدم قيام الأسرة والمؤسسات التعليمية بدورهما الصحيح في عملية التربية السليمة، بالإضافة إلى تراجع في القيم الأخلاقية لدى الشخص الذي يسعى وراء الكسب غير المشروع، كما تعكس أيضاً ضعف وسائل الضبط الاجتماعية الرسمية، وغير الرسمية في القيام بعملية الضبط.

-**جرائم معاقب عليها بقوانين أخرى:** لقد بلغ عدد الجرائم المعاقب عليها بقوانين أخرى ٩٨٩ جريمة في عام ٢٠٠٦م، وفي بقية الأعوام تفاوت عدد الجرائم بين الازدياد والنقص؛ حيث وصلت الزيادة إلى ١٣٤٤ جريمة في عام ٢٠١٠م، ثم تناقص عددها إلى ٦٤٢ جريمة عام ٢٠١١م، بعد ذلك زاد العدد إلى ٩٧٦ جريمة عام ٢٠١٣م، وتتمثل هذه الجرائم في: قانون حيازة وحمل الأسلحة النارية، وقانون دخول وإقامة الأجانب، وقانون الجمارك، وقانون البيئة وغيرها من القوانين.

وهذه المؤشرات تعطي صورة واضحة بأن التعدي على البيئة يعود إلى التساهل في تطبيق القوانين الرادعة لمن يقوم بتلويث الماء أو الهواء أو التربة باعتبارها المصدر الأساسي لحياة الإنسان التي يجب الحفاظ عليها من أي تلوث.

وفيما يتعلق بتراجع عدد الجرائم المعاقب عليها بقوانين أخرى عام ٢٠١١م، فمن المحتمل أن ترجع إلى طبيعة الأوضاع الأمنية التي رافقت ثورة التغيير التي اندلعت بداية العام، مما أدى إلى بعض القصور في الأداء بخصوص متابعة تلك الجرائم ورصدها وضبط مرتكبيها، وذلك بدليل انخفاض الجرائم عام ٢٠١١م وزيادتها قبل هذا العام وبعده.

وبعد الانتهاء من تحليل أنواع الجرائم، يتبين أن السلوك الانحرافي الإجرامي كان له أثر بارز في ارتكاب الأفعال الإجرامية المختلفة، وأن الجريمة تلازم الفرد والمجتمع بصورة شبه يومية، ومن خلال البيانات الإحصائية التي أظهرت ارتفاع معدل الجريمة على اختلاف أنواعها، يمكن القول: إن السبب يعود بدرجة أساسية إلى تراجع دور وسائل الضبط الاجتماعية الرسمية وغير الرسمية، بالإضافة إلى الدور السلبي للبيئة المحيطة بالفرد، وانحطاط في القيم الأخلاقية التي تدفع الفرد إلى اشباع رغباته بطرائق غير مشروعة.

والجدير ذكره هنا، بأن الازدياد أو النقص في عدد الجرائم يعد انعكاساً للظروف والأوضاع السائدة في المجتمع سياسياً، واقتصادياً، واجتماعياً، وثقافياً من ناحية، ومن ناحية أخرى انعكاساً لوسائل الضبط الاجتماعي الرسمي، أو العرفي. وفيما يتعلق بانخفاض بعض الجرائم في عام ٢٠١١م بشكلٍ ملحوظ مقارنة بالأعوام السابقة له وبعده، مع العلم أنه قد سبق ذكر ذلك في الموضوعات السابقة.

ب ـ**مؤشرات اتجاهات الجريمة:** تمثل المقارنة أداة مهمة لمعرفة مؤشر اتجاه كل جريمة من الجرائم نحو الزيادة، أو النقص، وذلك بمقارنة عام ٢٠١٣م بعام ٢٠٠٦م، ومن خلال بيانات الجدول رقم (٢) تبين أن مستوى الجرائم بشكل عام قد زاد عددها في عام ٢٠١٣م بالمقارنة بعام ٢٠٠٦م؛ حيث بلغ عدد الزيادة ٣٢٢٥ جريمة وبنسبة ٩,٢٪ موزعة بين: الجرائم ذات الخطر العام التي بلغت نسبة الزيادة فيها ٢٧٪، والجرائم الماسة بالاقتصاد القومي وصلت الزيادة فيها نسبة ٥٢,٦٪، أما الجرائم الماسة بالوظيفة العامة فإن نسبة الزيادة فيها ٧٪، وجرائم العلانية والنشر سجلت نسبة الزيادة فيها ٦٢,٧٪، والجرائم الواقعة على الأشخاص والأسرة بلغ معدل الزيادة فيها ١٢٪، والجرائم التي تقع على المال زادت بنسبة ١٠٪. وهذه المؤشرات خير دليل على تطور ظاهرة السلوك الانحرافي الإجرامي وتصاعد الجرائم بأنواعها المختلفة، وهذا يشكل خطراً على الفرد والمجتمع والدولة، كما يعطي هذا المؤشر دليلاً واضحاً على وجود قصور في وسائل الضبط على مستوى الأسرة والمجتمع والدولة في مواجهة، ومعالجة السلوك الانحرافي الإجرامي، كما ينبغي أن تتحمل أجهزة الدولة المختلفة القسط الأكبر في مواجهة السلوك الإجرامي، والحد من انتشاره؛ لينعم الناس بالأمن والسكينة.

أما الجرائم التي تراجع عددها في عام ٢٠١٣م بالمقارنة بعام ٢٠٠٦م فتتمثل في: الجرائم المخلة بسير العدالة؛ حيث انخفضت بنسبة ٣٠٪، وكذا جرائم التزييف والتزوير سجلت انخفاضاً بنسبة ٢٥٪، وجرائم الزنا وهتك

العرض وإفساد الأخلاق انخفضت بنسبة ٧٪، أما الجرائم المعاقب عليها بقوانين أخرى فقد انخفضت بنسبة ١,٣٪، وجرائم التسول انخفضت بنسبة ١٢٪. وهذه المؤشرات تقدم دليلاً واضحاً على وجود معالجات ساهمت في تراجع السلوك المنحرف الإجرامي، سواءً كان ذلك نتيجة لقناعة الأشخاص المنحرفين بخطورة هذا السلوك وضرره عليهم وعلى المجتمع، وهذا يدخل في إطار الرقابة الذاتية للأفراد، أم بسبب قيام وسائل الضبط الرسمية وغير الرسمية بدورها الإيجابي في محاربة كل سلوك منحرف في المجتمع؛ حيث ساهم كل ذلك في تراجع عدد الجرائم.

جدول رقم (٢): يوضح مؤشرات اتجاهات الجريمة بحسب نوع الجريمة لعام ٢٠٠٦م وعام ٢٠١٣م[١]

م	الأعوام والفارق بينهما / أنواع الجرائم	٢٠٠٦م	٢٠١٣م	الفارق بينهما	
				العدد	النسبة
١	الجرائم ذات الخطر العام	٦٤٤	٨١٨	١٧٤	٢٧
٢	الجرائم الماسة بالاقتصاد القومي	٩٧	١٤٨	٥١	٥٢,٦
٣	الجرائم الماسة بالوظيفة العامة	١٤٩٩	١٦٠٤	١٠٥	٧
٤	الجرائم المخلة بسير العدالة	٦٩	٤٨	– ٢١	٣٠–
٥	جرائم العلانية والنشر	١٨٥	٣٠١	١١٦	٦٢,٧
٦	جرائم التسول	٤٩	٤٣	– ٦	– ١٢
٧	جرائم التزييف والتزوير	٢٤٠	١٨٠	– ٦٠	– ٢٥
٨	الجرائم الواقعة على الأشخاص والأسرة	١٦٥٩٥	١٨٥٧٨	١٩٨٣	١٢
٩	جرائم الزنا وهتك العرض وإفساد الأخلاق	٣٣١٦	٣٠٨٥	٢٣١–	– ٧
١٠	الجرائم التي تقع على المال	١١٣٤١	١٢٤٦٨	١١٢٧	١٠
١١	جرائم معاقب عليها بقوانين أخرى	٩٨٩	٩٧٦	– ١٣	١,٣–
	الإجمالي	٣٥٠٢٤	٣٨٢٤٩	٣٢٢٥	٩,٢٪

٢ – **مؤشرات الجريمة جغرافياً**: يتم التركيز في هذا الموضوع على المؤشرات الجغرافية للجرائم؛ لأنها تعطي دلالة واضحة على ارتكاب الجرائم ومكان تركزها الجغرافي، وكذلك على مؤشرات اتجاه الجريمة نحو الازدياد، أو النقص من خلال مقارنة عام ٢٠١٣م بعام ٢٠٠٦م، وهي على النحو الآتي:

(١) المصدر: الجهاز المركزي للإحصاء (صنعاء)، كتاب الإحصاء السنوي لعام ٢٠٠٦م، ص٣٤٠. والإدارة العامة للتخطيط والتنظيم، التقرير الإحصائي الأمني السنوي الموجز عن الجريمة ...، (صنعاء: وزارة الداخلية)، ص٣٢.

أ – **مؤشرات الجريمة:** تعطي المؤشرات الجغرافية صورة واضحة عن مدى ارتباط الجريمة بالمنطقة الجغرافية، وكذا عن مدى الاختلاف أو التفاوت في عدد الجرائم في مختلف محافظات الجمهورية اليمنية، ومن خلال بيانات الجدول رقم (٣) يتضح أن الجرائم قد انتشرت في جميع محافظات الجمهورية اليمنية، باستثناء محافظة الجوف التي لم تبين الإحصائيات وقوع أي جريمة فيها خلال عام ٢٠١٢م، وغياب الجريمة هنا لا يعني قط عدم وجودها بقدر ما يعني عدم رصدها بكل تأكيد؛ لأن الجريمة ظاهرة اجتماعية تتميز بالعمومية التي لا يخلو منها أي مجتمع، كما أن الجرائم تتفاوت من محافظة إلى أخرى، سواءً على مستوى العام الواحد، أم خلال الفترة من ٢٠٠٦م إلى ٢٠١٣م.

كما يتبين من الجدول رقم (٣) بأن أمانة العاصمة صنعاء تحتل المرتبة الأولى في إجمالي عدد الجرائم المرتكبة خلال الفترة، بل شكلت الجريمة فيها ما يقرب من ثلث إجمالي الجرائم من بداية الفترة إلى نهايتها، والسبب أن امكانية الرصد والضبط أكثر حضوراً من أي مكان آخر. يليها محافظة تعز، ثم محافظة عدن، أما بقية المحافظات فكانت على التوالي (الحديدة، إب، ذمار، حجة، حضرموت، عمران، لحج، صنعاء، الضالع، أبين، شبوة، مأرب، المحويت، صعدة، البيضاء، المهرة، ريمة، الجوف).

ومما تقدم، يتضح أن الجرائم تنتشر في جميع المحافظات، ولكنها تتفاوت من محافظة إلى أخرى، وهذا يفيد بأن الجريمة تزداد في المدن الرئيسة؛ بسبب الكثافة السكانية فيها، أو بمعنى آخر تنتشر الجرائم في المناطق الحضرية ذات الكثافة السكانية، وتقل في المناطق الريفية؛ لأن المدن الكبيرة تتركز فيها كل النشاطات السياسية، والاقتصادية، والثقافية ... إلخ، كما أن مجتمع المدن يتميز بعدم التجانس، بينما المجتمع الريفي يتميز بأنه مجتمع متجانس نفسياً، واجتماعياً، وتقوى فيه روابط القرابة، والجوار، والعلاقات الاجتماعية، بالإضافة إلى قوة الضبط الاجتماعي العرفي الذي يلجأ إليه في حل الكثير من المشكلات التي تحصل في الريف.

جدول رقم (٣) يوضح المؤشرات الجغرافية للجريمة من عام ٢٠٠٦ إلى ٢٠١٣م[١]

الأعوام / المحافظة	٢٠٠٦م	٢٠٠٧م	٢٠٠٨م	٢٠٠٩م	٢٠١٠م	٢٠١١م	٢٠١٢م	٢٠١٣م	الإجمالي
إب	٢٣٥٣	٢٤٥١	٢٦٢٦	٢٦٤٣	٢٨٤٠	٢٠٤٠	١٧٤٨	٢٣٠٠	١٩٠٠١
أبين	٨٧٠	٨٦٨	٨٤٦	٩٦٥	٩٩٥	٣٣٤	١٣٥	٢٤١	٥٢٥٤
أمانة العاصمة	١٠٤٦٣	١١٦٠٢	١٢٠٥٦	١٢٠٥٢	١٣٨٣١	١٠٢٨١	١٠٩٧٨	١٣٣٥٧	٩٤٦٢٠
البيضاء	٣٦٦	٢٨٩	٣٦٧	٢٩٨	٤٣٠	٣٩٤	٣٠٣	٥٤٨	٢٩٩٥
تعز	٣٥٣٠	٣٤١٢	٤٢٢٥	٤٢٥٥	٤٨٥٢	٣٧٢٧	٤٢٣٢	٤٥٦٢	٣٢٧٩٥
الجوف	١٦٦	١١٦	١٥٩	١٤٧	١٧٧	٥٦	–	٩٧	٩١٨
حجة	١٧٨٦	٢١٥٤	٢٤٦٩	٢١٢٠	٢٤٦٨	١٧٥٦	١٦١٧	١٧٩٩	١٦١٦٩
الحديدة	٢٥٨٢	٢٧٧٢	٢٦٥٣	٢٤٧١	٢٩٧٧	٢٦٦٣	٢٥٥٩	٣١٠٠	٢١٧٧٧
حضرموت	١٥١٠	١٨٥٥	١٧٠٢	١٣١٩	١٦٧٤	١٥٦٥	١٤٣٦	١٢١٣	١٢٢٧٤
ذمار	١٩٥٥	١٩٨٠	٢٤٠٠	٢٤٢٢	٢٧٣٢	٢٠٨٨	١٩٠٨	٢٠٥٤	١٧٥٣٩
شبوة	٦٨٤	٦٦٣	٩٣٦	٦٨٣	٦١٩	٤٩٨	٤١١	٣٧٠	٤٨٦٤
صعدة	٧٠٠	٤٥٢	٥١٨	٤٨١	٤٤٠	٣٠٦	٢٦٧	٢٧٠	٣٤٣٤
صنعاء	٦٠٨	٤٩٠	٥٦٣	٦٩٤	١٠٦٤	٨٢٦	٨٣٢	١٦٥٣	٦٧٣٠
عدن	٢٨٦٥	٢٩٧٢	٣٣٩٥	٣٤٨٨	٣٥٠٦	٢٥١٩	١٨٦٩	١٦٦٢	٢٢٢٧٦
لحج	١٣٣٠	١٤٢٧	١٢٦٣	١٤٠٥	١٤٠٨	١١٠٣	٨٦٥	٩٦٤	٩٧٦٥
مأرب	٧١٢	٥٤٧	٥٣٢	٦٠٢	٥٧٤	٦٠٢	٥٧٩	٦٥٧	٤٨٠٥
المحويت	٤٩٧	٤٧٣	٤٧٦	٦٤٦	٦١٧	٤٤٤	٤٥٥	٦٦٥	٤٢٧٣
المهرة	٢٦١	٢٧٣	٢٤٨	٢٧٥	٢٧٩	٢٥٢	٢٤٥	٢١٨	٢٠٥١
عمران	٩٢٤	١٠٩٦	١٣٧٤	١٨٠١	١٨٢٩	١٣٦٤	١٣٩٦	١٦٤٦	١١٤٣٠
الضالع	٥٨٢	٦٥٢	١٠١٣	١٠٤٢	١٠٩٦	٧٨٩	٧٩٥	٧٤٠	٦٧٠٩
ريمة	٢٨٠	٣٥٠	٣٣٦	٢٨١	٣٣٨	١٣٣	١٣٧	١٣٣	١٩٨٨
الإجمالي	٣٥٠٢٤	٣٦٨٩٤	٤٠١٥٧	٤٠٠٩٠	٤٤٧٤٦	٣٣٧٤٠	٣٢٧٦٧	٣٨٢٤٩	٣٠١٦٦٧

(١) المصدر: الجهاز المركزي للإحصاء (صنعاء)، كتب الإحصاء السنوية للأعوام من ٢٠٠٦م إلى ٢٠١٢م. والإدارة العامة للتخطيط والمعلومات والبحوث التقارير الإحصائية الأمنية السنوية عن الجرائم والحوادث ... للأعوام ٢٠٠٧م و٢٠١٠م و٢٠١١م، (صنعاء: وزارة الداخلية). والإدارة العامة للتخطيط والتنظيم، التقرير الإحصائي الأمني السنوي الموجز عن الجريمة ...، (صنعاء: وزارة الداخلية).

ب _مؤشرات اتجاهات الجريمة: تؤدي مؤشرات اتجاهات الجريمة إلى معرفة مدى اتجاه الجريمة في كل محافظة من المحافظات اليمنية، سواءً بالزيادة، أم النقص، من خلال مقارنة عام ٢٠١٣م بعام ٢٠٠٦م، ومن بيانات الجدول رقم (٤) يتضح أن المحافظات التي زادت فيها الجرائم على عام ٢٠٠٦م وبنسب متفاوتة بلغ عددها عشر محافظات، هي: محافظة صنعاء بنسبة ١٧٢٪، وعمران بنسبة ٧٨٪، والبيضاء بنسبة ٤٩,٧٪، والمحويت بنسبة ٣٤٪، وتعز بنسبة ٢٩,٢٪، وأمانة العاصمة صنعاء بنسبة ٢٧,٦٪، والضالع بنسبة ٢٧٪، والحديدة بنسبة ٢٠,١٪، وذمار بنسبة ٥٪، و حجة بنسبة ٠,٧٪. وهذه المؤشرات إن دلت على شيء، فإنما تدل على أن السلوك الانحرافي الإجرامي يزداد؛ فتنعكس آثاره على تطور ظاهرة الجريمة وانتشارها بشكل سلبي، ويرجع السبب إلى عوامل عدة، اجتماعية، أو اقتصادية، أو ثقافية، بالإضافة إلى القصور في وسائل الضبط بشقيه الرسمي وغير الرسمي للحد من السلوك المنحرف.

كما بين الجدول رقم (٤) أيضاً المحافظات التي تراجعت فيها عدد الجرائم وبنسب متفاوتة في عام ٢٠١٣م بالمقارنة بعام ٢٠٠٦م؛ حيث بلغ عددها إحدى عشرة محافظة، هي: أبين بنسبة ٧٢,٣٪، وصعدة بنسبة ٦١,٤٪، وريمة بنسبة ٥٢,٥٪، وشبوة بنسبة ٤٦٪، وعدن بنسبة ٤٢٪، والجوف بنسبة ٤١,٦٪، ولحج بنسبة ٢٧,٥٪، وحضرموت بنسبة ١٩,٧٪، والمهرة بنسبة ١٦,٥٪، ومأرب بنسبة ٧,٧٪، وإب بنسبة ٢٪. وهذه المؤشرات لها دلالات عدة، فمن المحتمل أن يرجع انخفاضها لا سيما في محافظة (أبين، الجوف، صعدة، ريمة) إلى قلة الإمكانيات المادية والبشرية لدى أجهزة الشرطة وغيرها من الأجهزة ذات العلاقة، أو إلى قلة الخبرة في تلك الأجهزة، أو إلى عدم التكامل بين المجتمع وأجهزة الشرطة، أو يرجع إلى عدم الإبلاغ عن الجرائم، وكل هذه العوامل وغيرها من العوامل التي تساهم في التقصير في رصد وضبط الجرائم المختلفة. وأيضاً في المقابل فإن هذه المؤشرات تدل على أن المحافظات السابق ذكرها قد شهدت خلال عام ٢٠١٣م انخفاضاً في معدل الجريمة مقارنة بعام ٢٠٠٦م؛ حتى وإن كانت النسب متفاوتة بين المحافظات، إلا أنها تعطي مؤشراً إيجابياً عن تراجع نسبة الجرائم، كما تدل المؤشرات على أن البيئة المحيطة بالفرد، وكذا وسائل الضبط الرسمية وغير الرسمية قد ساهمت في الحد من السلوك الانحرافي الإجرامي.

جدول رقم (٤): يوضح مؤشرات اتجاهات الجريمة بحسب المنطقة الجغرافية لعام ٢٠٠٦ وعام ٢٠١٣م[١]

م	الأعوام / المحافظة	٢٠٠٦م	٢٠١٣م	الفارق بينهما	
				العدد	النسبة
١	إب	٢٣٥٣	٢٣٠٠	– ٥٣	– ٢
٢	أبين	٨٧٠	٢٤١	– ٦٢٩	– ٧٢,٣
٣	أمانة العاصمة	١٠٤٦٣	١٣٣٥٧	٢٨٩٤	٢٧,٦
٤	البيضاء	٣٦٦	٥٤٨	١٨٢	٤٩,٧
٥	تعز	٣٥٣٠	٤٥٦٢	١٠٣٢	٢٩,٢
٦	الجوف	١٦٦	٩٧	– ٦٩	– ٤١,٦
٧	حجة	١٧٨٦	١٧٩٩	١٣	٠,٧
٨	الحديدة	٢٥٨٢	٣١٠٠	٥١٨	٢٠,١
٩	حضرموت	١٥١٠	١٢١٣	– ٢٩٧	– ١٩,٧
١٠	ذمار	١٩٥٥	٢٠٥٤	٩٩	٥
١١	شبوة	٦٨٤	٣٧٠	– ٣١٤	– ٤٦
١٢	صعدة	٧٠٠	٢٧٠	– ٤٣٠	– ٦١,٤
١٣	صنعاء	٦٠٨	١٦٥٣	١٠٤٥	١٧٢
١٤	عدن	٢٨٦٥	١٦٦٢	– ١٢٠٣	– ٤٢
١٥	لحج	١٣٣٠	٩٦٤	– ٣٦٦	– ٢٧,٥
١٦	مأرب	٧١٢	٦٥٧	– ٥٥	– ٧,٧
١٧	المحويت	٤٩٧	٦٦٥	١٦٨	٣٤
١٨	المهرة	٢٦١	٢١٨	– ٤٣	– ١٦,٥
١٩	عمران	٩٢٤	١٦٤٦	٧٢٢	٧٨
٢٠	الضالع	٥٨٢	٧٤٠	١٥٨	٢٧
٢١	ريمة	٢٨٠	١٣٣	– ١٤٧	– ٥٢,٥
	الإجمالي	٣٥٠٢٤	٣٨٢٤٩	٣٢٢٥	٪ ٩,٢

(١) المصدر: الجهاز المركزي للإحصاء (صنعاء)، كتاب الإحصاء السنوي لعام ٢٠٠٦م، ص٣٤١. والإدارة العامة للتخطيط والتنظيم، التقرير الإحصائي الأمني السنوي الموجز عن الجريمة ...، (صنعاء: وزارة الداخلية)، ص٣٠.

ثانياً -الآثار الاجتماعية والاقتصادية للجرائم: كان الحديث فيما سبق عن أنواع الجرائم وفق البيانات الإحصائية على مستوى المحافظات اليمنية بشكلٍ عام، ثم على مستوى كل محافظة بشكلٍ خاص، أما الآن سيتم الحديث عن الآثار التي تخلفها الجرائم على الفرد، والمجتمع، والدولة، وذلك على النحو الآتي:

١ – الآثار على الفرد: تخلف الجرائم آثاراً مختلفة على مستوى الفرد، لعل من أهمها الآثار على أمنه الحياتي، والاقتصادي، والاجتماعي، وتتمثل هذه الآثار في الآتي:

أ – الآثار على حياته: تعد الجرائم المباشرة التي تقع على الشخص من أهم الجرائم التي تهدد أمن الإنسان، وحياته باعتبار ذلك من أهم وأغلى شيء لديه، فإذا فقدها فقد كل شيء، لا سيما جرائم القتل التي تفقد الإنسان حياته، كما يدخل ضمنها جرائم الإيذاء الجسدي المتمثل في الجروح، وقطع الأعضاء، والتسبب بالعاهات والتشوهات، وما تترك في الإنسان من آلام جسدية، وآثار نفسية[١]. ومن خلال التقرير الإحصائي لوزارة الداخلية اليمنية المتعلق بالوفيات والإصابات البشرية الناجمة عن الجرائم لعام ٢٠١٣م، فقد بلغ عدد الوفيات (٢٦٢٥) حالة وفاة، كما بلغ عدد الإصابات (١٤٨٧٨) حالة[٢]، لذا فالجرائم الواقعة على الأشخاص لها انعكاساتها السلبية على سلامة الإنسان وحياته، سواءً بالقتل وهو فقدان الحياة، أم الإصابة أم حتى انتهاك حريته -جميعها تؤثر على أمنه واستقراره النفسي، والمعيشي.

ب -الآثار الاجتماعية: إن الآثار الاجتماعية للجريمة التي تمس الفرد كثيرة، ومتعددة الأبعاد والاتجاهات، ففي حالة ارتكاب جريمة ما، فإن الجاني والمجني عليه يتعرض لظروف تبعده عن مجال رعاية أسرته، مما قد يعرضها للعديد من المشكلات الاجتماعية، المتمثلة في عدم وجود من يرعى الأبناء، ويشرف على تربيتهم، نتيجة انشغال الأم في عملية تدبير احتياجات الأسرة، كما أن المشكلات الاجتماعية تدفع الأبناء إلى مصاحبة رفقاء السوء وإغراءات الحاجة، مما قد يجعلهم فريسة للانحراف، وارتكاب الجريمة؛ الأمر الذي يساعد على بروز ظاهرة اجتماعية مشجعة للجريمة في المجتمع، مثل: التشرد، والتسول، والجنوح[٣].

ج -الآثار الاقتصادية: إن الجرائم تؤثر على الفرد في الجوانب الاقتصادية المختلفة، فمثلاً الخسائر الاقتصادية ترتبط بالشخص المنحرف (الجاني)، وكذا ترتبط بالمجني عليه، أي تؤثر اقتصادياً على الطرفين (الجاني والمجني عليه)، إذ إن المجني عليه، لا سيما إذا كان رب الأسرة، أو أحد أبنائها الكبار الذي يعول الأسرة، سواءً أصيب بعجز، أم استبعد نهائياً من مجال القوى العاملة، ففي هذه الحالة يصبح عالة على أسرته بدلاً من أن يعيلها ... إلخ، وقد يترك ذلك خسارة مالية تتكبدها الدولة؛ لأنه أصبح فرداً غير منتج، ويحتاج إلى إعانة مالية له ولأسرته. وكذا المنحرف (الجاني) هو الآخر يسقط من حساب القوى المنتجة خلال فترة العقوبة، وأيضاً تكون الخسارة أكثر إذا كان رب الأسرة، أو أحد أفرادها الكبار المنتجين، لأنه في هذه الحالة

---

(١) د. محمد ياسر الأيوبي: النظرية العامة للأمن، نحو علم اجتماع أمني، (لبنان: طرابلس، المؤسسة الحديثة للكتاب، ط، ٢٠٠٨م)، ص١٤٨.

(٢) الإدارة العامة للتخطيط والتنظيم، التقرير الإحصائي الأمني السنوي الموجز عن الجريمة ...، (صنعاء: وزارة الداخلية)، ص٦ – ٨.

(٣) لمزيد من الاطلاع انظر: د. السيد علي شتاء، علم الاجتماع الجنائي، مرجع سابق، ص١٠٩.

أصبح عالة على أسرته، كونها تولت الإنفاق عليه بعد أن كان هو من يقوم بالإنفاق عليها، بالإضافة إلى ما تتكبده الأسرة من تكاليف المحاماة، أو أي تعويض للمجني عليه، لذا فإن الجريمة تلحق آثاراً اقتصادية سلبية على الطرفين الجاني والمجني عليه أيضاً.

وأيضاً، من الآثار الاقتصادية التي تتركها الجرائم الاعتداء على الأموال الخاصة بالإنسان؛ لأنه ((بحاجة إلى ملك يتمتع به، ويستثمره؛ ليكسب معيشته، ومعيشة من هو مسؤول عنهم، فإذا كان هذا الملك مهدداً أصبحت حياة الإنسان كلها مهددة ليس فقط بالحرمان من الأشياء الضرورية لاستمرارها، بل أيضاً بنزع ثمرة جهده وتعبه وما بذله في سبيل تأمين كيانه الاجتماعي ومكانته بين أمثاله من الأفراد الذين يشاركونه الحياة الاجتماعية، فمال الإنسان يشكل وسيلة من وسائل الوجود البشري، والاعتداء عليه يعد اعتداءً مباشراً على الإنسان؛ لأنه يمسه في صميم كيانه الاجتماعي، وأهم هذه الجرائم: السرقة، والاختلاس، والاحتيال، والاعتداء على الأموال))[1]، بالاغتصاب، أو الحرق، أو التلف.

وممتلكات الفرد قد تتنوع وتتعدد، مثل: الأثاث، والأدوات المنزلية، والأجهزة الإلكترونية، والوثائق الخاصة الفرد والأسرة، بالإضافة إلى وسائل النقل، والمتجر، والمصنع، والأرض ... إلخ. وفي المقابل توجد العديد من الأخطار الإجرامية التي تهدد هذه الممتلكات، وذلك من الأشخاص ذوي السلوك الانحرافي الإجرامي، فمثلاً يؤدي تعرض المصدر الأساسي للدخل الاقتصادي للفرد، كالمتجر، أو المصنع، أو السيارة الأجرة إلى السرقة، أو الحريق، أو التلف، أو غيرها من الجرائم إلى تعطيل العمل وفقدان مصدر الدخل، وهذا له انعكاساته السلبية على وضعه، وأمنه الاقتصادي، وعلى من يعولهم. كما أن جرائم السرقة على سبيل المثال تؤثر على أمن واطمئنان الإنسان على ممتلكاته، سواءً كانت عقارات أم محلات تجارية أم وسائل نقل من سيارات وغيرها.

٢ – الآثار على المجتمع: إن ظهور الجريمة ووجود أفراد وجماعات خارجة عن معايير وقيم المجتمع، تخلق نوعاً من الصراع بين قيم ومعايير الجماعات المنحرفة من ناحية، وبين قيم المجتمع من ناحية أخرى، أضف إلى ذلك ما يصيب المجتمع من موجات اضطراب وفوضى؛ نتيجة لانتشار الظواهر الانحرافية الإجرامية، وما يترتب عليها من تشويه لقيم المجتمع، فالأمثلة على جرائم الانحراف متعددة ومتنوعة، منها: الاختلاس، ويعني ((تصرف شخص في مال الدولة تصرف مالكه))[2]، ويأخذ هذا الأمر صوراً متعددة، مثل: اختلاس أموال نقدية، أو عينية، ولاشك أن هذا التصرف يخلف آثاراً اجتماعية واقتصادية؛ حيث تتمثل الآثار الاجتماعية في تأثيره على سلوك ضعفاء النفوس، وعلى الترابط بين الناس وبالتالي الإضرار بالمصلحة العامة وغيرها من

(١) د. مصطفى العوجي، دروس في العلم الجنائي، الجزء الأول، الجريمة والمجرم، (بيروت: مؤسسة نوفل، ط٢، ١٩٨٧م)، ص٢٣٠ – ٢٣١.

(٢) د. السيد علي شتاء، علم الاجتماع الجنائي، (الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة، ط، ١٩٩٣م)، ص١١٤.

الآثار، أما الآثار الاقتصادية، فتتمثل في الأضرار التي تقع على الاقتصاد، بل وعلى التنمية الشاملة؛ حيث يوثر الاختلاس على الاستثمار، والإنتاج في مختلف المجالات[1].

كما تترك الجرائم الواقعة على الأموال الخاصة، كالسرقة، والحريق العمد، والسلب آثاراً سلبية على أفراد المجتمع، حيث يظل أفراد المجتمع في حالة من الخوف والقلق، مما يؤدي إلى تراجع عملية الإنتاج والاستثمار، فأمن الطريق يسهل عملية تنقل الناس من مكان إلى آخر بين القرى والمدن (الريف والحضر)، لقضاء حوائجهم وتبادل المنافع، والمصالح الاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية ... إلخ، والعكس من ذلك في حالة وجود الخوف من السرقة، أو النهب، أو التقطع ... إلخ، يجعل الناس في حالة تردد، أو امتناع عن التنقل، وفي هذه الحالة تضيق المصالح، والمنافع بينهم مع أن ذلك يمثل قوام حياتهم ومعيشتهم، بل وتقدمهم ورقيهم، وقد يؤدي هذا الامتناع إلى ظهور مشكلات اقتصادية، واجتماعية، وثقافية، ... إلخ بين أفراد المجتمع، وكذلك الغش وخيانة الأمانة يؤثران على أمن المعاملات بين الناس، بل وعلى العلاقات الاجتماعية، والاقتصادية، مما ينعكس سلباً على أمن واستقرار المجتمع وتقدمه.

وكذا الجرائم العلانية والنشر التي تتمثل في التحريض ونشر الأخبار الكاذبة وغيرها، تهدف إلى تحريض الناس، ونشر الإشاعة الكاذبة بينهم، مما يؤدي إلى زعزعة أمن، واستقرار المجتمع والدولة.

وأيضاً، يعد تخريب، أو تعطيل الخدمات العامة، مثل: خطوط الكهرباء الرئيسة (ضغط عالٍ) من جرائم الانحراف التي تؤدي إلى آثار سلبية على المجتمع في الجوانب المختلفة، فعلى سبيل المثال يتسبب انقطاع الكهرباء في توقف المصانع الإنتاجية الغذائية، والصحية وغيرها، كذلك تتوقف الأعمال في ورش الحديد، والنجارة وغيرها، وهذا يؤثر على مستوى الدخل الاقتصادي للمجتمع؛ لأن الطاقة الكهربائية أصبحت جزءاً مهماً في حياة الفرد (الشخص)، والمجتمع في الإضاءة والإنتاج، والاستثمار، وفي الكثير من متطلبات الحياة اليومية.

والا نحراف لا يقتصر تأثيره السلبي على المنحرف وأسرته، بل إن أضراره وآثاره السلبية تنعكس على مختلف الجوانب الاجتماعية، والاقتصادية ... إلخ، وقد أشار البعض إلى أن تأثير هذا السلوك ((تعم جميع أطراف المجتمع، حيث لا يسلم من شره أحد))[2]، لذا فالانحراف لا يقتصر تأثيره على شخص معين، بل إن تأثيره يشمل أمن المجتمع.

٣ – الآثار على الدولة: تتمثل الآثار الاقتصادية للسلوك الانحرافي الإجرامي على الدولة، فيما تنفقه على أجهزة القضاء، والنيابة، وأجهزة الشرطة، ومؤسسات الرعاية الاجتماعية، والمؤسسات العقابية والاصلاحية، وما يكلفها ذلك من توفير للأموال، والأدوات، والقوة البشرية المعدة للقيام بهذا الدور. بالإضافة إلى الأفراد

(١) لمزيد من الاطلاع انظر: د. السيد علي شتاء، علم الاجتماع الجنائي، مرجع سابق، ص١١٤.

(٢) د. محمد سلامة محمد غباري، الانحراف الاجتماعي ورعاية المنحرفين، مرجع سابق، ص٣٢٠.

الذين يعملون في مختلف المرافق المتعلقة بمكافحة الانحراف والجريمة والوقاية منها، وهؤلاء الأفراد يسقط جهدهم من حساب القوة المنتجة، ويتوقف جهدهم للعمل في مجال هذه الأجهزة[١].

كما أن الجرائم الاقتصادية تعد اعتداءً مباشراً على اقتصاد الدولة، كجرائم تخريب الكهرباء، ومجاري المياه، والنقل، والاختلاس، وتزوير العملة ... إلخ، وهذه الجرائم لها آثار سلبية على الاقتصاد، فمثلاً الاختلاس يلحق ضرراً كبيراً باقتصاد المجتمع، مما يؤدي إلى تعطيل جانب من جوانب الاستثمار في الاقتصاد العام، وهذه الجرائم تؤثر بشكل مباشر على الاقتصاد الوطني، وتسبب في العجز المالي للدولة.

والانحراف نحو الجريمة له آثار سيئة على اقتصاد المجتمع الذي تعتمد عليه المجتمعات البشرية، لا سيما الدول الفقيرة التي تسعى إلى النهوض، وتحقيق التقدم، واللحاق بركب المجتمعات المتقدمة، والتخلص من عوامل الجمود والانهيار الذي يمثل أحد مؤشرات الانحراف نحو الجريمة، لا سيما ما يتعلق بالرشوة، والاختلاس، والنصب ... إلخ، في الوقت الذي يكون فيه البناء الاجتماعي ضعيفاً، وغير قادر على دعم وسائل الضبط الاجتماعي، وفي هذه الحالة قد يصل المجتمع إلى مرحلة خطيرة في ظل تفشي مظاهر الانحراف، الذي قد يصعب التخلص منها إلا بإحداث تغييرات نوعية في أنساقه وسياقه العام[٢].

وكذلك تعد الجرائم الماسة بالوظيفة العامة التي تتمثل في الإضرار بمصلحة الدولة، ومقاومة السلطات الرسمية، من الجرائم التي لها انعكاساتها السلبية على أداء الموظف لعمله، وفي عرقلة سير العمل، مما يؤدي إلى تعطيل عملية الإنتاج في مؤسسات الدولة. وكذا جرائم التزييف والتزوير هي الأخرى تترك آثاراً سلبية على الاقتصاد الوطني، وتضر بقيمة العملة الوطنية وسمعتها لدى المواطنين، والمتعاملين بها من غير أبناء البلد، وهذا مما يؤدي إلى تدهور الاقتصاد الوطني، ناهيك عن التكاليف الباهظة التي تتكبدها الدولة للحد من الجريمة، وذلك بتجنيد أعداد كبيرة، وتدريبها، وتجهيزها بالآلات والمعدات، وتشييد المباني، وتجهيزها، وتأثيثها ... إلخ - وهذا كله يكلف الدولة أموالاً كثيرة، وهذه التكاليف تكون على حساب التنمية الشاملة الاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، والسياسية، والتعليمية، والصحية ... إلخ، التي يستفيد منها المجتمع والدولة، في عملية الرقي والتقدم.

وفي الأخير، فالجرائم في مجملها تشكل خطراً على أمن الفرد والمجتمع، بل وعلى الدولة؛ لما تخلف من أضرار بشرية ومادية، ومن خلال التقرير الإحصائي لوزارة الداخلية اليمنية لعام ٢٠١٣م، فقد بلغ عدد الجرائم (٣٨٢٤٩) جريمة، وكانت الخسائر البشرية للجرائم (٢٦٢٥) حالة وفاة، وبلغ عدد الإصابات البشرية (١٤٨٧٨) حالة إصابة، كما بلغت الخسائر المادية للجرائم (١٠,٨٣٦,٥٥٩,٧٦٢) ريالاً[٣]، لذا فإن المتأمل للبيانات

(١) د. السيد علي شتاء، علم الاجتماع الجنائي، مرجع سابق، ص١٠٨.

(٢) د. السيد علي شتاء، علم الاجتماع الجنائي، مرجع سابق، ص١٠٨، ص١١٤، ص١١٦.

(٣) الإدارة العامة للتخطيط والتنظيم، التقرير الإحصائي الأمني السنوي الموجز عن الجريمة ...، (صنعاء: وزارة الداخلية)، ص٤ - ١٠.

الإحصائية يجد أن الخسائر التي خلفتها الجرائم كانت مرتفعة، سواءً البشرية أم المادية، حيث بلغت الخسائر المادية أكثر من عشرة مليار ريال، وهذه الخسائر لها تأثير سلبي على الوضع الاقتصادي للمجتمع والدولة، بمعنى أنها تؤدي إلى تدهور الاقتصاد الوطني. كما نجد أن هذه الخسائر لها آثار سلبية متعددة تنعكس على الفرد والأسرة والمجتمع نفسياً، واقتصادياً، واجتماعياً، وثقافياً وغير ذلك من الآثار، لهذا فالجريمة تؤثر سلباً على حالة الأمن والاستقرار في المجتمع.

فاختراق الإنسان للأنظمة والقوانين والقيم الاجتماعية يعد تعدياً على أمن المجتمع والدولة، فمثلاً الاعتداء على المال الذي يعد مقوماً من مقومات حياة الفرد والمجتمع والدولة بالسرقة، أو الحريق العمد له انعكاساته السلبية على الفرد والمجتمع والدولة، والعكس، فمثلاً الحفاظ على الماء، والهواء، والتربة من التلوث ينعكس ذلك إيجابياً على حياة الفرد والمجتمع.

وإن انحراف السلوك نحو ارتكاب الجريمة يترك آثاراً مختلفة على أمن الفرد والمجتمع والدولة، وهذا بدوره يجعل الحياة الاجتماعية غير مطمئنة للإنسان، أي بمعنى غير آمنة وغير مستقرة، حيث يشعر الإنسان بالخوف والقلق وعدم الاطمئنان على أمواله من الاعتداء عليها من قبل أقرانه البشر.

لذا أصبحت الجريمة، لا سيما في المدن تهدد الوضع الأمني للمجتمع والدولة، فكلما زاد عدد الأشخاص من ذوي السلوك الانحرافي الإجرامي بين أوساط المجتمع، كلما زاد خوف الإنسان على حياته، وعرضه، وذويه، وماله من التعدي عليه بالقتل، أو الضرب، أو على عرضه، وكذلك على ممتلكاته من قبل أقرانه، ويصبح الإنسان يعيش في خوف وقلق، ويشعر بعدم الطمأنينة في الحياة، وبذلك يفقد أمنه واستقراره.

المطلب الثاني
وسائل الوقائية من الانحراف

المقصود بوسائل الوقائية، كل ما يتخذ من إجراءات لمنع انحراف السلوك قبل وقوعه؛ حيث تبدأ من النواة الأولى للمجتمع، وهي الأسرة، فإذا صلحت صلح المجتمع، وإذا فسدت فسد المجتمع، ثم البيئة المحيطة بالشخص هي الأخرى لها دور كبير في وقاية الفرد من الانحراف والفساد، كالمؤسسات التعليمية، والعمل، والبيئة الترويحية، وبيئة السكن، وجماعة الأصدقاء ... إلخ، ومن أهم الوسائل الوقائية من الانحراف ما يأتي:

أولاً -سلامة البناء الأسري : تعد الأسرة أول، وأهم مؤسسة تربوية يتلقى فيها الفرد قيم الأخلاق، ومبادئ السلوك السوي؛ لأن الأسرة تكون أكثر حرصاً على توجيه أبنائها وحثهم على الأخذ بقيم الفضيلة والاحساس بالكرامة الإنسانية التي تمكنهم من فهم المعايير والأخلاقيات السليمة.

والأسرة كلما كانت متماسكة ومترابطة، كلما كانت أقدر على حماية أبنائها من الوقوع في مزالق الانحراف والعكس، وفي هذا الإطار أوضحت الكثير من الدراسات وجود علاقة بين اضطراب الأسرة وتوترها، وانحراف أفرادها[1].

ومن وسائل الوقاية التي تساعد على تجنب سلوك الانحراف في الوسط العائلي الحرص قدر الامكان على حسن اختيار الفرد شريكة حياته، وهو اختيار الزوجة الصالحة، والانسجام العائلي؛ ((لأن الزواج عملية بناء يحتاج من الزوجين إلى إدراك واع، وفهم صحيح، وتسامح، وثقة متبادلة بإخلاص واحترام وتقدير متبادل، وإحساس صادق بالمسؤولية المشتركة، وتعاون على تصفية الخلافات (بكتمان) حال حصولها))[2]، وهذا الانسجام له انعكاساته الإيجابية على تربية الأبناء التربية الصالحة.

ثانياً – صلاح مؤسسات التعليم ونوعيته: تشكل المؤسسات التعليمية، كالمدرسة والجامعة ... إلخ، المحطة الثانية بعد الأسرة، بل تعد أهم مرحلة في حياة الفرد؛ نظراً لما تؤديه من دور في تنمية قدرات الطالب العقلية، والمهارية (البدنية)، والوجدانية، ويتم ذلك من خلال تحقيق التعاون بين هيئة التدريس والطلبة، وتنظيم جماعات النشاط المدرسي والجامعي، وتوجيه وتوعية الطلبة للاندماج في النشاط المناسب، والإحساس بالولاء للجماعات والمجتمع والوطن[3]. وأكثر ما يزيد من أهمية ذلك هو حرص قيادة إدارة المؤسسات التعليمية على أداء المدرسين مهامهم التعليمية والتربوية بكفاءة وسلوك قويم، واستبعاد من لا يصلح لهذه المهمة، وكذا القيام برقابة الطلبة ومتابعة حضورهم والتزامهم بالنظام، واتصافهم بحسن السلوك، والعمل على تشخيص وفرز المنحرفين منهم، والسعي لإصلاحهم، وإبعاد من تعذر إصلاحه حتى لا يؤثر سلوكه السيئ على الطلاب الأسوياء. وأيضاً من عوامل الوقاية والعلاج إزاء انحراف المؤسسات التربوية، هو حسن اختيار القائمين بإدارتها وأساتذتها[4]؛ لأن ذلك يمثل ضمانة لانتظام سير العمل الإداري، والحيلولة دون اختلاله، ويخلق علاقة ود واحترام بين القائمين على هذه المؤسسات وبين منتسبيها من الطلبة، وبذلك تقل المعاملة الخاطئة وبالتالي السلوك الخاطئ.

ثالثاً -صحة بيئة العمل:

ينظر إلى وقاية بيئة العمل من العاملين ذوي السلوك المنحرف مهما كانت خبرتهم وكفاءتهم، من أهم الإجراءات التي تساعد على حماية العاملين ذوي الخبرة والكفاءة والنزاهة، بالإضافة إلى تطبيق مبدأ الثواب

---

(١) د. مدحت محمد محمود أبو النصر، الخدمة الاجتماعية والوقائية، (دبي: دار القلم للنشر والتوزيع، ط١، ١٩٩٦م)، ص١٧١.

(٢) د. أكرم نشأت إبراهيم، علم الاجتماع الجنائي، مرجع سابق، ص٤٢ - ٤٣.

(٣) د. خيري خليل الجميلي، السلوك الانحرافي في إطار التخلف والتقدم، مرجع سابق، ص٢٩٥. ولمزيد من الاطلاع عن المدرسة ودورها الوقائي انظر: د. إبراهيم عبدالرحمن الطنحيس، دراسات في علم الاجتماع الجنائي، مرجع سابق، ص٢٣٤ وما بعدها.

(٤) د. أكرم نشأت إبراهيم، علم الاجتماع الجنائي، مرجع سابق، ص٥٤ - ٥٥.

والعقاب بعدالة، وكذا الإيفاء للعاملين بكل حقوقهم المادية والمعنوية، وهذا مما يؤدي إلى رضاء العاملين، وبالتالي ينعكس إيجابياً على سلوكهم.

رابعاً -الاستثمار الإيجابي لوقت الفراغ: إن قضاء الشخص وقت فراغه مع الوسائل الترويحية القيمة التي تنمي فكره وعقله، وتنوره إلى طريق الخير والصلاح، كالمطالعة في الكتب الدينية والثقافية والصحف ... إلخ، أو مشاهدة البرامج التلفزيونية والإذاعية الجيدة، أو حضور الندوات والمحاضرات الدينية والعلمية ... إلخ، فالوسائل الترويحية الجيدة تعود على الفرد بالفائدة الكبيرة، لا سيما إذا كانت البرامج تبث قيماً ثقافية وعلمية وأخلاقية تعين الفرد على التمييز بين السلوك السوي والسلوك غير السوي.

خامساً -سلامة الخطاب الإعلامي: إن لوسائل الإعلام المختلفة المرئية والمسموعة والمقروءة ... إلخ، أهمية بالغة، لا سيما في ظل ثورة المعلومات؛ حيث أصبح لها تأثير قوي وفعال على سلوك المتلقيين، سواءً بالسلب أم الإيجاب، ولهذا سعت الدول إلى الاهتمام بتوجيهها توجيهاً علمياً، وثقافياً، وقانونياً؛ لكي تحمي الفرد والمجتمع من أضرارها، ويصبح لديها القدرة على التحكم، أو الرقابة على وسائل الإعلام المختلفة، وتوجيهها نحو الأفضل؛ في سبيل خدمة أفراد المجتمع، والرقي بمستوى الرسالة الإعلامية، بل ومحاربة الوسائل والبرامج اللاأخلاقية التي تسعى إلى بثها؛ لغرض التأثير السلبي على الفرد والمجتمع.

سادساً -تأمين مستوى العيش الكريم: إن رفع مستوى معيشة المواطنين من خلال القضاء على الفقر، والبطالة، وتحسين ظروف السكن، والتخلص من جوانب الفساد، والقضاء على الأمية التي تمثل مظهراً من مظاهر التخلف[1]، ولا شك أن توفر كل هذه المتطلبات تعين أفراد المجتمع على العيش في ظل حياة كريمة، وتساعد - كثيراً - في وقاية المجتمع بمختلف فئاته من الانخراط في سلوكيات قد تؤدي إلى الانحراف الإجرامي.

سابعاً -رفع مستوى التعليم والقضاء على الأمية: يرى البعض بأن التعليم يعد أحد العوامل التي تقي المجتمع من الانحراف، فكلما ارتفع المستوى التعليمي انخفض معدل الجريمة والعكس صحيح[2]، ولكن هذه الآراء لم تثبت بالإحصائيات الدقيقة كدليل قاطع؛ حيث أظهرت الإحصائيات وجود تفاوت في بعض الدول في نتائجها ومدلولاتها، فعلى سبيل المثال: تبين أن نسبة الأميين بين المنحرفين سلوكياً تفوق نسبة المتعلمين في بعض الدول، مثل: المانيا، وفرنسا، وإيطاليا، والسعودية، بينما وجد أن نسبة المتعلمين بين المنحرفين سلوكياً تفوق نسبة الأميين في بلجيكا، وبلغاريا، وهنغاريا[3]، وحتى يصبح التعليم عاملاً مساعداً

(١) د. خيري خليل الجميلي، السلوك الانحرافي في إطار التخلف والتقدم، مرجع سابق، ص٢٩٠.

(٢) د. محمد شفيق، الجريمة والمجتمع، مرجع سابق، ص٢٣٢.

(٣) د. إبراهيم عبدالرحمن الطنحيس، دراسات في علم الاجتماع الجنائي، مرجع سابق، ص١٤٥.

على خفض مستوى الجريمة، أو مكافحتها لابد من توافر شروط عدة[1]، منها: أن يكون التعليم قد أسس على مجموعة من القيم والمبادئ التربوية الصحيحة والسليمة، وفي هذا الإطار يعد التعليم مقوماً أساسياً من مقومات بناء شخصية الإنسان الناجح من خلال توسيع آفاق المعرفة، والإدراك، وصقل المواهب، ومساعدته على تهذيب النفس، مما يؤهل الفرد إلى التحلي بالسلوك القويم، ويفتح أمامه مجالات رحبة للعمل، ولهذا تتأكد ضرورة توفير فرص التعليم لكل الشباب ... إلخ[2].

ومن خلال الإحصائيات في مصر لعام ١٩٨٥م، وبحسب الحالة التعليمية، فقد بلغت نسبة الجريمة التي ارتكبت من الأميين ٥٤,٧٪ من إجمالي الجرائم، يليهم من يقرأ ويكتب بنسبة ٣٢٪، ثم من الحاصلين على الشهادة الابتدائية بنسبة ٠,٧٪، والإعدادية بنسبة ٢,٤٪، والثانوية العامة بنسبة ٧,٧٪. ثم التعليم العالي بنسبة ٢,٥٪[3]. ومن واقع الإحصائيات الرسمية في اليمن لعام ٢٠١٣م، وبحسب الحالة التعليمية للمتهمين، تبين بأن المرتبة الأولى تمثلت في المتهمين من ذوي التعليم الأساسي بنسبة ٧١,٣٪ من إجمالي المتهمين، يليهم نسبة ١٣,٩٪ من ذوي التعليم الثانوي، والأميين بنسبة ١١,١٪، ثم الجامعيين بنسبة ٣,٧٪[4]، لذا من خلال الإحصائيات السابقة يمكن الاستنتاج بأن التعليم يمثل عاملاً مهماً من العوامل الأساسية التي تحد من تطور الجريمة، بمعنى أنه كلما ارتفع مستوى التعليم، كلما انخفضت معدلات الجريمة بين أفراد المجتمع.

ثامناً -التكامل بين أجهزة الدولة والمجتمع: إن الوقاية من الانحراف يتطلب تكاتف المؤسسات الرسمية وغير الرسمية تكاتفاً وتضامناً قوياً ومستمراً، كما ينبغي عدم ترك قضية محاربة السلوك الانحرافي على الأجهزة الرسمية وحدها؛ لأن ذلك لا يحقق الاستقرار والأمن المنشود مهما كان الأمر، لهذا لابد من تظافر الجهود الرسمية والشعبية، بما في ذلك مؤسسات المجتمع المدني؛ لكي يتحقق الهدف المنشود المتمثل في وقاية المجتمع من السلوك المنحرف.

فالجمعيات والمنظمات الأهلية لابد أن تقوم بنشر الوعي بين الناس، وتبصيرهم بقضايا الانحراف، وشروره، وويلاته؛ حتى يكون المجتمع مدركاً لمسؤولياته، ويقوم بدوره في الوقاية من الانحراف بالصورة التي تكفل

(١) لمزيد من التفاصيل انظر: د. إبراهيم عبدالرحمن الطنحيس، دراسات في علم الاجتماع الجنائي، مرجع سابق، ص١٤٥ – ١٤٦.

(٢) د. عزت سيد إسماعيل وآخرون، جنوح الأحداث، مرجع سابق، ص١٢٦ - ١٢٧. ولمزيد من الاطلاع عن التعليم ودوره في التنشئة الاجتماعية انظر: د. أكرم نشأت إبراهيم، علم الاجتماع الجنائي، مرجع سابق، ص٨٦ وما بعدها.

(٣) د. محمد شفيق، الجريمة والمجتمع، مرجع سابق، ص٢٣٠.

(٤) الإدارة العامة للتخطيط والتنظيم، التقرير الإحصائي الأمني السنوي الموجز عن الجريمة ...، (صنعاء: وزارة الداخلية، مطبعة التوجيه المعنوي والعلاقات بوزارة الداخلية، بدون ذكر الطبعة والتاريخ)، ص٤٣.

تحقيق الأمن، وسيادة القانون في البلاد مع ضمان حقوق المواطنين، وحرياتهم الأساسية، وبذلك يساهم المجتمع في الحد من الانحراف قبل وقوعه[١].

كما لابد من قيام الدولة والمنظمات المجتمعية بالتوجيه والتوعية؛ بغية تغيير نظرة المجتمع التي تتسم بطابع السلبية واللامبالاة تجاه مواقف الحياة اليومية، حيث إن كل فرد مسؤول في مجتمعه، وعليه أن يتدخل حينما يشعر أن هناك خطراً ما يضر المجتمع ونظامه، ومن الواجب عليه أن يتدخل حينما يجد أي فرد يبدأ بالانحراف أياً كان نوع هذا الانحراف، ومن هنا يزداد إحساس كل فرد في المجتمع بمسؤولياته تجاه مجتمعه[٢]، وفي نفس الوقت يدرك كل راغب في الانحراف أن هناك من يرفض ويقف ضد سلوكه غير السوي.

تاسعاً -فاعلية وسائل الضبط الاجتماعي الرسمية وغير الرسمية: إن الضبط الاجتماعي يحقق الأمن والاستقرار، وذلك من خلال القضاء على الانحرافات الإجرامية بفرض الجزاء أو العقوبة؛ باعتبارها وسيلة من الوسائل التي تحقق الترابط والتماسك بين أفراد المجتمع، مما يؤدي إلى تحقيق الأمن والسكينة، فالردع الاجتماعي يتم بطريقة مباشرة تحت تأثير القوانين الرادعة وسلطانها، أو بطريقة غير مباشرة، مثل: استشعار الخوف أو الرهبة[٣].

لذا، يتطلب الأمر وجود وسائل للضبط الا جتماعي تتسم بالفاعلية، سواءً كانت رسمية، أم غير رسمية، ويجب أن تكون هذه الوسائل قادرة على ردع كل سلوك يهدف إلى الانحراف الإجرامي، أياً كان نوعه ومصدره، لأن عدم وجود الضوابط الاجتماعية الفعالة التي تضبط سلوك الشخص من الانحراف نحو ارتكاب الجريمة، يجعل حياة الناس في حالة من الفوضى، والقلق النفسي، والشعور بعدم الأمن والاستقرار لدى الفرد، والأسرة، والمجتمع.

عاشراً -تعزيز القيم الدينية للوقاية من الانحراف: يعد الالتزام بتعاليم الدين الإسلامي وما تتضمنه العقيدة الإسلامية من أوامر ونواهٍ تجعل الفرد المسلم أكثر حرصاً على تجنب السلوك المنحرف، لهذا يقتضي الحال تنمية الروح الإيمانية في المجتمع من خلال إعداد وتنفيذ برامج التوعية لقيم الدين الإسلامي، ومبادئه السمحة، والابتعاد عن الغلو والتطرف، وتعميق روح الإخاء والتعاون بين أفراد المجتمع؛ لأن القيم الأخلاقية السليمة المستمدة من الإيمان الصحيح ((الذي يجمع دائماً، ويوفق ولا يفرق، فيحول دون التفكك والتصدع في مستوى الأسرة وفي مستوى المجتمع، ويحول كذلك دون ارتكاب الآثام بكل

(١) د. محمد سلامة محمد غباري، الانحراف الاجتماعي ورعاية المنحرفين، مرجع سابق، ص٣٢٠ - ٣٢٦. وانظر: د. خيري خليل الجميلي، السلوك الانحرافي في إطار التخلف والتقدم، مرجع سابق، ص٢٩٧.

(٢) د. خيري خليل الجميلي، السلوك الانحرافي في إطار التخلف والتقدم، مرجع سابق، ص٢٩٧.

(٣) د. محمد صفوح الأخرس، نموذج لاستراتيجية الضبط الاجتماعي في الدول العربية، مرجع سابق، ص٢٠.

صوره وفي جميع الأحوال))[1] . فالإسلام له دور بارز وأساسي في وقاية الأمة من الانحراف، بل يشكل أهم الضوابط الاجتماعية.

فالدين الإسلامي يهتم بالوقاية، بل قدمها على العلاج، وأعطاها اهتماماً كبيراً للوقاية من المشكلات الاجتماعية بدلاً من انتظار وقوعها ثم التحرك لعلاجها، ولقد وضع الإسلام منهجاً دقيقاً للوقاية من الأمراض والمشكلات بمختلف أنواعها الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية ... إلخ[2]، وقد جاء في عدد من آيات القرآن الكريم ما يؤكد ذلك، منها قوله تعالى: ﴿وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلَا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ﴾[3]، وقوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَتَّبِعُوا خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ وَمَنْ يَتَّبِعْ خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ فَإِنَّهُ يَأْمُرُ بِالْفَحْشَاءِ وَالْمُنْكَرِ﴾[4]، وقوله تعالى: ﴿وَأَنْفِقُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَلَا تُلْقُوا بِأَيْدِيكُمْ إِلَى التَّهْلُكَةِ وَأَحْسِنُوا إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ﴾[5]، وقوله تعالى: ﴿بَلِ الْإِنْسَانُ عَلَى نَفْسِهِ بَصِيرَةٌ﴾[6].

وجاء في السنة النبوية ما يؤكد على ضرورة الوقوف في وجه من يحاول ممارسة السلوك المنحرف، فعن النعمان بن بشير - رضي الله عنه - عن الرسول صلى الله عليه وسلم قال: ((مثل القائم على حدُود الله والواقع فيها، كمثل قومٍ استهموا على سفينةٍ، فأصاب بعضهم أعلاها وبعضهم أسفلها، فكان الذين في أسفلها، إذا استقوا من الماء مروا على من فوقهم، فقالوا: لو أنا خرقنا في نصيبنا خرقاً، ولم نؤذ من فوقنا، فإن يتركوهم وما أرادوا هلكوا جميعاً، وإن أخذوا على أيديهم نجوا ونجوا جميعاً))[7]. والاستفادة المستقاة من هذا الحديث الشريف أن على الأمة واجب منع كل تصرف لا يراعي مصلحة الأمة؛ لأن ترك كل تصرف أو سلوك منحرف دون ردع سيؤدي إلى ضرر المجتمع وهلاكه.

فالإسلام في هذه الحالة يضع قاعدة للمجتمع تجعل كل فرد يحس الإحساس الكامل بالمسؤولية، فعن عبدالله بن عمر - رضي الله عنهما - أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: ((ألا كلكم راعٍ وكلكم مسؤول عن رعيته، فالإمام الذي على الناس راعٍ وهو مسؤول عن رعيته، والرجل راعٍ على أهل بيته وهو مسؤول عن رعيته، والمرأة راعية على أهل بيت زوجها وولده وهي مسؤولة عنهم، وعبد الرجل راعٍ على مال سيده وهو مسؤول عنه، ألا فكلكم راعٍ، وكلكم مسؤول عن رعيته))[8].

---

(١) د. أكرم نشأت إبراهيم، علم الاجتماع الجنائي، مرجع سابق، ص٨٣.

(٢) د. مدحت محمد محمود أبو النصر، الخدمة الاجتماعية والوقائية، مرجع سابق، ص٦٨.

(٣) سورة المائدة الآية ٢.

(٤) سورة النور الآية ٢١.

(٥) سورة البقرة الآية ١٩٥.

(٦) سورة القيامة الآية ١٤.

(٧) رواه البخاري، صحيح البخاري، مرجع سابق، كتاب الشركة، باب هل يقرعُ في القسمة والاستهام فيه، حديث رقم (٢٤٩٣)، ص٤٣٨.

(٨) رواه البخاري، صحيح البخاري، مرجع سابق، كتاب الأحكام، الباب رقم (١)، حديث رقم (٧١٣٨)، ص١٢٦١.

كما يفرض الإسلام على كل مسلم أن يغير المنكر الذي يراه في حدود استطاعته عملاً بقوله تعالى: ﴿وَلْتَكُنْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ﴾[1]، وعن أبي سعيد - رضي الله عنه - قال سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: ((من رأى منكم منكراً فليغيره بيده، فإن لم يستطع فبلسانه، فإن لم يستطع فبقلبه، وذلك أضعف الإيمان))[2]. فمن هذا الحديث تتبين مراتب الإيمان ودرجاتها، فالمسؤولية جماعية في مكافحة الانحراف أو الفساد، وعلى المجتمع أن يأخذ بيد كل منحرف وفاسد؛ ويحارب الطرائق المسببة لتفشي الانحراف والفساد بكل صوره وأشكاله؛ لأن أعضاء المجتمع مسؤولون عن التهاون، بغية المحافظة على أمن واستقرار الأمة.

الخاتمة:

النتائج والتوصيات

بعد الدراسة والتحليل لموضوع انحراف السلوك وأثره على أمن المجتمع في اليمن، تم التوصل إلى عدد من النتائج والتوصيات، على النحو الآتي:

أولاً -النتائج:

١ -إن الجريمة تعد مؤشراً من المؤشرات التي تظهر قصوراً من قبل الأسرة في تربية أبنائها، بالإضافة إلى ضعف دور المؤسسات التربوية والتعليمية كالمدرسة والجامعة، لأن التربية تعد عاملاً من العوامل الأساسية المؤثرة في سلوك الفرد إيجاباً أو سلباً، كما أن هناك خللاً في برامج وسائل الإعلام المختلفة.

٢ - إن السلوك الانحرافي ليس سلوكاً فطرياً، بل هو نتيجة للسلوك المكتسب الذي اكتسبه الفرد من المحيط الاجتماعي (الأسرة، والمؤسسات التعليمية، والعمل، والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها).

٣ - ضعف الضابط أو الرادع الذاتي لدى الفرد يعد سبباً من أسباب الزلل والوقوع في السلوك الانحرافي الإجرامي، لأن الرادع الذاتي يحصن الإنسان من مخالفة قيم المجتمع وأخلاقه.

٤ - إن اتساع البيئة الإجرامية يعد مؤشراً على القصور، أو الضعف في وسائل الضبط الاجتماعية الرسمية، أو العرفية عن القيام بعملية ضبط السلوك الانحرافي الإجرامي.

٥ -تبين من خلال مقارنة الجرائم لعام ٢٠١٣م بعام ٢٠٠٦م في الجدول رقم (٤) أن نسبة الجريمة تتجه تصاعدياً في عدد من المحافظات، لا سيما (صنعاء، وعمران، والبيضاء وتعز، وأمانة العاصمة)، وهذا

---

(١) سورة آل عمران الآية ١٠٤.

(٢) الإمام أبي الحسين مسلم بن الحجاج النيسابوري: صحيح مسلم، (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط١، ١٤٢٠هـ/ ٢٠٠٠م)، كتاب الإيمان، باب بيان كون النهي عن المنكر من الإيمان، حديث رقم (٤٩)، ص٨١.

يشكل خطراً على الفرد والمجتمع والدولة؛ إذا لم يقف المجتمع والدولة في مواجهة السلوك الانحرافي الإجرامي.

٦ -اتضح من خلال تحليل إحصائيات الجرائم أنها تترك آثاراً مختلفة على حياة الإنسان نفسياً، واجتماعياً، واقتصادياً، ولا يقتصر آثارها على الإنسان بمفرده، بل يشمل المجتمع والدولة، وهذا ينعكس سلباً على الأمن والاستقرار.

٧ - اتضح من خلال الدراسة أن هناك مجموعة من الوسائل الوقائية التي تساهم في وقاية الإنسان، بل وتعصمه من الوقوع في السلوك الانحرافي الإجرامي، وتعد الأسرة في مقدمة هذه الوسائل.

ثانياً -التوصيات:

بناءً على ما تم التوصل إليه في هذه الدراسة من النتائج، يتم وضع عددٍ من التوصيات، التي آمل أخذها في الاعتبار من قبل الجهات المعنية الحكومية وغيرها عند وضع الإجراءات الوقائية والعلاجية للحد من السلوك الانحرافي الإجرامي، بل والمهتمين من الباحثين والكتاب بقضايا انحراف السلوك، ومن أهم هذه التوصيات ما يأتي:

١ - إن السلوك الانحرافي الإجرامي يشكل خطراً على الفرد والأسرة والمجتمع والدولة، لهذا ينبغي التعاون والتكامل بين المجتمع والدولة، أي إقامة جسور الشراكة والتكامل بين أجهزة الشرطة، والمجتمع، ومنظمات المجتمع المدني في مواجهة السلوك الانحرافي الإجرامي والتصدي له بكل الوسائل الوقائية والعلاجية؛ لاحتوائه والقضاء عليه؛ حفاظاً على المجتمع من التفكك، والتشرذم، وعدم الاستقرار.

٢ - يتولى القائمون على أجهزة الشرطة وضع خطط استراتيجية تتضمن الانتشار وبسط النفوذ في جميع المحافظات وبدرجة أساسية في المدن الرئيسة، لا سيما أمانة العاصمة؛ كون الجرائم تتركز في المدن الكبيرة أكثر من غيرها.

٣ - يجب على الدولة الاهتمام بالتعليم بمختلف مستوياته؛ لأن ارتفاع نسبة المتعلمين في المجتمع تحد من انحراف السلوك، ومن الجريمة.

٤ - يجب على وسائل الإعلام المختلفة وضع البرامج الهادفة التي تقي الفرد والمجتمع من السلوك الانحرافي الإجرامي، كالبرامج التربوية، والثقافية، والتوعوية، لا سيما فيما يتعلق بنشر القيم، والأخلاق، والفضيلة، واحترام الأنظمة والقوانين السائدة، واحترام حقوق الآخرين، وعدم التعدي عليها بأي صورة كانت، بحيث تكون هذه البرامج متنوعة، فتخاطب الأطفال، والشباب، والكبار.

٥ - القيام بإجراء الدراسات والأبحاث الميدانية المتعمقة التي تلامس الواقع المعاش؛ لدراسة السلوك الانحرافي الإجرامي والوقوف على أنواع الجرائم المختلفة أسرياً، وتربوياً، وأخلاقياً، وثقافياً ... إلخ؛ بغية معرفة الأسباب، ومن ثم وضع آليات عملية لمعالجتها والحد منها.

٦ - سرعة الإنجاز في حل القضايا التي تصل إلى النيابة، والقضاء، وعدم التطويل فيها.

٧ - اهتمام الأسرة بالجانب التربوي، لا سيما تربية أبنائها التربية السليمة؛ لتعزز الكيان الذاتي لدى الأبناء، أي بناء الشخصية السوية لديهم، وغرس المبادئ الأخلاقية، وقيم الخير، والتكافل، والتراحم ... إلخ.

٨ - قيام العلماء، وخطباء المساجد، والأساتذة، والمثقفين بتوجيه وإرشاد الناس إلى اتباع الحق والخير، والابتعاد عن السلوك الانحرافي الإجرامي، بكل أنواعه وصوره وآثاره المختلفة على الفرد والأسرة والمجتمع والدولة، بل وعلى التنمية الشاملة؛ لأن في ذلك خير الأمة، وأمنها، واستقرارها.

وفي الأخير، أختتم هذه الدراسة بقول المولى عز وجل: ﴿ رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَا إِنْ نَسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا ﴾[1]، وقوله تعالى: ﴿ وَمَا أُوتِيتُم مِنَ الْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا ﴾[2]، صدق الله العظيم. والله ولي التوفيق ،،،

المراجع

أولاً – الكتب:

١ -كتب الحديث.

- الإمام الحسين بن مسعود البغوي: شرح السنة، حققه وعلق عليه/ شعيب الأرناؤوط، (بيروت: المكتب الإسلامي، ط٢، ١٤٠٣هـ/ ١٩٨٣م).
- الإمام أبي الحسين مسلم بن الحجاج النيسابوري: صحيح مسلم، (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط١، ١٤٢٠هـ/ ٢٠٠٠م).
- الإمام أبي عبدالله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم البخاري: صحيح البخاري، (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط١، ١٤٢٢هـ/ ٢٠٠١م).
- الإمام أبي عبدالله محمد بن يزيد القزويني: سُنن ابن ماجة، تحقيق/ محمد فؤاد عبدالباقي، (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط، ١٣٩٥هـ/ ١٩٧٥م).
- الإمام محي الدين أبو زكريا يحيى بن شرف النووي: صحيح مسلم بشرح النووي، (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط٣، بدون ذكر التاريخ).

٢ -كتب اللغة.

- الإمام أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور: لِسَان العرب، اعتنى بتصحيحها/ أمين محمد عبدالوهاب ومحمد الصادق العبيدي، (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط١، ١٤٣١ه/ ٢٠١٠م).

(١) سورة البقرة الآية ٢٨٦.

(٢) سورة الإسراء الآية ٨٥.

- العلامة اللغوي مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروزآبادي، القاموس المحيط، (بيروت: دار إحياء التراث العربي، ط١، ١٤١٢هـ/ ١٩٩١م).
- مجمع اللغة العربية (مصر)، المعجم الوجيز، (مصر: طبع بالهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، بدون ذكر الطبعة، ١٩٩٣م).

٣ - كتب اجتماعية وغيرها.

- د. إبراهيم عبدالرحمن الطنحيس، دراسات في علم الاجتماع الجنائي، (الرياض: دار العلوم للطباعة والنشر، ط١، ١٤٠٥هـ/ ١٩٨٥م).
- د. أبو الحسن عبدالموجود إبراهيم: ديناميات الانحراف والجريمة، (الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، ط، ٢٠٠٧م).
- أبي الحسن علي بن محمد بن حبيب البصري البغدادي الماوردي، الأحكام السلطانية والولايات الدينية، (بيروت: دار الكتب العلمية، بدون ذكر الطبعة والتاريخ).
- د. أكرم نشأت إبراهيم، علم الاجتماع الجنائي، (بغداد: مطبعة النيزك، ط٢، ١٩٩٨م).
- د. السيد رمضان، الجريمة والانحراف من المنظور الاجتماعي، (الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، ط، ١٩٨٥م).
- د. السيد علي شتاء، علم الاجتماع الجنائي، (الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة، ط، ١٩٩٣م).
- د. آمال عبدالمجيد وآخرون، الانحراف والضبط الاجتماعي، (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ط١، ٢٠٠٠م).
- د. جبارة عطية جبارة والدكتور/ السيد عوض علي، المشكلات الاجتماعية، (الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط١، ٢٠٠٨م).
- جلال الدين عبدالخالق، الجريمة والانحراف الحدود والمعالجة، (الإسكندرية: مطبعة سامي لطباعة الاوفست، بدون ذكر الطبعة، ١٩٩٩م).
- د. خيري خليل الجميلي، السلوك الانحرافي في إطار التخلف والتقدم، (الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، ط، ١٩٩٨م).
- د. سامية محمد جابر، الانحراف الاجتماعي بين نظرية علم الاجتماع والواقع الاجتماعي، (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ط، ١٩٨٤م).
- د. سليم نعامة، سايكولوجيا الانحراف، (دمشق: مكتب الخدمات الطباعية، ط١، ١٩٨٥م).
- د. عبدالله عبدالغني غانم، الجريمة والمجرم من المنظور الإسلامي، نحو نظرية إسلامية عامة للجريمة، (الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، ط، ١٩٩٤م).
- د. عبدالهادي الجوهري، قاموس علم الاجتماع، (القاهرة: مكتبة نهضة الشرق، ط، ١٩٨٣م).
- د. عدنان أبو مصلح، معجم علم الاجتماع، (عَمان: دار أسامة للنشر والتوزيع، ط١، ٢٠٠٦م).

- د. عزت سيد إسماعيل وآخرون، جنوح الأحداث، (الكويت: وكالة المطبوعات، ط١، ١٩٨٤م).
- د. محمد الجوهري وآخرون، دراسة علم الاجتماع، (القاهرة: دار المعارف، ط٤، ١٩٨٢م).
- د. محمد سلامة محمد غباري، الانحراف الاجتماعي ورعاية المنحرفين ودور رعاية الخدمة الاجتماعية معهم، (الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، ط، ١٩٨٩م).
- د. محمد شفيق، الجريمة والمجتمع محاضرات في الاجتماع الجنائي والدفاع الاجتماعي، (الاسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، بدون ذكر الطبعة والتاريخ).
- د. محمد صفوح الأخرس، نموذج لاستراتيجية الضبط الاجتماعي في الدول العربية، (الرياض: مطابع أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، ط١، ١٩٩٧م).
- د. محمد عاطف غيث، المشاكل الاجتماعية والسلوك الانحرافي، (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ط، ١٩٨٧م).
- د. محمد ياسر الأيوبي، النظرية العامة للأمن، نحو علم اجتماع أمني، (لبنان: طرابلس، المؤسسة الحديثة للكتاب، ط، ٢٠٠٨م).
- محمود حسن، مقدمة الخدمة الاجتماعية، (بيروت: دار النهضة العربية، بدون ذكر الطبعة والتاريخ).
- د. مدحت محمد محمود أبو النصر، الخدمة الاجتماعية والوقائية، (دبي: دار القلم للنشر والتوزيع، ط١، ١٩٩٦م).
- د. مصطفى العوجي، دروس في العلم الجنائي، الجزء الأول، الجريمة والمجرم، (بيروت: مؤسسة نوفل، ط٢، ١٩٨٧م).
- د. مصطفي عبدالمجيد كاره، مقدمة في الانحراف الاجتماعي، (بيروت: معهد الإنماء العربي، ط١، ١٩٨٥م).
- د. نبيل السمالوطي، علم اجتماع العقاب، (جدة: دار الشروق، ط١، ١٩٨٣م).

ثانياً -الدوريات:

- د. بسام خضر الشطي، ((تحقيق الأمن الاجتماعي في الإسلام مسؤوليات وأدوار))، مجلة الشريعة والدراسات الإسلامية، (الكويت: مجلة فصلية، تصدر عن مجلس النشر العلمي بجامعة الكويت، العدد (٧٧)، يونيو ٢٠٠٩م).

ثالثاً -الإحصاء:

- الجهاز المركزي للإحصاء، كتاب الإحصاء السنوي ٢٠٠٦م، (صنعاء: مطبعة الجهاز المركزي للإحصاء، نوفمبر ٢٠٠٧م).
- الجهاز المركزي للإحصاء، كتاب الإحصاء السنوي ٢٠٠٧م، (صنعاء: مطبعة الجهاز المركزي للإحصاء، نوفمبر ٢٠٠٨م).

- الجهاز المركزي للإحصاء، كتاب الإحصاء السنوي ٢٠٠٨م، (صنعاء: مطبعة الجهاز المركزي للإحصاء، يوليو ٢٠٠٩م).
- الجهاز المركزي للإحصاء، كتاب الإحصاء السنوي ٢٠٠٩م، (صنعاء: مطبعة الجهاز المركزي للإحصاء، يونيو ٢٠١٠م).
- الجهاز المركزي للإحصاء، كتاب الإحصاء السنوي ٢٠١٠م، (صنعاء: مطبعة الجهاز المركزي للإحصاء، يونيو ٢٠١١م).
- الجهاز المركزي للإحصاء، كتاب الإحصاء السنوي ٢٠١١م، (صنعاء: مطبعة الجهاز المركزي للإحصاء، سبتمبر ٢٠١٢م).
- الجهاز المركزي للإحصاء، كتاب الإحصاء السنوي ٢٠١٢م، (صنعاء: مطبعة الجهاز المركزي للإحصاء، يونيو ٢٠١٣م).

رابعاً -التقاريـر:

- الإدارة العامة للتخطيط والمعلومات والبحوث، التقرير الإحصائي الأمني السنوي عن الجرائم والحوادث ... لعام ٢٠٠٧م، (صنعاء: وزارة الداخلية، مطابع العلاقات والتوجيه لوزارة الداخلية، يناير ٢٠٠٨م).
- الإدارة العامة للتخطيط والمعلومات والبحوث، التقرير الإحصائي الأمني السنوي عن الجرائم والحوادث ... لعام ٢٠١٠م، (صنعاء: وزارة الداخلية، مطابع العلاقات لوزارة الداخلية، بدون ذكر الطبعة والتاريخ).
- الإدارة العامة للتخطيط والمعلومات والبحوث، التقرير الإحصائي الأمني السنوي عن الجرائم والحوادث ... لعام ٢٠١١م، (صنعاء: وزارة الداخلية، مطابع العلاقات لوزارة الداخلية، بدون ذكر الطبعة والتاريخ).
- الإدارة العامة للتخطيط والتنظيم، التقرير الإحصائي الأمني السنوي الموجز عن الجريمة ...، (صنعاء: وزارة الداخلية، مطابع التوجيه المعنوي والعلاقات بوزارة الداخلية، بدون ذكر الطبعة والتاريخ).

خامساً -المؤتمـرات:

- المجلس الأعلى للشئون الإسلامية: مقومات الأمن المجتمعي في الإسلام، بحوث المؤتمر العام الـ ٢٠ للمجلس الأعلى للشئون الإسلامية المنعقد بالقاهرة، مارس ٢٠٠٨م، (القاهرة: وزارة الأوقاف، دار الكتب المصرية، ط، ٢٠٠٨م).

مدى توافر القيم اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية في كتب القراءة المقررعليهم في الجمهورية اليمنية

أ.د/ سعاد سالم السبع أستاذ مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها المشارك ، رئيس قسم اللغة العربية الأسبق بكلية التربية – جامعة صنعاء

أ/ محمود صغير أحمد الفصلي مدرس اللغة العربية بجامعة العلوم والتكنلوجيا- مركز اللغة العربية والدراسات الشرقية

الملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد القيم اللازم توفرها في كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية ، وكذلك الكشف عن مدى توفر هذه القيم في هذه الكتب، ومعرفة مدى التوازن في توزيع القيم المتوفرة على كتب القراءة في هذه المرحلة.

ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء قائمة بالقيم اللازم توافرها في كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في اليمن ، تضمنت (١٣٠) قيمة موزعة على عشرة مجالات رئيسة.وتم تحويل هذه القائمة إلى بطاقة تحليل محتوى بهدف معرفة مدى توفر القيم في كتب القراءة المقررة على الثلاثة الصفوف للمرحلة الثانوية للعام الدراسي ٢٠٠٦ -٢٠٠٧م . ❖

وبعد التأكد من صدق بطاقة التحليل وثباتها تم في ضوئها تحليل محتوى كتب القراءة عينة الدراسة.

وقد كشفت عملية التحليل عن وجود (٥٥) قيمة مضمنة في الكتب موضع الدراسة بنسبة بلغت (٤٢.٣١٪) من مجموع قيم القائمة البالغ عددها (١٣٠) قيمة، وبلغ عدد القيم غير المضمنة في جميع الكتب (٣١) قيمة بنسبة قدرها (٢٣.٨٥٪)،. وبلغ عدد القيم المضمنة في بعض الكتب وغير المضمنة في بعضها الآخر (٤٤) قيمة بنسبة قدرها (٣٣.٨٥).

وأظهرت النتائج تقدم قيمة (مراعاة الجوانب الثقافية) بحصولها على المرتبة الأولى بنسبة قدرها (٤.٢٤٪) من بين جميع القيم. ومن حيث توزيع القيم على الكتب ؛ فقد جاء كتاب القراءة للصف الثالث الثانوي في المرتبة الأولى بـ(٥٧٧) تكراراً بنسبة قدرها (٣٥.٤٢٪)، وجاء كتاب القراءة للصف الأول الثانوي في المرتبة الثانية بـ(٥٤٣) تكراراً بنسبة قدرها (٣٣.٣٣٪)، وجاء كتاب القراءة للصف الثاني الثانوي في المرتبة الثالثة والأخيرة بـ(٥٠٩) تكرارات بنسبة قدرها (٣١.٢٥٪).وأظهرت النتائج وجود اختلاف بين الصفوف الثلاثة في توافر القيم في المحتوى الدراسي، وظهر ذلك من خلال التذبذب بين الانخفاض والارتفاع والتقدم والتأخر في ترتيبها من كتاب إلى آخر ومن مجال إلى آخر مما يدل على أن تأليف الكتب المدرسية يتم بناء على اتجاهات المؤلفين وليس بناء على معايير علمية دقيقة.

المقدمة

للقيم أثرها البالغ في تكوين شخصية الإنسان في مختلف مراحله العمرية وخاصة مرحلة المراهقة لما يصاحبها من تغيرات جسمية وعقلية واجتماعية.

وإن القيم المشتركة توحد الأفكار والمفاهيم، وتعزز أواصر المحبة بين أفراد المجتمع الواحد، فيسوده جو من التعاون والتفاهم والتناصر، وبالقيم يتحصن الشباب من داء المغالاة والتطرف، ويتعرفون على حقيقة الإسلام القائمة على الوسطية والاعتدال، ويواجهون زحف الثقافات الدخيلة، ويحمون مجتمعاتهم من أخطارها، ويذودون عن كرامتهم، ويدافعون عن ثوابتهم، ويحافظون على هويتهم، ويحمون أنفسهم من تيه الانحراف والانحلال والضياع. و"بدون القيم سيضل الفرد طريقه ويغترب عن ذاته أولاً وعن مجتمعه ثانياً، وسيفقد هويته، والمعايير التي تهديه في تعامله مع غيره، وسيصير متخبطاً في سلوكه، عشوائياً في تصرفاته، وبدونها أيضاً لن يقوم للمجتمع قائمة، ولن تسوده مثل عليا وأهداف كبرى ومبادئ ثابتة، بل سيسوده التفكك الاجتماعي ويتبرم الجميع من نتائج ذلك." (إبراهيم عبد الرحمن (٢٠٠٢م) ، ص١٧٢).

وجاءت هذه الدراسة لتهتم بموضوع القيم في منهاج اللغة العربية في المرحلة الثانوية لعدة مبررات من أهمها ما يلي:

١ - التطور الذي طرأ على كتب القراءة ومناهج اللغة العربية بشكل عام، استدعى القيام بدراسة هذه الكتب وتحليلها، للتحقق من مدى محافظتها على القيم التي ينبغي أن تتضمنها، وعدم تأثير عملية التطوير بشكل سلبي على الجانب القيمي في كتب القراءة؛ فقد عمدت وزارة التربية والتعليم في اليمن إلى تطوير الكتب الدراسية المقررة على طلبة المرحلتين الأساسية والثانوية، ومن ذلك كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية، في محاولة منها لتحديث مناهج التعليم وتطويرها بما يتفق ومتطلبات التحديث العصرية، والمتوقع أن الوزارة والقائمين بعمليات التحديث والتطوير يدركون أهمية تضمين محتوى هذه الكتب القيم التي تتماشى مع مبادئ المجتمع وعاداته وتقاليده الإيجابية، ومن خلال هذه الدراسة سيتم التعرف على ما تتضمنه هذه الكتب من قيم، للتأكد من حفظ النظام القيمي أثناء عملية التحديث والتطوير الأخيرة.

٢ - أهمية وخطورة المرحلة العمرية لطلبة المرحلة الثانوية، باعتبارها مرحلة مراهقة؛ الأمر الذي يحتاج إلى تضمين كتب القراءة جرعة كافية من القيم للمحافظة على السلوكيات الإيجابية لطلبة هذه المرحلة.

٣ - أهمية إعداد دراسات تبحث في القيم التي ينبغي أن تتضمنها كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في اليمن، فما وُجِدَ من دراسات في هذا الجانب تناولت موضوع القيم في كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الأساسية من ١ -٩ ولم تتطرق للمرحلة الثانوية.

٤ - ضرورة مسايرة العصر في ظل ما تفرضه العولمة ومتطلبات المرحلة الراهنة، والتغير الاجتماعي والثقافي، والتقدم المطرد في مختلف مصادر المعرفة، وبروز الحاجة الملحة لبلورة القيم الخاصة بمجتمعاتنا، التي تحتاج إليها في صراعها للبقاء والرقي في مواجهة التيارات الغربية المتصارعة، والتركيز على قيم أصيلة أثبتت مع الزمن جدواها في الحفاظ على مكانة الفرد وهيكل المجتمع.

وقد تناولت الدراسة الحالية موضوع القيم بجميع مجالاتها دون تحديد مجال معين؛ والسبب في ذلك يرجع إلى طبيعة محتويات كتب القراءة التي هي في الغالب موضوعات عامة ومتنوعة، لا تقتصر على جانب بعينه كما يحدث في بعض الكتب الدراسية التي تتصل بقيم معينة جعلت الدراسات فيها تقتصر على بحث هذه القيم؛ فهناك مثلاً: دراسة عن القيم الإيمانية في كتب التوحيد لأن كتب التوحيد هي في الأصل مرتبطة بالجانب الإيماني، وهناك دراسة عن القيم البيئية في كتب العلوم لأن موضوعاتها غالباً ترتبط بهذا الجانب، وهناك دراسة عن القيم الاجتماعية في كتب الاجتماعيات لأن موضوعاتها أيضاً ترتبط بالجانب الاجتماعي، أما كتب القراءة فلا تنحصر موضوعاتها بجانب محدد ولا ترتبط بمجال معين، وغالباً ما تكون هذه الموضوعات متنوعة ما بين إيماني واجتماعي ووطني وبيئي .. الخ.

لذلك فإن الدراسة الحالية لم تستهدف البحث في قيم مجال معين وإنما استهدفت الكشف عن القيم بجميع مجالاتها وذلك لعموم وشمولية موضوعات كتب القراءة عينة الدراسة الحالية.

كما إنَّ اختيار كتب القراءة دون غيرها من كتب اللغة العربية الأخرى تم لأنَّ موضوعات كتب القراءة تتضمن نصوصا مطولة، ما بين آيات قرآنية، وأحاديث نبوية، وقصائد شعرية، وموضوعات نثرية، مما يسهِّل دراسة القيم التي تتوفر في مثل هذه النصوص بشكل أوسع من بقية كتب اللغة العربية، التي تكون موضوعاتها في الغالب أمثلة وتمارين نحوية ولغوية وبلاغية، وليس معنى ذلك أنَّ القيم غير مضمنة في الكتب الأخرى، لكن المقصود بذلك أنَّ طبيعة موضوعات كتب القراءة هي الأكثر اتساعا وملاءمة لتضمينها القيم اللازمة للطلبة.

مشكلة الدراسة: استناداً إلى ما سبق سعت هذه الدراسة إلى وضع قائمة بالقيم التي ينبغي تضمينها في كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في اليمن، والكشف عن مدى توفرهذه القيم في كتب القراءة، وما إذا كان هناك اختلاف في توفر القيم المضمنة بين الكتب الثلاثة المقررة على الصفوف الثلاثة لهذه المرحلة.

وقد تم تحديد مشكلة الدراسة في تساؤل رئيس هو :

ما مدى تضمين كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية للقيم اللازم توفرها في هذه الكتب في الجمهورية اليمنية؟

وتم معالجة مشكلة الدراسة من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية:

١ - ما القيم اللازم توفرها في كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية؟

٢ - ما مدى توفر تلك القيم في كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية؟

٣ - هل يوجد اختلاف في نسبة توفر القيم المضمنة في كل كتاب من كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية ؟

أهمية الدراسة: تتمثل أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

١ - تزويد معدي كتب القراءة بقائمة من القيم التي يمكن تضمينها في كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في اليمن.

٢ - تشخيص واقع القيم المضمنة في كتب القراءة في المرحلة الثانوية مهم لعملية تطوير المناهج حتى يتم تعزيز جوانب القوة ومعالجة جوانب الضعف والقصور في الجانب القيمي في المناهج.

٣ - تزويد القائمين على تطوير المناهج والمعلمين بأداة محكمة لتحليل المحتوى الدراسي لمعرفة ما تضمنه من قيم ملائمة لطلبة المرحلة الثانوية.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية للعام الدراسي ٢٠٠٦ / ٢٠٠٧ م للصفوف الثلاثة من هذه المرحلة.

وتجدر الإشارة إلى أنها لا تزال هذه الكتب بمحتواها إلى العام ٢٠١٣—٢٠١٤م مع اختلاف طبعاتها دون تطوير.

مصطلحات الدراسة :

١ - القيم: لغة: من قيَّم الشيء تقييماً: قدر قيمته (إبراهيم أنيس: "المعجم الوسيط"، ص٧٧١.)، والقيمة (بكسر القاف): واحدة القيم، وماله قيمة إذا لم يدم على شيء (لفيروزابادي:"القاموس المحيط"، ص١٠٦٢.)، والقيمة: ثمَّن الشيء بالتقويم.(ابن منظور: "لسان العرب"، ص١٩٣.)

أما معنى(القيم) اصطلاحاً: فهناك عدة تعريفات اصطلاحية للقيم، تتم الإشارة هنا إلى ما يتناسب منها مع هذه الدراسة، وهو تعريف القيم بأنها "مجموعة المبادئ والقواعد والمثل العليا، التي يؤمن بها الناس، ويتفقون عليها فيما بينهم، ويتخذون منها ميزاناً يزنون به أعمالهم، ويحكمون به على تصرفاتهم المادية والمعنوية."(سيد طهطاوي: (١٩٩٦م)، ص٤٢).

وتعني القيم إجرائياً في هذه الدراسة: مجموعة المبادئ والقواعد والآداب والمثل العليا، التي ينبغي أن يتمثلها طلبة المرحلة الثانوية في حياتهم، بما يتفق ومبادئ الدين الإسلامي الحنيف.

٢ - المرحلة الثانوية: هي المرحلة التي تلي المرحلة الأساسية، وتتكون من ثلاثة صفوف هي (أول ثانوي، ثاني ثانوي، ثالث ثانوي) .

الإطار النظري للدراسة:

تمهيد: ستظل القيم أساسا لاستمرار الحياة على وجه الأرض، ولبناء العلاقة بين أبناء البشر على أساس السلام والمحبة، وقبل ذلك ستظل القيم هي المعيار الحاكم لعلاقة الإنسان باللّه –سبحانه وتعالى - ولذلك نجد أن الكتب السماوية في معظم نصوصها تحث على القيم ، والقرآن الكريم هو المصدر الأول للتنظير لمنظومة القيم في جميع مجالات الحياة ، وهو الدليل الصادق على أهمية القيم ، ونجد القرآن الكريم –في معظم آياته - إنما هو كتاب القيم الإنسانية النبيلة التي تحكم علاقة الإنسان بربه وبمحيطه الاجتماعي وبيئته البشرية والطبيعية. قال تعالى: (قُلْ إِنَّنِي هَدَانِي رَبِّي إِلَى صِرَاطٍ مُّسْتَقِيمٍ دِينًا قِيَمًا مِّلَّةَ إِبْرَاهِيمَ حَنِيفًا وَمَا كَانَ مِنَ الْمُشْرِكِينَ)[الأنعام:١٦١]، وقال تعالى: (فَاسْتَقِيمُوا إِلَيْهِ وَاسْتَغْفِرُوهُ وَوَيْلٌ لِّلْمُشْرِكِينَ) (فصلت/ ٦) . وقال عزّ وجل: (فَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَمَن تَابَ مَعَكَ وَلاَ تَطْغَوْا إِنَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ) (هود/ ١١٢)

١ - وجعل قيمة طلب العلم في مقدمة القيم التي ينبغي أن يسعى إليها الإنسان؛ فبدأ الرسالة الإسلامية بالأمر الإلهي لمحمد – صلى الله عليه وسلم - في قوله تعالى: " اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ❖ خَلَقَ الإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ ❖اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ❖ الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ❖ عَلَّمَ الإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ" (العلق: ١ -٥)

٢ - وحث على قيمة طلب العلم: في قوله تعالى: "فَوَجَدَا عَبْدًا مِّنْ عِبَادِنَا آتَيْنَاهُ رَحْمَةً مِنْ عِندِنَا وَعَلَّمْنَاهُ مِن لَّدُنَّا عِلْمًا ❖ قَالَ لَهُ مُوسَى هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَى أَن تُعَلِّمَنِ مِمَّا عُلِّمْتَ رُشْدًا " [الكهف:٦٥.٦٦]

كما أمر بنشر العلم في قوله تعالى : " فَاصْدَعْ بِمَا تُؤْمَرُ وَأَعْرِضْ عَنِ الْمُشْرِكِينَ" (الحجر/ ٩٤) وقال تعالى: "وَإِذْ أَخَذَ اللَّهُ مِيثَاقَ الَّذِينَ أُوتُواْ الْكِتَابَ لَتُبَيِّنُنَّهُ لِلنَّاسِ وَلاَ تَكْتُمُونَهُ" (آل عمران/ ١٨٧).

٣ - هذه الآيات الكريمات نماذج لدعوة القرآن الكريم للتمسك بالقيم كمنظومة متكاملة، ولا يعني ذلك أنه لم يوضح نوع القيم التي تصلح حياة الإنسان في مجالات الحياة المختلفة، فقد وردت آيات كثيرة تتضمن تفاصيل دقيقة لمجالات القيم التي ينبغي أن تحكم حياة الإنسان في هذه الأرض، ولكن حجم الدراسة هذه لا يتسع لذكرها بالتفصيل.

٤ - لقد جاء الدين الإسلامي لبناء القيم الإنسانية الإيجابية ، ونزل القرآن الكريم لتثبيت هذه القيم في سلوك الناس ، ولقد زادت الحاجة إلى تربية القيم بسبب حاجة الإنسان المعاصر إلى الإحساس العميق بهويته وانتمائه لبلده، في ظل ما نراه من الانفتاح والثورة المدنية التي تتسبب في ضياع كثير من القيم، واختلاط القيم العالمية بالقيم الأصيلة إيجابياً وسلبياً، وهنا يأتي دور الجهود الجماعية للإبقاء على القيم الإيجابية وجعلها أكثر فعالية في المجتمع، ومحو القيم السلبية وآثارها، وذلك من أجل إبقاء النوع البشري ورقيه.

وقد تعدد ت الفلسفات والتصورات للقضية القِيميَّة لكن موقفها من أهمية القيم وضرورتها للسلوك الإنساني واحد لا يتغير، إذ يتفق الجميع على أثرها البالغ في تشكيل سلوك الإنسان، وبناء شخصيته، وتعريفه بذاته." .(ماجد الجلاد: (٢٠٠٥م)، ص٣٩) .

أهمية القيم في حياة الفرد والمجتمع:

٥ - تلعب القيم دوراً مهماً في حياة الفرد والمجتمع ؛ ويمكن إجمال أهمية القيم على المستوى الفردي في النقاط الآتية:

١) تتفق القيم مع الفطرة الإنسانية التي فُطِرَ عليها الإنسان: فكل مولود يولد على الفطرة، وفطرة الله التي فطر الناس عليها هي الحب والخير والصلاح، "ومن هنا يتبين أن القيم هي التي تمثل جوهر الإنسان الحقيقي، فبالقيم يصير الإنسان إنساناً وبدونها يفقد إنسانيته ويرد إلى أسفل السافلين ".(ماجد الجلاد: (٢٠٠٥م)، ص٤١)

٢) القيَم تمنح الإنسانِ مكانة ومنزلة بين الناس: وتجعل لحياته طعمًا، وتزداد ثقةُ الناسِ به ومحبتهم له. "وهي تساعد على التنبؤ بسلوك صاحبها متى عُرِفَ ما لديه من قيم، وأخلاقيات في المواقف المختلفة، وبالتالي يكون التعامل معه في ضوء التنبؤ بسلوكه."(مطهرالحمزي: (٢٠٠٠م)، ص١٨.)

٣) تساعد القيم على تشكيل الشخصية الفردية: وتحديد أهدافها في إطار معياري صحيح لأنها تهيئ للأفراد اختيارات معينة وتحدد السلوك الصادر عنهم. فالقيم السائدة لدى الفرد تعد من الأبعاد أو الدوافع الرئيسة في

سلوكه، وتحدد أسلوب تعامله مع البيئة التي يعيشها، فهي التي تشكّل شخصيةَ الفرد المتّزنة، وتوحِّد ذاتَه، وتقوّي إرادته، وتجعل من الفرد شخصاً متزناً متكامل الشخصية، مساهماً في تطوير نفسه ومجتمعه.

٦ - القيم تحمي الفرد من الانحراف: فهي تساعد الفرد على ضبط سلوكه وشهواته كي لا تتغلب على عقله ووجدانه، وتعمل على إصلاحه نفسياً وخلقياً، وتوجهه نحو الإحسان والخير والواجب، بعكس الفرد الذي لا تُهذبه القيم فهو متذَبذبُ الأخلاق مشتَّت النفس تنتابه الكثيرُ من الصراعات.

٤) تحقق القيم للفرد الإحساس بالأمان والسعادة: فمن فوائد تطبيق القيم في حياة الفرد أنها تجعله دائم الإحساس بالرضا والاطمئنان والسعادة القلبية، كما تجعله متميزاً بالجلد والصبر والثقة بالنفس وقوة الإرادة، وتجنبه مظاهر الإحباط والضجر والتبرم والسخط ، ويستعين بها على مواجهة ضعف نفسه والتحديات التي تواجهه في حياته.

٥) تمنح القيم الفرد القدرة على التكيف مع الآخرين: وفهم العالم المحيط به وتحقيق الرضا عن نفسه و تجاوبه مع الجماعة من حوله، وتساعده على التفكير فيما ينبغي له أن يفعله تجاه المواقف والأحداث المختلفة.(الخوالدة والشوحة، مجلة:اتحاد الجامعات، ص١٤٥.)

٧ - أما أهمية القيم في حياة المجتمع: فمن المعروف أن المجتمع يتكون من أفراد، وهؤلاء الأفراد يشكلون الجماعة، وبالتالي فإن القيم التي تسودهم لها أبلغ الأثر في تنظيم حياتهم، وبلورة شخصياتهم.

٨ - ويمكن إجمال أهمية القيم بالنسبة للمجتمع في النقاط الآتية:

٦) تحافظ القيم على وحدة المجتمع وتماسكه: فالقيم تحفظ للمجتمع أمنه وتماسكه، وتحدد له أهدافه، ومثله العليا، ومبادئه الثابتة المستقرة.(علي الجمل: (١٩٩٦م)، ص٢٣)، و القيم تعطي توازناً وثباتاً للحياة، وتوفر الأساس الذي يساعد على التنبؤ بسير الحياة الاجتماعية، "فكلما زادت وحدة القيم داخل المجتمع، زاد تماسكه وارتباطه، وكلما قلَّ ارتباطها زاد التفكك الاجتماعي."(مطهرالحمزي:، (٢٠٠٠م)، ص١٩) وذلك يعني أن قوة المجتمعات وضعفها لا تتحدد بالمعايير المادية وحدها، بل إن بقاءها ووجودها واستمراريتها مرهون بما تمتلكه تلك المجتمعات من معايير قيمية.

٧) القيم تحمي المجتمع من السلوكيات الفاسدة: فالقيم تحفظ الأمن، وتقي من الشرور في المجتمع؛ لأنَّ تأثيرها أعظم من تأثير القوانين والعقوبات، فالقيم المتأصِّلة في النفس تكون أكثر قدرة على منع الأخطاء والتعرض للعقوبة القانونية؛ فأصحاب القيم يؤدون أعمالهم بفعالية وإتقان، وسوء سلوك القائمين على العمل راجع إلى افتقادهم لقيم الإيمان والإخلاص والشعور بالواجب والمسؤوليّة.

٨) تُسهم القيم في دفع المجتمع لمواكبة التقدم والتطور: حيث تعد القيم أحد الأعمدة التي تقوم عليها الحضارات، ودعامة أساسية يقوم عليها المجتمع، وهي ضرورة اجتماعية لكل البشر، وبالتالي فهي تُعد من مؤشرات

الحضارة. فالمجتمع الذي يمتلك نظاماً قيمياً راسخاً ويحمل أفراده قيماً وأخلاقيات متينة، يتنبأ له بحضارة ورقي وازدهار، ونجده قد امتلك معظم مقومات التطور بحيث يستطيع مواجهة تحديات العصر بكل ما يطرأ عليه من تغير علمي وتكنولوجي. وإذا ما انهارت تلك القيم والأخلاقيات سقطت الحضارات، وأصبحت الأمم في طريقها إلى التخلف، وهذا ما حدث لكل الحضارات السابقة. فالحضارة الإسلامية ما قامت إلا على القيم والأخلاقيات التي تربى عليها المسلمون على يد النبي ـ صلى الله عليه وسلم ـ وهذا يعني أن هناك علاقة بين القيم ونوعية المجتمع إذا كان متقدماً أو متخلفاً.

دور مؤسسات المجتمع في غرس القيم:

القيم مكتسبة؛ وتكوين القيم وتشكيلها عند الإنسان يتم بطريقة تراكمية تتأثر بمجموعة من العوامل والخبرات التي يمر بها الفرد في أطوار نموه المختلفة، ويبدأ تشكيل القيم واكتسابها بصورة فيها درجة كبيرة من العمومية والتقليد، لاسيما في مرحلة الطفولة، ثم تأخذ في الميل إلى التخصصية والذاتية والثبات والوعي، مما يجعلها عملية تعاونية فردية واجتماعية، يتحملها الفرد باعتباره مختاراً ومسئولاً عن أعماله، وتتحملها المؤسسات التربوية والاجتماعية كونها بيئة التربية التي ينشأ فيها الإنسان ويكتسب من خلالها خبراته ومعارفه وأنماط سلوكه.

وعملية بناء النظام القيمي ليست مسئولية مؤسسة اجتماعية بعينها أو منهج دراسي بعينه ولكنها مسئولية كل من له علاقة بعملية التربية سواءً أكان في إطار الأسرة أم المدرسة أم أي مؤسسة أخرى، ومن خلال كافة الوسائل المتاحة للفرد في أي مجال وعلى أي مستوى.

وسيتم التطرق إلى أهم الأدوار التي ينبغي أن تقوم بها المؤسسات التي تسهم في غرس القيم وتكوينها والمتمثلة في (الأسرة، والمدرسة، والمسجد، ووسائل الإعلام) وذلك على النحو الآتي:

أولاً: دور الأسرة: الأسرة هي الخلية الأولى في المجتمع، ونواته الصغرى التي يقوم عليها كيانه، وأي خلل يصيب الأسرة ينعكس على المجتمع سلباً، وأي صلاح وصواب يمس الأسرة إنما يعود على المجتمع بالإيجاب، لذلك فتقدم مجتمعٍ ما رهين بسلامة الأسرة فيه، وتخلف مجتمع ما وانحطاطه رهينان بفساد الأسرة فيه؛ فالأسرة لها أثر بالغ في تكوين شخصية الأبناء وتشكيلها لا سيما في المراحل المبكرة من عمر الإنسان، حيث يرى علماء التربية والنفس" أن السنوات المبكرة في عمر الإنسان تمثل فترة الحسم في بناء وتكوين الشخصية، فما يتشربه الطفل في غضونها من عادات واتجاهات وعواطف وآراء ومعتقدات يصعب بعد ذلك تغييرها أو تبديلها أو هجرها فيما بعد من مراحل، ومن ثم فهي تبقى لصيقة ملازمة لشخصية الفرد في كبره".(أحمد اللقاني وآخرون: (١٩٩٠م)، ١٦٤)

ويمكن أن تنجح الأسرة في غرس القيم إذا التزمت بالمبادئ التالية:

١) تنشئة الأفراد على المبادئ والأخلاق الإسلامية؛ فالإسلام دين القيم العليا، والمثل السامية، ورسالته رسالة القيم الإنسانية التي تتسم بالربانية والشمول والثبات والتوازن والعالمية، وتعاليم الإسلام ما جاءت إلا لِتُكَوِّن الإنسان الذي يتمثل القيم العليا والمبادئ السامية، وهذا ما أجمع عليه الباحثون في الدين الإسلامي.

٢) تزويد الأفراد بالخبرات والمواقف والمعايير التي تحكم سلوكهم وتصرفاتهم مع الآخرين للتعايش مع كل جديد، والتمييز بين النافع والضار، والمرغوب وغير المرغوب في علاقة الفرد بمحيطه البشري والمادي.

٣) التأكيد على العادات والتقاليد الاجتماعية الحسنة التي تمد الفرد بالضوء الذي يرشده في سلوكه وتصرفاته، ومعرفة الحق والواجب، والسلوكيات الصائبة والخاطئة، والحسنة والقبيحة، وما يجوز عمله وما لا يجوز، والمرغوب فيه وغير المرغوب.

٤) تعزيز المواقف والممارسات الإيجابية ومعالجة المواقف والممارسات السلبية بالنصح والإرشاد والموعظة الحسنة بعيداً عن العنف والضغط والإكراه.

٥) توفير الأجواء الأسرية السليمة القائمة على المحبة والتفاهم والتعاون والثقة والاطمئنان والعطف والمودة بعيداً عن القلق والعقد والأمراض النفسية التي تضعف شخصيات أفراد الأسرة.

ثانياً: دور المدرسة: ترتبط القيم ارتباطاً وثيقاً بالميدان التربوي. فالعملية التربوية والتعليمية توجهها أهداف ومفاهيم وقيم أساسية، تعمل على تكوين الشخصية الإنسانية؛ إذ إنَّ تعليم القيم وتعلمها يعدان من أهم غايات التربية ووظائفها، وأن النسق القيمي يعد من أساسيات العمل التربوي الهادف. ولذلك "فان النظام التربوي لأي مجتمع يلعب دوراً فاعلاً في بناء القيم الإيجابية وحذف القيم السلبية من عقول وسلوك الناشئة".(محمد العبادي: (٢٠٠٤م)، ٦٧)

وتعد المدرسة المؤسسة الاجتماعية الأكبر في عملية التكوين والتنشئة القيمية، ويمكن نجاح دور المدرسة في غرس القيم من خلال الالتزام بما يلي:

إرساء وترسيخ المبادئ الإسلامية الصحيحة عن طريق تبني المدرسة نظام قيمي يكون مستمداً من الشريعة الإسلامية أولاً، ومن هوية المجتمع الثقافية الأصيلة ثانياً، حتى تأتي منظومة القيم في سياق هوية الأمة ومعتقداتها، وعندئذ سيتبناها الفرد ويدافع عنها في حياته الاجتماعية.

١) إعداد الفرد لتلبية حاجات المجتمع: عن طريق تجسيد هذه المؤسسة الاجتماعية لقيم المجتمع وأن تسهم في الرقي بها وفي بناء قدرات الفرد على التمحيص والنقد العقلي وحسن الاختيار والانتقاء المسئول لدى الناشئة.

٢) تهيئة المواقف التعليمية المناسبة لتربية القيم: عن طريق توفير المعرفة القيمية والأنشطة التطبيقية التي تحول هذه القيم إلى مواقف سلوكية وتربوية يتعلم من خلالها الطلبة القيم القيم الروحية والدينية اللازمة لبناء شخصياتهم السوية.

٣) التكامل مع بقية المؤسسات الاجتماعية: بأن تكون المدرسة حريصة على التعاون الوثيق مع البيت من أجل تحقيق الأهداف التربوية على أكبر وجه، وأن تعمل بتناغم وانسجام مع بقية المؤسسات الاجتماعية ممثلة بالمساجد ووسائل الإعلام المختلفة حتى لا يحدث تصادم في تربية القيم.

٤) متابعة تكوين القيم لدى المتعلم: وذلك من خلال الممارسة والمتابعة والتوجيه السليم، عن طريق استثمار المناهج الدراسية كلها وكذلك المعلم والأنشطة المدرسية المختلفة.

أ - دور المناهج الدراسية:

عُرِّف المنهاج في وثيقة المناهج اليمنية بأنه: "كل الخبرات المعرفية والمهارية والقيمية والسلوكية والعلمية، ووسائطها من أنشطة وأساليب وطرائق وأدوات التعليم والتعلم والتقويم، المنظمة والموجهة نحو تحقيق أهداف تربوية تعليمية محددة لدى المتعلم سواءً أحدث التعلم والتعليم في الصف أم في محيط المدرسة أم خارجها وسواء أ كان النشاط فردياً أم جماعياً."(وزارة التربية والتعليم، (١٩٩٩م). ص١٠) وهذا يعني أن مفهوم المناهج لا يقتصر على الكتاب المدرسي فقط بل يشمل الخبرات والقيم، والمبادئ، والحقائق، والمهارات، وحتى الوسائل والأساليب التدريسية.

ويُعدُّ المقرر الدراسي "الكتاب" أحد مكونات المنهج المهمة الذي يلعب دوراً رئيساً في العملية التعليمية؛ فهو الأداة التي تستخدمها المؤسسة التعليمية لتحقيق الأهداف المرسومة للتعليم في المجتمع، ويشمل المقرر الدراسي ضمن ثناياه الفلسفات، والقيم، والمبادئ، والمثل التي تميز المجتمع الذي يتم فيه تدريس هذا المقرر. وتعد القيم من أبرز الأسس والمنطلقات في أي منهاج من المناهج التعليمية؛ فالقيم تشكل ثقافة المجتمع وتحكم سلوك أفراده وتصرفاتهم، ويحرص المجتمع على بثها في نفوس أبنائه من خلال مناهجه التعليمية ومقرراته الدراسية.

ويتمثل دور المنهاج التعليمي -عموماً والكتاب المدرسي خصوصاً -في غرس القيم من خلال الالتزام بالمبادئ التالية:

١ - مراعاة المنهاج الدراسي لخصوصية المجتمع وعاداته وتقاليده، والعمل على غرس العادات والتقاليد الإيجابية السائدة في المجتمع، ومكافحة العادات والتقاليد السلبية من أجل ترسيخ القيم السليمة لدى الناشئة.

٢ - تضمين المنهاج الدراسي القيم اللازمة للطلبة: فالكتاب المدرسي يحتل مكانة بارزة في العملية التربوية، حيث يعد بمثابة الوعاء الذي يتضمن محتوى المادة الدراسية المطلوب تقديمها إلى الطلبة، وأداة

فاعلة تساعد على نمو الطلبة نمواً متكاملاً، ويتعلم الطالب عن طريق محتواه الكثير من المعلومات والخبرات والمهارات والقيم التي تساعده في حياته وتغرس فيه القيم السليمة.

٣ - مراعاة التكامل القيمي في مجالات المناهج المختلفة: ذلك لأن القيم من المفاهيم الأساسية في جميع مجالات الحياة السياسية والاجتماعية والاقتصادية وتمس جميع العلاقات الإنسانية.(محمد عطية وآخرون: (١٩٩١م)، ٢١٠) وخصوصاً مع تطور المراحل الدراسية إذ يجب أن تتطور المفاهيم والقيم والأحداث في تلك المناهج لتتماشى مع بعضها البعض في نسق تعليمي متكامل وشامل ولتواكب النمو العقلي والمعرفي الذي يمر به الطلبة في مختلف المراحل.

٤ - مواكبة المنهاج والكتاب المدرسي للتطورات: ولاسيما أن الكتاب المدرسي يعد أداة المدرسة لتحقيق أهداف المجتمع، والوسيلة التي بواسطتها يتم تحقيق الأهداف التربوية، فلا يمكن أن تحقق هذه الأهداف ما لم يكن المنهاج مناسباً ومرناً يتمشى مع متغيرات الحياة نفسها؛ بل" إن جودة المنهاج تقاس بما يعكسه من تغيرات تحدث في المجتمع لأن المجتمعات متغيرة".(فوزي إبراهيم و رجب الكلزة: (١٩٨٦م)، ص٣٦). وعلى ذلك فإن حاجات المجتمع وقيمه وطموحاته وتطلعاته يجب أن تحظى بالاهتمام الكافي في عمليات بناء المناهج وتطويرها.

ب - دور المعلم:

المعلم لا تقتصر مسؤوليته على الدور المعرفي، بل تتجاوز ذلك إلى تشكيل شخصيات الطلبة وإكسابهم المعايير والقيم التي تمكنهم من العيش في هذه الحياة صالحين، فهم الأمل المنشود، والغاية المرجوة، والسلاح القوي الذي يواجه به المجتمع تحديات القرن الحادي والعشرين.

لذلك فإن تعليم القيم وتنميتها مسألة في غاية الأهمية والحساسية، فهي تحتاج إلى معلم متخصص وواع بطبيعة العمل لتنمية القيم ، ومدرك لشروط التدريس الجيد، وعالم بأكثر الطرق ملاءمة لتنمية القيم، ولديه معرفة بطبيعة المادة التي يقوم بتدريسها ومجالات البحث فيها، وخبير بما يمكن تنميته من قيم من خلالها.

ويمكن إيجاز دور المعلم في غرس القيم من خلال النقاط الآتية:

١) التربية بالقدوة: ذلك أن المربي هو المثل الأعلى في نظر الطلبة والأسوة الصالحة في عين الولد، ويقلده سلوكياً ويحاكيه خلقياً من حيث يشعر أو لا يشعر، بل تنطبع في نفسه وإحساسه صورته القولية والفعلية والحسية".(عبد الله ناصح علوان: (١٨٩٣)، ٦٣٣)

٢) رصد منظومة القيم السائدة بين الطلبة: فعلى المعلم أن يلاحظ سلوك طلبته وتصرفاتهم، ومن ثمَّ يعمل على تعزيز ما يظهر عندهم من قيم وممارسات إيجابية، ومعالجة السلوكيات والممارسات ذات الطابع السلبي أولا بأول.

٣) التعليم بالممارسة: أي أن على المعلم العمل على استثمار المواقف العملية التي يمر بها المتعلم، واستثمار مواقف الحياة وحوادث الكون والأحداث التاريخية في تنمية القيم لدى المتعلمين "فلا يكتفي المعلم بأساليب الوعظ والتلقين بل لا بد من توفير المواقف الحية التي يعيشها الناشئ في المدرسة لتعزيز قيمه." .(عبد الغني الجمالي: (٢٠٠٧م)، ٣٠)

٤) خلق نوع من الانسجام بين المعلم والمتعلم: فشكل العلاقة بين المعلم وطلبته تخلق نوعاً من الانسجام بينهما، كما تعمل على زيادة درجة التقبل من جانب المتعلم والذي يترتب عليه زيادة درجة التوافق بين قيمه وقيم طلبته، ويعطي المتعلم فرصاً مناسبة ليتشرب القيم عن طريق العلاقة الحميمة مع أساتذته ومعلميه." (إيمان محمد: (١٩٩٨م)، ٨٢.)

ثالثا: دور المسجد : لا يمكن التقليل من أهمية دور المؤسسة الدينية (المسجد، والكنيسة، والمعاهد الدينية) في عملية التنشئة القيمية في جميع البلدان، ولا شك أن المجتمع يستفيد كثيراً كلما زاد التطابق بين القيم التي يدعو إليها المجتمع، والقيم التي تتبناها المؤسسة الدينية، وتزداد المصاعب إذا ما تضاربت القيم التي يدعو إليها المجتمع والقيم التي تتبناها المؤسسة الدينية. لأن المؤسسات الدينية تخلق قوة حركية في المجتمع عندما يؤمن أغلبية الناس بالخالق ويعتقدون أن هذه المؤسسات تعمل من أجل قيام مجتمع صالح، وحيث يسيطر الدين على المجتمع فإنه غالباً ما يكون قوة محافظة تميل إلى الحفاظ على القيم الأخلاقية السائدة.

والمسجد في الإسلام ليس مكاناً للعبادة فحسب؛ بل إن له إلى جانب ذلك دوراً بالغ الأهمية في التنشئة الثقافية والفكرية والعلمية، إضافة إلى كونه مصدر إشعاع تربوي واجتماعي واقتصادي وعملي، وهذا الدور للمسجد يتعاضد مع دور الأسرة والمدرسة والمؤسسات الأخرى التي تسهم في بناء المجتمع وتنميته وتعزيز قيمه.

ودور المسجد في تنمية القيم مرسوم في القرآن الكريم في كثير من الآيات ومن ذلك قوله تعالى: "وَأَنَّ الْمَسَاجِدَ لِلَّهِ فَلا تَدْعُوا مَعَ اللَّهِ أَحَدًا" [الجن:١٨].

وفي سنة النبي – عليه الصلاة والسلام – كثير من الأقوال والأفعال التي تؤكد على أهمية المسجد ودوره في التنشئة القيمية السليمة فقد روي "أن أول عمل قام به النبي – صلى الله عليه وسلم – عندما وصل إلى المدينة هو بناء المسجد، لأن المسجد هو الذي يضم شتات المسلمين، يجمعون فيه أمرهم، ويتشاورون لتحقيق أهدافهم، ودرء المفاسد عنهم، والتعاون لمجابهة المشكلات، وصد العدوان عن عقيدتهم، وعن أنفسهم وأموالهم، بل هو المعقل الذي يلوذون فيه بخالقهم، يستمدون منه السكينة والقوة والعون، ويعمرون قلوبهم بشحنة جديدة من الطاقات الروحية، بها يمنحهم الله صبراً وبأساً وإقداماً ووعياً وتبصيراً ورباطة جأش، وبعد نظر وتفاؤلاً ونشاطاً."(عبد الرحمن النحلاوي : (٢٠٠٥م)، ١٠٨.)

ويسهم المسجد في غرس القيم عن طريق القيام بالأدوار التالية:

١ - تنمية القيم الإيمانية، وتربية الأفراد على الإيمان والفضيلة والتقوى، ونشر الثقافة الإسلامية الأصيلة، فمن المسجد ينبعث الوعي الديني، وفيه يُعرف الحلال والحرام ولاسيما مع كثرة وسائل الإعلام المضللة.

٢ - تعليم فضائل الإسلام وآدابه وأحكامه، إذ في المسجد يجد المسلم القدوة الحسنة، ويحاكي الصالحين الأبرار، ويتعلم فيه ضبط النفس، والصبر على الشدائد، والتحلى بالأمانة والعفة.

٣ - يسهم المسجد في تنمية قيم التجمل والتزين والنظافة؛ وذلك بتوجيه زائريه إلى الوضوء والتطهر عند كل صلاة. قال تعالى: " يَا بَنِي آدَمَ خُذُواْ زِينَتَكُمْ عِندَ كُلِّ مَسْجِدٍ وَكُلُواْ وَاشْرَبُواْ وَلاَ تُسْرِفُواْ إِنَّهُ لاَ يُحِبُّ الْمُسْرِفِينَ "[الاعراف:٣١].

٤ - يمثل المسجد دعوة إلى روح الجماعة والتآلف بين المسلمين، وتقوية الروابط الاجتماعية بين الجيران والأصحاب وأهل الحي، والالتزام بالقيم الاجتماعية والإنسانية.

٥ - المسجد يعلم المرء الانضباط والهدوء والتزام العمل الجماعي، من خلال إقامة الصلاة في مواعيدها والاقتداء بالإمام، والتزامه بالأوقات المحددة للصلاة.

رابعا: دور وسائل الإعلام: تنوعت وسائل الإعلام بشكل ملحوظ في العصر الحاضر مما جعل لها دوراً كبيرا في مجالات متعددة من حياة الناس، وفي ضوء المتغيرات الثقافية والتطور التكنولوجي الهائل الذي يشهده عصرنا الحاضر أصبحت وسائل الأعلام مصدراً من مصادر التنشئة القيمية، وأصبحت جزءاً أساسياً في حياة البيوت وانتقلت وسائل الإعلام إلى وسائل النقل المختلفة، و نلحظ وجودها في المقاهي والنوادي والمكاتب و الجامعات، بمعنى آخر فإنها لا تكاد تفارقنا في حياتنا اليومية. وهذا يؤكد على أن وسائل الإعلام تستطيع أن تلعب الدور الأكبر في إكساب القيم للجميع ؛ حيث إنها وسائل فعالة وآثارها مباشرة لأنها غالباً ما تستخدم الصوت والصورة والأداء الحركي ولاسيما التلفزيون، الذي يأتي على رأس وسائل الإعلام من حيث تأثيره في الناشئين ناهيك عن الإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي التي أصبحت وسيلة فعالة في تغيير المفاهيم والاتجاهات والقيم.

ولقد أكدت الدراسات أن الإعلام يُعد من أخطر الوسائل التي تُحدث تغييراً في المفاهيم والاتجاهات لدى أفراد المجتمع؛ فيؤثر ذلك على الطبيعة المعيارية للقيم، حيث تضعف بعض القيم وتقوى قيم أخرى، وتؤثر في قيم الخير والشر والجميل والقبيح وما يجوز وما لايجوز.(محمد السيف: (٢٠٠٣م)، ١٨٩.) ولذلك فإن من أهم دواعي الاهتمام بالقيم ما يتعرض له المجتمع من غزو ثقافي وتذويب قيمي عن طريق وسائل الإعلام، أفقد الكثير من أبنائه القدرة على المقاومة أو المسايرة الهادفة.(محمود عقل: (٢٠٠١م) ، ١٥.)

ولمواجهة أخطار الإعلام على القيم واستثمارها في تنمية القيم اللازمة للمجتمع ؛ فلابد استثمار وسائل الإعلام المتاحة في خدمة المجتمع وبنائه وليس في إضعافه وإلهائه عن تطوير حياته، ويمكن استثمار وسائل الإعلام – ولا سيما التلفاز -استثمارا صحيحا من خلال إعداد برامج متنوعة تحث على غرس القيم في

نفوس الناشئين. وهناك شواهد من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة تدعم الاستخدام الأمثل لوسائل الإعلام المتاحة، ويُلاحظ ذلك في الآيات من (٢٠ – ٤٤) في سورة النمل، حيث قام نبي الله سليمان باستخدام الهدهد لمعرفة الأخبار ونقلها وإيصال الرسائل وتبادلها ، وهو استخدام إعلامي لما هو متاح في عصره، وهدهد سليمان تمثله اليوم مختلف وسائل الأعلام المقروءة منها والمسموعة والمرئية، وقد نتج عن ذلك الدور للهدهد أن تغيَّرت قيم مملكة بأسرها، وتبدلت أفكارها وهجرت عبادة الشمس وأسلمت مع سليمان لله رب العالمين، ونلاحظ استثمارا قيميا آخر لوسائل الإعلام في تشجيع النبي – عليه الصلاة والسلام – لشعر حسان بن ثابت ووصفه بأنه أشد على الكفار من السهام؛ فهو تشجيع للكلمة المسموعة، والتأكيد على أثرها النفسي ودورها الإعلامي، وفي كل هذا تأكيد للدور الذي تلعبه مختلف وسائل الإعلام في ترسيخ القيم أو تدميرها.

وما سبق ذكره من الاستخدام الإيجابي للهدهد والشعراء هو إشارة إلى ضرورة الاهتمام بمختلف وسائل الإعلام واستغلالها الاستغلال الأمثل بما يساعد على غرس القيم والأفكار البناءة والتصدي لكل ما هو سلبي وهدام.

القيم وخصائص نمو طلبة المرحلة الثانوية: تُعد المرحلة الثانوية من المراحل الدراسية المهمة، حيث يقطف الطلبة فيها ثمرة جهودهم التي بذلوها في المرحلة الابتدائية والإعدادية، وهي تأتي في مرحلة المراهقة، تلك المرحلة التي تتسم بالتقلبات الانفعالية والفكرية، وتتسم بالتمرد والعصيان، ومحاولة إثبات الذات من خلال مخالفة كل ما هو سائد لدى الأسرة أو المجتمع.

فالمراهقة من أخطر المراحل التي يمر بها الإنسان ضمن مراحل نموه المختلفة، التي تتسم بالتجدد المستمر، والترقي في معارج الصعود نحو الكمال الإنساني الرشيد. ومكمن الخطر في هذه المرحلة التي تنتقل بالإنسان من الطفولة إلى الرشد؛ هي التغيرات في مظاهر النمو المختلفة (الجسمية، والعقلية، والاجتماعية، والانفعالية، ... الخ).

وقد أثبتت الدراسات أن " مظاهر النمو المختلفة متكاملة تنمو كوحدة متماسكة في انسجام وتوافق تام، وهي مترابطة فيما بينها ترابطاً وظيفياً قوياً، ولذلك يُلاحظ أنه إذا حدث اضطراب أو نقص أو شذوذ في أي مظهر منها أدى إلى اضطراب في التكوين العام والأداء الوظيفي للشخصية، فقد تؤثر العوامل الانفعالية في مظاهر النمو الجسمي، وقد يؤثر سوء التوافق الانفعالي تأثيراً سيئاً على النمو العقلي، وقد يؤثر النمو الحسي المتأخر في التوافق الاجتماعي للفرد."(حامد زهران: (١٩٨٩م) ٥٨ -٥٩.)

ومراعاة خصائص النمو الجسمي في هذه المرحلة يتطلب الفهم الصحيح لطبيعة هذه المرحلة، ودراسة خصائصها الجسمية والسلوكية، والتعرف على مظاهر النمو التي تحدث للفرد في الفترة العمرية من ١٦ - ١٨سنة وهي الفترة التي تقابل مرحلة الثانوية ، وذلك لتحديد القيم اللازمة اللازمة لنموهم نموا متوازنا، وأن يتضمن المنهاج التعليمي موضوعات تسهم في تحقيق النمو الجسمي عند الطلبة.

ويمكن تنمية القيم اللازمة للنمو الجسمي في هذه المرحلة من خلال ما يلي: (حامد زهران: مرجع سابق، ٣٣٥ ، ٣٦٣.)

١ - أن يتضمن المحتوى موضوعات تؤكد على أهمية الرياضة البدنية وضرورة ممارستها لما لها من أثر فعَّال في بناء الأجسام وتقويتها وفي التخفيف من حدة التوترات التي يعيشها المراهق.

٢ - تأكيد المحتوى على أهمية النظافة الشخصية والعامة، بما يساعد على حماية الجسم من الأمراض ومخاطرها المختلفة وتقوية الثقة بالنفس.

٣ - التوعية بأهمية مراعاة القواعد الصحية السليمة في المأكل والمشرب، ومن ذلك غسل اليدين قبل الأكل وبعده، وعدم الزيادة في الأكل والشرب عن الحاجة.(عبد الكريم العوني: (١٩٩٩م)، ٢٣.)

٤ - الحث على تجنب بعض العادات غير الصحية المنتشرة في المجتمع، مثل تناول القات والتدخين، وتناول الأطعمة والحلويات المكشوفة، وغيرها من الممارسات التي تضر بصحة الإنسان وتؤثر على نموه الجسمي.

ومراعاة خصائص النمو العقلي يتطلب أن يتضمن المنهاج التعليمي موضوعات تعمل على تحقيق النمو العقلي من خلال ما يلي: (خليل معوض: (١٩٨٣م)، ص٣٠١ -٣٠٣)

١. الإشارة إلى ما ورد في القرآن الكريم والسنة النبوية من آيات كريمة وأحاديث نبوية شريفة تبين للناس أهمية العلم وتحثهم على طلبه وترفع من شأن العلماء وقدرهم، والتأكيد على أهمية القراءة والاطلاع قال تعالى: " اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ خَلَقَ الإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ ، اقْرَأْ وَرَبُّكَ الأَكْرَمُ ، الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ، عَلَّمَ الإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ " [العلق:١ -٥)

٢. الإشارة إلى جهود بعض علماء المسلمين المعرفية، واختراعاتهم العلمية، وبعض المخترعات الحديثة، مما يعزز لدى التلاميذ أهمية الإبداع والابتكار العلمي، وتقدير أهمية التطور العلمي وأثره في تقدم المجتمع وتلبية حاجاته.((محمد منصور وفاروق عبد السلام: (١٩٨٩م)، ٤٧٧ -٤٧٨.) ومراعاة خصائص النمو الانفعالي تتطلب من المنهاج التعليمي أن يتضمن موضوعات تلبي مطالب النمو الانفعالي عند طلبة المرحلة الثانوية وذلك من خلال الآتي: (خليل معوض: (١٩٨٣م)، ص٣٠٩)

١ - تضمين المحتوى التعليمي ما يناسب مطالب النمو الانفعالي لدى طلبة الثانوية من الموضوعات الدينية التي تقوي الإيمان وتحقق للفرد الاطمئنان والهدوء النفسي والشعور براحة البال وتخفف عليه مشاكل وهموم الحياة.

٢ - تضمين المحتوى ما يدعو إلى المرح والتسلية كبعض الطرائف والحكايات المسلية التي تبث في النفس الفرحة والبسمة، وتعطي الإنسان إحساساً بالسعادة.

٣ - تضمين محتوى كتب القراءة ما يتناسب من الموضوعات التي تدعو إلى التفاؤل والأمل وحب الحياة، وتعزز من ثقة الفرد بنفسه وتقوي شخصيته، والإشارة إلى بعض قصص وحكايات الناجحين الذين ارتفع شأنهم وعلا صيتهم بما لهم في الحياة من انجازات وبصمات، فيقتدي بهم الطلبة في الطموح وعلو الهمة، ويتعلمون منهم الصبر والمثابرة وقوة العزيمة.

ومراعاة خصائص النمو الاجتماعي عند طلبة الثانوية تتطلب أن تتضمن المناهج التعليمية موضوعات تلبي مطالب النمو الاجتماعي لديهم من خلال الآتي: (محمد منصور وفاروق عبد السلام: (١٩٨٩م)، ٤٧٧ -٤٧٨).

١ - التعريف بدور الإسلام في بناء المجتمع، وعرض نماذج من صور المؤاخاة والتعاون والإيثار التي قامت عليها الدولة الإسلامية في المدينة المنورة، كالمؤاخاة بين المهاجرين والأنصار وإيثار كل منهم الآخر بما عنده من فضل مال أو بيت أو زاد.

٢ - التأكيد على أهمية الفرد في الأسرة، والدور الذي يمكن أن يقوم به في تحقيق التوافق والاستقرار الاجتماعي، والتعريف بدور الشباب في عهد النبي - صلى الله عليه وسلم - وإسهامهم في بناء الدولة الإسلامية، وقيامهم بواجب النصرة والدفاع عن دينهم ووطنهم ومجتمعهم الذي تأسس على الحب والمساواة والقيم الفضيلة.

٣ - تضمين المحتوى الموضوعات التي تقوي علاقة الفرد بأسرته وبالمجتمع من حوله، كالحث على طاعة الوالدين وحبهم وحسن التعامل معهم، وبيان ما جاء في القرآن الكريم من آيات شريفة تقرن طاعتهما بطاعة الله وتحث على طاعتهما، . وكذلك تضمين المحتوى ما يشير إلى صلة الأقارب والأرحام، والسؤال عنهم، وتفقد أحوالهم.

كما يتحقق النمو الاجتماعي لطلبة الثانوية بتضمين المحتوى ما يشير إلى حق الجيران من حسن التعامل معهم، وإكرامهم، وكف الأذى عنهم، والتذكير بما ورد عن النبي – صلى الله عليه وسلم - في حقهم حتى كاد أن يورثهم.

ومراعاة خصائص النمو الجنسي لدى طلبة الثانوية تتطلب من المناهج التعليمية تلبية مطالب هذا النمو بمساعدة الطلبة على النمو الجنسي السليم عن طريق ما يلي:(خليل معوض: (١٩٨٣)، ٢٩٦ -٢٩٨).

١ - التعريف بأساليب الإسلام في معالجة مشاكل الشباب وحاجاتهم الجنسية، وأنه قد حث على الزواج ورغب فيه، ومن لم يقدر فعليه بالصيام فإنه له وجاء، وكيف وجَّه الشباب إلى غض البصر

وتجنب الاختلاط المثير للشهوات، وتجنب التبرج والسفور للفتيات. والهدف من كل ذلك حماية الفرد وصونه من الانحراف، ومساعدته على تحقيق نمو جنسي سليم.

٢ - مناقشة موضوعات الشباب ومشكلاتهم، وبث ثقافة جنسية سليمة، تساعد الفرد على فهم واقعه وتوجهه بحكمة نحو الصواب، وذلك من خلال الموضوعات التي تسهم في زيادة ثقافتهم الجنسية، والتعريف بمقاصد الإسلام من التفريق بين الأولاد في المضاجع.

٣ - مساعدة الشباب على حسن التعامل مع وسائل الإعلام واختيار ما يتناسب منها مع ثقافة وعادات وتقاليد مجتمعاتنا، وذلك من خلال الموضوعات التي تبين للشباب مخاطر الإعلام الذي يتعارض مع ثقافاتنا وعاداتنا، وتوجيههم نحو الإعلام السوي المتفق مع مبادئ وقيم الدين الحنيف.

القراءة في منهاج المرحلة الثانوية

القراءة في المرحلة الثانوية لها أهميتها التي لا يمكن إغفالها؛ فهي الأساس الرصين الذي يعتمد عليه الطالب في فهم وتحصيل فنون اللغة العربية ومهاراتها، وهي وسيلته في فهم وتحصيل مختلف المواد الدراسية. "والطالب الذي يمتلك فنون القراءة ويتفوق فيها فإنه يتفوق في سائر المواد الدراسية، أما الطالب الذي يعجز عن امتلاك مهارات القراءة فمن المحتوم أنه سيبوء بالفشل الدراسي في المواد الدراسية الأخرى."(فايزة محمد: (٢٠٠٣م)، ٨.)

وبناءً على ما تمثله القراءة من أهمية في حياة الفرد والمجتمع فإن المتخصصين قد أجمعوا على أن تدريس القراءة في المرحلة الثانوية يجب أن يهدف إلى تحقيق الأهداف التالية:(فايزة محمد(٢٠٠٣م)، ١٤ -١٩)

١ - تنمية الثروة اللغوية عند الطلب، وزيادة حصيلته من المفردات والتراكيب الجديدة، واستخدامها في مجالات الحياة المختلفة.

٢ - تنمية مهارات القراءة كحسن الأداء وصحة النطق والطلاقة والدقة في التعبير.

٣ - توسيع خبرات الطالب، وتنمية قدراته العقلية والمعرفية، واكتساب المعارف والمفاهيم والحقائق والأفكار والنظريات الجديدة.

٤ - تنمية العادات الصحية للقراءة، واستخدام المكتبات بصورة سليمة، والانتفاع بمحتويات الكتب.

٥ - تنمية مهارات الفهم والاستيعاب والتفكير السليم، القائم على فهم المقروء وتحليله ونقده، والربط والاستنتاج وإصدار الأحكام.

٦ - تنمية قدرة الطالب على التعلم الذاتي واكتساب المعرفة بنفسه عن طريق القراءة والبحث واستخدام المراجع والمعاجم المختلفة.

وقد وضعت وزارة التربية والتعليم في اليمن ضمن مقررات مادة اللغة العربية لطلبة المرحلة الثانوية كتبا خاصة بالقراءة، وجعلت لها نصيباً مناسباً من الوقت المحدد لتدريس مادة اللغة العربية. وهذا ما نلاحظه في الجدول الآتي الذي يشير إلى عدد الحصص الأسبوعية المقررة لطلبة المرحلة الثانوية في اليمن.

جدول رقم(١) عدد الحصص الأسبوعية لمادة اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في اليمن

المقررات	أول ثانوي	ثاني ثانوي		ثالث ثانوي	
		أدبي	علمي	أدبي	علمي
النحو	٢	٣	٢	٣	٢
الأدب	٢	٢	٢	٢	٢
القراءة	١	١	١	١	١
التعبير	١	١	١	١	١
البلاغة	-	١	-	١	-
مجموع عدد الحصص	٦	٨	٦	٨	٦

ومن خلال الجدول السابق يتضح أن كتاب القراءة قد جاء في المرتبة الثالثة بعد كتاب النحو وكتاب الأدب من حيث عدد الحصص المخصصة لتدريسه، وأنه يُدَرَّس بواقع حصة واحدة أسبوعيا في كل صف من صفوف المرحلة الثانوية.

أهداف القراءة في المرحلة الثانوية في اليمن

تتمثل أهداف تدريس القراءة بالمرحلة الثانوية في اليمن في الآتي:(وزارة التربية والتعليم: (٢٠٠٣م)، "وثيقة المناهج)

١ - تنمية قدرة الطالب على القراءة في سلامة وسرعة وفهم للمقروء.

٢ - إثراء الحصيلة اللغوية من المفردات، والتراكيب الجديدة، وتمكينه من استخدامها بما يناسب قدراته.

٣ - تنمية قدرة الطالب على فهم المقروء فهماً دقيقاً شاملاً.

٤ - تنمية قدرة الطالب على التفاعل مع المقروء، بحيث يدفعه ذلك إلى تذوقه ونقده.

٥ - تعزيز ميل الطالب إلى القراءة وشغفه بها.

٦ - تنمية قدرة الطالب على البحث والاطلاع، واستخدام المعاجم اللغوية، والمراجع العامة.

٧ - تعميق اعتزاز الطالب بعقيدته ولغته ووطنه، وتوجيهه إلى التفاعل مع قضايا مجتمعه وأمته العربية والإسلامية.

إجراءات الدراسة: تمت الإجابة عن التساؤلات الرئيسة للدراسة الحالية باتباع الإجراءات التالية:

أولا: منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، لأنه أكثر المناهج مناسبة وملاءمة لهذا الموضوع، كونه يعنى بوصف الظاهرة كما هي في الواقع، ومن ثم جمع المعلومات عنها وتقدير حالتها. وتعد البحوث الوصفية أكثر البحوث شيوعًا - ولا سيما في ميدان التربية والتعليم - لأنها تزود المربين بمعلومات جديدة وتعينهم على فهم الظواهر التي يعايشونها.

واستخدمت الدراسة أسلوب تحليل المحتوى الذي يُعد أحد أساليب المنهج الوصفي. وقد عُرِّفَ أسلوب تحليل المحتوى بأنه "أسلوب أو أداة للبحث العلمي يمكن أن يستخدمه الباحث في مجالات بحثية متنوعة لوصف المحتوى من حيث الشكل والمضمون تلبية للاحتياجات البحثية المصاغة في تساؤلات البحث أو فروضه الأساسية، وطبقاً للتطبيقات الموضوعية التي يحددها الباحث.(سمير حسين: (١٩٨٣م) ٢٢)

والمقصود بتحليل المحتوى في هذه الدراسة : أنه أداة تستخدم بغرض حصر القيم المضمنة في كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في اليمن.

ثانيا: مجتمع الدراسة: يتمثل مجتمع الدراسة في محتوى منهاج اللغة العربية المقرر على طلبة المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية للعام الدراسي ٢٠٠٦ -٢٠٠٧م ، والذي يضم الكتب الدراسية لمواد اللغة العربية المتمثلة في مادة القراءة ومادة الأدب والنصوص ومادة البلاغة والنقد الأدبي، ومادة قواعد النحو والصرف والعروض وموسيقى الشعر للصفوف الثلاثة من هذه المرحلة.

ثالثا: عينة الدراسة : تمثلت عينة الدراسة في كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في اليمن خلال العام الدراسي (٢٠٠٦ /٢٠٠٧م) و هي:

- كتاب القراءة للصف الأول الثانوي (جزءان)
- كتاب القراءة للصف الثاني الثانوي (جزءان)
- كتاب القراءة للصف الثالث الثانوي (جزء واحد)

رابعا: إعداد قائمة القيم : لبناء قائمة بالقيم اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية في اليمن اتبع الباحثان مجموعة من الخطوات تتمثل في التالي:

أولاً: إعداد قائمة أولية بالقيم اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية في اليمن. وقد تم بناء هذه القائمة من خلال الآتي:

٩ - الاطلاع على نصوص القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة: باعتبار أن الدراسة تُجرى في مجتمع مسلم يتمسك أبناؤه بقيم الدين الإسلامي الحنيف، وأن القرآن الكريم والسنة المطهرة هما المصدران الرئيسان لكل الشرائع والأعراف في المجتمعات الإسلامية والعربية، وقد جاءت النصوص القرآنية والنبوية بالكثير من القيم والمبادئ التي يحتاج إليها المسلمون في تعاملاتهم اليومية وممارساتهم الحياتية.

١٠ - الاطلاع على التشريعات والقوانين التربوية في الجمهورية اليمنية: حيث إن العملية التعليمية والتربوية في اليمن تحكمها مجموعة من الضوابط والتشريعات التي تنظم هذه العملية، ومن غير الممكن البحث في موضوع القيم بعيداً عن القوانين والأنظمة التي تشرع لهذه القيم وتنظمها في المجال التربوي، ومن هناء جاءت أهمية هذه الخطوة المتمثلة في الاطلاع على أهم التشريعات التربوية التي تنظم العملية التعليمية في اليمن، ودراستها واستخلاص ما يتناسب معها من القيم لتضمينها القائمة في هذه الدراسة.

١١ - الاطلاع على الدراسات والبحوث المتصلة بموضوع القيم: فقد حظي موضوع القيم باهتمام عدد كبير من الباحثين والدارسين في المجال التربوي، وهناك العديد من الرسائل الجامعية (ماجستير / دكتوراه) وأبحاث أخرى محكمة منشورة في عدد من المجلات التربوية المتخصصة تناولت موضوع القيم، وقد حرص الباحثان على تطعيم قائمة القيم الخاصة بهذه الدراسة وتضمينها كل ما يتناسب معها من قيم أشارت إليها بعض تلك الدراسات والأبحاث.

١٢ - دراسة خصائص نمو طلبة المرحلة الثانوية: حيث إن مجال هذه الدراسة يتمحور حول طلبة المرحلة الثانوية في اليمن، وهي المرحلة التي يمر فيها الطالب بفترة حرجة من مراحل النمو التي تسمى مرحلة المراهقة المتوسطة من سن ١٦ - ١٨، وتظهر في هذه المرحلة العديد من المشكلات والميول والاتجاهات والرغبات والحاجات، وهذا يتطلب التوقف عند هذه المرحلة لدراستها والتعرف على خصائصها واحتياجاتها، وبالتالي العمل على اختيار ما يتناسب مع هذه المرحلة من القيم التي يجب تضمينها في القائمة الخاصة بهذه الدراسة. حيث يكون لهذه المرحلة بعض الخصائص والسمات التي تظهر على الطلبة في الجوانب الجسمية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية التي تمت الإشارة إليها في الإطار النظري للدراسة.

وقد ساعدت هذه الخطوة المتمثلة في دراسة خصائص نمو الطلبة في بناء قائمة القيم وتضمينها مجموعة من القيم التي تتناسب مع هذه الخصائص والسمات وبما يتفق مع طبيعة وخصوصية المرحلة الثانوية موضع هذه الدراسة.

وبهذه الخطوات والإجراءات توصل الباحثان إلى قائمة أولية بالقيم التي ينبغي توافرها في كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في اليمن مكونة من (٢١٢) قيمة مصنفة في أربعة عشر مجالاً رئيساً(انظر الملحق رقم (١) القائمة الأولية للقيم) كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول رقم (٢) المجالات الرئيسة للقائمة الأولية وعدد قيم كل مجال		
الرقم	اسم المجال	عدد القيم
١	المجال الديني	٢٣
٢	المجال الأخلاقي	٢٩
٣	المجال الاجتماعي	٢٠
٤	المجال الأسري	١٠
٥	المجال الذاتي (الشخصي)	٢٠
٦	المجال المعرفي	١٠
٧	المجال الوطني	١٦
٨	المجال القومي	١٢
٩	المجال السياسي	٩
١٠	المجال الاقتصادي	١٧
١١	المجال العسكري	١١
١٢	المجال الصحي	١٠
١٣	المجال البيئي	١٦
١٤	المجال الجمالي والترويحي	٩
	المجموع	٢١٢

خامسا: تحكيم قائمة القيم للتأكد من صدقها: بعد الانتهاء من بناء القائمة وإعدادها في صورتها الأولية تم عرضها على عدد من أساتذة كلية التربية والمتخصصين في مجال العلوم التربوية والنفسية وعدد من الباحثين في مجال المناهج وطرائق التدريس وبعض المعلمين المتخصصين في اللغة العربية الذين يدرسون الكتب موضع الدراسة، وقد شملت عملية التحكيم (٢٠) محكماً(انظر الملحق رقم (٢) قائمة بأسماء المحكمين) وذلك على النحو الآتي:

- (١٢) أستاذاً من كلية التربية بجامعة صنعاء.
- (٤) باحثين تربويين في مجال المناهج وطرائق التدريس.
- (٤) معلمين ومعلمات متخصصين في مادة اللغة العربية.

وقد تم عرض هذه القائمة على المحكمين لدراستها وإبداء ملحوظاتهم عليها وذلك على النحو الآتي:

١ - الحكم على مدى انتماء القيم للمجالات التي صُنفت فيها.

٢ -الحكم على مدى مناسبة القيم لطلبة المرحلة الثانوية في اليمن.

٣ -الحكم على مدى مناسبة توزيع المجالات الرئيسة للقيم.

٤ -إضافة أو حذف أو دمج ما يرونه من المجالات.

٥ -إضافة أو حذف أو دمج أو نقل ما يرونه من القيم.

وبعد إجراء عملية تحكيم القائمة في صورتها الأولية وتجميع آراء ومقترحات المحكمين عليها قام الباحثان بالخطوة التالية المتمثلة في تعديل القائمة للتأكد من صدقها وإخراجها في صورتها النهائية (انظر نتائج الدراسة)، ثم تم تحويل القائمة النهائية إلى بطاقة لتحليل محتوى كتب القراءة المقررة في المرحلة الثانوية وتم التأكد من ثبات البطاقة وتطبقها باتباع إجراءات التحليل التالية:

إجراءات تحليل الكتب

١ -مفهوم التحليل: يُعرَّف تحليل المحتوى بأنه "أداة يمكن من خلالها التوصل إلى تحديد مدى الاتفاق أو الاختلاف بين جوانب المحتوى والفروض التي يثيرها أي باحث"(أحمد حسين اللقاني: (١٩٨٤م)، ص ٤٤)

و يُعرَّف أسلوب تحليل المحتوى بأنه: "أحد الأساليب البحثية التي تُستخدم في تحليل المواد بهدف التوصل إلى استدلالات واستنتاجات صحيحة ومطابقة في حالة إعادة البحث أو التحليل"(Klaus , krippendorff : (1986). pp22)

وقد أخذت هذه الدراسة بالتعريف الأخير أثناء عملية التحليل.

٢ -**أهداف التحليل:** هدف الباحثان من تحليل محتوى كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية إلى الكشف عن مدى توفر القيم اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية في هذه الكتب، وما إذا كان هناك اختلاف في توفر هذه القيم حسب متغير الصف.

٣ - **أداة التحليل:**"المقصود بأداة التحليل الاستمارة التي يقوم الباحث بتصميمها لغرض جمع البيانات ورصد معدلات تكرار الظواهر التي ترد في الكتب المراد تحليلها. فالهدف من استخدام طريقة تحليل المحتوى هو تحديد خصائص معينة والكشف عنها وتشخيصها"(عبد الله الأهدل: (١٩٩٧م)، ص ٥٩.)

وقد تم تحليل محتوى الكتب موضع الدراسة وفق استمارة التحليل المعدة لهذه الدراسة.

٤ -**وحدة التحليل:** المتعارف عليه عند التربويين أن هناك خمسة مستويات لوحدة التحليل تتمثل في الآتي:

١ -وحدة الكلمة - ٢ - وحدة الفكرة — ٣ - وحدة الفقرة

٤ - وحدة الشخصية — ٥ - وحدة مقاييس المساحة والزمن

واعتمدت هذه الدراسة (وحدة الفكرة) عند إجراءات تحليل كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية، كونها الوحدة الأنسب لطبيعة وخصوصية هذه الدراسة كما يرى الباحثان، ويقصد بوحدة الفكرة

أنها "جملة مكتملة المعنى بما يكفي لتوضيح هدف معين"(عبد الله الأهدل : (١٩٩٧)، ص٧٠.)، "أو أنها أكثر من جملة تشير في مدلولها إلى قيمة معينة أو عدد من القيم بشكل صريح أو ضمني."(عبد الكريم العوني: مرجع سابق، ص ٤٦.)

٥ -**قواعد التحليل:** "هناك مجموعة من الأسس والقواعد التي يجب أن يتم اتباعها في عملية التحليل، مما يضفي على الدراسة الموضوعية والمنهجية العلمية، وتساعد هذه القواعد في عملية تحديد الفكرة وتصنيفها بدقة وموضوعية."(عبد الله الأهدل: (١٩٩٧)، ص٧١)

وقد اعتمد الباحثان مجموعة من الأسس والقواعد أثناء عملية التحليل تمثلت أهمها في الآتي:

- اعتماد الفكرة وحدة للتحليل، وقد سبق الإشارة إلى ذلك.
- اقتصار عملية التحليل على النصوص القرائية فقط ،واستبعاد التمارين والتدريبات التي تلي كل نص، باعتبار أن هذه التمارين تكرار واسترجاع لما ورد في النص وإعادة صياغته عن طريق السؤال والمناقشة.
- استبعاد التقديم والمقدمة والفهارس والصور والرسوم المختلفة إن وجدت من عملية التحليل.
- استبعاد الحواشي السفلية الخاصة بكل موضوع، التي يتم فيها الإشارة إلى المرجع الذي أُخِذَ منه ذلك الموضوع، أو تكون تعريفاً بشاعر أو كاتب معين.
- إذا كانت الفكرة تحتوي على نبذ قيمة سلبية رُصِدَ عكسها في استمارة التحليل، فمثلاً إذا كانت الفكرة تشير إلى البخل تمَّ رصد قيمة الكرم في استمارة التحليل، وإذا كانت الفكرة تشير إلى التكبر رُصِدت قيمة التواضع في الاستمارة.
- تسجيل تكرار واحد لكل قيمة سواءً أكانت قيمة صريحة ترد في النص بلفظها أم قيمة ضمنية يشار إليها من خلال السياق دون ذكر اللفظ.

٦ -إعداد بطاقة التحليل والتأكد من صدقها وثباتها:

I. إعداد بطاقة التحليل وقد تم بناء هذه الاستمارة من خلال تحويل قائمة القيم التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة إلى استمارة تتضمن مجموعة القيم التي يسعى الباحثان للكشف عن مدى توفرها في الكتب موضع الدراسة، ومدى ورود القيمة بشكل صريح أو ضمني(انظر الملحق رقم (٤) بطاقة تحليل كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية) ، وتم تخطيط البطاقة كما هو موضح في الشكل الآتي:

المجال	القـــيم	تكرار القيم في كتب القراءة للصفوف						ملحوظات
		أول ثانوي		ثاني ثانوي		ثالث ثانوي		
		صريح	ضمني	صريح	ضمني	صريح	ضمني	

II. التأكد من صدق بطاقة التحليل وثباتها:

أ - الصدق: ويقصد بالصدق هنا قدرة أداة التحليل على قياس ما وُضِعَت لقياسه بدقة، ويتحقق ذلك في هذه الدراسة من خلال تحكيم أداة التحليل حيث تم عرض استمارة التحليل على عدد من المحكمين لمعرفة مدى مناسبتها لغرض الدراسة، وبعد إبداء الملحوظات ووضع بعض التعديلات تم بناء استمارة التحليل في صورتها النهائية.

ب - الثبات: وتم التحقق من ثبات التحليل من خلال إعادة التحليل مرة أخرى من قِبَل الباحث الثاني وكانت النتائج متطابقة، وبعد مرور أربعين يوماً على التحليل الذي قام به الباحث الثاني، تم تكليف باحث ثالث (١) بإعادة التحليل بعد تزويده بمنهجية البحث، ومعايير استخلاص القيم، ووحدة التحليل المتبعة، والقواعد المتبعة في هذا التحليل، وبعد المقارنة بين نتائج التحليلين كانت نسبة الاتفاق بين التحليلين تساوي (٩٢٪) وقد استخدمت معدلة cooper لحساب معامل الثبات بين التحليلين

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{١٤٩٦}} \times ١٠٠$$

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{١٤٩٦}}{\text{١٤٩٦}} \times ١٠٠ = \frac{}{} \times ١٠٠ = ٠.٩٢ \times ١٠٠ = \%٩٢$$

III. قراءة موضوعات كل كتاب على حدة قراءة أولية بغرض تكوين فكرة عامة عن محتويات كل كتاب.

IV. قراءة كل موضوع على حدة قراءة فاحصة مع وضع خط تحت كل قيمة ترد في الموضوع وتسجيل اسم كل قيمة عند الخط المحدد في الكتاب.

(١) عبد الله عبد الله سراج: وموجه مادة اللغة العربية بمحافظة عمران، ومدرس اللغة العربية بمركز اللغة العربية والدراسات الشرقية التابع لجامعة العلوم والتكنولوجيا.

V. إعادة قراءة كل موضوع مرة أخرى قراءة فاحصة بغرض التحقق من القيم التي تم التوصل إليها في القراءة الثانية مع رصد كل قيمة في بطاقة التحليل.

VI. عند وجود بعض التعديلات في مدى ورود القيم بين القراءتين الثانية والثالثة سواءً أكان ذلك بالإضافة أم بالحذف أم بالتعديل؛ تمت الإشارة إلى ذلك في الكتاب قبل تسجيلها في بطاقة التحليل.

VII. تم تدوين التكرارات في ثلاث نسخ من استمارة التحليل؛ بحيث تضمنت النسخة الأولى تكرارات القيم الواردة في الجزء الأول من الكتب موضع الدراسة، وتكرارات القيم الواردة في كتاب الصف الثالث الثانوي المكون من جزء واحد فقط ، والنسخة الثانية تضمنت تكرارات القيم الواردة في الجزء الثاني من الكتب موضع الدراسة، بينما ضمت الاستمارة الثالثة تكرارات القيم في جميع الكتب بحيث تكون استمارة شاملة لتكرارات جميع القيم في الكتب الثلاثة.

VIII. تَّم تفريغ نتائج التحليل في جداول خاصة تبين تكرارات كل مجال وقيمه وترتيبها والنسب المئوية التي حصلت عليها.

٨ - المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة

تتمثل المعالجات الإحصائية المستخدمة في تحليل النتائج في الآتي:

- حساب الاتفاق في توافر مجالات القيم في كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية باستخدام التكرار والنسب المئوية.
- حساب الاختلاف في توافر مجالات القيم في كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية باستخدام التكرار والنسب المئوية.
- حساب الاتفاق في توافر القيم في كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية باستخدام التكرار والنسب المئوية.
- حساب الاختلاف في توافر القيم في كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية باستخدام التكرار والنسب المئوية.

نتائج الدراسة:

في ضوء مشكلة الدراسة وأهدافها، ومن خلال الإجراءات المتبعة في تنفيذها توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج ،وذلك على النحو التالي:

أولاً: توصل الباحثان إلى قائمة محكمة بالقيم اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية في اليمن تضم (١٣٠) قيمةً، موزعة على عشرة مجالات رئيسة، وهي مرتبة تنازلياً بدءً بالمجال الذي يضم

أكثر عدد من القيم وصولاً إلى المجال الذي يحتوي على أقل عدد من القيم وذلك كما هو واضح في الجدول التالي:

قائمة القيم اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية		
المجال الأخلاقي وعدد القيم ٢١ قيمة	ويتضمن مجموعة القيم والممارسات الأخلاقية التي يجب أن يتصف بها الإنسان وأن يتحلى بها في تصرفاته اليومية وممارساته مع الآخرين.	
	١ - الصدق	١٢ - الحياء والعفة
	٢ - الصبر	١٣ - الورع والقناعة
	٣ - الأمانة	١٤ - المروءة والشهامة
	٤ - الوفاء	١٥ - الرفق واللين
	٥ - الإيثار	١٦ - العفو والتسامح
	٦ - عزة النفس	١٧ - حسن القول
	٧ - الاستقامة	١٨ - إماطة الأذى
	٨ - التواضع	١٩ - إفشاء السلام
	٩ - الكرم والبذل	٢٠ - البشاشة وطلاقة الوجه
	١٠ - الإخلاص والإتقان	٢١ - ضبط النفس
	١١ - التضحية	
المجال الاجتماعي وعدد القيم ١٨ قيمة	ويتضمن مجموعة القيم التي تحسن علاقة الفرد بمجتمعه وبالمقربين من حوله من خلال العلاقات والتعاملات التي تقوي روابطه الاجتماعية وتعزز علاقاته بالآخرين.	
	١ - المحبة	١٠ - احترام المرأة ومراعاة حقوقها
	٢ - بر الوالدين وطاعتهما	١١ - حسن الجوار
	٣ - مراعاة الحقوق الزوجية	١٢ - الأخوة والصداقة
	٤ - حسن تربية الأبناء	١٣ - الاعتذار عند الخطأ
	٥ - صلة الأرحام	١٤ - شكر أصحاب الفضل
	٦ - التعاون	١٥ - المشاركة في الأفراح والأتراح
	٧ - مساعدة المحتاجين	١٦ - تيسير الزواج
	٨ - مراعاة الآداب العامة	١٧ - احترام ذوي الاحتياجات الخاصة ومساعدتهم
	٩ - نبذ العصبية	١٨ - إسداء النصح وقبوله
المجال الصحي والبيئي وعدد القيم ١٤ قيمة	ويتضمن مجموعة القيم الهادفة إلى رفع مستوى الوعي الصحي لدى الأفراد والمحافظة على صحتهم من الأوبئة والأمراض وخلق بيئة طبيعية سليمة وحمايتها من أخط التلوث والتصحر والاستنزاف.	
	١ - التوعية الصحية	٨ - تجنب الأطعمة المكشوفة
	٢ - الاهتمام بالنظافة الشخصية	٩ - حماية المستهلك
	٣ - المحافظة على النظافة العامة	١٠ - ممارسة الأنشطة الرياضية
	٤ - الوقاية	١١ - الاهتمام بالأشجار والنباتات
	٥ - التداوي	١٢ - حسن استخدام المبيدات
	٦ - محاربة التدخين	١٣ - المحافظة على الماء والهواء والتربة من التلوث
	٧ - تجنب تناول القات	١٤ - احترام وتقدير عمال النظافة
المجال الوطني والسياسي وعدد القيم ١٤ قيمة	ويتضمن مجموعة القيم التي تربط الانسان بوطنه وتنظم علاقته بالدولة والمؤسسات المختلفة وتخلق منه مواطناً صالحاً محباً لبلده معتزاً بحمايته والدفاع عنه والتضح من أجله	
	١ - العرف على الوطن	٨ - محاربة الجريمة والإرهاب
	٢ - حب الوطن والولاء له	٩ - احترام الدستور والنظام والقانون
	٣ - المحافظة على مبادئ الثورة	١٠ - الشورى والديمقراطية
	٤ - دعم الوحدة الوطنية	١١ - العدل و المساواة

قائمة القيم اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية		
	٥ - طاعة ولي الأمر في غير معصية	١٢ - احترام الحقوق والحريات
	٦ - التصدي للعدوان	١٣ - تحمل المسؤولية الوطنية والسياسية
	٧ - ترسيخ الأمن والاستقرار	١٤ - المحافظة على التراث وصون الممتلكات
المجال الإيماني وعدد القيم ١٢	ويتضمن مجموعة القيم التي تنظم علاقة الإنسان بخالقه وتجعل منه عبداً لله وحده من خلال التزامه بالعبادات المفروضة وامتثاله لأوامر الدين ونواهيه.	
	١ - الإيمان بالله وحبه وطاعته	٧ - محبة النبي ﷺ وطاعته والاقتداء به
	٢ - تلاوة القرآن الكريم وتدبره	٨ - محبة آل النبي ﷺ وأصحاب والاقتداء بهم
	٣ - أداء العبادات (الفرائض)	٩ - ذكر الله والتفكر في مخلوقاته
	٤ - اجتناب المعاصي والمحرمات	١٠ - شكر الله على نعمه
	٥ - المحافظة على السنن والنوافل	١١ - الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر
	٦ - التقوى	١٢ - تحكيم شرع الله
المجال العسكري وعدد القيم ١٢ قيمة	ويتضمن مجموعة القيم المتعلقة بالجوانب الحربية والقتالية وما يجب على الفرد مراعاته أثناء الحروب .	
	١ - القوة والشجاعة	٧ - عدم التثاقل عند الدعوة للجهاد
	٢ - اليقظة والانتباه	٨ - عدم التعرض للنساء ولأطفال والعجزة عند القتال
	٣ - الحث على الجهاد بأنواعه والترغيب فيه	٩ - عدم التعرض للمقدسات ودور العبادة المختلفة
	٤ - الثبات وعدم التولي يوم الزحف	١٠ - تجنب قطع الأشجار وحرقها في القتال
	٥ - الاستعداد وإعداد العدة	١١ - مراعاة حقوق الأسرى
	٦ - الاهتمام بالتدريب الجيد	١٢ - النهي عن التمثيل بالقتلى
المجال الاقتصادي وعدد القيم ١١قيمة	ويتضمن مجموعة القيم الهادفة إلى رفع مستوى الفرد المعيشي وزيادة الدخل بما يساعد على العيش الكريم والتغلب على مشكلات الفقر والبطالة وتحقيق مستو اقتصادي أفضل.	
	١ - العمل والسعي وطلب الرزق	٧ - الادخار
	٢ - الاهتمام بالتجارة	٨ - مكافحة الاحتكار
	٣ - الاهتمام بالصناعة	٩ - تجنب التعامل الربوي
	٤ - الاهتمام بالزراعة	١٠ - عدم التهرب الضريبي والجمركي
	٥ - الاهتمام بالسياحة	١١ - الوفاء بالمقاييس والموازين
	٦ - ترشيد الإنفاق	
المجال المعرفي وعدد القيم ١٠ قيم	ويتضمن مجموعة القيم ذات الطابع العلمي الهادفة إلى تشجيع العملية التعليمية من خلال تعزيز قدرات الفرد العلمية والمعرفية والثقافية	
	١ - حب العلم وطلبه	٦ - النجاح والتفوق
	٢ - ضرورة تعلم الجنسين	٧ - المثابرة والاجتهاد
	٣ - القراءة والاطلاع	٨ - محاربة الأمية
	٤ - احترام العلماء وتقدير جهودهم	٩ - الاهتمام بالتقنية والعلوم الحديثة
	٥ - الاهتمام بالإبداع والابتكار	١٠ - مراعاة الجوانب الثقافية والأدبية
المجال الذاتي	ويتضمن مجموعة القيم ذات الصبغة الفردية المعبرة عن ذات الإنسان وشخصيته	

قائمة القيم اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية		
وعدد القيم ٩ قيم	١ - الفطنة والذكاء ٢ - الطموح والعزيمة وعلو الهمة ٣ - التفاؤل والأمل ٤ - الثقة بالنفس وقوة الشخصية ٥ - المرح والتسلية	٦ - الحكمة والاتزان ٧ - حسن المظهر ٨ - حسن استغلال الوقت ٩ - النظام والترتيب
المجال القومي وعدد القيم ٩ قيم	ويتضمن مجموعة القيم التي تنظم علاقة الفرد اليمني بالدول العربية والإسلامية وتنميتها بما يحقق للأمة عزتها وكرامتها المنشودة	
	١ - الاعتزاز بالانتماء العربي والإسلامي ٢ - تعظيم تراث الأمة والاعتزاز به ٣ - الاهتمام باللغة العربية ٤ - الدعم المادي والمعنوي للقضايا والمواقف العربية والإسلامية ٥ - ترسيخ مبدأ الوحدة والتضامن العربي والإسلامي	٦ - دعم حق الشعوب في التحرر ومقاومة الاحتلال ٧ - التبصير بأعداء الأمة ومخططاتهم ٨ - احترام المعاهدات والاتفاقيات المشتركة ٩ - احترام حقوق الأقليات
المجموع	إجمالي القيم اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية في اليمن (١٣٠) قيمة	

ثانيا: وبالنسبة لمدى توفر القيم التي تضمتها القائمة السابقة في محتوى كتب القراءة عينة الدراسة ؛ فقد أظهرت النتائج أن القيم المتوفرة في كتب المرحلة الثانوية في كل الصفوف قد بلغت(٥٠) قيمة بنسبة مقدارها ٣٩٪ تقريبا من مجموع القيم الـ(١٣٠) اللازمة لهذه المرحلة، وأظهرت النتائج اهتمام كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية بأربعة مجالات رئيسة على التوالي هي: (المجال المعرفي، والمجال الإيماني، والمجال الاجتماعي، والمجال الأخلاقي) حيث حصلت هذه المجالات على أعلى التكرارات وهذا الاهتمام عكس أهمية هذه المجالات في هذه المرحلة.

فمن مجموع القيم المضمنة في كتب القراءة البالغ عددها (٥٠) قيمة، جاءت قيمة (مراعاة الجوانب الثقافية) من المجال المعرفي في المرتبة الأولى بـ(٦٩) تكراراً وبنسبة قدرها (٤.٢٤٪) من المجموع العام للتكرارات في جميع الكتب البالغ عددها (١٦٢٩) تكراراً، يليها في المرتبة الثانية قيمة (حب العلم وطلبه) من المجال المعرفي أيضاً بـ(٦٥) تكراراً بنسبة قدرها (٣.٩٩٪)، ثم قيمة (ذكر الله والتفكر في مخلوقاته) من

المجال الإيماني في المرتبة الثالثة بـ(٦٣) تكراراً بنسبة قدرها (٣.٩٪)، وهذه القيم قد حصلت على المراكز الثلاثة الأولى في الترتيب العام لجميع القيم حسب النتيجة العامة لجميع الكتب، لكنها تختلف عن الترتيب الخاص بكل كتاب، والجدل التالي يوضح القيم التي جاءت في المراكز الثلاثة الأولى في كل كتاب من الكتب الثلاثة على حدة، وكذلك في النتيجة العامة لجميع الكتب.

القيم التي جاءت في المراكز الثلاثة الأولى في كل كتاب وفي النتيجة العامة لتحليل كتب المرحلة الثانوية

الكتاب وتكراره	القيم الأولى في الكتاب	التكرار	النسبة ٪	الترتيب
كتاب الصف الأول الثانوي(٥٤٣)	احترام المرأة ومراعاة حقوقها	٣٥	٦.٤٥	١
	حسن استغلال الوقت	٣٢	٥.٨٩	٢
	ذكر الله والتفكر في مخلوقاته	٢٨	٥.١٦	٣
كتاب الصف الثاني الثانوي(٥٠٩)	القوة والشجاعة	٣٢	٦.٢٩	١
	ذكر الله والتفكر في مخلوقاته	٢٧	٥.٣١	٢
	المحافظة على التراث وصون الممتلكات	٢٤	٤.٧٢	٣
كتاب الصف الثالث الثانوي (٥٧٧)	مراعاة الجوانب الثقافية	٥١	٨.٨٤	١
	حب العلم وطلبه	٣٦	٦.٢٤	٢
	المحبة	٣٦	٦.٢٤	٢
	التوعية الصحية	٣٣	٥.٧٢	٣
النتيجة العامة (١٦٢٩)	- مراعاة الجوانب الثقافية	٦٩	٤.٢٤	١
	- حب العلم وطلبه	٦٥	٣.٩٩	٢
	- ذكر الله والتفكر في مخلوقاته	٦٣	٣.٨٧	٣

ثالثا: أما بالنسبة للقيم الغائبة في الكتب الثلاثة موضع التحليل؛ فقد أظهرت النتائج أن عدد القيم غير المضمنة نهائيا في كتب القراءة للمرحلة الثانوية قد بلغت (٣١) قيمة بنسبة ٢٤٪ من مجموع القيم الـ(١٣٠).

والجدول التالي يوضح عدد القيم غير المضمنة في جميع الكتب منسوبة إلى مجالاتها كما يأتي:

القيم غير المتوفرة في كتب القراءة للمرحلة الثانوية في اليمن			
القيم الصحية والبيئية الاهتمام بالنظافة الشخصية المحافظة على النظافة العامة محاربة التدخين تجنب تناول القات تجنب الأطعمة المكشوفة حماية المستهلك ممارسة الأنشطة الرياضية احترام وتقدير عمال النظافة القيم الأخلاقية إماطة الأذى	القيم الاجتماعية حسن الجوار المشاركة في الأفراح والأتراح تيسير الزواج احترام ذوي الاحتياجات الخاصة ومساعدتهم القيم الوطنية والسياسية محاربة الجريمة والإرهاب المحافظة على مبادئ الثورة دعم الوحدة الوطنية طاعة ولي الأمر في غير معصية	القيم الذاتية النظام والترتيب القيم القومية احترام المعاهدات والاتفاقيات احترام حقوق الأقليات القيم الاقتصادية الادخار عدم التهرب الضريبي والجمركي الوفاء بالمقاييس والموازين	القيم العسكرية الاهتمام بالتدريب عدم التثاقل يوم الزحف عدم التعرض للنساء والأطفال والعجزة عند القتال عدم التعرض للمقدسات الدينية تجنب قطع الأشجار مراعاة حقوق الأسرى النهي عن التمثيل بالقتلى قيم المجال المعرفي محاربة الأمية

رابعا: أما بالنسبة لمدى الاختلاف في توفر القيم بين الكتب الثلاثة موضع التحليل ؛ فقد أظهرت النتائج أن عدد القيم غير المضمنة في بعض كتب القراءة للمرحلة الثانوية ومضمنة في بعضها الآخر قد بلغ (٤٤) قيمة، وبنسبة قدرها ٣٤٪ تقريبا من مجموع القيم الـ(١٣٠).

والجدول التالي يوضح عدد القيم المضمنة وغير المضمنة في الكتب تحت كل مجال، وقد تم تمييز القيم غير المضمنة باللون الأسود كما يلي:

القيم المتوفرة في بعض كتب القراءة للمرحلة الثانوية في اليمن وغير المتوفرة في بعضها الآخر									
الكتب	كتب القراءة للمرحلة الثانوية								
الصفوف	أول ثانوي			ثاني ثانوي			ثالث ثانوي		
تكرارات ونسب توفر القيم في كل كتاب	التكرار	النسبة ٪	الترتيب	التكرار	النسبة ٪	الترتيب	التكرار	النسبة ٪	الترتيب
قيم المجال المعرفي									
القراءة والاطلاع	١	١.٤٧	٧				١٥	٨.٩٨	٥
ضرورة تعليم الجنسين	٧	١٠.٢٩	٤				١	٠.٦٠	٩
المثابرة والاجتهاد				٣	٥.٢٦	٦	٢	١.٢٠	٨
القيم الإيمانية									
محبة آل النبي ﷺ وأصحابه والاقتداء بهم							٨	٨.٨٩	٤
تحكيم شرع الله	١	١.٤٥	٨	٥	٧.٠٤	٤			
أداء الفرائض (العبادات)	٥	٧.٢٥	٥				١	١.١١	٧
تلاوة القرآن الكريم وتدبره							٣	٣.٣٣	٥
المحافظة على السنن والنوافل				١	١.٤١	٧	٢	٢.٢٢	٦

الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر				٢	٢.٨٢	٦		
القيم الاجتماعية								
احترام المرأة ومراعاة حقوقها	٣٥	٤٢.٦٨	١				٢٠	٢٥	٢
بر الوالدين وطاعتهما				٢	٣.٣٩	٧	١٢	١٥	٣
مساعدة المحتاجين	٧	٨.٥٤	٣	٥	٨.٤٨	٥			
نبذ العصبية							٣	٣.٧٥	٤
الأعتذار عند الخطأ	٢	٢.٤٤	٦	١	١.٧٠	٨			
اسداء النصح وقبوله				٣	٥.٠٩	٦			
شكر أصحاب الفضل	١	١.٢٢	٧	١	١.٧٠	٨			
صلة الأرحام	١	١.٢٢	٧						
الكرم والبذل	٥	٨.٣٣	٤	٥	٦.٢٥	٧			
حسن القول	٧	١١.٦٧	٢						
المروءة والشهامة	٣	٥	٥						
الاستقامة				٢	٢.٥	٩	١	١.٧٠	٨
الرفق وللين				١	١.٢٥	١٠	٠	٠	٠
ضبط النفس							١	١.٧٠	٨
إفشاء السلام	١	١.٦٧	٧						
القيم الصحية والبيئية									

حسن استخدام المبيدات				٢١	٥٠	١			
الوقاية							١١	٢٢.٩٢	٢
التداوي	٣	٤.٦٢	٤				٢	٤.١٧	٣
القيم الوطنية والسياسية									
تحمل المسؤولية الوطنية والسياسية	٥	١٧.٢٤	٢				٤	٧.٠٢	٥
الشورى والديمقراطية	٤	١٣.٧٩	٣				٣	٥.٢٦	٦
ترسيخ الأمن والاستقرار							٥	٨.٧٧	٤
احترام الدستور والنظام والقانون				٢	٤.١٧	٥	٢	٣.٥١	٧
التصدي للعدوان	١	٣.٤٥	٥				١	١.٧٥	٨
القيم الذاتية									
الثقة بالنفس وقوة الشخصية				٩	١٧.٣١	٣	١	٧.١٤	٣
الحكمة والاتزان	٢	٤	٤	١	١.٩٢	٦			
الفطنة والذكاء	١	٢	٥						
قيم دعم العرب والمسلمين									

التبصير بأعداء الامة ومخططاتهم	١٨	٣١.٠٤	١				٣	١٢	٢
الاهتمام باللغة العربية	١٧	٢٩.٣١	٢				١	٤	٤
الاعتزاز بالانتماء العربي والإسلامي	٧	١٢.٠٧	٤						
الدعم المادي والمعنوي للعرب والمسلمين							٢	٨	٣
القيم الاقتصادية									
الاهتمام بالزراعة				٢	٦.٦٧	٢	٢	١٨.١٨	١
ترشيد الإنفاق				٢	٦.٦٧	٢	١	٩.٠٩	٢
مكافحة الإحتكار							٢	١٨.١٨	١
تجنب التعامل الربوي							١	٩.٠٩	٢
القيم العسكرية									
اليقظة والانتباه							١	٣.٨٥	٤

ويتضح من خلال النتائج السابقة أن عملية تضمين القيم في كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية تمت بطريقة عشوائية وغير مدروسة، ويبدو أن الصدفة لعبت دوراً رئيساً في عملية تضمين القيم، وهذا ما ظهر في غياب التوازن في توزيع القيم وأعدادها وتكراراتها وترتيبها، سواءً بين الكتب الثلاثة، أو في كل كتاب على حدة، حيث لوحظ أن هناك تذبذباً بين الانخفاض والارتفاع في عدد تكراراتها، والتقدم والتأخر

في ترتيبها من كتاب إلى آخر ومن مجال إلى آخر، وقد كشفت عملية تحليل كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في اليمن أن هذه الكتب بحاجة إلى إعادة تخطيط لتشمل جميع القيم في مختلف المجالات.

توصيات الدراسة : بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة يوصي الباحثان بما يلي:

١ - إعادة النظر في محتوى كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في اليمن والعمل على تضمينها قائمة القيم التي توصلت إليها هذه الدراسة.

٢ - مراعاة مبدأ التدرج والتوازن في تضمين القيم اللازمة لطلبة المرحلة الثانوية في كتب القراءة المقررة عليهم لتكون شاملة لجميع الكتب والمجالات.

٣ - ضرورة القيام بعمليات التقويم والمتابعة الدورية لمعرفة مدى اكتساب طلبة الثانوية للقيم وذلك من خلال تطبيق مقاييس للقيم والاتجاهات.

مقترحات الدراسة :

١ - إجراء المزيد من البحوث والدراسات للبحث عن القيم المضمنة في بقية الكتب المقررة على طلبة المرحلة الثانوية في اليمن ولاسيما كتب اللغة العربية الأخرى بما يحقق التكامل بين جميع الكتب والمناهج، وذلك لأن القيم هي من العمومية إلى الحد الذي تدخل معه في جميع المناهج والكتب المدرسية.

٢ - إجراء دراسة تهتم بالكشف عن مدى تمثل طلبة المرحلة الثانوية في اليمن للقيم المضمنة في كتب القراءة؛ حيث اقتصرت هذه الدراسة على معرفة مدى توافر القيم في كتب القراءة المقررة على طلبة المرحلة الثانوية، وتدعو الحاجة إلى وجود دراسة أخرى تبحث في مدى تمثل طلبة المرحلة الثانوية لهذه القيم.

٣ - إجراء دراسة تستهدف البحث في دور معلمي اللغة العربية في إكساب القيم اللازمة لطلبة الثانوية في اليمن.

٤ - إجراء دراسة تستهدف البحث في الطرق والأساليب التربوية المناسبة لغرس القيم وتنميتها لدى طلبة الثانوية في اليمن.

٥ - إجراء دراسة تستهدف مؤسسات المجتمع التي تُسهم في غرس القيم والبحث في مدى توافق هذه المؤسسات في تنمية القيم لدى طلبة المرحلة الثانوية في اليمن.

قائمة المراجع

١) إبراهيم أنيس وآخرون: (د. ت)، المعجم الوسيط، الجزء الثاني، تركيا، استنبول المكتبة الإسلامية.

٢) إبراهيم عبد الرحمن محمد علي: (٢٠٠٢م) "أثر استخدام القصص الاجتماعية في تدريس مادة علم الاجتماع في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية "، مجلة: دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد ٦٩، الجزء ٢.

٣) إبراهيم محمد الشافعي: (١٩٧١م)، الاشتراكية العربية كفلسفة للتربية، الطبعة الأولى، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٤) ابن منظور: (د. ت)، لسان العرب، المجلد ٣، لبنان، بيروت، دار لسان العرب.

٥) أحمد حسين اللقاني: (١٩٨٤م)، الصراع العربي الإسرائيلي في مناهج التاريخ بالمملكة المتحدة، مؤسسة الخليج العربي.

٦) أحمد حسين اللقاني وآخرون: (١٩٩٠م)، "تدريس المواد الاجتماعية"، القاهرة"، عالم الكتب.

٧) إيمان فتحي محمد: (١٩٩٨م)، "أثر استخدام المدخل القصصي في تدريس التاريخ لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي على تنمية بعض القيم الخلقية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية.

٨) توفيق مرعي و أحمد بلقيس: (١٩٨٤)، "الميسر في علم النفس الاجتماعي" ، ط٢، عمان، دار الفرقان للنشر والتوزيع.

٩) جابي بوند و مايلز تنكر: (١٩٨٤م)، "الضعف في القراءة تشخيصه وعلاجه"، ترجمة محمد مرسي و إسماعيل أبو العزايم، القاهرة، عالم الكتب.

١٠) ٩ـ حامد عبد السلام زهران: (١٩٨٩م) "علم نفس النمو - الطفولة والمراهقة"، الطبعة الثامنة، عالم الكتب.

١١) حسن علي الناجي و ذياب الرواجفة: (٢٠٠٢م)، "دراسة تحليلية للقيم المتضمنة في كتاب العلوم العامة للصف الثامن الأساسي في الأردن"، مجلة: كلية التربية، العدد ١٩.

١٢) حسين قورة: (١٩٧٧م)، "تعليم اللغة العربية" القاهرة، دار المعارف.

١٣) حلمي الوكيل ومحمد أمين: (١٩٨٧م)، "أسس بناء المناهج وتنظيماتها"، الطبعة الثانية، القاهرة، مكتبة حسان.

١٤) خليل ميخائيل معوض: (١٩٨٣م) "سيكولوجية النمو - الطفولة والمراهقة"، الطبعة الثانية، دار الفكر الجامعي.

١٥) راتب قاسم عاشور: منظومة القيم في كتب اللغة العربية لطلبة الصفوف الأربعة الأولى في الأردن. / 1 / 23 2008http://www.mosd.gov.jo/menu_common.html

١٦) زين الدين أحمد بن عبد اللطيف الزبيدي: (١٩٩٧م)، مختصر صحيح البخاري المسمى التجريد الصريح لأحاديث الجامع الصحيح ، الرياض، مكتبة دار السلام للنشر والتوزيع.

١٧) سالم سعود مسفر آل قريش: (٢٠٠٧م)، "القيم الاجتماعية المتضمنة في كتب التربية الوطنية للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، كلية التربية.

١٨) سامي محمد ملحم: (٢٠٠٢م)، "صعوبات التعلم"، الطبعة الأولى، الأردن، عمان، دار الميسرة.

١٩) سعيد محمد السعيد: (٢٠٠١) "القيم البيئية المتضمنة في مناهج العلوم بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي"، مجلة: دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ٦٩، الجمعية المصرية للمناهج.

٢٠) سمير ستيتية و غازي حجو و فارس عيسى: (١٩٨٥م) "أساليب تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية العليا والإعدادية" عمان، وزارة التربية والتعليم وشئون الشباب.

٢١) سمير محمد حسين: (١٩٨٣م) تحليل المضمون، ط١، عالم الكتب القاهرة.

٢٢) سيد أحمد طهطاوي: (١٩٩٦م)، القيم التربوية في القصص القرآني، القاهرة، دار الفكر العربي.

٢٣) صالح السنباني و صابر الزيباري: (٢٠٠٢م)، "قياس اتجاهات الطلبة نحو القيم الاجتماعية الإسلامية وعلاقتها بمتغيري الجنس والمستوى الدراسي في جامعتي صنعاء والموصل"، مجلة: العلوم التربوية والنفسية، العدد ١، المجلد ١ يناير - يونيو ٢٠٠٢م.

٢٤) عبد الرحمن النحلاوي: (٢٠٠٥م)، "اصول التربية الإسلامية وأساليبها في البيت والمدرسة والمجتمع"، الطبعة ٢٣، دار الفكر.

٢٥) عبد الغني الجمالي: (٢٠٠٧م)، "دور المعلم في تنمية القيم الخلقية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في أمانة العاصمة بالجمهورية اليمنية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، كلية التربية.

٢٦) عبد الفتاح إبراهيم تركي: (١٩٩٣م)، نحو فلسفة تربوية لبناء الإنسان العربي، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

٢٧) عبد الكريم محمد العوني: (١٩٩٩م) "القيم التي ينبغي أن تتضمنها كتب القراءة والمحفوظات للصفوف الثلاثة الوسطى من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، كلية التربية.

٢٨) عبد الله عبد الكريم الأهدل: (١٩٩٧م)، "دراسة تحليلية لكتب التاريخ في المرحلة الثانوية في ضوء الأهداف الوطنية والقومية والإنسانية في اليمن"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية.

٢٩) عبد الله علي الكوري: (١٩٩٧م)، "فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات القراءة الناقدة على الأداء القرائي والاتجاه نحو القراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الأساسي بالجمهورية اليمنية"، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة الإسكندرية، كلية التربية.

٣٠) عبد الله محمد الخياري: (١٩٩٧م)، "القيم التربوية في فن الأنشودة اليمنية"، رسالة ماجستير، جامعة الجزيرة، كلية التربية.

٣١) عبد الله ناصح علوان: (١٨٩٣م)، "تربية الأولاد في الإسلام"، ج٢، بيروت، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع.

٣٢) علي أحمد الجمل: (١٩٩٦م)، "القيم ومناهج التاريخ الإسلامي "، القاهرة، علم الكتب.

٣٣) علي أحمد مدكور: (٢٠٠٢م)، "تدريس فنون اللغة العربية" القاهرة، دار الفكر العربي.

٣٤) عوض بن سعيد العمري: (٢٠٠٥م)، "تكوين القيم الشخصية وتنميتها لدى طلاب الكليات العسكرية"، مجلة: كلية الملك خالد العسكرية، العدد٨٢ 5 / 1 / 2008
http://www.kkmaq.gov.sa/Detail.asp?InSectionID=877&InNewsItemID=1730615

٣٥) غافل مصطفى: (٢٠٠٥م)، "طرق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ومهارات التعلم"، الأردن، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.

٣٦) فايزة السيد محمد: (٢٠٠٣م)، "الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها"، الطبعة الأولى، القاهرة، ايترك للنشر والتوزيع.

٣٧) فوزية دياب: (١٩٨٠م)، "القيم والعادات الاجتماعية" ، لبنان، دار النهضة العربية.

٣٨) فوزي طه إبراهيم و رجب الكلزة: (١٩٨٦م)، "المنهج المدرسي والقيم" ، الكويت.

٣٩) الفيروزابادي: (٢٠٠٣م)، القاموس المحيط، الطبعة الثانية، لبنان، بيروت، دار إحياء التراث العربي.

٤٠) كريمة إدريس عبد الجبار: (٢٠٠٨م)، "تقويم نشاط القراءة الحرة لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، كلية التربية.

٤١) ماجد زكي الجلاد: (٢٠٠٥م)، "تعلم القيم وتعليمها"، الطبعة الأولى، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٤٢) ماجد عرسان الكيلاني: (١٩٨٨ م)، "فلسفة التربية الإسلامية "، ط٢٠، مكة المكرمة مكتبة الهادي.

٤٣) محمد إبراهيم السيف: (٢٠٠٣م)، "المدخل إلى دراسة المجتمع السعودي"، الطبعة الثانية، الرياض، دا٥٨١ ر الخريجين للنشر والتوزيع.

٤٤) محمد حميدان العبادي: (٢٠٠٤م)، "القيم المتضمنة في كتب القراءة للصفوف الأربعة الأولى من العليم الأساسي ـ الحلقة الأولى ـ في سلطنة عمان" مجلة: رسالة الخليج العربي، العدد٦١، السنة ٢٥.

٤٥) محمد الخوالدة و أحمد مزيد الشوحة: "القيم التربوية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية المقررة للصفوف الأربعة العليا من المرحلة الأساسية في الأردن"، مجلة: اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد الثالث، العدد الأول.

٤٦) محمد عطية وآخرون: (١٩٩١م)، "مفاهيم أساسية في التربية الإسلامية والاجتماعية"، عمان، دار الفكر.

٤٧) محمود عطا حسين عقل: (٢٠٠١م) القيم السلوكية لدى طلبة المرحلتين المتوسطة والثانوية في دول الخليج العربية "الواقع دليل المعلم"، مكتب التربية العربي لدول الخليج ٢٠٠١م.

٤٨) محمد علي الشيخ: (٢٠٠٣م) "القيم التي ينبغي أن يتضمنها محتوى كتب القراءة للصفوف الثلاثة الأخيرة من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، كلية التربية.

٤٩) محمد علي المرهبي: (٢٠٠٨م)، "مدى تمكن طلبة المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية من مهارات القراءة للدراسة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، كلية التربية.

٥٠) محمود محمد السيد: (١٩٨٩م)، "طرق تدريس اللغة العربية"، دمشق، مطبعة دمشق.

٥١) ٣٢ - محمد منصور وفاروق عبد السلام: (١٩٨٩م)، "النمو من الطفولة إلى المراهقة"، الطبعة الرابعة، جدة، تهامة للنشر والتوزيع.

٥٢) مطهر علي الحمزي: (٢٠٠٠م)، "القيم المتضمنة في محتوى منهج التاريخ للصفوف العليا بالمرحلة الأساسية في الجمهورية اليمنية"، رسالة ماجستير غير منشورة ـ جامعة الجزيرة ـ كلية التربية.

٥٣) هشام الحسن: (١٩٩٠م)، "طرق تعليم الأطفال القراءة والكتابة"، الأردن، عمان، مكتبة دار الثقافة.

٥٤) وزارة التربية والتعليم، المنطلقات العامة لمناهج التعليم العام ١٩٩٩م .

٥٥) وزارة التربية والتعليم: (٢٠٠٣م)،وثيقة مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية، صنعاء.

٥٦) Klaus , krippendorff : "content analysis an introduction to its me thodology" u.s. , sage publications .1986.

مدى مواءمة الحقوق المدنية والسياسية في التشريع اليمني مع الاتفاقيات الدولية

د. سارة محمود العراسي
أستاذ القانون الدولي العام المساعد
كلية الشريعة والقانون
جامعة صنعاء

الملخص

9

أصبحت حقوق وحريات الإنسان الأساسية من الموضوعات التي تحظى بالإهتمام الكبير سواء من جانب الباحثين أم من جانب الممارسين للعمل العام على إختلاف مواقعهم وليس على المستوى الوطني فحسب بل على المستوى العالمي . وعليه فقد وضعت العديد من الإتفاقيات الدولية المتعلقة بحقوق الإنسان حيث أصبحت هذه القواعد القانونية قواعد آمره لا يجوز الإتفاق دولياً على خلافها ، كما لايجوز النص داخلياً على ما يناقضها أو يعطل عملها ومن أجل ذلك يتوجب على المشرع الوطني ان يلتزم بتلك الإتفاقيات المتعلقة بحقوق الإنسان من خلال موائمتها مع القوانين الوطنية . وتعد اليمن من الدول التي صادقت على عدد كبير من الإتفاقيات الدولية المتعلقة بحقوق الإنسان وقد أدمجت اليمن بعض هذه غلإتفاقيات الدولية في التشريعات والقوانين اليمينة وهناك بعض النصوص لم تقم اليمن بإدماجها وعلية فقد تم من خلال هذا البحث مناقشة تلك النصوص وتم الوصول الى عدد من النتائج منها ضرورة إيجاد نص دستوري صريح يحدد مكانة الإتفاقيات الدولية من التشريعات والقوانين اليمنية كما توصلنا الى ضرورة مواءمة التشريعات والقوانين اليمنية مع الإتفاقيات الخاصة وحقوق الإنسان في الجوانب المدنية والسياسية ومن أبرز تلك الحقوق حق الحياة كمبدأ دستوري وتجريم عقوبة الإعدام بدون محاكمة او خارج إطار القانون وكذا ضرورة إزالة النصوص القانونية التمييزية بالإضافة الى ضرورة إيجاد تنسيق بين الجهات المعنية عند وضع مشروع قانون بحاجة الى مواءمة.

مقدمة:

أصبحت حقوق وحريات الإنسان الأساسية من الموضوعات التي تحظى بالاهتمام الكبير سواء من الجانب الباحثين أم من جانب الممارسين للعمل العام على اختلاف مواقعهم وليس على المستوى الوطني فحسب بل على المستوى العالمي . ولا شك أيضاً ان هذا الاهتمام المتزايد بحقوق الانسان وحرياته الاساسية على المستويين الوطني والدولي يأتي لاعتبار أن الانسان الذي قررت هذه الحقوق والحريات من أجله هو الاصل المستهدف من وراء كل تطور إيجابي يرجى تحقيقه أو الوصول إليه بالنسبة إلى أي مجتمع من المجتمعات ولذلك تعتبر قواعد دولية أمره لا يجوز الاتفاق دولياً على خلافها، كما لا يجوز النص داخلياً على ما يناقضها أو يعطل إعمالها، وهذا الأمر يتطلب إيجاد مواءمة بين القوانين الوطنية والاتفاقيات الدولية المصادق عليها، ومن أجل ذلك يتوجب على المشرع الوطني أن يلتزم بتلك الاتفاقيات المتعلقة بالحقوق الاساسية للإنسان المصادق عليها من خلال إدماجها في القوانين الوطنية، الأمر الذي سيسهل على العاملين في مجال إنفاذ القانون من التعامل مع القضايا والحالات التي تتعلق بحقوق الإنسان.

مشكلة البحث : تتضمن الشرعة الدولية لحقوق الإنسان نظام قواعد آمرة باحترام وحماية حقوق الإنسان وحرياته الأساسية ، واحترام هذه القواعد الآمرة يأتي من خلال إدماجها في التشريع الوطني ، من خلال هذا البحث سيتم الإجابة على التساؤل التالي : هل التزمت اليمن بمؤامة تشريعاتها الوطنية في الحقوق المدنية والسياسية بالاتفاقيات الدولية التي صادقت عليها؟

اهمية البحث : تأتى اهمية هذا البحث باعتبار اليمن مصادقة على عدد كبير من الاتفاقيات الدولية المتعلقة بحقوق الانسان ومن ضمنها العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية لعام ١٩٦٦م والذي صادقت عليه اليمن في ٩ فبراير ١٩٨٧م وقد تضمنت الاتفاقية الخاصة بالحقوق المدنية والسياسية الكثير من الحقوق والحريات الأساسية للإنسان ومن ثم فأن الدول المصادقة علي الاتفاقيات الدولية ملزمة بمؤامة تشريعاتها الوطنية مع تلك الاتفاقيات..

أهداف البحث : يهدف هذا البحث إلى :

١. تحديد مكانة للاتفاقيات الدولية التي صادقت عليها اليمن .

٢. قراءة الحقوق المدنية والسياسية التي تضمنتها الاتفاقية الخاصة بالحقوق المدنية والسياسية لعام ١٩٩٦م .

٣. استخلاص النصوص القانونية في التشريعات الوطنية غير المتوائمة مع الاتفاقية الخاصة بالحقوق المدنية والسياسية المصادق عليها من قبل اليمن .

منهجية الدراسة : المنهجية المتبعة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لما ورد في التشريعات والقوانين اليمنية ومدى مواءمتها مع الاتفاقيات الدولية المتعلقة بالحقوق اليمنية والسياسية.

نطاق البحث : من خلال هذا البحث سيتم تناول الحقوق المدنية والسياسية في الاتفاقية الخاصة بالحقوق المدنية والسياسية لعام ١٩٦٦م وفي التشريعات والقوانين اليمنية المتضمنة لهذه الحقوق .

تقسيم الدراسة: ستقسم هذه الدراسة على النحو التالي:

المطلب الأول: ماهية المواءمة ومكانة الاتفاقيات الدولية لحقوق الإنسان في التشريعات والقوانين اليمنية .

المطلب الثاني: الحقوق المدنية الواردة في التشريعات اليمنية ومدى مواءمتها مع الاتفاقيات الدولية.

المطلب الثالث: الحقوق السياسية الواردة في التشريعات اليمنية ومدى مواءمتها مع الاتفاقيات الدولية.

المطلب الأول

ماهية المواءمة ومكانة الاتفاقيات الدولية لحقوق الإنسان في التشريعات والقوانين اليمنية

أولا : ماهية المؤامة : من الموضوعات الأساسية التي أهتم المختصون في القانون الدولي لحقوق الإنسان على إثارتها هي مسألة المواءمة بين الاتفاقيات الدولية لحقوق الإنسان والنظم القانونية الوطنية للدول.

فالمقصود هنا من هذه المواءمة ليس مجرد إلزام الدول بالتزامات تطبق على الصعيد الدولي وإنما الهدف الأساسي هو حماية الأفراد في مواجهة الدول وسلطاتها العامة ضمن ولاية هذه الدول وأقاليمها فحماية حقوق الإنسان في الأساس داخل الدول وليس خارجها (١).

فالدولة هي المعنية بحماية حقوق الإنسان والنظام القانوني الوطني هو المعني بحماية هذه الحقوق واحترامها(٢) وذلك من خلال نطاق ولايتها القضائية وسيادتها الإقليمية، ويعد التطبيق المباشر لهذه الاتفاقيات في النظم القانونية الوطنية الوسيلة الأكثر كفاية وفعالية لتأمين احترام الحقوق المحمية.

إلا أن القانون الدولي لحقوق الإنسان لا يلزم الدول الأطراف باتفاقيات حقوق الإنسان بتطبيق هذه الاتفاقيات بصورة مباشرة، فلكي تكون الدول الأطراف ملزمة بالتطبيق المباشر لالتزاماتها الدولية في مجال حقوق الإنسان لا بد من تحقيق شروط وضوابط محددة تتعلق بإدماج الاتفاقية في النظام القانوني للدول المعنية(٣)، الأمر الذي يمكن العاملين على إنفاذ القانون من التعامل مع القضايا والحالات المتعلقة بحقوق الإنسان وفقاً للقوانين الوطنية النافذة بحكم أن تلك القوانين قد تواءمت مع الاتفاقيات الدولية المتعلقة بحقوق الإنسان التي صادقت عليها الدول الأطراف وادمجتها في قوانينها بحيث يصبح العاملين في مجال إنفاذ القانون وتحديداً القاضي الوطني هو الجهة الأولى المسئولة عن احترام وتأمين الحقوق المحمية بموجب اتفاقيات حقوق الانسان من جانب الدولة ذاتها ومن قبل الأشخاص الآخرين داخل الدولة، وتتمثل مهمة

(١) تقرير عن مواءمة التشريعات اليمنية مع الاتفاقيات الدولية الخاصة بحقوق الانسان، وزارة حقوق الانسان – اليمن ٢٠٠٩ صـ٣

(٢) الدكتور/ أحمد الرشيدي، حقوق الانسان دراسة مقارنة في النظرية والتطبيق، مكتبة الشروق الدولية – القاهرة ، الطبعة الأولى ٢٠٠٣م، ص٣٨

(٣) الدكتور/ الشافعي محمد بشير، قانون حقوق الانسان، مكتبة الجلاء الجديدة – المنصورة ٢٠٠٤، صـ ٣٨

القاضي الوطني بإنفاذ القوانين بصورة تتفق مع التزامات دولته بالاتفاقية الدولية المصادق عليها .

ثانيا : مكانة الاتفاقيات الدولية للحقوق الإنسان في التشريعات والقوانين اليمنية .

تختلف مكانة اتفاقيات حقوق الانسان من دولة لأخرى وبحسب موقفها من العلاقة بين القانون الدولي والقانون الوطني، فهناك دول تعطي اتفاقيات حقوق الإنسان أولوية السمو على دساتيرها الوطنية وذلك مثل هولندا أو مكافئة للدستور مثل النمسا أو قيمة أعلى من تشريعاتها العادية وأقل من الدستور مثل فرنسا وإسبانيا وسويسرا أو قيمة مساوية لتشريعاتها العادية مثل المانيا وايطاليا ومصر بالإضافة إلى الفئات الأربع هناك دول لم تتضمن دساتيرها تحديداً مكانة الاتفاقيات الدولية في نظامها القانوني مثل الأردن حيث أكتفى الدستور الأردني في المادة (٣٣) على بيان آلية إنفاذ الاتفاقيات الدولية دون ان يحدد قيمتها في النظام القانوني الأردني إلى أن حسمت محكمة التمييز الأردنية واستقر اجتهادها على السمو للمعاهدات والاتفاقيات الدولية على القوانين الوطنية سواءً أكانت سابقة لها أو متتالية عليها(١) .

أما فيها يتعلق بالدول العربية فاتفاقيات حقوق الإنسان الأساسية تواجه بعض ا لعقبات، فهناك دول صادقت دولياً على هذه الاتفاقيات المتعلقة بحقوق الإنسان إلا أنها لم تتخذ التدابير الدستورية والتشريعية اللازمة لإدماجها وإنفاذها في القانون الوطني فمثلاً الأردن ملتزمة دولياً بأحكام العهدين الدوليين لحقوق الإنسان منذ فترة زمنية طويلة ولكنها لم تقم بإدماجها في قانونها الوطني ونشرها في الجريدة الرسمية حتى يتمكن الأفراد من التمسك بها قضائياً إلا في عام ٢٠٠٦م(٢).

أما فيما يتعلق بمكانة الاتفاقيات الدولية لحقوق الإنسان في التشريعات والقوانين اليمنية فقد كانت هناك دلالة واضحة في دستور الجمهورية اليمنية(٣) وتحديداً المادة السادسة منه على التزام الجمهورية اليمنية تنفيذ التزاماتها من الاتفاقيات والمعاهدات الدولية التي صادقت عليها، حيث نصت هذه المادة على الآتي:

---

(١) الدكتور محمد يوسف علوان واخرون: القانون الدولي لحقوق الانسان، الحقوق المحمية، الجزء الثاني، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الاردن، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الاردن ٢٠٠٦ صـ ٧٧

(٢) الدكتور/ محمد يوسف علوان، المرجع السابق صـ ٧٩

(٣) دستور الجمهورية اليمنية المعدل لعام ١٩٩٤م

" تؤكد الدولة العمل بميثاق الأمم المتحدة والإعلان العالمي لحقوق الإنسان وميثاق جامعة الدول العربية وقواعد القانون الدولي المعترف بها بصورة عام."

فمن خلال النص السابق نستدل بأن اليمن ملتزمة بما أبرمته من اتفاقيات دولية وصادقت عليها ، فقد أكد الدستور اليمني على ذلك عندما حدد الجهات الرسمية التي يناط بها مسألة المصادقة على المعاهدات والاتفاقيات الدولية حيث حددت المادة (٩١) من الدستور على الآتي: " يصادق مجلس النواب على المعاهدات والاتفاقيات السياسية والاقتصادية ذات الطابع العام أياً كان شكلها أو مستواها خاصة تلك المتعلقة بالدفاع أو التحالف أو الصلح أو السلم أو تعديل الحدود أو التي يترتب عليها التزامات مالية على الدولة أو التي تحتاج تنفيذها إلى إصدار قانون".

كما أشارت المادة (١١٨) من الدستور في الفقرات (١٢ -١٣) على أن الرئيس الجمهورية إصدار قرار المصادقة على المعاهدات والاتفاقيات التي يوافق عليها مجلس النواب وكذا المصادقة على الاتفاقيات التي لا تتحاج إلى تصديق مجلس النواب بعد موافقة مجلس الوزراء.

أما من حيث كيفية الالتزام بتطبيق هذه الاتفاقيات، فإن المشرع اليمني قد ادمج هذه الاتفاقيات في جميع القوانين اليمنية ذات العلاقة بحيث توائم القوانين اليمنية مع الاتفاقيات الدولية المصادقة عليها اليمن ونرى ذلك جلياً في قانون العقوبات رقم (١٢) لسنة ١٩٩٤م وكذلك القانون رقم (١٣) لسنة ١٩٩٤م بشأن الاجراءات الجزائية الذي جاءت مواده من (٣ -١٥) جميعها متوافقة مع الاتفاقيات الدولية المصادق عليها وكذلك الأمر بالنسبة لبقية القوانين الأخرى مثل قانون الأحوال الشخصية وقانون الجنسية، ولكن في حالة إذا ما أردنا أن نعرف مكانة الاتفاقيات الدولية في القانون اليمني سنجد بأنه لا يوجد نص صريح يدل على هذه المكانة مثل بعض الدول العربية كمصر ولا نجد ايضاً احكام قضائية تدل على مكانة الاتفاقيات الدولية في القوانين الوطنية، فإذا ما اطلعنا على قانون السلطة القضائية رقم (١) لسنة ١٩٩١، سنجد في هذا القانون مواد تتضمن حقوق واردة في العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية مثل استقلالية القضاء والمساواة أمام القضاء وعلنية المحاكمة وحق الدفاع وسرعة البث في الحكم وتحديد موعد للنطق به، وعلى الرغم من أنه تم إدماج بعض مواد الاتفاقيات الدولية المصادق عليها من قبل اليمن في قانون السلطة القضائية إلا أنه لا يوجد نص صريح يشير إلى إمكانية لجوء القاضي للاتفاقيات المصادق عليها من قبل

اليمن في حال عرضت عليه قضايا فيها تعارض بين نص داخلي واتفاقية دولية، وما يفهم من هذا النص أن القاضي ملزم بما هو أمامه من قوانين وطنية إلا في حال اجتهاده ولكن ذلك لا يعفي القاضي من أن يلجأ إلى الاتفاقيات الدولية المصادقة عليها اليمن إذا ما استدعى الأمر ذلك(١).

المطلب الثاني

الحقوق المدنية الواردة في التشريعات اليمنية ومدى مواءمتها مع الاتفاقيات الدولية

تتمثل الحقوق المدنية التي يجب أن يتمتع بها الإنسان سواء أكان رجلاً أم امرأة بحسب نص العهد الدولي الخاص للحقوق المدنية والسياسية لعام ١٩٦٦م في الحق في الحياة والسلامة الجسدية والحق في الجنسية والحق في حماية الحياة الخاصة والحق في الحرية الشخصية والحق في اللجوء إلى القضاء وضمان محاكمة عادلة والحق في المساواة أمام القانون وعدم التمييز.

وأغلب هذه الحقوق كفلها دستور الجمهورية اليمنية للمواطنين جميعاً على قدم المساواة بحسب نص المادة (٤١) حيث نصت على الآتي: " المواطنون جميعهم متساوون في الحقوق والحريات".

ومما يشار إليه في هذا الصدد أن الحقوق المدنية مكفولة لكل إنسان باعتبار إنسانيته وأدميته .

وسوف نتطرق في هذا المطلب إلى بعض هذه الحقوق المدنية بحسب ما وردت في الوثائق والاتفاقيات الدولية ومعرفة مدى مواءمة التشريعات اليمنية لتلك الاتفاقيات.

الحق في الحياة (٢): حرصت الوثائق والاتفاقيات الدولية على النص على حق الحياة باعتبار هذا الحق أغلى ما يملكه الإنسان وهو أصل معظم حقوق الإنسان الأخرى. فقد نص الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر ١٠ ديسمبر ١٩٤٨م في مادته الثالثة على ما يلي: " لكل فرد حق في الحياة والحرية وفي الأمان على شخصه".

كما نصت المادة السادسة من العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية الصادرة في ١٩٦٦م على أن:

١. " الحق في الحياة ملازم لكل إنسان وعلى القانون أن يحمي هذا الحق ولا يجوز حرمان أحد من حياته تعسفاً".

---

(١) المزيد من التفصيل انظر إلى أوراق العمل المقدمة إلى ندوة بعنوان الالتزام بالصكوك الدولية في التشريعات اليمنية، الواقع العملي، نقابة المحاميين اليمنيين ٢٠٠٩م

(٢) الدكتور/ الشافعي محمد بشير، المراجع السابق صـ ١٢٣

٢. لا يجوز في البلدان التي لم تلغي عقوبة الإعدام أن يحكم بهذه العقوبة إلا جزاء على أشد الجرائم خطورة وفقاً للتشريع النافذ وقت ارتكاب الجريمة وغير المخالف لأحكام هذا العهد. ولاتفاقية منع جريمة الإبادة الجماعية والمعاقبة عليها. ولا يجوز تطبيق هذه العقوبة إلا بمقتضى حكم صادر عن محكمة مختصة.

٣. لأي شخص حكم عليه بالإعدام حق التماس العفو الخاص أو إبدال العقوبة، ويجوز منع العفو العام أو العفو الخاص أو إبدال عقوبة الإعدام في جميع الحالات.

٤. لا يجوز الحكم بعقوبة الإعدام على جرائم ارتكبها أشخاص دون الثامنة عشرة من العمر، ولا تنفذ هذه العقوبة بالحوامل.

٥. ليس في هذه المادة أي حكم يجوز التذرع به لتأخير أو منع عقوبة الإعدام من قبل أي دولة طرف في هذا العهد" .

وتجدر الإشارة هنا أن دستور الجمهورية اليمنية الحالي لم ينص صراحة على الحق في الحياة رغم أن هذا الحق يعد أصل معظم حقوق الإنسان وهو حق ملازم لكل إنسان بغض النظر عن جنسيته أو لونه أو دينه وقد كفلت الشريعة الإسلامية هذا الحق للإنسان باعتباره إنسان وحرمت الاعتداء عليه بنصوص قطعية الثبوت وقطعية الدلالة وجعلت قتل نفس كقتل الناس جميعاً. قال تعالى :(من أجل ذلك كتبنا على بني إسرائيل أنه من قتل نفساً بغير نفس أو فساد في الأرض فكأنما قتل الناس جميعاً ومن أحياها فكأنما أحيا الناس جميعاً) (١).

وقد وضع القرار الجمهوري بالقانون رقم (١٢) لسنة ١٩٩٤م بشأن الجرائم والعقوبات أشد العقوبات على من يعتدي على الحق في الحياة. حيث ورد في المادة (٢٣٤) من قانون الجرائم والعقوبات أنه " من قتل نفساً معصومة عمداً يعاقب بالإعدام قصاصاً إلا أن يعفو ولي الأمر".

وبناءً على ذلك فقد تقرر أن تكون عقوبة الإعدام في القانون اليمني لأشد الجرائم خطورة وجسامة خاصة وأن عقوبة الإعدام تعتبر في الفقه الشرعي الإسلامي من جوهر النظام العقابي الإسلامي، ولإدراك المشرع اليمني بجسامة عقوبة الإعدام وخطورتها

(١) سورة المائدة من الآية (٣٢)

كعقوبة استئصالية لا سبيل معها لإعادة الحال إلى ما كان عليه قبل تنفيذه، فقد ألزم القضاء من التأكد من ثبوت الإدانة واستيفاء كافة الشروط الشرعية والقانونية اللازمة للحكم بها.

أما قانون هيئة الشرطة رقم (١٥) لعام ٢٠٠٠، قد جعل من واجبات الشرطة حماية الأرواح ومكافحة الجريمة وجعل الأصل في عدم جواز استخدام السلاح أو إطلاق النار كوسيلة وحيدة لتحقيق الغرض من قبل أفراد الشرطة وإلزام رجل الشرطة أن يبذل جهده في أن لا يصيب أحداً إصابة قاتلة وذلك في عدة أحوال حددها القانون.

ونلاحظ مما سبق على الرغم من أن المشرع قد واءم الحق في الحياة في التشريعات والقوانين اليمنية مع الاتفاقيات الدولية إلا أن ذلك غير كافٍ فلا بد أن يكون هناك نص صريح في الدستور الجديد على كفالة الحق في الحياة للإنسان. وكذلك على تجريم ومعاقبة الإعدام دون محاكمة أو خارج نطاق القانون .

الحق في حماية الحياة الخاصة: حماية الحياة الخاصة للإنسان هي ذلك الحق الذي يحقق له الأمان والطمأنينة والكرامة الإنسانية وممارسة الحرية الإنسانية في أدق مجالاتها، وبدونها يفقد الإنسان استقلاله الذاتي، وقد أكد على ذلك الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لعام ١٩٤٨م، حيث نصت المادة الثانية عشر منه على الآتي: -

"لا يجوز تعرض أحد لتدخل تعسفي في حياته الخاصة أو شئون أسرته أو مسكنه أو مراسلاته ولا لحملات تمس شرفه وسمعته ولكل شخص حق في أن يحميه القانون من مثل ذلك التدخل أو تلك الحملات"(١)

كما نص العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية الصادر في ١٩٦٦م في المادة السابعة عشر على أنه:

١ - " لا يجوز التدخل بشكل تعسفي أو غير قانوني بخصوصيات أحد أو بعائلته أو بيته أو مراسلاته كما لا يجوز التعرض بشكل غير قانوني لشرفه أو سمعته.

٢ - لكل شخص الحق في حماية القانون ضد مثل هذا التدخل أو التعرض".

وقد نص دستور الجمهورية اليمنية الحالي في المادة (٤٨) الفقرة (أ - ب) على هذا الحق حيث نصت الفقرة (أ) على الاتي: -

(١) أنظر المواد (١٧) من العهد الدول الخاص بالحقوق المدنية والسياسية، المادة (٨) من الاتفاقية الاوروبية لحقوق الانسان، المادة (١١) من الاتفاقية الامريكية لحقوق الانسان

" تكفل الدولة للمواطنين حريتهم الشخصية وتحافظ على كرامتهم وأمنهم ويحدد القانون الحالات التي تقيد فيها حرية المواطن ولا يجوز تقييد حرية أحد إلا بحكم محكمة متخصصة".

أما الفقرة (ب) فقد نصت على الآتي: " لا يجوز القبض على أي شخص أو تفتيشه أو حجزة إلا في حالة التلبس أو بأمر توجيه ضرورة التحقيق وحياته الأمن يصدره القاضي أو النيابة العامة كما لا يجوز مراقبة أي شخص أو التحري عنه إلا وفقاً للقانون".

كما نصت المادة (٥٣) من الدستور على أن: "حرية وسرية المواصلات البريدية والهاتفية والبرقية وكافة وسائل الاتصالات مكفولة ولا يجوز مراقبتها أو تفتيشها أو إفشاء سريتها أو تأخيرها أو مصادرتها إلا في الحالات التي يبينها القانون وبأمر قضائي.

وقد جرم القرار الجمهوري بالقانون رقم (١٢) لسنة ١٩٩٤م بشأن الجرائم والعقوبات انتهاك حرمة المراسلات والاعتداء على الحياة الخاصة حيث نصت المادة (٢٥٥) على أن : يعاقب بالحبس مدة لا تزيد على سنه أو بغرامة من فتح بغير حق خطاباً مرسلاً إلى الغير أو احتجز رسالة برقية أو هاتفية ويعاقب بالعقوبة ذاتها من أختلس أو أتلف إحدى هذه المراسلات أو أفضى بمحتوياتها إلى الغير ولو كانت الرسالة قد أرسلت مفتوحة أو فتحت خطأ أو مصادفة ويقضي بالحبس مدة لا تزيد على سنتين أو بالغرامة إذا ارتكب الجريمة موظف عام إخلالا بواجبات وظيفته.

ونصت المادة (٢٥٦) على : يعاقب بالحبس مدة لا تزيد على سنه أو بالغرامة كل من اعتدى على حرمة الحياة الخاصة وذلك بأن أرتكب أحد الأفعال الآتية في غير الأحوال المصرح بها قانونا أو بغير رضاء المجني عليه :

أ -استرق السمع أو سجل أو نقل عن طريق جهاز من الأجهزة أياً كان نوعه محادثات جرت في مكان خاص أو عن طريق الهاتف.

ب - ألتقط أو نقل بجهاز من الأجهزة أياً كان نوعه صورة شخص في مكان خاص.

فإذا صدرت الأفعال المشار إليها في الفقرتين السابقتين أثناء اجتماع على مسمع أو مرأى من الحاضرين في ذلك الاجتماع فإن رضاء هؤلاء يكون مفترضاً.

ويعاقب بالحبس مدة لا تزيد على ثلاث سنوات أو بالغرامة الموظف العام الذي يرتكب أحد الأفعال المبينة بهذه المادة اعتماد على سلطة وظيفته.

ويحكم في جميع الأحوال بمصادرة الأجهزة وغيرها مما يكون قد استخدم في الجريمة كما يحكم بمحو التسجيلات المتحصلة عنها أو إعدامها.

الحق في الجنسية: الجنسية هي نقطة البداية الحتمية للحياة القانونية للفرد ولا كيان له بدونها (١) فهي تكفل له التمتع داخل الدولة التي ينتمي إليها بجنسيته بكل حقوق المواطنة كالحق في الإقامة وتولي الوظائف العامة والمشاركة في العمل السياسي بترشيح نفسه للمجالس النيابية المختلفة والأدلاء بصوته في الانتخابات والاستفتاءات العامة.

كما تكفل له خارج دولته الحماية الدبلوماسية من قبل دولته في مواجهة الدول الأخرى ولذلك يضمن له قانون حقوق الإنسان حماية هذا الحق وذلك من خلال ما ورد في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لعام ١٩٤٨م في المادة (١٥) حيث نصت على الآتي: -

١ - " لكل فرد حق التمتع بجنسية ما.

٢ - لا يجوز تعسفاً حرمان أي شخص من جنسيته.

كما نص العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية لعام ١٩٦٦م على هذا الحق في المادة (٢٤) الفقرة (٣) حيث نصت على الآتي: " لكل طفل الحق في أن تكون له جنسية ". كما نصت المادة السابعة من اتفاقية حقوق الطفل لعام ١٩٨٩م على الآتي: " يسجل الطفل بعد ولادته فوراً ويكون له الحق منذ ولادته في اسم والحق في اكتساب جنسية، ويكون له قدر الإمكان الحق في معرفة والديه وتلقي رعايتهما " .

وجاء في المادة التاسعة من اتفاقية (السيداو) القضاء على كافة أشكال التمييز ضد المرأة لعام ١٩٧٩م الآتي: -

١- " تمنح الدول الأطراف للمرأة حقاً مساوياً لحق الرجل في اكتساب جنسيتها أو الاحتفاظ بها أو تغييرها وتضمن بوجه خاص الا يترتب على الزواج من أجنبي أو تغيير جنسية الزوج أثناء الزواج أن تغير تلقائياً جنسية الزوجة أو أن تصبح بلا جنسية أو أن تفرض عليها جنسية الزوج.

٢ - تمنح الدول الأطراف المرأة حقاً متساوياً لحق الرجل فيما يتعلق بجنسية أطفالها ".

ولأن اليمن قد صادقت على الاتفاقيات الدولية السالفة الذكر فقد قامت بمواءمة تشريعاتها وقوانينها مع تلك الاتفاقيات حيث نص الدستور في المادة (٤٤) على الآتي: -

---

(١) الدكتور/ فؤاد عبد النعيم رياض، الجنسية كحق من حقوق الانسان، مطبوعات سيراكوزا، المجلد الثالث، دار العلم للملايين، الطبعة الأولى ١٩٨٩م صـ ٤٥٠

" ينظم قانون الجنسية اليمنية ولا يجوز إسقاطها عن يمني إطلاقاً ولا يجوز سحبها ممن اكتسبها إلا وفقاً للقانون".

وصدر القانون رقم (٦) لسنة ١٩٩٠ بشأن الجنسية اليمنية وأكد على ما ورد في الدستور ونظم كل ما يتعلق بأحكام الجنسية ومنح وفقاً للتعديل رقم (٢٥) لسنة ٢٠١٠ بتعديل القانون رقم (٦) لسنة ١٩٩٠ المعدل بالقانون رقم (١٧) لسنة ٢٠٠٩ أولاد اليمنية المتزوجة من أجنبي الحق في اكتساب الجنسية اليمنية.

الحق في اللجوء إلى القضاء وضمان محاكمة عادلة: يعد الحق في التقاضي حق مكفول لكل المواطنين ذكوراً وإناثاً سواء كانوا جناه أم مجني عليهم أو مدعيين أم مدعي عليهم ويعد هذا الحق الضامن لباقي الحقوق المدنية. وقد أكد الإعلان العالمي لحقوق الإنسان على هذا الحق في المادة الثامنة منه حيث نصت على الآتي: " لكل شخص الحق في أن يلجأ إلى المحاكم الوطنية لإنصافه من أعمال فيها اعتداء على الحقوق الأساسية التي يمنحها القانون".

كما نصت المادة العاشرة من الإعلان على الآتي: " لكل إنسان الحق على قدم المساواة التامة معاً لآخرين في ان تنظر قضيته أمام محكمة مستقلة نزيهة نظراً عادلاً للفصل في حقوقه والتزاماته وأية تهم جنائية توجه إليه".

وقد أكد على هذا الحق أيضاً العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية في المادة الرابعة عشر حيث نصت على الآتي: " جميع الأشخاص متساوون أمام القضاء ولكل فرد الحق عند النظر في أيه تهمة جنائية ضده أو في حقوقه والتزاماته في إحدى القضايا القانونية في محاكمة عادلة وعلنية بواسطة محكمة متخصصة ومستقبلة وحيادية قائمة استناداً إلى القانون".

أما فيما يتعلق بالتشريعات والقوانين اليمنية فقد اكدت جميعها على ما ورد في بنود الاتفاقيات السالفة الذكر حيث نصت المادة (٥١) من دستور الجمهورية اليمنية على حق المواطنين في اللجوء إلى القضاء حيث نصت على الآتي: " يحق للمواطن أن يلجأ إلى القضاء لحماية حقوقه ومصالحة المشروعة وله الحق في تقديم الشكاوي والانتقادات والمقترحات إلى أجهزة الدولة ومؤسساته بصورة مباشرة أو غير مباشرة ".

وقد ضمنت القوانين النافذة المساواة في ممارسة حق التقاضي والزمت القاضي بأعمال مبدأ المساواة وكفلت حق الدفاع المدني في المواد (١٦ - ١٧) من القانون رقم (٤٠) لسنة ٢٠٠٢ بشأن المرافعات والتنفيذ المدني وكذلك الحماية الإجرائية في مرحلة

التحقيق والمحاكمات وذلك في القرار الجمهوري بالقانون رقم (١٣) لسنة ١٩٩٤ في المواد (٤، ٩، ٦٣، ١٩٤، ٢٢٥، ٢٣٠).

الحق في المساواة وعدم التمييز: تعتبر المساواة هي الأساس في حقوق الإنسان بوصفه كائنا اجتماعياً يعيش في جماعة قد تختلف عناصرها العرقية أو الدينية أو اللغوية والسياسية، وقد أكد قانون حقوق الإنسان على حق المساواة وعدم التمييز بصورة تكاد أن تكون مطلقة، وذلك كما يلي: نص الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في مادته الأولى على هذا الحق بأنه: " يولد جميع الناس أحرار متساوين في الكرامة والحقوق، وقد ذهبوا عقلاً وضميراً أو عليهم ان يعامل بعضهم بعضاً بروح الإخاء"

كما نص الإعلان في مادته الثانية على أن " لكل إنسان حق التمتع بكافة الحقوق والحريات الواردة في هذا الإعلان دون تمييز، كالتمييز بسبب العنصر أو اللون أو الجنس أو اللغة أو الدين أو الرأي السياسي أو أي رأي أخر أو الأصل الوطني أو الاجتماعية أو الثروة أو الميلاد أو أي وضع أخر، دون أي تفرقة بين الرجال والنساء ".

كما نص الإعلان في المادة السابعة على حق المساواة وعدم التمييز الذي يجب أن تكفله كل دولة داخلياً لمن يعيش أو يتواجد على إقليمها حيث نصت على الآتي" كل الناس سواسية أمام القانون و لهم الحق في التمتع بحماية متكافئة منه دون أي تفرقة، كما أن لهم جميعاً الحق في حماية متساوية ضد أي تمييز يخل بهذا الإعلان وضد أي تحريض على تمييز كهذا ".

من خلال المواد السابقة نجد أن الإعلان قد نص على حق المساواة وعدم التمييز كحق للإنسانية جمعاً، وكحق للدول تتمتع بها في مواجهة بعضها البعض على المستوى الدولي.

كما نص العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية على الحق في المساواة وعدم التمييز في المادة (٢) الفقرة (١) حيث نصت هذه المادة على الآتي: " تتعهد كل دولة طرف من الاتفاقية الحالية باحترام وتأمين الحقوق المقررة في الاتفاقية الحالية لكافة الأفراد ضمن إقليمها والخاضعين لولايتها دون تمييز من أي نوع. سواء كان ذلك بسبب العنصر أو اللون أو الجنس أو اللغة أو الديانة أو الرأي السياسي أو غيره أو الأصل القومي أو الاجتماعي أو الملكية أو صفة الولادة وغيرها".

أما فيما يتعلق بالمساواة بين الرجل والمرأة فقد نصت المادة (٣) من العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية على الآتي: " تتعهد الدول الأطراف في الاتفاقية الحالية بضمان

مساواة الرجال والنساء في حق الاستمتاع بجميع الحقوق المدنية والسياسية المدونة في الاتفاقية الحالية".

كما نصت المادة (١٤) الفقرة (١) من العهد على المساواة أمام القضاء حيث جاء فيها : "جميع الأشخاص متساوون أمام القضاء..."

أما المادة (٢٦) من العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية فقد نصت على أن: "جميع الأشخاص متساوون أمام القانون ومن حقهم التمتع دون أي تمييز ويكفل لجميع الأشخاص حماية متساوية وفعالة ضد أي تمييز، سواء كان ذلك على أساس العنصر أو اللون أو اللغة أو الجنس أو الدين أو الراي السياسي أو غيره أو الأصل القومي أو الاجتماعي أو الملكية أو صفة الولادة أو غيرها " .

أما فيما يتعلق بالأقليات فقد أشار العهد إلى الحقوق التي تتمتع بها في البلاد التي تتواجد فيها، حيث نصت المادة (٢٧) من العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية على الآتي: " لا يجوز إنكار حق الأشخاص الذين ينتمون إلى أقليات عنصرية أو دينية أو لغوية قائمة من دولة ما في الاشتراك مع الأعضاء الآخرين مع جماعتهم في التمتع بثقافتهم أو الإعلان عن ديانتهم وإتباع تعاليمها أو استعمال لغتهم".

ولأن اليمن صادقت على تلك الاتفاقيات المذكورة انفاً والمتعلقة بالمساواة وعدم التمييز، فقد كان موقف دستور دولة الوحدة لعام ١٩٩٠م قبل تعديله في المادة (٢٧) ينص على أن: " المواطنين جميعهم سواسية أمام القانون وهم متساوون في الحقوق والواجبات العامة ولا تمييز بينهم بسبب الجنس أو اللون أو الأصل أو المهنة أو المركز الاجتماعي أو العقيدة ".

يتضمن هذا النص إقراراً واضحاً وصريحاً بمبدأ المساواة بين الجنسين وهو ما يتواءم مع ما جاء في المواثيق الدولية التي صادقت عليها اليمن وخاصة اتفاقية مناهضة كافة اشكال التمييز ضد المرأة ، إلا أنه في عام ١٩٩٤م تم تعديل الدستور وتم تعديل المادة (٢٧) حيث أصبح النص بعد التعديل في المادة (٤١) ينص على الآتي: "المواطنون جميعهم متساوون في الحقوق والواجبات العامة".

كما نصت المادة (٣١) من الدستور المعدل على الآتي: "النساء شقائق الرجال ولهن من الحقوق وعليهن من الواجبات ما تكفله وتوجبه الشريعة وينص عليه القانون".

وبناءً على تلك التعديلات فإنه من الملاحظ أن النصوص المعدلة السالفة الذكر لا تفي بمضمون المادة (٢٧) من الدستور قبل التعديل، واعتبر إلغاء نص المادة (٢٧) من الدستور يشكل تراجعاً عن التزامات اليمن بتعهداتها الدولية في مجال حقوق المرأة.

الحق في ضمان محاكمة عادلة : العدالة مسألة مبدئية تضع الى جانب الانسان قرينة لصالحه مفادها انه بريئ حتى يصدر حكم عادل بإدانته، كما يضمن حق العدالة إجراء محاكمة عادلة تتوافر فيها الضمانات الكافية لحقوق الدفاع وشرعية العقوبة فقد أكد الاعلان العالمي لحقوق الإنسان لعام ١٩٤٨م على كفالة هذا الحق في عدة نصوص، حيث نصت المادة الثامنة على الآتي: " لكل شخص الحق في أن يلجأ إلى المحاكم الوطنية لإنصافه من أي أعمال منها الاعتداء على الحقوق الأساسية التي يمنحها له القانون".

كما نص الإعلان في مادته العاشرة على أن: " لكل إنسان الحق على قدم المساواة التامة مع الآخرين في أن تنظر قضيته أمام محكمة مستقلة نزيهة نظراً عادلاً للفصل في حقوقه والتزاماته وأية تهم جنائية توجه إليه".

وقد نصت المادة الحادية عشر من الإعلان على الآتي: " كل شخص متهم بجريمة يعتبر بريئاً إلى أن تثبت إدانته قانوناً بمحاكمة علنية تؤمن له فيها الضمانات الضرورية للدفاع عنه".

أما العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية لعام ١٩٦٦م، فقد نصت المادة الرابعة عشر الفقرة (٢) على أن: " من حق كل منهم بارتكاب جريمة أن يعتبر بريئاً إلى أن يثبت عليه الجرم قانوناً".

حيث أكدت هذه المادة على أن ثبوت الجرم قانوناً يتطلب إجراء محاكمة عادلة ومنصفة، الأمر الذي يتطلب بأن تكون المحاكمة علنية ومستقلة وحيادية.

كما أكدت المادة الخامسة عشرة من العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية على كفالة مبدأ شرعية الجرائم والعقوبات وعدم رجعية العقوبة على ضوء قواعد القانون الدولي والوطني وتطبيق القانون الجنائي الأصلح للمتهم حيث نصت هذه المادة على الآتي: " لا يجوز إدانة أحد بجريمة جنائية نتيجة فعل أو امتناع عن فعل ما لم يشكل وقت ارتكابه جريمة جنائية بموجب القانون الوطني أو الدولي، كما لا يجوز توقيع عقوبة أشد من العقوبة واجبة التطبيق في وقت ارتكاب الجريمة، ويستفيد المتهم من أي نص قانوني يصدر بعد ارتكاب الجريمة إذا جاء متضمناً لعقوبة أخف".

أما فيما يتعلق بحق ضمان المحاكمة العادلة في التشريعات والقوانين اليمنية فقد أكدت المادة (٥١) من دستور الجمهورية اليمنية على الحق في اللجوء إلى القضاء، حيث نصت على الآتي: " يحق للمواطن أن يلجأ إلى القضاء لحماية حقوقه ومصالحه المشروعة وله الحق في تقديم الشكاوي والانتقادات والمقترحات إلى أجهزة الدولة ومؤسساتها بصورة مباشرة أو غير مباشرة".

كما ضمنت القوانين النافذة المساواة في ممارسة حق التقاضي والزمت القاضي بإعمال مبدأ المساواة وكفلت حق الادعاء والدفاع في المواد (١٦ -١٧) من القانون رقم (٤٠) لسنة ٢٠٠٢ بشأن المرافعات والتنفيذ المدني، كما أكد القرار الجمهوري بالقانون رقم (١٣) لسنة ١٩٩٤م في المواد (٤ – ٩ – ٦٣ – ١٩٤ – ٢٢٥ – ٢٣٠) على الحماية الإجرائية في مرحلة التحقيق والمحاكمة.

المطلب الثالث

الحقوق السياسية الواردة في التشريعات اليمنية ومدى مواءمتها مع الاتفاقيات الدولية.

يتضمن الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لعام ١٩٤٨م وكذا العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية لعام ١٩٦٦ وكذلك التشريعات والقوانين اليمنية على العديد من الحقوق السياسية التي يجب أن يتمتع بها الإنسان ولعل أهم تلك الحقوق السياسية تتمثل في حرية الرأي والتعبير وحق الانتخابات وحق التجمع السلمي وحق تكوين الجمعيات والأحزاب (١) .

حرية الرأي والتعبير: تعد حرية التعبير الوسيلة الأساسية لتشكيل شخصية الإنسان اجتماعياً وسياسياً وهذه الحرية تساعد على بناء الشخصية الإنسانية الإيجابية، فقد نصت المادة التاسعة عشر من العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية لعام ١٩٦٦م على أنه:

١. " لكل فرد الحق في اتخاذ الآراء دون التدخل.
٢. لكل فرد الحق في حرية التعبير وهذا حق يشمل البحث عن المعلومات أو الأفكار من أي نوع واستلامها ونقلها، وذلك إما شفاهه أو كتابة أو طباعة وسواء كان ذلك في قالب فني أو بأية وسيلة أخرى يختارها ".

(١) الدكتور/ طارق عزت رخا، قانون حقوق الانسان بين النظرية والتطبيق دار النهضة العربية ٢٠٠٤م صـ٨٩.

٣. تربط ممارسة الحقوق المنصوص عليها في الفقرة (٢) من هذه المادة بواجبات ومسئوليات خاصة وعلى ذلك تخضع لقيود معينة وذلك بالاستناد إلى نصوص القانون والتي تكون ضرورية.

أ. من أجل احترام سمعة الآخرين.

ب. من أجل حماية الأمن الوطني أو النظام العام أو الصحة العامة أو الأخلاق.

لقد كفل دستور الجمهورية اليمنية حرية الرأي والتعبير، حيث نصت المادة (٤٢) على أنه : لكل مواطن حق الإسهام في الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وتكفل الدولة حرية الفكر والإعراب عن الرأي بالقول والكتابة والتصوير في حدود القانون.

من خلال المادة السابقة نجد أن المشرع اليمني حرص على إدماج حق حرية الرأي والتعبير الواردة في الاتفاقيات الدولية الخاصة بحقوق الإنسان والتي صادقت عليها اليمن ضمن التشريعات والقوانين اليمنية ولم يتوقف هذا الدمج عند حد هذه المادة فقط بل مع تنامي دور وسائل الإعلام والأخذ بنظام التعددية السياسة والحزبية، أصبحت الأجواء مشجعة لحرية الصحافة، حيث برزت الصحافة الحزبية، وأصدرت العديد من النقابات والمنظمات الناشطة صحفاً ومجلات ونشرات ومطبوعات للتعبير عن أهدافها وبرامجها، كما وجدت الصحافة الأهلية مناخات واسعة من الحرية مكنتها من التعاطي مع مختلف المتغيرات والقضايا المحلية والإقليمية والدولية. كما أكدت مواد وقانون الصحافة والمطبوعات رقم (٢٥) لعام ١٩٩٠م على حرية الرأي والتعبير والفكر وحرية المعرفة والاتصال.

كما كفل القانون حماية حقوق الصحفيين والمبدعين كحقهم في التعبير والرأي والحصول على المعلومات من مصادرها وإلزام الجهات التي تمتلك المعلومات اطلاعها عليها و للصحفي حق نشرها أو عدم نشرها والاحتفاظ بسرية مصادرها ولا يجوز إجبار الصحفي على إفشائها أو مسألته إلا في حدود القانون حيث نصت المادة (٣) على : حرية المعرفة والفكر والصحافة والتعبير والا تصال والحصول على المعلومات حق من حقوق المواطنين لضمان الاعراب عن فكرهم بالقول والكتابة أو التصوير أو الرسم أو بأية وسيلة

أخرى من وسائل التعبير ، وهي مكفولة لجميع المواطنين وفق أحكام الدستور وما تنص عليه أحكام هذا القانون.

وبينت المادة (٤) منه أن : الصحافة مستقلة تمارس رسالتها بحرية في خدمة المجتمع وتكوين الرأي العام والتعبير عن اتجاهاته بمختلف وسائل التعبير في اطار العقيدة الاسلامية أو الأسس الدستورية للمجتمع والدولة وأهداف الثورة اليمنية وتعميق الوحدة الوطنية ، ولا يجوز التعرض لنشاطها إلا وفقاً لأحكام القانون.

ووضحت المادة (٥) منه أن : الصحافة حرة فيما تنشره وحرة في استقاء الانباء والمعلومات من مصادرها وهي مسؤولة عما تنشره في حدود القانون.

وأشارت المادة (٦) إلى أن : حماية حقوق الصحفيين والمبدعين وتوفير الضمانات القانونية اللازمة لممارسة المهنة وحقهم في التعبير دون تعرضهم لأي مساءلة غير قانونية يكفلها القانون، ما لم تكن بالمخالفة لأحكامه.

حق تكوين الجمعيات والأحزاب: يعد هذا الحق إقراراً بحق كل شخص في الانضمام أو المشاركة مع الآخرين والجمعيات العامة أو الانضمام إليها لحماية مصالحة، كما لا يجوز للدولة وضع القيود على ممارسة هذا الحق غير تلك النصوص الواردة في القانون والتي يستجوبها أي مجتمع ديمقراطي.

وقد أكدت المادة (٢٢) من العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية لعام ١٩٦٦م على أنه " لكل فرد الحق في حرية المشاركة مع الآخرين. بما في ذلك حق تشكيل النقابات أو الانضمام إليها لحماية مصالحه".

من الملاحظ أن العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية لم يرد فيه تعبير صريح عن الاحزاب السياسية ولكنه كان مفهوماً عند النص على حرية تكوين الجمعيات، أن ذلك يشمل الحق في تشكيل الأحزاب السياسية باعتباره جمعية ذات طابع سياسي في مجتمع ديمقراطي، كما أعتبر نص المادة (٢٢) من العهد أن إنشاء النقابات صورة من صور إنشاء الجمعيات، فنصت عليها صراحة واعتبرت إنشاء الأحزاب السياسية ضمناً في اصطلاح الجمعية وعلى هذا الاساس تم تفسير النص.

وقد كرست التشريعات اليمنية حرية تكوين الجمعيات وإنشاء وتكوين الأحزاب والمؤسسات الأهلية واتخذت اليمن بهذا الصدد خطوات عملية لتأمين مشاركة واسعة للعمل الأهلي في الحياة المدنية والسياسية والاجتماعية ومن هذه الإجراءات التعديل الكامل لمنظومة القوانين المتصلة بهذا القطاع وإصدار قوانين وتشريعات جديدة تنسجم

مع ما تضمنه الدستور من نصوص مشجعة بشأن حرية المواطنين في تشكيل منظماتهم مواءمة بذلك القوانين المتعلقة بهذا الشأن مع الاتفاقيات المصادقة عليها بخصوص تشكيل وتكوين مثل هذه الجمعيات والأحزاب السياسية فقد نص دستور الجمهورية اليمني في المادة (٥٨) على أن للمواطنين في عموم الجمهورية. بما لا يتعارض مع نصوص الدستور الحق في تنظيم أنفسهم سياسيا ومهنيا ونقابيا ..... وتضمن الدولة هذا الحق كما تتخذ جميع الوسائل الضرورية التي تمكن المواطنين من ممارسته وتضمن كافة الحريات للمؤسسات والمنظمات السياسية والنقابية والثقافية والعلمية والاجتماعية .. وبينت القوانين ذات الصلة هذه الحقوق بالتفصيل حيث نظم ذلك :

- القانون رقم (٦٦) لعام ١٩٩١م بشأن الأحزاب السياسية والتنظيمات السياسية.
- القانون رقم (١) لعام ٢٠٠١م بشأن الجمعيات والمؤسسات الأهلية.
- القانون رقم (٣٥) لعام ٢٠٠٢م بشأن تنظيم النقابات.

حق الترشح والانتخاب: يعد حق الترشح والانتخاب من أبرز الحقوق المدنية والسياسية وأحد الركائز الأساسية للديمقراطية الحديثة، فقد تناول الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لعام ١٩٤٨م في المادة (٢١) هذا الحق حيث نصت على الآتي:

١. " لكل فرد حق المشاركة في إدارة الشئون العامة لبلده إما مباشرة وإما بواسطة ممثلين يختارون بحرية.
٢. إرادة الشعب هي مناط سلطة الحكم، ويجب أن تتجلى هذه الإرادة من خلال انتخابات نزيهة تجرى دورياً بالاقتراع العام وعلى قدم المساواة بين الناخبين وبالتصويت السري أو بإجراء مماثل يضمن حرية التصويت."

أما المادة الثالثة من الاتفاقية الدولية للحقوق المدنية والسياسية نصت على الآتي:

" تتعهد الدول الأطراف في هذه الاتفاقية بضمان مساواة الرجل والمرأة في حق التمتع بجميع الحقوق المدنية والسياسية ".

كما نصت المادة (٢٥) من الاتفاقية الدولية للحقوق المدنية والسياسية على ما يلي:

" لكل مواطن الحق والفرصة دون أي تمييز مما ورد في المادة الثانية ودون قيود غير معقولة في:

١. أن يشارك في سير الحياة العامة، إما مباشرة أو عن طريق ممثلين يختارون بحرية.

٢. أن ينتخب أو يُنتخب في انتخابات دورية عامة على أساس من المساواة على أن تتم الانتخابات بطريق الاقتراع السري وأن تضمن التعبير الحر عن إرادة الناخبين".

أما فيما يتعلق بالتشريعات والقوانين اليمنية فقد واءمت بينها وبين الاتفاقيات الدولية المتعلقة بحقوق الإنسان وتحديداً المتعلقة بحق الترشح والانتخاب حيث كفل دستور الجمهورية اليمنية للمواطنين حق الانتخاب وإبداء الرأي في الاستفتاء ونظم كذلك كل ما يتعلق بالسلطة التشريعية القائمة على غرفة واحدة وهي مجلس النواب.

كما نص القانون رقم (١٣) لسنة ٢٠٠١م بشأن الانتخابات العامة والاستفتاء الشعبي والذي أجريت عليه عدة تعديلات على الحقوق السياسية للمرأة وهو ما يضمن مشاركة المرأة في الحياة السياسية وضع القرار وذلك من خلال الترشح والانتخابات والمشاركة في الأحزاب والتنظيمات السياسية والمشاركة في تقلد الوظائف العامة وتولي المناصب القضائية.

فيما يتعلق بحق الترشيح والانتخاب فقد نصت المادة (٤) من الدستور اليمني على الآتي: " الشعب مالك السلطة ومصدرها ويمارسها بشكل مباشر عن طريق الاستفتاء والانتخابات العامة كما يزاولها بطريقة مباشرة عن طريق الهيئات التشريعية والتنفيذية والقضائية وعن طريق المجالس المحلية المنتخبة."

ولضمان مشاركة المرأة في الحياة السياسية فقد نصت المادة (٧) من قانون الانتخابات رقم (١٣) لعام ٢٠٠١م على أنه: " تقوم اللجنة العليا للانتخابات باتخاذ الإجراءات التي تشجع المرأة على ممارسة حقوقها الانتخابية وتشكل لجاناً نسائية تتولى تسجيل وقيد أسماء الناخبات في جداول الناخبين والتأكد من شخصياتهن عند الاقتراع وذلك في إطار المراكز الانتخابية المحددة في نطاق كل دائرة من الدوائر الانتخابية."

إن النص السابق يكفل للمرأة مشاركتها في الحياة السياسية ومساواتها بالرجل، كما أن هذا النص يتواءم مع اتفاقية الحقوق المدنية والسياسية وكذا اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة(١) المصادقة عليها اليمن(٢) .

---

(١) ورقة عمل بعنوان: التعديلات القانونية المتعلقة بنظام الكوتا، مقدمة إلى ندوة بعنوان التعديلات القانونية المتعلقة بنظام الكوتا، مركز المرأة للبحوث والدراسات، جامعة عدن ٢٠١٢.

(٢) صادقت اليمن على اتفاقية إزالة كافة اشكال التمييز العنصري ضد المرأة (السيداو) لعام ١٩٧٩م في ١٩٨٤/٥/٣٠.

وعلى الرغم من الالتزامات التي تمليها القوانين الوطنية والاتفاقيات الدولية التي صادقت عليها اليمن والجهود الوطنية الهادفة إلى تشجيع دخول النساء إلى المجالس المنتخبة إلا أن وجود المرأة في هذه الهيئات ما يزال دون مستوى الطموح خاصة وأن هناك نصوص تميزية حيث إن المادة (٤١) من الدستور أصبح فيه نوع من التمييز وهو ما يخالف الاتفاقيات الدولية التي صادقت عليها حيث تنصت المادة (٤١) من الدستور على الآتي: " النساء شقائق الرجال، ولهن من الحقوق وعليهن من الواجبات ما تكفله وتوجبه الشريعة وينص عليها القانون."

ونص هذه المادة جاء بدلا عن المادة (٢٧) في التعديلات الدستورية لعام ١٩٩٤م حيث كانت المادة (٢٧) من الدستور قبل تعديله على الآتي: " أن المواطنين جميعهم سواسية أمام القانون وهم متساوون في الحقوق والواجبات العامة ولا تمييز بينهم بسبب الجنس أو اللون أو الأصل أو المهنة أو المركز الاجتماعي أو العقيدة."

ويلاحظ أن نص المادة (٢٧) قبل إلغائه كان يحقق مبدأ المساواة وعدم التمييز بشكل أفضل من النص البديل رقم (٤١) .

الخاتمة : بعد الانتهاء من إعداد البحث الموسوم: مدى مواءمة الحقوق المدنية والسياسية في التشريع اليمني مع الاتفاقيات الدولية، توصلنا إلى النتائج التالية:

١. أن اليمن صادقت على عدد كبير من الاتفاقيات الدولية المتعلقة بحقوق الإنسان.
٢. أدمجت اليمن بعض هذه الاتفاقيات الدولية في التشريعات والقوانين اليمنية.
٣. هناك بعض من نصوص الاتفاقيات المصادق عليها والمتعلقة بحقوق الإنسان لم يتم مواءمتها مع التشريعات والقوانين اليمنية، الأمر الذي أدى إلى وجود فجوة عند التطبيق بين الاتفاقيات والقوانين.
٤. ما زالت هناك بعض النصوص التميزية في التشريعات والقوانين اليمنية فيما يخص حقوق المرأة.
٥. لم تتطرق نصوص الدستور بشكل واضح إلى مكانة الاتفاقيات الدولية بالنسبة للتشريعات والقوانين اليمنية.

٦. أغفلت التشريعات والقوانين اليمنية لبعض الحقوق الأساسية للإنسان مثل الحق في الحياة وكذلك النص على تجريم الإعدام بدون محاكمة عادلة أو خارج إطار القانون .

التوصيات:

- إيجاد نص دستوري صريح يحدد مكانة الاتفاقيات الدولية من التشريعات اليمنية والقوانين اليمنية.
- ضرورة مواءمة التشريعات والقوانين اليمنية مع الاتفاقيات الدولية الخاصة بحقوق الإنسان التي صادقت عليها اليمن في الجوانب المدنية ومن ذلك ضرورة ا لنص على الحق في الحياة كمبدأ دستوري ، وكذلك تجريم ووضع عقوبة للإعدام بدون محاكمة أو خارج إطار القانون ،
- إزالة كافة النصوص القانونية التميزية التي لا تتواءم مع الاتفاقيات الدولية المصادقة عليها اليمن في الجوانب السياسية ومن ذلك ضرورة النص على وجود نص دستوري صريح ينص على المساواة وعدم التمييز بسب الجنس .
- لا بد أن يكون هناك تنسيق بين الجهات المعنية عند وضع مشروع قانون بحاجة إلى مواءمة وذلك حتى لا تكون الجهود فورية ولا تصل في نهاية الأمر الى الغاية المنشودة .

كما نوصى بأن يتم توضيح مسألة أن الاتفاقيات الدولية المتعلقة بحقوق الانسان التي صادقت عليها اليمن هي التزام دولي يقع عليها، ولابد من مواءمة القوانين اليمنية ومع الاتفاقيات الدولية الصادق عليها بما لا يخالف الشريعة الاسلامية

قائمة المراجع:

أولا الكتب:

١. الدكتور/ الشافعي محمد بشير، قانون حقوق الانسان – مكتبة الجلاء الجديدة، المنصورة ٢٠٠٤م.
٢. الدكتور/ أحمد الرشيدي، حقوق الانسان دراسة مقارنة في النظرية والتطبيق، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة ، الطبعة الاولى ٢٠٠٣م.
٣. الدكتور/ طارق عزت رخا، قانون حقوق الانسان بين النظرية والتطبيق، دار النهضة العربية ٢٠٠٤م

٤. الدكتور/ فؤاد عبد النعيم رياض، الجنسية كحق من حقوق الانسان، مطبوعات سيراكوزا، المجلد الثالث دار العلم للملايين، الطبعة الاولى ١٩٨٩م.
٥. الدكتور/ محمد يوسف علوان واخرون، القانون الدولي لحقوق الانسان، الحقوق المحمية الجزء الثاني، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان – الاردن ٢٠٠٦م.

ثانيا:الاتفاقيات الدولية:

١. الاعلان العالمي لحقوق الانسان لعام ١٩٤٨م.
٢. العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية لعام ١٩٦٦م.
٣. اتفاقية حقوق الطفل لعام ١٩٨٩م.
٤. اتفاقية إزالة كافة أشكال التمييز العنصري ضد المرأة لعام ١٩٨٤م.

ثالثا: القوانين:

١. دستور الجمهورية اليمنية المعدل لعام ١٩٩٤م.
٢. قانون العقوبات اليمني رقم (١٢) ١٩٩٤م.
٣. قانون الاجراءات الجزائية اليمني رقم (١٣) لسنة ١٩٩٤م.
٤. قانون هيئة الشرطة اليمني رقم (١٥) لعام ٢٠٠٠.
٥. قانون الجنسية اليمني المعدل رقم (٢٥) لسنة ٢٠١٠م.
٦. قانون المرافعات والتنفيذ المدني اليمني (٤٠) لسنة ٢٠٠٢م.
٧. قانون الصحافة والمطبوعات رقم (٢٥) لسنة ١٩٩٠.
٨. قانون الانتخابات العامة والاستفتاء رقم (١٣) لسنة ٢٠٠١م.

رابعا:التقارير والندوات:

١. تقرير عن مواءمة التشريعات اليمنية مع الاتفاقيات الدولية الخاصة بحقوق الانسان، وزارة حقوق الانسان، اليمن ٢٠٠٩م.
٢. ندوة بعنوان الالتزام بالصكوك الدولية في التشريعات اليمنية الواقع العملي، نقابة المحاميين اليمنيين ٢٠٠٩م.
٣. ندوة بعنوان التعديلات القانونية المتعلقة بنظام الكوتا، مركز المرأة للبحوث والدراسات - جامعة عدن ٢٠١٢م.

جامعة الناصر

AL-NASSER UNIVERSITY

خصائص البينة القرآنية

د/ سلطان زايد ملاطف

أستاذ التفسير وعلوم القرآن المساعد بقسم علوم القرآن

كلية التربية والألسن – جامعة عمران

ملخص البحث

يهدف البحث إلى تحديد مفهوم البينة وإعجازها والفرق بينها وبين المعجزة وخصائص البينة الكبرى ، ومقارنتها بخصائص معجزات الأنبياء والبينات الأخرى ومناسبتها لحالات الناس المختلفة ، ثم بيان كون القرآن بينة (معجزة) علميه ، أساسها العلم الإلهي ، ثم بين وجوه إعجاز البينة القرآنية التي تُعبرُ عن أنها بينة علمية كبرى بامتياز ، تناسب حالات الناس كافة ، وتقام بها الحجة على الخلق أجمعين ، في كل زمان ومكان ، وفي كل جيل وعصر ، ويدرك إعجازها أصحاب كل لسان ، وكيف أنها تخاطب مدارك الناس المختلفة ويرى أهل كل علم فيها ما يكفي ليَبِيْنَ لهم إعجازها وأن هذا القرآن من عند الله تعالى ، أوحاه إلى رسوله محمد وشهد له به بأنه رسول من عنده وأن هذا القرآن منزل من لدن حكيم خبير ، كما بينها الله في كتابه فقال: ﴿ لَّكِنِ اللّهُ يَشْهَدُ بِمَا أَنزَلَ إِلَيْكَ أَنزَلَهُ بِعِلْمِهِ وَالْمَلآئِكَةُ يَشْهَدُونَ وَكَفَى بِاللّهِ شَهِيداً ﴾ [النساء:١٦٦].

11

مقدمة:

الحمد لله الذي أرسل رسوله بالهدى ودين الحق ليظهره على الدين كله ، والصلاة والسلام على خاتم أنبيائه ورسله ، وعلى آله وصحبه وسلم تسليماً كثيراً وبعد ..

فإن بيان "خصائص البينة القرآنية " وهي المعجزة العلمية الكبرى ، التي أيد الله بها نبيه محمدﷺ ، مناسبة لرسالته الخاتمة ، حجة للناس أجمعين ، والتي يظهر إعجازها في كل عصر وفي كل حين ، للأجيال المتعاقبة ، مصداقاً لقول الله تعالى: (وَلَتَعْلَمُنَّ نَبَأَهُ بَعْدَ حِينٍ)[1] " ولاسيما في هذا العصر " عصر العلم " الذي سلَّم أهله بمقررات البحث العلمي وبالحجج والبراهين العلمية ، لَمِن أهم ما يجب على الباحثين المتخصصين بيانه وإظهاره للناس لإظهار إعجاز هذا القرآن وحجيته وأنه تنزيل رب العالمين .

أهمية البحث وأسباب اختياره : إن الأهمية التي ينطوي عليها هذا البحث ، تكمن في إظهار أعظم معجزة في تاريخ الإنسانية لأعظم نبي وأعظم أمة ، وذلك ببيان خصائصها ودلائل إعجازها ، التي أرادها الله تعالى حجة على الناس ، وبيان مناسبة هذا الكتاب المبين ، ليكن هادياً للناس على اختلاف السنتهم وأزمانهم وأماكنهم ، وكونه رحمة للعالمين.

وإن من أهم الأسباب التي حفزتني لهذا البحث هو أنه شاع عند كثير من الناس ولاسيما في المؤلفات القديمة في إعجاز القرآن ، أن إعجازه محصور في البيان والفصاحة والبلاغة ، وفوتوا بذلك أساس إعجاز هذا القرآن وشموله ، الذي يرتبط به هداية الناس كافة منذ نزوله وإلى قيام الساعة ، وما كان له ذلك لو اقتصر إعجازه على وجه من وجوه الإعجاز ، ومن أجل دفع هذا الإشكال في هذا الفهم ، وتقرير أن القرآن معجزة علمية بامتياز يخاطب بها الناس كافة في كل زمان ومكان عربهم وعجمهم ، كان هذا البحث " خصائص البينة القرآنية " وهو إثبات أن هذا القرآن بينة علمية بالأدلة النصية.

أهداف البحث:

ومن أجل تحقيق الفائدة والأهمية لهذا لبحث وحل الإشكال المتقدم ، تتحدد أهداف هذا البحث في النقاط التالية :

١. بيان تعريف المعجزة والبينة والفرق بينهما .
٢. بيان خصائص إعجاز البينة الكبرى وانفرادها عن سائر البينات الأخرى ومناسبتها لرسالة خاتم النبيين والمخاطبين بها كافة .
٣. بيان أن أصل إعجاز هذه البينة الكبرى وأساسها هو العلم الإلهي ، وأنها معجزة علمية بامتياز.

([1]) سورة ص الآية (٨٨) .

٤. بيان وجوه هذه المعجزة وأنواع إعجازها ، وأن إعجازها لا يقتصر على وجه منها ، وأن كل وجوه إعجازها أساسه ومبناه هو علم الله تعالى .

منهج البحث ومصادره :

ومن أجل تحقيق أهداف البحث سلكت في تقرير مباحثه المنهج العلمي بأنواعه بحسب ما يقتضيه البحث العلمي فاستخدمت المنهج الاستقرائي في جمع الأدلة واخترت منها ما كانت دلالته واضحة على المراد لكثرة الأدلة كما استخدمت المنهج الوصفي والتحليلي في دراسة الأدلة بحسب أصول التفسير وقواعده ومن ثم استخدمت المنهج الاستنباطي في تقرير النتائج والأحكام ، كما استخدمت المنهج الاستدلالي من الوقائع والأحداث المدونة في السيرة والتاريخ على وجوه إعجاز هذا القرآن.

ومن حيث التوثيق فقد عزوت ما نقلته إلى مصدره التزاماً بالأمانة العلمية ، ونظراً لطول موضوع البحث والحاجة إلى تركيزه وإيجازه ، فقد اقتصدت كثيراً في النقل واعتمدت المنهج السابق في تقرير ما وصلت إليه.وعن مصادر البحث : فالقرآن الكريم أهم المصادر. وكذا السنة النبوية وشروحها . وكتب التفسير وعلوم القرآن . وكتب الإعجاز العلمي.

هيكل البحث :

لقد جعلت هذا البحث من مقدمة وأربعة مباحث :

المبحث الأول : **مفهوم إعجاز البينة العلمية.**

المبحث الثاني : خصائص إعجاز البينة القرآنية ومناسبتها لحالات الناس

المبحث الثالث : العلم الإلهي أساس إعجاز البينة القرآنية

المبحث الرابع : وجوه إعجاز البينة القرآنية

مصادر ومراجع البحث:

المبحث الأول

مفهوم إعجاز البينة العلمية

تعريف البينة :

البينة لغة : هي : " دلالة واضحة عقلية كانت أو محسوسة ؛ والجمع بينات، وفى المحصول البينة الحجة الواضحة[١] ؛ والبينة ما بان به الحق[٢] ؛ ومعنى البينة: البرهان العقلي والأمر الجلي[٣].

جاء في التعاريف:" البينة : الدلالة الواضحة عقلية كانت أو حسية ومنه سميت شهادة الشاهدين بينة؛ وقال الحرالي: البينة من القول والكون: ما لا ينازعه منازع لوضوحه وقال بعضهم: البينة: الدلالة الفاصلة بين القضية الصادقة والكاذبة؛ وقال بعضهم: البينة ما ظهر برهانه في الطبع والعلم والعقل بحيث لا مندوحة عن شهود وجوده "[٤].

والبينات: جمع بينة صفة من بان يبين فهو بين والأنثى بينة أي واضحة وهو صفة لمحذوف أي الدلالة البينة أو العلامة فإذا قيل له بينة أي علامة واضحة على صدقه "[٥].

تعريف البينة اصطلاحاً: هي الحجة الواضحة والدلالة القاطعة حسية أو عقلية ، يؤيد الله بها رسوله تصديقاً له في دعواه ؛ قال تعالى: ﴿ لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ﴾[٦]. يعني: بالآيات الواضحة والحجج البيِّنة على حقيقة ما أرسلوا به إليهم، وصحة ما دعوهم إليه من الإيمان بهم، وأداء فرائضِ الله عليهم[٧].

والإعجاز : مصدر الفعل أعجز وهو بمعنى الفوت والسبق ، وهو مشتق من العجز ، والعجز الضعف، أو عدم القدرة [٨].

وإعجاز القرآن: يقصد به إعجاز القرآن للناس، أن يأتوا بمثله، أي نسبة العجز إلي الناس بسبب عدم قدرتهم على الإتيان بمثله[٩] .

---

(١) تاج العروس من جواهر القاموس (١/ ٧٩٨٤) . محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، أبو الفيض، الملقّب بمرتضى، الزَّبيدي

(٢) الجواهر الحسان في تفسير القرآن، (٢/ ١٠٠) لعبد الرحمن بن محمد بن مخلوف الثعالبي، دار النشر: مؤسسة الأعلمي للمطبوعات - بيروت.

(٣) التسهيل لعلوم التنزيل،(٢/ ١٠٣.١٠٢) لمحمد بن أحمد بن محمد الغرناطي الكلبي، دار النشر: دار الكتاب العربي - لبنان - ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م، الطبعة: الرابعة .

(٤) التوقيف على مهمات التعاريف ج١/ص١٥٤ محمد عبد الرؤوف المناوي دار الفكر المعاصر ، دار الفكر - بيروت ، الطبعة الأولى ، ١٤١٠ تحقيق : د. محمد رضوان الداية

(٥) التوقيف على مهمات التعاريف ج١/ص١٥٤

(٦) سورة الحديد الآية (٢٥) .

(٧) جامع البيان في تأويل آي القرآن محمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الآملي، أبو جعفر الطبري، [٢٢٤ - ٣١٠ هـ المحقق : أحمد محمد شاكر ، مؤسسة الرسالة ، الطبعة : الأولى ، ١٤٢٠ هـ - ٢٠٠٠ م (٥/ ٣٧٠) .

(٨) أنظر لسان العرب لان منظور مادة عجز (٥/ ٣٧٠) .

(٩) تأصيل الإعجاز العلمي في القرآن السنة (١٤) للشيخ / عبد المجيد بن عزيز الزنداني

والمعجزة: هي أمر خارق للعادة مقرون بالتحدي، سالم من المعارضة [1] يؤيد الله بها النبي أو الرسول تصديقاً له له في دعواه، وبيان ذلك : أن هذه المعجزة ليس لبشرٍ إمكان الإتيان بمثلها لأنها خارجة عن حدود طاقتهم وقدرتهم ، والرسول في ذلك كسائر البشر ، فإذا ما جاء بها الرسول مدعياً أنه رسول من عند الله وأن الله تعالى أيده بها ليصدقه الناس ، وقد ثبت عجز البشر عن الإتيان بها أو بمثلها والرسول مثلهم في العجز ، فلم يبق إلا أن تكون من عند إله قادر تفوق قدرته البشر ، أيد بها بها هذا الرسول تأييداً وتصديقاً له في أنه مرسل من عنده ، فبالمعجزة حصل الاستدلال بقدرة الله على الإيمان به من وجه ، وعلى صدق هذا الرسول وصحة رسالته من وجه آخر .

والعلمية : صفة مأخوذة من العلم : وهو إدراك الأشياء على حقائقها ، والمقصود بها الحقائق العلمية التي كشف عنها بمناهج البحث العلمي النظرية والتجريبية والتطبيقية .

الفرق بين البينة والمعجزة :

لم يرد تسمية البينة بالمعجزة أو مشتقاتها في القرآن الكريم؛ وإنما وردت في سياق آخر بمعنى عدم القدرة، أو ليسوا بمنأى عن قدرة الله وعقابه ؛ كقوله تعالى :﴿ إِنَّ مَا تُوعَدُونَ لآتٍ وَمَا أَنتُم بِمُعْجِزِينَ ﴾ الأنعام (١٣٤) ، وقوله تعالى:﴿ وَلاَ يَحْسَبَنَّ الَّذِينَ كَفَرُواْ سَبَقُواْ إِنَّهُمْ لاَ يُعْجِزُونَ ﴾ الأنفال الآية (٥٩) ، وقوله تعالى :﴿ وَاعْلَمُواْ أَنَّكُمْ غَيْرُ مُعْجِزِي اللّهِ﴾ التوبة الآية (٢) ، وقوله تعالى :﴿ وَمَا أَنتُم بِمُعْجِزِينَ فِي الْأَرْضِ وَلَا فِي السَّمَاءِ﴾ العنكبوت الآية (٢٢) ، وقوله تعالى :﴿ مَا كَانَ اللَّهُ لِيُعْجِزَهُ مِن شَيْءٍ فِي السَّمَاوَاتِ وَلَا فِي الْأَرْضِ ﴾ فاطر الآية (٤٤) وقوله تعالى :﴿ قَالَ إِنَّمَا يَأْتِيكُم بِهِ اللّهُ إِن شَاء وَمَا أَنتُم بِمُعْجِزِينَ ﴾ هود الآية (٣٣) ، فهذه الآيات وغيرها كثير لم يأت الإعجاز فيها بمعنى البينة أو المعجزة، وإنما بامتناع قدرتهم عن إرادة الله عز وجل

ولكن وردت ألفاظ تدل على معنى الإعجاز، أي تقرير العجز في سياق التحدي بالبينة وذلك في قوله تعالى : ﴿قُل لَّئِنِ اجْتَمَعَتِ الإِنسُ وَالْجِنُّ عَلَى أَن يَأْتُواْ بِمِثْلِ هَذَا الْقُرْآنِ لاَ يَأْتُونَ بِمِثْلِهِ وَلَوْ كَانَ بَعْضُهُمْ لِبَعْضٍ ظَهِيراً ﴾ الإسراء الآية (٨٨) ، وقوله تعالى :﴿ وَإِن كُنتُمْ فِي رَيْبٍ مِّمَّا نَزَّلْنَا عَلَى عَبْدِنَا فَأْتُواْ بِسُورَةٍ مِّن مِّثْلِهِ وَادْعُواْ شُهَدَاءكُم مِّن دُونِ اللّهِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ ، فَإِن لَّمْ تَفْعَلُواْ وَلَن تَفْعَلُواْ﴾ البقرة الآية (٢٤،٢٣) وقوله تعالى :﴿ أَمْ يَقُولُونَ افْتَرَاهُ قُلْ فَأْتُواْ بِعَشْرِ سُوَرٍ مِّثْلِهِ مُفْتَرَيَاتٍ وَادْعُواْ مَنِ اسْتَطَعْتُم مِّن دُونِ اللّهِ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ ﴾ هود الآية (١٣) ، وقوله تعالى :﴿ أَمْ يَقُولُونَ افْتَرَاهُ قُلْ فَأْتُواْ بِسُورَةٍ مِّثْلِهِ وَادْعُواْ مَنِ اسْتَطَعْتُم مِّن دُونِ اللّهِ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ﴾ يونس الآية (٣٨) ، والمعنى هنا بمعنى العجز وهو عدم القدرة ، أي عجزوا عن الإتيان بمثل هذه البينة ، فعرفنا بهذا أن البينات التي أيد الله بها الرسل تقتضي الإعجاز وتتضمنه وعلى رأسها بينة

(١) أنظر تفسير القرطبي (٩/١) المسمى " الجامع لأحكام القرآن " لمحمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح القرطبي أبو عبد الله ، المتوفى سنة ٦٧١ هـ ، عدد الأجزاء (٢٠) ، دار النشر : دار الشعب ، القاهرة ، الطبعة الثانية ، أسم المحقق : أحمد عبد العليم البردوني .

الرسول الخاتم ﷺ وهي أكبر بينة معجزة حصلت للبشرية ؛ وإنما اصطلح القرآن على تسمية المعجزة بالبينة؛ لأن القصد منها بيان أن هذا رسول من عند الله وهو صادق في دعواه ، وإنما تسمى البينة معجزة مجازاً ؛ لتضمنها الإعجاز أي نسبة العجز إلى البشر عن الإتيان بمثلها ، فالإعجاز هو ذات المعنى الذي جعلها بينة ، ولهذا سميت معجزة ، والإعجاز وسيلة والبيان غاية فاطلق القرآن مصطلح البينة تغليباً للغاية منها ، ثم إن البينة أعم من المعجزة من وجه ؛ فبينات الرسول ﷺ ليست كلها معجزات له ، كالبشارات السابقة به ﷺ ، وإن كانت تعد من معجزات النبي الذي بشر به ، فالبشارات السابقة بينات له كما في الآية ﴿لَمْ يَكُنِ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ وَالْمُشْرِكِينَ مُنفَكِّينَ حَتَّى تَأْتِيَهُمُ الْبَيِّنَةُ﴾(١)؛" ، فقد عُرِّفَ لفظ البينة ، للإشارة إلى وجود علم عنها مسبق عليها ؛ فكأنه قيل: حتى تأتيهم البينة الموصوفة لهم في كتبهم، ويشير إليها ما ورد في أخبار عيسى عليه السلام عنه ﷺ، وما جاء في آخر سورة الفتح في صفته وأصحابه: ﴿ ذَلِكَ مَثَلُهُمْ فِي التوراة وَمَثَلُهُمْ فِي الإنجيل كَزَرْعٍ أَخْرَجَ شَطْأَهُ ...الآية ﴾(٢)"(٣) . وورود ذكر اسمه ﷺ في التوراة والإنجيل كما قال الله تعالى : {الَّذِينَ يَتَّبِعُونَ الرَّسُولَ النَّبِيَّ الأُمِّيَّ الَّذِي يَجِدُونَهُ مَكْتُوباً عِندَهُمْ فِي التَّوْرَاةِ وَالإِنْجِيلِ }الأعراف١٥٧ ، وقوله : ﴿وَإِنَّهُ لَفِي زُبُرِ الْأَوَّلِينَ ﴾ الشعراء١٩٦، فمن هذا الوجه تشمل البينة معنى أوسع ، فكل معجزة بينة وليس كل بينة معجزة ، وكذلك فإن مصطلح البينة لا يقتصر إطلاقه على معجزات الأنبياء وإنما يطلق على كل حجة تظهر الحق على الباطل ويعرف بها الصواب من الخطأ، وقد اصطلح القرآن على تسمية " المعجزة " بالبينة، والآية، والحجة، والبرهان ، والسلطان"، قال تعالى: ﴿ لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ﴾(٤) ، وقال تعالى: ﴿ سَلْ بَنِي إِسْرَائِيلَ كَمْ آتَيْنَاهُم مِّنْ آيَةٍ بَيِّنَةٍ ﴾(٥) ، وقال تعالى ﴿ يَا أَيُّهَا النَّاسُ قَدْ جَاءكُم بُرْهَانٌ مِّن رَّبِّكُمْ وَأَنزَلْنَا إِلَيْكُمْ نُوراً مُّبِيناً﴾(٦)، وقال تعالى :﴿ قُلْ فَلِلّهِ الْحُجَّةُ الْبَالِغَةُ فَلَوْ شَاء لَهَدَاكُمْ أَجْمَعِينَ﴾(٧) وقال تعالى: { وَلَقَدْ أَرْسَلْنَا مُوسَى بِآيَاتِنَا وَسُلْطَانٍ مُّبِينٍ } هود٩٦ وقال :{ قَالَتْ لَهُمْ رُسُلُهُمْ إِن نَّحْنُ إِلاَّ بَشَرٌ مِّثْلُكُمْ وَلَكِنَّ اللّهَ يَمُنُّ عَلَى مَن يَشَاءُ مِنْ عِبَادِهِ وَمَا كَانَ لَنَا أَن نَّأْتِيَكُم بِسُلْطَانٍ إِلاَّ بِإِذْنِ اللّهِ وَعَلَى اللّهِ فَلْيَتَوَكَّلِ الْمُؤْمِنُونَ } إبراهيم١١.

---

(١) سورة البينة الآية (١) .

(٢) سورة الفتح الآية: (٢٩) .

(٣) انظر أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن،(٩/ ٢٥٧) لمحمد الأمين بن محمد بن المختار الجكني الشنقيطي. ، دار النشر: دار الفكر للطباعة والنشر. - بيروت. - ١٤١٥هـ - ١٩٩٥م. ، تحقيق: مكتب البحوث والدراسات.

(٤) سورة الحديد الآية (٢٥) .

(٥) سورة البقرة الآية (211) .

(٦) سورة النساء١١الآية (١٧٤) .

(٧) سورة الأنعام الآية (١٤٩) .

المبحث الثاني

خصائص البينة العلمية ومناسبها للرسالة الخاتمة

البينات أساس رسالات الأنبياء:

إن البينة هي أهم شيء في باب النبوات، فبها تقام الحجة على الناس ويتبين النبي المرسل من الدعي الكذاب، وما كان للمشركين والكافرين أن ينفكوا عن كفرهم إلى الإيمان إلا بالبينة الواضحة والحجة القاطعة والبرهان الساطع، قال تعالى :﴿ لَمْ يَكُنِ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ وَالْمُشْرِكِينَ مُنفَكِّينَ حَتَّى تَأْتِيَهُمُ الْبَيِّنَةُ البينة الآية (١)﴾.

أنواع البينات (المعجزات) ومناسبتها لحالات الناس:

النوع الأول : البينات الحسية (المعجزات المادية) : أي تدرك بالحواس ، وهي بينات بسيطة لا تحتاج إلى تفكير عقلي فبمجرد إدراكها يدرك العقل أنها خارقة للعادة ، وبعجزهم عن مجاراتها عند تحديهم بها يدرك أنها معجزة .

مناسبتها لحالات الناس: لما كان الرسل قبل محمد . ﷺ . يبعثون إلى أقوامهم خاصة ولأزمنة محدودة فقد أيدهم الله بمعجزات (بينات) حسية مادية ، تتناسب مع مستوى النضوج البشري الذي وصلوا إليه . عقلياً وعلمياً . وتتناسب كذلك مع حدود رسالاتهم الجغرافية والزمانية .

ولهذا جاءت هذه المعجزات بخصائص تتناسب مع حدودها زماناً ومكاناً ودلالةً ، لأن المراد من هذه المعجزة : هي إثبات أن هذا الرسول مرسل من عند الله حقاً .

وهذا النوع من المعجزات متصلة بشخص النبيِّ لا تنفصل عنه ولا تعمل إلا له فإذا مات ذهبت معجزته معه ، فلا يرثها أتباعه ولا تبقى لقومه من بعده . كعصا موسى وناقة صالح ، وإبراء الأكمه والأبرص وإحياء الموتى لعيسى وكانشقاق القمر لمحمدٍ . صلى الله وسلم عليهم أجمعين . ونحو ذلك فلا يستطيع اليهود أن يأتوا بعصى موسى فيفلقوا بها البحر أو يضربوا بها الحجر فينبجس منها الماء أو تتحول في أيديهم إلى حية حقيقية تسعى ، وكذلك لا يستطيع النصارى وهم أتباع المسيح عيسى أن يبرءا الأكمه والأبرص أو يحيوا الموتى ولو حاول ذلك أكبر حواري عيسى عليه السلام ، وكذلك لا يستطيع أحدٌ من أتباع صالح أن يخرج من الصخرة ناقة كالتي حدثت لصالح . فكل معجزة من هذه المعجزات خاصة بالرسول المؤيد بها لا تنتقل إلى غيره إلا بإذن الله .

❖ ثم إن هذه المعجزات منها ما يبقى مع النبيّ يستخدمها متى ما أرادها مدة حياته ، كعصا موسى ، وطب عيسى عليهما السلام . ومنها ما لا يلزم تكرارها ولا أن تبقى مع الرسول طيلة حياته ، بل يكفي أن تحدث مرةً واحدةً فقط وتكون بذلك بينة ظاهرة ومعجزة قاهرة ، وغالباً ما يكون هذا النوع من المعجزات المؤقتة زماناً

ومكاناً وحالاً تأييداً من الله لرسوله استجابة منه لدمغ اقتراحات الكافرين وإقامة للحجة عليهم رجاء أن يؤمنوا أو دمغاً لشبهة أثاروها أو طلباً طلبوه كناقة صالح ، وانشقاق القمر لمحمدٍ . عليهم الصلاة والسلام . أو دفاعاً عنهم وإنجاء لهم من كيد الكافرين كإنجاء الله لخليله إبراهيم من النار دون أن تمسه بسوء ، وكانفلاق البحر لموسى مع قومه وغرق فرعون وجنوده ، فهذه معجزات موقوتة لها أسباب عارضة وهي كذلك تدل على رسالة الرسول وأنه مؤيد من عند الله تعالى .

- ولما كان هذا النوع من المعجزات مرتبطة بشخص الرسول لزم أن تكون معجزته غير رسالته ، ذلك أن رسالته قد تبقى بعد مماته ويحملها أتباعه من بعده ، وإنما شأن المعجزة أن تأتي لإثبات صحة الرسالة التي أُمر الرسول بتبليغها ، فإذا قررت ذلك تحقق مقصودها ، فالرسالة شيء والمعجزة شيء آخر . فهي منفصلة عن الرسالة مستقلة عنها فعصا موسى غير توراته ، وطب عيسى غير إنجيله .

ومن هنا كانت هذه المعجزات مقيدة بحدود الزمان والمكان والدلالة والأفراد لا تقوم بها الحجة إلا على من رآها أو نقلت إليه تواتراً ، فلو لم يأتِ ذكرها في القرآن أو في السنة الصحيحة لما حصل العلم القطعي الجازم بصحتها وثبوتها ، ونحن إنما آمنا بهذه المعجزات وحصل لنا العلم القطعي بثبوتها لورودها في القرآن والسنة الصحيحة ، وقد علمنا أن القرآن نقل إلينا بالتواتر وكذلك السنة الصحيحة التي نقلها الثقات فآمنا بها من هذا الوجه ولولا ذلك لما حصل لنا هذا العلم القطعي الجازم بصحتها فهي بهذا الاعتبار جزء من القرآن والسنة وإيماننا بالقرآن يقتضي الإيمان بها كونها جزء منه وكذلك السنة الصحيحة .

ومن هنا فلا تكفي هذه المعجزات لأن تكون حجة قاطعة لإيمان البشرية على مدى العصور وتعاقب الأجيال لحدود دلالتها زماناً ومكاناً .

النوع الثاني : البينة العلمية (المعجزة العقلية) : وهي التي تدرك بالعقل ، ولا يتوقف إدراكها على مجرد الحواس ، وتحتاج إلى نظر وتدبر وتفكر للوقوف على إعجازها .

أهم الفوارق بين المعجزات الحسية وخصائص البينة العلمية:

١. المعجزة الحسية : مقيدة بحدود الزمان والمكان لرسالة الرسول ، فهي معجزة مؤقتة من ناحية الزمن ، مقيد من ناحية المكان والقوم . بينما المعجزة العلمية غير مقيدة بمكان ولا مؤقتة بزمان فهي صالحة لكل زمان ومكان في جميع الظروف والأحوال ، منذ نزولها إلى قيام الساعة .

٢. المعجزة الحسية : مرتبطة بشخصية الرسول ، ترفع بعد مماته ولا يتوارثها أتباعه من بعده . بينما المعجزة العلمية : غير مرتبطة بشخص الرسول ، فهي باقية بين يدي الناس ، في حياته وبعد مماته إلى قيام الساعة .

٣. المعجزة الحسية : تأتي غير الرسالة ، فالرسالة شيء ، والمعجزة شيء أخر . بينما المعجزة العلمية ، هي نفس الرسالة . فالقرآن الكريم هو المعجزة وهو الرسالة ، كما قال الله تعالى: {أَفَمَن كَانَ عَلَى بَيِّنَةٍ مِّن

رَّبِّهِ وَيَتْلُوهُ شَاهِدٌ مِّنْهُ } هود١٧ ، أي ويتبع القرآن شاهد منه يظهر فيما بعد من الزمان ليدل على صدقه ، فهو الشاهد والمشهود عليه ، والبينة والدعوى ، كما أنه المعجزة والرسالة .

٤. المعجزة الحسية دلالتها واحدة وهي إثبات أن هذا مرسل من عند الله . وليست متنوعة في دلالتها المعرفية ، فهي تعبر عن قدرة الله تعالى وصدق النبي . بينما المعجزة العلمية : متنوعة الدلالات متضمنة لكثير من العلوم الدالة أنها من عند الله ، المحيط علماً بكل شيء .

٥. المعجزة الحسية : تأثيرها على القلوب على دلالتها فقط . بينما المعجزة العلمية : تأثيرها متعدد بتعدد مواضيعها وما تحمله من علوم ومعارف ذات دلائل متعددة ، فلها في كل قوم تأثير ، يناسب مستواهم العقلي والعلمي .

٦. المعجزة الحسية : لا تقوم بها الحجة إلا على من رآها أو نقلت إليه تواتراً . والمعجزة العلمية : تقوم بها الحجة على الناس أجمعين إلى قيام الساعة . لأن بإمكان أي بشر أن يراها ويشاهد إعجازها في أي جيل وفي أي عصر وفي أي مكان .

٧. المعجزة الحسية : تأتي جملة واحدة لا تتجزأ . والمعجزة العلمية : جاءت منجمة ومفرقة على مدى ثلاث وعشرون عاماً ، حتى اكتملت .

مناسبة البينة العلمية للرسالة الخاتمة:

لما ختم الله النبوة بمحمدٍ . ﷺ . وجعله خاتم النبيين وآخر المرسلين ، فلا يوجد بعده نبيّ ولا رسول إلى قيام الساعة ، كان لا بد من أن تكون الرسالة الخاتمة والمعجزة الخاتمة متناسبة مع ما تبقى من عمر هذه البشرية إلى قيام الساعة ، ولما كانت السنة الإلهية قد اقتضت أن عمر الرسول كعمر سائر البشر ولا يمكن أن يكون الرسول الخاتم معمراً في كل الأجيال حتى يدعوها ويقيم عليها الحجة والبينة ، كان لا بد أن تكون الرسالة الخاتمة من نوع آخر تختلف عن سائر الرسالات الموقوتة المحدودة التي سبقت ، وتصلح لكل الأزمنة والأمكنة والظروف والأحوال ، وكذلك المعجزة (البينة) لا بد أن تكون من نوع آخر تصلح لكل زمان ومكان وتقيم الحجة في كل الظروف والأحوال والمستويات المختلفة التي تصل إليها البشرية من تطور في مختلف العلوم فلا بد أن تكون المعجزة مواكبة لهذا التطور سابقة له .

وهذا ما كان ؛ فقد جاءت المعجزة الخالدة والرسالة الخاتمة مغايرة لما سبقها من الرسالات والمعجزات ، فجاءت رسالة محمد . ﷺ . وشريعته وبينته ومعجزته مغايرة لما سبقها من الشرائع والمعجزات ، تبقى مع الحياة بقاء الإنسان وتحقق له مصالحه في المعاش والمعاد ترتقي بالبشرية وتواكب مستواها العلمي وتراعي نضجها الفكري تأخذ بأيديهم إلى العلم وترتقي بعقولهم إلى الحقائق العلمية ، وتقدم لهم الإعجاز تلو الإعجاز في كل الميادين وعلى كافة الأصعدة وعلى جميع المستويات ، فجاءت وحياً أوحاه الله إليه متضمناً علم الله

المحيط بأسرار الخلق والتكوين في الآفاق والأنفس ، وأسرار التشريع والهداية ، وأسرار الغيب في التاريخ الإنساني حاضره وماضيه ومستقبله ، وأسرار البيان فصاحة وبلاغته .

ولهذا وصف الرسول ﷺ بينة رسالته التي خصه الله بها عن الأنبياء قبله ، بأنها وحي ، ثم علق رجاءه عليها في أن يكون أكثر الأنبياء أتباعاً على جهة الحقيقة لا الزعم ، وذلك بسبب وضوح آياتها وكثرة دلائلها وتنوع إعجازها وخلود بقائها وعموم خطابها وبلاغ حججها وبلاغتها وسطوع برهانها لأهل كل زمان وجيل كل عصر وأصحاب كل تخصص علم وفن ، يجدون فيها من الآيات البينات والحجج البالغات والبراهين النيرات ما يكفيهم للإيمان بالله ورسوله وصدق هذا القرآن العظيم ، فقال في حديث صحيح جامع من جوامع كلامه المنزه عن الهوى إن هو إلا وحي يوحى : "مَا مِنْ الأَنْبِيَاءِ نَبِيٌّ إِلاَّ أُعْطِيَ من الآيات مَا مِثْلُهُ آمَنَ عَلَيْهِ الْبَشَرُ، وَإِنَّمَا كَانَ الَّذِي أُوتِيتُه وَحْيًا أَوْحَاهُ اللَّهُ إِلَيَّ فَأَرْجُو أَنْ أَكُونَ أَكْثَرَهُمْ تَابِعًا يَوْمَ الْقِيَامَةِ".(١)

ففي هذا الحديث الشريف إشارة إلى طبيعة المعجزة في الوحي الذي أنزله الله على محمد صلى الله عليه وآله وسلم فيبقى بعد موته ويتجدد إعجازه على مرّ العصور .

قال ابن حجر في شرح الحديث:" ومعجزة القرآن مستمرة إلى يوم القيامة، وخرقه للعادة في أسلوبه، وفي بلاغته، وإخباره بالمغيبات، فلا يمر عصرٌ من الأعصار إلا ويظهر فيه شيء مما أخبر أنه سيكون، يدل على صحته دعواه ..... فعم به من حضر، ومن غاب، ومن وُجِد ومن سيوجد "(٢) .

يقول محمد الطاهر بن عاشور في شرحه للحديث: " ففيه نكتتان غفل عنهما شارحوه: الأولى أن قوله "ما مثله آمن عليه البشر" اقتضى أن كل نبي جاء بمعجزة هي إعجاز في أمر خاص كان قومه أعجب به وأعجز عنه فيؤمنون على مثل تلك المعجزة. ومعنى آمن عليه أي لأجله وعلى شرطه، كما تقول على هذا يكون عملنا أو اجتماعنا، الثانية أن قوله وإنما كان الذي أوتيت وحيا اقتضى أن ليست معجزته من قبيل الأفعال كما كانت معجزات الرسل الأولين أفعالا لا أقوالا، كقلب العصا وانفجار الماء من الحجر، وإبراء الأكمه والأبرص، بل كانت معجزته ما في القرآن من دلالة على عجز البشر عن الإتيان بمثله من جهتي اللفظ والمعاني، وبذلك يمكن أن يؤمن به كل من يبتغي إدراك ذلك من البشر ويتدبره ويفصح عن ذلك تعقيبه بقوله: فأرجو أن أكون أكثرهم تابعا إذ قد عطف بالفاء المؤذنة بالترتب، فالمناسبة بين كونه أوتي وحيا وبين كونه يرجو أن يكون أكثرهم تابعا لا تنجلي إلا إذا كانت المعجزة صالحة لجميع الأزمان حتى يكون الذين يهتدون لدينه لأجل معجزته أمما كثيرين على اختلاف قرائحهم فيكون هو أكثر الأنبياء تابعا لا محالة،

---

(١) أخرجه البخاري في كتاب / فضل القرآن ، باب : كيف نزل الوحي ، وأول ما نزل ، (الحديث ٤٩٨) ، وأخرجه مسلم في كتاب الإيمان / باب : وجوب الإيمان برسالة نبينا محمد ﷺ إلى جميع الناس ونسخ الملل بملته ، الحديث (٣٨٣) .

(٢) فتح الباري شرح صحيح البخاري (٧/٩) ، للحافظ ابن حجر العسقلاني ، دار المعرفة بيروت .

وقد تحقق ذلك لأن المعني بالتابع التابع له في حقائق الدين الحق لا اتباع الادعاء والانتساب بالقول. ولعل الرجاء متوجه إلى كونه أكثر من جميعهم تابعا أي أكثر أتباعا من أتباع جميع الأنبياء كلهم، وقد أغفل بيان وجه التفريع في هذا اللفظ النبوي البليغ.

وهذه الجهة من الإعجاز إنما تثبت للقرآن بمجموعه أي مجموع هذا الكتاب إذ ليست كل آية من آياته ولا كل سورة من سوره بمشتملة على هذا النوع من الإعجاز، ولذلك فهو إعجاز حاصل من القرآن وغير حاصل به التحدي إلا إشارة نحو قوله ﴿ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِنْدِ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلافاً كَثِيراً﴾[1] "[2].

المبحث الثالث

العلم الإلهي أساس إعجاز البينة القرآنية

سبق أن أفاد الحديث أن بينة محمد هي ما أوحاه الله إليه من الوحي ، المتمثل في القرآن لفظاً ومعنى والسنة معنى فقط ، وهنا نبين أن القرآن هو شهادة الله الكبرى لنبيه بالرسالة ، وتتمثل هذه الشهادة في علمه الذي أودعه في وحيه: المتعلق بأسرار الخلق والتكوين في الأنفس والآفاق وعلمه بالغيوب في الدنيا والآخرة ، وتظهر شهادة الله لنبيه بأنه رسول صادق وأن القرآن كتابه وكلامه ووحيه أوحاه إليه عندما يهيئ الله الأسباب للناس للكشف عن أسرار تلك الغيوب وحقيقة ذلك العلم الذي تضمنته أنباء القرآن ، وعندما يأذن الله بالكشف عنها يظهر صدق نبيه وصدق كتابه وصحة أنباءه وسعة علمه سبحانه بأسرار خلقه ، ويتحقق الإعجاز لكتابه بسبقه للناس في الإخبار بأسرار تلك العلوم والمغيبات ، وهذا العلم الذي ثبت صدقه وصحته هو شهادة الله لنبيه بأنه رسول من عنده ، شهادة ضمنها كتابه ، قال تعالى: ﴿ لَّكِنِ اللّهُ يَشْهَدُ بِمَا أَنزَلَ إِلَيْكَ أَنزَلَهُ بِعِلْمِهِ وَالْمَلآئِكَةُ يَشْهَدُونَ وَكَفَى بِاللّهِ شَهِيداً ﴾ [النساء:١٦٦] قال الخازن عند تفسير هذه الآية : " لكن الله يشهد لك يا محمد بالنبوة بواسطة هذا القرآن الذي أنزله عليك " .

وقد تضمن القرآن الذي أنزله على قلب نبيه محمد ﷺ تصديقاً له وتأكيداً . وهو الشهادة الكبرى . أربعة أوجه من الشهادة كأدلة محكمة مترابطة عن أساس إعجاز القرآن :

الأول : أن الله تعالى قد شهد فيه بأنه كلامه أنزله على نبيه محمد ﷺ.

الثاني : أنه أنزله متضمناً علمه الذي أراد أن يطلع العباد عليه.

الثالث : أن هذا العلم الذي تضمنه متعلق بأسرار الغيب وأسرار الخلق والتكوين في الأفاق وفي الأنفس وأن هذه الأسرار لا علم لبشر بها وقت نزوله وأنها ستتكشف لهم بعد حين

---

(١) سورة النساء الآية (٨٢) .

(٢) التحرير والتنوير - (١ / ١٢٥، ١٢٦).

تباعاً في المستقبل لكل نبأ مستقر .

الرابع : أن هذا العلم المتكشف للناس . المتعلق بأسرار الغيوب وأسرار الخلق والتكوين في الكون والحياة . هو بمثابة شهادة الله لنبيه ولكتابه بأنه حق .

فأما الوجه الأول : شهادة الله لنبيه ﷺ بالرسالة ، فقد نصت بهذا كثير من النصوص ، منها قوله تعالى: {هُوَ الَّذِي أَرْسَلَ رَسُولَهُ بِالْهُدَى وَدِينِ الْحَقِّ لِيُظْهِرَهُ عَلَى الدِّينِ كُلِّهِ وَكَفَى بِاللَّهِ شَهِيداً }الفتح٢٨ وجاءت هذه الشهادة في مقام الرد على إنكار المشركين لرسالته قال تعالى: {وَيَقُولُ الَّذِينَ كَفَرُواْ لَسْتَ مُرْسَلاً قُلْ كَفَى بِاللّهِ شَهِيداً بَيْنِي وَبَيْنَكُمْ وَمَنْ عِندَهُ عِلْمُ الْكِتَابِ }الرعد٤٣ ، وقوله : {قُلْ أَرَأَيْتُمْ إِن كَانَ مِنْ عِندِ اللَّهِ وَكَفَرْتُم بِهِ وَشَهِدَ شَاهِدٌ مِّن بَنِي إِسْرَائِيلَ عَلَى مِثْلِهِ فَآمَنَ وَاسْتَكْبَرْتُمْ إِنَّ اللَّهَ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ }الأحقاف١٠ وقوله {فَكَفَى بِاللّهِ شَهِيداً بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ }يونس٢٩ ، وقوله : {قُلْ كَفَى بِاللّهِ شَهِيداً بَيْنِي وَبَيْنَكُمْ }الإسراء٩٦ وقوله : {هُوَ الَّذِي أَرْسَلَ رَسُولَهُ بِالْهُدَى وَدِينِ الْحَقِّ لِيُظْهِرَهُ عَلَى الدِّينِ كُلِّهِ وَكَفَى بِاللَّهِ شَهِيداً }الفتح٢٨ .

وأما شهادته لكتابه بأنه كلامه منزل من عنده ، فمن ذلك قوله تعالى ، في مقام الرد على إنكارهم لنزول القرآن عليه وزعمهم بأنه افتراه واختلقه من عنده،: {أَمْ يَقُولُونَ افْتَرَاهُ قُلْ إِنِ افْتَرَيْتُهُ فَلَا تَمْلِكُونَ لِي مِنَ اللَّهِ شَيْئاً هُوَ أَعْلَمُ بِمَا تُفِيضُونَ فِيهِ كَفَى بِهِ شَهِيداً بَيْنِي وَبَيْنَكُمْ وَهُوَ الْغَفُورُ الرَّحِيمُ }الأحقاف٨ ، وقال في آية محكمة: {لَّكِنِ اللّهُ يَشْهَدُ بِمَا أَنزَلَ إِلَيْكَ أَنزَلَهُ بِعِلْمِهِ وَالْمَلآئِكَةُ يَشْهَدُونَ وَكَفَى بِاللّهِ شَهِيداً }النساء١٦٦ ، ومن شهادته لنبيه ولكتابه معاً قوله تعالى : {قُلْ أَيُّ شَيْءٍ أَكْبَرُ شَهَادةً قُلِ اللّهِ شَهِيدٌ بيْنِي وَبَيْنَكُمْ وَأُوحِيَ إِلَيَّ هَذَا الْقُرْآنُ لأُنذِرَكُم بِهِ وَمَن بَلَغَ أَئِنَّكُمْ لَتَشْهَدُونَ أَنَّ مَعَ اللّهِ آلِهَةً أُخْرَى قُل لاَّ أَشْهَدُ قُلْ إِنَّمَا هُوَ إِلَـهٌ وَاحِدٌ وَإِنَّنِي بَرِيءٌ مِّمَّا تُشْرِكُونَ }الأنعام١٩ فهذا هو نص شهادته في القرآن.

وأما الوجه الثاني والرابع من شهادة الله تعالى في كتابه : فيتمثل في علم الله الذي أو دعه كتابه وأراد أن يطلع العباد عليه ، فهذا العلم هو بمثابة شهادة الله لنبيه ولكتابه بأنه حق ، فقد وردت بهذا النصوص ، من ذلك قوله تعالى : وقال في آية محكمة: {لَّكِنِ اللّهُ يَشْهَدُ بِمَا أَنزَلَ إِلَيْكَ أَنزَلَهُ بِعِلْمِهِ وَالْمَلآئِكَةُ يَشْهَدُونَ وَكَفَى بِاللّهِ شَهِيداً }النساء١٦٦ ، كما أخبر أن سبب تكذيب المشركين به هو عدم إحاطتهم بهذا العلم الذي ضمنه الله كتابه ، وأنه سيكشف لهم تأويل ذلك العلم وحقيقة المراد منه في المستقبل ، وعندها سيعلم المكذبون صحة ما جاء في كتاب الله ، قال تعالى : ﴿ بَلْ كَذَّبُواْ بِمَا لَمْ يُحِيطُواْ بِعِلْمِهِ وَلَمَّا يَأْتِهِمْ تَأْوِيلُهُ ﴾ يونس الآية (٣٩) ، كما قال : ﴿ وَكَذَّبَ بِهِ قَوْمُكَ وَهُوَ الْحَقُّ قُل لَّسْتُ عَلَيْكُم بِوَكِيلٍ ❖ لِّكُلِّ نَبَإٍ مُّسْتَقَرٌّ وَسَوْفَ تَعْلَمُونَ ﴾ الأنعام الآية: (٦٦،٦٧).

قال ابن كثير : " فالله يشهد لك يا محمد بأنك رسوله الذي أنزل عليه الكتاب وهو القرآن العظيم... ولهذا قال :(أَنزَلَهُ بِعِلْمِهِ) أي : فيه علمه الذي أراد أن يطلع العباد عليه من البينات والهدى والفرقان ، وما

يحبه الله ويرضاه وما يكرهه ويأباه ، وما فيه من العلم بالغيوب من الماضي والمستقبل". وقال أبو العباس ابن تيمية : فإن شهادته بما أنزل إليه هي شهادته بأن الله أنزله منه، وأنه أنزله بعلمه ، فما فيه من الخبر هو خبر عن علم الله ، وليس خبراً عمن دونه ، وهذا كقوله : ﴿ فَإِن لَّمْ يَسْتَجِيبُواْ لَكُمْ فَاعْلَمُواْ أَنَّمَا أُنزِلَ بِعِلْمِ اللّهِ وَأَن لاَّ إِلَـهَ إِلاَّ هُوَ فَهَلْ أَنتُم مُّسْلِمُونَ﴾ [هود:١٤] وليس معنى مجرد كونه أنه معلوم له، فإن جميع الأشياء معلومة له، وليس في ذلك ما يدل على أنه حق، لكن المعنى: أنزله فيه علمه، كما يقال: فلان يتكلم بعلم، فهو سبحانه أنزله بعلمه، كما قال: ﴿ قُلْ أَنزَلَهُ الَّذِي يَعْلَمُ السِّرَّ فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ ﴾[1]"[2]. وإلى هذا المعنى ذهب كثير من المفسرين[3] .

وأما الوجه الثالث : فإن العلم الإلهي الذي يعد شهادة الله لنبيه ولكتابه ، فقد نصت آيات القرآن بأنه متعلق بأسرار الغيوب في الماضي والحاضر والمستقبل ، وأسرار الخلق والتكوين في الآفاق والأنفس ، في الكون والحياة ، من ذلك قوله تعالى : {قُلْ كَفَى بِاللَّهِ بَيْنِي وَبَيْنَكُمْ شَهِيداً يَعْلَمُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ }العنكبوت٥٢ ، وقوله : ﴿ قُلْ أَنزَلَهُ الَّذِي يَعْلَمُ السِّرَّ فِي السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ ﴾[4]، أي وفي هذا الكتاب علمه الذي ضمنه فيه، بما في ذلك أسرار الكون وعجائب الخلق وحكم التشريع . كما سيأتي ،. كبينة واضحة وحجة بالغة ودليل قاطع وبرهان ساطع تثبت أنه من عند الله تعالى وليس من عند بشر، إذ لم يكن بمقدور أي بشر معرفتها أو الإحاطة بها وقت نزول القرآن، كما لا يمكن لأحد أن يطلع عليها إلا بجهود وبحوث وإمكانيات وتقنيات تتكشف من خلالها تلك الأسرار والحقائق.

وهذا العلم هو الشاهد الذي سيأتي بعد نزول القرآن تباعاً المذكور في قوله تعالى : {أَفَمَن كَانَ عَلَى بَيِّنَةٍ مِّن رَّبِّهِ وَيَتْلُوهُ شَاهِدٌ مِّنْهُ وَمِن قَبْلِهِ كِتَابُ مُوسَى إِمَاماً وَرَحْمَةً أُوْلَئِكَ يُؤْمِنُونَ بِهِ وَمَن يَكْفُرْ بِهِ مِنَ الأَحْزَابِ فَالنَّارُ مَوْعِدُهُ فَلاَ تَكُ فِي مِرْيَةٍ مِّنْهُ إِنَّهُ الْحَقُّ مِن رَّبِّكَ وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لاَ يُؤْمِنُونَ } هود١٧ وذلك عندما يتكشف كما بينت ذلك آيات أخر ، يخبرنا الله فيها، أنه سيكشف لنا تأويل تلك الأنباء، ويرينا آياته في الآفاق وفي الأنفس بعد حين. فنعرف حقيقة تأويل تلك الأنباء في الآفاق والأنفس، ونتأكد منها، وتطمئن قلوبنا، لذلك التأويل الذي أرانا الله، لتكون آيات بينات، نستدل بها على صدق كتابه الذي أنزل على ﷺوعندما تجمع تلك النصوص، التي تفسر بعضها بعضاً، وتكمله وتفصله، يتجلى المعنى وضوحا.

---

(١) سورة الفرقان الآية (٦) .

(٢) مجموع الفتاوى كتب ورسائل وفتاوى شيخ الإسلام ابن تيمية،(١٩٦/١٤) لشيخ الإسلام أحمد عبد الحليم بن تيمية الحراني أبو العباس، دار النشر: مكتبة ابن تيمية، الطبعة: الثانية، تحقيق: عبد الرحمن بن محمد بن قاسم العاصمي النجدي.

(٣) ابن الجوزي والزمخشري وأبو حيان والألوسي والشوكاني ، البيضاوي والنسائي والخازن والجلالين .

(٤) سورة الفرقان الآية : (٦)

قال تعالى : ﴿ سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الْآفَاقِ وَفِي أَنفُسِهِمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ ﴾[1] ، وقال تعالى : ﴿ وَقُلِ الْحَمْدُ لِلَّهِ سَيُرِيكُمْ آيَاتِهِ فَتَعْرِفُونَهَا ﴾[2] ، وقال تعالى : ﴿ وَلَتَعْلَمُنَّ نَبَأَهُ بَعْدَ حِينٍ ﴾[3] ، وقال تعالى : ﴿ لِّكُلِّ نَبَإٍ مُّسْتَقَرٌّ وَسَوْفَ تَعْلَمُونَ ﴾[4] .

ففي الآية الأولى والثانية: وعدٌ من الله تعالى ، بأن يرينا آياته في الآفاق والأنفس، ويكشف لنا تأويلها ، فنعرف المقصود منها، فالحمد لله على هذا الوعد، وتلك الرؤية، وذلك الكشف.

وفي الآية الثالثة: يخبر الله تعالى فيها: أن معرفتنا لأنباء القرآن ستكشف وتتجلى بعد حين، والحين عند العرب لا حد له، ولا يحصر على وقت دون وقت، لا يجاوز ولا يقصر عنه، بل الأصح فيه أن يطلق دون تحديد أو تعيين له على وقت أو زمن معين، كما أطلقه الله في كتابه، كما قرر ذلك ابن جرير الطبري، عند تفسيره للآية، بعد أن ذكر الأقوال المتعددة في تفسير الحين[5] ؛ وعليه فإن لكل نبأ في القرآن حيناً خاصاً به، عندما يأتي أجل ذلك الحين، يقع فيه تأويل ذلك النبأ، ينكشف المعنى المراد من النبأ، ويستقر المعنى عند ذلك التأويل. كما قال تعالى:﴿ لِكُلِّ أَجَلٍ كِتَابٌ ﴾[6]، فيشرق معنى الآية، التي تحمل النبأ، ويظهر المراد بها، وهذا معنى قوله تعالى:﴿ لِّكُلِّ نَبَإٍ مُّسْتَقَرٌّ وَسَوْفَ تَعْلَمُونَ ﴾[7]، أي وسوف تعلمون أيها المكذبون، صحة ما أخبر به.

المبحث الرابع

وجوه إعجاز البينة القرآنية

سبق أن تبين لنا أن القرآن معجزة علمية ، وأنه شهادة الله لرسوله ، وأن شهادة الله فيه تتمثل في العلم الإلهي الذي ضمنه الله تعالى كتابه ، وقد بين الله تعالى أن هذا العلم متعلق بالغيوب ومتعلق كذلك بأسرار الخلق والتكوين في الأنفس والأفاق ، كما أخبر أن الناس وقت نزوله لم يحيطوا بعلمه ، أي بحقائق وكيفيات وأسرار تلك الأنباء التي حملتها الآيات ، وأن تلك الأنباء لها زمن تنكشف فيه حقائقها وكيفياتها وأسرارها فيتحقق تأويلها ويتضح تفسيرها ويعرف حقيقة المراد منها للناس ، وأن كل نباء منها له حين يقع فيه تأويله وينكشف فيه المراد منه وهكذا ستتكشف أنباء القرآن تباعاً ، حتى يتبين للكافرين

---

(١) سورة فصلت الآية (٥٢) .

(٢) سورة النمل الآية (٩٣) .

(٣) سورة ص الآية (٨٨) .

(٤) سورة الأنعام الآية (٦٧) ،

(٥) جامع البيان في تفسير القرآن (١٢١/٢٣) ، للإمام محمد بن جرير بن يزيد بن خالد الطبري أبو جعفر، المولود ٢٢٤هـ والمتوفى ٣١٠هـ ، دار الفكر ، بيروت .

(٦) سورة الرعد الآية (٣٨) .

(٧) سورة الأنعام الآية (٩٣) .

والمرتابين أنه الحق ، بما حمل من أنباء هذه الأسرار التي لا يعلمها البشر بما فيهم محمد الذي أنزل عليه القرآن ، حتى أذن الله في الكشف عنها بياناً للناس وإعجازا لكتابه وإثباتاً أنه من عنده . وبهذا يتبين أن العلم الإلهي هو أساس إعجاز القرآن ، وسواء كان هذا العلم في المخبر عنه أو المخبر به وهو علم اللغة والبيان ، أو العلم بالمراد إخباره وهو الإنسان وخصائصه النفسية والعقلية والبدنية والتأثير فيه ، وسائر أوجه إعجاز القرآن التي ستأتي إنما تنبثق من هذا الأصل وتكشف وتعبر عن هذا الأساس .

ولإعجاز البينة القرآنية وجوه كثيرة متعددة ومتنوعة باعتبارات مختلفة ، نبينها بإيجاز فيما يلي :

الوجه الأول: تضمنه وإحاطته بأسرار البيان ، فصاحة وبلاغة ، في مفردات ألفاظه وتراكيب جمله ونظم سياق موضوعاته : فلقد كان القرآن العظيم غاية في الفصاحة والبلاغة ؛ وهذا وجه من أو جه إعجاز القرآن ، وليس هو إعجازه الوحيد كما قد يُفهم من كلام بعض المتقدمين أو كما قد يفهم بعض الناس ، وإن كان هذا الوجه هو الذي يظهر أنه الذي أعجز العرب باعتبارهم أرباب الفصاحة والبلاغة وقت نزوله وإلى يومنا، وهو كلام عربي مبين فجاء من جنس ما برعوا واشتهروا به وما وتنافسوا فيه ، بل إعجاز القرآن أعم من هذا الوجه بكثير ، وهذا النوع من الإعجاز البلاغي بما تضمنه من المعاني التي خاطب بها العرب ودخلت تحت معهودهم وفهمهم هو وجه من وجوه إعجازه ، ولعل هذا هو القدر الذي أعجزهم ، ولقد كان كافياً لإثبات إعجازه على العرب ذلك الحين . والسر في أوجه إعجازه بشكل عام ومنها إعجازه البياني والبلاغي ؛ أنه كلام الله ﷻ المتصف بصفات الكمال والجلال والإكرام الذي يحمل علمه الواسع المحيط بكل شيء ، والذي يليق به هو أن يكون كاملاً من كل الوجوه ، معجزاً لجميع الخلق ، فليس عجيباً أن يحمل كل وجوه الإعجاز ؛ لأنه يعبر عن عظمة الله وعلمه وصفات كماله وجلاله ، وفضل كلام الله ﷻ على كلام الناس كفضل الله على خلقه ، فأين الخلق وأين الخالق العظيم ﷻ ، فلهذا أعجز الفصحاء والبلغاء من قريش وسائر العرب وغيرهم إلى يوم القيامة ، حتى أن بلغاء قريش لما أبهرهم روعة القرآن واعترفوا بذلك لم يجدوا بعد ذلك إلا أن يقولوا : أنه سحر، كما حكى الله قول بعضهم: ﴿ فَقَالَ إِنْ هَذَا إِلَّا سِحْرٌ يُؤْثَرُ{٢٤} إِنْ هَذَا إِلَّا قَوْلُ الْبَشَرِ ﴾ [المدثر:٢٥] .

ومن وجوه فصاحته وبلاغته (١) ما يأتي : -

- وإنك لتلاحظ أسلوبه البلاغي وعذوبة ألفاظه حتى في عرض الموضوعات العقدية والتشريعية والعلمية التي تستدعي البعُد عن اللفظ البديع غالباً .
- جمعه بين صفتي العذوبة والجزالة(٢) مع كونهما كالصفتين المتضادتين لا تكادان تجتمعان في الكلام.

(١) علم الإيمان / الشيخ / الزنداني . ص٥٥ . بتصرف يسير جداً.

(٢) العذوبة هي رقة اللفظ وسلاسته ، والجزالة : قوته ومتانته .

- مسحته اللفظية المميزة : -فهي مسحة خلابة عجيبة ، تتجلى في نظامه الصوتي وجماله اللغوي ، فأما نظامه الصوتي فإنك تجده متسقاً مؤتلفاً في حركاته وسكناته ومدوده وغُنَّاته ، واتصالاته وسكتاته ، اتساقاً عجيباً وائتلافاً رائعاً ، يسترعي الأسماع ويستهوي النفوس بطريقة لا يمكن أن يصل إليها أي كلام آخر من منظوم ومنثور .
- فجرسه الصوتي يجذب السامع له ويلفت انتباهه ، حتى لو كان أعجمياً لا يعرف اللغة العربية ، ولعل هذا هو الذي حمل بعض العرب في عهد النبوة أن يقولوا : إنه شعر ، ثم عادوا إلى أنفسهم فعلموا أنّه فوق الشعر وأنه لايسير على منهج الشعر ومنواله فقالوا : هو سحر .
- وأما جماله اللغوي فهو ما امتاز به في رصف حروفه وترتيب كلماته ترتيباً بديعاً ، بحيث أنك تجد لذةً حين تسمع حروف القرآن خارجة من مخارجها الصحيحة ، فحرف يَصْفُر وآخر يَنْقُر، وهذا يُخْفى وذاك يُظْهر ، وهذا يُهْمس وذاك يُجْهر ، فخرج للناس بمجموعة مختلفة مؤتلفة ، جامعة بين اللين والشدة ، والخشونة والرقة ، والجهر والخُفْية على وجه دقيق محكم ، وَضَعَ كلاً من الحروف المتقابلة في موضعه بميزان ، حتى تألف من مجموع ذلك قالب لفظي مدهش بلغ جماله اللغوي قمة الإعجاز ، بحيث لو أدخل في القرآن شيء من كلام الناس لاعتل مذاقه في أفواه قارئيه واختل نظامه في آذان سامعيه[1] .
- إحكام ترابطه وكمال تناسقه مع كونه قد نزل مفرقاً حسب الحوادث في ثلاثٍ وعشرين عاماً ، بينما البشر يعجزون أن يصنفوا كلاماً مترابطاً كترابط القرآن إذا كان قد قيل في مناسبات مختلفة وفي أزمنة متباعدة ".

الوجه الثاني: تضمنه وإحاطته بأسرار الهداية والتشريع في الحياة الإنسانية

، واشتماله على شريعة صالحة مرشدة من حيث عمومها وشمولها وتكاملها وتوازنها وواقعيتها وجديتها ومثاليتها ، وثبوت أصولها ومقاصدها ومرونة فروعها ووسائلها ، ومناسبتها لطبيعة الإنسان وانسجامها مع فطرته وتحقيقها لمصالحة العاجلة والآجلة في معاشه ومعاده ، وقد كشفت الدراسات كثيراً من الحكم والمصالح الصحية (البدنية والنفسية) والمعاشية والاجتماعية المتعلقة بأحكام هذه التشريعات ولا تزال ، فهي بحق شريعة معجزة ذات خصائص إعجازية ، وأمثلته كثيرة والمؤلفات في الإعجاز التشريعي في بداياتها[2]

الوجه الثالث: تضمنه وإحاطته لكثير من أسرار الغيب:

(١) مناهل العرفان ٢/٣٣١ -٣٣٥ بتصرف ، وانظر كتاب "النبأ العظيم" لمحمد عبدالله دراز ، لزيادة التوضيح والتفصيل في إعجاز القرآن وروعته اللغوية .

(٢) أنظر كتاب " الإعجاز في التشريعي في الإسلام " للباحث د. سلطان زايد ، الطبعة الخامسة ٢٠١٣م مكتبة التوفيق للطباعة والنشر.

المتعلق بحوادث ووقائع التاريخ الإنساني ماضيه وحاضره ومستقبله ، وأسرار الغيب المتعلق بوجود حياة لمخلوقات وكائنات أخرى في الأرض وفي هذا الكون كالملائكة والجن والكائنات الدقيقة وغيرها مما كشف وما لم يكتشف ، وكذلك إنبائه عن أسرار الغيب في الآخرة كالبعث والنشور والحساب والميزان والجزاء والصراط والجنة والنار، وأمثلته كثيرة وقد ذكرها المصنفون في علوم القرآن قديماً وحديثاً ، ومن أمثلته التي كشفت أخيراً غرق فرعون وإبقاء جثمانه إلى اليوم وهي المومياء التي في المتحف المصري باسم رمسيس الثاني التي كشف عنها العالم الفرنسي موريس بوكاي وكانت سبباً في إسلامه ، والمثال الثاني شخصية هامان المذكور في القرآن والتي لم ترد في أي كتاب سماوي ولا مرجع تاريخي قديم أو حديث ، والتي أثبتت النقوش المكتشفة صحة هذه الشخصية وعملها الوظيفي كمستشار ومساعد لفرعون في الهندسة المعمارية وهو أخبر عنه القرآن [1].

الوجه الرابع: تضمنه وإحاطته لكثير من أسرار الخلق والتكوين في الآفاق والأنفس:

(أي علوم الكون والحياة) ، في الإنسان والحيوان والطيور والحشرات والكائنات الأخرى ، وفي النباتات والأشجار والفواكه والثمار ، وفي الفيزياء والكيمياء وعلوم الأرض من جبال ووديان ومياه وأنهار وبحار وطقس ومناخ وغلاف جوي وصخري وعناصر ومعادن، وفي الكون من شمس وقمر وكواكب ونجوم وأفلاك ومادة تكوين هذه الأجرام ، وعن نشأة الكون وتطوره وتوسعه ونهايته مصيره، وعن بداية الخلق والتكوين فيما سلف وكيفيته ، إلى الطب والوقاية والاستشفاء والعلاج والأمراض والأدوية ونحوها مما كشفته وتناولته بحوث الإعجاز العلمي ومؤلفاته التي ظهرت في عصر العلم والكشوفات العلمية ولا تزال ، وأمثلته كثيرة مستفيضة .

الوجه الخامس: اختيار ألفاظه وجمله وآياته وسوره وترتيبها وإحكام

مواضعها ودقة مواقعها وقدر أعدادها وتناسقها وما فيها من التوافقات، العجيبة وما تحمله أو تدل عليه من الدلائل البليغة والأسرار الخفية (بلاغية وعلمية) وإشاراتها الملفتة إلى علوم أخرى، بحيث لو فرضنا أن أحداً يقدر لهذا لفاتته الوجوه الأخرى وهو مستحيل ، والقرآن مليء بالأسرار والعجائب في هذا الوجه من إعجازه ، ومن ذلك وجوه الإعجاز المطروقة وغير المطروقة ، كالإعجاز اللفظي والجملي والعددي والرقمي بأنواعه ، ولا تزال هذه الوجوه من الإعجاز بحاجة إلى دراسة وتمحيص ، ومن أمثلة هذا اللون من إعجاز القرآن ، التوافق العجيب بين المتقابلات والمسميات والحقائق الكونية ، فهناك كلمات متقابلة تتكرر بشكل متساوٍ في القرآن الكريم منها على سبيل المثال:

الحياة تكررت ١٤٥مرة ..... الموت تكررت ١٤٥مرة

الصالحات تكررت ١٦٧ مرة ..... السيئات تكررت ١٦٧مرة

(١) أنظر كتاب علم الإيمان / الشيخ / الزنداني . ص٩٧ .

الدنيا تكررت ١١٥مرة .....الآخرة تكررت ١١٥مرة

الملائكة تكررت ٨٨ مرة .....الشيطان تكررت ٨٨ مرة

المحبة تكررت ٨٣ مرة ..... الطاعة تكررت ٨٣ مرة

الهدى تكررت ٧٩ مرة .....الرحمة تكررت ٧٩ مرة

الشدة تكررت ١٠٢ مرة .....الصبر تكررت ١٠٢ مرة

السلام تكررت ٥٠ مرة .....الطيبات تكررت ٥٠ مرة

تكررت كلمة الجهر ١٦مرة ..... العلانية تكررت ١٦مرة

إبليس تكررت ١١ مرة ..... الاستعاذة بالله تكررت ١١مرة

تكررت جهنم ومشتقاتها ٧٧مرة ..... الجنة ومشتقاتها تكررت ٧٧مرة .

وهناك كلمات بينها علاقات في المعنى وردت ضمن علاقات رياضية دقيقة ومتوازنة منها على سبيل المثال:

الرحمن تكررت ٥٧مرة .....الرحيم تكرر ١١٤ مرة أي الضعف

الجزاء تكررت ١١٧مرة .....المغفرة تكرر٢٣٤مرة أي الضعف

الفجار تكررت ٣مرة .....الأبرار تكرر ٦مرة أي الضعف

النور ومشتقاتها تكررت ٢٤ ..... الظلمة و مشتقاتها تكررت ٢٤مرة

العسر تكررت ١٢مرة..... .....اليسر تكرر٣٦مرة أي ثلاثة أضعاف

قل تكررت ٣٣٢ مرة ..... قالوا تكررت ٣٣٢مرة

ولفظة الشهر بلغ ١٢ مرة (وكأنه يقول إن السنة ١٢ شهرا) ، ولفظة اليوم بلغ عددها ٣٦٥ مرة (وكأنه يقول إن السنة ٣٦٥ يوما)

وقد وردت كلمة البر ١٢ مرة وبضمنها كلمة يبسا (بمعنى البر) بينما بلغ تكرار كلمة البحر ٣٢ مرة (وفي ذلك إشارة إلى أن هذا التكرار هو بنسبة البر إلى البحر على سطح الأرض الذي هو بنسبة ١٢ / ٣٢).

إن معجزة الأرقام في القرآن الكريم موضوع مذهل حقاً ،وقد بدأ بعض العلماء المسلمين بدراستها عن طريق أحدث الآلات الإحصائية والحواسيب الكترونية ما أمكن دراسة وإنجاز هذا الإعجاز الرياضي الحسابي المذهل ، لا شك أنه من عند الله تعالى ،وأنه وصلنا سالماً من أي تحريف أو زيادة أو نقص . فنقص حرف واحد أو كلمة واحدة أو زيادتها، يخل بهذا الإحكام الرائع للنظام الحسابي له ، فهذا الإعجاز مؤسس على أرقام ، والأرقام تتكلم عن نفسها، فلا مجال هنا للمناقشة، ولا مجال لرفضها، وهي تثبت إثباتاً لا ريب فيه أن القرآن الكريم هو: {كِتَابٌ أُحْكِمَتْ آيَاتُهُ ثُمَّ فُصِّلَتْ مِنْ لَدُنْ حَكِيمٍ خَبِيرٍ} (هود:١) وقد شاء الله تعالى أن تبقى معجزة

الأرقام سراً حتى اكتشاف الحواسيب الإلكترونية . (سَنُرِيهِمْ آيَاتِنَا فِي الْآفَاقِ وَفِي أَنْفُسِهِمْ حَتَّى يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ الْحَقُّ أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ) (فصلت:٥٣) (١).

الوجه السادس: عدم وجود اختلاف في معانيه :

، أي اختلاف تناقض وتضاد أو اضطراب ، على تنوع موضوعاته وعلومه الواسعة وكثرة دلائله وأحكامه واستفاضة معانيه ، ورغم نزوله مفرقاً حسب الوقائع والحوادث في فترات متقطعة وظروف وأحوال مختلفة طيلة ثلاث وعشرين سنة ، نجده على ذلك كله يصدق بعضه بعضاً ويبين بعضه بعضاً ويفسر بعضه بعضاً ويكمل آخره أوله(٢).حتى في الموضوع الواحد منه وقد طرق في أزمان متفرقة عند تنزله ، لا يزيد معانيه إلا تماسكاً وجلاء ، وهو الأمر الذي يستحيل خلوه من كلام بشر ، لنقصان علم البشر وزيادته وتأثرهم في نظرتهم للأمور بمؤثرات كثيرة ، تتغير تبعاً في مفاهيمهم وأحكامهم وتصوراتهم واعتقاداتهم بحسب الحوادث والوقائع بل نرى هذا في كل عمل بشري على عكس القرآن العظيم، لا تجد أثراً لشيء من هذا الاختلاف في كتاب الله، لأنه من كلام الذي لا تغيره الأحوال سبحانه، ولا يشوب علمه النقص، وهذا من أعظم وجوه إعجاز القرآن الكريم ، وقد استدل به القرآن على هذا فقال تعالى : {أَفَلاَ يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِندِ غَيْرِ اللّهِ لَوَجَدُواْ فِيهِ اخْتِلاَفاً كَثِيراً } النساء٨٢ .

يقول الطبري عند تفسيره لهذه الآية : " أفلا يتدبر الذي تقول لهم يا محمد كتاب الله فيعلموا حجة الله عليهم في طاعتك واتباع التابعين وأن الذي أتيتهم به من التنزيل من عند ربهم لاتساق معانيه وائتلاف أحكامه وتأييد بعضه بعضا بالتصديق وشهادة بعضه لبعض بالتحقيق فإن ذلك لو كان من الله لاختلفت أحكامه وتناقضت معانيه وأبان بعضه عن فساد بعض "(٣) .

وقال القرطبي عند تفسيره لهذه الآية : " قوله تعالى ﴿ {أَفَلاَ يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِندِ غَيْرِ اللّهِ لَوَجَدُواْ فِيهِ اخْتِلاَفاً كَثِيراً ﴾(٤) أي تفاوتا وتناقضا عن ابن عباس وقتادة وابن زيد ولا يدخل في هذا اختلاف ألفاظ القراءات وألفاظ الأمثال والدلالات ومقادير السور والآيات وإنما أراد اختلاف التناقض والتفاوت وقيل المعنى لو كان ما تخبرون به من الله لاختلف وقيل إنه ليس من متكلم يتكلم كلاما كثيرا إلا وجد في كلامه اختلاف كثير إما في الوصف واللفظ وإما في جودة المعنى وإما في التناقض وإما في الكذب

(١) موسوعة الإعجاز العددي فراس نور الحق موقعه الاكتروني

(٢) انظر كتاب/ دفع ايهام الاضطراب عن آيات الكتاب للشيخ محمد الأمين الشنقيطي للرد على من توهم وجود تعارض في الآيات القرآنية .

٣) تفسير الطبري (٥/ ١٧٩)

٤) سورة النساء الآية (٨٢) .

فأنزل الله عز وجل القرآن وأمرهم بتدبره لأنهم لا يجدون فيه اختلافا في وصف ولا ردا له في معنى ولا تناقضا ولا كذبا فيما يخبرون به من الغيوب وما يسرون "(١) .

الوجه السابع : طريقته في أساليب الخطاب ومكوناته ؛

وذلك أن الخطاب القرآني يتكون من ثلاثة جوانب أساسية : الأول : الحقائق والحجج العلمية ، والثاني: الحوافز الوجدانية ، والثالث : القوالب البيانية البلاغية ، **فالأول** : يخاطب بها العقل فتتكون الأفكار والتصورات والموازنات والتمييز بين الأمور المختلفة ونحو ذلك من الوظائف العقلية المعرفية ، كما أنه يوجه أنظارهم وعقولهم إلى تدبر ما يخاطبهم به ويحثهم على التفكر والنظر وترك الظن والتقليد وموانع التفكير ويسلك . كثيراً من الأحيان . في توضيح حقائقه وحججه وتقريرها في العقل مسلك مناهج البحث العلمي كالاستقراء والوصف والتحليل والاستنباط والاستدلال ، **والثاني:** يخاطب بها النفس مكوناً المشاعر والانفعالات الوجدانية في القلب ، وهذه الحوافز الوجدانية : مثل الحض والنداء والإغراء والتعجب والاستنكار والاستغراب والترغيب والترهيب والترحم والتعظيم والتحقير والتخويف والتأمين والإغضاب والتفريح والحث والإشادة والتقريع والتوبيخ والتأنيب والتثريب والاستهزاء والشكر والإشادة والمدح والثناء والامتنان والتفضل والذم والتقليل والتكثير والتصغير والتكبير والقصة والحوار والمناقشة وضرب الأمثال والاتعاظ والاعتبار ونحو ذلك من الأساليب العربية التي تحمل حوافز وجدانية معبرة عن أحوال النفس الإنسانية ، وتكمن أهمية أساليب الحوافز الوجدانية ، في أنها حوافز مؤثرة وفاعلة في النفس، تُحدِثُ انفعالات وجدانية تستثير النفس بغية استجابة القلب لمقاصد الخطاب ، والتي يتوقف عليها اتخاذ القرارات والمواقف السلوكية ، كترجمة لذلك التأثر الوجداني في النفس، ولهذا كثيراً ما سمى الله آياته بالموعظة والذكرى كما سماها بالحجة والبينة والبرهان ونوعها لهم بأساليب مختلفة ولك أن تتأمل المعاني التي ذكرنا في هذه الآيات البينات: {وَكَذَلِكَ أَنزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً وَصَرَّفْنَا فِيهِ مِنَ الْوَعِيدِ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ أَوْ يُحْدِثُ لَهُمْ ذِكْراً }طه١١٣، {إِنَّ فِي ذَلِكَ لَذِكْرَى لِمَن كَانَ لَهُ قَلْبٌ أَوْ أَلْقَى السَّمْعَ وَهُوَ شَهِيدٌ }ق٣٧ ، {وَلَقَدْ صَرَّفْنَا فِي هَذَا الْقُرْآنِ لِيَذَّكَّرُواْ وَمَا يَزِيدُهُمْ إِلاَّ نُفُوراً }الإسراء٤١، {نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ بِمَا أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ هَذَا الْقُرْآنَ وَإِن كُنتَ مِن قَبْلِهِ لَمِنَ الْغَافِلِينَ }يوسف٣ ، {وَكُلاًّ نَّقُصُّ عَلَيْكَ مِنْ أَنبَاء الرُّسُلِ مَا نُثَبِّتُ بِهِ فُؤَادَكَ وَجَاءكَ فِي هَذِهِ الْحَقُّ وَمَوْعِظَةٌ وَذِكْرَى لِلْمُؤْمِنِينَ }هود١٢٠ ، {فَاسْتَجَبْنَا لَهُ فَكَشَفْنَا مَا بِهِ مِن ضُرٍّ وَآتَيْنَاهُ أَهْلَهُ وَمِثْلَهُم مَّعَهُمْ رَحْمَةً مِّنْ عِندِنَا وَذِكْرَى لِلْعَابِدِينَ }الأنبياء٨٤ ، {أَوَلَمْ يَكْفِهِمْ أَنَّا أَنزَلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ يُتْلَى عَلَيْهِمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَرَحْمَةً وَذِكْرَى لِقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ }العنكبوت٥١ ، {هُدًى وَذِكْرَى لِأُولِي الْأَلْبَابِ }غافر٥٤ {تَبْصِرَةً وَذِكْرَى لِكُلِّ عَبْدٍ مُّنِيبٍ }ق٨ ، {وَلَقَدْ أَنزَلْنَا إِلَيْكُمْ آيَاتٍ مُّبَيِّنَاتٍ وَمَثَلاً مِّنَ الَّذِينَ خَلَوْا مِن

١) تفسير القرطبي (٥/ ٢٩٠) .

قَبْلِكُمْ وَمَوْعِظَةً لِّلْمُتَّقِينَ }النور٣٤، {ادْعُ إِلى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ وَجَادِلْهُم بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ إِنَّ رَبَّكَ هُوَ أَعْلَمُ بِمَن ضَلَّ عَن سَبِيلِهِ وَهُوَ أَعْلَمُ بِالْمُهْتَدِينَ }النحل١٢٥ ، {يَا أَيُّهَا النَّاسُ قَدْ جَاءتْكُم مَّوْعِظَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ وَشِفَاء لِّمَا فِي الصُّدُورِ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ لِّلْمُؤْمِنِينَ }يونس٥٧ ، فانظر إلى هذه الأساليب والحوافز الوجدانية المدعمة للحقائق العلمية العقلية في الآيات السالفة ، كأنها سياط تقرع القلوب وقوارع تهز النفوس وتستثيرها لتستجيب ، وتأمل في حبك المادة العلمية مع الحوافز الوجدانية في قالب بياني بليغ فريد معجز في قوله: {الَّذِينَ يَأْكُلُونَ الرِّبَا لاَ يَقُومُونَ إِلاَّ كَمَا يَقُومُ الَّذِي يَتَخَبَّطُهُ الشَّيْطَانُ مِنَ الْمَسِّ ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَالُواْ إِنَّمَا الْبَيْعُ مِثْلُ الرِّبَا وَأَحَلَّ اللّهُ الْبَيْعَ وَحَرَّمَ الرِّبَا فَمَن جَاءهُ مَوْعِظَةٌ مِّن رَّبِّهِ فَانتَهَىَ فَلَهُ مَا سَلَفَ وَأَمْرُهُ إِلَى اللّهِ وَمَنْ عَادَ فَأُوْلَئِكَ أَصْحَابُ النَّارِ هُمْ فِيهَا خَالِدُونَ }البقرة٢٧٥ .

وهنا لفتة مهمة : وهي أن حصول الانفعال الوجداني ضروري لحصول الاستجابة القلبية التي يترتب عليها سلوك وعمل ، وهنا تكمن أهمية الحوافز الوجدانية في إحداثه ، إذ أن الحجج العلمية التي تخاطب العقل والتي تعد مادة الإقناع والتأثير الوجداني الأساسية ، قد لا تؤتي ثمرتها في الانفعال الوجداني المنتظر إحداثه من خلالها، لعوائق موجودة في النفس تقلل تأثيرها أو تصرفها جزئياً أو كلياً ، فلهذا احتاجت مادة الخطاب العلمية المجردة، إلى تعزيز مؤثر يخاطب القلب (النفس) مباشرة ليحدث هذا التأثير المتخلف ، وهذا هو دور أساليب الحوافز الوجدانية . ولعل هذا المعنى هو نفس ما دلت عليه الآية في هذا الخطاب من قوله تعالى: {أُولَئِكَ الَّذِينَ يَعْلَمُ اللّهُ مَا فِي قُلُوبِهِمْ فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ وَعِظْهُمْ وَقُل لَّهُمْ فِي أَنفُسِهِمْ قَوْلاً بَلِيغاً }النساء٦٣.

المكون الثالث : أساليب البيان البلاغية ، وهي عبارة عن قوالب لفظية فصيحة مركبة في جمل بليغة تحمل تلك الحقائق والحجج العلمية مع الحوافز الوجدانية التي صيغت في سياق موضوعها صياغة فريدة ، معبرة عن تلك الحقائق والحوافز المرادة ، من حيث اختيار الألفاظ والجمل وأنواع تراكيبها وأساليبها البلاغية ، الدالة عليها والمعبرة عنها بصورة تتناسب مع حال المخاطبين.

فأسلوب البيان في خطاب القرآن: هو قالب تعبيري بليغ ، تصاغ فيه وتوصل من خلاله المعلومات والحقائق والحجج العلمية والحوافز الوجدانية المؤثرة إلى المخاطبين ؛ لتحدث تأثيراً في النفس وانفعالاً وجدانياً في القلب بغية تحقيق استجابة قلبية لمقاصد الخطاب القرآني تترجم إلى سلوك وممارسة عملية.

وقد نبه القرآن إلى هذه الخصائص بقوله : {قُلْ فَلِلّهِ الْحُجَّةُ الْبَالِغَةُ فَلَوْ شَاء لَهَدَاكُمْ أَجْمَعِينَ }الأنعام١٤٩ ، والحجة هي العلم وهي المكون الأول ، والبالغة ، بمعنى المؤثرة ، إشارة إلى أساليبه الوجدانية المؤثرة في النفس (وجدان القلب) وهي المكون الثاني ، والبالغة كذلك بمعنى : البليغة إشارة إلى بلاغة البيان وهي المكون الثالث، وكذلك يدل عليه قوله تعالى : {أُولَئِكَ الَّذِينَ يَعْلَمُ اللّهُ مَا فِي قُلُوبِهِمْ فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ وَعِظْهُمْ وَقُل لَّهُمْ فِي أَنفُسِهِمْ قَوْلاً بَلِيغاً }النساء٦٣، والقول البليغ هو الخطاب المؤثر الذي يقع في قلوبهم

موقعاً عظيماً ، كما أنه خطاب بليغ البيان ، وقد تضمنت هاتان الآيتان أساليب وجدانية مثل أسلوب الإشارة إلى المخاطب البعيد، وذكرهم بالوصف لا بالاسم المفيدان للتجهيل والتحقير ثم التوجيه لنبيه لاتخاذ أساليب وجدانية وسلوكية مرتبة معهم ، بداء بالإعراض والوعظ والقول البليغ بالمعنى السابق مع بيانه لارتباط هذه الأساليب بالنفس أو القلب باعتباره منبع التأثر والانفعال الوجداني والسلوكي ، وفي الآية الأولى بين دور الحجج العقلية المدعمة بالأساليب الوجدانية البليغة كمادة أساسية في الهداية إضافة إلا البلاغة البيانية .

إن جمع الخطاب القرآني بين هذه المكونات الثلاثة: الحقائق العلمية ، والحوافز الوجدانية ، والقوالب البيانية البليغة، بهذا السبك البديع والحبك الفريد في سياق موضوعه ، هو خطاب فعَّال يهز الكيان الإنساني جميعاً ، لأنه يخاطب كل مكونات الكيان الإنساني التعلمية الوظيفية المعرفية والوجدانية والسلوكية ، لأنه هو الذي خلق الإنسان ويعلم تكويناته ومكنوناته وأسراره وخفاياه ، القائل : {أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ }الملك١٤ ، فهو يخاطب العقل والقلب معاً ، ويستثير الفكر والوجدان جميعاً ويستجيش النظر والعاطفة سوآءا ، كما أن في تناسق مكونات هذا الخطاب وتكاملها وشمولها ما يبهر العقول ويأسر القلوب وتحار فيه الأحلام وتقع بشباكه النفوس وتوجل لبيانه القلوب وتقشعر لحسن جلاله الأبدان وتخضع له الأعناق من روعة الإعجاز ، ولعل في ذلك الجمع البليغ والتناسق الفريد بين مكوناته ، يكمن السر في تأثيره العجيب على العقول والقلوب والنفوس والأبدان ، لدى قارئيه وسامعيه ، عافية وشفاء أو نفرة وعذابا ، لبلاغة الحجة ووضوح المحجة وعظمة المتكلم وجلالة قدره وإحاطة علمه وسعة رحمته بعباده ونصحه لهم بما ينفعهم ويصلحهم ويصلح لهم في معاشهم ومعادهم ، فتقف النفس مُجِلة لخطابه مستجيبة لنداء رحمته وهداه أو خائفة مذعورة من عاقبة تقصيرها ومخالفتها أمره وتوجيه فتعرض عن سماعه مستنفره كأنها حُمُرٌ فرت من قسورة ، كما جاء وصف جميع ما ذكر في كلام العظيم المنان : {اللَّهُ نَزَّلَ أَحْسَنَ الْحَدِيثِ كِتَاباً مُّتَشَابِهاً مَّثَانِيَ تَقْشَعِرُّ مِنْهُ جُلُودُ الَّذِينَ يَخْشَوْنَ رَبَّهُمْ ثُمَّ تَلِينُ جُلُودُهُمْ وَقُلُوبُهُمْ إِلَى ذِكْرِ اللَّهِ ذَلِكَ هُدَى اللَّهِ يَهْدِي بِهِ مَنْ يَشَاءُ وَمَن يُضْلِلْ اللَّهُ فَمَا لَهُ مِنْ هَادٍ }الزمر٢٣ ،{لَوْ أَنزَلْنَا هَذَا الْقُرْآنَ عَلَى جَبَلٍ لَّرَأَيْتَهُ خَاشِعاً مُّتَصَدِّعاً مِّنْ خَشْيَةِ اللَّهِ وَتِلْكَ الْأَمْثَالُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ }الحشر٢١ ، وقوله: {وَلَوْ أَنَّ قُرْآناً سُيِّرَتْ بِهِ الْجِبَالُ أَوْ قُطِّعَتْ بِهِ الأَرْضُ أَوْ كُلِّمَ بِهِ الْمَوْتَى بَل لِّلّهِ الأَمْرُ جَمِيعاً أَفَلَمْ يَيْأَسِ الَّذِينَ آمَنُواْ أَن لَّوْ يَشَاءُ اللّهُ لَهَدَى النَّاسَ جَمِيعاً وَلاَ يَزَالُ الَّذِينَ كَفَرُواْ تُصِيبُهُم بِمَا صَنَعُواْ قَارِعَةٌ أَوْ تَحُلُّ قَرِيباً مِّن دَارِهِمْ حَتَّى يَأْتِيَ وَعْدُ اللّهِ إِنَّ اللّهَ لاَ يُخْلِفُ الْمِيعَادَ }الرعد٣١، {وَنُنَزِّلُ مِنَ الْقُرْآنِ مَا هُوَ شِفَاء وَرَحْمَةٌ لِّلْمُؤْمِنِينَ وَلاَ يَزِيدُ الظَّالِمِينَ إَلاَّ خَسَاراً }الإسراء٨٢ {وَإِذَا قَرَأْتَ الْقُرآنَ جَعَلْنَا بَيْنَكَ وَبَيْنَ الَّذِينَ لاَ يُؤْمِنُونَ بِالآخِرَةِ حِجَاباً مَّسْتُوراً ، وَجَعَلْنَا عَلَى قُلُوبِهِمْ أَكِنَّةً أَن يَفْقَهُوهُ وَفِي آذَانِهِمْ وَقْراً وَإِذَا ذَكَرْتَ رَبَّكَ فِي الْقُرْآنِ وَحْدَهُ وَلَّوْاْ عَلَى أَدْبَارِهِمْ نُفُوراً }}الإسراء٤٥ ،٤٦.

ومن أوجه إعجازه في أساليب الخطاب ما يلي :

أ. " تضمنه أصح المعلومات وأدقها وأكملها ، وأصدق المعاني وأوضحها ، وأحسن الكلام والتعبير بأفصح المفردات والتراكيب وأبلغها وأعذبها ، وسريان ذلك فيه من أوله إلى آخره، وإنه ليستحيل على بشرٍ أن يصل إلى هذا السمو ، فإنه إن راعى دقة المعلومة فاته رونق اللفظ وعذوبته غالباً، وإن أراد تنميق الألفاظ وتزيينها لم يصل إلى مراده في دقة المعنى المراد أو المعلومة التي يوردها .

ب. إرواؤه لمطلب العقل والعاطفة معاً بحيث لا يطغى أحدهما على الآخر.

ج. قصده في اللفظ مع الوفاء بحق المعنى : فإنه يجلي المعنى كاملاً واضحاً في كلمات وعبارات قاصدة ليست بالطويلة المملة ، أما البشر فإنه إن أراد الاقتصاد في اللفظ قصر في التعبير عن المعنى المطلوب ، وإن أحب تجلية المعنى قاده ذلك إلى التطويل في العبارة ، وإن قُدّر أنه ضبط اللفظ مع المعنى في جملة أو جملتين ، فإن الكلال والإعياء سيلحقه بعد ذلك في بقية الكلام ، وندر أن يصادفه هذا التوفيق مرة ثانية إلا الفينة بعد الفينة .

د. جودة سبكه وإحكام سرده : مع أنه حوى موضوعات كثيرة مختلفة شاملة لحاجات البشر في الدنيا والآخرة من تشريع وقصص ومواعظ وبراهين عقلية ووجدانية ومناقشات وأمثال وحكم وغير ذلك ، فقد سبك هذه الموضوعات جميعاً وغيرها سبكاً حكيماً ، فتراه مترابطاً ترابط الجسم الواحد والروح الواحدة .

ه. إشباعه العامة والخاصة على السواء : فالجميع يتذوق حلاوته ويجد فيه من بغيته ما يمتع عقله وقلبه ، فالعامة يلتذون به ويفهمون منه على قدر استعدادهم وما تبلغه عقولهم وقلوبهم ، والخاصة يجدون حلاوته ويفهمون منه أكثر مما تفهم منه العامة ، بخلاف غيره من كلام البشر فتجد منه ما يرضي العامة لسهولته ولكن الخاصة تمجّه لكونه دون مستواهم ، وإن أرضى الخاصة لارتفاع مستواه لم يُرضِ العامة لكونهم لا يفهمونه "(١).

الوجه السابع: قوة تأثيره على قارئه وسامعه والروعة والهيبة التي تلحقهم عند قرآنه.

"هناك علامات واضحة بينة في القرآن تدل قارئه وسامعه أنه من عند الله عز وجل ويستحيل أن يكون من عند غيره ومنها :

١) أنه كلام فريد: فكلام البشر درجات وطبقات متقاربة ويمكن دمج كلام بعضهم ببعض لكن القرآن يمثل درجة متميزة، وطبقة من الكلام خاصة، تتميز عن سائر كلام البشر ، فإذا تكلم الخطيب أو كتب الكاتب،

١) علم الإيمان مرجع سابق ص٢٠١.

واستشهد بآيات من كتاب الله تحس بالفارق الجلي بين مستوى كلام الله وكلام البشر، يشعر به السامع والقارئ، بينما كل كلام للبشر يمكن دمجه بغيره دون الإحساس بفارق .[1]

٢) كونه روحاً من أمر الله : باعتبار أن قارئ القرآن ومستمعه يشعر أن الكلام الذي يستمع إليه كلام إله عظيم وأنه رب كل شيء ، وهذه علامة يجدها كل واحد يصغي إلى القرآن بسمعه ويتأمله بقلبه ، يكون الكلام انعكاساً لشخصية المتكلم وعلمه وخبرته وصفاته، وقارئ القرآن يقع في نفسه شعور بأن المتكلم إليه هو الله سبحانه. قال تعالى: ﴿ وَكَذَلِكَ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ رُوحاً مِّنْ أَمْرِنَا ﴾ [الشورى:٥٢]، فهناك سر خاص وسلطان خاص يحمله القرآن إلى قارئه يدله على أنه كلام الله .

٣) الجدة الدائمة : يلمس القارئ أثراً من آثار إعجاز القرآن حين يقرأ القرآن العظيم ، فكلما ما قرأه وجده جديداً، ولا يزال يشعر بأنه جديد لا يبلى مهما تكرر على اللسان والسمع ، وكم كرر المسلمون ويكررون سورة الفاتحة وقصار السور كل يوم ، وكلهم يجمعون على أن القرآن الكريم لا يزال جديداً على ألسنتهم ، وهذه علامة تخضع للممارسة من كل قارئ للقرآن في أي زمان وفي أي مكان ، كما أنها علامة إلهية في كل سورة. ولقد نطق أحد كبار المستشرقين بهذه الحقيقة ، وهو المستشرق " ليون " فقال : حسب القرآن جلالة ومجداً أن الأربعة عشر قرناً التي مرت عليه لم تستطع أن تخفف ولو بعض الشيء من أسلوبه الذي لا يزال غضاً كأن عهده بالوجود أمس"(٢) .

وقد اعترف العرب بتأثير القرآن عليهم ، وتأثرهم به ، ولهذا فقد انقسموا فتحت تأثير القرآن فريقان : فريق تأثر به وآمن فكان هذا التأثر سبيل إيمانه وهم أكثر المؤمنين ومن أبرزهم عمر بن الخطاب رضي الله عنه ، ومنهم من تأثر به فجحد واستنفر ولما رأوا هذا التأثير يبلغ منهم كل مبلغ ، انطلقوا يتحاذرون ويتواصون فيما بينهم باللغو عند سماع القرآن حتى لا يتأثر به من يسمعه منهم فيسلم ، وقد حكى القرآن عنهم فعلهم هذا قال تعالى: ﴿ وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَا تَسْمَعُوا لِهَذَا الْقُرْآنِ وَالْغَوْا فِيهِ لَعَلَّكُمْ تَغْلِبُونَ ﴾[فصلت:٢٦] .

قال مجاهد : الغوا فيه بالمكاء(٣) والتصدية(٤) والتخليط في الكلام حتى يصير لغواً" ، وقال الشوكاني : عارضوه باللغو الباطل ، أو ارفعوا أصواتكم ليتشوش القارئ له.(٥)

---

(١) قال ابن تيمية : نفس نظم القرآن وأسلوبه عجيب بديع ، ليس من جنس أساليب الكلام المعروفة ، ولم يأت أحد بنظير هذا الأسلوب ، فإنه ليس من جنس الشعر ولا الرجز ولا الخطابة ولا الرسائل ، ولا نظمه نظم شيء من كلام الناس عربهم وعجمهم أ.هـ الجواب الصحيح ٤٣٣/٥ .

(٢) علم الإيمان / الشيخ / الزنداني . ص٦٠ . بتصرف يسير جداً.

(٣) المكاء : الصفير .

(٤) التصدية : التصفيق .

(٥) انظر تفسير الشوكاني .

وكانوا يحذِّرون حتى القادمين إلى مكة من سائر العرب من سماع القرآن خشية أن يتأثروا به فيُسلموا، ومن ذلك ما ذكره الطُفَيل بن عمرو لما قدم إلى مكة من أنه لم يزل به الكفار يحذرونه من سماع القرآن حتى وضع في أذنيه قُطناً خشية أن يسمع شيئاً من القرآن ، وأبى الله سبحانه إلا أن يسمعه شيئاً منه مع وجود ذلك القطن ، فهدى الله قلبه لسماع القرآن ومن ثَمَّ شرح الله صدره للإسلام.(١)

ولما سمع الوليد بن المغيرة القرآن فكأنّه رَقَّ له ، فبلغ ذلك أبا جهل فأتاه فقال : يا عم إن قومك يريدون أن يجمعوا لك مالاً ليعطوه لك ، فإنك أتيت محمداً لِتَعرَّض لما قِبَله ، قال : قد علمت قريش أني من أكثرها مالاً ! قال: فقل فيه قولاً يبلغ قومك أنك منكر له ، قال: وماذا أقول؟! فوالله ما فيكم رجل أعلم بالشعر مني ولا أعلم برَجَزِه ولا بقصيده مني، ولا بأشعار الجن، والله ما يشبه الذي يقول شيئاً من هذا، ووالله إن لقوله لحلاوة وإن عليه لطلاوة، وإنه لمُثمر أعلاه مُغْدِق أسفله، وإنه ليَعْلو وما يعلى، وإنه ليَحْطِمُ ما تحته !! ، قال : لا يرضى عنك قومك حتى تقول فيه !!. قال : فدعني حتى أفكر فيه، فلما فكر قال : هذا سحر يؤثر، يأثره عن غيره(٢) !! فنزلت الآيات في الوليد قال تعالى: ذَرْنِي وَمَنْ خَلَقْتُ وَحِيداً{١١} وَجَعَلْتُ لَهُ مَالاً مَّمْدُوداً{١٢} وَبَنِينَ شُهُوداً{١٣} وَمَهَّدتُّ لَهُ تَمْهِيداً{١٤} ثُمَّ يَطْمَعُ أَنْ أَزِيدَ{١٥} كَلَّا إِنَّهُ كَانَ لِآيَاتِنَا عَنِيداً{١٦} سَأُرْهِقُهُ صَعُوداً{١٧} إِنَّهُ فَكَّرَ وَقَدَّرَ{١٨} فَقُتِلَ كَيْفَ قَدَّرَ{١٩} ثُمَّ قُتِلَ كَيْفَ قَدَّرَ{٢٠} ثُمَّ نَظَرَ{٢١} ثُمَّ عَبَسَ وَبَسَرَ{٢٢} ثُمَّ أَدْبَرَ وَاسْتَكْبَرَ{٢٣} فَقَالَ إِنْ هَذَا إِلَّا سِحْرٌ يُؤْثَرُ{٢٤} إِنْ هَذَا إِلَّا قَوْلُ الْبَشَرِ{٢٥} سَأُصْلِيهِ سَقَرَ{٢٦} [إلى أن قال] فَمَا لَهُمْ عَنِ التَّذْكِرَةِ مُعْرِضِينَ{٤٩} كَأَنَّهُمْ حُمُرٌ مُّسْتَنفِرَةٌ{٥٠} فَرَّتْ مِن قَسْوَرَةٍ{٥١} ﴾ [المدثر:١١ -٢٦](٣) ، فقول الوليد : إن القرآن سحر، يبين عميق التأثير الذي أحدثه القرآن في نفسه .

وقال الزهري : حُدِّثْتُ أن أبا جهل وأبا سفيان والأخنس بن شريق خرجوا ليلة ليسمعوا من رسول الله j، وهو يصلي بالليل في بيته، وأخذ كل رجل منهم مجلساً ليستمع فيه، وكل لا يعلم بمكان صاحبه ، فلما طلع الفجر تفرقوا فجمعتهم الطريق فتلاوموا، وقال بعضهم لبعض : لا تعودوا، فلو رآكم بعض سفهائكم لأوقعتم في نفسه شيئاً، ثم انصرفوا ، حتى إذا كانت الليلة الثانية عاد كل رجل منهم إلى مجلسه فباتوا يستمعون له، حتى إذا طلع الفجر تفرقوا ، فجمعهم الطريق فقال بعضهم لبعض مثل ما قالوا أول مرة، ثم انصرفوا. حتى إذا كانت الليلة الثالثة أخذ كل رجل منهم مجلسه، فباتوا يستمعون له، حتى إذا طلع الفجر تفرقوا، فجمعهم الطريق، فقال بعضهم لبعض : لا نبرح حتى نتعاهد ألاّ نعود ، فتعاهدوا على ذلك، ثم

(١) السيرة النبوية لابن هشام ٢/٢٢٦ -٢٢٧ .

(٢) أي : أتيت محمداً تريد شيئاً من العطاء من جهته .

(٣) أخرج هذه الحادثة الحاكم في المستدرك ٢/٥٥٠ وقال صحيح الإسناد على شرط البخاري ولم يخرجاه ووافقه الذهبي ، وعن الحاكم أخرجها البيهقي في شعب الإيمان ١/١٥٦ -١٥٧ .

تفرقوا. فلما أصبح الأخنس بن شريق أخذ عصاه، ثم خرج حتى أتى أبا سفيان في بيته فقال : أخبرني يا أبا حنظلة عن رأيك فيما سمعت من محمد ، فقال : يا أبا ثعلبة ، والله لقد سمعت أشياء أعرفها وأعرف ما يراد بها ، وسمعت أشياء ما عرفت معناها ، ولا ما يراد بها ، قال الأخنس : وأنا والذي حلفت به كذلك ، قال : ثم خرج من عنده حتى أتى أبا جهل فدخل عليه بيته فقال : يا أبا الحكم ، ما رأيك فيما سمعت من محمد ؟ فقال ماذا سمعت ! تنازعنا نحن وبنو عبد مناف الشرف، أطعموا فأطعمنا، وحملوا فحملنا، وأعطوا فأعطينا ، حتى إذا تجاذينا[1] على الركب، وكنا كفرسي رهان ، قالوا : منّا نبي يأتيه الوحي من السماء ، فمتى ندرك مثل هذه! والله لا نؤمن به أبداً ولا نصدقه . قال : فقام عنه الأخنس وتركه.[2]

فحرصهم على الحضور ليلاً لسماعه مما يدُلُّ على تأثرهم به وتعجبهم منه لكونه ليس ككلامهم ، ولكن العناد والمكابرة حملهم على تركه كما قال أبو جهل .

ومما يدل على تميز القرآن الذاتي عن كلام العرب ما شهد به أُنَيْس بن جنادة الغفاري قبل إسلامه، حيث سأله أخوه أبو ذرّ عما يقول الناس في النبي صلى الله عليه وآله وسلم فقال : يقولون : شاعر، كاهن، ساحر – وكان أنيس أحد الشعراء – قال أنيس : لقد سمعت قول الكهنة فما هو بقولهم ، ولقد وضعت قوله على أقراء[3] الشعر فما يلتئم على لسان أحدٍ أنه شعر، والله إنه لصادق وإنهم لكاذبون...".[4]

وقدم جُبير بن مُطْعِم إلى المدينة قبل إسلامه في فداء أُسارى بدر فسمع النبي ﷺ يقرأ في صلاة المغرب بسورة الطور[5] قال : فكأنما صدع قلبي حين سمعت القرآن[6]، وفي رواية : وذلك أول ما وقر الإيمان في قلبي.[7]

فهؤلاء من قريش أفصح العرب يشهدون ببلاغة القرآن وفصاحته من خلال تأثرهم به.[8]

---

(١) تجاذينا : مأخوذ من قولهم : جذا الرجل إذا جلس على ركبتيه .

(٢) سيرة ابن هشام ٣٣٧/١ -٣٣٨ .

(٣) أقراء الشعر : طرائقه وأنواعه .

(٤) مسلم ك/ فضائل الصحابة ب/ من فضائل أبي ذر ، وأحمد في مسند الأنصار من حديث أبي ذر الغفاري .

(٥) أخرجه البخاري ك/ الجهاد والسير ب/ فداء المشركين ، ومسلم ك/ الصلاة ب/ القراءة في الصبح .

(٦) أخرجه أحمد في أول مسند المدنيين من حديث جبير بن مطعم ، والبيهقي في السنن الكبرى ٤٤٤/٢ ، والطحاوي في شرح معاني الآثار ٢١١/١ - ٢١٢ ، والطبراني في المعجم الكبير ١١٦/٢ والصغير ٢٦٥/٢ وغيرهم ، وذكره الحافظ في فتح الباري ٤٩٢/٢ .

(٧) أخرجه البخاري ك/ المغازي ب/ شهود الملائكة بدراً .

(٨) بل إن بعض نصارى العرب المتأخرين ممن لهم تضلع في اللغة العربية وآدابها قد اعترفوا بذلك ، ومنهم الكاتب البليغ: إبراهيم اليازجي وكذلك الشاعر المعروف خليل مطران كما نقله عنهما الرافعي رحمه الله في وحي القلم وكذلك الأستاذ جبر ضومط مدرس علوم البلاغة في الجامعة الأمريكانية في كتاب الخواطر الحسان كما نقله عنه الأستاذ: محمد رشيد رضا رحمه الله . انظر علوم القرآن الكريم للدكتور نور الدين عتر ص٢٠١.

وما أحسن ما سطره الرافعي في تصويره تأثير القرآن في العرب الذين كانت الفصاحة والبلاغة من أبرز مفاخرهم ، وأنه لولا فصاحة ألفاظه التي بلغت حد الإعجاز لما استطاع التأثير فيهم لأنه قد قامت فيهم بالفصاحة "دولة الكلام ولكنها بقيت بلا ملك حتى جاءهم القرآن".[1]

ولقد أدرك المستشرق (س . ل) هذه العلامة الإلهية كما أدركها غيره، فقال : "إن أسلوب القرآن جميل وفياض ، ومن العجب أنه يأسر بأسلوبه أذهان المسيحيين ، يجذبهم إلى تلاوته ، سواء في ذلك الذين آمنوا به ، أو لم يؤمنوا به وعارضوه."

وقد ذكرنا مدى تأثيره في كفار قريش ، ويكفي المتأمل ما أحدثه من تأثير هائل في حياة العرب الأميين حتى جعل منهم خير أمة أخرجت للناس قادت البشرية بالعلم والعدل والحق ، وصهرت الشعوب في بوتقتها ، رغم اختلاف أجناسها وألوانها .

تجربة في تأثير القرآن على التوتر العصبي :

أجرى د. أحمد القاضي تجربة لقياس أثر القرآن على من لديهم توتر عصبي [2]، فكان يعرض هؤلاء هؤلاء المتوترين على تجارب متعددة ، فكان يجرب أثر السكون والموسيقى والقرآن عليهم ، فوجد أن الذين استمعوا للقرآن وهم لا يعرفون اللغة العربية انخفض التوتر لديهم إلى نسبة تصل إلى ستين في المائة، وأن الذين كانوا يفهمون اللغة العربية ويعرفون معاني الآيات انخفض توترهم إلى تسعين في المائة ، بينما كان تأثير السكون والموسيقى في درجات متدنية. ويمكن لكل شخص تصيبه حالة من الأرق في النوم أو القلق ، أن يعالج نفسه بقراءة ما تيسر من القرآن فإنه كفيل بإذهاب ما ألم به ، وإن كثيراً من المجهدين بالتوتر العصبي إذا استمعوا إلى كلام الله ارتخت أعصابهم ورأيت النعاس يداعب أجفانهم، إن هذه القوة المؤثرة في الأعصاب تدل على مصدرها الإلهي العظيم . وصدق الله القائل: ﴿ الَّذِينَ آمَنُواْ وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُم بِذِكْرِ اللّهِ أَلاَ بِذِكْرِ اللّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ{٢٨} الَّذِينَ آمَنُواْ وَعَمِلُواْ الصَّالِحَاتِ طُوبَى لَهُمْ وَحُسْنُ مَآبٍ ﴾ [الرعد:٢٨].

تأثر الشاعر المعاصر نقولا حنّا : -حيث كان نصرانياً ، ثم أعلن إيمانه بالقرآن وبالرسول صلى الله عليه وآله وسلم. يقول عن نفسه : - قرأت القرآن فأذهلني ، وتعمقتُ به ففتنني ، ثم أعدت القراءة فآمنت .. آمنت بالقرآن الإلهي العظيم ، وبالرسول مَنْ حَمَلَه ، النبي العربي الكريم ... إلى أن يقول: - وكيف لا أومن ومعجزة القرآن بين يديّ انظرها وأحسها كل حين ؟! هي معجزة لا كبقية المعجزات .. معجزة إلهية خالدة تدل بنفسها عن نفسها ، وليست بحاجة لمن يحدث عنها أو يبشر بها. وقال : - وكم احتاجت وتحتاج الأديان السابقة إلى علماء ومبشرين وشواهد وحجج وبراهين لحض الخلق على اعتناقها ، إذ ليس لديها ما هو منظور

(١) إعجاز القرآن ١٥٧ -١٦٠ .

(٢) بحث نشر في مؤتمر الإعجاز الثامن بقطر للدكتور أحمد القاضي .

محسوس يثبت أصولها في القلوب .. أما الإسلام فقد غني عن كل ذلك بالقرآن فهو أعلم مُعلِّم وأهدى مبشر ، وهو أصدق شاهداً وأبلغ حجة وأدمغ برهاناً .. هو المعجزة الخالدة خلود الواحد الأزلي المنظورة المحسوسة في كل زمان ". ثم نظم قصيدة يبين فيها إعجاز القرآن وعظمته[1] .

الوجه الثامن: الاستشفاء به في كثير من الأمراض النفسية والبدنية ،) :

يقول الشنقيطي في تفسير قوله تَعَالَى : (وَنُنَزِّلُ مِنَ الْقُرْآنِ مَا هُوَ شِفَاءٌ وَرَحْمَةٌ لِلْمُؤْمِنِينَ وَلَا يَزِيدُ الظَّالِمِينَ إِلَّا خَسَارًا) الإسراء ٨٢ ، وَقَوْلُهُ فِي هَذِهِ الْآيَةِ : مَا هُوَ شِفَاءٌ [١٧ \ ٨٢] يَشْمَلُ كَوْنَهُ شِفَاءً لِلْقَلْبِ مِنْ أَمْرَاضِهِ ؛ كَالشَّكِّ وَالنِّفَاقِ وَغَيْرِ ذَلِكَ ، وَكَوْنَهُ شِفَاءً لِلْأَجْسَامِ إِذَا رُقِيَ عَلَيْهَا بِهِ ، كَمَا تَدُلُّ لَهُ قِصَّةُ الَّذِي رَقَى الرَّجُلَ اللَّدِيغَ بِالْفَاتِحَةِ ، وَهِيَ صَحِيحَةٌ مَشْهُورَةٌ)[2] ، والتجارب الكثيرة تقطع بهذا ومنها ما سبق.

الوجه التاسع: ترابط هذه الوجوه ببعضها فلا يطغى منها وجه على حساب وجه آخر في سبك فريد وتكامل عجيب وتناسق معجز .

الوجه العاشر : أمية النبي ﷺ :

أن الرجل الذي أنزل عليه هذا القرآن الذي احتوى كل هذه الأسرار والعلوم ، أمي عاش في أمة أمية لا تعرف القراءة ولا الكتابة . قال تعالى : {هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولاً مِّنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا مِن قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ }الجمعة٢ ، ولقد جاء وصف النبي الخاتم في الكتاب السابقة بأنه أمي قال تعالى: { الَّذِينَ يَتَّبِعُونَ الرَّسُولَ النَّبِيَّ الأُمِّيَّ الَّذِي يَجِدُونَهُ مَكْتُوباً عِندَهُمْ فِي التَّوْرَاةِ وَالإِنْجِيلِ يَأْمُرُهُم بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَاهُمْ عَنِ الْمُنكَرِ وَيُحِلُّ لَهُمُ الطَّيِّبَاتِ وَيُحَرِّمُ عَلَيْهِمُ الْخَبَآئِثَ وَيَضَعُ عَنْهُمْ إِصْرَهُمْ وَالأَغْلاَلَ الَّتِي كَانَتْ عَلَيْهِمْ فَالَّذِينَ آمَنُواْ بِهِ وَعَزَّرُوهُ وَنَصَرُوهُ وَاتَّبَعُواْ النُّورَ الَّذِيَ أُنزِلَ مَعَهُ أُوْلَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ } الأعراف١٥٧ ، { قُلْ يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنِّي رَسُولُ اللّهِ إِلَيْكُمْ جَمِيعاً الَّذِي لَهُ مُلْكُ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضِ لا إِلَهَ إِلاَّ هُوَ يُحْيِي وَيُمِيتُ فَآمِنُواْ بِاللّهِ وَرَسُولِهِ النَّبِيِّ الأُمِّيِّ الَّذِي يُؤْمِنُ بِاللّهِ وَكَلِمَاتِهِ وَاتَّبِعُوهُ لَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ } الأعراف١٥٨ ، وكذلك قومه فقد وصفهم في كتاب الله وفي الكتب السابقة بأنهم

---

(١) علوم القرآن الكريم د. نور الدين عتر ص٢٠١ -٢٠٢ وذكر من ضمن أبيات قصيدته : -

يقولون : ما آياته ؟ ضلَّ سعيهم وآياته – ليست تُعَدُّ – عِظَامُ

كفى معجزُ الفرقان للناس آيةً علا وسما كالنجم ليس يُرام

فكُلُّ بليغٍ عنده ظل صامتاً كأنَّ على الأفواه صُرَّ كِمَامُ

وشاء إله العرش بالناس رحمةً وأن يتلاشى حقدهم وخصامُ

ففرّق ما بين الضلالة والهدى بفرقان نور لم يَشُبْه قَتَامُ

(٢)أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن (٣ / ١٨١) محمد الأمين بن محمد المختار بن عبد القادر الجكني الشنقيطي (المتوفى : ١٣٩٣هـ) دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع بيروت – لبنان .

أميين وأن محمداً رسول الأميين : { فَإِنْ حَآجُّوكَ فَقُلْ أَسْلَمْتُ وَجْهِيَ لِلّهِ وَمَنِ اتَّبَعَنِ وَقُل لِّلَّذِينَ أُوْتُواْ الْكِتَابَ وَالأُمِّيِّينَ أَأَسْلَمْتُمْ فَإِنْ أَسْلَمُواْ فَقَدِ اهْتَدَواْ وَّإِن تَوَلَّوْاْ فَإِنَّمَا عَلَيْكَ الْبَلاَغُ وَاللّهُ بَصِيرٌ بِالْعِبَادِ } آل عمران٢٠ ، وقال حاكياً عن أهل الكتاب: { وَمِنْ أَهْلِ الْكِتَابِ مَنْ إِن تَأْمَنْهُ بِقِنطَارٍ يُؤَدِّهِ إِلَيْكَ وَمِنْهُم مَّنْ إِن تَأْمَنْهُ بِدِينَارٍ لاَّ يُؤَدِّهِ إِلَيْكَ إِلاَّ مَا دُمْتَ عَلَيْهِ قَآئِماً ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ قَالُواْ لَيْسَ عَلَيْنَا فِي الأُمِّيِّينَ سَبِيلٌ وَيَقُولُونَ عَلَى اللّهِ الْكَذِبَ وَهُمْ يَعْلَمُونَ } آل عمران٧٥ ، يعنون العرب. ولهذا قال النبي ﷺ : " إِنَّا أُمَّة أُمِّيَّة لَا نَكْتُبُ وَلَا نَحْسُبُ "، رواه مسلم ، وكون النبي أمي أدعى لإعجاز القرآن ، إذ لو كان متعلماً القراءة والكتابة لكان أدعى إلى لتكذيبه والزعم أنه من تأليفه ، كما قال تعالىك {وَمَا كُنتَ تَتْلُو مِن قَبْلِهِ مِن كِتَابٍ وَلَا تَخُطُّهُ بِيَمِينِكَ إِذاً لَّارْتَابَ الْمُبْطِلُونَ }العنكبوت٤٨ {نَحْنُ نَقُصُّ عَلَيْكَ أَحْسَنَ الْقَصَصِ بِمَا أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ هَذَا الْقُرْآنَ وَإِن كُنتَ مِن قَبْلِهِ لَمِنَ الْغَافِلِينَ }يوسف٣

الوجه الحادي عشر : حفظه من التغيير والتبديل رغم تطاول الزمان وكثرة الخصوم:

ومن العلامات الإلهية في القرآن كونه محفوظاً من التغيير والتبديل ، مع مرور الأزمنة المتطاولة على نزوله ، وكثرة المعادين والحاقدين والخصوم المتربصين به وبأهله ، ومع ذلك لم تنله يد التغيير والتبديل ، وما حصل من محاولات التحريف باءت جميعها بالفشل . فهو محفوظ على مستوى الحرف الواحد بل على مستوى حركة الحرف الواحد ، وإنك لتسمع القرآن اليوم يذاع من إذاعات العالم المختلفة ، فإذا هو القرآن المعروف الذي أنزل على محمدٍ ﷺ. وهذا كله تصديق لوعد الله سبحانه الذي تكفل بحفظه فقال سبحانه في آية واحدة قصيرة تعد آية في البلاغة والإيجاز والإعجاز وهي قول الحق تبارك وتعالى: ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ﴾ [الحجر:٩] . فانظر إلى عدد التأكيدات على حفظ القرآن في الآية ، الأول: " نحن " وهو ضمير متكلم بارز منفصل للجمع يعود إلى الله تعظيماً ، وفي الاختصاص الذي يفيده إعادة الضمير المنفصل توكيد ، أي أن الله تعالى نفسه هو الذي يختص بحفظ كتابه ، والثاني: " نزَّلنا " فيها توكيدان الأول "نزَّل" بصيغة المبالغة التي تفيد تكرير نزول القرآن إشارة إلى تنزله مفرقاً وصيغ المبالغة فيها توكيد ، وهو يختلف عن " أنزل" فلا تفيد التكرير وهو مستخدم يفيد نزول القرآن جملة واحدة إلى السماء الدنيا كما قال ابن عباس ، الثالث: المراد بالذكر" القرآن وهو المقصود بالحفظ ، وفي وصفه بالذكر هنا توكيد على حفظه من النسيان ، والرابع : لام التوكيد في " لحافظون " وهي اللام المزحلقة التي تأتي أصلاً مع المبتدأ وإنما زحلقت إلى الخبر ، لأن الجملة الإسمية لا تبتدأ بمؤكدين وقد تصدرت بإن الناصبة التي تفيد التوكيد، والخامس : إخباره بالجملة الإسمية التي تفيد الثبات والدوام ، ففي الآية خمسة مؤكدات فأين سيأتي المحرفون والمبدلون ، وفي تحقق هذا الوعد بحفظ القرآن طيلة أربعة عشر قرناً من الزمان ، مع كثرة الخصوم في كل عصر ومصر وحنقهم وحقدهم على القرآن وعلى الإسلام وغيضهم منه حتى من المنتسبين إليه أكبر دليل على إعجاز القرآن وصدق إنبائه . ..... والحمد لله رب العالمين

أهم المراجع الشرعية والعلمية

١. القرآن الكريم .

٢. جامع البيان في تفسير القرآن للطبري للإمام أبي جعفر محمد بن جرير الطبري ، دار النشر : دار هجر. تحقيق : د /عبد الله بن عبد المحسن التركي.

٣. روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني ، لشهاب الدين محمود ابن عبدالله الحسيني الألوسي

٤. فتح الباري شرح صحيح البخاري المؤلف : أحمد بن علي بن حجر أبو الفضل العسقلاني الشافعي الناشر : دار المعرفة - بيروت ، ١٣٧٩ .

٥. التعريفات ، على بن محمد بن علي الجرجاني ، دار الكتاب العربي ، بيروت الطبعة الأولى ١٤٠٥هـ ، تحقيق : إبراهيم الأبياري .

٦. تفسير البحر المحيط، تأليف: محمد بن يوسف الشهير بأبي حيان الأندلسي، دار النشر: دار الكتب العلمية - لبنان/ بيروت - ١٤٢٢هـ -٢٠٠١م، الطبعة: الأولى، تحقيق: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود - الشيخ علي محمد معوض، شارك في التحقيق ١) د.زكريا عبد المجيد النوقي ٢) د.أحمد النجولي الجمل

٧. تفسير القرآن العطيم ، للإمام / أبي الفداء إسماعيل بن كثير القرشي الدمشقي ، الطبعة الأولى ١٤١٥هـ ١٩٩٤م ، دار المعرفة بيروت لبنان .

٨. التفسير الكبير أو مفاتيح الغيب، تأليف: فخر الدين محمد بن عمر التميمي الرازي الشافعي، دار النشر: دار الكتب العلمية - بيروت - ١٤٢١هـ - ٢٠٠٠م، الطبعة: الأولى

٩. تنوير المقباس من تفسير ابن عباس، تأليف: الفيروز آبادي، دار النشر: دار الكتب العلمية – لبنان

١٠. تهذيب اللغة ، تأليف: أبو منصور محمد بن أحمد الأزهري ، دار النشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت - ٢٠٠١م، الطبعة: الأولى ، تحقيق: محمد عوض مرعب

١١. التوقيت على مهمات التعاريف ، لمحمد عبد الرؤوف المناوي ، المولود سنة ٩٥٢هـ والمتوفى سنة ١٠٣١هـ ، الناشر : دار الفكر المعاصر ، دار الفكر ، بيروت ، دمشق ، سنة النشر ١٤١٠هـ ، الطبعة الأولى ، تحقيق : د . محمد رضوان الداية .

١٢. إعجاز القرآن للباقلاني مكتبة الإرشاد . صنعاء طبعة الثانية ١٩٩٦م

١٣. إعجاز القرآن، أبو بكر محمد بن الطيب بن محمد بن جعفر بن القاسم. دار المعارف القاهرة ، ١٤٠٨هـ ،الأولى ، تحقيق : السيد أحمد صقر .

١٤. إعجاز القرآن، تأليف: أبو بكر محمد بن الطيب الباقلاني، دار النشر: دار المعارف - مصر - ١٩٩٧م، الطبعة: الخامسة، تحقيق: السيد أحمد صقر

١٥. علم الإيمان الشيخ الزنداني مركز البحوث الطبعة الأولى ٢٠٠٠م .

١٦. بحوث مؤتمرات الإعجاز العلمي في القرآن والسنة .

١٧. أعداد من مجلات الإعجاز العلمي الصادرة عن الهيئة العالمية للإعجاز العلمي ، بمكة المكرمة .