المجلة العربية للآداب والدراسات الانسانية

دورية - علمية - محكمة - إقليمية - متخصصة
(ربع سنوية)

تصدر عن
المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب
(AIESA)

رئيس التحرير
أ.د/ يعقوب يوسف الكندري
أستاذ علم الاجتماع والانثربولوجيا – عميد كلية العلوم الاجتماعية سابقاً – جامعة الكويت

مدير التحرير
د/ عبيدة أحمد صبطي
جامعة محمد خيضر بسكرة – الجزائر

العدد الثالث **أبريل** (٢٠١٨) **شعبان** (١٤٣٩)

دورية علمية محكمة (ربع سنوية)
رقم الايداع بدار الكتب المصرية بالقاهرة
٢٠١٧ / ٢٤٣٥٦

الترقيم الدولي ISSN: 2537-0421
ISSN (Online) : 2537-043X

إدارة المجلة غير مسؤولة عن الأفكار والآراء
الواردة بالبحوث المنشوره في أعدادها وإنما فقط تقع
مسؤوليتها في التحكيم العلمي والضوابط الأكاديمية

طبعت بمطابع دار المعارف المصرية

﴿قَالُوا سُبْحَانَكَ لا عِلْمَ لَنَا إِلاَّ مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ﴾

(سورة البقرة - الآية ٣٢)

هيئـــــة التحـــــرير

أ.د/ يعقوب يوسف الكندري	أستاذ علم الاجتماع والانثربولوجيا - الكويت	رئيساً للتحرير
د/ عبيدة أحمد صبطي	جامعة محمد خيضر بسكرة - الجزائر	مديراً التحرير
د/ فكري لطيف متولي	رئيس مجلس أمناء المؤسسة	عضواً
أ/ شتوي مبارك القحطاني	أمين عام المؤسســـــة	عضواً
أ/ نهى عبدالحميد عبدالعزيز	مدير المؤسســـــة	عضواً

الهيئـــة العلمية الاستشارية

أ.د/ مريم علي سالم حربي	جامعة الطائف - السعودية
أ.د/ وسيلة كامل بن عامر	جامعة محمد خيضر - الجزائر
أ.د/ نور الدين صادق زمام	جامعة محمد خيضر - الجزائر
أ.د/عثمـان حمود الخضـر	جامعة الكويت
أ.د/عـويد سلطان المشعـــان	جامعة الكويت
أ.د/ الزبير بشير طـــــه	جامعة الخرطوم - السودان
أ.د/ رشـــــيد بو زيان	جامعة قطر
أ.د/ الجوهرة بنت فهد الزامل	جامعة الملك سعود – السعودية
أ.د/ عائشة سعيد أبو الجدايل	جامعة الملك سعود – السعودية
أ.د/نعيمة حسن جبر	جامعة السلطان قابوس
أ.د/علوي هاشم الهاشمي	جامعة البحرين
أ.د/إبراهيم عبد الله غلوم	جامعة البحرين
أ.د/ أحمـد محمد الزعبي	جامعة الإمارات العربية المتحدة
أ.د/ فاطمة حسن الصـــائغ	جامعة الإمارات العربية المتحدة
أ.د/ ثناء عبدالودود الشمري	جامعة بغداد
أ.د/ عبدالوهاب جودة الحايس	كلية الآداب – جامعة عين شمس - مصر
أ.د/ محمود أحمد درويش	كلية الآداب جامعة المنيا - مصر
أ.د/ علي خلف حسين عليوي العبيدي	جامعة ديالي - العراق

شـــــروط النشـــــر :

- يجب أن لا يتجاوز البحث المقدم للنشر عن (٥٠) صفحة ، متضمنة المستخلصين : العربي ، والإنجليزي على أن لا تتجاوز كلمات كل واحد منهما (٢٠٠) كلمة ، والمراجع.
- يلي المستخلصين : العربيَّ ، والإنجليزيَّ ، كلماتٌ مفتاحية (Key Words) لا تزيد على خمس كلمات (غير موجودة في عنوان البحث)، تعبر عن المجالات التي يتناولها البحث؛ لتستخدم في التكشيف.
- تكون أبعاد جميع هوامش الصفحة الأربعة (العليا، والسفلى، واليمنى، واليسرى) (٣) سم، والمسافة بين الأسطر مفردة.
- يكون نوع الخط في المتن للبحوث العربية (Simplified Arabic)، بحجم (١٣)، وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٣).
- يكون نوع الخط في الجداول للبحوث العربية (Simplified Arabic)، بحجم (١٢)، وللبحوث الإنجليزية (Times New Roman)، بحجم (١٠).
- تستخدم الأرقام العربية (١-٢-٣...Arabic) في جميع ثنايا البحث.
- يكون ترقيم صفحات البحث في منتصف أسفل الصفحة.
- يكتب عنوان البحث ، واسم الباحث ، أو الباحثين ، والمؤسسة التي ينتمي إليها، وعنوان المراسلة ، على صفحة مستقلة قبل صفحات البحث. ثم تتبع بصفحات البحث، بدءاً بالصفحة الأولى حيث يكتب عنوان البحث فقط متبوعاً بكامل البحث.
- يراعى في كتابة البحث عدم إيراد اسم الباحث، أو الباحثين، في متن البحث صراحة، أو بأي إشارة تكشف عن هويته، أو هوياتهم، وإنما تستخدم كلمة (الباحث، أو الباحثين) بدلاً من الاسم، سواء في المتن، أو التوثيق، أو في قائمة المراجع.
- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية، الإصدار السادس.
- يتأكد الباحث من سلامة لغة البحث، وخلوه من الأخطاء اللغوية والنحوية.
- توضع قائمة بالمراجع العربية بعد المتن مباشرة، مرتبة هجائياً حسب الاسم الأول أو الأخير للمؤلف (اختياري) ، وفقاً لأسلوب التوثيق المعتمد في المجلة.
- لهيئة التحرير حق الفحص الأوّلي للبحث، وتقرير أهليته للتحكيم، أو رفضه.

- في حال قبول البحث للنشر تؤول كل حقوق النشر للمجلة، ولا يجوز نشره في أي منفذ نشر آخر ورقياً أو إليكترونياً، دون إذن كتابي من رئيس هيئة التحرير.
- الآراء الواردة في البحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر الباحثين فقط، ولا تعبر بالضرورة عن رأي المجلة.
- يتم تقديم البحوث إلكترونياً من خلال رفع البحث على موقع المؤسسة :

http://wp.me/P94dJH-9I

أو بريد المجلة الإلكتروني: search.aiesa@gmail.com

محتويات العـــــدد

افتتاحية العدد	أ
الفاعل التربوي في المدرسة الجزائرية أزمة الدور وضرورة التجديد د/تالي جمال و د/جغلولي يوسف	١ ـ ١٥
دور الخطاب الديني للمساجد في التقليل من ظاهرة العنف الأسري د/ طويل فتيحة	١٦ ـ ٣٣
مراحل التنشئة الاجتماعية للطفل ومؤسساتها د/ بن عمر سامية	٣٤ ــ ٤٧
دور الإســـــلام في الغرب أ.د / أحمد السيد علي رمضان	٤٨ ـ ٧٦
الجهود البلاغية للخطيب القزويني في كتابه الإيضاح مرزوق حمود مرزوق الشمري أحمد مطلق نايف الشمري	٧٧ ـ ٨٤
الضغوط النفسية وعلاقتها بالتوافق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة العائدون من الخارج مروان فالح العزيزي	٨٥ ـ ١١١
تأثير الهجرة غير الشرعية على الأمن القومي عبدالله العشري	١١٢ ـ ١٢٦

افتتاحية العدد :

الحمد الله والصلاة والسلام على رسوله الله، وعلى آله وصحبه ومن والاه، وبعد فيقول علي بن أبي طالب (رضي الله عنه):

ما الفضلُ إلا لأهلِ العلمِ إنهمُ . . على الهُدى لمن استهدى أدِلاءُ
وقيمةُ المرءِ ما قد كان يحسنُهُ . . والجاهِلونَ لأهل العلمِ أعداءُ
فقمْ بعلمٍ ولا تطلبْ به بدلاً . . فالناسُ مَوْتى وأهلُ العلمِ أحيـاءُ

يتم بفضل الله وعونه إصدار العدد الثالث من المجلة العربية للآداب والدراسات الانسانية التي تصدر ضمن سلسلة من المجلات العلمية المتخصصة عن المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، وقد خضعت الأبحاث المنشورة فى هذا العدد للتحكيم من قبل أساتذة متخصصين ومتميزين فى مجال تخصصهم، وحرصا من هيئة تحرير المجلة ومجلس إدارتها على المستوي العلمي لها سوف يتم نشر الأبحاث المتميزة دائما بها لتكون منارة جديدة للمتخصصين والباحثين فى مجال الدراسات الآدبية والإدارية والقانونية ، وقبلة علمية للباحثين العرب من مختلف أرجاء وطننا العربي الكبير من الخليج إلى المحيط، وإذ ندعو الباحثين الراغبين فى نشر أبحاثهم بها الالتزام بمعايير النشر بالمجلة والحرص على إجراء التعديلات والملاحظات التي يبديها المحكمين، ونأمل أن تكون الإعداد القادمة من المجلة أكثر ثراءا وجدة بفضل الله وعونه، والله ولى التوفيق.

الفاعل التربوي في المدرسة الجزائرية أزمة الدور وضرورة التجديد

اعـــــداد
د/تالي جمال د/جغلولي يوسف
جامعة المسيلة ـ الجزائر

تم استلام البحث : ٥ / ٢ / ٢٠١٨ تم قبوله للنشر : ٦/ ٣ / ٢٠١٨

ملخص:
أخذ المعلم في النظام التربوي بالجزائر قدرا كبيرا من الاهتمام؛ سواء ما تعلق بمحاولة تحسين وضعه الاجتماعي أو تطوير مساره المهني، أو ما تعلق بتجديد معارفه وتحسين تكوينه، غير أن فلسفة التربية في رؤيتها للمعلم تبدو غامضة بعض الشيء في تحديد غايات المدرسة الجزائرية ودور المعلم في تحقيقها.
وهو ما جعل المختصين يتساءلون بقلق عن الدور التربوي للمدرسة ومن وراءها للمعلم؟ وهل يكتفي المعلم في ضوء الفلسفة التربوية الحالية بالتوجيه والإرشاد والتعليم دون وظيفة التربية؟

Abstract:
The teacher in the educational system in Algeria took a great deal of attention, whether with trying to improve his social status, to develop his career, or about renewing his knowledge and improving his formation. However, the philosophy of education in its vision for the teacher seems a little bit ambiguous in determining the Algerian school goals and the teacher role in achieving them. Which made the specialists wonder with concern about the educational role of the school and the teacher? Is the teacher satisfied, in the light of the current educational philosophy, of orientation, guidance and teaching without the function of education?

تقديم:

لا شك أن ما قاله أرسطو طاليس عن المعلم: "إنّ الذي يربي الأولاد بجودة ومهارة لأحّق بالاحترام والتقدير من الذين ينجبونهم". يجسّد بوضوح صعوبة مهمة التعليم والنجاح فيها، وعلى الرغم من أن المقولات التربوية الحديثة تحاول إزاحة المعلّم من محورية العملية التربوية، الا أن التجارب والدراسات أثبتت أن المعلم يبقى هو محور هذه العملية لأسباب عديدة؛ ذلك أن نجاح أي نظام تربوي يتوقف على نوعية المعلمين وما يقدّمونه للمتعلم. لكن حاجات المتعلمين متغيرة باستمرار وكذلك حاجات المجتمع من التربية، وهو ما يجعل المعلم نفسه مجبرا على التكيف وتجديد معارفه ومواكبة تلك التغيرات والحاجات المتغيّرة للتربية ليكون في مستوى توقعات المتعلمين وتطلعات النظام التربوي والمجتمع.

ونحاول من خلال هذا العمل تقديم قراءة تحليلية لأدوار المعلم كفاعل في المدرسة الجزائرية، سواء من خلال ما تقرره النصوص القانونية مجسّدة في القانون التوجيهي للتربية، أو من خلال الواقع الذي أفرزته إصلاحات التربية في المدرسة الجزائرية، خاصة في ظل مجتمع متغيّر يعايش تحولات داخلية وخارجية؛ حيث تشكّل هذه المواضيع أهم محاور هذا المقال؛ كوضع المعلم في عصر العولمة وطبيعة المدرسة من خلال الوظائف والأدوار، والتحولات التي أصبحت جلية في العلاقات التربوية، مع ضرورة تجديد المنطلقات التربوية في كل مرة من أجل مسايرة التغيرات المحلية والخارجية وضمان جيل متكيّف مع مجتمعه منفتح على العالم.

أولا. إشكالية البحث:

يعتبر المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية التعلُّمية، بل يكاد يكون الحلقة الأهم التي يتوقف نجاح المدرسة عليها، فهو يعمل على مساعدة التلاميذ على التعلم والتطور بطرق جديدة، والمعلم الكفء؛ هو الذي يستطيع بسلوكه وعاداته واتجاهاته أن يؤثر في تلاميذه، وأن يستثمر في إمكاناتهم المتاحة إلى أقصى حد ممكن.

غير أنه وفي ضوء الإصلاحات التربوية في الجزائر والتي تعددت وتجددت؛ بتجدد حاجاتنا للتربية وتطلعات المجتمع من خلالها إلى جيل المستقبل وما يكون عليه، أصبح دور ومكانة المعلم محل مساءلة؛ باعتبار ما ينتظر منه من توقعات، وبالنظر إلى الفلسفة التربوية التي ينطلق منها النظام التربوي في الجزائر. والتي تحدد غايات وأهداف التربية ودور المعلم فيها، وذلك بمراعاة الانتماء الحضاري والتاريخي للمجتمع

الجزائري، وباستشعار تحديات العولمة وتطلعات المستقبل للمجتمع الجزائري وما تمليه عليه شروط ما بعد الحداثة.

لقد تنازل المعلم عن رسالته التربوية واقتنع بما حددته له فلسفة التربية من آداءات، والتي اختزلت دوره في الآداء، فحولته من الرسالة التربوية إلى مجال إدارة العملية التعليمية، فهو المسيّر والمنسق، والمدير، والمرشد، والموجه، والموزع، والموصل، فأصبح دوره يقتصر على آدآءات محددة له سلفا من قبل البيروقراطية، وبالتالي فقد حريته وقدرته على النظر فيما يقوم به من أعمال وفي تدبر نتائج تلك الأعمال.

وعليه نتساءل في هذا الصدد عن دور المعلم في المدرسة الجزائرية في ظل الإصلاحات التربوية؟ وهل مات المعلم المربي فعلا؟ وإذا كانت المدرسة ومن ورائها المعلم تعلّم ولا تربي؛ ألا يدعوا هكذا وضع إلى التساؤل بقلق: من يربي أبناءنا؟وهل نحن بحاجة إلى إصلاحات تربوية تجدد من منطلقاتها وتراعي حاجات المجتمع الجزائري من التربية؟

ثانيا.المعلم في عصر العولمة:

لقد باتت العولمة قضية واقعية انعكست آثارها على جميع مجالات الحياة؛ ومنها قطاع التربية والتعليم فهو أكثر القطاعات المجتمعية تأثرا بظاهرة العولمة، لأنّ هذا القطاع مسئول عن إعداد الفرد للحياة، كما تأثر كثيرا بثورة الاتصالات والمعلومات التي أفرزتها العولمة.[i]

ويشير نبيل على إلى أن العولمة باتت تضغط على النظم التربوية في العالم أجمع، والعالم الثالث على وجه الخصوص، لذا فلا مناص لهذه النظم من إعصار وزلزال المعلومات والمتغيرات المتسارعة الا بركوب موجة العالمية والاندماج فيها، ولعلنا نجد أنفسنا مجبرين على تهيئة أوطاننا من خلال النظم التربوية للنقلة المجتمعية القادمة، وتوطين تكنولوجيا المعلومات في تحقيق أهدافنا، والذي يتوقف على مدى استيعابنا لهذه التحديات ذات الطبيعة المتباينة والمتداخلة، ويعد التحدي التربوي أحد أبرز التحديات.[ii]

بحيث تصبح مدارسنا قادرة على خلق الفرد المبدع المفكر المحلل والناقد، القادر على الإسهام الفعّال في هذا العالم المتغّير، ومحو الهوة بين المدرسة والجامعة والواقع المعاش خارجها، وجعل استخدام تكنولوجيا المعلومات والكمبيوتر وسيلة لتقديم خدمات تعليمية أفضل في المناطق الحضرية كما في المناطق الريفية، بدلا من أن يكون عاملا مساعدا على إعادة إنتاج اللامساواة في الوسط التربوي.

إن دور المعلم في عصر العولمة له مكانة خاصة في العملية التعليمية، فالمعلم بما يتصف به من كفايات، و ما يتمتع به من رغبة وميل للتعليم هو الذي يساعد التلميذ على التعلم ويهيئه لاكتساب الخبرات التربوية المناسبة.

فصحيح أن فلسفة التربية في الجزائر جعلت من التلميذ هو محور العملية التعليمية التعلّمية، وان كل فعل تعليمي يجب أن يكيّف وفق ما يتناسب وتعلّماته وميوله ورغباته و استعداداته و قدراته، إلّا أن المعلم لا يزال أكثر قدرة على مساعدة التلميذ في التعلم والنجاح في دراسته، ولا يزال المسؤول عن تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية التي يعمل فيها، و من ثم تحقيق أهداف وغايات الفلسفة التربوية التي تنطلق منها المدرسة الجزائرية.

إن المعلم هو القدوة في نفس الإنسان المتعلم، وهو الخبير الذي أقامه المجتمع لتحقيق أهدافه التربوية، وهو القيّم على نقل التراث الثقافي، وهو الذي يضع السياج حول التراث المقصود ويعمل على تعزيزه، والمعلم يعتبر حجر الزاوية في المسيرة التربوية، ويكاد يمثل الجسر الذي يربط بين التغيرات الأساسية في المجتمع والكائن الحي الإنسان العضو في المجتمع. [iii]

لقد أصبحت مهنة التعليم مزيجا من مهام القائد، والناقد والموجه والمرشد، ولكي يكون دور المعلم فعالاً يجب أن يجمع المعلم بين التخصص والخبرة، وأن يكون مؤهلاً تأهيلاً جيداً ومكتسباً الخبرة اللازمة لصقل تجربته في ضوء دقة التوجيه الفني عبر الإشراف المتنوع والمناسب، حيث لا يحتاج المعلمون إلى التدريب المهني فحسب، بل والمستمر وتوظيف التكنولوجيات الحديثة في العملية التعليمية التعلّمية، والانفتاح بما يضمن ربط المدرسة بمحيطها، ومن ثم جعل التلميذ أكثر تفاعلا مع واقعه. فلا يمكن أن نتصور مدرسة تفصل المتعلم عن واقعه الاجتماعي طيلة سنوات تمدرسه، ثم تقذف به خارج أسوارها وهو لا يعرف عن هذا المجتمع أي شيء.

فالمعلم الناجح هو المعلم الفعّال الذي تتحدد فعاليته بمستوى آدائه في مختلف المواقف التي يتطلبها عمله، ومن هذا المنظور يجب أن يكون قادرا على اختيار الطرق المناسبة التي يتطلبها عمله، واستبعاد غير المناسب منها، وفعالية المعلم تتحدد في أربعة معايير: [iv]

- الكفايات التدريسية التي يتقنها بما تتضمنه من مهارات وسلوك يؤثر على نواتج العملية التعليمية.
- أنماط اتخاذ القرار في العملية التعليمية على المدى القريب والبعيد.
- أنماط تفكيره ومدى توافقها مع نظريات التعليم والتعلم.

- قدرته على الموائمة بين أهداف التعليم واحتياجات المتعلم.

إنّ هذا التوصيف للمعلّم الفعّال والناجح لا يلامس كافة المستويات التي على المعلّم أن يبدع فيها وينجح فيها، فهو يقوم بحصر أدوار المعلّم في آداءات لا تتعدى الصف الدراسي، وتتعلق أساسا بمستوى تكوينه ومدى تحكُّمه في توظيف مهاراته في العملية التعليمية.

ولعلّ ما يغيب عن هذا الطرح هو إغفال دور المعلم في التربية والتنشئة على القيم التي ينادي بها المجتمع، والتي يجب أن يتحلى بها المعلّم ليكون القدوة، لأنّ خبراء التربية يتكلمون عن منهاج خفي في المدرسة له تأثير كبير في شخصية المتعلم، ورسائل صامتة داخل الصف الدراسي مشبعة بالقيم والمعايير، يجب أن يعيها المعلم ويضمّنها طابعا قيميا أخلاقيا من شأنه أن يضمن لنا جيل يعتز بانتماءاته ويحّد من تأثيرات العولمة على الأفراد.

وإذا ما سلّمنا مع سكوين (schon) أن هناك مستويين من المهن؛ مهن كبرى وهي التي تعبر عن مجالات تنظّمها غايات محددة وأساليب ووسائل لتحقيق تلك الغايات، ومهن صغرى تعاني من غايات متغيرة وغامضة ومن سياقات مؤسسية للعمل تتسم بعدم الاستقرار. وإذا ما أرادت المهن الصغرى أن تصبح مهنا تخصصية فعليها أن تضع لنفسها أهدافا وغايات قابلة للتحقيق وعمليات فنية مناسبة.[v]

بمعنى آخر إذا ما أريد للتعليم أن يصبح من المهن الكبرى والتخصصية فإنّه على العاملين في هذا المجال أن يناضلوا من أجل الوصول إلى إجماع عام حول غايات التعليم وأهدافه. حتى تصبح كل عملية إصلاح مفهومة المنطلقات ومحددة الأهداف ويسعى الجميع إلى إنجاحها.

" لأنه كلما ابتعد التعليم عن الصراع حول غاياته وأهدافه أو الخلاف حول وسائله كلما اقترب من التخصصية أو الاحترافية.[vi]"

ثالثا. وظيفة المدرسة بين الثابت والمتحول:

لا شك أن المدرسة حملت الكثير من المعاني الجميلة كعنوان لعطاء إنساني ينهض بالفرد إلى مراتب الخير والجمال والحق، غير أنها اليوم فقدت كثيرا من بريقها الإنساني وتألقها الأخلاقي تحت وقع تحولات رأسمالية جديدة تختزل الإنسان إلى أبعاده الوثنية المادية، وتغتال الطابع الإنساني للمدرسة، وتسحق أعماقها الأخلاقية، لقد أبدعت العولمة بأدواتها الذكية تمائمها التربوية، وتعويذاتها السحرية، للسيطرة على الأنظمة التربوية

وروحها، واحتواء طاقتها الإنسانية ثم توظيفها للسيطرة على السوق، وتحويلها إلى مؤسسة رأسمالية بامتياز في وظائفها وغاياتها.[vii]

وواقع الحال أن كثيرا من دول العالم تسير في هذا الاتجاه منبهرة بالنتائج التي حققتها الأنظمة التربوية في المجتمعات الغربية، أو مستسلمة للعولمة لما تفرضه عليها من املاءات، فالمواطن العالمي والتربية العالمية ومفهوم الديمقراطية وقيم التسامح والتعايش والحوار وغيرها، غدت مطلبا وغاية للأنظمة التربوية في مختلف دول العالم.

والمدرسة في الجزائر ليست بمعزل عن التحولات التي يعرفها العالم أو المجتمع الجزائري نفسه، فهي تحاول في كل مرة أن تتجاوز مواطن العجز والضعف فيها، وأن تستفيد من مختلف التجارب التربوية الرائدة في العالم، لذلك نجد المدرسة ورشة مفتوحة لا تنتهي فيها الأشغال والإصلاحات في كل مرة، وهذا ليس عيبا بل يعد ضرورة إذا ما عرفنا حجم التسارع في حركة التغير الاجتماعي التي يعرفها المجتمع الجزائري في مختلف أنساقه.

ويعد القانون التوجيهي للتربية ثمرة مشوار طويل وعمل مضنٍ لإصلاح التربية في الجزائر، والذي يترجم بوضوح فلسفة المدرسة الجزائرية في إعداد مواطن صالح، يعتز بانتماءاته التاريخية والحضارية للمجتمع الجزائري متكيف مع الواقع وفاعل فيه، ويتطلع للمستقبل. غير أن هذا القانون يحتاج إلى قراءات عميقة من مختلف الفاعلين والباحثين في الحقل التربوي.

وعلى سبيل المثال نجد في الفصل الثاني من الباب الأول في المادة (٣): "في إطار غايات التربية تضطلع المدرسة بمهام التعليم والتنشئة والتأهيل الاجتماعي".[viii] ومن هنا يتبين أن للمدرسة في الجزائر ثلاث وظائف؛ وظيفة التعليم والتنشئة وهما وظيفتان تقليديتان للمدرسة، ووظيفة التأهيل الاجتماعي وهي وظيفة جديدة نسبيا تنسجم مع التحولات الاقتصادية التي يعرفها المجتمع الجزائري وفلسفة السوق.

غير أن الوظيفة الأساسية للمدرسة لم ينّص عليها القانون صراحة؛ وهي التربية، نعم التربية بكل ما تحمله الكلمة من معنى، أوليست الوزارة الوصية تحمل اسم وزارة التربية؟ وبالعودة إلى القانون التوجيهي فانه يمكن أن نفهم أنّ التربية متضمنة في التنشئة الاجتماعية، وليست محصورة كعملية في مؤسسة بعينها كالمدرسة بل تمتد إلى الأسرة ومختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية في المجتمع الجزائري.

وهنا يجب أن تكون المدرسة على دراية بأدوارها التربوية في إطار علاقة تكاملية مع الأسرة ومختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية، لان أي خلل في هذه العلاقة سيؤثر على تربية أجيال من المتعلمين، كما ان المدرسة تحتاج في إطار رسم معالم هذه العلاقة

إلى اسر تتمتع بمستوى ثقافي جيّد حتى تستجيب لشروط تلك العلاقة التكاملية، وهو ما يفسر اتجاه الوزارة الوصية في دعم برامج محو الأمية وتعليم الكبار.

وفي مجال التعليم يتكلم القانون التوجيهي عن ضمان المدرسة لتعليم نوعي يكفل التفتح الكامل والمنسجم والمتوازن لشخصية التلاميذ، بتمكينهم من اكتساب مستوى ثقافي عام، وكذا معارف نظرية وتطبيقية كافية قصد الاندماج في مجتمع المعرفة.[ix]

إنّ ما تتضمنه هذه الفقرة من مصطلحات تبدو غامضة ومهام تتجاوز التعليم نفسه، إذا ما ربطت بالتعليم بمعناه المتعارف عليه(نقل المعرفة من المعلم إلى المتعلم)، وهو ما جعل المشرّع يتكلم عن تعليم نوعي، يضمن التفتح الكامل والمنسجم والمتوازن لشخصية التلميذ، وهي جوانب تنمو وتتكامل وتنسجم عن طريق التربية أولا بمفهومها الذي يشمل التعليم نفسه بمختلف مستوياته، حيث يكون للمربي دور هام في تنمية شخصية المتعلم، والدراسات النفسية والاجتماعية والتربوية كثيرا ما تؤكّد على أساليب التربية للمعلم كقائد وقدوة ودورها في تنمية مختلف جوانب الشخصية لدى المتعلم، أما المعارف ومحتويات المناهج فتأثيرها أقل بكثير.

كما أنّ المستوى الثقافي العام الوارد في الفقرة أعلاه مفهوم غامض يحتاج إلى تحديد لأبعاده، ويبقى غير واضح خاصة أن المجتمع الجزائري لا يزال بعيدا عن مجتمع المعرفة، وهذه الفقرة من القانون تتكلم عن التعليم كوسيلة تسهّل اندماج التلميذ في مجتمع المعرفة. فهل هذه الفقرة تتكلم عن تلميذ آخر في مجتمع آخر، أم أنها تستشرف المستقبل بتفاؤل مفرط؟

ويمكن حصر وظائف المدرسة حسب هذا القانون في:

- ضمان اكتساب التلاميذ معارف في مختلف مجالات المواد التعليمية وتحكمهم في أدوات المعرفة الفكرية والمنهجية بما يسهل عمليات التعلم والتحضير للحياة العملية.

إن هذه الوظيفة وعلى مستوى الطرح الفلسفي والتصور النظري تعد طموحة وتوّاقة إلى إكساب المتعلمين معارف متنوعة نظرية وتطبيقية وتجعل من الحياة المدرسية حياة عملية متطابقة ومتناغمة معها. لكن كيف؟ وما هي الآليات الكفيلة بتحقيقها؟ وفي أي مستوى دراسي يمكن أن تتحقق؟ وما المناهج القادرة على تجسيدها؟ ووفق أي مقاربة؟

وان كانت نظريا هناك إجابات جاهزة لهذه الأسئلة غير أن الواقع التربوي يفنّدها ويعكس بوضوح التناقضات بين ما نطمح إليه وما هو مكرّس في الواقع سواء في

المناهج أو في طرق التدريس أو في العلاقات التربوية، وأن المشكلات التربوية تتعايش مع كل مشروع إصلاحي يريد تجاوزها.

كما أن الحديث عن التحضير للحياة العملية هو مناقض تماما للفلسفة التربوية التي تتبناها المدرسة الجزائرية، أين تجاوزت التربية وظيفة إعداد الفرد للحياة بل أصبحت التربية هي الحياة نفسها. وهي بهذا الطرح تجعل من المدرسة إحدى المؤسسات التي تزود النظام الاقتصادي باليد العاملة بمختلف مستويات تأهيلها، وهو ما يحيلها إلى مؤسسة رأسمالية بامتياز.

كا أن إثراء الثقافة العامة للتلاميذ بتعميق عمليات التعلم ذات الطابع العلمي والأدبي والفني، وتكيّيفها باستمرار مع التطورات الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية والمهنية. يجعلنا نقول أنّ الحديث عن الثقافة العامة في التعليم لا يعبر عن مخرجات واضحة المعالم، بحكم مصطلح الثقافة العامة ليس مصطلحا تربويا ولا علميا، بل يتم تداوله كمصطلح شعبوي وبالتالي من الغريب هذا التوظيف للمفهوم في القانون التوجيهي للتربية.

كما يتّضح من نص المادة أنّ الاتجاه الذي سيطر على المنظومة التربوية منذ نشأتها؛ وهو اتجاه يعطي الأفضلية والأولوية للمواد والشعب العلمية والتقنية على المواد الأدبية والفنية، والترتيب يعكس هذا الاتجاه بوضوح، ثم كيف يمكن تكييف تلك المواد مع التطورات الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية والمهنية؟ ومن يعمل على تكييفها؟ بل ومن يقّر بعدم تكيّفها أو الحاجة إلى تكييفها؟ ألا نلاحظ أن سرعة التغيرات في الجانب الاجتماعي والثقافي والتكنولوجي فاقت كل الحدود في مقابل الحركة البطيئة التي تعرفها المدرسة في مواكبة تلك التغيرات؟

بالإضافة إلى ما نصت عليه المادة أعلاه من أن تنمية قدرات التلاميذ الذهنية والنفسية والبدنية، وكذا قدرات التواصل لديهم واستعمال مختلف أشكال التعبير اللغوية منها والفنية والرمزية والجسمانية.

حقيقة إن وظيفة المدرسة الأساسية هي العمل على تنمية العقل ومختلف جوانب الشخصية في المتعلم والاهتمام بصحته الجسدية، وإكسابه مهارات التواصل بمختلف أشكاله، ولكي يكتمل النمو لديه عليه أن يستعمل مختلف أشكال التعبير في تفاعله مع مختلف الفاعلين في الوسط التربوي وخارجه.

غير أن هذه الوظائف تبقى على مستوى التشريع التربوي، إذ تتكلم عن تلميذ نمطي موجود في نظريات التعلم وليس موجودا في المدرسة الجزائرية، بحكم الفوارق والاختلافات بين التلاميذ سواء ما تعلق بالبيئة الجغرافية أو طبيعة الثقافة المحلية، أو ما

تعلق بموقع المدرسة وشكلها وما تتوفر عليه من مرافق وغيرها من العوامل، كما أن المعلم نفسه لا يملك المهارات أو الإمكانيات التي تؤهله لان يضطلع بهذا الدور، وان تمكن معلم ما في إحدى المدارس فسيفشل مئات المعلمين في مدارس أخرى. لأنه وببساطة لا التلميذ واحد ولا المدرسة واحدة في الجزائر.

وفي مجال تعليم اللغات يتكلم القانون عن ضمان التحكم في اللغة العربية، باعتبارها اللغة الوطنية والرسمية، وأداة اكتساب المعرفة في مختلف المستويات التعليمية ووسيلة التواصل الاجتماعي وأداة العمل والإنتاج الفكري.

حيث تعطي المنظومة التربوية في الجزائر أهمية بالغة لتعليم اللغة العربية، شأنها شأن الخطاب السياسي الرسمي الذي نادى بالتعريب منذ الاستقلال، غير أن النظام التربوي انتظر طويلا حتى تحقق له ذلك، كما أن الامازيغية تعد لغة وطنية ورسمية تعمل المنظومة التربوية على ترقية وتوسيع تعليمها. لكن إذا كانت وظيفة اللغة الوطنية والرسمية؛ هي أن تكون أداة لاكتساب المعرفة ووسيلة للتواصل والإنتاج الفكري حسب القانون طبعا، فالعربية والأمازيغية يشتركان في نفس الصفة، فهل ستشهد المنظومة التربوية ازدواجية في الخطاب اللغوي؟

والازدواجية لا تتوقف عند اللغات المحلية بل تمتد إلى اللغات الأجنبية فإذا كان الهدف تعليم لغة حيّة كالانجليزية مثلا من اجل التفتح على العالم والتبادل الثقافي والحضاري فما يبرر التركيز على تعليم اللغة الفرنسية التي تقلص إنتاجها العلمي وتراجعت مكانتها بالمقارنة مع لغات أخرى؟ لماذا لا يتم التركيز على لغة واحدة، سواء وطنيا أو أجنبيا؟

إن ما أثاره القانون التوجيهي من قضايا تتعلق بمهمة التعليم في المدرسة الجزائرية يعد دور المعلم مهما وحاسما فيها غير أنه لم يُذكر (المعلم) صراحة في فقرات هذا القانون نهائيا، بل كان ذكره ضمنيا مستترا، غير انه من الواضح أن هذا القانون يتكلم عن معلم يملك كفاءات ومهارات تجعله مفكرا خلاقا ومبدعا وملما بنظريات التعليم والتعلم، مطّلعا على الجديد متفتحا على التكنولوجيا واللغات ممارسا للرياضة.

أمّا في المادة الخامسة من القانون التوجيهي فتنص على: تقوم المدرسة في مجال التنشئة الاجتماعية بالاتصال الوثيق مع الأسرة، التي تعتبر امتدادا لها بتنشئة التلاميذ على احترام القيم الأخلاقية والمدنية للمجتمع الجزائري والقيم الإنسانية وكذا مراعاة قواعد الحياة في المجتمع.

وحسب دوركايم فان المدرسة كمؤسسة تربوية لها دور مهم في تلقين المتعلمين للقيم الأخلاقية التي يخضع لها المجتمع، ومكمن الاختلاف بين المدرسة وباقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية في عملية التربية يتجسد في المقولة " نستطيع أن نربي أطفالنا كما يجب أن يكونوا"، وبالتالي فان المدرسة تهيّىء الفرد للوضعية الاجتماعية التي سيكون عليها في المستقبل، لذلك تبدأ وظيفة الإدماج الاجتماعي من المدرسة في إطار علاقة تكاملية مع الأسرة وباقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

أن التلميذ ومن خلال انتقاله بين المدرسة والاسرة وتفاعله مع باقي مؤسسات التنشئة الاجتماعية، يستدمج عددا من القيم الاجتماعية، ويستخدم في ذلك عددا من الاستراتيجيات يتعلمها من العملية التربوية التي يعد محورا لها في المدرسة، وانطلاقا مكن ذلك يحدد اختياراته وفق ايجابيات وسلبيات هذا الاختيار.

ونشير أن تلك الاختيارات لا تنجح في مختلف المواقف الاجتماعية،الا إذا استطاع التلميذ التوفيق بين ما تلقاه من قيم في المدرسة والأسرة ومختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ومن هنا تتكون الخبرة الفردية لديه، غير أن تلك الخبرة ولكي تكون ذات جدوى وجودة مشروطة بعلاقة تكاملية تتسم بالمرونة والتفاعل النشيط والتعاون والتناغم في الأهداف بين مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

وفي المادة السادسة من نفس القانون، تقوم المدرسة في مجال التأهيل الاجتماعي بتلبية الحاجيات الأساسية التي تمكنهم من إعادة استثمار المعارف والمهارات المكتسبة وتوظيفها، والالتحاق بتكوين عال أو مهني أو بمنصب شغل يتماشى وقدراتهم وطموحاتهم، والتكيف باستمرار مع تطور الحرف والمهن، وكذا مع التغيرات الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية، والابتكار واتخاذ المبادرات، واستئناف دراستهم أو الشروع في تكوين جديد بعد تخرجهم من النظام المدرسي وكذا الاستمرار في التعلم مدى الحياة، بكل استقلالية.

تمثل المشاركة الفاعلة بين وسائط التربية عامل أمان للعملية التربوية، من خلال تدعيم وتعزيز مربع الأمن التربوي المتمثل في البيت والمدرسة والإعلام والمسجد، فهي حصون ممانعة وقلاع تربية مقاومة، فالشراكة بين البيت والمدرسة والإعلام والمسجد توفّر ثقافة انضباط عالية لخلق بيئة تعليمية ثرية، "ومن صور الشراكة مساهمة مجالس الآباء والمعلمين في العمل على انتظام الدراسة ومعالجة المشكلات التي تواجه المدرسة وتحدّ من كفاءتها الداخلية، ودعم مرافقها اعتماداً على الجهود الذاتية لتحقيق أهداف النظام التربوي"[x]

رابعا.المعلم: من الفاعل (المربي) إلى موجّه للفعل التعليمي:

لقد تطوّر دور المعلم وازدادت مهامه تعقيدا وصعوبة، فبعد أن كان مصدرا للمعرفة يعمل على نقلها وتلقينها إلى المتعلم وحشو ذهنه بها كونه صفحة بيضاء، أصبح المعلم اليوم ينظر إليه على أنّه مرشد لمصادر المعرفة، وموّجه للمتعلمين بما يتوافق مع ميولاتهم ورغباتهم، مكتشف للمواهب ومفجّر للطاقات يعمل على تنميتها وبعث الإبداع في المتعلمين، منسّق لعمليات التعليم ومقوّم لنتائج التعلمات.

إن الافتقار إلى الأخلاقيات في عصر العولمة كارثة محدقة، وإذا لم ننتبه في مدارسنا إلى ذلك فإننا نخرّج متعلمين يجيدون ممارسة كلّ شيء إلا كلّ ما هو أخلاقي، وحركة التربية المعاصرة بما تتخذه من استراتيجيات وتوجهات، وبما ترنو إليه من توقعات وآفاق، تؤكد أن مجال التربية ميدان إبداعي بقدر ما هو ميدان تحدّ واختبار، يضع إنسانية المرء وأخلاقياته على المحكّ.

فالتربية يجب أن تكون قادرة بأدبياتها ومؤسّساتها على إلقاء الضوء والتأكيد على أهمية السلوك الأخلاقي المهني ضماناً لاستمرار قدرة العاملين في المجال على دعم مؤسّساتهم وتفعيل دورها في ظل الأزمات الاقتصادية أو الظروف المحلية المعوقة.

ولذلك فإن على المعلم أن يقبل حقيقة كونه نموذجاً أخلاقياً يحتذى به على مدار الساعة يومياً، ويجب أن تكون لديه القدرة على تبرير سلوكه وإيضاح القيم التي تدعمه، سواء مع المتعلمين، أو مع أولياء أمورهم أو مع المجتمع ككل، وأن يتذكر دائماً أن تربية فرد واحد قد تصنع فرقاً على مستوى المجتمع ككل، وأن النجاح في ذلك ليس سهلاً ولا يمكن أن يتمّ عفوياً ومن غير ضوابط، والثقة عندئذ قاعدة أساسية في التعامل والحوار تجعل كلّ شيء ممكناً ومقبولاً، فهي مسألة ضمير أن تعمل وتسلك، بل أن تفكر وتحلم وأن تتواصل، من هنا تتأتى قيمة كلّ فرد حيث إنه كيان قيمي في حدّ ذاته، منه تنبع وتنطلق القيم وبه تطبق وترسخ، كما أن لكلّ قرار أخلاقي مبرراته استناداً إلى مبدأ أو دستور أو لائحة[xi].

غير أنّ المعلم وفقا لهذه الفلسفة استكان لما حدّد له من أدوار، مع أنّ دوره مهم في العملية التربوية وفي تشكيل شخصية التلميذ، خاصة إذا ما علمنا أنّ الوقت الذي يقضيه التلميذ بين جدران المدرسة أكثر من الذي يقضيه مع والديه في البيت، في فترات تمتاز بكثافة التفاعل الاجتماعي بين التلميذ والمعلم، فدور المعلم يجب أن يكون تربوي وتعليمي.

فالمعلم مطالب بتحقيق التربية السلوكية بحيث يبيّن للمتعلمين السلوك المرغوب وغير المرغوب، والعمل على أن تكون المعارف التي يتلقاها المتعلّم ذات فاعلية في التأثير على مشاعرهم واتجاهاتهم النفسية وحالاتهم الوجدانية، كما يساهم المعلم من

خلال التربية الجماعية بتنمية الذوق الفني وحب النظام وقيم الحوار والاحترام وغيرها، والعمل على تنمية الروح الاجتماعية بما ينمّي صفات التعاون والتكامل الاجتماعي.[xii]

وحسب جان ميشيل بلانكير وهو وزير تربية فرنسي فإنه يتعلق الأمر تحديدا بإعادة اكتشاف تاريخي لتعريف المعلّم. يستفيد الأستاذ راهنا من شروط تجعله تقريبا؛ مربيا جماعيا. لكن، يلح سؤال كبير على حقبتنا يتمثل في معرفة ما إن كان بوسع العالَم وقد اكتسى طابعا تكنولوجيا أكثر فأكثر،أن يصير إنسانيا أكثر فأكثر. كيف يمكننا استثمار جل الممكنات بطريقة إنسانية؟

في حالة المدرسة، يمر الجواب عبر الخاصية المركزية للخزانة، بالمعنى المادي وكذا الرمزي. عليها أن تمنح القدرة على قراءة الكتب والمقالات، بصمت وتركيز، وهو رهان مهم جدا بالنسبة لأنتروبولوجية المراهقة الحالية. في ذات الوقت، يلزم هذا الفضاء أن يمنح مساحات جماعية، ورقمية أكثر، تسمح للتلاميذ كي يبحثوا عن المعارف، والانتقال بها إلى الحصة الدراسية قصد الاستفسار بخصوصها. يلزمنا تشجيع كفاءات الاستكشاف والتركيز والتي قد يضر بها النزوع المعاصر نحو ما يعرف ب "زابينغ[xiii]".

خامسا. التجديد في المنطلقات ضرورة تربوية:

إن البحوث التربوية في الدول المتقدمة أصبحت موجهة نحو الاستثمار في العنصر البشري وحسن توجيهه وفق نظام تربوي فائق التنظيم. ولذلك نلحظ تنافساً محموماً في هذا المضمار بين الدول المتقدمة، خاصة بعد تلك التحولات التي اعترتها جراء الثورة المعلوماتية، أين وجدت بعض الدول نفسها متخلفة عنها، إذ لم تساهم في إنتاجها. أما الدول النامية فلا تشارك في صنع هذا التقدم ولا توجهه، بل تستهلك ما ينتجه الآخرون وتحاول أن تركب موجة التقدم بتغيير أنظمتها وإصلاح ما تراه ضروريا لذلك.

ولهذا، فإن تغيير أوضاع هذه الدول من المستهلك إلى المنتج يحتاج إلى انتهاج تربية تعبر مسافات التخلف الذي يعتريها، تربية تستنفر طاقاتها البشرية وتستثمر قدراتها المادية إلى أقصى ما يكون الاستثمار.

ومن الدعوات التي تتردد حديثاً في الدراسات التربوية، أنه لا تطوير للنظام التربوي بدون تطوير للمعلم، وأنه لا يمكن إحداث التطوير المهني للمعلم بدون تطويره الشخصي. والواقع إن تطوير إعداد المعلم يعتبر من أكثر ميادين التربية دعوة للإصلاح باعتباره حجر الزاوية في العملية التعليمية والتدريسية وأنه إذا صلح المعلم صلح التعليمxiv.

إن منطلقات الفلسفة التربوية فيما تعلق بإعداد المعلم في الجزائر كانت ولا زالت تقوم على نظرة جزئية، لا نظرة شاملة. فلم توضح العلاقة بين إعداد معلم المرحلة التحضيرية، وإعداد معلم المرحلة الابتدائية أو مرحلة التعليم المتوسط، وإعداد معلم التعليم الثانوي. ومن هنا يأتي التضارب أحياناً والتداخل أحياناً، والتباعد في أكثر الأحيان. وهذا التضارب والتباعد ليس في مجال إعداد المعلم لمختلف المراجل الدراسية؛ بل يتعداه إلى مجال صياغة المناهج والمقررات الدراسية، التي لا تتكامل فيما بينها إن عموديا أو أفقيا، وما مناهج الجيل الثاني الا محاولة لتجاوز هذا التضارب والتباعد في سبيل التكامل والتناغم.

إن السياسة التربوية الحالية لإعداد المعلم في الجزائر ما تزال بعيدة عن مفاهيم التعليم الذاتي، التعليم المبرمج، التعليم المصغر، الإعداد القائم على الأداء، والإعداد القائم على أساس التمكن والمقدرة، استخدام أوعية تكنولوجية حديثة لنقل المادة العلمية تعتمد على قوالب تنظيم محتوى المنهج مثل المنظومات والتعيينات وغيرها من الأساليب والاستراتيجيات والاتجاهات المستحدثة.

وهو ما يجعلنا نتساءل عن نوعية التكوين الذي يتلقاه المعلم وغاياته؟، وان كانت المهمة ليست بالسهلة كون التغيرات والتحولات تتسارع في مجال التربية ولا تكاد أي منظومة تستقر على برنامج، الا ووجدت نفسها بحاجة أكثر إلى التعديل والتجديد.

لكن ماذا ننتظر من نظام تعليمي لا يحصل من إنتاجه إلا على أضعف العناصر البشرية؟ في الوقت الذي يقدم فيه للقطاعات الأخرى أفضل مخرجاته.

ثم ماذا ننتظر ممن يلتحقون مجبرين بمهنة التعليم من المعلمين الذين لا يختارونها بأنفسهم، بل يُتوَجهون إليها لأنهم لم يجدوا وظيفة غيرها، ونفس الحال بالنسبة لطلبة المدارس العليا؛ وحسب العديد من الدراسات فان اختياراتهم كانت بناءا على فرص العمل التي تضمنها في مجال التعليم وما يتناسب مع معدلاتهم التحصيلية من اختيارات متاحة. ومن هنا يجب أن نقر بأنه يجب مراجعة سياسة التكوين والتشغيل في الجزائر وإحداث نوع من التوازن بينهما، لأنه لا يمكن أن نتكلم عن الاختيار المهني في مهنة التعليم وهي من بين المجالات القليلة التي تضمن فرص عمل لجحافل المتخرجين من المدارس العليا ومختلف المؤسسات الجامعية.

انه لمن الواجب أخذ الجانب التربوي والأخلاقي في إعداد المعلم مأخذ الجد في عصر العولمة، عصر يتسم بتحديات ثقافية واجتماعية تجعل من المعلم مربيا ومرشدا وموجها للمتعلمين، وإسهامه في خدمة بيئة المدرسة بما يجعل المدرسة مركز إشعاع

ثقافي وتربوي بما يمكّن من التغلب على ما تحمله ثقافة العولمة بمختلف وسائلها من قيم تتناقض مع غايات التربية وأهدافها في المجتمع الجزائري العربي الامازيغي المسلم.

وحتى تكون المدرسة عادلة لا ينبغي أن تنبني على عدالة واحدة: الاستحقاق، بل على عدة عدالات متداخلة ومتضافرة مع نزع الطابع المدرسي عن المجتمع حتى تتحقق نجاحات متعددة بدل نجاح المدرسة الوحيد. إذا كان تايلور ينادي بالطريق المثلى الوحيدة، فالمطلوب الآن الطرق المتعددة الممكنة.

خاتمة :

إن تحديات المستقبل لا بد وأن تؤثر على دور المعلم ومهماته التي لا بد وأن يعيها المعلم حتى يتمكن من أداء رسالته على أكمل وجه، خاصة مع مهنة أصبحت مزيجا من مهام القائد، والناقد والموجه، ولكي يكون دور المعلم فعالاً يجب أن يجمع المعلم بين التخصص والخبرة، وأن يكون مؤهلاً تأهيلاً جيداً ومكتسباً الخبرة اللازمة لصقل تجربته في ضوء دقة التوجيه الفني عبر الإشراف المتنوع والمناسب.

حيث لا يحتاج المعلمون إلى التدريب الرسمي فحسب، بل والمستمر من زملائهم لمساعدتهم على إتقان أفضل الطرق لتحقيق التكامل ما بين التكنولوجيا وبين تعليمهم، ولأن المعلم هو جوهر العملية التعليمية لذا يجب عليه أن يكون منفتحاً على كل جديد وبمرونة تمكنه من الإبداع والابتكار، ليكون قادرا على مجابهة التحديات و الوقوف أمام متطلبات العصر وتحدياته و ما يسمى بالعولمة و ما تشكله من تحدي ثقافي واجتماعي واقتصادي.

لذلك يجب عدم الاستكانة للواقع التربوي والاطمئنان له، والتفكير في الارتقاء بدور المعلم وإعداده للمستقبل ليكون ذا جدوى وفاعلية، كما يتوجب على النظام التربوي بالجزائر في عصر المعلوماتية واقتصاد المعرفة أن يجري تغييراً عميقا في فلسفته التربوية وسياساته الإجرائية بما يتناسب والتحولات التي يعرفها المجتمع على كل المستويات من جهة، وتلبية حاجات المجتمع الجزائري من التربية بما يضمن النوعية وليس الكم من جهة أخرى، كي يوفّر للمعلم ظروفاً مناسبة للقيام بأدواره المرتقبة معلماً ومتعلماً وباحثاً ومربيا ومشاركاً.

وخلاصة القول، لقد أملت التحولات والتغيرات المحلية والعالمية على المعلم في المدرسة الجزائرية أن يطوّر من مهاراته وكفاياته، وأن يجمع بين التربية والتعليم في آداء رسالته النبيلة، كي يستطيع أن ينمّي لدى تلامذته المهارات الذهنية كالاستنتاج والاستنباط والاستقراء والتحليل والتركيب، علاوة على مهارات التواصل وتشجيع طلبته

علـى روح المبـادرة والتفكيـر النقـدي المبـدع والعمـل الجمـاعي والـتعلم الـذاتي والحـوار وقبول الآخر، والمسـاهمة فـي بنـاء المجتمـع أكثـر مـن تركيـزه علـى المعلومـات وحفظهـا واسترجاعها.

قائمة المراجع:

[i] عبد الله عبد الدايم: الافاق المستقبلية للتربية في البلاد العربية، ط١، دار العلم للملايين، بيروت، ٢٠٠٠، ص ٢٦.

[ii] نبيل علي: الثقافة العربية وعصر المعلومات، سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد ١٨٤، ١٩٩٤،ص٨٧

[iii] سامي محمد نصار و حامد عمار: قضايا تربوية في عصر العولمة، الدار لمصرية اللبنانية، ط٢، القاهرة، ٢٠٠٨، ص ١٠٨.

[iv] المرجع نفسه، ص ١٠٩

[v] المرجع نفسه، ص ١١١

[vi] نفس المرجع.ص ١١١.

[vii] علي أسعد وطفة: رأسمالية المدرسة في عالم متغير، منشورات اتحاد الكتاب العرب، سلسلة الدراسات(٤)، دمشق، سوريا، ٢٠١١، ص ٦.

[viii] القانون التوجيهي للتربية: الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد ٤، الجزائر ٢٠٠٨، ص٨

[ix] المرجع السابق، نفس الصفحة.

[x] - علي أسعد وطفة: المرجع السابق، ص ٨.

[xi] لبنى بنت حسين العجمي: امتداد تأثير العولمة على التعليم في الوطن العربي، https://sites.google.com/site/socioalger1/lm-alajtma/mwady-amte/tathyr-alwlmte-ly-altlym-fy-alwtn-alrby

[xii] وفيق صفوت مختار: المدرسة والمجتمع والتوافق النفسي للطفل، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، ط١ ، القاهرة، ٢٠٠٣، ص٧٨

[xiii] المرجع السابق.

[xiv] مرسي محمد منير:الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث،عالم الكتب ١٩٩٦ القاهرة، ص ٣٢.

دور الخطاب الديني للمساجد في التقليل من ظاهرة العنف الأسري

اعـــــداد

د/ طويل فتيحة

جامعة محمد خيضر بسكرة - الجزائر

تم استلام البحث : ١٣ / ٢ / ٢٠١٨ تم قبوله للنشر : ٩/ ٣ / ٢٠١٨

الملخص:

تسعى هذه الدراسة لتسليط الضوء على دور الخطاب الديني للمساجد، كأحد أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية، التي يتم من خلالها تشكيل السلوك وتعديل وظائفه، لتكامل أجزاء النسق ألقيمي والأخلاقي في العلاقات الاجتماعية، وإحدى الاستراتجيات الاجتماعية لمواجهة العنف الأسري على اختلاف صوره المتعددة، من ضرب وتعذيب وحرق وقتل وشتم وارتكاب الفواحش بين ذوي القربى... وغيرها من أشكال العنف الأسري التي تحدث تناقضات صارخة في العلاقات الاجتماعية، وتضرب البناء الاجتماعي في العمق.

الكلمات المفتاحية: الخطاب الديني- الخطاب - العنف - العنف الأسري

Abstract:

This intervention seeks to highlight the role of the religious discourse of mosques as one of the most important institutions of socialization through which behavior is formed and its functions are adjusted to integrate the parts of the value and ethical patterns in social relations, and as one of the social strategies to face domestic violence in its various forms; beating, torture, burning, killing, cursing and committing immorality among relatives ... and other forms of domestic violence that create blatant contradictions in social relations, and strike social construction in depth

Key words : religious discourse – discourse – violence - domestic violence

مقدمة:

لم تعد الأسرة الجزائرية في أغلب مظاهرها، كما كنا نعرفها ونألفها أو نتخيلها ونريدها، وإنما هي في تغيير متسارع على ضوء ما حدث من التحولات السياسية والاقتصادية والمجتمعية، فضلا عن الانفجار التقني والحضاري الذي تمثل في ثورات المعلومات والاتصالات، هذه المتغيرات تشكل تحديات كبيرة أمام الأسر المعاصر، بقدر ما تجعلها تنخرط في واقع كوني جديد يتغير معه نظام الأسرة وخريطة علاقتها الاجتماعية، لتتبدد مبادئ القيم وعلاقات الفرد بمختلف مفردات وجوده بالزمن والمكان داخل الأسرة.

وتطفو على سطحها مظاهر الاعتداءات من ضرب وتعذيب وحرق وقتل، وشتم وارتكاب الفواحش بين ذوي القربى، وإجبار بعضهم البعض على التسول والسرقة وممارسة الرذيلة، مع انفجار مسلسل التخطيط، لتدمير حياة العجزة وكبار السن، والتفريق بين الإناث والذكور في جميع احتياجاتهم، وسادت مشاعر المادية والأنانية وحب الذات، وعدم التواصل والتراحم بين أفراد الأسرة... وغيرها من أشكال العنف الأسري التي تحدث تناقضات صارخة في العلاقات الاجتماعية الأسرية، وتضرب البناء الاجتماعي في العمق.

الأمر الذي يتطلب قراءة حية لواقع الأسر المتغيرة، والوقوف على مختلف المعطيات والتحولات التي هزت القيم الراسخة والأنظمة السائدة، التي كونت الأسرة الجزائرية، لأن ما يحدث على مسرح هذه الأسر في هذا العصر يحمل من يفكر ويتأمل، على المراجعة وإعادة النظر بصورة جذرية، ويضعه موضع المساءلة حول تفسير هذه المشاهد من العنف الأسري، مادامت مبادئنا مثلى وقيمنا سامية وسط بيانات ومؤثرات تنعقد حول حقوق الإنسان والمحافظة عليها، وكيف تحصل مثل هذه السلوكيات العدوانية داخل الأسرة الخلية الأساسية لبناء المجتمع، مادمنا نقيم وسط هذا الحشد من المرشدين العقائديين، ومادام يعيش بيننا أناس هم دعاة الدين ونخبه والناطقون باسمه؟!

باعتبار أن الدين هو المكون الأساسي لشخصية المسلم الدينية، التي تتميز بعمق التكوين وامتداده، فالدين الإسلامي يخاطب المسلم برؤية تتناول الجوانب الأساسية للحياة وعالم الغيب والآداب والعبادات، ولا يعرف فقط باعتبار المفاهيم والمبادئ العقائدية، بل أيضا بالسلوك الفردي والاجتماعي لأنه البناء والنظام والعلاقات الاجتماعية، وهو الحالة الفكرية التي تعطي الطريقة والمضمون لنظام الأسرة والمجتمع في جميع مرافقه، فهو العقيدة وهو المبادئ وهو الروح الاجتماعية التي بفضلها ينهض المسلمون حملة الرسالة في بناء دولة وحضارة.

وكانت الأفكار والمبادئ التي جاء بها القرآن تخلق التطورات الاجتماعية، وتحدث التغيرات النوعية الجديدة في المجتمع في مستوى الفكر والواقع، على ضوء مفاهيم وقوانين موضوعية واعية تلامس مظاهر الطبيعة وتشكيلات الكون والوجود، وتعالج مشاكل الإنسان وما يتعلق بها من نتائج وأحداث تنعكس على مجمل الحياة الاجتماعية والبناء الحضاري للإنسان **(حسن سلمان، ٢٠٠٢، ١١-٢٢).**

فلماذا إذن هذا البعد الشاسع بين سمو تعاليم الدين، وسوء أحوال المسلمين وكثرة مشاكلهم وتنوع سلوكياتهم العدوانية داخل أسرهم؟. وللإجابة على هذا التساؤل ينبغي إذن مراجعة الخطاب الديني السائد وسط المجتمع عبر المنابر الدينية، سواء فتوى أو تصريحا أو محاضرة أو درسا دينيا أو خطبة جمعة، كآداة اتصالية جماهيرية بلغة اليوم، وليس شرطا حصرها في السياق الفقهي، وإنما يمكن تناولها في سياق الاتصال والإعلام أيضا.

إذ يقول احد الإعلاميين أن المسلمين يمتلكون أهم وسائل الإعلام والاتصال المؤثرة أكثر من غيرها، وهي خطبة الجمعة التي طالب بها أحد علماء الدين، وحث الحكومة على السيطرة على الإذاعة والتلفزيون ووسائل الإعلام، وترك لهم خطبة الجمعة لما لها من أهمية ودور كبير في إيصال الرسالة للمستمعين (المصلين)، باعتبارها إلزامية وركن من أركان صلاة الجمعة التي لا تصح إلا بها، وبالتالي يصل تأثيرها غالبا إلى كل بيت ولتنوع جمهورها. حيث يحضرها الكبير والصغير، المثقف والجاهل، العامل والبطال، الرجل والمرأة، وغير ذلك، لذا يكون تأثيرها واسع ولابد من أن تكون متوازنة وتراعي مختلف المستويات، لأنها ليست درسا نظريا بقدر ما هي حقيقة تشرح وتعرض، تم إسترجاعه من: http://www.bassia.org/meetings/2004/Aziz-kayed-2004.htm

فهل أدرك الخطاب الديني هذه الحقيقة ؟، وهل تمكن الخطاب الديني من التقليل من ظاهرة العنف الأسري أم زاد من انتشارها؟.

أولا- أهداف الدراسة: يسعى هذا الموضوع إلى تحقيق مجموعة من الأهداف أهمها:

- إبراز الدور الرئيسي الذي يؤديه الخطاب الديني في التقليل من ظاهرة العنف الأسري.
- الوقوف على مختلف استراتجيات الخطاب الديني التي تشكل السلوك وتعدل وظائفه، لتحد من ظاهرة العنف الأسري ولتتكامل أجزاء النسق القيمي والأخلاقي في العلاقات الأسرية

- الوقوف على مختلف العمليات التفاعلية العلائقية الاتصالية بين الإمام والمصلين، وأساليب الخطاب التي تساهم في تطبيق وتنفيذ محتواه على وسط المجتمع عبر المنابر الدينية، سواء فتوى أو تصريحا أو محاضرة أو درسا دينيا أو خطبة جمعة، كآداة اتصالية جماهيرية بلغة اليوم.
- قراءة حية لواقع الأسر المتغيرة، والوقوف على مختلف المعطيات والتحولات التي هزت القيم الراسخة والأنظمة السائدة، التي كونت الأسرة الجزائرية

ثانيا- أهمية الدراسة: تظهر أهمية هذه الدراسة من خلال:

- تأتي أهمية البحث من خلال تناوله لإحدى الموضوعات المهمة، التي تتطلب إيجاد وتطبيق أطر أخلاقية معينة، تقوم وفق إستراتيجية الخطاب الديني في التقليل من ظاهر العنف الأسري؛ من خلال تغيير وتعديل في سلوك الإنسان المسبب الأول للعنف لتحسين شروط البناء الأسري.
- كما تكمن أهمية هذه الدراسة في مساهمتها في سد النقص، وإثراء الدراسات التحليلية والتقويمية، وذلك بتحليل وتقويم العلاقة بين الخطاب الديني والعنف الأسري، وإلقاء الضوء على واقعه وسط المجتمع.
- أهمية خطبة الجمعة ودورها الكبير في إيصال الرسالة للمستمعين (المصلين)، باعتبارها إلزامية وركن من أركان صلاة الجمعة التي لا تصح إلا بها، وبالتالي يصل تأثيرها غالبا إلى كل بيت ولتنوع جمهورها. حيث يحضرها الكبير والصغير، المثقف والجاهل، العامل والبطال، الرجل والمرأة، وغير ذلك، لذا يكون تأثيرها واسع ولابد من أن تكون متوازنة وتراعي مختلف المستويات، لأنها ليست درسا نظريا بقدر ما هي حقيقة تشرح وتعرض لمشكلات المجتمع كالعنف الأسري.

ثالثا – مفاهيم الدراسة:

١- العنف الأسري:

لقد شغل موضوع العنف الأسري اهتمام الباحثين والمتخصصين في العلوم الإنسانية المختلفة، كون الأسرة هي ركيزة المجتمع وأهم بنية فيه، ولأن العنف داخلها يعتبر كمحتوى خطير ينشأ في جميع الحالات نتيجة إنكار للغيرية وعلاقة النفوذ والتأثير والاستيلاء على الآخر.

فهو ذلك العنف الممارس على الأفراد في إطار العائلة أو الأسرة ومن أوجه ذلك: العنف الممارس من طرف الآباء على الأبناء أو عكسه، والعنف الممارس من طرف الأزواج على الزوجات وعكسه، فهو بذلك قد يدل على أي عنف يمكن أن يوجد داخل الأسرة،

ويشير بوجه عام لسوء معاملة شخص لشخص آخر تربطه به علاقة وثيقة مثل العلاقة بين الزوجين، بين الآباء والأبناء وبين الإخوة **(دشاش نادية، ١٥٧)**.

كما يعرف بأنه سلوك عدائي يؤدي إلى إيذاء فرد لفرد آخر داخل الأسرة، وقد يكون هذا تعبير بالكلام الجارح و التهديد، وقد يكون فعليا كالضرب والاغتصاب و الحرق والقتل، وقد يجمع بين الاثنين، بين الإيذاء الجسدي والنفسي الناتج عن إصابة أو معاناة، تم استرجاعه من: www.annabaa.org/nbamews/70/113.htm.

ومنهم من يؤكد على أنه نمط من أنماط السلوك العدواني، والذي يظهر منه القوي في الأسرة سلطته و قوته على فرد أو مجموعة من أفراد الأسرة، لتسخيره في تحقيق أهدافه و أغراضه الخاصة ، مستخدما بذلك كل وسائل العنف سواء كان جسديا أو لفظيا أو معنويا، تم استرجاعه من: www.saaid.mzt/book/9/2799.doc.

وفئة ثالثة تركز على العنف الأسري بممارسة القوى البدنية لإنزال الأذى، كما أنه الفعل و المعاملة التي تحدث ضررا جسميا أو التدخل في الحرية الشخصية لواحد من أفراد الأسرة **(محمود سعيد الخولي، ٢٠٠٦، ٤٧)**.

وقد يكون هذا السلوك أو الاعتداء بقصد أو غير قصد، لأجل أسباب أو لغير وجودها، كالغضب والفشل والإحباط أو التأديب أو لدفاع عن الذات أو القهر والإجبار علي تلبية رغبات معينة، أو الإجبار على المنع من القيام بمهام، مما ينتج عنه ضرر بدني أو نفسي أو لكليهما معا، وغيرها من الأسباب التي تتعدد وتتنوع و تنقسم إلى :

- أسباب ذاتية تنتج من ذات الإنسان، التي تكونت في نفسه نتيجة ظروف قاسية من قبل الإهمال أو سوء المعاملة، والعنف الذي تعرض له الإنسان منذ طفولته، ومع تراكمها تولد له عقد نفسية، يتم تفريغها باللجوء إلى العنف داخل الأسرة، إلى جانب أسباب وراثية قد ينتقل العنف منها عبر الأجيال المتتابعة وتتزايد من جيل لآخر.
- أسباب اقتصادية كتدني المستوى الاقتصادي للأسرة، والأحداث الضاغطة كالفقر والبطالة... التي ينتج عنها سوء المعاملة إزاء أفراد الأسرة، لعدم تمكن رب الأسرة من تلبية حاجات الأسرة الأساسية، الأمر الذي ينعكس على سلوكه النفسي والاجتماعي.
- إلى جانب الأسباب الاجتماعية التي تتمثل في العادات والتقاليد التي اعتادها مجتمع ما، والتي تتطلب من الرجل أن يسيطر على أفراد الأسرة بالقوة والعنف، تم استرجاعه من: www.saaid.mzt/book/9/2799.doc.

إلى جانب سوء معاملة الآباء لتربية أبنائهم وتفريغ ضغوطهم الخارجية على أفراد أسرهم، وخضوع أحد الزوجين للنقد المستمر الجارح للطرف الآخر، وتدخل أحد الأقارب في مشاكل الأزواج، ومع تفشي الأمية وتدني مستوى التعليم وضعف الوعي

الديني والثقافي وتعاطي المخدرات والخمور، **(محمود سعيد الخولي، ٢٠٠٦، ٩٣)**، و غيرها من مظاهر العنف الأسري، التي نعيشها ونسمع عنها يوميا، وتتعدد وتتنوع على أثرها الأسباب والدواعي، في صور ومظاهر مختلفة أهمها:

- عدم تحمل الزوج المسؤولية اتجاه زوجته وإهماله لها عند مرضها أو سلبها ممتلكاتها، بحجة الإنفاق عليها أو تطليقها والاستغناء عنها، في صورة الأب الذي يجبر أولاده على العمل بالسرقة أو الترويج للمخدرات، أو يتعدى جنسيا على بنات زوجته، الأم المتسولة التي تضرب الأولاد وتجبرهم على التواجد بجوارها على الرصيف، وفي عز البرد وسقوط المطر... هؤلاء هم أطفال شوارع اليوم ومجرمي الغد.
- استخدام كافة أنواع التعذيب للأبناء من قبل الآباء والأمهات، بالشتم والطرد والحبس والضرب والكي بالنار والكهرباء، ومختلف أشكال العقاب التي تقلل معها مشاعر الصدق والرحمة و المحبة ... لأنهم لم يتعلموا طيلة حياتهم أي دروس في التربية الأسرية وأبعادها، ولم يمارسوها في أسرهم، وطبيعي أن ينتقل العنف الذي عاشوه لأبنائهم الذين سينقلونه للأجيال المستقبلية.
- و مع سوء المعاملة وسوء التربية في الصغر والتدليل وتلبية رغبات وهوى الأبناء، وقصور التوعية الدينية بالتراحم والتواصل للأجيال المتعاقبة، وصعوبة الحياة المتغيرة والطمع والأنانية، الأمر الذي يجعل الأبناء يطردون آباءهم ويرمونهم في دار العجزة، بعدما ضاق بهم المكان مع أزواجهم وأولادهم.
- الابن والأخ المنحرف البطال، الذي يأخذ المصروف بالقوة والابتزاز والتهديد والسرقة والقتل أحيانا.
- الانحلال الأخلاقي لبعض الأمهات خصوصا عند سفر الآباء أو نتيجة لضعف الأب وعدم سيطرته وانسياقه وخضوعه للزوجة، ومحاولة هذه الأم دفع بناتها للسير في طريقها.
- إعطاء الحرية في بعض الأسر، بدون رقيب لمشاهد الأفلام والأغاني المثيرة للغرائز الجنسية، لدى الأطفال والشباب من الجنسين، للإعلاء قيم الإباحية عن قيم العفة والطهارة، وما يتركه من جرائم زنا المحارم ومختلف أشكال العنف، وبعد هذا يحاول هؤلاء الآباء فرض السيطرة والرقابة فجأة ؟! عند ارتكاب الأبناء مشاكل تعرضهم للمساءلة القانونية.

- توفر الثروة في يد الأبناء والقدرة على ممارسة مختلف المظاهر الحياتية الأخرى، مما يسهل وقوع الأبناء ضحايا للفراغ الاجتماعي والعاطفي واللامبالاة، لعدم وجود مشاعر التواصل والتراحم والإحساس بالكيان لغياب الآباء.
- التفرقة في المعاملة بين الذكور والإناث في جميع احتياجاتهم، والسماح للذكر ما لا يسمح للأنثى، وإعطائه مكانة عالية لأنه ذكر. مما يولد مشاعر البغض والكراهية والحقد بين الإخوة ذكورا وإناثا، في مراحل حياتهم المختلفة، وقد يسلبها حقها في الميراث لأنها امرأة، كما هو الحال عندنا في كثير من المجتمعات.
- إلى جانب العنف ضد النساء، فحسب ما ورد في تقرير البرنامج الإنساني للأمم المتحدة الصادر سنة ٢٠٠٨ ، أن وزارة الأسرة وقضايا المرأة بالجزائر بينت في دراسة قامت بها أن ما يقارب ٥٤% من النساء تعرضن للعنف اللفظي، و٢٢% للعنف المعنوي و٦% للعنف الجسدي، وفي دراسة أخرى لسنة ٢٠٠٦ بأن امرأة واحدة من بين ١٠ نساء جزائريات تتعرض للعنف الجسدي، يمارس غالبا من طرف أفراد الأسرة وخاصة الزوج، و١٦% من النساء المطلقات والأرامل يتعرضن إلى الإهانة في أسرهن، وأن ٢٨٣ امرأة كانت ضحية اعتداء جنسي ارتكب من قبل ٣٥٥ رجلا سنة ٢٠٠٠ ، تم إسترجاعه من: www.ehcconline.org/information_centre/wunview.php?artld=1 9747.، وهذا العنف يعتبر عنف متوسط مقارنة مع بعض الدول، وهذا المصرح به وما خفي كان أعظم.
- ومن بين ضحايا العنف الأسري، نجد كذلك المعوقين وكبار السن الذين يعانون من عنف معنوي، نتيجة عدم الاهتمام واللامبالاة بهم وتحقيرهم وتهميشهم من قبل أسرهم وطاقم المؤسسة القائمين على رغباتهم.
- ومن ضحايا العنف الأسري أيضا عنف الزوجة ضد الزوج، كظاهرة أصبحت ملفتة للانتباه وخطيرة داخل مجتمع تسوده القيم الدينية، خاصة وأن مفهوم العنف ظل ولفترات طويلة مرتبطة بالرجل وسيطرة الذكورة، كما أكد (دانييل ولزير لونج daniel.wegzerlong ١٩٨٩). وما من أحد ظن أن هذه الخاصية ستتحول للنساء لتمارسها ضد الرجال في يوم من الأيام، فالظاهرة غير قابلة للإثبات رغم وجودها على الصحف اليومية، فالموضوع حساس ويمس كرامة الرجل ورجولته، فلا الزوج يستطيع أن يصرح بأنه ضحية عنف زوجته خوفا من العار والفضيحة، ولا الزوجة هي بدورها تستطيع أن تتباهى بتفوقها هذا لأنه يدخل ضمن الممنوعات **(دشاش نادية، ، ١٦١).**

هذا هو العنف الأسري الذي يهدد خلية العلاقات الإنسانية بين الزوج والزوجة، والأولياء والأبناء، أو الأبناء والأولياء، وحتى العلاقة بين الأبناء فيما بينهم، وبالتالي تتهدد العلاقات الاجتماعية وسط المجتمع، هذه العلاقات التي ضبطها الدين الإسلامي وحدد أبعادها لكي تبقى منسجمة ومتكاملة وسط الأسرة والمجتمع بعيدا عن العنف الأسري.

و بهذا تخلق فجوة في قيم التواصل والتراحم الإنساني، ووجود هوة بين الأفراد بعضهم البعض، وعدم فهم كل منهما للآخر، وعدم تقبل النصح والإرشاد من جانب جيل الصغار للكبار، واتهام الأجيال الصغرى بالسلبية والأنانية واللامبالاة وعدم المسؤولية، بعد انتشار تعليم الذكور والإناث وخروج الفتاة إلى ميدان العمل، واتصالها بالآخرين من مختلف الأنماط المجتمعية المحلية، الأمر الذي أدى إلى تقويض سلطة الكبار وغياب الدور الإرشادي والرقابي، نتيجة اعتماد الأبناء على أنفسهم في تدبير أمورهم **(يسرى دعبس، ٢٠٠٥، ١٣٦- ١٤٨)**، وغيرها من مظاهر العنف داخل الأسر الجزائرية التي تؤدي في النهاية إلى:

- انتهاك حقوق الإنسان، كالحق في الكرامة والحق في الحياة والحق في الحماية وفي سلامة الجسد، والمساواة داخل الأسرة وفي المجتمع، والحق في الصحة الجسدية وفي المعاملة العادلة.
- وجود العقد النفسية التي قد تنمو مع نمو الجسم، لتصبح سلوكيات عدائية وربما إجرامية.
- العنف يفكك أواصر الأسرة ويشرد الأبناء، مما يصعد موجة العنف في المجتمع.
- يفقد العنف الإنسان الثقة بالنفس وعدم الإحساس بالطمأنينة والأمان.
- وأبشع ما في العنف الأسري أثره السيئ على الأطفال، فيكثر عندهم اضطراب النوم والأحلام المفزعة والتصرف العدواني والألعاب العنيفة، وربما التبول اللاإرادي، وتقلب المزاج وتعنيف الحيوانات وتدمير الذات والفشل الدراسي والكذب، وقد يصل إلى حالة الاكتئاب.

٢- الخطاب الديني:

شاع مصطلح الخطاب الديني في السنوات الأخيرة، نتيجة شيوع مصطلح الخطاب في الاستخدامات اللغوية المعاصرة بوجه عام.. فالخطاب في اللغة من فعال مصدر من خاطبة خطابا ومخاطبة، وهو يعني كلاما موجها إلى طرف واحد، أو الكلام المقصود به إفهام من هو متهيئ للفهم، تم استرجاعه من:

.www.binbyyah.net/pages/research/progects/alkhetabaleslami.dec

كما تعني كلمة خطاب في أصلها الأجنبي كلمة مقال، كما أدرك محمود الحضري ذلك عندما ترجم كتاب الفيلسوف الفرنسي "ديكارت" (١٥٩٦-١٦٥٠) خطاب في المنهج بعنوان "مقال في المنهج".

وفي علم اللغة يحمل معاني ثلاث، أولها يشير إلى الطريقة التي تشكل بها الجمل نظاما متتابعا يسهم به في نسق كلي متغاير متحد الخواص، لتشكل نصا منفردا، أو هي الطريقة التي بها يتألف ليشكل خطابا يحتوي على أكثر من نص مفرد، وبهذا يكون نوع الخطاب نص مكتوب، وعندما يدل على أنه مجموعة دالة من أشكال الأداء اللفظي، فهو ببساطة كلام ملفوظ، وعندما يكون مساق من العلاقات المتبعة التي تستخدم لتحقيق أغراض معينة، فهو يشير إلى رؤية أو أيديولوجية ما **(أحمد زايد، ١٩٩٢، 20).**

فهو إذن عملية تفاعلية بين طرفين إحداهما منتج الخطاب والآخر العقل الذي تفاعل مع هذا الخطاب، وترتب على تفاعله رد الفعل سواء أكان سلبا أم إيجابا، ورد الفعل هذا يمثل تغذية استرجاعية لمفهوم ذلك الخطاب، فالخطاب هو نوع من الاتصال ما بين طرفين يسير في اتجاهين وبصورة دائمة مستمرة لا تنقطع، وإلا بانتهاء سريانها ينتهي مفهوم الخطاب **(كمال عبد اللطيف ونصر محمد عارف، ٢٠٠١، ١٠٩).**

وهو بهذا فعل اتصالي يسعى ضمن أبعاده ودلالاته الأيديولوجية ليبلغ رسالة ما**(أحمد حمدي،٢٠٠١، ٤)**، وموضوع معين إلى الجمهور بطريقة شفوية، كما هو الحال في الاتصال الحادث بين شخصين اثنين أو أكثر، أو بين شخص واحد ومجموعة، أو بين الإذاعة والمستمعين، أو بين المرسل التلفزيون والمستقبل المشاهد، أو يتخذ الصيغة التحريرية، كما هو الأمر في الكتاب والصحيفة، كما قد يعتمد بالدرجة الأساسية على الصورة أو الإيماءة أو الإشارة أو الحركة.

وبهذا فإن الخطاب يشير إلى لغة تصدر من المرسل إلى المستقبل، أو إيماءة أو حركة أو صوت يهدف من ورائها المرسل إخبار أو تبليغ المستقبل شيء ما أو بحدث ما أو خبر ما، وبذلك إقناعه بوجهة نظر معينة **(محمود شمال حسن، ٢٠٠٦، ٧).**

حيث عمل "فوكو" على تقسيم الخطاب إلى خطاب ثابت وهو خطاب يتردد في حياة الناس ولا ينقضي كالخطاب الوارد من الكتب المقدسة، وخطاب متغير هو خطاب الناس اليومي المعتاد الذي يفنى وينقضي بانقضاء زمنه، إذ لا تخرج هذه الأنواع عن سياق الوجود التاريخي كما يرى "فوكو"، لأن جميع المنطوقات statemnts التي تشكل وحدات الخطاب تتكون من علامات أو إشارات لها دلالات مختلفة، وهي تسرد وفق قواعد معينة، كما أن صياغتها على نحو معين يحمل في طياته فعلا معينا**(أحمد زايد، ١٩٩٢، ٢١).**

وبهذا يعتبر الكثير عن مستويات الخطاب، بأنها ترجع إلى موضوعاته ومصادره وفحواه ومحتواه، منه الخطاب التربوي والخطاب الفلسفي والخطاب السياسي والخطاب الديني إلى غير ذلك من أنواع الخطاب.

والخطاب الديني بالنظر لشموله، يحتوي كل هذه المناحي باعتبار عموم مفهوم الدين و كونيته الواسعة الفسيحة التي تجعل كل نشاط إنساني وجداني أو عقلي أو سلوكي بمختلف تغيراته الناقصة موزونا بميزان القيم ومصالح العباد من الدين، تم إسترجاعه من:

www.binbyyah.net/pages/research/progects/alkhetabaleslami.dec،

و حيث أن البحث يتعلق بالخطاب الديني، لابد من التمييز بين الخطاب الإلهي من نصوص الدين المقدسة، والبشري من النصوص التي تدور حول الدين.

وهذا المصطلح الأخير الذي يستخدم مع تقلب دلالته المعاصرة في هذا البحث، حيث يشير في كل الأحوال إلى الآراء والأفكار والاجتهادات والتفسيرات أو التأويلات التي يصوغها البشر حول دينهم، ونتيجة اتفاقهم أو اختلافاتهم في كيفية فهمهم نصوصه المقدسة، ومن ثم استنباطهم من الآراء أو الأحكام ما يستتب إلى عقولهم القابلة للإصابة أو الخطأ، كمال الشيء أو النقصان الذي يدفع إلى معاودة الاجتهاد والاستنباط.

فهو الجهد الفكري الإنساني للبشر الذين لا يفارق دائما خطابهم الديني أوضاعهم الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، وذلك من حيث الكيفية التي يتأثر بها فهم النصوص الدينية بسبب العوامل والشروط التي تدفع بالفرد أو الجماعة الفكرية، أو التيار المذهبي إلى هذا التفسير دون غيره، أو ذلك التأويل دون سواه، تم استرجاعه من:

http://www.alsharq.com/DisplayArticle.aspx?xf=2009,March,article20090325 2&id=columnist&sid=profmoheeldinabdalhaleem.

ضمن فعاليات اتصالية إسلامية من وسائل وأساليب ومناهج ومواقف المنجدة، والتي تستخدم في العمليات التغيرية المخططة أو العفوية الرسمية أو الشعبية، الفردية أو الجماعية هادفة إلى نصرة الإسلام كمنهج وتاريخ وحضارة ومستقبل، والتمكن له على العالم الإسلامي والعالم الإنساني، ويظهر هذا الخطاب الديني على شكل مقروء كالكتاب والمجلة أو مسموع كالخطبة أو الدرس**...(الطيب برغوث ،١٩٩٦، ١١)**، فهو كل فهم للإسلام أو عمل من أجله، فالخطبة الدينية أو الدرس ألمسجدي والمجلة الإسلامية والرسم الكاريكاتوري والمعرض خطاب ديني إسلامي، إذ كان يحمل مضمونا دينيا ، فالخطاب الديني الشامل للزمان والمكان كشمول الشريعة التي يرتكز عليها **(عاشور بوقلقولة ،٢٠٠٧ ، ٦٠).**

فهو نفس منهج الدعوة الإسلامية في مكوناته وأبعاده **(محمد منير حجاب،٢٠٠٦، ٢٥)** ، وخصائصه مع مراعاة أحوال الجمهور الواقعية للخطاب و صدقيته ومرونته وفعاليته ومشروعيته ودقته ، بهدف المحافظة على الدين وإبراز مقاييس الحلال والحرام، الخير والشر، لسعادة الإنسان وإلزامه بأخلاق العمل الدعوي في ضوء معاني التقوى والمسؤولية أمام الله، وتنمية الشعور بالحرية وعدم العبودية لغير الله ورسوله، مع التركيز على وحدة الفكر والمجتمع، ونبذ القضايا الخلافية التي تشق صف الجماعة وتثير الفتن، وضرورة استخدام الحكمة عند الاختلاف ومراعاة المستوى الثقافي للناس واتجاهاتهم وعاداتهم وقيمهم، والتركيز على الأولويات والقضايا الأكثر أهمية فأقل أهمية، وأن ترتبط المعلومات المقدمة باحتياجات الناس وأن تتضمن الفوائد والمكاسب التي تعود عليهم، مع الحرص على تنويع الوسائل المستخدمة للتأثير في الجمهور، مع اقتناء الوقت المناسب والوقائع المختلفة التي يكون الجمهور متلهف لاستقبالها والاستجابة لها.

وتبرز هذه الأهداف أكثر ضمن مختلف القضايا والمجالات التي يطرحها الخطاب الديني، كمناقشة واقع المسلمين بصفة موضوعية، وتحليل مختلف التحديات التي تواجه هذا الواقع، وعرض أسباب فشله وصلاحه ضمن نظرة الدين إلى الإنسان والحياة، وأنظمة الحكم وقضايا الاقتصاد والقضاء والتكامل السياسي والاجتماعي، وطريقة بناء الأسرة والآداب المتصلة بها، وإبراز القيم الدينية بالحرية والمساواة والأخلاق، وتحديد أصول العلاقات بين المسلمين وغيرهم من الشعوب، ومناقشة رؤى الإسلام بقضايا المجتمع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية، وكذا الحضارية ودوره في التنمية الشاملة في المجتمعات، مع استقراء وتحليل وشرح الآيات القرآنية الكريمة والأحاديث النبوية، وتقديم القصص والنماذج الإسلامية في الحياة الإسلامية، بغية الفهم والمساهمة للحاق في مسيرة الحضارة الإنسانية (**محمد منير حجاب،٢٠٠٦، ٢٩٥-٢٩٧**).

رابعا: تحليل دور الخطاب الديني في التقليل من ظاهرة العنف الأسري:

لقد باتت الأسرة الجزائرية تعيش الآن في عالم متغير سريع الإيقاع، وفي زمن الانفتاح الاستهلاكي لا الإنتاجي، سادت مشاعر المادية والأنانية وحب الذات وعدم التواصل والتراحم بين الأسرة، مع ظهور كافة الاعتداءات من ضرب وتعذيب وحرق وشتم وارتكاب الفواحش بين ذوي القربى، وإجبار بعضهم البعض على التسول والسرقة وممارسة الرذيلة، مع انتشار مسلسل التخطيط لتدمير حياة العجزة وكبار السن، والتفريق في المعاملة بين الإناث والذكور في جميع احتياجاتهم... وغيرها من مظاهر

العنف الأسري، التي تحدث تناقضات صارخة في العلاقات الاجتماعية الأسرية، وتضرب البناء الاجتماعي في العمق.

الأمر الذي يستدعي البحث عن حلول قابلة للتطبيق على هذه الظاهرة، من خلال دراسة دور الخطاب الديني للمساجد كأحد مؤسسات التنشئة الاجتماعية، وإحدى القوى الثقافية والاجتماعية التي يتم من خلالها تشكيل السلوك وتعديل وظائفه، لتكامل أجزاء النسق القيمي والأخلاقي في العلاقات الأسرية، بمختلف الاستراتيجيات والمعارف.. التي تقلل من ظاهرة العنف الأسري.

حيث تمت الدراسة الميدانية حول الخطاب الديني لمساجد مدينة القنطرة ولاية بسكرة، من خلال إجراء مقابلة مع أئمة هذه المساجد وبعض المصلين، إلى جانب تحليل بعض الخطب للبحث في دور الخطاب الديني كأحد أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية وهي المساجد، في الحد من ظاهرة العنف الأسري، لما لهذا الخطاب من قوة في تشكيل المحتوى الداخلي للإنسان الذي يتجسد من ناحية جانبا فكريا، وهو الجانب الذي يحتوي على تصورات معينة نحو الغاية والهدف، ومن ناحية أخرى يمثل الطاقة أو الإرادة التي تحفز الإنسان نحو هذا الهدف وتنشطه للتحرك باتجاهه،(**حسن سلمان، ٢٠٠٢، ١١-٢٢).**

وعندما يتم المزج بين الفكر أو الإرادة تتحقق فاعلية المستقبل، ويتحرك الفعل الإنساني نحو سلوكيات غير عدائية تؤدي إلى تكوين علاقات أسرية طيبة، تمكن كل فرد من أداء وظيفته ودوره على أكمل وجه، بفضل الهدف والغاية التي شكلتها القيم الدينية من خلال الخطاب الديني، وهذا لتحقيق تكامل وانسجام وتوافق الأسرة كنظام اجتماعي بفضل تكامل المستوى الداخلي والخارجي لوحدات الأسرة.

وإذ ما حدث هناك خلل في هذا البناء كصور العنف التي تعاني منها الأسرة المعاصرة، لابد أن نرجع هذا الخلل إلى الخطاب الديني باعتباره قوة تشكل أفعال وسلوكيات الإنسان داخل الأسرة، وتحدد علاقاتها لتظهر بمظهر البناء المتكامل أو البناء الذي يعاني من مظاهر ومشاكل العنف الأسري.

حيث بينت الدراسة الميدانية أن ما حسبناه هو الحل الذي يمكن أن يشكل حقيقة سلوك الإنسان ويرشده إلى الاستقامة، ويحدث توافق بين أفراد أسرته وفق عملية التغيير والبناء لصناعة الإنسان،على ضوء الخطاب الديني، أضحى هو المشكلة لانفكاكه عن دوره ووظيفته الحقيقية الواقعية، وبقيت بصورة بلاغية وقصص أسطورية ورموز غنية مشفرة، ارتبطت بعامل الزمان والمكان الذي نشأت فيه، وإن تحركت وسط مكانها كان بفضل نسبية المعطيات المعرفية والثقافية للخطيب الذي يتكلم معطيات الماضي البعيد

واجتهادات السلف الصالح، التي لا تخرج عن سرد الأحاديث النبوية والآيات الكريمة للاستدلال بها وفهمها، لكي تقوى سلطان النص على القلوب وإن تم تطبيقها على أرض الواقع، فهي لا تخرج عن دعوة الناس للتأسي بصاحبها عليه الصلاة والسلام، كما أجاب أحد الخطباء، وبينته محتويات الخطب التي حصلنا عليها ضمن موضوع العنف الأسري، التي تطرقت لبعض ظواهر الأسر وأهملت معظمها.

إذ ركزت على طرح العلاقة التي من المفروض أن تكون بين الزوجة وزوجها، بين الأبناء وأوليائهم مهملة بذلك باقي العلاقات التي تشكل كيان الأسرة، والتي قد تحدث مظاهر العنف كعدم التطرق لعنف الزوجة ضد زوجها، عنف الآباء ضد أولادهم، كظواهر فرضت نفسها في هذا العصر.

لينفصل بهذا الخطاب الديني عن واقع الحياة واهتمامات الناس ومعاناتهم، والتركيز على أمور الآخرة وإغفال اعمار الدنيا، بتجاهل عناصر أثر الزمان والمكان والأحوال في الفتوى، ليفقد القدرة على التناسق بين البنية الاجتماعية التي تعيشها الأسرة المعاصرة، وبين البنية الثقافية التي يتشكل الخطاب الديني أحد أبرز مقومات نظام الأسرة.

لأنه عندما لا تعود قيم المجتمع تتناسب مع إمكانيات نشاطه كما يقول عالم الاجتماع الأمريكي "ميرتون"، ينشأ الاختلال وتدب الفوضى في تركيب بناء الأسرة، وتتجلى بذلك مظاهر العنف والانحراف كمبدأ أساسي للخلل الوظيفي واللانظامية في الأسرة والمجتمع (**حسن سلمان، ٢٠٠٢،١٢٦.**).

وهذه نتيجة طبيعية لركود الخطاب الديني ووقوفه على ظاهرة النصوص وحروفها مع الغفلة عن مقاصد الشريعة وكيفية تطبيقها في الواقع، بإهمال العلم في بناء التصور الإسلامي والعقل، في استنباط الأحكام الفعلية ليتحول الخطاب الديني إلى أبنية معيقة وممارسات تقليدية.

لأن معظم مواضيع الخطب تكون مسطرة كعناوين كبرى من قبل توجيهات الوزارة أو المديرية، ووفق المناسبات السنوية، كالحج، عيد المرأة، عيد الأم، الإسراء والمعراج... غير أن المحتوى يتحكم فيه الإمام، إذ بينت المقابلة أن معظم عناوين المواضيع التي تتكلم عن الأسرة لا تخرج عن مواضيع السلف الصالح، كالزواج والأسرة في الإسلام وتربية الأبناء، حق الزوج والزوجة، بر الوالدين، معوقات الزواج، تربية النشء في الإسلام، كيفية تعامل النبي مع أزواجه، شرح حديث الرسول صلى الله عليه وسلم "استوصوا بالنساء خيرا" وغيرها من العناوين التي تم تحليل محتواها، وجدناها عبارة عن مواضيع نظرية لا تلمس الواقع المعاش في أغلبها، لأن معظم هذه

المواضيع يستقيها الخطيب جاهزة من مواقع الانترنت، والبعض الآخر يكتب رؤوس أقلام في ورقة يذكر فيها محاور الخطبة، ويكتفي بما يجيد به ذهنه، فيحدث في بعض الأحيان خلل في توازن الأفكار حسب رأي بعض المصلين، حيث يشبع الخطيب فكرة ويطيل فيها على حساب باقي الأفكار التي إذا تطرق لها يذكرها بلا استشهاد ولا إقناع رغم أهميتها، وإن شعر بملل المصلين من خطبته لا مانع أن يقلص هذه الأفكار كما أقر أحد الخطباء.

عكس البقية التي تحاول الاجتهاد والاعتماد على مجموعة من الكتب والمراجع لتكون خطبهم مميزة ومفيدة نوعا ما، كما أقر بذلك بعض المصلين، لكنها لا تتعدى وقر القلب الذي لا يصدقه العمل، لأن أغلب تلك الخطب هي سرد حقائق الماضي والمستقبل بعيدا نوعا ما عن الحاضر، وإن تطرقوا له فهو لا يخرج عن المناسبات والأعياد.

أما الواقع الاجتماعي والمعاناة اليومية للأسرة الجزائرية من مظاهر العدوان والعنف الأسري، يذكر كجرة قلم دون تحليل وتفسير الأسباب والعوامل الحقيقية التي أظهرت هذه السلوكيات داخل الأسرة الجزائرية، التي لم يعد يكفيها الوعظ والإرشاد الذي أصبح كمسكن يذهب مفعوله بمجرد الخروج من المسجد، لاعتقاد بعض الخطباء أن الرادع القانوني صار أقوى من الوازع الديني. كلام خطير يطرح سؤال على قائله: أين دوره؟

هذا الدور الذي يصطدم بواقع مفارقة بين مثالية ما يطرحه الخطيب في كلامه المفترض، وبين واقع تعيشه الأسرة ضمن ظروف اجتماعية واقتصادية محددة في المجتمع.

إذ أصبح ذلك الخطاب في نظر المصلين مجرد تنظير يحمل الآيات والأحاديث، ويخرجنا في رحلة مع الماضي البعيد كيف كان السلف الصالح، دون أن يلخصوا في أغلب الأحيان واجب كل مسلم اتجاه الموضوع الذي ألقي سواء على وجه الإجمال أو بشيء من التفصيل والبيان، إلا فيما يخص العودة إلى طاعة الله والعمل للآخرة بالوعد والوعيد الذي أعده له للغافلين، كما أكد ذلك أحد الخطباء عندما سألناه حول نوع التغير الملموس عند الناس بعد سماع خطبهم حول مواضيع الأسرة ومشاكلها.

عاجزين بذلك ضمن خطابهم الديني على التأسيس لواقع متطور متقدم، كما فعل النبي صلى الله عليه وسلم في انطلاقته بالرسالة السماوية من العشيرة الأقربين إلى الوسط الاجتماعي الواسع.

وهذا ليس بجديد بالنسبة لقصور الخطاب الديني وعجزه عن ترجمة الجانب النظري إلى واقع حضاري، إذ ترنح أمام تحديات اجتماعية وسياسية كبرى توالت عليه

منذ أواسط الخلافة الراشدة، عندما اختلطت الثقافات الفارسية والرومانية بعد الفتوحات الإسلامية، ودخلت على المجتمع العربي أنماط حياة وفكر لم تكن معهودة في عصر النبوة المؤيد بالوحي مباشرة...

ومنذ ذلك الحين والهوة بين النظرية والممارسة في الخطاب الديني تزداد حتى بلغت أوجها في نهاية العصر العباسي، عندما انقسم قادة المجتمع إلى عدة فئات أولها فئة المترفين الباذخين من الأمراء وأعوانهم، تليها فئة المنعزلين المنغلقين على أنفسهم، المتمسكين بالنص بعيدا عن صخب الحياة، ثم فئة الصوفيين الذين وجدوا في الروحانيات والخيال والخرافة والرهبانية، ما يروي وهمهم شيء من الحق، وفئة الخوارج التي عبأت الإنسان نحو الحركة الثورية العارمة.

وقد يكون الخلل أقل من ذلك كتغليب ظاهر النص على معناه ومقاصده، كما تحث الظاهرية، وقد يبالغ في تغليب المعاني حتى تتناقض مع صحيح النصوص، كما يرى التفسير التأويلي للدين، الذي ذهب إليه طوائف من السلوكيين والفلاسفة، من:
httpM//www.stamonline.net/arabic/contemporarg/2004/3/artede02 .(a.shlml.

لتتفجر أزمة الخطاب الديني مؤخرا وتفرض نفسها على منابر الفكر وقنوات الاتصال، بعد الانهيار الاقتصادي والتدهور الاجتماعي في المجتمعات المعاصرة، وعجز ربط الدين بالواقع كأهم عقبة تواجه الخطاب الديني، كما يقول أحد الخطباء بغياب المؤهلات المادية والعلمية للخطيب، إلى جانب ما فرضه خطاب العولمة على الناس. لما له من تأثير على تسطيح الوعي وتغيير المبادئ والقيم، وتشكيلها من جديد على ضوء ما تريده وتسعى إليه العولمة بفضل شبكات الاتصال والإعلام.

وهكذا يكاد يفقد أو بالفعل فقد الخطاب الديني مصداقيته، واختلت وظيفته وانهار دوره، لكي ينضم مع باقي الخطابات والأيديولوجيات العربية، من حيث العجز والإفلاس لمواجهة تحديات ومتغيرات الأسرة المعاصرة. بل ليشكل أحد عوامل وأسباب انتشار العنف الأسري وسط المجتمع.

خامسا: نتائج الدراسة:

- خلل وظيفي في دور الخطاب الديني لتقليل من ظاهرة العنف المدرسي.
- الهوة بين النظرية والممارسة في الخطاب الديني، وعجز ربط الدين بواقع الحياة واهتمامات الناس ومعاناتهم، والتركيز على أمور الآخرة وإغفال أعمار الدنيا، بتجاهل عناصر أثر الزمان والمكان والأحوال في الفتوى.

- ضعف القدرة على التناسق بين البنية الاجتماعية التي تعيشها الأسرة المعاصرة، وبين البنية الثقافية التي يتشكل الخطاب الديني أحد أبرز مقومات نظام الأسرة.
- الاعتقاد السائد بين الخطباء أن الرادع القانوني صار أقوى من الوازع الديني.
- عجز الخطاب الديني على التأسيس لواقع متطور متقدم في ضوء تسطيح الوعي وتغيير المبادئ والقيم، وتشكيلها من جديد بفضل العولمة و شبكات الاتصال والإعلام.

وفي الختام ولكي يعود للخطاب دوره في التقليل من ظاهرة العنف الأسري، لابد من تجديد الخطاب الديني ليواكب التطورات والأحداث، ويتماشى مع العصر ومشاكل ومعاناة الأسر المعاصرة، ومراعاة الصحة النفسية للأفراد والجماعات داخل أسرهم، وإحياء الأمل في نفسهم وحمايتهم من العنف والإحباط واليأس، ليتمكن الإنسان من القيام بدوره وسط أسرته، وبالتالي مجتمعه من منطلق أن الشريعة الإسلامية لم تترك أي قضية إلا وتناولتها.

بداية بالبحث عن الثقافة الاجتماعية وعن نوع الروابط بين الجماعات الأسرية، وبين الروح الفردية الإنسانية، وما يحركها نحو الخير والشر، والبحث في العوامل الجامعة لوجود الأسرة وعلاقاتها المختلفة، بالاجتهاد والعمل على استنطاق القرآن مع حركة الزمن والإنسان والأسرة في كافة المشاكل خاصة العنف الأسري، وكشف حلوله وآرائه في مجالاتها المختلفة بقراءة الفيلسوف والاقتصادي والاجتماعي، وثقافة المربي للروح والنفس من أجل الحد من ظاهرة العنف الأسري .

المراجع:

أحمد حمدي: جذور الخطاب الأيديولوجي الجزائري، دار القصبة للنشر،الجزائر،٢٠٠١.

أحمد زايد: خطاب الحياة اليومية في المجتمع المصري، ط١، القراءة للجمع النشر والتوزيع، دبي الإمارات العربية المتحدة، ١٩٩٢.

حسن سلمان: دراسات قرآنية حول الإنسان والمجتمع، ط١، دار الفكر العربي، بيروت لبنان، ٢٠٠٢.

دشاش نادية: العنف الزوجي، مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، جامعة ٢٠ أوت ٥٥ سكيكدة، (عدد٠١ سبتمبر)، (٢)-

الطيب برغوث: الخطاب الإسلامي المعاصر وموقف المسلمين منه، ط١، دار الامتياز، الجزائر،١٩٩٦.

عاشور بوقلقولة: الخطاب الديني وأبعاده المقاصدية، مجلة رسالة المسجد،تصدر عن وزارة الشؤون الدينية للأوقاف ،الجزائر، (العدد٢٠٠٧،٠١).

عبد الله بن الشيخ المحفوظ: الخطاب الاسلامي بين القواطع والاجتهاد، ورقة مقدمة لمؤتمر العالم الاسلامي، الخطاب الإسلامي وإشكالية العصر، مكة المكرمة، ٥-١٤٢٨/١٢/٧ هـ،

www.binbyyah.net/pages/research/progects/alkhetabaleslami.dec.

كمال عبد اللطيف ونصر محمد عارف: إشكاليات الخطاب الغربي المعاصر، سلسلة حوارات القرن الجديد، دار الفكر، دمشق سوريا، ط١، ٢٠٠١.

محمد منير حجاب: : تجديد الخطاب الديني في ظل الواقع المعاصر، دار الفجر، القاهرة،ط١، ٢٠٠٦

محمود سعيد الخولي: العنف في مواقف الحياة اليومية، دار الإسراء للطباعة والنشر، ٢٠٠٦.

محمود شمال حسن: خطاب الأزمة ومحنة الآخر، سلسلة دراسات في علم النفس الاجتماعي، ج١، ط١، دار الآفاق العربية، القاهرة، ٢٠

يسرى دعبس: المحميات الاجتماعية والتنية المتواصلة- رؤية وخبرات ميدانية في الانثربولوجيا الايكولوجية- سلسلة التنمية والبيئة، ج١٣، ط١، البيطاش سنتر للنشر والتوزيع، الاسكندرية، ٢٠٠٥، ص١٣٦- ١٤٨.

http://www.bassia.org/meetings/2004/Aziz-kayed-2004.htm.

http://www.alsharq.com/DisplayArticle.aspx?xf=2009,March,article 20090325
2&id=columnist&sid=profmoheeldinabdalhaleem.٢٠١٦/٠٢/٢٣
httpM//www.stamonline.net/arabic/contemporarg/2004/3/artede02a.shlml.
www.annabaa.org/nbamews/70/113.htm٢٠١٦/٠٤/١١
www.ehcconline.org/information_centre/wunview.php?artld=19747.٢٠١٧/٠٢/١٢
www.saaid.mzt/book/9/2799.doc.٢٠١٦/١١/١٧
www.saaid.mzt/book/9/2799.doc. ٢٠١٦/١٢/١٣

مراحل التنشئة الاجتماعية للطفل ومؤسساتها

اعـــــداد
د/ بن عمر سامية
جامعة محمد خيضر بسكرة - الجزائر

تم استلام البحث : ٢٨ / ٢ / ٢٠١٨ تم قبوله للنشر : ١٩/ ٣ / ٢٠١٨

الملخص :
يمر الطفل في نموه بعدة مراحل وعبر هذه المراحل تتدخل عدة مؤسسات بتطبيعه وتنشئته، فالطفل دائما محتاج إلى الآخرين لتعليمه مختلف أنماط الحياة الاجتماعية والثقافية فينشأ الطفل في أسرته وفي المدرسة، ولجماعة الرفاق أيضا دور في تنشئته، كما كان لتطورات التكنولوجية الحديثة، خاصة وسائل الإعلام والاتصال أثر كبير في تنشئة الطفل. وهذا ما سنوضحه من خلال هذه الدراسة.
الكلمات المفتاحية: التنشئة لاجتماعية للطفل ، مراحلها ، مؤسساتها.

Abstract :
The child goes through its growth in several stages and through these stages many institutions intervene in its normalization and development. The child always needs others to teach him different social and cultural life styles. The child is born in his family and in school. The comrades also have a role in his development. Have a significant impact on the upbringing of the child. This is what we will explain in this study.
Key words : socialization of the child . stages. Lnstitutions

مقدمة:
يعتبر موضوع التنشئة الاجتماعية من الموضوعات الهامة التي حظيت باهتمام كبير من جانب كثير من الباحثين والمفكرين في العلوم الاجتماعية فدفعتهم نحو معرفة كنهها والتعرف على خواصها والوقوف على أثرها في سير ونمو هذه العملية وهذا ما حدث فعلا في علم النفس وعلم الاجتماع .

لان التنشئة الاجتماعية من أولى العمليات الاجتماعية وأخطرها شأنا في حياة الفرد، فقد أدركت كل المجتمعات البشرية قديمها وحديثها خطورة هذه العملية، لذلك كانت الدعوة واضحة إلى ضرورة توفير عناية ورعاية خاصة بالطفل وتنشئته التنشئة الاجتماعية السليمة في شتى المراحل المختلفة ، من أجل المحافظة على استمرار العادات والتقاليد والخصائص الاجتماعية للمجتمع وبنم ذلك عن طريق العديد من المؤسسات الاجتماعية .

أولا- تحديد الإشكالية :

تعتبر التنشئة الاجتماعية من أهم العمليات الاجتماعية في حياة الفرد بصفة عامة والطفل بصفة خاصة فهي الدعامة الأولى التي ترتكز عليها مقومات الشخصية، وتبدأ منذ ولادة الطفل وتنتهي إلى وفاته فهي عملية مستمرة لا تتوقف عند مرحلة طفولة الفرد كما أنها العملية التي يتم من خلالها تحويل الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي، وهي في أساسها عملية تعلم لأن الطفل يتعلم أثناء تفاعله مع البيئة الاجتماعية عادات أسرته وأسلوب حياتهم، وتتضمن التنشئة الاجتماعية عملية إكتساب الفرد لثقافة مجتمعه ، و تقوم بهذه العملية بالإضافة الى الأسرة العديد من المؤسسات الاجتماعية كالمدرسة وجماعة الرفاق ووسائل الاعلام وغيرها ، لتنشئة أطفالهم في مختلف مراحله العمرية و المحافظة على التراث الحضاري والديني والأخلاقي للمجتمع .

ومن خلال ما سبق نطرح التساؤلات الآتية:

ما المقصود بالتنشئة الاجتماعية للطفل؟ وما مراحل عملية التنشئة الاجتماعية؟ وما أهم المؤسسات التي تقوم بهذه العملية؟

وهذا ما سنحاول التطرق إليه من خلال هذه الدراسة -

ثانيا - أهداف الدراسة :

في ضوء مشكلة البحث فإن الدراسة الحالية تسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف وهي:

- **الطرح النظري والمعرفي لمفهوم التنشئة الاجتماعية للطفل،** فمن الضروري الاهتمام بهذا الموضوع خاصة التنشئة الاجتماعية للطفل لأنه من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمع وتطوره، وذلك من خلال الاهتمام بالأطفال حيث أن أطفال اليوم هم شباب الغد ورجال المستقبل .

- **التطرق الى مراحل التنشئة الاجتماعية المختلفة،** لان عملية التنشئة الاجتماعية لا تقتصر في مرحلة وحدة بل تتصل بجميع مراحل الحياة و يكتسب الطفل المعايير

والمبادئ التي تفترضها أنماط الثقافة العامة السائدة في المجتمع ، ومنه تكون تنشئة الطفل بصورة صحيحة.

- **التعرف على المؤسسات التي تقوم بعملية التنشئة الاجتماعية**، بهدف عرض أساليب هذه المؤسسات المستخدمة لتنشئة الطفل، خاصة في ظل التغيرات والتحولات الراهنة التي يشهدها المجتمع ومدى تأثيرها على التنشئة الاجتماعية للطفل.

ثالثا - أهمية الدراسة :

تكمن أهمية دراسة مراحل التنشئة الاجتماعية للطفل ومؤسساتها - في الدور الفعال والهام لعملية التنشئة الاجتماعية في حياة الفرد والمجتمع معا، لأن هذه العملية تتم بفعل العديد من المؤسسات الاجتماعية وأهمها الأسرة و المدرسة و جماعة الرفاق و وسائل الإعلام -

هذه المؤسسات التي أصبحت تؤدي دورا مهما في التنشئة الاجتماعية للطفل خاصة في المراحل الأولى من حياته ، منذ مرحلة الطفولة المبكرة مرورا بالمرحلة المتوسطة إنتقالا إلى المرحلة المتأخرة بحيث يتلقى المعلومات و المعارف و الإتجاهات التي تمكنه من الإندماج في جماعته والتوافق الإجتماعي، وتكوين شخصية فعالة داخل المجتمع .

رابعا - مفهوم التنشئة الاجتماعية :

تعددت تعاريف التنشئة الاجتماعية تبعا لاختلاف ميادين العلوم التي درستها ومن أهم هذه التعاريف التي تطرقت لدراستها نذكر ما يلي :

١- التعريف اللغوي :

إنها ترجمة لمصطلح (Socialization) في الإنجليزية والفرنسية حيث استعملت للأول مرة في الأدب الإنجليزي والفرنسي جعل الفرد اجتماعيا أو ملائما للحياة في المجتمع، أما في الاصطلاح العربي فإن كلمة تنشئة تعني (أقام) وهذا الإنشاء له صفة اجتماعية تخص الأفراد[١] .

٢- تعريف علم النفس الاجتماعي :

إن التعريفات السيكولوجية الاجتماعية لمفهوم التنشئة الاجتماعية كثيرة ومتعددة ومن أهمها سنتعرض إلى ما يلي:

[١]- محي الدين مختار، " التنشئة الاجتماعية المفهوم والأهداف "، **مجلة العلوم الإنسانية**، قسنطينة : منشورات جامعة قسنطينة، ١٩٩٨، العدد التاسع، ص ٢٧ .

أ - إنها العملية التي يتعلم عن طريقها الفرد كيف يتكيف مع الجماعة عند اكتسابه السلوك الاجتماعي الذي توافق عليه[٢].

ب- إنها العملية التي يتعلم من خلالها نقل القواعد معايير السلوك والتوقعات والمعرفة الخاصة بثقافة الكبار إلى الأطفال من خلال مراحل النضج والنمو، كما تشتمل أيضا نقل ردود الأفعال العاطفية المقبولة والملائمة والدوافع المرغوبة والتعريفات الخاصة بمعاني الكثير من مظاهر الحياة وهي تهتم بجميع مظاهر نمو شخصية الطفل وسلوكه الاجتماعي[٣].

ج- هي عملية تربية وتعليم ترتكز أساسا على ضبط سلوك الفرد بالثواب والعقاب، وكفه عن العادات والأعمال التي يعيش فيها[٤].

د- تعتبر العملية التي ينمي بها الفرد ميوله الطبيعي وقدراته الشخصية، أي بواسطتها يتحول الفرد الإنساني من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي[٥].

٣- التعريف الأنثربولوجي :

لفقد تعددت التعاريف الأنثربولوجية للتنشئة الاجتماعية ومنها :

أ- يعرف فيليب ماير (philip Mayer) التنشئة الاجتماعية في إطار الأنثرولوجية الاجتماعية بأنها عملية غرس المهارات والاتجاهات الضرورية لدى الناشئ ليلعب الأدوار الاجتماعية المطلوبة منه في جماعة ما أو مجتمع ما .

ب- أما " نيوكوم " (Newcomb) فيعرف التنشئة الاجتماعية انطلاقا من عنصرين هما:

١- العنصر البنائي : ويشير إلى عملية التفاعل الناشئ مع البيئة الاجتماعية الموكل إليها بهذه العملية والتي تمثل أولا في الأسرة.

٢- العنصر الثقافي : ويتضح في أن التنشئة تمثل أبرز جوانب التراث الثقافي في أي مجتمع إنساني من حيث كونها وحدة ثقافية تتضمن الأفكار التقليدية التي تثبت صلاحيتها

---

[٢]- محمد عاطف غيث، **قاموس علم الاجتماع**، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٩، ص ٤٩٨ .

[٣]- فؤاد البهى السيد، **الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة**، مصر :دار الفكر، ط٤، ١٩٧٥، ص ٢١٨ .

[٤]- مصطفى عمر حمادة، **مجتمعات وثقافات البحر المتوسط، دراسة في الأنثروبولوجية الأريكولوجية**، مصر :دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٦، ص ٢٠٦ .

[٥]- محمود الأشرم، **محاضرات في المجتمع الريفي**، سوريا : منشورات جامعة حلب، ١٩٧٥، ص ٢٠ .

عبر الأجيال لتشكيل الأفراد الجدد في المجتمع طبقا لقيم وعادات وتقاليد وقواعد المجتمع[٦].

ج- هي عملية تتم عن طريقها إعداد الفرد منذ ولادته لان يكون كائن اجتماعا وعضو في مجتمع ما والأسرة هي أول بيئة تتولى هذا الإعداد وتسكب الطفل لغة الجماعة وتراثها الثقافي والحضاري من عادات وتقاليد وسنن اجتماعية وتاريخ قومي وترسخ قدسيتها في نفسه وينشأ عضوا من أعضاء الجماعة والمجتمع والأسرة في هذا الشأن دور لا تعادلها أي بيئة أخرى[٧].

د- يرى بول سبنسر (Poul spincer) بأن التنشئة الاجتماعية لها مفهومين أحدهما محدود يتصل بعملية التعليم الاجتماعي للأطفال، حيث تقوم بغرس قيم معايير الجماعة لدى الناشئين لدرجة تمثيلهم لها مشاركتهم فيها، وأخرى شاملة لأنها عملية تمتد من محيط الأطفال ومجالهم إلى محيط ومجال الراشدين من حيث غرسها للقيم والمهارات والمعايير من ناحية وربطهم بالجماعة الاجتماعية جديدة بالدرجة التي تم توقعاتهم فيها لقيم وقبل مشاركتهم الفعل من ناحية أخرى.[٨]

٤- التعريف السوسيولوجي:

في نظر علماء الاجتماعي تعرف التنشئة الاجتماعية على أنها تعلم الرموز للدخول في الجماعة الاجتماعية ثم تطوير الاستعدادات الفردية للمشاركة في حياة الجماعة حتى يصبح الفرد عنصرا مكملا للآخرين[٩].

كما يعني مفهوم التنشئة الاجتماعية من الناحية السوسيولوجية عملية إدماج الفرد في المجتمع في مختلف الجماعات الاجتماعية واشتراكه في مختلف فعاليات المجتمع، وذلك عن طريق استيعابه لعناصر الثقافة والمعايير والقيم الاجتماعية التي تتكون على أساسها سمات الفرد ذات أهمية اجتماعية.

---

[٦]- شبل بدران – أحمد فاروق محفوظ، **أسس التربية**، الاسكندرية :دار المعارف الجامعية، ٢٠٠٠، ص ص ٥٧- ٥٨

[٧]- إبراهيم مذكور وآخرون، **معجم العلوم الاجتماعية**، الإسكندرية، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٥، ص١٨٤

[٨]- شبل بدران، أحمد فاروق محفوظ، مرجع سابق، ص ٦٠

[٩]- عقاب نصيرة، " التنشئة الاجتماعية وأثرها في السلوك والممارسات الاجتماعية للفتيان"، رسالة الماجستير غير منشورة، معهد علم الاجتماع، جامعة الجزائر ١٩٩٥، ص ٣

وتعتبر أيضا تلك العملية الاجتماعية التي يسير من خلالها الإنسان منذ مولده وحتى يحتل مكانه كعضو يشغل دورا محددا وسط الجماعة البشرية التي يشب في أحضانها[١٠].

بالإضافة إلى ذلك فإن عملية تعلم والتعليم والتربية تقوم على تفاعل اجتماعي وتهدف إلى اكتساب الفرد سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة، تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق الاجتماعي معها ولكسبه الطابع الاجتماعي وتيسر له اندماج الحياة الاجتماعية[١١].

نستخلص من التعريفات السابقة أن التنشئة الاجتماعية هي عملية إدماج طفل في إطار ثقافي العام المحيط به، وهذه العملية قد تمت بشكل مباشر عن طريق تدريب الآباء للأبناء على نماذج السلوك المقبولة اجتماعيا[١٢]، أو قد تمت بشكل غير مباشر عن طريق تقليد الطفل لسلوك الكبار ومحاكاتهم لتصرفاتهم بحيث يصبح التراث الثقافي جزء لا يتجزأ من شخصية الفرد.

خامسا- مراحل التنشئة الاجتماعية للطفل :

التنشئة الاجتماعية عملية مستمرة ومتراكمة، فالإنسان يبدأ بالتعرف على العالم من حوله منذ اللحظات الأولى التي يأتي بها إلى هذا الوجود، فيتعلم لغة الجماعة التي يعيش معها ويعرف كيف يتواصل معهم، ثم يبدأ في تعلم القيم التي تمن بها الجماعة .

وقد تعددت مراحل التنشئة الاجتماعية للطفل بتعدد وجهات النظر فمنهم من يقسمها إلى مرحلتين، ومنهم من يقسمها إلى ثلاثة مراحل أو أربع وغيرها من التقسيمات المختلفة، أما بالنسبة لنا سوف نتعرض إلى مراحل التنشئة الاجتماعية للطفل، وفقا لذلك التقسيم الذي طرحه محمود حسن وهي:

١- مرحلة المهد أو الرضاعة :

وتمتد من الميلاد حتى نهاية السنة الثانية، وهذه الفترة تعتبر بداية السلوك الاجتماعي، ويتعلم الطفل التمييز بين الأشخاص والأشياء، ويبدي اهتماما خاصا بوجود الأشخاص الذين يعيشون معه ويقوم بتقليدهم، ويحاول استخدام الكلمات ويستجيب إلى

---

[١٠]- مواهب إبراهيم عياد، **نمو وتنشئة الطفل من الميلاد حتى السادسة**، الإسكندرية : منشأة المعارف ١٩٩٩، ص ١٩

[١١]- خليل عبد الرحمن المعايطة، **علم النفس الاجتماعي**، عمان : دار الفكر، ٢٠٠٠، ص ٦٧

[١٢]- حامد عبد السلام زهران، **علم النفس الاجتماعي**، القاهرة، عالم الكتب، ط٤، ١٩٧٧، ص ٢١٣

الأشخاص من نفس عمره، كما يعبر الطفل عن بعض مظاهر المنافسة أثناء اللعب مع غيره من الأطفال.

٢- مرحلة ما قبل المدرسة :

تمتد من نهاية السنة الثانية حتى السن السادسة وخلال هذه السنوات يرتقي الأطفال من مرحلة غير اجتماعية نسبيا إلى مرحلة اجتماعية واضحة، ومن بين التغيرات التي تحدث فيها زيادة حجم التعاون بين الأطفال وإدراك العلاقات الاجتماعية وتحديد المركز الاجتماعي، والقدرة على التعبير بالكلمات عن السمات والخصائص التي يحب وجودها أو يكره توافرها في الآخرين .

٣- مرحلة التجمع :

تبدأ تقريبا من السنة السادسة وتستمر حتى حوالي السنة الثانية عشر ة وخلال هذه المرحلة يتحول اهتمام الطفل من البيئة الاجتماعية الأسرية إلى حياة الجماعة ونشاطها التي يكونها أصدقاؤه ويصبح ولاءه للجماعة من التصرفات الأساسية، وثمة حساسية كبيرة للتقبل أو عدم التقبل الاجتماعي، ويبدأ التمايز الاجتماعي في القيام بدوره بين الأطفال وثمة مقاومة متزايدة نحو سيطرة الكبار وتدخلهم، وفي هذه المرحلة يبدأ ظهور اختلا فات بارزة بين الصبيان والبنات كنتيجة للعوامل الثقافية بصفة أساسية.

٤- مرحلة ما قبل البلوغ :

تبدأ قبل أن يحل البلوغ من السنة الحادية عشرة إلى السنة الثالثة عشرة بالنسبة للبنات، ومن سن الثالثة عشر ة إلى سن الخامسة عشر بالنسبة للصبيان، وتتميز هذه المرحلة بعدة خصائص يبدو فيها السلوك الموجه ضد المجتمع إلى جانب تخلف واضح في عملية التكيف الاجتماعي، فهناك اتجاهات خطيرة نحو الأسرة والآباء والمجتمع، بالإضافة إلى رغبة شديدة في الانسحاب وتجنب الأصدقاء القدامى والعلاقات السابقة ولحسن الحظ لا تستمر هذه المرحلة سوى فترة قصيرة.

٥- مرحلة النضج :

مع البلوغ تبدأ المراهقة وتمتد هذه المرحلة عادة من الثانية عشرة حتى سن العشرين فهي مرحلة التحول من الطفولة إلى النضج وهي تستدعي إعادة تكوين أنماط سلوكية جديدة تتفق مع مطالب كل من حياة الأصدقاء الواسعة والمتنوعة ومجتمع الراشدين الذي يوشك على الاتصال به[١٣].

هكذا اختلفت مراحل التنشئة الاجتماعية للطفل ولا جدال في أن هناك اختلافات

[١٣]- محمود حسن، **الأسرة ومشكلاتها**، بيروت : دار النهضة العربية، ١٩٧٦، ص ص ٣٣٨-٣٤١

واضحة بين كل طفل وآخر، ولا يتصل هذا الاختلاف بالعمل الذي تجرى فيه هذه المراحل المتتابعة فقط، ولكن كذلك بالنسبة لطبيعة السلوك والتصرفات التي يعبر عنها الطفل في كل مرحلة، كما يظهر تغير واضح عند الطفل خلال عملية النمو الشاملة، حيث يبتعد لفترات قصيرة عن الأسرة نحو المدرسة أو جماعة الرفاق وهذه المؤسسات تسهم بدورها في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل، وهذا ما سنتناوله في النقطة الموالية .

سادسا- مؤسساتها التنشئة الاجتماعية:

تتمثل أهمية التنشئة الاجتماعية في مدى قدرتها على تهيئة وبلورة القابلية لدى الأفراد للإندماج في الجماعات الاجتماعية المختلفة داخل المجتمع كل حسب طبيعته كالأسرة، المدرسة، جماعة الرفاق، وسائل الإعلام وخلافها، فعن طريق الاندماج في هذه الجماعات يكتسب الفرد العقاد السائدة في مجتمعه ويزود بالعادات والتقاليد والأعراف الاجتماعية وتتحدد مفاهيمه وتصوراته عن قدراته وعن شخصيته وعن طبيعة مجتمعه [١٤] .

هكذا يتضح لنا بأن الثقافة لا تؤثر في الفرد تأثيرا مباشرا وإنما يقوم بها عدد من المؤسسات الاجتماعية والجماعات التي ينتمي إليها الفرد ومن أهم هذه المؤسسات سنستعرض ما يلي :

١- الأسرة :

الأسرة هي المؤسسة الأولى المسؤولة عن تنشئة الطفل اجتماعيا، بالإضافة إلى أهمية الأسرة في توفير الاحتياجات المادية للطفل كالغذاء والملابس والمسكن، فالأسرة هي التي تجعل الطفل كائنا اجتماعيا يعرف كيف يتعامل مع الآخرين، فالوالدين هما اللذان يغرسان في الطفل بشكل مباشر وغير مباشر السلوك الصواب والسلوك المناسب والسلوك الأخلاقي، فمنذ نعومة أظافره يجد الطفل نفسه محاصرا بمجموعة من القوانين التي تحدد له ماذا يأكل وماذا يلبس ومتى ينام، وهي التي تحدد له المدرسة التي سيتعلم فيها وهكذا يجد الطفل نفسه محاصرا بالمجتمع الكبير المحيط به، ومع مرور الوقت يصبح هذا المجتمع جزءا لا يتجزأ من شخصيته [١٥] .

ويؤكد علماء الاجتماع بأن الأسرة هي أصلح بيئة لتربية وتكوين النشء وخصوصا في سنوات مره الأولى وذلك لأن العلاقة بين الوالدين والابن أمتن العلاقات

---

[١٤]- عبدالله بن عياض سالم الثبتي، **علم الاجتماع التربوي**، الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث، ٢٠٠٢، ص ٢٥٧

[١٥]- عبد المجيد سيد منصور، زكريا أحمد الشربيني، **علم النفس الطفولة – الأسس النفسية والاجتماعية والهدى الإسلامية**، القاهرة : دار الفكر العربي، ١٩٩٨، ص ص ٧٩- ٨٠

التي يمكن أن توجد بين الأفراد أو الجماعات، ومن هنا كانت نشأة الطفل بين والديه خير فرصة لنموه الجسماني والعقلي والخلقي والاجتماعي.

كما أثبتت الدراسات الاجتماعية بأن الأطفال دائما يلجؤون إلى الأسرة لأنهم يبحثون عن الحماية والعطف والحنان، التي يوفرها لهم كل من الأب والأم خاصة عندما يصطدم الأطفال بأكبر الصعاب في هذه الحياة العصرية السريعة والمعقدة والملية بالمشاكل المختلفة، ويبقى دائما الأبوان هما الملجأ الوحيد للطفل في التوجيه والرعاية والحماية المختلفة [١٦].

٢- المدرسة :

تواصل المدرسة دور الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل، فالمدرسة جماعة أكبر حجما من الأسرة، وهي مؤسسة اجتماعية اتفق المجتمع على إنشائها بقصد المحافظة على ثقافته، ونقل هذه الثقافة من جيل إلى جيل، كما أنها تقوم بتوفير الفرص المناسبة الطفل كي ينمو جسميا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا إلى المستوى المناسب الذي يتفق معه ما يتوقعه المجتمع من مستويات[١٧].

وتبدأ عملية التنشئة في المدرسة بدخول الطفل إليها حينما يبلغ سن السادسة أو السابعة، وعند دخول الطفل هذا العالم الجديد المنظم والذي تسوده جملة من القيم والمعايير والإجراءات والضوابط التي يصطدم بها الطفل لأول الأمر، ومن هنا فإن عليه أن يكيف نفسه مع هذا العامل والنظام الجديد[١٨]، و لكن الكارثة تكون عندما تنحاز المدرسة عن قيم وثقافة غير موجودة في المجتمع، وهنا يحدث انفصال المدرسة عن المجتمع، وحديث المدرسة عن تيم ومثل وأخلاق ومعايير ليست موجودة في الممارسة الحياتية اليومية للطفل، وهنا يقع الخلل والتوتر للطفل أيهما يصدق ؟ وأيهما يتبع ؟ وتوازنه مع البيئة الجديدة هي تلك العلاقة الموجودة بينه كطفل والمعلم، وتوطيد هذه العلاقة تعتبر الخطوة الأولى والأكثر أهمية في التنشئة الاجتماعية للطفل التي توليها المدرسة كل اهتمام، لأنها سوف تحدد المدى الذي سيصل إليه الطفل من نجاح وفشل [١٩].

---

[16]- *Louis Mareau de Bellaing Didiem Poussin , **Sociologie – Definition Champs Demarche** , PARIS : Edition ASH , 2000 , P 84*

[١٧]- عبد العزيز جادو، **علم النفس الطفل وتربيته**، الاسكندرية : المكتبة الجامعية، ٢٠٠١، ص ص ٥٤- ٥٥

[١٨]- عبد الرحمان الوافي، **في سيكولوجية الطفل**، الجزار : دار هوما، ١٩٩٦، ص ص ٧٦- ٧٧

[١٩]- شبل بدران، أحمد فاروق محفوظ، مرجع سابق، ص ٧٧

وفي الأخير يمكن القول بأنه لكي تنجح عملية التنشئة، ولا يعاني الطفل انفصالا بين ما يتعلم من قيم واتجاهات وأنماط السلوك المختلفة في الأسرة وما يتعلم في المدرسة يتطلب ذلك ضرورة وأهمية مد جسور التعاون بين الأسرة والمدرسة على اعتبار كل منهما يكمل عمل الآخر والتناسق هام للغاية في تحقيق تنشئة اجتماعية قوامها تربية سليمة وصحيحة للأطفال .

٣- جماعة الرفاق :

تلعب جماعة الرفاق دورا هاما في عملية التنشئة، وجماعة الرفاق ليست واحدة، فقد يشارك الطفل في أكثر من جماعة رفاق واحدة، فهناك جماعة رفاق تتكون من أطفال قطاع سكني معين أو سكان عمارته السكنية، وقد تتضمن جماعة أخرى من أصدقاء اللعب في المدرسة أو الحي أو النادي الرياضي، أو حتى في المخيمات الصيفية وربما تتكون جماعة أخرى من، فالطفل أحيانا ينتسب إلى أكثر من جماعة رفاق في وقت واحد.

وجماعة الرفاق تندرج مع الطفل بمرور الوقت من عالم الطفولة إلى عالم الشباب تبعا لتغيرات السن وتدرجه، كما توجد نوع من المساواة بينه وبين أعضاء هذه الجماعة ويستطيع الطفل أن يمارس بحرية جميع أنواع السلوك الذي قد يكون محرما من بعضه عن طريق الأسرة أو المدرسة وعندما تتمكن جماعة من الرفاق من أن يكون لها ثقافتها الفرعية الخاصة التي تميزها عن غيرها من الجماعات الأخرى، عندئذ يكون لها تأثير قوي على السلوك الاجتماعي لأعضائها كما يتوقف مدى تأثير الطفل بجماعة الرفاق على درجة ولائه لها ومدى تقبله لمعاييرها وقيمها واتجاهاتها وعلى تماسك هذه الجماعة ونوع التفاعل القائم بين أعضائها.

وتساعد التنشئة الأسرية الإيجابية على توجه الأطفال إلى أقران يدعمون لديهم السلوك السوي أما التنشئة الأسرية السلبية فهي تساعد على اختلاط الأطفال بأقران أسوياء فيقللون من لتأثير السلبي الذي تتركه الأسرة أو يختلطون بأقران غير أسوياء فيأتي سلوك الأطفال على نحو يجافي اتجاهات المجتمع العامة[٢٠].

وإذا تعارضت قيم جماعة الرفاق مع قيم المدرسة فتحل بذلك جماعة الرفاق بقيمها المضادة لقيم المدرسة مكانة عالية، وهذا ما يؤدي إلى فشل قيم المدرسة ويحدث العكس طالما تنسجم أو تتواحد قيم جماعة الرفاق مع قيم المدرسة .

وهذا يعني انه طالما تضعف سلطة الأسرة والمدرسة فإن جماعة الرفاق ربما

[٢٠]- عبد الهادى الجوهري، مرجع سابق، ص٢٩٦

تنشط كي تهيمن على نوعية التنشئة التي يلقاها الناشئ الصغير[٢١].

وهكذا يتضح لنا بأن جماعة الرفاق تلعب دورا بارزا على نمو الطفل نفسيا واجتماعيا كما تؤثر على عاداته وقيمه وطريقة معاملته مع رفاقه، حث يجد الطفل مجموعة من الأفراد الذين يتصل بهم ويقاربونه في العمر والميول، وعن طريقهم يتم تكوين جانب مهم من الاتجاهات والأدوار والقيم.

٤- وسائل الإعلام:

تلعب وسائل الإعلام والاتصال الجماهيري دورا هاما وخطيرا في تنشئة الأجيال الصاعدة في المجتمع الحديث والمعاصر، فوسائل الإعلام (السينما، المسرح، التلفاز، والمذياع، الجرائد والمجلات، والدوريات، الكتب، الإنترنت ...) المقروءة والمسموعة والمرئية تشكل جسرا ومعبرا هاما في نقل القيم والاتجاهات والسلوكيات من جانب الدولة إلى مواطنها[٢٢].

فإذا كانت هذه الوسائل تلعب دورا خطيرا في تنشئة الكبار فما بالنا بحال الصغار الذين لم يمتلكوا وعيهم وبصيرتهم في الاختيار وتحديد السلوك المقبول اجتماعيا من السلوك غير المقبول اجتماعيا.

ويأتي جهاز التلفاز على رأس تلك الوسائل، خاصة مع انتشار الهوائي المقعر والتنوع في القناة الدولية المختلفة .

حيث يعد الوسيلة الخطيرة ذات الجاذبية التي يقضي الكبار والصغار معا أوقات طويلة في مشاهدته فالصغار يرتبطون بهذا الجهاز أشد الارتباط لما يوفره لهم من أفلام سينمائية ومسلسلات للأطفال ورسوم متحركة وأفلام العنف والكاراتي، وغيرها من الفنون الجذابة لعيون ومسامع المشاهد الصغير، فكل ما يبثه التلفاز من مواد إعلامية مختلفة يقدم للأطفال صورا عن السلوك والقيم والاتجاهات والمعتقدات التي يجب أن يتحلوا بها، وذلك باعتبار هذه الأفلام تقدم لهم البطل الخارق، والطفل السوي وغير السوي، والمرأة البريئة أو السيئة ...الخ، فالعديد من القيم والاتجاهات وأنماط السلوك يستطيع التلفاز بثها في عقول الأطفال في ساعة أو نصف الساعة من خلال الفيلم ومن هنا فإن ما تقوم به الأسرة أو المدرسة في شهور يقوم به التلفاز في نصف ساعة فقط.[٢٣]

كما يعتبر أيضا وسيلة فعالة في نقل الثقافة من مجتمع لآخر من خلال المشاهدة بالصور التي لها أهمية كبيرة في إقناع الطفل وتغذية معارفه الاجتماعية، فضلا عن

---

[٢١]- شبل بدران، أحمد فاروق محفوظ » مرجع سابق، » ص ٧٤.

[٢٢]- عبد الهادى الجوهرى، مرجع سابق، ص٢٩٦

[٢٣]- شبل بدران، أحمد فاروق محفوظ، مرجع سابق، ص ٨٠.

الإعلانات التجارية والدعائية التي تعرف للطفل طراز المعيشة الجديدة والوسائل المبتكرة في التنظيف وإعداد الطعام والمحافظة والصحة .

وتؤثر وسال الإعلام على سلوك وتفكير الطفل بحيث تجعله مستقبلا لا مرسلا للأفكار والتصورات ولعدم تفاعله معها (أي أنها تؤثر فيه لكنه لا يؤثر بها)، فإنها لا تسهم في إدراكه لصورته عن نفسه [٢٤].

ويمكن القول بأن هذه الوسائل من أهم عوامل التقدم الإنساني إذا أحسن استخدامه، حيث أناه أداة لنقل أسمى الأفكار والمشاعر الإنسانية إلى أكبر عدد ممكن من الأفراد، وتعد من أهم عوامل التنشئة الاجتماعية في العصر الحديث وذلك نظرا للتقدم التكنولوجي الذي حدث في وسال الإعلام والذي جعل العالم كله بمثابة قرية صغيرة التي يسمع المقيمون فيها ويشاهدون أحداثها في وقتها .

خاتمة :

وفي الأخير يتضح لنا بأن التنشئة الاجتماعية هي عملية مستمرة لا تتوقف عند مرحلة طفولة الفرد، وإنما تستمر طوال حياته منذ ميلاده وحتى وفاته وتشكل من خلالها معايير الفرد ومهاراته ودوافعه واتجاهاته بحيث تتفق مع ثقافة المجتمع ويتم عن طريقها تربية وإعداد الطفل لكي يصبح عضوا صالحا في المجتمع ويتم بها انتقال الثقافة من جيل إلى جيل آخر ويكتسب الفرد عن طريقها الخصائص الأساسية في مجتمعه وطرق التفكير والتغير عن سلوكه في المجتمع.

وتساهم في ذلك العديد من المؤسسات الاجتماعية المختلفة، وفي هذا المجال يظهر لنا دور الأسرة وما تقوم به هذه الخلية الأساسية من عملية التنشئة في جميع مجتمعات العالم عن طريق تدريب الطفل وإكسابه الاتجاهات والمواقف والعقائد والأساليب السلوكية الاجتماعية الايجابية التي يتوقعها المجتمع منه كشخص بالغ مسؤول، وهذا الدور يعتبر متطلبا رئيسيا لبقاء المجتمع وارتباطه وتماسكه، وكذا وسائل الإعلام و التكنولوجيا الحديثة و خاصة الانترنت و جهاز التلفاز باختلاف قنواته وبرامجه له دور رئيسي وأساسي في التنشئة الاجتماعية للطفل ويحتل مكانة وأهمية ربما تفوق مكانة وأهمية كل من الأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق، ولذلك فإنه من الضروري وجود عملية للتنظيم والتنسيق بين توجهات كل من المؤسسات السابقة والمعنية بالتنشئة الاجتماعية حتى ينشأ الطفل بعيدا عن القلق والتوتر والانفصال بين ما يتعلمه ويعرفه في الأسرة وما يتعلمه في المدرسة وما يتعلمه من خلال جماعة الرفاق، وما يبث إليه من خلال وسال الأعلام .

[٢٤]- معن خليل عمر، مرجع سابق، ص ١٢٨

قائمة المراجع :

المراجع باللغة الغربية :

إبراهيم مذكور وآخرون، **معجم العلوم الاجتماعية** .الإسكندرية: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٧٥ .

حامد عبد السلام زهران، **علم النفس الاجتماعي**، القاهرة، عالم الكتب، ط٤، ١٩٧٧.

خليل عبد الرحمن المعايطة، **علم النفس الاجتماعي**، عمان : دار الفكر، ٢٠٠٠.

شبل بدران – أحمد فاروق محفوظ، **أسس التربية**، الاسكندرية :دار المعارف الجامعية، ٢٠٠٠.

عبدالله بن عياض سالم الثبتي، **علم الاجتماع التربوي**، الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث، ٢٠٠٢.

عقاب نصيرة، " التنشئة الاجتماعية وأثرها في السلوك والممارسات الاجتماعية للفتيان"، رسالة الماجستير غير منشورة، معهد علم الاجتماع، جامعة الجزائر ١٩٩٥، ص ٣

فؤاد البهى السيد، **الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة**، مصر :دار الفكر، ط٤، ١٩٧٥.

عبد الرحمان الوافي، **في سيكولوجية الطفل**، الجزار : دار هوما، ١٩٩٦.

عبد العزيز جادو، **علم النفس الطفل وتربيته**، الاسكندرية : المكتبة الجامعية، ٢٠٠١.

عبد المجيد سيد منصور، زكريا أحمد الشربيني، **علم النفس الطفولة – الأسس النفسية والاجتماعية والهدى الإسلامية**، القاهرة : دار الفكر العربي، ١٩٩٨.

محمد عاطف غيث، **قاموس علم الاجتماع**، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ١٩٨٩.

محمود الأشرم، **محاضرات في المجتمع الريفي**، سوريا : منشورات جامعة حلب، ١٩٧٥.

محمود حسن، **الأسرة ومشكلاتها**، بيروت : دار النهضة العربية، ١٩٧٦.

محي الدين مختار، " التنشئة الاجتماعية المفهوم والأهداف "، **مجلة العلوم الإنسانية**، قسنطينة : منشورات جامعة قسنطينة، ١٩٩٨، العدد التاسع.

مصطفى عمر حمادة، **مجتمعات وثقافات البحر المتوسط، دراسة في الأنثروبولوجية الأريكولوجية**، مصر :دار المعرفة الجامعية، ١٩٩٦.

مواهب إبراهيم عياد، **نمو وتنشئة الطفل من الميلاد حتى السادسة**، الإسكندرية : منشأة المعارف .١٩٩٩.

المراجع باللغة الأجنبية :

Louis Mareau de Bellaing Didiem Poussin , **Sociologie – Definition Champs Demarche** , PARIS : Edition ASH , 2000 , P 84

دور الإســـــــلام في الغرب

اعـــــداد
أ.د / أحمد السيد علي رمضان
عضو هيئة التدريس بجامعة الأزهر
كلية أصول الدين بالمنصورة - قسم العقيدة والفلسفة

تم استلام البحث : ١٥ / ٢ / ٢٠١٨ تم قبوله للنشر : ٤/ ٤ / ٢٠١٨

مقدمة :

إن الروح التي بثها الإسلام وحضارته في أرجاء العالم من خلال مبادئه وآثاره العملية هي الدافع والمجرى الذي أخذ يدب في أوصال أوربا . وهي التي مهدت للأوربيين سبل المجد والقوة وكونت منهم دولاً عتيدة سواء عن طريق التثقف بالعلوم الإسلامية أو باقتباس الفنون والأعمال والمخترعات التي أوجدتها الحضارة العربية في الأندلس ومصر والعراق.

فاغترفوا من معين خيرات الأندلس وكذلك جنى الأوربيون الفوائد العظيمة من ديار العرب والإسلام .

ولكي يتضح لنا دور الإسلام في الغرب سأتحدث عن النقاط التالية:

١- معابر انتقال الإسلام إلى الغرب:

لقد انتقلت الثقافات قديماً وحديثاً بالاتصال والاختلاط عن طريق الرحلة والهجرة، أو عن طريق الغزو والفتح وانتقلت أيضاً بالرسوم والنقوش، والآثار والمخلفات، والكتب والمصنفات [١].

ولذا نجد المعابر التي سلكتها الثقافة الإسلامية في وصولها إلى غرب أوروبا لم تخرج عن طريقين أساسيين هما: الاتصال الشخصي، الترجمة.

أولاً: الاتصال الشخصي:

لقد اتصل مسيحيو الشرق بالمسلمين على إثر فتوحات فارس والشام ومصر، وقاسموهم العيش والحياة، ونعموا معهم بتسامح ديني كان مضرب المثل واشتركوا في نشاطهم الفكري والثقافي، وقادوا الحركة العلمية الإسلامية الناشئة، وكان منهم أطباء

[١] انظر: د / إبراهيم بيومي مدكور. في الفلسفة. ضمن أثر العرب والإسلام في النهضة الأوروبية ص١٦٢.

وكيميائيون، ورياضيون وفلكيون، أسهموا خاصة في نقل التراث اليوناني إلى العربية. وبدأ البحث العلمي الفلسفي في الإسلام طليقاً لا تقيده قيود الجنس ولا الدين فيأخذ العربي عن الفارسي، والمسلم عن المسيحي، وبالعكس. ودخل بعض مفكري المسيحيين مع المسلمين في حوار وجدل لم يخل من دقة، فقد لمس أموراً تتصل بالعقيدة وبعض المشاكل الدينية، كالتي عرض لها "يحي الدمشقي" [٢] فيما خلف من دراسات. وإذا كان المسيحيون لم يتصلوا بالكنيسة الغربية، فإنهم كانوا على صلة وثيقة بالكنيسة الشرقية وكانوا يتبادلون معها دروسهم وبحوثهم.

- وهناك اتصال آخر أوثق وأعمق، وهو اتصال مسيحيي الغرب بالمسلمين في الأندلس وصقلية [٣].

١ - الأندلس:

لقد فتح المسلمون الأندلس عام (٩٢هـ-٧١١م) وقضوا فيها نحو سبعة قرون وأقاموا فيها حضارة عظمى، وذلك لأن العرب اختاروا أن يوطدوا سلطانهم في إسبانيا عن طريق العلم، فانصرفوا نحو العناية بالآداب والعلوم والفنون. ولم يدخر الأندلسيون وسعاً في الحصول على علوم الشرق الإسلامي عن ثلاثة طرق هي: إما استدعاء علماء المشرق مثل أبي علي القالي إلى الأندلس، وإما سفر بعثات من عرب الأندلس إلى المشرق للتزود بالعلوم والمعرفة ثم العودة إلى الأندلس لنشر ما جمعوه من المعارف. ومن أمثلة هؤلاء يحي الليثي، وإما عن طريق جمع الكتب التي هي أهم وسائل النشاط العلمي، حتى قيل أن الخليفة الحكم الثاني استجلب من بغداد ومصر وغيرهما من ديار المشرق والمغرب عيون التاليف والمصنفات العربية في العلوم القديمة والحديثة، فكثر تحرك الناس في زمانه إلى قراءة كتب الأوائل وتعلم مذاهبهم حتى بلغت مكتبته الآلاف من الكتب [٤].

وبهذا نجد أن الأندلس طبعت بعلوم المشرق. فاستقدمت العلماء وجمعت الكتب ووازنت بين الآراء، ولم يمض وقت طويل حتى ازدانت المدن الأندلسية الكبرى، مثل قرطبة وأشبيلية وملقا وغرناطة بجامعات تدرس فيها العلوم الدينية والرياضية والعقلية.

---

[٢] مثل مشكلة الكلمة والجبر والاختيار.

[٣] انظر: د / إبراهيم بيومي مدكور. في الفلسفة. ضمن أثر العرب والإسلام في النهضة الأوروبية ص١٦٢،١٦٣.

[٤] انظر: د/ سعيد عبد الفتاح عاشور. أوروبا العصور الوسطى. جـ٢ ص٤٩١.

ولم يقتصر طلب العلم في هذه الجامعات على الأندلسيين المسلمين فحسب، بل كان يأتيها الطلاب من أنحاء أوروبا المسيحية أيضاً [٥].

وبهذا اتصل المسيحيون الأوربيون بالأندلس اتصالاً وثيقاً، حيث ترسل أوروبا البعثات العلمية إلى ديار الأندلس لتلقف العلوم والفنون والصناعات في معاهدها الكبرى بنتيجة الدعايات التي انبثت في كل محفل وقصر وسراي بمعظم المقاطعات الأوروبية كإنجلترا وفرنسا وهولندا وتوسقانا. وقد ذكر المؤرخ الفرنسي "فالبير" ثلاثة، منها: الأولى فرنسية وكانت برئاسة الأميرة "اليزابيث" ابنة خالة "لويس السادس" ملك فرنسا. والثانية انكليزية وكان على رأسها البرنسيس "دوبان" ابن الأمير جورج صاحب مقاطعة "ويلز"، ويقول المؤرخ أنه ربما كان ولي عهد انجلترا يومئذٍ. ومما ذكره "فالبير" أيضاً عن البعثة الثالثة وما يليها أنها كانت إسبانية وبعضها من مقاطعات "سافوا" و"البافار" و"ساكونيا" و"الرين" وقد بلغ عدد أفرادها عام ٣١٢هـ ١٢٩٣م وحده سبعمائة طالب وطالبة. وكان من جملة العوامل التي حفزت أوروبا على إرسال بعثاتها العلمية هذه إلى ديار الأندلس ما قاله العالم الفرنسي الكبير "غوستاف لوبون" بصدد التفات الشعوب الأوروبية إلى الأندلس والزحف إلى تلك الديار لتلقف أنواع الفنون والصناعات والثقافات المختلفة وهو كما يلي:

لقد بلغ من نبل الدعوة التي حملها أبناء الجزيرة العربية إلى العالم في كل مكان أن أصبح قادة هؤلاء الأقوام الذين تبينوا أن بلادهم ستكون ممراً لجحافل العرب يترقبون في لجج وشوق اقتراب ساعة ظهور تلك الطلائع المتهللة نصراً والحاملة لشعلة العدل والرحمة والحضارة حتى يقدموا القرابين ويذبحوا الذبائح لإبطالها، لأن السمعة الطيبة وسمو الأهداف كانا يسبقان خيول أبناء يعرب المجلية في فيافي آسيا وأفريقيا. وكانت تلك الخلال المحببة ينتشر عبيرها المعطر على الناس في الشرق والغرب قبل وصول العرب إلى مقاطعاتهما المديدة الكثيرة بألوف الفراسخ [٦].

وكانت الحضارة الإسلامية في الأندلس تشع من مراكز متعددة مثل: قرطبة وأشبيلية وغرناطة وطليطلة، حيث كان العرب والمغاربة هم الذين ينشئونها، وهم الذين يسميهم الأوربيون بالمور أو الموريسكيون، وقد كانت غالبية سكان الأندلس -وهم من المسيحيين- قد تشبعوا بالحضارة العربية، بحيث أنهم هجروا لغتهم ليتكلموا العربية

[٥] انظر: عمر فروخ. أثر الفلسفة الإسلامية في الفلسفة الأوروبية. صـ ٥.
[٦] انظر: طه المدور. بين الديانات والحضارات. صـ ٦٦،٦٧.

وعرفوا بسبب ذلك بالموز آراب "Mozarabes" وهي كلمة تعني مستعرب العربية واضطر الأساقفة من رجال الدين إلى أن يترجموا الإنجيل إلى العربية [٧].

وإذا كان المشرق الإسلامي امتاز بفلاسفته كالكندي والفارابي وابن سينا، فإن الأندلس كان له أيضاً فلاسفته الذين ضربوا الرقم القياسي في حرية التفكير وتركوا أبعد الأثر في الفكر الأوروبي، وأهم فلاسفة الأندلس ثلاثة: ابن باجة وابن طفيل وابن رشد وهؤلاء جميعاً كان تأثيرهم في غرب أوروبا أكثر منه في العالم الإسلامي.

- ويهمنا " ابن رشد " بالذات بوصفه أكبر شارح لفلسفة أرسطو، ذلك أنه أعجب بأرسطو إعجاباً شديداً جعله يضع ثلاثة شروح على فلسفته.

وفي ذلك يقول "رينان": ألقى أرسطو على كتاب الكون نظرة صائبة ففسره وشرح غوامضه، ثم جاء ابن رشد فألقى على فلسفة أرسطو نظرة خارقة ففسرها وشرح غامضها. فابن رشد رفض أن يحيد عن طريقته من أجل ذلك الغرض وهو التقريب بين آراء أرسطو والدين، واختار أن يعبر عن آراء أرسطو تعبيراً صادقاً، فقال: أن العقل العلم المطلق أبدي قابل للانفصال عن الجسم، وأنكر الخلود والبعث، وصرح بأن على المرء ألا ينتظر ثواباً أو عقاباً غير ما يلقاه في الحياة الدنيا.

ويبدو أثر فلسفة ابن رشد واضحاً في خروج كثير من الغربيين على تعالم الكنيسة وتمسكهم بمبدأ حرية الفكر وتحكيم العقل على أساس المشاهدة والتجربة. وقد ظهر أثر آراء ابن رشد واضحاً في فلسفة القديس توما الأكويني "١٢٢٥-١٢٧٤" حتى أن الفصول التي كتبها " توما " في العقل والعقيدة وعجز العقل عن إدراك الأسرار الإلهية، ليست إلا مقابلاً لما كتبه " ابن رشد " في باب "فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة". هذا إلا أن كلاً منهما سلك طريقاً واحداً في معالجة وجود الله ووحدته. وقد بلغ من تأثر "توما" بفلسفة ابن رشد أن كتاب "الخلاصة Summa" لتوما يحوي بعض مذاهب إسلامية الأصل مما يثبت أن الأثر الذي تركه ابن رشد في عقلية الغرب لم يكن مجرد شرح لكتابات أرسطو، وإنما كان أبعد وأعمق من ذلك بكثير.

ومهما كان الأمر، فمن الواضح أن آراء " ابن رشد " السابقة خالفت تعالم الكنيسة ولذلك أحدثت هياجاً عاماً في غرب أوروبا، وسرعان ما ظهرت نقمة الكنيسة على أرسطو و " ابن رشد " جميعاً، فأصدرت عدة قرارات في القرن الثالث عشر بتحريم تعليم آرائهما وتبادلها، مع توقيع قرار الحرمان ضد كل من يردد فلسفة هذا أو ذاك، على أن هذا الحظر لم يحل دون انتشار فلسفة " ابن رشد " وآرائه في البلاد الغربية فاستمرت تدرس في الجامعات الأوروبية في القرن الثالث عشر، وظل تأثيرها

[٧] انظر: د/ عبد المنعم ماجد. تاريخ الحضارة الإسلامية في العصور الوسطى. صـ ٢٨٧.

متغلغلاً وبخاصة في إيطاليا حتى القرن السادس عشر. ويكفي " ابن رشد " جرأة أنه أطلق لتفكيره العنان فضرب مثلاً فريداً في حرية الفكر، ولم يبال بتهم الزندقة والكفر والإلحاد التي وجهت إليه، وإنما أعلن آراءه في صراحة تامة حتى اعتبره الغربيون أكبر مثل لحرية الفكر، بل إن "جوستاف لوبون" يري أن ابن رشد سبق أرسطو في بعض الأحيان وأن فلسفته لا تزال مقبولة. أما "جيوم" فقال عن ابن رشد أنه ينتسب إلى أوروبا والفكر الغربي أكثر من انتسابه إلى الشرق والفكر الإسلامي. ويكفي أن "دانتي" وضع ابن رشد في قائمة الفلاسفة العظام الذين يفخر بهم التاريخ [٨].

ولما أفل نجم العرب في الأندلس، وظهرت الحركة المعروفة باسترداد الأراضي من المسلمين "Reconquista" نجد أن الملوك الأسبان المسيحيين يغترفون من حضارة المسلمين ويأخذون بمظاهرها، ولا يستطيعون أن يقفوا أمامها لتقدمها، فكان الذين ينقلونها لهم يعرفون بأسماء أشهرها: المدجنون "Mudejares" -وهي من دجن بالمكان أي أقام- أو المهاجرون أو المداخلة أو المعاقدون أو المعاهدون أو حتى الموريسكيون، وهم المسلمون الذين بقوا بعد الركونكستا، وإن كان بعضهم قد تنصر، كما أن معظمهم تجمع في " طليطلة "، فنسمع أن الملك ألفونسو العاشر الملقب بالحكيم "Alfonso El Sabio" (١٢٥٢-١٣٨٤م) ملك قشتالة الذي كان نصيراً للعلم والفلسفة، قد فتح في عاصمة ملكه مدرسة للترجمة في طليطلة، جعل فيها علماء مسلمين ينقلون إلى الأسبانية أو القطلونية أو اللاتينية كتب العرب [٩].

وكان يريد بالقشتالية أن تصبح لغة عالمية، وتوافر لطليطلة بعض كبار المترجمين، فنظمت فيها جماعات للترجمة، وعلى رأس كل جماعة مراجعون ومحققون فينقل أولاً من العربية إلى العبرية أو منها إلى القشتالية، ثم يترجم من العبرية أو القشتالية إلى اللغة اللاتينية، وكم يذكرنا هذا بصنع العرب، فقد كانوا ينقلون أولاً من اليونانية ومجيدوها قليلون، إلى اللغة السريانية، وليس بعسير ترجمة هذه إلى العربية، ومع هذا فقد كان بين اللاتين من يترجم من العربية إلى اللاتينية رأساً، كما كان بين العرب من يترجم من اليونانية إلى العربية [١٠].

وقد مر بطليطلة أغلب المشتغلين بالترجمة، ومنهم من استقر فيها وأقام بها، ويمكن أن نذكر من بينهم إبراهيم بن داود الإسرائيلي "١١٨٠" والراهب هرمان

---

[٨] انظر: د/ سعيد عبد الفتاح عاشور. أوروبا العصور الوسطى. جـ٢ ص٥٠١-٥٠٣.

[٩] انظر: د/ عبد المنعم ماجد. تاريخ الحضارة الإسلامية في العصور الوسطى. صـ ٢٨٨.

[١٠] انظر: د / إبراهيم بيومي مدكور. في الفلسفة. - ضمن أثر العرب والإسلام في النهضة الأوربية. ص١٦٦.

الألماني "١٢٧٢" وعلى رأسهم جيرار الكريموني "١١٨٧" ذلك الإيطالي الذي اجتذبته الترجمة، فقصد طليطلة، وعنى خاصة بالمؤلفات العلمية، وترجم في الطب والكيمياء، والفلك والرياضة وإلى جانبه المطران دومنيك جندسا لينوس "١١٥٠" الذي عنى بالناحية الفلسفية، وإليه يرجع الفضل في إدخال عدد من فلاسفة المسلمين في العالم اللاتيني، ولم يقنع بالترجمة، بل كتب وألف، وكتبه أشبه ما تكون بملخصات لبعض الكتب العربية، وهو في هذا شبيه ببعض مترجمي العرب الذين ألفوا أن يضعوا مداخل للدراسات المختلفة، ولست في حاجة إلى أن أشير إلى أن ترجمة القرن الثاني عشر هذه في طليطلة كانت تتم على مقربة من ابن رشد، وفي الوقت الذي كان يضع فيه شروحه ومؤلفاته في أشبيلية وقرطبة [١١].

وعلى العكس كانت البلاد الأوروبية التي تحيط بالأندلس يخيم عليها الظلام، فنجد أن النور الذي في الأندلس يتسرب إلى ربوع أوروبا، فعن طريق الأندلس انتقلت حضارة العرب إلى أوروبا، حيث أمدتها بالعلم والثقافة الإسلامية، وقضت في ذلك نحو ثلاثة قرون [١٢].

٢ ـ صقلية:

لقد فتح المسلمون صقلية على يد دولة الأغالبة "تونس والجزائر" في عهد العباسيين، وذلك في القرن الثالث الهجري/العاشر الميلادي، وحكموها نحو قرنين ونصف ازدهرت فيها الحضارة الإسلامية ازدهاراً كبيراً وعاش فيها مسيحيو الغرب مع المسلمين جنباً إلى جنب، كما عاش مسيحيو الشرق [١٣].

ولقد كانت صقلية قبل المسلمين اتخذها الروم وكراً يهاجمون منها الأراضي الإسلامية، ولما جاء الفاطميون وأنشئوا خلافتهم في أرض المغرب، استولوا على صقلية كإرث عن الأغالبة، بل إنهم أكدوا سيطرتهم أيضاً في جنوب إيطاليا حتى "روما=Roma" وهي التي سماها العرب قلورية "كالبريا=Calabre". وقد كان احتلال العرب لهذه البلاد الإيطالية معناه أنه لابد وأن تشملها الحضارة الإسلامية المتفوقة وقتذاك، وأصبحت بلرم "بلرمو=Palermo" ومسيني "Messine" وسرقوسة

---

[١١] انظر: د/ عبده فراج. معالم الفكر الفلسفي في العصور الوسطى. صـ ١٩٠، ١٩١.

[١٢] انظر: د/ عبد المنعم ماجد. تاريخ الحضارة الإسلامية في العصور الوسطى. صـ ٢٨٨.

[١٣] انظر: د /إبراهيم بيومي مدكور. في الفلسفة. ضمن أثر العرب والإسلام في النهضة الأوروبية ص١٦٣.

"سيراقوز=Siracusa" وبوة "Pouilles" وباري "Bari" مراكز الحضارة الإسلامية اليانعة في إيطاليا [١٤].

وفي صقلية اهتم المسلمون بالزراعة، فحفروا الترع والقنوات، وأنشئوا المجاري المعقوفة التي كانت مجهولة قبلهم، كما أدخلوا زراعة القطن وقصب السكر. وفي الصناعة استغلوا ثروة الجزيرة الطبيعية، فاستخرجوا منها الفضة والحديد والنحاس والكبريت، وأدخلوا فيها صناعة الحرير. أما تجارة صقلية فقد اتسع نطاقها على أيام العرب، بعد أن بلغت الحضيض في العصر السابق مباشرة، ولم يبق الآن في صقلية من مباني العرب سوى القليل النادر، ولكنها تشهد جميعاً بالروعة والجمال الأخاذ [١٥].

ويوم أن سقطت صقلية تحت حكم " النورمان " في القرن الخامس الهجري/الثاني عشر الميلادي، وهم عنصر مسيحي من هجرة شمالية، ظهروا في الوقت الذي ظهر فيه السويديون، استولوا على صقلية وجنوب إيطاليا من الفاطميين، ومع ذلك فلم يقض على الحضارة الإسلامية فيها، بل إن " النورمان " كانوا عاملاً فعالاً في نشر هذه الحضارة.

والواقع أن عداوة " النورمان " للمسلمين كانت في أول سكنى " النورمان " جزيرة صقلية، فكانوا يغزون في أفريقية وسواحل مصر والشام، ويستولون على مدن المسلمين، ومع ذلك فقد كان النورمان يتذوقون الحضارة الإسلامية، ويتوجون أنفسهم بعبارة لا إله إلا الله ويتخذون علامة ملوك الإسلام: "الحمد لله حق حمده" ويلبسون العمائم مثل العرب ويسلكون في قصورهم طريق المسلمين، وعمالهم وعبيدهم ومنجميهم وجواريهم وحظاياهم أيضاً من المسلمين، وكان بلاطهم يعج بالعلماء المسلمين، فنجد الإدريسي الجغرافي العربي الكبير يهدي كتابه إلى روجر الثاني، ويسمي كتابه الروجاري [١٦].

- وبلغ التبادل الثقافي بين المسيحيين والمسلمين في صقلية قمته في عهد فردريك الثاني "١٢٠٥" الذي أولع بالعلوم الإسلامية وعرف لها قدرها، والرسائل الصقلية المتبادلة بينه وبين ابن سبعين خير شاهد على ذلك [١٧].

---

[١٤] انظر: د/ عبد المنعم ماجد. تاريخ الحضارة الإسلامية في العصور الوسطى. صـ ٨٩،٢٨٨.
[١٥] انظر: د/ سعيد عبد الفتاح عاشور. أوروبا العصور الوسطى. صـ ٤٨٨.
[١٦] انظر: د/ عبد المنعم ماجد. تاريخ الحضارة الإسلامية في العصور الوسطى. صـ ٢٨٩.
[١٧] انظر: د/ إبراهيم بيومي مدكور. في الفلسفة. ضمن أثر العرب والإسلام في النهضة الأوروبية ص١٦٣.

وكان يشجع الترجمة لعلوم الإسلام إلى اللاتينية واليونانية أو حتى الإيطالية الدارجة، التي كانت قد بدأت في الظهور، وأسس جامعة نابل "نابلي Napoli" بحيث اتهم بأنه مالأ للمسلمين، ولما حضر في حملة صليبية إلى الشرق في عام ١٣٢٧م فإنه صالح سلطان المسلمين، مما دعا البابا إلى حرمانه [١٨].

وبهذا يبدو لنا الفارق كبيراً إذا ما قارنا بين أحوال صقلية من النواحي الثقافية والعمرانية والاقتصادية والاجتماعية عند بداية احتلال العرب لها، وبين أحوالها عند نهاية سيطرتهم عليها، على أن الحضارة العربية لم تنته بانتهاء حكم المسلمين للجزيرة، وإنما وجدت هذه الحضارة في ملوك النورمان خير مشجع لها، ومن الواضح أن سبب حماية ملوك النورمان لعرب صقلية هو أنهم لمسوا تقدمهم في الفنون والعلوم والصناعات وأدركوا أن تشجيع الجالية العربية في الجزيرة سيعود عليهم بفوائد عظيمة، لذلك شمل روجر الأول "١٠٦١-١١٠١" العرب برعايته وأحسن المحافظة عليهم وحمايتهم، بل كتب مراسيمه بالعربية إلى جانب اللاتينية واليونانية [١٩].

وهكذا عاشت الثقافة العربية في صقلية دهراً طويلاً، وكان بلاط ملك صقلية "روجر الثاني" وابنه غليام الأول عربياً إسلامياً، حتى اتهم " روجر " بأنه مسلم لما في حياته الشخصية من الشبه بحياة المسلمين ولأنه رفض أن يقوم بحملة صليبية مع شدة إلحاح البابا، وقد اجتمع في بلاط صقلية العلماء المسلمون والنصارى واليهود وعلماء من اليونان والإنكليز [٢٠].

وفي "بلرمو" عاصمة صقلية، نشطت حركة الترجمة في القرن الثالث عشر تحت رعاية الإمبراطور فردريك الثاني الذي شاء أن ينشر الحكمة اليونانية والعلوم الإسلامية، وكان على صلة بحكام الشرق وولاته، واستطاع أن يجمع ثروة طائلة من المؤلفات العربية، ولعله حصل كتب ابن رشد جميعها، ولما يمض على موته ربع قرن ودعا إليه كبار المترجمين، وفي مقدمتهم ميشيل إسكوت "١٢٣٥" تلك الشخصية شبه الأسطورية التي كانت مملوءة نشاطاً وحركة، والتي عزى إليها عدد غير قليل من المترجمات ويظهر أنه كان يعرف كيف ينظم أعمال الترجمة، فكان يوزع العمل على عدد من التلاميذ والأعوان، ثم يتابع نشاطهم ويراجع أعمالهم، وبذا استطاعت بلرمو أن تترجم أحسن مؤلفي العرب، وعلى رأسهم ابن رشد، وقد حرص الإمبراطور على أن

---

[١٨] انظر: د/ عبد المنعم ماجد. تاريخ الحضارة الإسلامية في العصور الوسطى. ٢٨٩،٢٩٠.
[١٩] انظر: د/ سعيد عبد الفتاح عاشور. أوروبا العصور الوسطى. صـ ٤٨٩.
[٢٠] انظر: عمر فروخ. أثر الفلسفة الإسلامية في الفلسفة الأوروبية. صـ ٦.

يوزع ترجماته على الجامعات الأوروبية، رغبة في نشر العلم، وبدافع من منافسة البابا في الغالب.

ولم تقف الترجمة عند القرن الثالث عشر، بل حولت ترجمات في القرنين التاليين ولكنها كانت في الجملة أعمالاً فردية أو إعادة لترجمات سابقة، ولم يكن المترجمون في مستوى واحد، وقد تفاوت ترجماتهم تبعاً لتمكنهم من اللغة التي ينقلون عنها واليها، وكان يحلو لـ " روجر بيكون " أن يوازن بينهم وأن يفضل ترجمة على أخرى، ويظهر أنه كان على صلة ببعض من كانوا يجيدون العربية، وفي ذلك ما مكنه من الحكم على أشياء لا يلم بها من جهل اللغة، وتنزع الترجمة اللاتينية، بوجه عام، منزع الحرفية، وتلتزم ترتيب الحملة العربية، مما أدى إلى دخول بعض الألفاظ العربية في اللغة العلمية الفلسفية، ومع هذا استطاع المترجمون أن يضعوا طائفة من المصطلحات الملائمة (٢١).

٣ ـ الحروب الصليبية "بلاد الشام":

إن السبب في إشعال الحروب الصليبية سنة ١٠٩٦م هو "البابا أوربان الثاني" حيث دفع الكثير من ملوك أوروبا إلى الاشتراك فيها والتي استمرت أكثر من قرنين.

لقد كان للبابوية حينئذ نفوذ معترف به على كل ملوك أوروبا وشعوبها، وهذا أدى إلى تحريض الشعوب والملوك على القيام بحرب صليبية لانتزاع الأراضي المقدسة من أيدي المسلمين، وتوالت الحملات وتوالت أسباب فشلها طيلة القرنين الثاني عشر والثالث عشر حتى بلغت عدتها تسع حملات بين سنة ١٠٩٥ وسنة ١٢٩١. واستطاع المسلمون في معارك خالدة أيام عماد الدين زنكي "١١٤٤" وابنه نور الدين "١١٤٨" وأيام صلاح الدين الأيوبي "١١٨٧" وأيام الملكة شجرة الدر "١٢٥٠" أن يحرزوا انتصارات حاسمة اضطرت البابا إنوسنت الرابع والملك لويس التاسع سنة ١٢٥٣ إلى جس النبض لعقد محالفة مع المغول لتطويق المسلمين، ولكن المغول آثروا الانفراد بالعمل لحساب أنفسهم فنجحوا في الاستيلاء على بغداد وإزالة الخلافة العباسية سنة ١٢٥٨ وفشلوا في الاستيلاء على مصر والشام بعد هزيمتهم في عين جالوت سنة ١٢٥٩ وخرج آخر جندي صليبي من بلاد الشرق الإسلامي يوم سقط حصن عكا في أيدي المسلمين سنة ١٢٩١. وسلك المسيحيون من أبناء البلاد الإسلامية طيلة هذه الحروب سلوكاً دل على أن رابطة الدم بين الأشقاء في الوطن تفوق بكثير رابطة الدين أو المذهب بينهم وبين أعداء وطنهم.

---

(٢١) انظر: د/ إبراهيم بيومي مدكور. في الفلسفة. ضمن أثر العرب والإسلام في النهضة الأوروبية ص١٦٧،١٦٨.

- لكن إذا كانت هذه الحروب قد انقضت من دون أن تحقق شيئاً من الأهداف التي قامت من أجلها فإنها حققت حدثاً أهم بكثير في تاريخ الحضارة ألا وهو نقل الفلسفة والعلوم العربية إلى أوروبا [٢٢].

- إن وجود الصليبيين هذه المدة في الشرق الإسلامي جعلهم على اتصال بالمسلمين والذي له آثار سياسية وعسكرية واجتماعية، فكان هذا الاتصال هو السبب في ضعف سلطة الكنيسة وخلق نواة جديدة للوحدة الأوروبية حيث تحققوا على نطاق واسع من وجود حضارة متفوقة على حضارة أوروبا تفوقاً لا ريب فيه، خصوصاً في ميدان الثقافة الفلسفية والعلمية التي ورثها المسلمون عن اليونان ونموها بما اقتبسوه من علوم الهند وما أضافوه من مبتكراتهم [٢٣].

وبعد عودة الحملات الصليبية بدأ المفكرون من رجال هذه الحملات يعملون في بلادهم على تقليد الدول الإسلامية فيما اقتبسوه كتشكيلات الدواوين والمجالس وبقية المصالح التي يتكون منها جهاز الحكومة الفعال، كما عملوا على تحسين أصول جباية الأموال وطرح الضرائب وتنظيم الميزانيات وإحصاء الدخل والخرج وإيجاد التوازن بينهما، وكانت مملكة "بافاريا" النموذج الحسن لهذه التجارب والتأسيسات، ثم تدرجت منها رويداً رويداً إلى بقية الممالك الأوروبية، حيث كانت "بافاريا" تبعث بالخبراء إلى كل دولة ترغب في إدخال هذه التجددات المدنية والتوجيهية على تشكيلاتها الحكومية [٢٤].

وجاء بعد ذلك دور الالتفات إلى تأسيس دور العلم ونشر لوائه في المحيط الأوروبي المفعم بالتردي والجهل والتعصب الديني والحروب الناتجة عن هذه النعرات المذهبية والإقطاعية والعرقية، فتأسس على يد الداعية الإنكليزي "ردولف جوني" أول معهد علمي في لندره نفسها، وأدخل اليه أبناء الأمراء والأعيان والمتمولين، وأخذ في تدريس العلوم التي اقتبسها المتتبعون الإنكليز من الشرق بقدر ما وسعت مواهبهم الضعيفة فقسموا الصفوف على الترتيب الذي تعلموه في المعاهد الإسلامية هم وأسلافهم عندما كانوا في مصر والعراق أي خلال احتكاكهم بالمسلمين في الحملات الصليبية التي قاموا بها طيلة أكثر من قرنين.

هذا المعهد كان يدرس بقية العلوم الأولية كالحساب وأصول الكتابة الحديثة "أي ما اصطلح العرب على وضعه" وجرب بعض الأساتذة تدريس الكيمياء والجبر وبعض

---

[٢٢] انظر: عبده فراج. معالم الفكر الفلسفي في العصور الوسطى. صـ ١٨٩، ١٩٠.

[٢٣] انظر: نفس المصدر. صـ ١٨٩.

[٢٤] انظر: طه المدور. بين الديانات والحضارات. صـ ١٤٨.

العلوم التي اقتبسوها من الشرق، وتدل التتبعات التاريخية على أن الإنكليز نجحوا في إحداث نواة علمية في البيئات الراقية سواء في لندرة أو بعض المقاطعات الأخرى من بلادهم.

وهنا نجد أن عناصر أوروبية كثيرة أخذت تبعث بأبنائها وبناتها إلى معاهد إنكلترا العلمية الجديدة ليتلقى هؤلاء مختلف أنواع العلوم فيها.

وهكذا نجد الفضل في نجاح هذه المعاهد كان يرجع إلى الوعي الذي ظهرت بوادره على الشعب الإنكليزي خاصة بعد عودة الحملات الصليبية من الشرق التي أتاحت لأوروبا أفضل الفرص للتعرف على الحضارة الإسلامية ومحاولة الاقتباس منها[٢٥].

يقول "ول ديورانت": أخذ الصليبيون معهم الكثير من أساس الحضارة الإسلامية ودخلت ألف كلمة وكلمة من اللغة العربية إلى اللغات الأوروبية، وانتشرت القصص الشرقية في أوروبا، وأخذوا معهم صناعة الزجاج الملون والبوصلة، والطباعة والبارود. وإن ما عرفه الصليبيون من أن أتباع الدين الإسلامي قد يكونون مثلهم متحضرين كريمين يوثق بهم ويعتمد عليهم. وخلاصة القول: إن ما عرفه الصليبيون من المسلمين قد بعث بلا ريب آفاقاً متسعة للتفكير [٢٦].

وكذا نجد أهمية الدور الذي أسهمت به كل من بلاد الشام وصقلية في تغذية غرب أوروبا بأصول الحضارة العربية، وكذلك الفضل الأكبر يرجع بلا شك إلى عرب أسبانيا في تقديم خلاصة الفكر العربي في العلوم والآداب والفلسفة إلى غرب أوروبا، فضلاً عن تعريف الأوربيين بكثير من تراث اليونان القديم الذي زال من الوجود ولم يبق إلا في التراجم العربية [٢٧].

ثانياً: الترجمة اللاتينية " الكتب الفلسفية ":

إن الترجمة خير وسيلة لربط الثقافات بعضها ببعض، وقد شغل بها العرب نحو ثلاثة قرون "٨-١٠" فنقلوا عن الفارسية والهندية، والسريانية والعبرية، كما نقلوا عن اللاتينية واليونانية، وربطوا أثينا والإسكندرية ببغداد من جانب، كما ربطوا بها جند يسابور وحران من جانب آخر، وشغل بها اللاتين نحو قرنين "١٢-١٣" فنقلوا عن العبرية والعربية، كما نقلوا عن اليونانية، وربطوا بغداد وقرطبة بباريس وأكسفورد حركة شبيهة بحركة الترجمة في الإسلام، وإن كانت أضيق مجالاً وأقل تنوعاً، بدأتا معاً

[٢٥] انظر: طه المدور. بين الديانات والحضارات. صـ ١٤٨،١٤٩،١٥٠.
[٢٦] انظر: حافظ عثمان. الإسلام والصراعات الدينية. صـ ١٩٧،١٩٨.
[٢٧] انظر: د/ سعيد عبد الفتاح عاشور. أوروبا العصور الوسطى. جـ٢ ص٤٩٠.

بالعلم ثم انتهتا إلى الفلسفة. ولم يعنيا كثيراً بالناحية الأدبية، فلم يحرص اللاتين على الأخذ من الأدب العربي، كما لم يحرص العرب من قبل على الأخذ من الأدب اليوناني، عولتا في البداية على مترجمين أجانب، ثم اضطلع بالأمر فيما بعد العرب واللاتين أنفسهم.

ولا نزاع في أن الثقافة الإسلامية هي التي دفعت اللاتين إلى الترجمة، وقفوا على بعض ذخائرها، فرغبوا في الاستزادة منها، حاولوا ترجمة القرآن في القرن العاشر، وقام قسطنطين الأفريقي "١٠٨٧" في القرن الحادي عشر بترجمة بعض الكتب الطبية ترجمة عرفت بنقصها ورداءتها.

- ولم تبدأ حركة الترجمة الحقيقية إلا في القرن الثاني عشر فتوسع فيها، ونظمت وسائلها، وركزت في بيئات خاصة، واضطلعت بها جماعات معينة بدئ بالترجمة عن العربية، وعن طريقها اتجهت الأنظار إلى بعض الأصول اليونانية، ولذلك رؤى تكوين جيل يلم باللغات الأجنبية، وأنشئت معاهد لتعليم العربية والعبرية واليونانية، فأسست في طليطلة مدرسة لتعليم العربية والعبرية، وفيها تخرج ريمون مارثان الدومنكاني "ق١٣" الذي كان على اتصال بالقديس توماس الأكويني، وبعد هذا بقليل استطاع ريمون لول "١٣١٦" أن يقرر مبدأ تخصيص كرسي للغات الأجنبية في الجامعات الأوروبية، ولم يتردد اللاتين في أن يعيدوا ترجمة ما ظهر نقصه، وقد يترجم النص الواحد في أكثر من جهة، وبرغم هذا لم تسلم ترجمتهم من أخطاء، فيعزى إلى باحث ما ليس من عمله ويؤدي المعنى أداء فاسداً. ومهما يكن من أمر فإن الترجمات اللاتينية احتفظت لنا بنصوص لم نقف بعد على أصولها العربية، وفيها ما يعين على تحقيق نصوص ساء نسخها، لاسيما وهي ترجع في الغالب إلى أصول أقدم عهداً، وربما كانت بخط المؤلف نفسه [٢٨].

ولقد سبق أن ذكرت أن طليطلة و"بلرمو" أكبر مركزين للترجمة في القرنين الثاني عشر والثالث عشر ، وهنا إضافة إلى ما سبق ذكره في طليطلة و"بلرمو" من ترجمة للكتب الفلسفية، فنجد اللاتين اهتموا اهتماماً بالغاً بالعلوم كما صنع العرب من قبل، فترجموا كتباً في الرياضة والفلك، والطب والكيمياء، والنبات والحيوان بل والسحر والتنجيم، وعرفوا كبار علماء الإسلام، أمثال: جابر بن حيان والرازي في الكيمياء، والخوارزمي "٨٤٤" وابن الهيثم في الرياضة والبصريات، والبتاني "٩٢٩"

[٢٨] انظر: د/ إبراهيم بيومي مدكور. في الفلسفة. ضمن أثر العرب والإسلام في النهضة الأوروبية ص١٦٥،١٦٦،١٦٨.

والبتروجي "١٠٨٥" في الفلك وابن زهر "١٠٦٢" وعلي ابن رضوان "١٠٦٧" في الطب، عدا الفلاسفة الأطباء.

ويهمني أن أقف قليلاً عند الفلسفة والفلاسفة ليتضح لنا مدى صلة كل واحد منهم بالعالم اللاتيني، ونعرف ما ترجم من كتبه الفلسفية، وقد عرف اللاتين فلاسفة المسلمين كما يلي:

١- الكندي: يظهر أن علمه غلب على فلسفته عندهم، حيث لم يترجم من كتبه الفلسفية إلا أربع رسائل صغيرة هي: ١- في العقل. ٢- في ماهية النوم والرؤيا. ٣- في الجواهر الخمسة. ٤- في البرهان المنطقي، - وقد وصلتنا الرسائل الثلاث الأولى في نصوصها العربية - أما الرسالة الرابعة فلم نقف عليها بعد، وإن وردت في ثبت كتب الكندي، وللرسالتين الأوليين شأن في الفلسفة المدرسية، وخاصة الرسالة الأولى التي تدور حول مشكلة المعرفة، وتتصل برسائل أخرى مشابهة للإسكندر الأفروديسي والفارابي، وابن سينا. وفي بعض المخطوطات اللاتينية مجموع يحوي هذه الرسائل الأربع، ويرمز لقربها وارتباط بعضها ببعض والرؤى والأحلام من الموضوعات الطريفة والهامة في القرون الوسطى لأنها تتصل بالوحي والإلهام، وقد عالجها الفارابي وابن سينا بعد الكندي وبنيا عليها نظرية النبوة التي تعد من النظريات الإسلامية الخالصة، ولألبير الكبير بحث في النوم واليقظة يحذو فيه حذو مفكري الإسلام[٢٩].

٢- الفارابي: نجد صورة الفارابي لدى اللاتين كانت أوضح وإن لم يترجم من كتبه الفلسفية إلا اثنان: أولهما إحصاء العلوم الذي ترجم مرتين في القرن الثاني عشر على أيدي جند سالينوس وجيرار الكريموني، وكان له أثره في محاولات تصنيف العلوم في القرون الوسطى، وخاصة عند أحد مترجميه جند سالينوس، ولم يحاول الفارابي في الإحصاء وضع نظرية في تقسيم العلوم كما صنع أرسطو في قسمته السداسية للعلوم النظرية والعملية، وإنما شاء فقط أن يحصر العلوم المعروفة لعهده، وتعرف بها، وما أشبهه في ذلك بأسبير "١٨٣٦" الذي جاء بعده بنحو تسعة قرون، وحصر العلوم المعاصرة له في ١٢٨ علماً. والكتاب الثاني "مقالة في العقل" ومشكلة العقل أو مشكلة المعرفة إحدى مشاكل الفلسفة المسيحية الكبرى التي أسهم فيها الفارابي وابن سينا بنصيب كبير. ومما يلفت النظر أن المدرسيين لم يتجهوا إلى منطق الفارابي مع أنه المعلم الثاني ومنطقي العرب الأول، وكأنهم اكتفوا بمنطق أرسطو بعد أن اكتمل لديهم، ولا أدل على هذا من أنهم لم يتموا ترجمة منطق الشفاء بعد أن بدئوا فيه وعرفوه. ومع

[٢٩] انظر: د/ إبراهيم بيومي مدكور. في الفلسفة. ضمن أثر العرب والإسلام في النهضة الأوروبية ص١٦٨.

هذا يمكننا أن نقرر أن كبار مفكري القرن الثالث عشر من المسيحيين عرفوا الفارابي. وكثيراً ما أشار اليه ألبير الكبير وروجر بيكون، وكأنهم أدركوا تلاقى آرائهم مع آراء تلميذه ابن سينا، وطغى التلميذ على الأستاذ هنا كما طغى عليه عند العرب، ولقد تأثر بالفارابي " روجر بيكون " حينما قال: إن العقل الفعال ليس جزءاً من النفس الإنسانية، ولكنه مفارق لها تماماً ومختلف عنها في مادته اختلافاً جوهرياً "Ueberw. II 470" وكذلك يقتفي "ألبرت الكبير ت ١٢٨٠م" أثره وأثر ابن سينا في فهم تعالىم أرسطو وعرضها، وتأثر به رونالد القرموني، ودومينيقوس غنديسالفي في تبويب الفلسفة وغيرها [٣٠].

٣- ابن سينا: لقد اهتم اللاتين بابن سينا اهتماماً بالغاً فأخبروا بموسوعته الفلسفية وأخذوا يترجمونها وقضوا في ذلك زمناً، وقد ترجموها على مرحلتين: مرحلة مبكرة في النصف الثاني من القرن الثاني عشر، ومرحلة لاحقة بعدها بنحو مائة سنة فترجموا أولاً من قسم منطق الشفاء "المدخل" وفصلاً من "التحاليل الثانية"، ومن قسم الطبيعيات الكتاب الأول، والثاني والسادس وهو "كتاب النفس" المعروف، وقسم "الإلهيات" بأسرها. ثم أتموا في المرحلة الثانية بقية قسم الطبيعيات، ولا ندري لماذا لم يعرضوا لقسم الرياضيات مع حرصهم على هذه الناحية، ولعله لم يقع في أيديهم وقد ترجموا أيضاً لابن سينا شذرات من النجاة والإشارات وبعض الرسائل الفلسفية الصغرى.

ولما ترجمت أجزاء الشفاء تلقفتها الأيدي في مختلف العواصم الأوروبية ونسخت منها عشرات المخطوطات، وكانت تجارة الكتب رائجة "رواجاً كبيراً في القرن الثالث عشر". وما ترجم من كتاب الشفاء كاف في إعطاء صورة صادقة عن فلسفة ابن سينا، وكانت له آثار عميقة في الحركة الفكرية اللاتينية، وفي طبيعياته آراء ونظريات أسهمت في النهضة العلمية الحديثة. فأنكر ابن سينا دعوى الكيميائيين السائدة من إمكان تحويل المعادن الدنيئة إلى معادن نفيسة، وكان لرأيه هذا وزن عند ألبير الكبير وروجر بيكون. وقال مع القدماء بكروية الأرض، فمهد لكوبرنيق وجاليليو. وشرح تكوين الجبال والصخور شرحاً اعتمدت عليه نظرية البراكين في القرن السابع عشر. وأخذ بالملاحظة والتجربة في دراساته الطبيعية أو الطبية، ووضع حجراً في بناء المنهج التجريبي الحديث. وغذى كتاب المدخل مشكلة الكليات التي كان لها شأن في القرون الوسطى المسيحية. وعالج كتاب النفس أموراً كانت الفلسفة المدرسية في أمس الحاجة إليها، فعرض للنفس في حقيقتها وخلودها، وشرح جانبي المعرفة الحسي والإشراقي. وبحث

---

[٣٠] انظر: عمر فروخ. أثر الفلسفة الإسلامية في الفلسفة الأوروبية. صـ ٨. و انظر: د/ إبراهيم بيومي مدكور. في الفلسفة. ضمن أثر العرب والإسلام في النهضة الأوروبية صـ ١٦٨-١٧٠.

كتاب الإلهيات نشأة العالم، وطبيعة الإله، وصلته بمخلوقاته. وحاول التوفيق بين العقل والنقل، فلمس أدق الموضوعات التي شغلت "كلية أصول الدين" بباريس زمناً[٣١].

- فابن سينا أكبر فلاسفة المسلمين أثراً في الفلسفة الأوروبية بعد ابن رشد، وكان أثره في الطب أشد من أثره في الفلسفة على شدة أثره فيها. وأكثر الذين تأثروا بالفارابي تأثروا بابن سينا أيضاً، وقد تأثر به إسكندر الهالي الإنكليزي "ت ١٢٤٥م" وتوماس اليوركي الإنكليزي "١٢٦٠م" الذي كتب في الإلهيات حسب رأي أرسطو متأثراً بابن سينا قبل أن يتم " ألبرت الكبير " شرح إلهيات أرسطو وقبل أن يبدأ "القديس توما" بشرحها " II, 381,397" وأدرك " روجر بيكون " أن أرسطو أخطأ في أمور معلومة فخلع الثقة به عنه، وكثيراً ما اعتمد في توضيح آراء أرسطو على ابن سينا.

ولقد أنجب الغرب في العصور الوسطى فيلسوفين كلاميين كبيرين: " ألبرت الكبير ١١٩٣-١٢٨٠م" والقديس " توما الأكويني ١٢١٤-١٢٩٤م" وكلاهما تأثر بابن سينا كثيراً فـ " ألبرت الكبير " قلده في التأليف فجمع علوم أرسطو في مجموع واحد كما فعل العرب وخصوصاً ابن سينا. ولما جاء " القديس توما " بخمسة أدلة على وجود الله سلك فيها في تاريخ الفلسفة مسلك أرسطو، اعتمد على أسلوب ابن سينا في سياقه آراء أرسطو، وقلد " القديس توما " ابن سينا في القول بتعدد أشخاص الملائكة وأنهم مفارقون للمادة، وتأثر " متى الأكوسبارطي " الذي أصبح كردينالاً عام ١٢٩١ وتوفى ١٣٠٢م بنظرية الفيض عند ابن سينا. وكذلك " ديترش الفريبورغي ت بعد ١٣١٠" الذي رأى أن الخلق لا يمكن أن يكون عمل غير الله، وأن نظرية الفيض لا تخالف خلق العالم ولكنها تشملها ما دامت الأسباب الثانية لا تعمل إلا بأثر من الأسباب الأولى، وكذلك وافقه " ديترش " بأن العقل الفعال هو "المبدأ السببي لمادة النفس، وأن صلته بالنفس كصلة القلب بالجسم الحيواني" وخالف في ذلك القديس توما[٣٢].

٤- الغزالي: إن مقاصد الفلاسفة للغزالي من الكتب التي ترجمت في عهد مبكر على أيدي جند سالينوس، وهو عرض واضح لفلسفة ابن سينا، شاء الغزالي أن يمهد به لحملته على الفلاسفة كما نص على ذلك في مقدمته. ويظهر أن هذه المقدمة وإن كانت قد ترجمت إلى اللاتينية، لم تقع في أيدي كثيرين فعزوا إلى الغزالي كل ما ورد في هذا الكتاب، وعدوه واحداً من المشائين العرب، ولم يفت هذا الخلط روجر بيكون، وأشار إليه صراحة. وعلى كل حال أعان كتاب المقاصد اللاتين على فهم الفلسفة الإسلامية،

---

[٣١] انظر: د/ إبراهيم بيومي مدكور. في الفلسفة. ضمن أثر العرب والإسلام في النهضة الأوروبية ص١٧١.

[٣٢] انظر: عمر فروخ. أثر الفلسفة الإسلامية في الفلسفة الأوربية. ص٨،٩.

وعرضها أمامهم عرضاً واضحاً [٣٣]، وتأثر به فلاسفة اليهود والنصارى فاقتبس منه "أبو الفرج بن العبري ت ١٢٨٦م" في "كتاب الحمامة" في الأخلاق، وتأثر به " بهيا بن يوسف بن باكودا " في "كتاب الهداية إلى فرائض القلوب" الذي ألفه بالعربية ١٠٥٠م واعتمد عليه " ألبرت الكبير " و " القديس توما " وبعض متأخري الفلاسفة في العصور الوسطى، ويتجلى أثر الغزالي فيما يلي:

١- نفي السببية: يرى الغزالي أن الأمور تتم بإرادة الله لها لا بالأسباب الظاهرة لنا وليس بمستغرب أن يتبعه رجال الكنيسة في ذلك، ولقد شابهه أيضاً " دافيد هيوم ت ١٨٨٦" حينما نسب العلاقة الظاهرة بين السبب والمسبب إلى التذكر لا إلى الحقيقة، وقال: إن تعاقب أمرين لا يوجب أن يكون أحدهما سبباً للآخر، إلا أن " الغزالي " يرد العلة الحقيقية إلى الله، بينما " هيوم " يبحث فيها بحثاً نفسانياً ويردها إلى التذكر: أننا إذا سمعنا صوتاً فحكمنا بأن صاحبه إنسان فلاناً نذكر أننا سمعنا من إنسان مثل هذا الصوت لا لأن بين الصوت وبين صاحبه صلة يدركها العقل.

٢- الشك: ليس القول بالشك في "نظرية المعرفة" جديداً عند الغزالي، فلقد سبقه إليه القديس أوغسطين "ت ٤٣٠م" ورأى أن فينا حواس ظاهرة ثم حواس باطنة فوقها، ثم عقلاً فوق هذه جميعها يحكم في محسوساتها، ولكن العقل الإنساني يجد شيئاً أسمى منه، إذ أنه هو متبدل يدرك تارة ويقصر أخرى، ويسعى حيناً إلى المعرفة على أن "الحقيقة نفسها غير متبدلة، فإذا رأيت بطبيعتك متبدلة فارق بنفسك إلى المصدر الخالد لنور العقل" أما مصدر الحقائق كلها فهو الحقيقة التي لا تتبدل: الله، ولا يمكن أن تتخيل حقيقة أسمى منها لأنها تشمل جميع الوجود الحقيقي. إلا أن الغزالي يفوق أوغسطين في أن أوغسطين يشك في العقل ثم "يحاول أن يعرف بالعقل" بينما الغزالي يشك في العقل ثم " يوقف بأنه يعرف بنور يقذفه الله في القلب" والعجيب أن " ديكارت ت ١٦٥٠م" غفل عن الفرق الدقيق الذي لحظه الغزالي في نظرية الشك [٣٤].

٥- ابن باجة: لقد عرف اللاتين "ابن باجة" أول فلاسفة الأندلس الكبار، وإن لم يقفوا عنده طويلاً، فلم يعرضوا لتعليقاته على بعض كتب أرسطو الطبيعية وإنما استوقفتهم رسالته " في الاتصال " التي أشار إليها " ألبير الكبير "، وهي بدورها تنصب على مشكلة المعرفة التي شغلت مفكري القرون الوسطى عامة، وكذلك أثر في التفكير الأوروبي من طريق " موسى النربوني " الذي نقل "تدبير المتوحد" إلى العبرية، وأثر

---

[٣٣] أما كتاب تهافت الفلاسفة الذي يشتمل على أعنف حملة على الفلسفة عرفت في التاريخ فإنه لم يترجم إلى اللاتينية إلا في آخر القرن الخامس عشر.

[٣٤] انظر: المرجع السابق. صـ ١٠، ١١.

في " ألبرت الكبير Sarton II 183, Miele 188" وفي " بوتيوس داسيا " الذي قال بأن الإنسان يبلغ السعادة بالوصول إلى الحقائق العلمية وسكت عما وراء ذلك[٣٥].

٦- ابن طفيل: ولم يكن حظ ابن طفيل بأعظم من حظ " ابن باجة "، فقد عرفه اللاتين معرفة عابرة برغم معاصرته لحركة الترجمة في طليطلة وقربه منها، ولم يعنوا برسالة " حي بن يقظان " التي تعد إحدى روائع القصص الفلسفي ولم تترجم إلى اللاتينية إلا في القرن السابع عشر "١٦٧١" فتأثر بها بلتاسار غراتسيان في قصة "أندرفيو١٦٥٠م" وروسو في كتابه "أمير" "II 313, 722" وسبينوزا "ت ١٦٧٧م" ونالت إعجاب " ليبنتز ت ١٧١٦" Sarion, II 286 En.Is.I 425 وظهر أثرها في قصة " روبنصن كروز و Harpe 285, Sarton 286 " المؤلفة ١٧١٩م، وكان من أثرها أن حاول " موسى بن ميمون " التوفيق بين الفلسفة والتوراة، وإن حاول فلاسفة العصور الوسطى التوفيق بين الفلسفة والمذهب الكاثوليكي. أما آراء " ابن طفيل " في النشوء الطبيعي والبيئة الطبيعية وفي نظرية المعرفة والعلم التجريبي وفي منطق البحث والاختصاص بفن واحد من فنون الفلسفة فقد أثرت في اتجاه التفكير الأوروبي الحديث[٣٦].

٧- ابن رشد: يعتبر "ابن رشد" أكبر فلاسفة الإسلام حظاً من الترجمة اللاتينية، حيث ترجمت شروحه على أرسطو في صورها المختلفة من صغيرة وكبيرة وتلخيصات، ويبلغ عددها نحو ٣٨ شرحاً ترجمت مرتين: أولاهما في القرن الثالث عشر، وعول فيها على الأصول العربية ما أمكن. والثانية في القرن السادس عشر، وقامت كلها على العبرية خاصة، وترجمت له غير الشروح كتب أخرى أهمها تهافت التهافت الذي ترجم إلى اللاتينية في القرن الرابع عشر عن أصل عربي مرة وعبري مرة أخرى.

ويرى البعض أن العناية بابن رشد خاصة لارتباط " ابن رشد " بأرسطو، وإذا كان بعض دارسيه قد طلبوه لذاته فإن فريقاً منهم كان يرجو أن يفهم في ضوئه الفيلسوف اليوناني، وكم خلطوا آراءهما وعز عليهم التفرقة بينهما، وإعادة ترجمة " ابن رشد " في القرن السادس عشر لم تكن تصوب اليه في الغالب بقدر ما كانت تهدف إلى إلقاء ضوء على أرسطو.

يقول الدكتور " إبراهيم بيومي مدكور ": ومما يؤسف له أنا لم نقف على كثير من شروح " ابن رشد " في أصولها العربية ومصدرنا الوحيد فيها حتى الآن ترجمتها

---

[٣٥] انظر: عمر فروخ. أثر الفلسفة الإسلامية في الفلسفة الأوروبية. صـ ١١.

[٣٦] انظر: المرجع السابق. صـ ١١،١٢.

اللاتينية أو العبرية، وفي هذه الترجمات ما أعان على نشر المذهب الرشدي في الغرب وهيأ مصادر وفيرة لدرسه وبحثه، وهو هنا دون نزاع أعرف منه في الشرق، وقد نشرت شروحه اللاتينية غير مرة كاملة أو مجزأة في القرنين الخامس عشر والسادس عشر، وأكمل نشر لها هو ذلك الذي يحمل اسم دار النشر الكبرى في القرن السادس عشر "الجونث" وفي المكتبات الأوروبية الكبيرة بقايا وفيرة من هذه الشروح، وبخاصة "دار الكتب الأهلية" بباريس، وفي هذا ما يبين مدى الإقبال على ابن رشد، ويدل على كثرة الدارسين له [٣٧].

وفي ضوء ما سبق يمكن القول أن اللاتين عرفوا المشائين العرب عامة، وترجموا قدراً من كتبهم، وفيما ترجموه ما يعطي صورة صادقة في جملتها عن الفلسفة الإسلامية، ولكن ابن سينا وابن رشد في نظرهم هما الممثلان الحقيقيان لهذه الفلسفة، قرئوا لهما في عناية ودرسوهما دراسة عميقة، وأخذوا عنهما ما أخذوا، ورفضوا ما رفضوا، وكان لهما تلاميذ وأتباع، وخصوم ومعارضون، فأثرا في الفلسفة المسيحية تأثيراً كبيراً، وأحدثا فيها تيارات فكرية واضحة، وامتد أثرهما إلى عصر النهضة والتاريخ الحديث.

الخلاصة:

أن ما أخذه الغرب من الإسلام وعلوم المسلمين من معارف وعلوم وأفكار جديدة أثناء احتكاكهم بهم في الأندلس وصقلية والحروب الصليبية... وغيرها هي التي مهدت لثورات الإصلاح الديني التي اجتاحت أوروبا والتي كان أساسها الاعتماد على العقل والمنطق في تفهم الدين مع حرية البحث الفلسفي والديني بدون قيود ميتافيزيقية.

ولهذه الأسباب توجد علاقة وطيدة بين فلسفة التنوير والإسلام، تاريخية وفكرية. ويمكن القول بلا أدنى مبالغة أن الإسلام كان سبباً من أسباب نشأة فلسفة التنوير وأحد روافدها التاريخية، إذ تكثر الإشارة من فلاسفة التنوير إلى الإسلام باعتباره نموذج الدين المستنير الخالي من العقائد والطقوس والشعائر والمؤسسات الدينية والداعي إلى استغلال العقل وحرية الإرادة والمدافع عن المساواة والعدالة الاجتماعية. ويتضح ذلك أكثر إذا ما قارنا الفكر الاعتزالي بفلسفة التنوير ورأينا الشبه بينهما من دعوة إلى التنزيه وإثبات لحرية الإنسان ودعوة إلى إعمال عقله، وتأكيد لمسئوليته الفردية [٣٨].

---

[٣٧] انظر: د/إبراهيم بيومي مدكور. في الفلسفة. ضمن أثر العرب والإسلام في النهضة الأوربية. ص١٧٣، ١٧٤.

[٣٨] انظر:حافظ عثمان. الإسلام والصراعات الدينية. صـ ١٩٨.

٢ ـ دور الإسلام في إنقاذ همة الغربيين:

إن النهضة الفكرية في الشرق الإسلامي منذ القرن الثامن الميلادي، بينما كانت أوروبا تعيش في ظلام حالك قبل صلتها بالشرق الإسلامي، فلما وقعت تلك الصلة لا بد أن تكون أخبارها قد وصلت إليها فتكون هي الموقظة لها حيث أخذت روح العلم والمعرفة والتبصر بقيم الحياة تدب في أوصال أوروبا التي كانت قد جفت عروقها، وضعف نبضها، وتبلدت فيها المشاعر والأحاسيس [٣٩].

وقد أقر بهذا الكثير من علماء الغرب الذين رأوا أن العلماء المسلمين في الشرق قد حملوا إلى الغرب علوم المتقدمين، مصححةً منقحةً، ومضافاً إليها من خبراتهم العلمية، لاسيما وأنهم أول من قال بالتجربة العلمية والخبرتين: الحسية، والعقلية، فأخرجوا أهل الغرب خلال عصورهم الوسطى المظلمة من الظلام إلى النور، ومن الجهل إلى العلم، ومن الهمجية إلى المدنية، ومن الوحشية إلى الحضارة المشرقة [٤٠].

حيث اقتبست أوروبا كثيراً من العلوم والفنون التي ازدهرت أو بدأت تباشيرها على أيدي العلماء والمفكرين والفلاسفة الإسلاميين، وما ثارت أوروبا على الأوضاع الكنسية والإقطاعية فيها إلا بعد أن عرفت حلاوة الحرية والمساواة والعدل والمعرفة التي كانت تظل الشرق الإسلامي بفضل الإسلام ومبادئه التي تآخى فيها الدين والعلم والعقل، واتسقت مع الفطرة الإنسانية السليمة أيما اتساق. فمبادئ الإسلام وآثاره العملية في الشرق الإسلامي كانت واحداً من أبرز الأسباب الإيجابية في قيام النهضة الأوروبية وامتدادها إلى العصر الحديث[٤١]. وإذاً من أهم أسباب النهضة الأوروبية الروح الدافعة التي بثها الإسلام وحضارته في أرجاء العالم، فأخذت تسري في أوصال أوروبا مجددة حياته وقواه.

هذه الروح هي التي مهدت للأوربيين سبل المجد والقوة وكونت منهم دولاً عتيدة سواء عن طريق التثقف بالعلوم الإسلامية أو باقتباس الفنون والأعمال والمخترعات التي أوجدتها الحضارة العربية في الأندلس ومصر والعراق.

فاغترفوا من معين خيرات الأندلس وكذلك جنى الأوربيون الفوائد العظيمة من ديار العرب والإسلام بعد الحروب الصليبية. تساوى الضرر والنفع لدى الأوربيين من

---

[٣٩] انظر: د /عبد العظيم المطعني. الإسلام في مواجهة الأيديولجيات المعاصرة. صـ ١١٩.

[٤٠] انظر: الأستاذ: محمود أبو الفيض المنوفي. الإسلام والحضارة العالمية. الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية. القاهرة١٩٧٣. صـ ٢١٨.

[٤١] انظر: د/عبد العظيم المطعني. الإسلام في مواجهة الأيديولجيات المعاصرة. صـ ١١٩، ١٢٠.

جراء حملاتهم الصليبية العديدة على ديار المسلمين، وما كانوا يحلمون أو يفكرون بوقوعهم على تلك الكنوز والغنائم الجزيلة التي أوصلتهم فيما بعد إلى أعلى ذروات التمدن وأسمى مرافق القوة[٤٢].

لقد ظفروا بما لم تحلم به مداركهم المنحطة وطبائعهم الهمجية: رأوا لواء العدالة يخيم فوق ربوع الشرق فلا ظالم ولا مظلوم، ولا سلطان إلا للحق والشرع. ورأوا معاهد العلم والثقافة العامة قد بلغت أعلى ذروات النضوج والتكامل. ورأوا الشيء الكثير من مجالي التمدن الرفيع والعمران والثراء والرقي. فأدهشهم ذلك وحيّر عقولهم، ولاسيما عندما قابلوه بما هم عليه من جهل وفقر وفوضى في كل شؤونهم الاجتماعية والعلمية. فأخذ المفكرون - وقلما وجد في ذلك الحين مفكر في أوروبا - يعملون على تدوين واقتباس كل ما وسعته قرائحهم واهتضمته عقولهم من آثار خلد بها العرب حضارتهم وانتظمت معها شؤونهم العمرانية والزراعية والعلمية والفنية والتشريعية.

وهناك توصلوا إلى تقليده في بلادهم على مر العصور تقليداً فذاً أدى لرفعهم فيما بعد من هواة الجهل والضلالة إلى أسمى مراتب التكامل والمجد العظيمين.

١- درسوا الطرق المتبعة لتأسيس المحاكم واقتبسوا الشيء الكثير من الأحكام الحقوقية والجزائية بالإضافة إلى ما كانوا مصطلحين عليه من مخلفات التشريع الروماني.

وقد نالت فيما بعد بلدة "بال" الألمانية شرف تأسيس أول محكمة قانونية على الطراز العربي الإسلامي، وصار أرباب الحاجات يحجون إليها من كل مكان ليقاضي المظلوم ظالمه ويستنجد المغدور بعدل هذه المحكمة لاستخلاص حقه من المختلس أو المعتدي القوي، وكتب على بابها باللاتينية -Solo Loiyum- أي: " الحق فقط " وكانت تتكون من حاكم وعضو معاون له ومدون للجلسات، ثم عممت هذه المحاكم بعد ذلك في عدة بلدان أوروبية وخصصت إحداها لمحاكمة قرصان البحار في "طولون".

٢- تعلموا أساليب تأسيس مرافق الدولة بدواوينها ومجالسها وأصول جباية الأموال وطرح الضرائب.

وبدأ المفكرون من رجال هذه الحملات يعملون بعد رجوعهم إلى بلادهم على تقليد الدول الإسلامية فيما اقتبسوه كتشكيلات الدواوين والمجالس وبقية المصالح التي يتكون منها جهاز الحكومة الفعال، كما عملوا على تحسين أصول جباية الأموال وطرح الضرائب وتنظيم الميزانيات وإحصاء الداخل والخارج وإيجاد التوازن بينهما، وكانت

[٤٢] انظر: طه المدور. بين الديانات والحضارات. صـ ١٤٧.

مملكة "بافاريا" تبعث بالخبراء إلى كل دولة ترغب في إدخال هذه التجددات المدنية والتوجيهية على تشكيلاتها الحكومية [٤٣].

٣ - تأسيس دور العلم ونشر لوائه في المحيط الأوروبي المفعم بالتردي والجهل والتعصب الديني والحروب الناتجة عن هذه النعرات المذهبية والإقطاعية والعرقية. فتأسس على يد الداعية الإنكليزي "ردولف جوني" أول معهد علمي في لندره نفسها، وأدخل إليه أبناء الأمراء والأعيان والمتمولين، وأخذ في تدريس العلوم التي اقتبسها المتتبعون الإنكليز من الشرق بقدر ما وسعت مواهبهم الضعيفة فقسموا الصفوف على الترتيب الذي تعلموه في المعاهد الإسلامية هم وأسلافهم عندما كانوا في مصر والعراق أي: خلال احتكاكهم بالمسلمين في الحملات الصليبية التي قاموا بها طيلة أكثر من قرنين.

٤ - تأسيس دواوين الحكومات على الطريقة العربية. فكان قد سبق العمل به في مقاطعات فرنسا الجنوبية المتاخمة لحدود الأندلس، حيث جعل لكل مصلحة ديوان له رئيس ومسجل، بعد أن كانت تدار كلها جملة واحدة من قبل هيئة ضامنة أي متعهدة أو ملتزمة تأخذ على عاتقها الإشراف على هذه الأعمال! فتحصل مواردها وتدفع لرئيس البلدة ويدعى " Mer " جعلاً سنوياً قد اتفق عليه عند توقيع العهد بين الجانبين.

وهكذا تدرجت تشكيلات الدواوين إلى التنظيم رويداً رويداً حتى أصبحت تشبه ما كان مصطلحاً عليه لدى الحكومات الإسلامية. ثم انتقلت هذه الأساليب الإدارية إلى بقية البلدان الأوروبية وأخذ يطرأ عليها التحسين والترتيب إلى أن اتخذت شكل الدوائر التي نشاهدها اليوم في بعض البلدان بحالتها الابتدائية كاليمن والحبشة مثلاً [٤٤].

- وأيقظت هذه الخطوة في بعض الأقطاع الأوروبية روح التفكير بالعناصر الواعية لتجديد تكوين الصلة الناظمة للروابط التشريعية التي تربط الشعوب بحكوماتها، فراحوا يقلدون العرب في تأسيس المجالس الشورية المحدودة الصلاحيات والقاصرة على إبداء المشورة للقوة الإجرائية وإلفات نظرها إلى الحاجات الملحة المتعلقة بشؤونهم الحيوية وتواضعوا على اقتباس الأنظمة المعمول بها في هذا الشأن بالمقاطعات الأندلسية الشمالية القريبة من الحدود الأوروبية، فخضعت لهم بعض عوامل التنظيم من وراء هذا التقليد الحسن، وكان يسعفهم على المضي في إدخال التحسن عليها عودة أبنائهم الطلاب الذين يكونون قد أتموا دراستهم في معاهد الأندلس، فيعملون على مواصلة التجديد في

---

[٤٣] انظر: طه المدور. بين الديانات والحضارات. صـ ١٤٧،١٤٨.

[٤٤] انظر: طه المدور. بين الديانات والحضارات. ص١٤٨،١٥٠.

جميع النواحي سواء في دوائر الحكومات أو مرافق البلاد الصناعية والاجتماعية والزراعية [٤٥].

٥ ـ اقتبسوا علم الكيمياء العضوية وصناعة الأجبان والألبان وكلها كانت مجهولة لديهم ثم أتقنوا تكوين عناصر الغذاء.

٦ ـ اقتبسوا الدباغة الفنية على مختلف أنواعها. حيث عمل الأوربيون إلى وجوب تأسيس معامل للدباغة في بلادهم لتوفير الأموال الكثيرة التي يخصصونها لشراء الجلود المدبوغة من مصر وسوريا وبلاد المغرب العربي، فسافر بادئ ذي بدء أحد أثرياء "البندقية" وكان والده ـعلى ما روى العرف الطيبـ عربياً وأمه إيطالية ويدعى شريدو "Chrido" إلى مصر وأخذ يعمل على استئجار بعض الخبراء بفن الدباغة ويغريهم بالأجور الباهظة. وتمكن في النتيجة من استصحاب بعض المتخصصين إلى بلده "البندقية" وأسس مدبغة كبرى. وكان الأوربيون يستعملون الجلود المكشوطة والمزخرفة بالألوان الابتدائية التي تزول عندما يلحق بها الماء، ومن هنالك يبدو أن هذه الصناعة العربية أخذت تروج وتنتشر في كل بلد أوروبية تقريباً. وتعلموا صناعة سكب قطع الفسيفساء ذات الألوان والنقوش الجميلة الثابتة وعمل الصباغات والحبر الملون والحبر الخفي، وكشفوا عن الطرق الكيميائية التي يستعملها العرب لصنع البارود الأبيض.

وأوفدت إنجلترا بعض الصاغة إلى القاهرة عام ١٦٤٠ لصنع تاج الملكة "حنا فيبورج" فعادوا به، وكان أجمل تاج وضع على رؤوس الملوك والملكات، وتسنى بهذه المناسبة لهؤلاء الموفدين أن يتقنوا فنون الصياغة العربية وبهارجها وصناعة المصوغات والحلي الخاصة بالزينة النسائية وسواها [٤٦].

ـ وغير ذلك من علوم وصناعات وفنون اقتبسها الغرب من الإسلام والمسلمين مما كان سبباً في إنقاذ همة الغربيين.

ـ ولهذا يقول العقاد: إن ما نأخذه من أوروبا بعد ازدهار نهضتها الحديثة إنما هو من باب سداد الديون التي للعرب والمسلمين عليها بما نهلته من المعارف والعلوم الإسلامية قبل أن تعرف أوروبا ما تعرفه الآن [٤٧].

---

[٤٥] انظر: طه المدور. بين الديانات والحضارات. صـ ١٥٠.

[٤٦] انظر: طه المدور. بين الديانات والحضارات. صـ ١٥٢.

[٤٧] انظر: د/ عبد العظيم المطعني. الإسلام في مواجهة الأيديولجيات المعاصرة. صـ ١٢٠.

٣ ـ شهادة بعض المفكرين والمنصفين من الغرب على دور الإسلام والمسلمين في إنقاذ همة الغربيين.

سأذكر شهادة أهم بعض المفكرين والمنصفين من الغرب على دور الإسلام والمسلمين في إنقاذ همة الغربيين:

١- بريفولت:

قال الأستاذ بريفولت الإنجليزي في كتابه "بناء الإنسانية": في القرن التاسع تعلم كثير من المسيحيين عند علماء الإسلام وقال: إن رئيس دير كلوتي يأسف على أنه رأى في أثناء إقامته بالأندلس الطلبة من فرنسا وألمانيا وإنجلترا يأتون أفواجاً أفواجاً، إلى المراكز العلمية العربية، وقال: فالعلم هبة عظيمة الشأن جادت بها الحضارة العربية على العالم الحاضر.

"ولم يكن فضل الإسلام على أوروبا من ناحية العلم فقط، بل كان له الفضل في نهضتها المدنية. قال الأستاذ بريفولت في الكتاب المذكور: لم تكن إيطالياً مهداً لحياة أوروبا الجديدة، بل إسبانيا "الأندلس" لأن أوروبا كانت بلغت أشد أعماق الجهل والفساد ظلمة في حين العالم العربي -بغداد والقاهرة، وقرطبة، وطليطلة- كان مركز الحضارة والنشاط العقلي، ومن ثم ظهرت الحياة الجديدة التي نمت في شكل ارتقاء إنساني جديد.

ويقول أيضاً: لقد كان العلم أهم ما جاءت به الحضارة العربية على العالم الحديث ولم يكن العلم وحده هو الذي أعاد إلى أوروبا الحياة، بل هناك مؤثرات أخرى كثيرة من مؤثرات الحضارة الإسلامية بعثت باكورة أشعتها إلى الحياة الأوربية، وليس ثمة ناحية واحدة من نواحي الازدهار الأوربي إلا ويمكن إرجاع أصلها إلى مؤثرات الثقافة الإسلامية بصورة قاطعة، وإن ما يدين به علمنا لعلم العرب ليس فيما قدموه إلينا من كشوف مدهشة لنظريات مبتكرة، بل يدين هذا العلم إلى الثقافة العربية بأكثر من هذا، إنه يدين لها بوجود نفسه [٤٨].

٢- رينيه جيمو " الشيخ عبد الواحد يحي ":

لقد كتب الشيخ عبد الواحد مقالاً مستفيضاً بعنوان "أثر الثقافة الإسلامية في الغرب" بين فيه فضل الثقافة الإسلامية على أوروبا.

يقول: إن كثيراً من الغربيين لم يدركوا قيمة ما اقتبسوه من الثقافة الإسلامية أو يفقهوا حقيقة ما أخذوه عن الحضارة العربية في القرون الماضية، بل ربما لم يدركوا منهما شيئاً مطلقاً، وذلك لأن الحقائق التي تلقى إليهم حقائق مشوهة، حظها من الصحة

[٤٨] انظر: د/ أحمد رمضان . الفلسفة الحديثة عرض ونقد. صـ ٤١.

قليل، فإنها تبالغ كل المبالغة في الحط من شأن الثقافة الإسلامية والتقليل من قدر المدنية العربية، كلما أتاحت الظروف لأصحابها ذلك.

ويلاحظ أن دراسة التاريخ في المعاهد الغربية لا توضح هذا التأثير، بل إن الحقائق تناولتها يد التحوير والتحريف قصداً في كثير من الحوادث عظيمة الشأن جليلة الخطر.

مثال ذلك: ما هو شائع معروف من أن إسبانيا ظلت تحت الحكم الإسلامي عدة قرون، على حين لا يذكر التاريخ الغربي قط:أن صقلية والجزء الجنوبي الحالي لفرنسا كانا تحت الحكم الإسلامي أيضاً، وربما عزا البعض هذا الإهمال من المؤرخين إلى تعصبهم الديني [٤٩].

٣- جورج سارتون:

يقول "جورج سارتون" في كتابة "تاريخ العلم": المسلمون عباقرة الشرق، في القرون الوسطى، لهم مأثرة عظمى على الإنسانية، يتمثل في أنهم تولوا كتابة أعظم المؤلفات والدراسات قيمة وأكثرها أصالة وعمقاً مستخدمين في ذلك لغتهم العربية التي كانت بلا مراء لغة العلم للجنس البشري، في الفترة الواقعة بين منتصف القرن الثامن الميلادي حتى نهاية القرن الحادي عشر، لدرجة أنه كان يتحتم على الشخص الذي كان يريد الإلمام بثقافة عصره، وبأحدث ما يجري من علوم، أن يتعلم اللغة العربية [٥٠].

٤- غريسيب:

يقول الدكتور "غريسيب" مدير جامعة برلين في حفل أقامه الطلاب المسلمون بمناسبة الاحتفال بذكرى المولد النبوي الشريف: أيها الطلاب المسلمون، والآن قد انعكس الأمر، فنحن الأوربيين يجب أن نؤدي ما علينا تجاهكم، فما هذه العلوم إلا امتداداً لعلوم آبائكم، وشرحاً لمعارفهم ونظرياتهم، فلا تنسوا أيها الطلبة تاريخكم وعليكم بالعمل المتواصل لتعيدوا مجدكم الغابر، طالما أن كتابكم المقدس عنوان نهضتكم، ما زال موجوداً بينكم وتعالىم نبيكم محفوظة عندكم، فارجعوا إلى الماضي لتؤسسوا للمستقبل، ففي قرآنكم علم وثقافة، ونور ومعرفة، وسلام عليكم يا طلابنا إنا كنا في الماضي طلابكم [٥١].

٤- إيتين دينيه " ناصر الدين ":

---

[٤٩] انظر: د/ عبد الحليم محمود. أوربا والإسلام. ص٧٦،٧٧.

[٥٠] انظر: جورج سارتون. تاريخ العلم. الكتاب الأول. ص٢٢،٢٣.

[٥١] انظر: أحمد علي الملا. أثر العلماء المسلمين في الحضارة الأوروبية. صـ ١٤٣.

يقول "إيتين دينيه" المعروف باسم "ناصر الدين" بعد إسلامه عام ١٩٢٧م في الجزائر، حينما استفتاه البعض عن أمر الشرق والغرب: إن الغرب يخطئ النظر إلى الشرق، مع أن للشرق على الغرب أفضالاً متأصلة في مدنيته، متغلغلة في حياته، ذلك من أثر الدينيات التي هو مدين فيها للشرق، ومن أثر المعاملات والاقتصاديات التي منشؤها اليهودية الشرقية، ومن أثر الحياة الشريفة والهمة القعساء، التي منشؤها أنظمة الفروسية العربية، ومن أثر علم البحار وعلم السماء، وعلم الأبدان وعلم الكيمياء التي ابتدعت أصولها العقول الشرقية.

ويقول: "إن الشرق لم يضمر للغرب الإساءة، وإن الغرب يخطئ إذ يظن أن الشرق لا يستحق العناية، مع أن الشرق قد عرف كل دخائل الغرب وأنه مع ذلك لا يحمل له إلا السلامة" [٥٢].

٥- روبير بريفو:

يقول "روبير بريفو" في كتابه "الشعراء التروبادور": كانت أوروبا في القرنين الحادي عشر والقرن الثاني عشر تتجه إلى العرب، باحثة عما تجد عندهم من صناعات وعلوم، ومن فنون خاصة بالملاحة كانت السبب في تطورها، وتبدل حالها، وكانت أوروبا شغوفة بأن تنقب عن كشوف العرب في علوم الرياضة، والفلك، والطب، والكيمياء، تبحث عندهم عن آثار ذلك التقدم الباهر الذي مكن "خرستوف كولمبس" إلى كشوفه. وقد امتاز العرب في علوم الرياضة، وخصوصاً في الجبر والتقويم واللوغارتم.

ثم يقول الكاتب نفسه: ألا يجدر بنا معشر الأوربيين أن نكون أكثر وعياً واستنارة فنتخذ موقفاً منصفاً من العرب، غير الموقف الذي دفعتنا إليه الأفكار التي ظل المتعصبون منا يرددونها وقتاً طويلاً [٥٣].

٦- إدوار بروي:

يقول البروفيسور "إدوار بروي" أستاذ تاريخ الحضارات في جامعة السوربون: "ظهر الإسلام كالشهاب الساطع، فحيّر العقول بفتوحاته السريعة، وباتساع رقعة الإمبراطورية الجديدة التي أنشأها، نحن أمام شعب، كان للأمس الغابر مجهول الاسم، مغمور الذكر، فإذا هو يتحد في بوتقة الإسلام "الدين الجديد" الذي انطلق من الجزيرة العربية، فاكتسحت جيوشه في بضع سنوات، الدولة الساسانية "الفرس" وهدّت منها الأركان، ورفرفت بنوده فوق الولايات التابعة للإمبراطورية البيزنطية في آسيا وأفريقيا، ولم تلبث جيوشه بعد قليل، أن استولت على معظم إسبانيا وصقلية، وأن تقتطع لأمد من

[٥٢] انظر: الإمام عبد الحليم محمود. أوربا والإسلام. صـ ٩٠.
[٥٣] انظر: الأستاذ محمود أبو الفيض المنوفي. الإسلام والحضارة العالمية. صـ ٢٢٢.

الزمن -يقصر أو يطول- بعض المقاطعات الواقعة في غربي أوربا وفي جنوبها، ودقّت جيوشه أبواب الصين والحبشة والسودان الغربي، وقد تهاوت الدول أمام الدفع العربي الإسلامي، وتدحرجت التيجان عن رؤوس الملوك كحبات سبحة انفرط عقدها النظيم، وهذه الأديان التي سيطرت على الشعوب والأقوام -الضاربة بين سيرداريا والسنغال- ذابت كما يذوب الشمع أمام النار، بعد أن أطل على الدنيا دين جديد، له من الأتباع والمريدين اليوم ما يزيد على ثلاثمائة مليون إنسان، وانجلى غبار الفتح عن إمبراطورية جديدة ولا أوسع ،وعن حضارة ولا أسطع، وعن مدنية ولا أروع، عوّل عليه الغرب في تطوره الصاعد ورقيه البناء، بعد أن نفخ الإسلام في قسم موات (من التراث الإنساني القديم) روحاً جديدة عادت معه إلى الحياة، فنبض (أي التراث الإنساني) وأشع وأسرى .ولهذه الأسباب مجتمعة، كان لابد وأن يحتل تاريخ العالم الإسلامي، محلاً مرموقاً في ثقافة رجل العصر ،كما كان لابد لرجل العصر هذا من أن يفهم جيداً، أن المدنية لا يقتصر مدلولها على شعب أو بلد متحيز في الزمان. فالتراث الحضاري الإنساني ملك للجميع، وعلى رجل العصر أن يعرف جيداً، أنه قبل (توما الأكويني) الذي رأى النور في إيطاليا، طلع "ابن سينا" - المولود في إحدى مقاطعات التركستان - وأن مساجد دمشق وبغداد وقرطبة، ارتفعت قبابها، قبل كاتدرائية نوتردام في باريس بزمان، وألا ينتقص من شأن العالم العربي الإسلامي من خلال واقعه الراهن، بل علينا اعتبار هذا التاريخ للحضارة العربية الإسلامية من صميم التاريخ الإنساني، المتنوع في الأزمنة والأمكنة، والذي لا يزال على الرغم من جزئياته وخصائصه، تاريخ هذه البشرية الجامعة الجمعاء" (٥٤).

٧- الأمير تشارلز ولي عهد بريطانيا:

يقول الأمير تشارلز : إن هناك قدراً من الجهل بالفضل الذي تدين به ثقافتنا وحضارتنا للعالم الإسلامي. فالعالم الإسلامي في العصور الوسطى كان عالماً ازدهر فيه الباحثون ورجال العلم، ولكن أوروبا تجاهلت ٨٠٠ سنة كانت خلالها عالة على أسبانيا الإسلامية التي حافظت على العلوم والمعارف خلال عصور الظلام. فوضعت الثقافة الإسلامية بالأندلس أساس اللبنات الأولى للنهضة الأوربية. ويقول أن " ريتشارد نيكسون " وهو عدو الإسلام والمسلمين يعترف بفضل المسلمين، فيقول: بينما ذبلت أوروبا في العصور الوسطى تمتعت الحضارة الإسلامية بعصرها الذهبي، وقد أسهم الإسلام بمجهودات هائلة في مجال العلم وفي الطب والفلسفة.

(٥٤) انظر: ادوارد بروي. تاريخ الحضارات العام (المجلد الثالث) فجر الإسلام. صـ ١٠٩.

وينقل عن "ول ديورانت" قوله: إن الرجال العظام الذين حملوا عبء النهضة الأوروبية استطاعوا ذلك لأنهم وقفوا على أكتاف العمالقة المسلمين.

ويختم " نيكسون " كلامه الطويل بقوله: إن تلك الإنجازات التي حققها المسلمون الأوائل تشير إلى ما يمكن أن يحققوه في المستقبل [٥٥].

٨- كويلو بونج:

يقول الأستاذ " كويلو بونج "[٥٦]. في محاضرته التي ألقاها في مؤتمر الثقافة الإسلامية، الذي عقد برعاية (جامعة برنستون) و(مكتبة الكونغرس) في واشنطن عام ١٩٥٣، تحت عنوان: " أثر الإسلام الثقافي في المسيحية ": " وبعد، فهذا عرض تاريخي قصد به التذكير بالدين الثقافي، الذي ندين به للإسلام منذ أن كنا نحن المسيحيين -داخل هذه الألف السنة- نسافر إلى العواصم الإسلامية، وإلى المعلمين المسلمين ندرس عليهم العلوم والفنون وفلسفة الحياة الإنسانية، ولن نتجاوز حدود العدالة، إذا نحن أدينا ما علينا بربحه، ولكن سنكون مسيحيين حقاً، إذا نحن تناسينا شروط التبادل، وأعطينا في حب، واعتراف بالجميل [٥٧].

٩- لويس برنارد:

يقول الدكتور"لويس برنارد" أستاذ تاريخ الشرقين الأدنى والأوسط في جامعة لندن: أن أوروبا تحمل دَيْناً مزدوجاً للعرب:

١- حافظ العرب على الميراث الفكري والعلمي الذي خلفه اليونان وتوسعوا فيه ونقلوه إلى أوروبا.

٢- تعلمت أوروبا من العرب طريقة جديدة للبحث، وضعت العقل Reason فوق السلطة Authority ونادت بوجوب البحث المستقل والتجربة، وكان لهذين الدرسين الفضل الكبير في القضاء على العصور الوسطى والإيذان بعصر النهضة في أوروبا [٥٨].

---

[٥٥] انظر: نص الخطاب الذي ألقاه الأمير تشارلز حول الإسلام والغرب في أبحاث ووقائع المؤتمر العام التاسع للمجلس الأعلى للشئون الإسلامية- يوليه ١٩٩٧م ص٨١٩.

[٥٦] أستاذ العلاقات الأجنبية بجامعة برنستون. ورئيس قسم اللغات والآداب الشرقية فيها.

[٥٧] انظر: الثقافة الإسلامية والحياة المعاصرة. صـ ٢٥٧ مجموعة محاضرات ألقيت في مؤتمر الثقافة الإسلامية في واشنطن عام ١٩٥٣.

[٥٨] قدري حافظ طوقان. مقام العقل عند العرب. صـ ٢٢٨.

- ويقول "ليبري" لولا إنقاذ العرب كنوز اليونان الفكرية وصيانتهم لها، ولولا تسامحهم وطريقهم في تقديم العقل على النقل، لتأخرت نهضة أوروبا الفكرية عدة قرون [٥٩].

[٥٩] المرجع السابق. صـ ٢٣٠.

المصادر والمراجع :

أثر العلماء المسلمين في الحضارة الأوروبية. أحمد علي الملا. ط٢. دار الفكر- دمشق ١٩٨١م.
أثر الفلسفة الإسلامية في الفلسفة الأوروبية. عمر فروخ. مطبعة الكشاف. بيروت ١٩٤٣م.
الإسلام في مواجهة الأيديولجيات المعاصرة. د/ عبد العظيم المطعني. ط١. مكتبة وهبة . ١٩٨٧م.
الإسلام والحضارة العالمية. الأستاذ: محمود أبو الفيض المنوفي. الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية. القاهرة ١٩٧٣.
الإسلام والصراعات الدينية. حافظ عثمان. الهيئة المصرية العامة للكتاب . القاهرة ١٩٩٤م.
أوربا والإسلام.الإمام عبد الحليم محمود. دار المعارف . القاهرة ١٩٩٣م.
أوروبا العصور الوسطى. د/ سعيد عبد الفتاح عاشور. مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٨٦م.
بين الديانات والحضارات. طه المدور. بيروت- ١٩٥٦م.
تاريخ الحضارات العام (المجلد الثالث) فجر الإسلام.إدوارد بروي. تراث الإسلام. إشراف : أرنولد . بيروت- ١٩٧٢م.
تاريخ الحضارة الإسلامية في العصور الوسطى. د/ عبد المنعم ماجد. ط٥. مكتبة الأنجلو المصرية . ١٩٨٦م.
تاريخ العلم. جورج سارتون. ترجمة : لفيف من العلماء . ط٢. دار المعارف بمصر ١٩٧٠م.
الثقافة الإسلامية والحياة المعاصرة. مجموعة محاضرات ألقيت في مؤتمر الثقافة الإسلامية في واشنطن عام ١٩٥٣.
الفلسفة الحديثة عرض ونقد. د/ أحمد رمضان . ط١. مكتبة الإيمان بالمنصورة . ٢٠٠١م.
في الفلسفة . إعداد : د / إبراهيم بيومي مدكور. ضمن أثر العرب والإسلام في النهضة الأوربية.
معالم الفكر الفلسفي في العصور الوسطى. د/ عبده فراج. ط١. مكتبة الأنجلو المصرية - ١٩٦٩م.
مقام العقل عند العرب. قدري حافظ طوقان. دار المعارف بمصر . ١٩٦٠م.

الجهود البلاغية للخطيب القزويني في كتابه الإيضاح

اعـــــداد

مرزوق حمود مرزوق الشمري **أحمد مطلق نايف الشمري**

تم استلام البحث : ١٩ / ٢ / ٢٠١٨ تم قبوله للنشر : ٦/ ٤ / ٢٠١٨

الخطيب القزويني[١]:

هو محمد بن عبد الرحمن بن عمر بن أحمد بن محمد بن عبد الكريم بن الحسن بن علي بن إبراهيم بن علي بن أحمد بن دلف بن أبي دلف العجلى القزويني.

ولد سنة ٦٦٦ بالموصل، وسكن الروم مع والده وأخيه، واشتغل وتفقه حتى ولي قضاء ناحية بالروم، وله دون العشرين، ثم قدم هو وأخوه أيام التتر إلى دمشق.

"لقب بالخطيب لأنه ولي خطابة دمشق في الجامع الأموي، وشهر بها، فطلبه السلطان الناصر محمد بن قلاوون إلى القاهرة، فخطب بين يديه في جامع القلعة، وكان زلق اللسان، ناصع البيان، ونسب إلى قزوين، لأن بعض أجداده سكنها"[٢].

توفي سنة ٧٣٩هـ.

وقد ساعدت عوامل عديدة في تكوين شخصية القزويني العلمية لعل من أهمها:

١/ انتماء القزويني إلى المدرسة الكلامية أو العلمية وهو أحد أعمدتها، ولعل اشتغال أصحابها بتجويد التعاريف، وذكر الأقسام، وتحكيم العقل في حصرها وتحريرها راجع إلى البيئة التي نشأت فيها هذه المدرسة وهي المناطق الشرقية من الدول الإسلامية حيث كان يقطنها الفرس والترك الذين يميلون إلى البحوث العقلية، ويبدو هذا واضحاً عند القزويني من استخدامه مصطلحات المنطق والفلسفة مثل العقل والوهم في مبحث الفصل والوصل، وضرورة استخدام الفاعل واعتباره في مبحث المجاز العقلي، وغير ذلك[٣].

---

(١) انظر ترجمة القزويني في: البداية والنهاية لابن كثير، ١٨٥/١٤، بغية الوعاة للسيوطي، ١٥٦/١، ١٥٧، الأعلام للزركلي، ١٩٢/٦، وكشف الظنون لحاجي خليفة، ١٥٠/٦، وانظر مقدمة كتاب الإيضاح، ص ٨.

(٢) البلاغة القرآنية في تفسير الزمخشري، د. محمد أبو موسى، مكتبة وهبة، القاهرة، ط٢، ١٤٠٨هـ، ١٩٨٨م، ص ٦١٤.

(٣) انظر: مقاييس البلاغة بين الأدباء والعلماء د. حامد الربيعي، معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي، مكة المكرمة، ١٤١٦هـ، ١٩٩٦م، ص ٤٤١.

وكان من أهم العوامل التي كونت شخصية القزويني العلمية كما يذكر المؤرخون، أنه كان على جانب عظيم من الثقافة، فهو فقيه، أصولي، محدث، وكان يرغب الناس بالاشتغال بأصول الفقه، وكان خطيباً وقاضياً، الأمر الذي يتطلب شخصية واعية، ملمة بثقافة العصر، مجيدة لأحكام الشريعة الإسلامية، وقد أحاط القزويني بهذه الأصول[٤].

وقد يكون لأساتذته أثر كبير في شخصيته العلمية، فقد أخذ العلم في مستهل حياته عن أبيه، وتفقه على يديه، كما "سمع وهو في دمشق من العز الفاروقي (ت ٦٩٤هـ) وعن الأيكي (ت ٦٩٧هـ) وحدث وأفتى بالأحاديث التي خرجها له البرزالي، وأخذ المنطق عن الشيخ شمس الدين الإيجي، وشهد له الجميع بالبراعة، والفطنة، وسرعة الاستيعاب، وحسن الاستنباط، ومن أساتذته أيضاً الأستاذ المراغي الصوفي عمر أبو القاسم، الذي قدم دمشق عام ٧٢٩هـ"[٥].

تلك هي أهم العوامل التي أثرت على حياة القزويني فوجهته الوجهة العلمية في البحث.

تقسيم القزويني لكتابه الإيضاح في علوم البلاغة:

قسم القزويني كتابة ثلاثة أقسام الأول:

أفراده لعلم المعاني، والثاني لعلم البيان، والثالث لعلم البديع، وقد بدأ كتابه بتصدير تحدث فيه عن: الكشف عن معنى الفصاحة والبلاغة؛ وانحصار علم البلاغة في المعاني والبيان.

في علم المعاني تحدث القزويني عن:

- أحوال الإسناد الخبري.
- الحقيقة العقلية والمجاز العقلي.
- أحوال المسند إليه.
- أحوال المسند.
- القصر.
- الإنشاء.

(٤) انظر المختصر في تاريخ البلاغة، د. عبد القادر حسين، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط١، ٢٠٠١م، ص ٢٤٦.

(٥) المختصر في تاريخ البلاغة، ص ٢٤٦.

- الوصل والفصل.
- المساواة.
- الإيجاز.
- الإطناب.

وفي علم البيان تحدث القزويني عن:

- القول في التشبيه.
- القول في الحقيقة والمجاز.
- المجاز المرسل.
- الاستعارة.
- المجاز المركب.
- آراء السكاكي في الحقيقة والمجاز.
- شروط حسن الاستعارة.
- القول في الكناية.

في علم البديع تحدث القزويني عن:

- المحسنات المعنوية وذكر منها: الطباق والمقابلة، ومراعاة النظير، والمشاكلة، والمبالغة، والتورية.
- المحسنات اللفظية، وذكر منها: الجناس، السجع، ولزوم ما لا يلزم.

ويمكن تفصيل القول عن القسم الثالث عند القزويني وهو البديع على الطباق نموذجاً على النحو التالي:

الطباق:

عرفه الخطيب القزويني بأنه "الجمع بين المتضادين، أي معنين متقابلين في الجملة"[٦].

ولعل القزويني بهذا التعريف قد جاوز التعريف المعجمي لكلمة الطباق التي تعني: "الموافقة، ومشي المقيد، ووضع الفرس رجليه موضع يديه"[٧].

(٦) الإيضاح في علوم البلاغة، المعاني والبيان والبديع، للخطيب القزويني، ص ٢٥٥.

وذكر عبد القاهر الجرجاني شواهد كثيرة على الطباق، ومنها قول الفرزدق:

والشيب ينهض في الشباب كأنه * ليلٌ يصيح بجانبيه نهارُ[٨]

وقد ذكرها قدامة بن جعفر في معرض حديثه عن بعض الخصائص الأسلوبية التي تعلي من شأن الشعر.

يقول: "والذي يسمى به الشعر فائقاً، ويكون إذا اجتمع فيه مستحسناً صحة المقابلة، وحسن النظم، وجزالة اللفظ، واعتدال الوزن، وإصابة التشبيه، وجودة التفصيل، وقلة التكلف، والمشاكلة في المطابقة، وأضداد ذلك كله معيبة تمجها الآذان، وتخرج عن وصف البيان"[٩].

وقول الخطيب القزويني "هي الجمع بين متضادين" هي عبارة السكاكي كما ذكر صاحب "المطول"[١٠] وفسرها الخطيب القزويني بقوله: "أي معنيين متقابلين في الجملة" ليتجاوز بذلك المعنى اللغوي الذي ربما قد يتوارد إلى الذهن، وليكون الجامع بين المتطابقين أعم من التضاد، وهذه هي الغاية التي وصل إليها القزويني بتعريفه للطباق، وتصدقها شواهده، وهي التي فهمها من تعريف السكاكي الموجز، ففسرها، وزاد عليها.

وألحق القزويني بالطباق ما سماه بـ"إيهام التضاد" ومثل عليه "بقول دعبل[١١]:

لا تعجبي يا سلم من رجلٍ * ضحك المشيب برأسه فبكى[١٢]"

فالضحك هنا من جهة المعنى ليس بضد البكاء، لأنه كناية عن كثرة الشيب، ولكنه من جهة اللفظ يوهم المطابقة.

كما مثل القزويني أيضاً لإيهام التضاد "بقول أبي تمام[١٣]

---

(٧) القاموس المحيط، للفيروزبادي، تحقيق: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٢، ١٤٠٧هـ، ١٩٨٧م، ص ١١٦، مادة: طبق.

(٨) دلائل الإعجاز، لعبد القاهر الجرجاني، تحقيق: محمود شاكر، مطبعة دار المدني بالقاهرة، ط٣، ١٤١٣هـ، ١٩٩٢م، ص ٩٤.

(٩) علم البديع، د. عبد العزيز عتيق، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، ١٤٠٥هـ، ١٩٨٥م، ص ٨٤، نقلاً عن نقد الشعر لقدامة بن جعفر، تحقيق: كمال مصطفى، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط٣، ص ١٣٣.

(١٠) المطول شرح تلخيص مفتاح العلوم، للعلامة سعد الدين مسعود التفتازاني، تحقيق: د. عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤٢٢هـ، ٢٠٠١م، ص ٦٤١.

(١١) الإيضاح، ص ٢٥٨.

(١٢) البيت لدعبل الخزاعي في كتاب الأطول شرح تلخيص مفتاح العلوم ٩٨/١.

ما إن ترى الأحساب بيضاً وضحاً * إلا بحيث ترى المنايا سودا

فإنه قابل بين لفظين مجازيين، ظاهرهما التضاد، وهما بياض الأحساب، وسواد المنايا، فالأولى استعارة، لنقاء الأحساب من الدنس، والثانية كناية عن القتل في الحرب.

كما تحدث القزويني عن طباق السلب، وعرفه بقوله "وهو الجمع بين فعلي مصدر واحد مثبت ومنفي، أو أمر ونهي"[١٤].

ومثل عليه بقوله تعالى: "ولكن أكثر الناس لا يعلمون، يعلمون ظاهراً من الحياة الدنيا"[١٥].

فقد جاء الطباق بين يعلمون بالإثبات، ولا يعلمون بالنفي، واستشهد أيضاً بقول البحتري[١٦]:

يقيض لي من حيث لا أعلم النوى * ويسري إلى الشوق من حيث أعلم

فقد جاء الطباق بين لا أعلم وأعلم.

كما تحدث عن الطباق المرشح[١٧]، وهو الذي يأتي مرشحاً بنوعٍ من البديع، ومثل على ذلك بقول الفرزدق[١٨]:

لَعَنَ الإلهُ بَني كُلَيْبٍ إنهم * لا يَغْدِرُون وَلَا يَفُوْنَ لِجَارِ

فقال الخطيب: "وحصل في البيت مع الطباق والتكميل الدالين على غاية الهجاء إيغالٌ حسنٌ، لأنه لو اقتصر على قوله "لا يغدرون" لاحتمل الكلام ضرباً من المدح، إذ تجنب الغدر قد يكون من عفة، فقال: "ولا يفون" ليفيد أنه للعجز، كما أن ترك الوفاء للؤم، وحصل مع ذلك إيغالٌ حسن"[١٩].

كما يكتسب الطباق جمالاً وبهاءً من التضاد نفسه وإن لم يكن هناك بديعاً وليس معني ذلك أن التضاد أو المطايفة حينما تأتي من غير ترشيح تفقد قيمتها، بل إن التضاد هو الذي يكسبها قيمة، لأنه يؤدي إلى إيضاح المعنى وتقريب الصورة، وهي كما قال الشاعر:

---

(١٣) البيت في المثل السائر، لابن الاثير، ص ٢٧٧.

(١٤) الإيضاح، ص ٢٥٧.

(١٥) الروم، ٦-٧.

(١٦) الإيضاح، ص ٢٥٦.

(١٧) ديوان البحتري، ١/١١١.

(١٨) ديوان الفرزدق، ١/٣٦٠.

(١٩) الإيضاح، ص ٢٥٦.

ضِدَّانِ لَمَّا اسْتُجْمِعَا حَسُنَا * والضِدُّ يُظْهِرُ حُسْنَه الضِدُّ"[٢٠]

كما ذكر القزويني الطباق الخفي، عندما يكون دقيقاً، وخافياً لا يدرك بسهولة، إلا بعد تأمل وإعمال فكر، ومثل القزويني عليه بقول تعالى:

"مما خطيئاتهم أغرقوا فأدخلوا ناراً"[٢١]، فقد طابق بين "أغرقوا" و"أدخلوا ناراً" لأن إدخال النار يستلزم الإحراق الذي هو مضاد للإغراق.

كما استشهد الخطيب القزويني على الطباق الخفي أيضاً بقول أبي تمام:

مَهَا الوَحْشِ إلّا أَنَّ هَاتَا أُوَانِسُ * قَنَا الخَطِّ إلَّا أَنَّ تِلْكَ ذَوَابِلُ

يقول: "طابق بين "هاتا" و"تلك"[٢٢] لأن "هاتا" اسم إشارة للقريب، و"تلك" اسم إشارة للبعيد.

كما تحدث الخطيب القزويني عن الملحق بالطباق، ومثل عليه بقوله تعالى: "أشداء على الكفار رحماءُ بينهم"[٢٣] وقال: "فإن الرحمة مسببة عن اللين الذي هو ضد الشدة"[٢٤].

ومثل على هذا النوع أيضاً بقوله تعالى: "ومن رحمته جعل لكم الليل والنهار لتسكنوا فيه ولتبتغوا من فضله"[٢٥].

حيث قال: "فإن ابتغاء الفضل يستلزم الحركة المضادة للسكون، والعدول عن لفظ الحركة إلى لفظ ابتغاء الفضل، لأن الحركة ضربان: حركة لمصلحة، وحركة لمفسدة، والمراد الأولى لا الثانية"[٢٦].

كما تحدث الخطيب القزويني عن الطباق المسمى تدبيجاً، فقال:

"ومن الناس من سمى نحو ما ذكرناه تدبيجاً، وفسره بأن يذكر في معنى من المديح أو غيره ألوان بقصد الكناية أو التورية"[٢٧].

---

(٢٠) معجم المصطلحات البلاغية وتطورها، د. أحمد مطلوب، مكتبة لبنان، بيروت، ط٢، ١٩٩٦م، ص ٣٣.

(٢١) نوح، ٢٥.

(٢٢) الإيضاح، ص ٢٥٧.

(٢٣) الفتح، ٢٤.

(٢٤) الإيضاح، ص ٢٥٨.

(٢٥) القصص: ٧٣.

(٢٦) الإيضاح، ص ٢٥٨.

(٢٧) الإيضاح، ٢٥٨.

والتدبيج في اللغة معناه مأخوذ من "الدبج، النقش، والديباج معرب، والمدبج: المزين به"[٢٨].

واستشهد الخطيب القزويني على هذا النوع بمثالين أحدهما قول أبي تمام:

تَرَدَّى ثِيَابَ المَوْتِ حُمْراً فَمَا أَتى * لَهَا اللَّيْلُ إِلّا وَهِيَ مِنْ سُنْدُسٍ خُضْر

فالتدبيج جاء على وجه المدح هنا، وهو كناية عن حال القتال بالثياب الحمر من الدماء، وكناية عن دخول الجنة بالثياب الأخضر، فقابل بين اللونين الأحمر والأخضر.

ويظهر من كلام القزويني "ومن الناس مَنْ سمى نحو ما ذكرناه تدبيجاً" ومن خلال مروره السريع على أمثلة هذا اللون أنه يتحفظ على هذه التسمية ربما لأنه يدرك أن هذا داخل في تفسير الطباق لما بين الألوان من تقابل، فصرح بأنه من أقسام الطباق"[٢٩].

(٢٨) القاموس المحيط، ص ٢٣٩، مادة: دبج.

(٢٩) المطول، ص ٦٤٢.

المصادر والمراجع :

الإيضاح في علوم البلاغة، المعاني، البيان، البديع، للخطيب القزويني، وضع حواشيه: إبراهيم شمس الدين، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١، ٢٠٠٣م، ١٤٢٤هـ.

بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، الحافظ جلال الدين عبد الرحمن السيوطي، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، د.ت.

البلاغة القرآنية في تفسير الزمخشري، د. محمد أبو موسى، مكتبة وهبة، القاهرة، ط٢، ١٤٠٨هـ، ١٩٨٨م.

دلائل الإعجاز، عبد القاهر الجرجاني، تحقيق: محمد شاكر، مطبعة دار المدني، القاهرة، ط٣، ١٤١٣هـ، ١٩٩٢م.

علم البديع، د. عبد العزيز عتيق، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، ١٤٠٥هـ، ١٩٨٥م.

القاموس المحيط للفيروزبادي، تحقيق، مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة بيروت، ط٢، ١٤٠٧هـ، ١٩٨٧م.

كشف الظنون، حاجي خليفة.

المختصر في تاريخ البلاغة، د. عبد القادر حسين، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ط١، ٢٠٠١م.

المطول شرح تلخيص مفتاح العلوم، للعلامة، سعد الدين سعود التفتازاني، تحقيق، د. عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤٢٢هـ، ٢٠٠١م.

معجم المصطلحات البلاغية وتطورها، د. أحمد مطلوب، مكتبة لبنان، بيروت، ط٢، ١٩٩٦م.

مقاييس البلاغة بين الأدباء والعلماء، د. حامد الربيعي، معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي، مكة المكرمة، ١٤١٦هـ، ١٩٩٦م.

الضغوط النفسية وعلاقتها بالتوافق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة العائدون من الخارج

اعـــــداد
مروان فالح العزيزي

تم استلام البحث : ٢٣ / ٢ / ٢٠١٨ تم قبوله للنشر : ١٠/ ٤ / ٢٠١٨

مقدمة :

على الرغم مما يشهده العالم اليوم من تطورات علمية وتكنولوجية انعكست على كثير من جوانب الحياة المختلفة، إلا أن كثيرا من الباحثين قد وصفوا القرن الحالي بأنه عصر الضغوط النفسية (محمد الزيودي، ٢٠٠٧) والضغط النفسي حالة يعانيها الفرد حين يواجه بمطلب ملِح فوق حدود استطاعته، أوحين يقع في موقف صراع حاد، ومصادر الضغوط في حياة الفرد متعددة، قد ترجع إلى متغيرات بيئية، كما قد يكون مصدرها الفرد ذاته، أو طريقة إدراكه للظروف من حوله.

وإذا ترتب على الضغوط النفسية حدوث أذًى حقيقي للفرد، فإنه يصبح محبطًا، وإن لم يحدث ضرر حقيقي ومباشر على الفرد فهو يعيش حالة من الشعور بالتهديد (صباح سعيد ، وشاهين رسلان، ٢٠٠٧).

ولاقت ضغوط الشباب وآثارها السلبية اهتماما متزايدا من الباحثين لأهمية هذه الفئة، ومن زاوية أخرى أكدت نتائج العديد من الدراسات على أن قدرة الشباب على تحمل الضغوط وإدارتها بشكل جيد تظل محدودة في ضوء نقص الخبرة، وكثافة حجم الضغوط، وإدراكهم لنقص مستوى المساندة والدعم الاجتماعي ال مَقدم من قِبل الأسرة أو مؤسسات المجتمع الأخرى (عبد الله محمود، ٢٠٠٦)

هذا ويواجه الشباب في المرحلة الجامعية العديد من الضغوط ، حيث إن البيئة الجامعية وما تتضمنه من أنظمة وقوانين والتزامات وضوا بط، إلى جانب توفُّر عناصر الانفتاح، وتحقيق والاستقلالية والحرية، قد تضع الطالب أو الطالبة أمام مواقف ضاغطة ، قد يجد صعوبة في مواجهتها والتغلُّب عليها وقد أجمعت نورة سليمان (٢٠١١) نتائج دراسات عديدة على أن مرتفعي الضغوط من طلاب الجامعة عادة تكون استجابات المواجهة لديهم في صورة تكيف سلبي، مثل : اعتمادهم على المهدئات والمخدرات والتدخين، وممارسة العنف، انتهاك القانون، نقص المثابرة، الاستسلام . ومن الآثار

السلبية للضغوط على طلاب الجامعة : انخفاض فعالية الذات، انخفاض التحصيل الدراسي، صعوبة اتخاذ القرارات (عبد الله محمود، ٢٠٠٦).

إن مواجهة الضغوط تُعد وسيطًا بين الضغوط والتوتر النفسي أو مهدئًا لعلاقة وهي عملية تنطوي على الضغط والاستراتيجيات المتعددة التي توجه استجابات الفرد للتصدي لموقف المشقة المدرك، وهي إما أن تكو ن في اتجاه الوفاء ببعض المطالب المدركة الخاصة بموقف المشقة، وإما أن تكون في اتجاه التخفيف من المشاعر السلبية الناتجة عن موقف المشقة (هناء شويخ، ٢٠٠٧).

مشكلة الدراسة :

وتُعد الضغوط النفسية من أسباب سوء التوافق النفسي؛ فإذا فشل الفرد في مواجهة أما إذا ، هذه الضغوط فسوف يسوء توافقه النفسي والاجتماعي كان لدى الفرد من المهارات والأساليب ما يمكنه من مواجهة الضغوط النفسية الناتجة عن المطالب الحياتية، كان أقدر على تحقيق التوافق النفسي.

وإذا نظرنا إلى الطلاب العائدين من الخارج نجد أنهم يواجهون ضغوطً أخرى إضافية، وهي ضغوط الانتقال إلى ثقافة مجتمع جديد بما فيه من عادات وتقاليد جديدة . أنه عندما يطرأ على المواقف الحياتية تغير واختلاف ، فإن الفرد يعاني اضطرابات نفسي ة شديدة ينجم عنها صراع الأدوار الذي بدوره يؤثر

تأثيرا بالغًا على شخصية الفرد، وينجم عنه المشكلات الاجتماعية . كما أن الانتقال إلى مكان جديد يمثل موقفًا ضاغطًا بدرجة شديدة . وأعراض صدمة الانتقال لمكان جديد تشمل :الارتباك، والبلادة أو الكسل، والأمراض الجسمية الخطيرة، والكآبة، والسبب هو عدم التركيز أو التوجه الانفعالي الذي ينتج عن الظروف البيئية غير المعتادة بصفة عامة (نوال عطية ، ٢٠٠١)

وقد يعود أبناء العاملين في الخارج إلى وطنهم الأصلي لإكمال دراستهم الجامعية، إلا أن انتقال الطالب الجامعي إلى بيئة ثقافية أخرى يع رضه لعدد من الصعوبات والضغوط النفسية والاجتماعية التي تحتم عليه التوافق معها؛ ليحقق توازنًا يستطيع معه ، التعرف على ثقافة جديدة، ويستطيع الحصول على الدرجة العلمية (محمد القضاة، ٢٠٠٧). وبناء على ذلك يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤلات الآتية:

١. هل لدى طلاب الجامعة العائدين من الخارج درجة مرتفعة من استخدام أساليب المواجهة؟ وما أكثرها شيوعا؟
٢. هل توجد علاقة بين أساليب مواجهة الضغوط والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة العائدين من الخارج؟

٣. هل توجد فروق بين طلاب الجامعة العائدين من الخارج والمقيمين في الضغوط النفسية؟ كذلك في أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وفي التوافق النفسي؟
٤. هل توجد فروق بين الذكور والإناث في أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى طلاب الجامعة العائدين من الخارج؟
٥. هل توجد فروق بين طلاب الجامعة القدامى والجدد العائدين من الخارج في الضغوط النفسية؟ وكذلك في أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وفي التوافق النفسي؟
٦. هل تُنبئ أساليب مواجهة الضغوط بالتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة العائدين من الخارج والمقيمين؟
٧. هل تتصف شخصية الطلاب العائدين من الخارج الأقل توافقًا بخصائص شخصية كلينيكية مميزة لهم؟

أهداف الدراسة :

يهدف البحث الحالي إلى ما يلي:

- التعرف على درجة استخدام أساليب المواجهة لدى طلاب الجامعة العائدين من الخارج، وأيها الأكثر شيوعا.
- التعرف على العلاقة بين أساليب مواجهة الضغوط والتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة العائدين من الخارج.
- التعرف على الفروق بين طلاب الجامعة العائدين من الخارج والمقيمين في الضغوط النفسية .وكذلك في أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وفي التوافق النفسي.
- التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى طلاب الجامعة العائدين من الخارج.
- التعرف على الفروق بين طلاب الجامعة القدامى والجدد العائدين من الخارج في الضغوط النفسية .وكذلك في أساليب مواجهة الضغوط النفسية، وفي التوافق النفسي.
- التعرف على إمكانية التنبؤ من أساليب مواجهة الضغوط بالتوافق النفسي لدى طلاب الجامعة العائدين من الخارج.
- الكشف عن خصائص شخصية الطلاب العائدين من الخارج الأقل توافقًا.

أهمية الدراسة :

يمكن توضيح أهمية البحث الحالي فيما يلي:

- إلقاء الضوء على الضغوط النفسية لدى طلاب الجامعة التي تنعكس بصورة مباشرة
- على أدائهم الأكاديمي، ومستوى تقييمهم لذاتهم وشعورهم بالرضا، كما قد تؤثر في
- سعيهم إلى العمل والحصول على الوظائف المستقبلية، وقد تؤدي إلى تعاطي المخدرات أحيانًا.
- التعرف على درجة استخدام أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الطلبة العائدين من الخارج، وأيها الأكثر انتشارا.
- تقديم إطاراً نظرياً يكشف عن أهمية التوافق النفسي بالنسبة لطلاب الجامعة كمطلب أساسي لتحقيق التفوق الدراسي والإنجاز الأكاديمي من ناحية، وتحقي ق الصحة النفسية من ناحية أخرى.
- تقديم صورة كلينيكية عن شخصية الطلبة العائدين من الخارج الأقل توافقاً.

مصطلحات الدراسة :

الضغوط النفسية :

للضغوط النفسية حيث عرفتها زينب شقير (٢٠٠٢)بأنها مجموعة من المصادر الخارجية والداخلية الضاغطة التي يتعرض لها الفرد في حياته وينتج عنها ضعف قدرته على إحداث الاستجابة المناسبة للموقف، وما يصاحب ذلك من اضطرابات انفعالية وفسيولوجية تؤثر على جوانب الشخصية الأخرى.

محددات الدراسة :

تحدد البحث بالمحددات التالية:

١ -محددات منهجية:

أ- المنهج المستخدم : استخدمت الباحث في البحث الحالي المنهج الوصفي الارتباطي.

ب- عينة البحث :أُجرِي البحث على عينة قوامها (٥٠) طالب .

مفهوم الضغوط النفسية:

يرى لازاروس وفلكمان Lazarus & Folkman أن الضغط ظرف أو مشاعر يشعر بها الفرد عندما يدرك أن المطالب تفوق المصادر الشخصية والاجتماعية التي استطاع حشدها، وأن الأشخاص يشعرون بضغط أقل عندما يكون لديهم وقت وخبرة ومصادر لإدارة الموقف .ويريان أن الضغط يتكون من ثلاث عمليات، وهي:

-تقييم أولي، وفيه يتم إدراك التهديد.

-تقييم ثانوي، وفيه عملية إحضار العقل للاستجابة المحتملة للتهديد.

ويشير لازاروس ,(Lazarus, R., 1990) الى أن الضغط النفسي نوع محدد من العلاقة بين الشخص والبيئة التي تتجاوز فيها المطالب مصادر الشخص. بأنه حالة يعانيه ا الفرد حين يواجه بمطلب ملح ، ويعرفه فرج طه وآخرون (١٩٩٣) أنه فوق حدود استطاعته، أو حين يقع في موقف صراع حاد أو خطر شديد .

وأنه عدم القدرة على الموازنة بين حجم الأعباء الملقاة على الفرد، وقدرته على الاستجابة ومواجهة هذه الأعباء . التي يتعرض لها الفرد في حياته، وينتج عنها ضعف قدرته على إحداث الاستجابة المناسبة للموقف، وما يصاحب ذلك من اضطرابات انفع الية وفسيولوجية تؤثر على جوانب

بأنها تلك المثيرات ، الشخصية الأخرى الداخلية أوالبيئية التي تكون على درجة من الشدة والدوام بما يثقِل القدرة التوافقية للفرد التي قد تؤدي في ظروف معينة إلى حدوث الاختلال الوظيفي أوالسلوكي(حسن عبد المعطي، ٢٠٠٩).

هذا وتعددت وجهات النظر عند تعريف الضغوط، وانقسمت إلى ثلاثة اتجاهات، وهي:

الاتجاه الأول : ينظر إلى الضغط على أنه متغير تابع نتيجة ويصف الضغط أو الباحث الانعصاب في صورة استجابة الشخص لبيئات مضايقة له أو مزعجة.

ومما سبق يمكن تعريف الضغوط النفسية على أنها مثيرات أو مطالب تحتاج إلى تلبية يتم إدراكها على أنها ضاغط، وتتطلب من الفرد الاستجابة لمواجهة التوتر الناجم عنها، والذي يفقِده القدرة على التوازن النفسي، وقد يترتب على هذ ا الضغط آثار أو مشكلات نفسية أو فسيولوجية . وبذلك تتبنى الباحث في الدراسة الحالية الاتجاه الثاني في تعريف الضغوط النفسية.

مصادر الضغوط :

أن الضغط ظاهرة طبيعية لا يمكن تجنبها وانعدام مصادر الضغط لدى الإنسان قد تجعله عرضة لنفس أعراض حالات الضغط مصادر فالضغوط على أنها الأحداث التي تسبب ردود فعل الضغط أو الشعور بالضغط . وهناك ضغوطًا اقتصادية واجتماعية، وضغوطًا شخصية، وأسرية، وضغوط المهن أن مصادر Charlesworth & Nathan " والوظائف .بينما يرى" تشارلزورث وناثان الضغط عديدة وتتمثل في : الضغوط المصاحبة للتغيير، الضغوط الكيميائية، الضغوط المصاحبة لاتخاذ القرار، ثم الضغوط المصاحبة للمرض، الضغوط الانفعالية، الضغوط الأسرية، الضغوط المصاحبة للألم، ثم ضغوط مرتبطة بالمخاوف، ضغوط جنسية، ، ضغوط اجتماعية، ضغوط مهنية (محمود عطية، ٢٠١٠).

وتتمثل مصادر الضغوط الداخلية فيما يلي:

١ .الضغوط النفسية:

مثل فقدان الحب، ووجود صراعات لدى الفرد وتتمثل الصراعات النفسية في الصور الثلاث التالية:

-اقتراب مزدوج :إذ يجب الاختيار بين هدفين لهما نفس الجاذبية.

-ابتعاد مزدوج :إذ يجب الاختيار بين ضدين لهما نفس درجة التنفير.

-اقتراب/ابتعاد :إذ أ ن اختيار ا لاقتراب من هدف مطلوب يعني في الوقت نفسه ابتعادا عن هدف آخر مرغوب. والصراعات في معظمها تنشأ نتيجة تعارض القيم، أو أنواع الأوامر والنواهي، أو الاعتبارات الخلقية أو التربوية (مصري حنورة، ١٩٩٨).

٢ .الضغوط الفسيولوجية:

مثل حدوث تغيرات كيميائية في الجسم أو إصابة الجسم بالميكروبات، أو تعرضه لظروف فيزيقية مختلفة كارتفاع درجة الحرارة بصورة شديدة (حسين فايد، ١٩٩٨)

٣ .الضغوط المعرفية:

مثل المعارف ال مشوهة التي تُخ زن على شكل صيغ عقلية ثابتة ولها تأثير عكسي على أداء الفرد واستمتاعه بالخبرة، والتي أطلق عليها بيك الأفكار التلقائية السلبية وفيما يلي أمثلة عليها : الاستدلال العشوائي أو الاعتباطي، التجريد الانتقائي، التعميم الزائد، التهويل والتهوين، التمثل الشخصي، التلقيب (محمد عبد الرحمن، ٢٠١٥).

أما مصادر الضغوط الخارجية فتتمثل فيما يلي:

١ .مصادر البيئة الطبيعية:

الضوضاء :الضوضاء هي الصوت غير المرغوب فيه الذي قد يسبب نوعا من الإزعاج أو الاضطراب إما بسبب شدته، وإما بسبب وقوعه بشكل مفاجئ .وقد يؤدي التعرض إلى مستويات عالية من الصوت العالي إلى فقدان السمع في حالة التعرض وتشير الدراسات إلى ، لمستوى أعلى من ديسيبل(علي عسكر، ٢٠٠٣)

أن الآثار الفسيولوجية الناتجة عن التعرض للضوضاء مرتفعة الشدة شملت اضطرابات الجهاز الهضمي، اضطرابات الأوعية الدموية، زيادة في سرعة ضربات القلب، ارتفاع في مستوى الهرمونات، اتساع وتمدد في حدقة العين . كما وجد أن الضوضاء تشتت الانتباه، وتقلل كفاءة الأداء، وتجعل الأفراد يتحركون ببطء، وتقلل تآزرهم العيني، وتؤثر كذلك على صحتهم وروحهم المعنوية، وتؤدي إلى العدوانية

وسرعة الغضب. ومن ناحية أخرى، فإن تأثير الضوضاء على الأداء يتوقف على طبيعة الضوضاء؛ فقد وجِد أن الضوضاء المنخفضة تحسن الأداء ، أما الضوضاء عالية الشدة فإنها تشتت الأداء .كما وجِد أن التأثير السلبي للضوضاء المتقطعة أو غير المتوقعة أعلى من التأثير للضوضاء المستمرة . ويتوقف تأثير الضوضاء على الأداء أيضا على عقّد المهمة أو مدى صعوبتها؛ فصعوبة المهمة يرفع من مستوى إثارة الفرد، والضوضاء هي الأخرى تزيد من إثارة الفرد، فيصبح مستوى الإثارة أعلى من المطلوب، فيشعر الفرد بعبء زائد (بشرى إسماعيل، ٢٠٠٤).

٢ .مصادر اجتماعية:

الازدحام : إن إدارة البيئة الخاصة بالفرد تصبح صعبة كلما ازداد عدد سكان البيئة . فالانتباه والطاقة المتاحة عادة لأداء المهام تتشتت في المواقف المزدحمة . والموارد تصبح نادرة، وتبدأ أنشطة الناس الآخرين في التداخل مع أنشطتنا؛ فيؤدي إلى حدوث الضغط النفسي.

الهجرة :قد تكون الهجرة مصدرا للضغوط، وقد تكون أسلوبا للمواجهة، فالناس يمكن أن يواجهوا ضغط الحرب في وطنهم بالرحيل عنه، والاستقرار في مكان آخر. إلا أنهم يواجهون ضغوطًا أخرى . فالانتقال إلى مكان جديد يعني التعرض لظروف حياتية جديدة في ثقا فة أخرى . والانتقال المستمر يرتبط بمشكلات صحية (حسن عبد المعطي، ٢٠٠٦)

٣ .ضغوط أسرية:

هي تلك الضغوط التي تتضمن كل القوى) المشكلات والظروف والمواقف التي يمكن أن تؤدي إلى عدم ثبات واستقرار نظام الأسرة وهي تشمل غياب الأب لسفر أو لعمل، الخلافات بين الأب والأم، العنف الجسدي من جانب الوالدين، الخلافات حول الاستذكار، طموحات الوالدين المتعلقة بمستقبل الابن التي قد تتخطى قدرته على تحقيق هذه الطموحات وإمكانياته، ومن المعروف أن الهوة السحيقة بين مستوى الطموح ومست وى الإمكانيات تُعد سببا من أسباب الاضطراب النفسي (محمود عطية، ٢٠١٠).

٤ .ضغوط الصداقة والعلاقات بالآخرين:

وهي تشمل ما يطرأ على العلاقة بين الفرد وصديقه من توترات، ومشكلات نتيجة للخيانة وعدم الإخلاص، أو عدم مساعدة الأصدقاء لبعضهم وقت الشدة، أوتعرض أحد الأصدقاء لحادثة مؤلمة، أو مرضه بمرض خطير، أو وفاته، أو وقوعه في مشكلة مادية، أو التشاجر مع الأصدقاء وانقطاع العلاقة بينهم، أو فقدانهم. ويندرج تحتها أيضا الأحداث المرتبطة بالعلاقة بفرد من الجنس الآخر، مثل:

خطوبة، أو زواج، أو انقطاع هذه العلاقة، أو وفاة القرين، وتشمل أيضا الخلافات الزوجية، والخيانة الزوجية، ومشكلات العلاقة الجنسية (بشرى إسماعيل، ٢٠٠٤).

٥ .ضغوط أكاديمية:

إن مصادر الضغوط الأكاديمية لدى طلاب الجامعة تشمل ضغوط ا لالتحاق بالكلية، عدم معرفة كيفية اختيار نوعية الد راسة، ضغوط المنهج الدراسي بالكلية التي تشمل صعوبة المناهج وكثرتها(، عدم اهتمام المدرسين بفهم الطالب، ضغوط تنظيم الوقت وإنجاز المهام، الامتحانات، ضغوط التعامل وا لاتصال بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس، الضغوط الناتجة عن التعامل مع الزملاء (هدى عبد الوهاب، ٢٠٠٣).

٧ .الضغوط المادية:

يقصد بها المشكلات المادية التي تقع على عاتق الفرد نتيجة لعدم قدرته على تلبية احتياجات أفراد أسرته، المشكلات المادية اليومية، قلة ما يدخره من مال لوقت الشدة، عدم كفاية الدخل الشهري كثرة الديون المتراكمة عليه (بشرى إسماعيل، ٢٠٠٤).

ج . أنواع الضغوط:

تنقسم الضغوط حسب درجة التهديد إلى : ضغوط شديدة التهديد، ضغوط ضعيفة التهديد .وتتحدد درجة تهديد الحدث طبقًا للضرر المتوقع؛ فكلما كان تو قع الضرر مرتفعا ، فإن التصدي له يكون مرتفعا، وبالتالي درجة التهديد تكون مرتفعة (هناء شويخ، ٢٠٠٧).

وتم تصنيف أنواع الضغوط على النحو التالي:

- أحداث الحياة الشاقة : والتي تتراوح بين الأحداث المزلزلة (مثل وفاة شريك الحياة)، والأقل شدة كالانتقال إلى مكان جديد للإقامة.
- الشدائد المزمنة : قد تنتج هذه الشدائد عن أحداث ضاغطة أو صادمة تبقى آثارها مع الفرد لسنه أو لسنوات . ويمثل اضطراب كرب ما بعد الصدمة مثالًا لهذا النوع من الضغوط المزمنة.
- مواقف الأذى والفقد :مثل فقد شخص عزيز، أو فقد الممتلكات، اعتداء أو جرح بدني . مواقف التهديد : قد تكون حقيقية أو مدركة؛ يمكن أن تمتد من الإمساك بالفرد في المرور حتى عدم قدرة الفرد على إدراك الحدث، وينتج عنها الغضب، أو العدوان، أوالإحباط، أو الاكتئاب.
- مواقف التحدي : وهي تتضمن تغيرات الحياة الرئيسية مثل :الحصول على وظيفة جديدة، الانتقال إلى مدرسة جديدة، التخرج من الجامعة، مغادرة المنزل، الزواج .

هذه المواقف عادة ترى أنها جيدة، لكنها تتضمن ضغطًا (Esia-Donkoh, et al.,2011,292).

وقسم كلٌّ من حسن عبد المعطي، وبشرى إسماعيل الضغوط على النحو التالي:

الضغوط الإيجابية :

الضغوط ليست سيئة وسلبية دائما أبدا؛ فهناك ضغوط إيجابية تنتج عن أحداث ومواقف إيجابية : كالزواج، والترقية في العمل، والانتقال إلى منزل جديد، وغير ذلك. فالقوة الموجبة في الحياة - وهي مرادفة لوجود الإثارة والتحدي . وعندما يمر الفرد بهذه الضغوط تظهر عليه آثار ونتائج إيجابية، فهي تُسهم في تحسين الأداء والانتباه؛ إذ تتدفق كمية من الأدرينالين وغيره من الهورمونات في الدم فترشده نحو زيادة الأداء، وتزداد لديه القدرة على حل المشكلات، بل الإبداع أيضا . غير أن المرور بهذه الضغوط لفترة زمنية طويلة قد يضعِف الأداء، ويض ر بالفرد.

الضغوط السالبة :

هي التي تسبب تدميرا للحياة، وتُس مى أيضا الضغوط غير المرغوبة، ويشار إليها بالألم والمحنة . وعندما يم ر الفرد بهذه الضغوط تظهر عليه آثار ونتائج سلبية؛ إذ تنهك قوى الفرد في التعامل معها، وتفشل أساليبه التوافقية في مواجهته ا .والأفراد تحت وطأة هذه الضغوط يخطئون في تركيزهم وأحكامهم، وينتابهم الخوف والذعر، ويصبحون ، مستهدفين للحوادث، ويضيعون وقتًا كبيرا بسبب المرض (بشرى إسماعيل، ٢٠٠٤).

آثار الضغوط النفسية:

تعددت أثار الضغوط النفسية، ومن أهم هذه الآثار ما يلي:

١ .الآثار الفسيولوجية:

رد الفعل البيولوجي للضغوط متساوٍ لدى كل الأشخاص عندما يواجه جسم بالضغط فإن لب المخ الأوسط ينشط، وهذا النشاط يستثير استجاب ة هرمونية من الهيبوثلاموس الذي يؤثر على الجهاز العصبي الذاتي وجهاز الغدد الصماء . ويولد الجهاز العصبي الذاتي السيمبثاوي الطاقة، ويحشد موارد الجسم للطوارئ بزيادة معدل ضربات القلب، ومعدل التنفس، ومعدل حرق السكر في الدم، وتصبب العرق؛ لمواجهة المواقف الضاغطة.

أما جهاز الغدد الصماء فيعمل مع الجهاز العصبي ليتمكن الجسم من الاحتفاظ بحالة من التوازن الانفعالي والحيوي، ويفرز هرموناته مباشرة في الدم . وتقوم هذه الهرمونات بتنشيط الجسم، وتُسهم في تهيئة الأعصاب والعضلات للاستجابة بالسرعة

التي تتناسب والموقف المسبب للضغ ط النفسي، كما تدخل هذه الهرمونات أيضا في عملية الأيض تحول الغذاء إلى طاقة .وأكثر هذه الغدد أهمية لاستجاباتنا السلوكية تجاه مصادر الضغوط الغدة النخامية، والغدد الأدرينالية) تُس مى أيضا الغدتين الكظريتين، وتقعان فوق الكليتين (Paul, D. & Helen, M., 2011)

٢ .أثر الضغوط على الأداء النفسي:

وجد الباحثون أن هناك علاقة بين حالة المزاج ووقوع الحادثة الضاغطة؛ فقد ثبت أن الحوادث السارة تستدعي المزاج الإيجابي الذي يعكس شعور الفرد بالمتعة، وتكون واضحة في تعبيرات الأفراد مثل : السعادة، والحيوية، والنشاط، و الاستثارة . وبالعكس؛ فإن الحوادث المؤلمة، والحوادث غير السارة تستدعي المزاج السلبي الذي يعكس حالة التعب، والشعور بالضيق، وتظهر تعبيرات مثل : الغضب، والانفعال، والأسى، والشعور بالإثم والتوتر (هارون الرشيدي، ١٩٩٩).

٣ .أثر الضغوط على الأداء الأكاديمي:

العلاقة بين الضغط والأداء كما يلي : عندما يكون الضغط منخفضا أو منعدما : يحافظ الأفراد على مستويات أدائهم الحالية، وبذلك ينعدم النشاط أو الدافعية لأداء أكثر. عندما يكون الضغط منخفضا إلى متوسط :ينشط الأفراد أو يستحثون مستويات أدائهم . في الواقع هناك مستويات ضغط معينة يمكن أن تعمل كمثير للأداء، إلا أن العامل الحاسم في هذه المسألة يتمثَّل في مدى الفترة الزمنية التي يستطيع الشخص أن يؤدي فيها العمل في هذه الظروف الضاغطة.

عندما يكون الضغط مرتفعا لأقصى الدرجات : يمكن أن ينخفض الأداء بصورة ملحوظة، وذلك لتكريس الفرد قدرا من جهده وطاقته لتخفيف الضغط أكثر من توجيه جهده نحو الأداء. عندما يكون الضغط مرتفعا لأقصى الدرجات ومستمرا لمدى طويل : يشعر الناس بضرورة إجراء تغيير ما قبل أن يصيبهم ا لانهيار، وقد تظهر في هذه المرحلة أنماط سلوكية سلبية مثل :الانسحاب، أو إدمان المسكرات، أو الغياب، وغيرها (بشرى إسماعيل، ٢٠٠٤).

النماذج المفسرة للضغوط:

تعددت النماذج المفسرة للضغوط، ومن أبرز هذه النماذج ما يلي:

١ .نموذج أحداث الحياة الضاغطة:

يرى هولمزوراه على أن أحداث الحياة لها تأثيرات على الفرد، ثم عملوا على تحديد أحداث الحياة التي يكون لها ردود فعل ضاغطة، وطوروا نتيجةً لذلك مقياسا لأحداث الحياة الضاغطة. ويفترض هذا الاتجاه أن الحدث ا لضاغط قد يكون إيجابيّا أو

سلبيا، ويتضمن أ ي جانب من جوانب الحياة .كما يفترض أن تأثيرات أحداث الحياة تختلف من حيث قدرتها على إحداث الضغط .وأن رد فعل الضغط يحدث عندما يمر الفرد بشيء يتطلب منه استجابة تكيفية، أو سلوك مواجهة . وفي ضوء هذا النموذج وضع" هولمز وآخرون " مقياس تقدير إعادة التوافق الاجتماعي . ويشير مصطلح "إعادة التوافق الاجتماعي " إلى المواجهة، والتغيرات اللازمة للاستجابة للضغط (بشرى إسماعيل، ٢٠٠٤).

٢. نظرية" سبيلبرجر :

اهتم" سبيلبرجر "في نظريته بتحديد طبيعة الظروف البيئية المحيطة التي تكون ضاغطة، وميز بين حالات القلق الناتجة عنها . ميز" سبيلبرجر "بين القلق كحالة، والقلق كسمة، وهو يرى أن القلق كحالة هو قلق موضوعي، ويعتمد على الظروف الضاغطة، ويعتبر الضغط الناتج ضاغطًا مسببا لحالة القلق، بينما القلق كسمة أو القلق العصابي أو المزمن هو استعداد طبيعي أو اتجاه سلوكي يجعل القلق يعتمد بصورة أساسية على الخبرة الماضية، وهنا يكون القلق سمة من سمات شخصية الفرد الَقلِق أصلًا.

كما ميز" سبيلبرجر "بين مفاهيم : الضغط، والقلق، والتهديد؛ فيرى أن الضغط يشير إلى الاختلافات في الظروف والأحوال البي ئية التي تتسم بدرجةٍ ما من الخطر و□الموضوعي، والقلق هو عملية انفعالية تشير إلى تتابع الاستجابات المعرفية السلوكية التي تحدث كرد فعل لشكلٍ ما من الضغوط، أما التهديد فيشير إلى التقدير والتفسير الذاتي ، لموقف خاص على أنه خطير أو مخيف(فاروق عثمان، ٢٠٠١).

٤. نموذج" شوارتز :

اقترح" شوارتز "نموذج الأنظمة العا مة للضغط المرتبط بآلية حدوث المرض التي تدور حول اختلال توازن بيئة الجسم كأساس لحدوث المرض . ويرى شوارتز في نموذجه أنه عندما تضع البيئة مرحلة مطالبها على الشخص يؤدي العقل الوظائف التنظيمية الضرورية لمواجهة هذه المطالب . وبِناء على طبيعة مطالب البيئة أنظمة معينة في الجسم ستؤدي دورها، بينما تثبط أنظمة أخرى في نفس الوقت، وإذا استمرت هذه العملية حتى تعاني الأنسجة من التلف أو الجرح، تعمل حلقات التغذية المرتدة السالبة على إعادة التوازن المفقود فتجبر المخ على تعديل توجيهاته لمساعدة الأعضاء المصابة الفرد، أو يشكل خطر ًا يهدد الفرد وأهدافه في الحياة؛ فيشعر بحالة الضغط، ويحاول استخدام بعض الاستراتيجيات حتى لا يفقد توازنه، ويتوافق مع الموقف، وإن لم ينجح في التغلب على المشكلات واستمرت الضغوط لفترة طويلة، فإنها تؤدي إلى بعض

الأمراض مثل أمراض القلب، والأمراض العقلية، كما تؤدي إلى زيادة القلق والاكتئاب، وانخفاض تقدير الذات (محمود عطية، ٢٠١٠).

استراتيجيات للمواجهة :

مما سبق يمكن نلاحظ ما يلي:

- أن كل الكائنات تتعرض للضغوط، وتتأثر بها.
- اعتبر "كوبر "أن البيئة هي المصدر الرئيس للضغوط، ويتفق معه" سبيلبرجر"، وكذلك "هولمز"؛ إذ يرى أن أحداث الحياة لها تأثيرات على الفرد فالضغط يحدث نتيجة تفاعل بين الفرد والبيئة.
- أن للضغوط آثارا إيجابية وسلبية.
- أن الضغوط ينتج عنها قلق موضوعي" القلق كحالة."
- إذا وجِد القلق العصابي" القلق كسمة "لدى الفرد يكون لديه قلق سواء م ر بضاغط أم لا.
- أن رد فعل الضغط يحدث عندما يمر الفرد بشيء يتطلب منه استجابة تكيفية، أو سلوك مواجهة.
- الضغوط يمكن أن تكون ضارة بالفرد إن أدت إلى الإخلال بأدائه الانفعالي والفسيولوجي.
- إذا استمرت الضغوط لفترة طويلة، ولم يصل الفرد إلى توازنه الانفعالي الفسيولوجي فإنه سينهار، ويدخل في الأمراض الفسيولوجية والنفسية.
- ميز"سبيلبرجر "بين مفاهيم :الضغط، والقلق، والتهديد، فيرى أن الضغط ينتج عن اختلاف الظروف والأحوال البيئية التي تتسم بدرجة ما من الخطر الموضوعي، والقلق يحدث كرد فعل للضغوط، أما التهديد فيشير إلى التقدير والتفسير الذاتي للموقف الضاغط على أنه خطير أو مخيف.

يمكن تقسيم العوامل المؤثرة في اختيار أساليب المواجهة على النحو التالي:

١ .نمط الشخصية وخصائصها:

تؤكد نظرية الأنماط أن كلا منا لديه سمات أو أنماط سلوكية ثابتة تؤثر في كيفية تعاملنا مع المواقف الضاغطة، ومن هذه الأنماط ما يلي:

تتميز هذه الشخصية بصعوبة قيادتها، وبأنها تنافسية طموحة، "A": نمط الشخصية وعدوانية، دائما يقارنون أداءهم بأداء غيرهم أ و بالمستويات المثالية للأداء، وهم غير راضين عن بعض جوانب حياتهم، وغالبا يكون الفرد وحيدا بمفرده .كما أن أصحاب هذا النمط يتميزون بالسرعة، والدقة، ومسابقة الوقت، وهذا يساعدهم على

النجاح في العمل، وفي العلاقات البينشخصية . كما أنهم لا يمكنهم الانتظار، وينَفد صبرهم بسرعة كبيرة، ويشعرون بإلحاح الوقت؛ لذا فهم لايستمتعون بإجازاتهم، وهم أكثر نمط الشخصية وخصائصها الصلابة النفسية مصدر الضبط.

٢ .الصلابة النفسية:

يقصد بها المرونة في التعامل مع المواقف الضاغطة ومواجهتها، وهي اتجاه متعلم أو مكتسب يعتمد على تفسير الأحداث ا لضاغطة بطريقة توافقية تكيفية . والأفراد الذين يتميزون بالشخصية الصلبة يستجيبون للمواقف الضاغطة بثلاثة اتجاهات، هي: الميل إلى قبول التحدي، والمقاومة، ويقبلون التغير كتحدلا كمهدد . يعيشون المواقف الضاغطة، وينغمسون في نشاط مستهدف لحل المشكلات ومواجهة التحديات التي تعترضهم بمستوى مرتفع من الإصرار. مصدر الضبط داخلي؛ إذ يتحكمون في تصرفاتهم، وأفعالهم، وخبراتهم (بشرى اسماعيل، ٢٠٠٤)

٣. مصدر الضبط :

مصدر الضبط هو سمة شخصية تحدد كيفية استجابتنا للمواقف الضاغطة والشاقة .وهناك نوعان من الأفراد وفقًا لمصدر الضبط لديهم، هما:

- أصحاب الضبط الداخلي : يعتبرون أنفسهم مسؤولون عن حياتهم، ويحددون مصيرهم، ومستقبلهم، وذلك بإرادتهم، ومثابرتهم، وتنظيم أوقاتهم؛ أ ي أن مسار حياتهم يخضع لرغباتهم، وإرادتهم الداخلية؛ لذا فهم يحاولون مواجهة الضغوط.
- أصحاب الضبط الخارجي : وهم ينظ رون إلى أنفسهم على أنهم ضحية لظروفهم، ويشعرون بأن قدرهم، ومصيرهم، وحياتهم بشكل عام لا تخضع أبدا لأي تحكم داخلي من جانبهم، بل تخضع للحظ، والظروف، والمصادفة، ولكلٍّ ما لا يخضع لإرادة الإنسان . وهم يبحثون دوما عن التبريرات، والمساندات، والتوجيهات الخارجية؛ لذا فهم أكثر احتمالًا لأن يعانوا من العجز المكتسب، وأكثر احتمالًا لأن ينسحبوا من المواقف الضاغطة (شاكر عبد الحميد، ٢٠٠٣)

٤ .خبرة الفرد ومهاراته:

الأحداث المختلفة تكون ضاغطة لأفراد مختلفين، وهذا بسبب أن معنى الحدث يختلف بين الأ شخاص، كما أن الأفراد لديهم مصادر مختلفة متاحة لمواجهة الضغط (Bartram, D. & Gardner, D., 2008, 228).

ويحدث الشعور بالتهديد من خلال إدراك الموقف، وإدراك التأثير الضار له، ويتأثر هذا الإدراك بالمعرفة السابقة للأفراد، وبالمعتقدات والقيم؛ فإدراك التهديد ليس با لإدراك البسيط لعناصر الموقف، لكنه حكم واستد لال من الخبرات والتوقعات السابقة،

وإذا تغيرت الخلفية المعرفية للفرد، أدرك الموقف بشكل مختلف، وربما لا يصبح الحدث ضارا أو مهددا له (هناء شويخ، ٢٠٠٧).

وعندما تكون تقييماتنا الإدراكية صحيحة فسوف يكون بذلك ت فكيرنا أومعتقداتنا أكثر فاعلية وأقرب للواقعية؛ لذا علينا أن ندرب أنفسنا على أن تتطابق تقييماتنا الإدراكية ، مع الحدث (ديفيد فونتانا، ١٩٩٣).

٥ .النوع:

أظهرت معظم الدراسات أن الذكور والإناث لا يختلفون في مدى تأثرهم بالضغوط ، إلا أن ردود أفعالهم للضغوط ، التي يتعرضون لها ، فقد وجِد أن الإناث يظهرن علامات اضطراب سيكولوجية بدرجة أكبر من الذكور عند التعرض لمواقف الضغط، ومنها اضطراب القلق، في حين يظهر الذكور اضطرابات بدنية كالاضطرابات القلبية وأظهرت الإحصائيات أن حالات الوفاة المفاجئة نتيجة ، الضغوط النفسية تكون أكثر شيوعا بين الرجال. كما أن رد فعل المرأة يتمثل في : البكاء، الانسحاب من المواقف، التغيب، الاستضعاف ، أما رد فعل الرجال فيتمثل في : الغضب، العدوان، محاولة إثبات الذات استجابات المواجهة (ديفيد فونتانا، ١٩٩٣).

٦ .الوعي:

في الأيام شديدة الضغط النفسي يكون هناك أوقات لا حصر لها من السعادة أو عديمة الضغط . والمشكلة تكمن في عدم سرعة تحول التفكير من موقف إلى آخر، من خبرة غير سارة إلى ما يليها من خبرات سارة، واستمرارية التفكير في الموقف الضاغط إلى الحد الذي يفقدنا استمتاعنا بما هو جيد . إن الاستمتاع باللحظات الجيدة الخالية من الضغط تنعش الفرد، وتعطيه قدرة على مواجهة غيرها من الأوقات الضاغطة .وما يلزمنا هنا هو " الوعي "بالموقفين، وإعطاء كلّ ذي حق حقه .وعند تدريب النفس على الوعي أو اليقظة فسوف تتعود على ملاحظة الأشياء من حولها بطريقة أكثر وضوحا(ديفيد فونتانا، ١٩٩٣).

٧ .المضمون الثقافي والاجتماعي للفرد:

تمثل الخلفية الثقافية وا لاجتماعية أحد المحددات ا لأساسية لفاعلية أساليب المواجهة، فالمجتمعات الغربية أكثر تفصيلًا للمواجهة النشطة المتمركزة حول المشكلة مقارنة بالمجتمعات الشرقية والإسلامية؛ فتقبل الموقف، و ا لاستسلام للقدر، وا لابتهال إلى الله بالصبر، والدعاء بإزالة الكرب من الاستراتيجيات التي تؤتي ثمارها في نفوس المسلمين، وقلما ن جدهم يستخدمونها في المجتمعات غير المسلمة . كما أن نوعا ما من استراتيجيات المواجهة يختلف باختلاف المستوى الثقافي والاجتماعي في البلد الواحد.

٨ .كيفية التحكم في الحدث الضاغط:

قد تكون المواجهة المرتكزة على المشكلة أفضل أنواع المواجهة مع الأحداث المهددة التي يمكن التحكم فيها، بينما قد تكون المواجهة المتمركزة حول ا لانفعال أفضل أنواع المواجهة، وأكثرها فاعلية في التعامل مع الأحداث المهددة التي لايمكن التحكم فيها (محمد عبد الرحمن، ٢٠٠٤).

٩ .الزمن الذي يستغرقه الضغط:

قد يتوقف أسلوب المواجهة على الزمن الذي يستغرقه الضغ ط؛ فأسلوب التجنب على سبيل المثال أكثر تحقيقًا للمواجهة إذا كان المصدر المهدد قصير المدى، أما في حالة ، المهددات المزمنة فإن أسلوب التجنب لايبدو ناجحا (هناء شويخ، ٢٠٠٧) . وكذلك التجاهل مفيد على المدى القصير لمساعدة الفرد على التوازن النفسي، إلا أن التجاهل يزيد من حدة المشكلة وصعوبة حلها والتوافق معها على المدى البعيد (جيهان العمران، ٢٠٠٦).

نظريات ونماذج تناولت أساليب مواجهة الضغوط:

نظرية التقدير المعرفي"للازروس Lazarus لأساليب مواجهة الضغوط أحد أهم رواد المنظور المعرفي، وهو يرى أن الضغط يحدث عندما يدرك الشخص الأحداث على أنها مرهقة، ومستنزفة لموارده، ومهددة لحسن حاله .ويؤكد" لازاروس "أن العمليات المعرفية مثل : الإدراك، والتفكير، والتذكر، ومعنى الحدث وسائط تؤثر في كيفية إدراك الفرد للحدث الضاغط، بل تؤثر في انفعاله وسلوكه، ومن ثَم في كيفية مواجهته له . و عملية التقييم هي العملية المعرفية التي تُسهم في معالجة الأحداث وإدراكها من حيث كونها مهددة أم لا .وع رفها" لازاروس وفولكمان " على أنها الآليات التي يستخدمها الفرد لإعطاء معنًى لمواقف المشقة . ويرى" لازاروس "أن التقييم متغير وسيط أساسي بين الحدث الضاغط ومحصلته، سواء الإيجابية والإحجامية، وتتضمن هذه العملية عمليتين أو مرحلتين من التقييم المعرفي وهما:

-عملية التقييم الأولي(المبدئي): وهي عملية تقييم للحدث ذاته، وما ينطوي عليه من تهديد لأمن الفرد، وصحته النفسية، وتقديره لذاته .ولا يقتصر هذا التقييم على الإدراك المبسط للعناصر المك ونة للموقف، بل يشمل الربط بين البيئة المحيطة بالفرد، وخبراته الشخصية مع الضغوط؛ كي يستطيع الفرد تفسير الموقف . وترى" فولكمان " بأنها العملية التي تختص بتقييم الأفراد لأهمية الموقف أو الحدث . وخلال هذه العملية نحاول الوصول إلى إجابة عن التساؤلين الآتيين :ماذا يعني هذا الموقف بالنسبة للفرد؟ وهل سيصبح هذا الموقف مثيرا للمشقة أم لا؟

-عملية التقييم الثانوي : وذلك لمهارات المواجهة التي يواجه بها الفرد مشاكله وضغوطه .ويرى" لازاروس "أنها ترتكز على جمع المصادر المتاحة للفرد للمواجهة التهديدات (محمود عطية، ٢٠١٠)

والمواجهة النشطة أو المواجهة المتمركزة حول المشكلة : وهي أكثر فاعلية، وفيها تُبذل جهود مباشرة لمعالجة الأحداث بمواجهتها والهجوم على مصدر التهديد . وفيها يسعى الفرد إلى تغيي ر الموقف مباشرة بغرض تعديل أو استبعاد مصدر التهديد، والتعامل مع الآثار الملموسة للمشكلة .وهي تُستخدم كثيرا في المواقف التي يكون فيها تحكم شخصي في النتائج، ويعتبر أسلوب المواجهة القائمة على المشكلة دائما غير مناسب عندما لا يكون هناك تحكم شخصي .

الدراسات السابقة :

- دراسة علي عبد السلام (٢٠٠٥) . هدفت الدراسة إلى التعرف على المساندة الاجتماعية وأحداث الحياة الضاغطة وعلاقتهما بالتوافق مع الحياة الجامعية لدى طلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم والمقيمين في المدن الجامعية . ولتحقيق هذا الهدف أجريت الدراسة على عينة قوامها ٢٠٠ طالب جامعي من طلاب الجامعة المقيمين في المدن الجامعية، وغير مدعمين بالمساندة الاجتماعية الكاملة من أسرهم وتمثل المجموعة التجريبية وطلاب الجامعة المقيمين مع أسرهم وتمثل المجموعة الضابطة وتم استخدام استبيان المساندة الاجتماعية، واستبيان مواجهة أحداث الحياة الضاغطة، ومقياس التوافق مع الحياة الجامعية .وأسفرت أهم النتائج عما يلي : وجود علاقة ذات دلالة إحصائية ب ين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير المساندة الاجتماعية لصالح المجموعة الضابطة؛ فقد كانت درجات المجموعة التجريبية في استبيان المساندة الاجتماعية منخفضة . كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التفاعل الإيجابي في مواجهة أ حداث الحياة الضاغطة لصالح المجموعة الضابطة . وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التفاعل السلبي في مواجهة أحداث الحياة الضاغطة لصالح المجموعة التجريبية . و وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التوافق ا لأكاديمي لصالح المجموعة الضابطة . ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التوافق الاجتماعي . وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين

المجموعتين التجريبية والضابطة في التوافق الشخصي – العاطفي لصالح المجموعة الضابطة.

- دراسة محمد أمين القضاة (٢٠٠٧)هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تكيف الطلبة العمانيين مع البيئة الثقافية في الجامعات الأردنية وعلاقتها بالتحصيل وبعض المتغيرات الأخرى . وتحقيقًا لهذا الهدف أجريت الدراسة على عينة قوامها ٢٣٨ طالبا عمانيا يدرسون في ثلاث جامعات أردنية. وأسفرت أهم النتائج عما يلي :عدم وجود فروق دالة إحصائيا تعزى إلى الجنس، أو البرنامج الدراسي، أو الفوارق الاجتماعية . وأنه لا دلالة إحصائية بين التكيف الثقافي والتحصيل.
- دراسة مسعد ربيع عبد الله أبو العلا (٢٠١٢) . هدفت الدراسة إلى التعرف على النموذج البنائي للعلاقات بين الرجاء والمساندة الاجتماعية واستراتيجيات المواجهة والتوافق النفسى لدى عينة من طلاب الجامعة. ولتحقيق هذا الهدف أجريت الدراسة على عينة قوامها ٢٤٦ طالبا وطالبة من طلاب الفرقة الثالثة بكلية التربية جامعة بنها . وتم استخدام المقاييس التالية : مقياس الرجاء ، مقياس المساندة الاجتماعية، مقياس استراتيجيات المواجهة، مقياس التوافق النفسي. وأسفرت أهم النتائج عما يلي :وجود تأثيرات مباشرة لبعدي الرجاء) الطاقة، وطرق المسار كمتغيرات مستقلة على المساندة الاجتماعية، واستراتيجيات المواجهة بنوعيها القائمة على المشكلة، و القائمة على الانفعال ، وبعدي التوافق النفسي الإيجابية، والتواؤمية كمتغيرات تابعة، مع اختلاف قيم التأثير . ووجود تأثيرات مباشرة للمساندة الاجتماعية كمتغيرات مستقلة على استراتيجيات المواجهة بنوعيها القائمة على المشكلة، والقائمة على الانفعال وبعدي التوافق النفسي الإيجابية، والتواؤمية كمتغيرات تابعة مع اختلاف قيم التأثير . ووجود تأثيرات مباشرة لاستراتيجيات المواجهة بنوعيها القائمة على المشكلة، والقائمة على الانفعال كمتغيرات مستقلة على بعدي التوافق النفسي الإيجابية، والتواؤمية كمتغيرات تابعة، مع اختلاف قيم التأثير.
- دراسة سيلفيا Sylvia (٢٠١٢) هدفت الدراسة إلى الكشف عن قضايا دور الجنس وعوامل التوافق لدى البرازيليين العائدين حديثًا من الهجرة إلى أرض الوطن . وتحقيقًا لهذا الهدف أجريت الدراسة على عينة قوامها ١٤ زوجا من البرازيليين اللذين لديهم طفل وا حد على الأقل، وقضوا في الولايات المتحدة الأمريكية في متوسط سبعة سنوات، وعادوا إلى البرازيل من حوالي ثلاث سنوات ونصف .

وأسفرت أهم النتائج عما يلي :إن دور الجنس إلى جانب عوامل أخرى تشكل عوامل توافُق مهمة لدى البرازيليين العائدين من الهجرة.

- دراسة معتز محمد إبراهيم (٢٠١٣) هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أساليب مواجهة ضغوط الحياة والتوافق النفسي لدى طلبة كليات المجتمع المتوسطة بمحافظة غزة، ولتحقيق هذا الهدف أجريت الدراسة على عينة قوامها ٦٢٠ طالبا وطالبة، وتم اس ت خدام مقياس أساليب مواجهة الضغوط) تعريب :عليان والكحلوت، ٢٠١١ ومقياس التوافق النفسي إعداد الديب، ١٩٨٨ وأسفرت أهم النتائج عما يلي : إن أساليب مواجهة ضغوط الحياة لدى ٨٢% ، وجاء التكيف الروحاني" الديني "في أعلى - أفراد عينة الدراسة يقع بين ٣,٥٨ مراتب أساليب مواجهة ضغوط الحياة بوزن نسبي ٨٢ % ، ي ليه التخطيط بوزن نسبي ٦,٧٦ %، في حين كان أسلوب السخرية في أدنى المراتب بوزن نسبي ٣,٥٨ يليه الانسحاب السلوكي بوزن نسبي ١,٦٠ % كما أن مستوى التوافق النفسي جيد بوزن نسبي ٧,٧١% ، ويأتي البعد الأسري في أعلى مراتب التوافق النفسي بوزن نسبي ٩,٨٥% ، في حين يأتي البعد النفسي في المرتبة الأخيرة بوزن نسبي ٧,٦٥% ووجود علاقة دالة إحصائيا عند مستوى أقل من ٠٥,٠ (بين أبعاد) إعادة التقييم الإيجابي، والتدعيم الاجتماعي، والتعامل الفعال النشط، والتكيف الروحاني" الديني "، والسيطرة على الأعصاب" التروي"، والتخطيط (وبين التوافق النفسي .في حين تبين وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا عند مستوى أقل من ٠٥,٠ (بين أبعاد) الشرود العقلي، والتركيز، والتفريغ الانفعالي، والإنكار، والسخرية، والانسحاب السلوكي وبين التوافق النفسي .ووجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى ٠١,٠ بين متو سطي درجات مجموعتي الطلاب والطالبات في أبعاد التقبل، وإعادة التقييم الإيجابي، والتفريغ الانفعالي، التدعيم الاجتماعي، التعامل الفعال النشط، التكيف الروحاني" الديني"، والتخطيط لصالح الطالبات الإناث من أفراد العينة . ووجود فروق في بعدي السيطرة على الأعصاب "التروي"، وطلب الدعم العاطفي لصالح مجموعة الطالبات من أفراد العينة .في حين كانت الفروق في بعدي السخرية، والانسحاب السلوكي لصالح الطلاب من أفراد العينة . ووجود فروق دالة إحصائيا في أبعاد إعادة التقييم الإيجابي، والتكيف الروحاني" الديني" ، والسيطرة على الأعصاب" التروي "تبعا لحجم الأسرة، لصالح مجموعة حجم الأسرة أفراد فما فوق . في حين كانت الفروق في السخرية، والانسحاب السلوكي لصالح مجموعة

حجم الأسرة ٤ أفراد فما دون .كما يوجد تأثير دال إحصائيا للتفاعل بين الجنس "ذكور– إناث " ومعظم أساليب مواجهة ضغوط الحياة" منخفض -مرتفع "على التوافق النفسي لدى أفراد العينة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها :

تمهيد:

يتناول هذا الفصل وصف لإجراءات الدراسة الميدانية من حيث الاستبيان الذي تم بنائه واستخدامه في الدراسة ، ونوعيه الدراسة ومنهجيتها وكيفية اختيار العينة العشوائية ، وكذلك طرق المعالجة الاحصائية لإجابات الاستبيان على العينة .

أولا:- نوع الدراسة:

الدراسة المتبعة في هذا البحث الدراسة الاستطلاعية، ويلجأ الباحث لهذا النوع من الدراسة عندما يكون ما يعرفه عن الموضوع قليلا فجدا لا يؤهله إلى تصميم دراسة وصفية حيث يكون من الأفضل إجراء دراسة استطلاعية للموضوع لزيادة معرفته بصورة أعمق. وتهدف الدراسة الاستطلاعية إلى بلورة موضوع البحث وصياغته بطريقه أكثر دقة .

ثانيا:- منهج الدراسة:

المنهج الذي استخدم في الدراسة هو المسح الاجتماعي عن طريق العينة ويمكن تعريف المسح الاجتماعي "تلك الطريقة التي يتبعها الباحث للدراسة مشكله أو ظاهرة معينة بصورة تمكن من الوصول إلى أهدافه بأسلوب علمي يضمن له قدرا كبير من حيث دقة النتائج وسلامتها" (عبيدات، ٢٠٠٦ ، ٢٠٧).

وفي ضوء الموضوع ومشكلة الدراسة تم اختيار منهج المسح الاجتماعي عن طريق العينة وهو المنهج المستخدم لهذه الدراسة ، ويرى (هويتي) بأن المسح الاجتماعي محاولة منظمة لتقرير وتحليل وتفسير الوضع الراهن لنظام اجتماعية أو جماعة أو بيئة معينة وهو ينصب على الوقت الحاضر وليس على اللحظة الحاضرة،كما انه يهدف إلى الوصول إلى بيانات يمكن تصنيفها وتفسيرها وتصميمها وذلك للاستفادة منها في المستقبل وخاصة في الأغراض العلمية (الحسن ، ١٩٩٨ ، ٢٢١).

ثالثا: مجتمع الدراسة:

مجتمع الدراسة هو جميع طلاب الجامعات العائدين من الخارج .

رابعا:عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائي للدراسة حيث لم يتعمد في اختيارها على أي وسيلة معينة ، وكانت العينة ممثلة لجميع طلاب الجامعات العائدين من الخارج في حدود (٥٠) طالب تتراوح أعمارهم بين ١٧ – ٢١ عام .

خامساً : أداة جمع البيانات :

استخدم الباحث الإستبيان كأداة للحصول على البيانات اللازمة للدراسة ويتميز الاستبيان أنه وسيلة سهلة للحصول على بيانات أو معلومات من العينة .

نتائج الدراسة :

- البيانات الوصفية للعينة :

جدول (١)
وصف عمر العينة

العمر	النسبة	التكرار
أقل من ٧ عام	٢٥	١٢
من ٧ إلى ٩ عام	٤٤	٢٢
أكثر من ٩ عام	٣١	١٦

يتضح من الجدول السابق أن متوسط عمر العينة الغالب من (٣٠ إلى ٥٠ عام) وهي المرحلة الأكثر توافراً في العمل.

جدول (٢)
وصف المستوى التعليمي للعينة

المستوى التعليمي	النسبة	التكرار
الصف الثاني الابتدائي	٢٨	١٤
الصف الثالث الابتدائي	٦٢	٣١
الصف الرابع الثانوي	١٠	٥

يتضح من الجدول السابق أن متوسط المستوى التعليمي للعينة الغالب هو الثالث الابتدائي .

جدول (٣)
وصف مهنة الوالد

وصف المهنة	النسبة	التكرار
مؤسسة صحية	١٨	٩
مؤسسة تعليمية	٧٨	٣٦
مؤسسة بنكية	٦	٣
أخرى	٤	٢

يتضح من الجدول السابق أن المؤسسات التعليمية الأكثر استيعابا لمهنة الوالد عن غيرها من قطاعات العمل.

جدول (٤)
وصف الدخل الشهري للعينة

الدخل الشهري	النسبة	التكرار
أقل من ٤٠٠٠ ريال	٢٢	١١
من ٤٠٠٠ إلى ٨٠٠٠ريال	٦٨	٣٤
أكثر من ٨٠٠٠ ريال	١٠	٥

يتضح من الجدول السابق أن متوسط الدخل الشهري للعينة الغالب من (٤٠٠٠ إلى ٨٠٠٠ ريال) وهو الدخل الأكثر شيوعاً .

- **معامل الارتباط لعبارات الاستبيان:**

جدول (٥)
معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين درجة العبارة والدرجة الكلية للاستبيان

م	العبارة	معامل الارتباط
١	لا يوجد إرشاد تربوي لتوجيه الطلاب لاختيار	٠,٨٩٥
٢	ينتابني نوبات من الصداع.	٠,٧٥٨
٣	أتسرع في أحكامي على الآخرين.	٠,٥٦٩
٤	تسود الثقة والاحترام المتبادل بيني وبين أفراد أسرتي.	٠,٧٨٦
٥	أرحب بالاشتراك في الأنشطة الاجتماعية وخدمة المجتمع	٠,٨٧٥
٦	علاقتي جيدة بأساتذتي	٠,٥٩٤
٧	أعاني من اضطرابات الأكل سوء هضم – فقدان شهية–	٠,٥٣٤

٨	أجد صعوبة في التحدث مع بعض أساتذتي في بعض الأمور التي تشغلني.	٠,٧٥١
٩	أخاف من الأماكن المرتفعة.	٠,٦٧٥
١٠	أفضل أن أقضي معظم وقت فراغي مع أسرتي.	٠,٥٤٣
١١	أجد صعوبة في المشاركة في المناقشات الجماعية.	٠,٩٥١
١٢	علاقتي جيدة بزملاء الدراسة.	٠,٧١٢
١٣	تعرضت لحادث ما وأصبت إصابة شديدة.	٠,٦٥٤
١٤	يتغير مزاجي بسرعة ودون سبب.	٠,٥٣٢
١٥	أشعر بعدم الاستقرار العاطفي في علاقتي مع الجنس الآخر.	٠,٦٥٤
١٦	نومي مضطرب.	٠,٥٦٩
١٧	يراودني الشعور بالنقص وأني أقل من غيري.	٠,٧٨٦
١٨	أشعر بأن لي دورا مهما في أسرتي.	٠,٨٧٥
١٩	أشعر بعدم الارتياح في تعاملي مع الآخرين، فهم سبب متاعبي	٠,٥٩٤
٢٠	أستشير أفراد أسرتي عند اتخاذ القرارات الخاصة بي.	٠,٥٣٤
٢١	أجد سهولة في اكتساب أصدقاء.	٠,٧٥١
٢٢	أشعر بالسعادة لالتحاقي بالجامعة.	٠,٦٧٥
٢٣	تنتابني آلام متفرقة في جسمي.	٠,٥٤٣
٢٤	يثيرني النقد كثيرا .	٠,٩٥١
٢٥	أعاني من كثرة الخلافات بيني وبين أفراد أسرتي.	٠,٧١٢
٢٦	تربطني علاقة ودية مع بعض أعضاء هيئة التدريس.	٠,٦٥٤
٢٧	أحلامي هادئة ولا يوجد بها كوابيس.	٠,٥٣٢
٢٨	أشعر أني سريع ا لانفعال، أضحك أو أبكي أو أغضب	٠,٦٥٤

- دالة عند مستوى ٠,٠١

مناقشة النتائج :

يتضح من النتيجة العامة على مقياس التوافق النفسي، وهي ترجع في معظمها للاختلاف الثقافي والاجتماعي، وللبيئة الخارجية أكثر من كونها ترجع للصراعات

الداخلية، ويؤيد ذلك نتيجة الفرض الرابع؛ إذ أظهرت نتيجته وجود فروق بين درجات طلاب الفرقة الأولى العائدين من الخارج والمقيمين في التوافق الصحي، والتوافق الانفعالي، والتوافق الأسري، والتوافق الاجتماعي، والدرجة الكلية للتوافق لصالح المقيمين .وبذلك يكون العائدين من الخارج أقل توافقًا من المقيمين، وهذا اتضح من خلال استجابات الحالات في البحث الكلينيكي؛ فقد أظهرت استجاباتهم الانشغال الدائم للأب عن
الحالات؛ لسفره في الخارج؛ ولذا فهم يفتقدون حبه ورعايته، ويشعرون بالمعاناة بسبب عدم وجوده معهم؛ وبالتالي يشعرون بعدم الاستقرار، وبالتشتت الأسري، وهذا يؤدي إلى سوء التوافق الأسري . كما أظهرت النتائج الكلينيكية أيضالباحثا أن معظم الحالات لا تستطيع الثقة بالآخرين المحيطين بهم في الوطن الأم بسهولة، وتعاني الحالات من بعض الأخلاق السيئة من المحيطين مثل : الكذب، والنفاق، والقسوة، وعدم الاهتمام الجاد بالعمل . كما يجدون صعوبة في تكوين صداقات، وهذا قد يرجع لانتقالهم لمجتمع جديد (وطنهم الأصلي) وفقدهم لأصدقاء الطفولة، فهم في حاجة لتكوين صداقات جديدة، إلا أنهم يخافون من الاختيارات الخاطئة للأصدقاء لأنها ستؤثر على حياتهم فيما بعد، كما أن لدى معظم الحالات حنينًا للرجوع للماضي؛ لأن الحاضر في وطنهم الأم مؤل م بالنسبة لهم، وهذا يعكس سوء التوافق الاجتماعي . وتشترك جميع الحالات في أن لديها مخاوف ترجع لمرحلة الطفولة، ولم يتم معالجتها، وتحولت بعد ذلك إلى مخاوف مرضية تعيقها عن التقدم الطبيعي في الممارسات اليومية، ولدى معظم الحالات درجة متوسطة من النضج، والتوافق الان فعالي، ويميلون لاستخدام بعض حيل الدفاع مثل: الإسقاط، والتوحد، والتعويض، والكبت، والإزاحة، وهذا يعكس سوء التوافق الانفعالي.

ومن جهة أخرى أظهرت نتيجة الفرض الأول أن أسلوب المساندة الدينية هو أكثر الأساليب شيوعا، واتفقت استجابات الحالات في البحث الكلينيكي مع هذه النتيجة، وأقرب مثال على استخدام أسلوب المساندة الدينية استجابة الحالة الثانية على الجملة التالية" : عندما يكون الحظ ضدي اللجوء إلى الله"، واستجابة الحالة الثالثة على الجملة التالية" : أعتقد أن عندي القدرة على التغلب على أي من الصعوبات بتوفيق الله ."كما يحاولون إيجاد دعم ومساندة اجتماعية ممن حولهم، وأقرب مثال على استخدام أسلوب المساندة الاجتماعية الحالة الأولى حيث ذكرت في المقابلة أنه يمكن الاستعانة بالأصدقاء.

التوصيات :

في ضوء ما أسفرت عنه النتائج يوصي الباحث بما يلي:

- توعية أولياء أمور الطلاب العائدين من الخارج بطبيعة المرحلة العمرية لأبنائهم المراهقين بالضغوط التي ستواجه أبناءهم عند عودتهم للأرض الوطن.
- من الضروري أن يوعي الوالدان أبناءهم بالاختلافات الثقافية التي سيواجهونها عند عودتهم إلى أرض الوطن.
- إنشاء مراكز في الجامعات خاصة بتوعية وتوجيه الطلاب العائدين من الخارج.
- من الضروري أن يتابع الآباء والأمهات أبناءهم الذين تركوهم للدراسة في وطنهم الأصلي بصورة مستمرة، وذلك إما بنزول الوالدين المتكرر إلى وطنهم الأصلي لمتابعتهم، وإما بنزول أحد الوالدين للإقامة معهم.

المراجع :

بشرى إسماعيل (٢٠٠٤). ضغوط الحياة والاضطرابات النفسية .القاهرة :مكتبة الأنجلو المصرية.

جيهان عيسى أبو راشد العمران (٢٠٠٦). أساليب التوافق النفسي إزاء المواقف الضاغطة لدى المراهقين والمراهقات في المجتمع البحريني . مجلة العلوم التربوية ، كلية التربة جامعة قطر، ٨٧-١٢٩.

حسن مصطفى عبد المعطي (٢٠٠٦). ضغوط الحياة وأساليب مواجهته ا . القاهرة : مكتبة زهراء الشرق.

ديفيد فونتانا (١٩٩٣). الضغوط النفسية تغلب عليها وابدأ الحياة . ترجمة : حمدي على الفرماوي، ورضا عبد الله أبوسريع . القاهرة :مكتبة الأنجلو المصرية . الكتاب الأصلي منشور ١٩٨٩

زينب شقير (٢٠٠٢ .)مقياس مواقف الحياة الضاغطة في البيئة العربية مصرية - سعودية . القاهرة :مكتبة النهضة المصرية.

شاكر عبد الحميد (٢٠٠٣). الفكاهة والضحك . مجلة عالم المعرفة (٢٨٩). الكويت : مطابع السياسة.

فرج عبد القادر طه ، وشاكر عطية قنديل ، وحسن عبد القادر محمد، والعميد مصطفى كامل عبد الفتاح (١٩٩٣). موسوعة علم النفس والتحليل النفسي .الكويت :دار سعاد الصباح.

محمد أمين القضاة (٢٠٠٧). درجة تكيف الطلبة العمانيين مع البيئة الثقافية في ا لجامعات الأردنية وعلاقتها بالتحصيل وبعض المتغيرات الأخرى . مجلة العلوم التربوية والنفسية ،٢، (٨)، ٩٧ – ١١٦.

محمد حمزة الزيودي (٢٠٠٧). مصادر الضغوط النفسية والاحتراق النفسي لدى معلمي التربية الخاصة في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات . مجلة جامعة دمشق، (٢)، (٢٣) ١٨٩ -٢١١.

محمود عطية (٢٠١٠). ضغوط المراهقين والشباب وكيفية مواجهتها . القاهرة :مكتبة الأنجلو المصرية.

مصري عبد الحميد حنورة (١٩٩٨). الشخصية والصحة النفسية . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية

معتز محمد إبراهيم (٢٠١٣). أساليب مواجهة ضغوط الحياة والتوافق النفسي لدى طلبة كليات المجتمع المتوسطة بمحافظة غزة .رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة الأزهر -غزة.

نوال محمد عطية (٢٠٠١) . علم النفس والتكيف النفسي والاجتماعي . القاهر ة :دار القاهرة للكتاب.

نوره إبراهيم السليمان (٢٠١١). أساليب مواجهة الضغوط لدى عينة من الطالبات المتفوقات وغير المتفوقات بالمرحلة الجامعية . بحث مقدم للمؤتمر العلمى حول نحو حياة افضل للجميع العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة . قسم الصحة النفسية بكلية التربية بجامعة بنه.

هارون الرشيدي (١٩٩٩). الضغوط النفسية : طبيعتها – نظرياتها برنامج لمساعدة الذات في علاجها .القاهرة :مكتبة الأنجلو المصرية.

صباح قاسم سعيد، وشاهين عبد الستار رسلان (٢٠٠٧) . الضغوط النفسية لدى الفتيات المتأخرات زواجيا في البيئة السعودية والبيئة المصرية .

هدى عبد الحميد عبد الوهاب (٢٠٠٣). الضغوط النفسية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طالبات بعض كليات ال تربية الرياضية بنات .رسالة دكتوراه .كلية التربية الرياضية بنات جامعة الزقازيق.

هناء أحمد شويخ (٢٠٠٧). أساليب تخفيف الضغوط النفسية الناتجة عن الأورام السرطانية مع تطبيقات على حالات أورام المثانة السرطانية ط ١ .القاهرة :إيتراك للنشر والتوزيع.

Bartram, D., & Gardner, D. (2008). Coping with stress. In Practice, (30),229-231.

Esia-Donkoh, K., Yelkpieri, D., & Kobina Esia-Donkoh (2011). Coping with stress: Strategies adopted by students at the Winneba Campus of University of Education, Winneba Ghana.US-China Education Review,290-299.

Lazarus, R.(1990). Theory –Based stress measurement. Psychological Inquiry, 1(1), 3-13.

Paul, D., & Helen, M. (2011). Effective lifestyle habits and coping strategies for stress tolerance among college students. American journal of health education, 42(2).

Sylvia, D. (2012). Return migration, readjustment and gender roles: Brazilian families back from the U.S., S. Paulo university .

تأثير الهجرة غير الشرعية على الأمن القومي

اعـــــداد
عبدالله العشري

تم استلام البحث : ١ / ٣ / ٢٠١٨ تم قبوله للنشر : ١٤/ ٤ / ٢٠١٨

مقدمة :

تعني الهجرة بصفة عامة الانتقال للعيش من مكان إلى آخر، مع نية البقاء في المكان الجديد لفترة طويلة، وتعد دراسة الهجرة أكثر صعوبة مقارنة بدراسة الوقائع الحيوية الأخرى كحالات الميلاد والوفاة، نظرًا لتكرار انتقال الأفراد من مكان إلى آخر، وتباين الغرض من الهجرة، وتصنف الهجرة الخارجية حسب مشروعيتها إلى الهجرة المشروعة وغير المشروعة، كما أن هناك دوافع رئيسية وراء تنامي ظاهرة الهجرة غير الشرعية أهمها الدوافع الاقتصادية، والاجتماعية، والنفسية، وللهجرة غير الشرعية آثار عديدة، وبخاصة على الدول المستقبلة للمهاجرين، أهمها الآثار الاقتصادية والأمنية والاجتماعية والصحية، وأن مكافحة هذه الظاهرة تتطلب تعاونًا دوليًا، فضلًا عن قيام الدول المستقبلة الغنية بالمشروعات الاستثمارية في الدول المرسلة للهجرة "الفقيرة".

وتعتبر الهجرة بصفة عامة ظاهرة من الظواهر القديمة بالمجتمعات المختلفة وهي تعتمد في أساسها على العنصر البشري ولها الفضل في بناء الكثير من الدول والمجتمعات في عالمنا هذا، كما لها دور محوري مهم في دعم الإثراء الحضاري والتواصل الاجتماعي والثقافي بين كافة المجتمعات إضافة إلى إسهامها وبشكل مؤثر في الجوانب السياسية والاقتصادية في كافة المجتمعات بمختلف طوائفها وأعرافها وجنسياتها[١].

كما تعد هجرة الشباب الدولية ظاهرة مجتمعية مركبة ومتعددة الأبعاد ، فهى ليست نتاج لعوامل محلية وإقليمية فقط وإنما هي أيضا نتاج لأبعاد عالمية ، حيث لعبت العولمة دوراً مباشراً فى هذه الظاهرة . حيث تفاعل العالمى مع الإقليمى والمحلى بشكل مباشر ليشكل ويحدد ملامح الظاهرة بوضعها الحالى فعندما وضعت الدول الأوربية

(١)المخادمي ، عبد القادر رزيق ، "الكفاءات المهاجرة بين واقع الحال وحلم العودة"، ديوان المطبوعات الجامعية بالجزائر، طبعة أولى، ٢٠١١، الجزائر.

قواعد صارمة للحد من الهجرة ، وتقلصت أسواق العمل العربية ، وظلت البطالة مستمرة محليا، نتج عن ذلك تفاقم ظاهرة الهجرة غير المنتظمة وتأثر بها المجتمع تاثيرا يستحق الدراسة والمعالجة ووضع الآليات المناسبة للمواجهة.

وهناك العديد من الدراسات والتقارير الصادرة عن هيئات ومنظمات دولية تشير إلى خطورة الهجرة غير الشرعية، وفي ذات الوقت تنامي هذه الظاهرة بصورة باتت تؤرق المجتمع الدولي، حيث يشير تقرير صدر مؤخرا عن منظمة الأمم المتحدة عن دوافع وأسباب الشباب لهذه الهجرة، إلى أن أسباب الهجرة الجماعية غير الشرعية يعود إلى ازدياد أعداد الشباب في العالم الثالث، وتناقص وتدهور فرص وأوضاع العمل، بالإضافة إلى زيادة حدة الفوارق بين الدول الغنية والفقيرة[٢]. وتظل الهجرة غير الشرعية من المشكلات التي باتت تهدد العديد من الدول، حتى ولو تضاءلت أعداد المهاجرين غير الشرعيين على أراضيها.

مشكلة الدراسة:

احتلت قضية الهجرة غير الشرعية للشباب مساحة واسعة من اهتمام وسائل الإعلام وعدد من منظمات المجتمع المدني والمؤسسات الأهلية والحكومية، بل تعتبر من أهم القضايا التي تحتل صدارة الاهتمامات الوطنية والدولية في الآونة الأخيرة، حيث ازداد ميل بعض الشباب إلى الهجرة للخارج بطريقة غير شرعية أملاً في البحث عن فرصة عمل أفضل بأجر مناسب، وأملاً في وضع اجتماعي أفضل، وعلى الرغم من تعدد الأسباب المؤدية إلى هذه الظاهرة، فإن الدوافع الاقتصادية تأتي في مقدمة هذه الأسباب، ويتضح ذلك من التباين الكبير في المستوى الاقتصادي بين البلدان المصدرة للمهاجرين، والتي تشهد غالبًا افتقارًا إلى عمليات التنمية، وقلة فرص العمل، وانخفاض الأجور ومستويات المعيشة، والحاجة إلى الأيدي العاملة في الدول المستقبلة للمهاجرين.. وغيرها من العوامل الاجتماعية والثقافية والسياسية. وفي السنوات الأخيرة ومن خلال التقارير والإحصاءات اتضح أن الهجرة أخذت منحى غير شرعي أمام تشديد إجراءات السفر والإقامة في الدول الأوروبية، لذا لجأ الشباب للزواج من أجنبيات مقابل مبالغ مالية كبيرة، وإن لم يتمكن من ذلك فلن يجد أمامه سوى المقامرة برحلة بحرية سرية مع أحد مهربي المهاجرين، يصعب التكهن بنتائجها بجانب العديد من الإشكاليات، سواء للبلدان المصدرة للعمالة أو المستقبلة للمهاجرين. ومن ثم أصبحت الهجرة بأبعادها

---

(٢) بدير ، أسامة "ظاهرة الهجرة غير الشرعية، التعريف – الحجم – المواثيق الدولية – الدوافع والأسباب"، منشورة على الرابط التالي: http://www.Aidiwan.org/News-Action-show-id-357.htm

المختلفة قطاعًا علميًا مثل بقية القطاعات الأخرى لابد من التعامل معه على هذا الأساس كالصحة والتربية والتعليم والثقافة[٣]. ومن هنا يمكن صياغة مشكلة الدراسة على النحو الآتي: **ما تأثير الهجرة غير الشرعية على الأمن القومي؟**

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على أسباب الهجرة غير الشرعية ٠
- التعرف على عواقب الهجرة غير الشرعية على الأمن القومي.
- التعرف على التداعيات اللازمة لحفظ الأمن القومي من الهجرة غير الشرعية .
- التعرف على الآليات والإجراءات التنفيذية لحفظ الأمن القومي.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من الموضوع الذي تناقشه؛ ذلك أن موضوع الهجرة غير الشرعية أصبح من المشكلات الاجتماعية والأمنية والسياسية الملحة، كما تعود أهمية الدراسة إلى العوامل الآتية:

١- ندرة الدراسات حول موضوع الهجرة غير الشرعية.

٢- يؤمل أن تسهم الدراسة في توضيح الواقع الحالي والمعوقات التي تواجه الأمن القومي جراء مثل هذه الهجرة.

٣- يُؤمَّل أن تسهم الدراسة في تشجيع باحثين آخرين في الميدان الأمني لإجراء دراسات أخرى حول موضوع الهجرة بأشكالها المختلفة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على جمع البيانات وتبويبها وتحليلها والربط بين مدلولاتها؛ من أجل تفسيرها والوصول إلى استنتاجات عامة تسهم في تحسين الواقع وتطويره . وقد تم استخلاص البيانات والمعلومات بالرجوع إلى الأدبيات، ونتائج الدراسات والبحوث النظرية والميدانية، والتجارب الإقليمية والدولية،

---

(٣)العمودي ، نور محمد أبو بكر: الهجرة الريفية الحضرية، دراسة في تكييف المهاجرين إلى مدينة جدة، دار المنتخب العربي، بيروت، ١٩٩٤، ص ص٢٧-٢٨.

وإصدارات الجامعات، وكذلك نتائج المؤتمرات والندوات المحلية والدولية ذات الصلة بموضوع الدراسة.

مباحث الدراسة:

المطلب الأول : مفهوم الهجرة وأنواعها

أولاً: مفهوم الهجرة:

لغة : اشتق لفظ الهجرة من لفظ هجر أي تباعد، وكلمة هاجر تعني ترك وطنه وانتقل من مكان كذا إلى غيره. ولفظ هجر ضد الوصل (هجرت الشيء هجرا) أي تركته وأغفلته، والهجرة هي انتقال الناس من موطن إلى آخر، وجاء في معجم لاروس الأساسي أن تعبير الهجرة يقصد به "خروج من أرض إلى أخرى سعيا وراء الرزق"[٤].

قانوناً : يعرف فقهاء القانون الدولي للهجرة، بأنها مغادرة الفرد لإقليم دولته نهائيا إلى إقليم دولة أخرى.

ثانياً : مفهوم الهجرة غير الشرعية :

أما مفهوم الهجرة غير الشرعية فقد تطور في الأدبيات القانونية والأجنبية، فبعد أن كان يطلق عليها في بداية الأمر الهجرة غير الموثقة تطور المفهوم ليصبح الهجرة غير القانونية أو الشرعية ، وبعد ذلك ارتبط هذا المفهوم بمصطلح الأمن البشري فأخذ يظهر مقرونا بمصطلح ، ثم أخذ مصطلح الهجرة غير الشرعية يرتبط إلى حد كبير بمفهوم الاتجار بالبشر ، وأيضا الجريمة غير الوطنية، وقد تأخذ الهجرة غير الشرعية مفهوماً آخر وهو تهريب المهاجرين، ويمكن تعريفه كما ورد في بروتوكول مكافحة تهريب المهاجرين المكمل لاتفاقية الأمم المتحدة لمكافحة الجريمة المنظمة غير الوطنية بموجب المادة الثالثة (أ). وتعرف منظمة الأمم المتحدة الهجرة غير الشرعية بأنها: "دخول غير مقنن لفرد من دولة إلى أخرى عن طريق البر أو الجو أو البحر... ولا يحمل هذا الدخول أي شكل من تصاريح الإقامة الدائمة أو المؤقتة، كما تعني عدم احترام المتطلبات الضرورية لعبور حدود الدولة[٥].

---

(٤) المعجم العربي لاروس، مكتبة أنطوان، ١٩٨٧، الطبعة الأولى، بيروت، ص١٢٤٣.

(٥)"الشباب والهجرة غير الشرعية"، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، قسم بحوث الجريمة، القاهرة، ٢٠١٠، ص هـ.

ثالثاً : أنواع الهجرة:

تنقسم الهجرة إلى نوعين رئيسيين هما:

(١) الهجرة المشروعة:

تعني الهجرة الشرعية أو المنظمة أو القانونية، ذلك النوع من الهجرة الذي يتم وفق المتطلبات والأعراف والقواعد الشكلية والموضوعية المعمول بها دولياً والمتطلبة وفق كل قانون كل دولة على حدة... وأهمها:

- لابد أن يحمل المهاجر وثيقة سفر، وأن لا يكون ممنوعا من مغادرة الدولة التي ينتمي إليها لأسباب قانونية.
- أن يحصل على إذن شرعي للدخول إلى الدولة الراغب الهجرة إليها.
- أن يستهل إقامته وينهيها في الدولة وفق المسموح والمقرر طبقا لقوانينها وأنظمتها وما حصل عليه من مدة، وتأسيسا على ما سبق ذكره يتضح أن مدى الشرعية يتوافر في علم الدولة بذلك المواطن واتجاهه وعلم الدولة الراغب الهجرة إليها في وفوده إليها ودخوله وإقامته بها.

(٢) الهجرة غير الشرعية:

وسوف نقسم هذا النوع من الهجرة طبقا لقواعد القانون الدولي الخاص إلى نوعين[٦].

- النوع الأول: الهجرة غير الشرعية – بالمعنى المتعارف عليه – أي عدم حمل المهاجر لوثيقة سفر وعدم تمتعه بالإذن الشرعي للدخول... وهذا بداية يعني أن هذا الشخص قد خرج من بلده من الأماكن المحددة والمتعارف عليها، وكذلك دخل إلى الدولة المراد الهجرة إليها عن طريق غير مسموح ومتعارف عليه من سلطات تلك الدولة.
- النوع الثاني: هو يبدأ بطريق غير شرعي – أي تتوافر به كافة ما سبق ذكره ولكن يقوم ذلك الشخص بتقنين وضعه طبقا لقوانين تلك الدولة.

وعلى الرغم من أن الهجرة عملية اختيارية يقوم بها الفرد بمحض إرادته لغرض معين (عمل، بحث عن مزايا معيشية أفضل، إقامة) فإن الهجرة قد تكون إجبارية في

(٦) صادق ، هشام صادق "الجنسية والموطن ومركز الأجانب"، منشأة المعارف، ص ٢٢٠-٢٣١.

عدد من الحالات، وهي الحالات التي يكون فيها الفرد مضطراً لترك وطنه والنزوح إلى مكان آخر تحت تهديد (الحروب، دوافع دينية أو سياسية أو اقتصادية) [٧]

المطلب الثاني : أسباب ودوافع الهجرة غير الشرعية

هناك عدة أسباب تدفع المهاجرين للهجرة غير الشرعية، فمن بينها الأسباب الاقتصادية والنفسية والاجتماعية والسياسية، ويشير البعض إلى أن هناك ثمة ارتباط وثيق بين الأزمة المالية العالمية وقضية الهجرة الدولية، سواء أكانت نظامية أم غير نظامية سوف تظهر آثاره تباعا في الفترة القادمة، حيث تدفع الأزمة بالملايين من الشباب إلى قوائم العاطلين ليزداد العدد العالمي لهم خاصة من الدول النامية ولا شك أن هؤلاء سوف يبحثون عن أي مخرج لهم، ومن ثم تأتي الهجرة كأحد الحلول أمام اليائسين الذين يبحثون عن فرصة عمل في أي مكان وبأي ثمن يدفعونه حتى ولو كلفهم الأمر حياتهم[٨].

وفي محاولة لتقييم الأسباب أو الدوافع التي تدفع بالشباب للهجرة غير الشرعية نجد في مقدمتها:

١ـ الدوافع الاقتصادية:

يعد البحث عن الرزق لتوفير حياة آمنة رغدة من أول الدوافع وأهمها، إذ يؤدي بالمهاجرين إلى ترك أوطانهم وهجرتهم إلى أي من الدول التي يجدون بها فرص العمل لكسب الرزق، ويرتبط إلى حد كبير الوضع الاقتصادي في معظم الدول المرسلة للمهاجرين بالوضع الديموغرافي فيها، إذ يرتفع معدل النمو السكاني بصورة تواكب النمو في الدخل القومي، ما يؤدي إلى عجز الدولة عن الوفاء بمتطلبات هذه الأعداد السكانية المتزايدة فينخفض مستوى المعيشة ويدفع بالكثيرين إلى البحث عن فرص عمل

---

(٧) جورج، وليم نجيب ، "مفهوم الجرائم ضد الإنسانية في القانون الدولي"، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولى، بيروت ٢٠٠٨، ص٣٦٤.

(٨) بدير ، أسامة ، دراسة حول "ظاهرة الهجرة غير الشرعية، التعريف والحجم – المواثيق الدولية، الدوافع والأسباب"، منشور على الرابط التالي:

http://www.aldiwan.org/News-Actions-Show-id-357.htm.

أفضل في مكان أو دول أخرى، وخاصة فئة الشباب المتعطل عن العمل الذي يسعى إلى تكوين الحياة الأسرية، في ظل تنامي معدلات البطالة(٩).

ويفسر ذلك بأنه في فترات الازدهار الاقتصادي تتزايد مشروعات الأعمال وتحدث عمليات توسع صناعي، الأمر الذي يتطلب أعدادا متزايدة من الأيدي العاملة الجديدة محلياً(١٠).

٢- الدوافع الديمغرافية

وترتبط هذه العوامل للهجرة بالدوافع الاقتصادية في الدولية، حيث تعد الزيادة المطردة في عدد السكان من أهم الأسباب الدافعة للهجرة، وتمتاز بعض الدول بهذه الخاصية وعلى رأسها جمهورية الدول العربية، حيث توجد بها وفرة في الموارد البشرية ومحدودية في الموارد الطبيعية والاقتصادية، وهذه الزيادة في عدد السكان لا تتناسب مع الموارد الاقتصادية المتاحة بما يمثل ذلك إعاقة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية أيضا، ويقلل من قدرة الدولة على إيجاد فرص عمل أفضل لأفرادها وخاصة من الشباب القادر على العمل بما يجعل الفرصة أكبر أمام الشباب للسفر إلى الدول التي تحتاج إلى الأيدي العاملة لإقامة التنمية الاقتصادية بها، مع قلة عدد السكان بها، فتجذب الشباب إليها خاصة من البلدان ذات الكثافة السكانية العالية التي تمثل عوامل طرد للعديد من الشباب مقابل عوامل الجذب التي توجد في البلاد المستقبلة للمهاجرين (المقصد).

وهذا ما يعرف باسم نظرية (الجذب والدفع) التي تفترض أن الهجرة ترجع إلى انعدام التوازن بين أقاليم تدفع بها عوامل الطرد إلى الهجرة للخارج وأخرى تجذبهم إلى مناطق المقصد أو الوصول(١١).

٣- الدوافع الاجتماعية:

ترتبط الدوافع الاجتماعية للهجرة غير الشرعية ارتباطاً وثيقاً بالدوافع الاقتصادية، حيث يرتبط النظام الاقتصادي والنظام الأسري على المستوى المجتمعي بأنماط الهجرة

(٩) أحمد ، إسماعيل محمد : "الاستخدام العربي للعمالة الالدولية"، دراسة مقارنة، دار النهضة العربية، القاهرة، ص ٥٢.

(١٠) السيد، السيد عبد العاطي : "علم اجتماع السكان"، الاسكندرية، دار المعرفة الجماعية، ٢٠٠٠، ص٣٣٩.

(١١) مرقس ، وفاء: "أثر انتقال القوى العاملة إلى الخارج على التنمية الصناعية"، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة القاهرة ١٩٨٥، ص ١٣٠.

وأشكالها المختلفة. إن الهجرة تدور في مجالين مختلفين ديمغرافيا أحدهما يعرف زيادة سكانية تصل إلى حد العجز عن تلبية الطلب المحلي على العمل والسكن والخدمات الاجتماعية... ويعرف الآخر انخفاضا في عدد السكان خاصة نسبة الشباب، بالنسبة لدول شرق وجنوب المتوسط، فإن نموها السكاني حسب تقدير منظمات الأمم المتحدة مهيأ للارتفاع على مدى العشرين عاما القادمة.

ومن النتائج الخطيرة المترتبة على الانفجار الديمغرافي ظهور مشكلة البطالة، التي باتت تمس الأفراد من جميع المستويات العلمية والمهنية وحتى الحاصلين على الشهادات العليا، في ظل عدم قدرة سوق العمل المحلي على تأمين هذه الطلبات على العمل الذي يجعل الأفراد يتجهون إلى طلبها في الخارج ولو في ظروف عمل صعبة. بالإضافة إلى فشل في حل المشكلات الاجتماعية المتمثلة في الفقر والمجاعة والبطالة والأمراض....، وأيضاً صورة النجاح الاجتماعي الذي يظهره المهاجر عند عودته إلى بلده لقضاء العطلة، حيث يتفانى في إبراز مظاهر الثراء من تملك السيارات وشراء العقارات...، في ظل تغذية إعلامية واسعة لتلك المظاهر[١٢] ، ما يشجع الكثير إلى خوض الهجرة كوسيلة تحقق طموحات هؤلاء المهاجرين.

٤- الدوافع السياسية

تميزت نهاية القرن العشرين، بتنامي حركة اللاجئين بصفة فردية أو جماعية جراء الحروب والصراعات الداخلية التي شهدتها العديد من مناطق العالم، حيث حالة عدم الاستقرار الناجمة عن الحروب الأهلية والصراعات الداخلية التي شهدتها العديد من مناطق العالم، الناجمة عن الحروب والصراعات ، وانتهاكات حقوق الإنسان بسبب انتماءاتهم العرقية أو الدينية أو السياسية، تعد أحد الأسباب الرئيسية لحركات الهجرة التي تجبر الأفراد على النزوح من المناطق غير الآمنة إلى أخرى أكثر أمنًا وهو ما يطلق عليه بالهجرة الاضطرارية أو اللجوء السياسي.

وخير دليل على ذلك ما تشهده وتموج به منطقة الشرق الأوسط في هذه الآونة، من الاضطرابات والصراعات المسلحة داخل بعض البلدان العربية (العراق، سوريا، ليبيا، اليمن)، وكلها أمور تزيد من ظاهرة الهجرة واللاجئين.

٥- الدوافع النفسية للهجرة

---

(١٢) أمين ، سني محمد : "دراسة حول الهجرة غير الشرعية وأسبابها في منطقة المغرب العربي"، منشورة على الرابط التالي: http://www.groups.google.com/Forum/#!MSG/FYAD61.

تظهر أكثر الدوافع النفسية في إحساس الفرد بالإحباط في محاولة العيش بطريقة أفضل أو تحقيق ذاته من خلال العمل الذي يعمل به، أيضًا تمثل المعاناة التي يعيش فيها الشباب والتي تجعله يغامر بحياته في هجرة غير شرعية وهو على وعي وإدراك بالأخطار التي يتعرض لها أثناء الهجرة، ما يدفع بالقول إلى أن هناك أسبابًا تتخطى الأسباب الاقتصادية وأهم من فكرة الثراء السريع ويمكن أن نشير لأهم تلك الدوافع وذلك على النحو التالي:

١- الشعور بالاغتراب الداخلي وقد يكون ناتجًا عن عدم القدرة على التكيف مع المجتمع المحيط به كأسرته أو أصدقائه.

٢- الشعور بالإحباط والعزلة الاجتماعية ووهم أحلام اليقظة والتفكير اللاعقلاني وحب المغامرة.

٣- ضعف الانتماء الأسري والمجتمعي نتيجة قصور في برامج التنشئة الاجتماعية وضعف مؤسساتها وأهمها (الأسرة والمدرسة) (١٣).

ومن الجدير بالذكر التأكيد على أنه بغض النظر عن الأشكال التي تتخذها الهجرة والتي تنطوي على مجموعة متنوعة من الأسباب والدوافع كما أشرنا إليها سلفًا، إلا أن عمليات الهجرة والتنقلات البشرية ليست عملية بيولوجية – كما هو الحال في المملكة الحيوانية – وأيضًا فهي لا تحدث من فراغ، بل تحددها وتدفع إليها سياقات اجتماعية وثقافية في الاعتبار الأول، فالهجرة في مجملها عبارة عن انتقال أو تحول من سياق أو موقف غير مرغوب فيه لهجرة عن تحقيق الإشباع النفسي والمادي والتكيف الاجتماعي وعدم قدرته على إشباع الاحتياجات والرغبات، إلى سياق أو موقف آخر تتوافر فيه إمكانات تحقيق كل هذه الأمور ولو بدرجة نسبية، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى تلعب الخصائص السيكولوجية للأفراد دورًا لا يستهان به لتفسير ميل بعض الأفراد دون غيرهم إلى القيام بعملية الهجرة رغم اشتراكهم مع غيرهم في نفس ظروف وخصائص وإمكانات الموقف أو السياق الاجتماعي، ويمكن لنا بناء على ذلك القول: إن هناك دوافع أو خصائص موقفية ترتبط بالسياق الاجتماعي، سواء الذي يعيش فيه الفرد أو الجماعة،

(١٣)شريف ، إيمان ، "السياسة الاجتماعية ومواجهة الهجرة غير الشرعية – مؤشرات عامة (قرية تطون – محافظة الفيوم نموذجًا)، ورقة بحثية قدمت للمؤتمر السنوي العاشر، المركزي القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القارة، في الفترة من ٢٦ – ٢٩ مايو ٢٠٠٨.

أي الموطن الأصلي أو مكان الإقامة الدائم، وهي ما تسمى بعوامل الطرد، فضلاً عن عوامل الجذب المرتبطة بالمكان الذي يرغب المهاجر في الهجرة إلية(١٤).

المبحث الثاني : الآليات والإجراءات للتصدي لظاهرة الهجرة غير الشرعية

تحاول بعض الدول التصدي لظاهرة الهجرة غير الشرعية بشتى الوسائل، على الرغم من أن مكافحة هذه الظاهرة يستوجب تعاوناً دولياً مستمراً بين الدول المصدرة للهجرة وتلك المستقبلة، بل ودول المرور، بما يعني أن التصدي لهذه الظاهرة الخطيرة التي باتت تمثل تهديدًا مباشرًا لأمن دول واستقرار عديدة، بخاصة لارتباطها ببعض الجرائم التي تهدد الأمن القومي لبعض الدول مثل جرائم غسل الأموال، تهريب الأسلحة، والمخدرات.

المطلب الأول : قواعد القانون الدولي العام المنظمة لظاهرة الهجرة واللجوء

رغم الفروق القانونية، يميل المجتمع الدولي حديثًا إلى التعامل بشكل متكامل مع الظواهر الثلاث المتعلقة بتحركات الأفراد (اللجوء، الهجرة غير الشرعية، والاتجار بالبشر).

- **اللجوء**: تعد اتفاقية الأمم المتحدة لعام ١٩٥١ بشأن اللاجئين والبروتوكول المكمل لها الصادر عام ١٩٦٧، هما الإطار القانوني الرئيسي في هذا الموضوع، وقد انضمت الدول لهما عام ١٩٨٠، فضلاً عن أن الدول هي إحدى الدول الأطراف في اتفاقية منظمة الوحدة الأفريقية لعام ١٩٦٩ بشأن اللاجئين، وكذا فقد صادقت الدول على الاتفاقية العربية لعام ١٩٩٤ بشأن اللاجئين.

- **الهجرة**: ظلت الهجرة، وبصرف النظر عن كونها شرعية أو غير شرعية بعيدة عن التنظيم الدولي العام للتعامل معها لسنوات طويلة، وانعكس ذلك على تناول الأمم المتحدة لموضوعات الهجرة، إما في إطار حقوق الإنسان بشكل عام أو من منظور التنمية والعوائد الاقتصادية والاجتماعية والاقتصار على تنظيم العمالة المهاجرة، بل إن المنظمة الدولية للهجرة IOM ليست ضمن منظومة الأمم المتحدة. وأمام تنامي الظاهرة ومع التغيرات السياسية والاقتصادية في العديد من مناطق العالم والتدفقات الكبيرة لموجات من الهجرة غير الشرعية، ظهرت بعض الأطر القانونية للتعامل مع هذه الظاهرة وأهمها:

(١٤) السيد ، عبدالعاطي ، مرع سابق، ص ص٣٢٤ – ٣٢٥.

١) اتفاقية الأمم لمكافحة الجريمة المنظمة غير الوطنية:
اعتمدت وعرضت اتفاقية الأمم المتحدة لمكافحة الجريمة المنظمة عبر الوطنية للتوقيع والتصديق والانضمام بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم ٢٥ في الدورة الخامسة والخمسين في ١٥ نوفمبر ٢٠٠٠، الاتفاقية تهدف إلى تعزيز التعاون على منع الجريمة المنظمة عبر الوطنية ومكافحتها بمزيد من الفعالية، وتلزم الدول الأطراف بأن تنفذ الالتزامات الواردة في الاتفاقية على نحو يتفق مع مبدأى المساواة في السيادة والسلامة الإقليمية للدول ومع مبدأ عدم التدخل في الشؤون الداخلية للدول الأخرى، ومن ثم يلزمها باتخاذ ما يلزم من تدابير تشريعية وتدابير أخرى لتجريم الأفعال الخاصة بالأنشطة الإجرامية للجماعة الإجرامية المنظمة بشتى الصور الوارد النص عليها في صلب الاتفاقية.
٢) بروتوكول مكافحة تهريب المهاجرين عن طريق البحر والبر والجو الصادر بالقرار رقم ٢٥ للجمعية العامة للأمم المتحدة في نوفمبر عام ٢٠٠٠ والمكمل لاتفاقية الأمم المتحدة لمكافحة الجريمة المنظمة غير الوطنية UNTOC.
٣) أنشأ مؤتمر الدول الأطراف في الاتفاقية المشار إليها فريق عمل حكومي مؤقت مفتوح العضوية معني بتهريب المهاجرين من أجل إسداء المشورة إلى المؤتمر ومساعدته على تنفيذ الولاية المنوطة به فيما يتعلق ببروتوكول تهريب المهاجرين[١٥].

المطلب الثاني : أهم الآليات التي اتخذتها الدول للتصدي لظاهرة الهجرة غير الشرعية

يجب في البداية تحديد أهم عناصر ومحددات الموقف تجاه الهجرة:

- المبادئ العامة:

١. الهجرة عملية إيجابية يجب تشجيعها لتحقيق أهداف التنمية بما في تشجيع وتيسير سبل الهجرة الشرعية.
٢. التعامل مع ظاهرة الهجرة ينبغي أن يتم وفق منهج شمولي متكامل يشمل جميع جوانبها.
٣. عدم الخلط بين تحويلات المهاجرين وبين مساعدات التنمية.

[١٥] شريف ، إيمان ، "السياسة الاجتماعية ومواجهة الهجرة غير الشرعية – مؤشرات عامة (قرية تطون – محافظة الفيوم نموذجًا)، ورقة بحثية قدمت للمؤتمر السنوي العاشر، المركزي القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القارة، في الفترة من ٢٦ – ٢٩ مايو ٢٠٠٨.

٤. رفض الربط بين الهجرة واللجوء من حيث التعامل القانوني والإنساني.
٥. تدعيم صلات المهاجرين بالوطن الأم.

– الإجراءات التي تتخذها وزارة الداخلية لمواجهة الهجرة غير الشرعية:

١- الإجراءات التي تتخذ لمواجهة الهجرة غير الشرعية:

- مناقشة المرحلين للبلاد من الخارج للوقوف على أساليب تهريبهم وتحديد القائمين عليها واتخاذ الإجراءات القانونية قبلهم.
- التنسيق مع بعض القنصليات الأجنبية لفحص المستندات المزورة المقدمة من راغبي السفر للخارج وتحديد القائمين عليها واتخاذ الإجراءات القانونية قبلهم.
- التنسيق مع حرس الحدود لضبط حالات التسلل غير الشرعية عبر الحدود.
- تكثيف الجهود لضبط العناصر النشطة في مجال الهجرة غير الشرعية.
- عمل نشرات فنية ومصورة لجوازات السفر وتأشيرات الدخول المزورة المنسوبة لبعض الدول وتوزيعها على منافذ السفر والوصول للاسترشاد بها لدى فحص الحالات المشتبه فيها.
- مشاركة المركز القومي للبحوث الجنائية والاجتماعية في أنشطته المتعلقة بهذا المجال.
- استغلال بعض القضايا مهمة التي يتم ضبطها في حملات التوعية الإعلامية لتوعية الشباب بمخاطر الهجرة غير الشرعية.
- يُشار إلى أنه تم ضبط أعداد كبيرة من التشكيلات العصابية والوسطاء الذين احترفوا هذا النشاط.
- إحباط وضبط العديد من محاولات التسلل عبر المنافذ غير الشرعية بالشواطئ ة، كما تقوم الوزارة بإدراج العناصر النشطة في مجال تهريب الشباب بالطرق غير المشروعة على قوائم المنع من السفر كإجراء احترازي.

٢- الصعوبات التي تواجه عمليات مكافحة ظاهرة التسلل عبر الحدود:

- عدم وجود تشريع عقابي يُجرم أعمال تهريب الأفراد، حيث سبق للوزارة إعداد مشروع قانون لمكافحة الهجرة غير الشرعية وتقديمه للجنة الوطنية لمكافحة الاتجار بالبشر.

- الطبيعة الجغرافية الوعرة للحدود الجنوبية للبلاد وامتدادها لسلاسل جبال البحر الأحمر التي يستغلها المهربون[١٦].

الخاتمة وأهم النتائج :

أخذت ظاهرة الهجرة غير الشرعية أبعادًا خطيرة بعد ظهور شبكات منظمة للجريمة وسط المهاجرين غير الشرعيين، ويمكن القول بأن الأسباب الرئيسية لمشكلات الهجرة، ترجع أساسًا إلى تباين مستويات التنمية بين مختلف دول العالم وبين مختلف الأقاليم داخل الدولة الواحدة، ذلك لأن مستوى ازدهار وتقدم الدول المتقدمة يغري المهاجرين القادمين من الدول الفقيرة والأقل نموًا إلى الهجرة المشروعة وغير المشروعة. وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

١- كشفت الدراسة عن أن الدول الأوروبية لها دور في انتشار ظاهرة الهجرة غير الشرعية نتيجة للسياسات التي اتبعتها لخدمة مصالحها في الاعتبار الأول، لذا يجب أن تشترك دول ضفتي المتوسط مع الدول المصدرة للهجرة في رفع المستويين الاقتصادي والاجتماعي لسكان الدول المصدرة للهجرة وإقامة مشروعات تنموية في تلك الدول يكون من شأنها خلق المزيد من فرص العمل.

٢- ضرورة التحرك والتعاون الجاد بين الدول الأوروبية بخاصة إيطاليا وفرنسا واليونان والدول من أجل إحداث تنمية مستدامة في الدول، ما يسهم بصورة مباشرة في الحد من ظاهرة الهجرة غير الشرعية.

٣- تعد الهجرة الدولية (والهجرة غير الشرعية خصوصًا)، نتاج المشكلات الاقتصادية، حيث تشكل الدوافع الاقتصادية أبرز مسببات الهجرة، ولا شك أن ذلك يعزى إلى تدني الوضع الاقتصادي في الدول المصدرة للمهاجرين، التي تشهد قصورًا في عمليات التنمية، وقلة فرص العمل، وانخفاض الأجور.

٤- صعوبة تحديد حجم ظاهرة الهجرة غير الشرعية، نظرًا للطبيعة غير الرسمية التي تتم بها لاعتبارها هجرة سرية وغير قانونية، فهي غير مسجلة، وغالبًا ما تتفاوت التقديرات التي تقدمها الجهات المختلفة لأعداد المهاجرين غير الشرعيين، وذلك لأن هناك أنماطًا وصورًا متعددة.

---

[١٦] أحمد ، إسماعيل محمد : "الاستخدام العربي للعمالة المصرية"، دراسة مقارنة، دار النهضة العربية، القاهرة، ص ٦٢.

٥- باتت الهجرة غير الشرعية من الظواهر الخطيرة التي تهدد أمن واستقرار الدول المستقبلة للمهاجرين غير الشرعيين.
٦- قواعد القانون الدولي تعطي للدول الحق في تنظيم حدودها وممارسة سيادتها الإقليمية، بما يضمن سلامة أراضيها وأمنها القومي.

أهم التوصيات المقترحة:

١- نوصي بأهمية إصدار الدولة بتشريع موحد يعنى بتجريم الهجرة غير الشرعية، بحيث تمتد مظلة التجريم للسماسرة والوسائط وأصحاب مراكب الصيد، وذلك من خلال فرض عقوبات رادعة عليهم حفاظًا على أرواح الشباب .
٢- ضرورة تفعيل الالتزامات القانونية الدولية، التي توجب على الدول التعاون في مجال مجابهة ظاهرة الهجرة غير الشرعية، وذلك من خلال عقد الاتفاقيات الدولية لتفعيل هذه الالتزامات، ومن بينها تبادل الدراسات والبيانات عن الهجرة غير الشرعية.
٣- ضرورة عقد اتفاقيات عمل ثنائية بين الدول المصدرة للعمالة، وتلك التي تحتاج لعمالة موسمية، بما يحقق أقصى استفادة من ظاهرة الهجرة، لكل من الدول المرسلة والدول المستقبلة.
٤- ضرورة إعادة تنقيح التشريعات العقابية الوطنية بما يكفل تشديد العقوبات على أعضاء العصابات والتنظيمات، التي تنظم الهجرات غير الشرعية، وأيضاً على الأشخاص المهتمين بالمساعدة في عمليات تهريب البشر.
٥- ضرورة تدشين حملات إعلامية فاعلة، للتعريف بالأخطار المرتبطة بالهجرة غير الشرعية والآثار السلبية المترتبة عليها.

المراجع :

أحمد ، إسماعيل محمد : "الاستخدام العربي للعمالة المصرية"، دراسة مقارنة، دار النهضة العربية، القاهرة.

أمين ، سني محمد : "دراسة حول الهجرة غير الشرعية وأسبابها في منطقة المغرب العربي"، منشورة على الرابط التالي:
http://www.groups.google.com/Forum/#!MSG/FYAD61.

بدير ، أسامة "ظاهرة الهجرة غير الشرعية، التعريف – الحجم – المواثيق الدولية – الدوافع والأسباب"، منشورة على الرابط التالي:
http://www.Aidiwan.org/News-Action-show-id-357.htm

شريف ، إيمان ، "السياسة الاجتماعية ومواجهة الهجرة غير الشرعية – مؤشرات عامة (قرية تطون – محافظة الفيوم نموذجًا)، ورقة بحثية قدمت للمؤتمر السنوي العاشر، المركزي القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، القارة، في الفترة من ٢٦ – ٢٩ مايو ٢٠٠٨.

جورج وليم نجيب ، "مفهوم الجرائم ضد الإنسانية في القانون الدولي"، مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الأولى، بيروت ٢٠٠٨.

السيد، السيد عبد العاطي : "علم اجتماع السكان"، الاسكندرية، دار المعرفة الجماعية، ٢٠٠٠.

صادق ، هشام صادق "الجنسية والموطن ومركز الأجانب"، منشأة المعارف.

العمودي ، نور محمد أبو بكر: الهجرة الريفية الحضرية، دراسة في تكييف المهاجرين إلى مدينة جدة، دار المنتخب العربي، بيروت، ١٩٩٤.

المعجم العربي لاروس، مكتبة أنطوان، ١٩٨٧، الطبعة الأولى، بيروت.

المخادمي ، عبد القادر رزيق ، "الكفاءات المهاجرة بين واقع الحال وحلم العودة"، ديوان المطبوعات الجامعية بالجزائر، طبعة أولى، ٢٠١١، الجزائر.

المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، قسم بحوث الجريمة، الشباب والهجرة غير الشرعية ، القاهرة، ٢٠١٠.

مرقس ، وفاء: "أثر انتقال القوى العاملة إلى الخارج على التنمية الصناعية"، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة القاهرة ١٩٨٥.