**مجلة الدراسات الإنسانية**

**تصدرها كلية الآداب والدراسات الإنسانية - جامعة دنقــلا**

**مجلة نصف سنوية – محكمة - العدد الثاني والعشرون - يونيو2019م**

**رئيس هيئة التحرير مستشارو التحرير**

د. محمد علي عبدالله شمين أ. د. عباس سيد أحمد زروق

**رئيس التحرير** أ. د. حسن علي الساعوري

أ.د. محمد عز الدين علي محمد أ. د. عبد القادر محمود عبد الله

**نائب رئيس التحرير**: أ. د. على عثمان محمد صالح

د. محمد فتح الرحمن أحمد إدريس أ. د. محمد المهدي بشرى

أ. د. نصر الدين سليمان علي

**سكرتارية التحرير**

د. السيد بخت أحمد بخت

د. أميرة علاء الدين صالح محمد

د. مجدى سليمان حمزة أحمد

**قواعد النشر**

تُعنى المجلة بترقية البحث العلمي في مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية وتهتم – على نحو خاص – بنشر البحوث والدراسات ومراجعات الكتب والتقارير العلمية والندوات المتخصصة، كما ترحب بالمناقشات الهادفة والموضوعية لما ينشر فيها.

**قواعد النشر بالمجلة:**

\* يقدم المقال أو الدراسة مطبوعاً على ورق 4A ومرفقاً معه قرص مدمج 3.5 فيما لا يزيد عن (7500) كلمة (25 صفحة) سواء باللغة العربية أو الإنجليزية أو الفرنسية.

\* ألاَّ يكون المقال قد سبق نشره أو قدم للنشر في جهات أخرى، كما لا يجوز إعادة نشرها - كاملاً أو جزئياً - في وعاء آخر، إلاَّ بأذن خطي من المجلة.

\* توضع إحالات المراجع في داخل النص وفق طريقة جامعة هارفارد (الطريقة الأمريكي) للتوثيق، وهي كما يلي: (الإسم الثالث سنة النشر، ص ). هذا في حال أسماء الكتاب الأجانب ومؤلفي المصادر العربية **كالطبري.** أما أسماء مؤلفي المراجع العربية، فتكتب ثلاثية مثل (أميرة علاء الدين صالح 2008م، ص109).

\* أما ترتيب المراجع في القائمة المراجع فيرد وفقاً لما يلي: في حال المراجع الأجنبية والمصادر العربية: اسم العائلة /اسم الشهرة، الاسمين الأولين سنة النشر، عنوان الكتاب/ المقال ، دار النشر، مكان النشر، (تضاف صفحات المقال في حال الدوريات)؛ بينما تكتب أسماء مؤلفي المراجع العربية ثلاثية في هيئتها العادية، وتليها بقية البيانات.

\* عرض المقالات والبحوث على محكًمين مختصين في مجالات المجلة لإجازتها وتقوم المجلة بإخطار أصحاب المقال بقرار المحكمين، ولها حق إجراء أي تعديلات شكلية جزئيه قبل نشر المادة دون أن يخل ذلك بمضمون المادة المنشورة في حالة الموافقة بنشرها.

\* تقبل البحوث من كافة الباحثين من داخل وخارج السودان.

\* الأفكار والمعلومات الواردة في البحوث تعبر عن آراء كتابها وليس بالضرورة تبنيها من قبل كلية الآداب والدراسات الإنسانية.

\* تمنح المجلة كاتب المقال ثلاث نسخ من العدد الذي يحتوي على مقاله.

\* أصول المقالات التي ترد إلى المجلة لا تسترجع سواء نشرت أم لم تنشر.

\* تحتفظ المجلة بكافة حقوق النشر.

\* ترسل البحوث باسم السيد / **رئيس هيئة التحرير** ـ كريمة ص. ب 58 أو على البريد الإلكتروني على عنوان المجلة  [magazinearts@yahoo.com](mailto:magazinearts@yahoo.com)أو بالفاكس 0024923122954تلفون 91266429100249

**Guidelines for Authors**

Human studies journal is a half-year publication representing articles in the field of social sciences and humanities aiming to pursue research and form a meeting for ground exchange of opinions. The Journal welcomes articles, books, reviewsand scientific reports.

\* Submitted manuscripts should be written in Arabic, English or French, in the range of 7500 words (ca.25 pages). Typed in an A4 size paper along with a CD or 3.5 disk.

\* The manuscripts should not have been published previously and should not be published elsewhere, in full or in part, without a written permission from the chief editor.

\* References should be cited according to the Harvard University style of citation (the American style) (the surname year, p. ), that’s in case of references written in non-Arabic languages, or even in case of the classical /medieval Arab authors, such as Al-Tabari. The names of modern Arab authors should be written in its treble form, as (Amira Alaa El-Din Salih 2008, p.109).

\* The bibliography should be arranged at the end of the text in the following order, in case of non-Arab authors and classical/medieval Arab writers: family name, the first two names year of publication, title of the book or article, (in case of book, name and place of publisher. In case of article journal serial number and article pages number). In case of modern Arab authors, the name should be written in its treble form.

\* Submitted manuscripts would be evaluated by specialists in the field. If accepted, articles can be subjected to minor modifications.

\* Each author is entitled to obtain 3 copies of the journal in which his/her article is published.

\* The views expressed in the papers are the sole responsibility of the authors.

\* Manuscripts will not be returned to their authors.

\* Corresponding address : P.O.box:58 Karima, Sudan.

e-mail : [magazinearts@yahoo.com](mailto:magazinearts@yahoo.com)

Fax : 0249231822954

Tel : 0249912664291

**كلمة العدد**

يسعدنا أن نضع بين يدي القارئ الكريم العدد الثاني والعشرون من مجلة الدراسات الإنسانية ، وهي خلاصة مسيرة امتدت لعشرة أعوام 2009-2019م ، وقد جاء هذا العدد حافلا بالعديد من الأبحاث في مجال العلوم الإنسانية .

ونحن في هذا العدد يسعدنا أن نعبر عن فخرنا بما وجدته المجلة من تقييم وثناء علي اصداراتها السابقة ، وهذا بدوره يشكل لنا دافعا للاستمرارية وتحديا في المحافظة علي هذا المستوي والسعي نحو الإستمرارية والتجويد.

وفي الختام نتقدم بالشكر لكل من ساهم في مسيرة المجلة ونسأل الله التوفيق للجميع.

**هيئة التحرير**

**قائمة المحتويات**

1- كلمة العدد ...............................................................................................

2-مدى معرفة الطلبة بأساليب الانتحال وأنواعه دراسة مطبقة على عينة من طلبة

مرحلة البكالوريوس في أحد الجامعات السعودية

د. عبد السلام وايل يحيى السليمان ......................................................................

3. التسويق الداخلي لإدارة المعرفة بالمكتبات الأكاديمية السودانية: دراسة تطبيقية من وجهة نظر العاملين بالمكتبات فى مكتبة جامعة الخرطوم

د. أحمد محمد عثمان ......................................................................................

4- التفسير والتأويل والفرق بينهما دراسة نقدية

د محمد عبد الرحمن عودات...............................................................................

5- مشروع الجابري في بناء نظرية خلدونية في علم الاجتماع الإسلامي

د. المنجي محمد القردلي...................................................................................

6- دور الأسرة في حماية أطفالها من الغرباء

د. موضي مطني الشمري.....................................................................................

7- ذكر الماء في الشعر الجاهلي

د. عوض عبد الله احمد.....................................................................................

8- محددات المعنى في المعجم العربي القديم

د. عباس محمد أحمد عبد الباقي(وآخرون)............................................................

9- الرضا الوظيفي للعاملات السعوديات في جامعة الملك سعود

د. المأمون الســــر كرار أ. نادية أحمد الدعير

10- تحولات مجرى النيل وتوزيع المستوطنات القديمة : طبيعة العلاقة

أ. هناء محمد الحافظ و أ. د عباس سيدأحمد محمد علي...........................................

11-The Effectiveness of using online portable Devices to Develop Students'

Speaking skills.

Amir Birair Alfdail Mansour & Dr. Mohammed Bakri Hadidi & Dr.Ienas Ahmed

**مدى معرفة الطلبة بأساليب الانتحال وأنواعه**

**دراسة مطبقة على عينة من طلبة مرحلة البكالوريوس في إحدى الجامعات السعودية**

**د. عبد السلام وايل يحيى السليمان**

**أستاذ مساعد-قسم الدراسات الاجتماعية بجامعة الملك سعود[[1]](#footnote-2)**

تشكل ظاهرة الانتحال لدى طلبة التعليم العالي مجالاً للعديد من الدراسات والبحوث. وقد درست الظاهرة من عدة وجوه أبرزها اتجاهات الطلاب نحو الانتحال وأسباب الانتحال ومدى فعالية المنتجات التقنية الحديثة في كشفه والحد منه. فيما لم ينل جانب قياس مدى معرفة الطلاب بالانتحال قسطاً وافراً من الدراسات. وتحاول هذه الدراسة الوقوف على المعرفة الفعلية لطلاب البكالوريوس لأساليب الانتحال وأشكاله، متخذة من طلبة أحد الجامعات السعودية مجتمعاً للدراسة. تم سحب العينة للدراسة بطريقة العينة الاحتمالية البسيطة. كان حجم العينة 480 طالباً وطالبة، 302 منهم من الذكور و173 من الاناث (حيث يوجد 5 حالات لم تجب على متغير النوع). وتم تقديم أربعة أمثلة لحالات انتحال وطُلب من الطلبة إبداء حكمهم فيما إذا كانت هذه الحالات انتحالاً أم لا. وتم تقديم النتائج للعينة ككل، حيث أجابت أغلبية العينة بشكل صحيح على مثال واحد من الأمثلة الأربعة، وهو ذاك المتعلق بمثال النقل حرفياً دون عزو. فيما كانت الإجابات الصحيحة للعينة على الأمثلة الثلاثة الأخرى أقل من النصف. وجاءت النتائج في هذا الخصوص متسقة مع الدراسات المُستعرضة لجهة أن الانتحال القائم على نقل نص بكامله دون عزو هو أسهل أنواع الانتحال إدراكاً من قبل الطلبة. كما تم قياس مدى وجود فروق في إجابات العينة تُعزى لمتغيرات كل من النوع والمسار العلمي والأقدمية في الدراسة الجامعية باستخدام مقياس مربع كاي. ووجدت الدراسة أن هناك فوارق دالة بين الذكور والاناث في إجابة مثالين من الأمثلة الأربعة، وفارقاً دالاً واحداً بين طلبة

المسارين الإنساني والعلمي. فيما لم يكن هناك فروق دالة بين الطلبة الأقدم والأحدث في التعرف على أنواع الانتحال. وقدمت الدراسة بعض التوصيات بهذا الخصوص.

The plagiarism among students of higher education has been a subject of different kind of studies. It has been investigated from different aspects, such as students' attitudes toward plagiarism, factors contributing to plagiarism, and the effectiveness of modern technological products in caching plagiarism and preventing it. However, the actual knowledge of students of plagiarism has got, so far, little attention of researchers.The current study examines the actual knowledge of undergraduate students of plagiarism at a Saudi university. The sample was drawn randomly, using a simple random sampling method. The sample size was 480 students, of whom 302 were male and 173 female, giving the fact that of the sample did not mention their sex. Four examples of plagiarism were provided. Students were asked to determine if each example constitute a case of plagiarism or not. Results show that most of the sample could identified the plagiarism at one of the four examples, which was an example of word-to-word copying without citation. Meanwhile, most of the sample could not identified the plagiarism in the other three examples. Results were consistent with other studies in regard to the familiarity of the students with the copying text without acknowledgment as well as less abilities to identify other kinds of plagiarism. Also, differences between groups of male/female, humanities majored/science majored, first two years of study/third and fourth year of study using Chi square. Results show that there are differences between male and female in identify two kinds of plagiarism, difference between humanities students and science students in identifying one kind of plagiarism, and no differences between students of first two years and students of third and fourth year in identifying plagiarism. Some recommendations have been provided.

**مقدمة**

تشمل النزاهة الاكاديمية قائمة واسعة من الظواهر القضايا. ومن ضمنها، قضية الانتحال العلمي لدى الطلبة. ولقد تم دراسة الانتحال العلمي من عدة أوجه شملت اتجاهات

الطلبة نحو الانتحال وطرق كشفه والابعاد الثقافية للتصورات حوله وأسبابه. كما توضح المراجعات الموسعة للأدبيات عن الانتحال التي أجراها كل من بيرلنك (Berlinck, 2011) ، كلين (Klein, 2011)، باهادوري وآخرون (Bahadori, Izadi, & Hoseinpourfard, 2012)، (Adiningrum, 2015)، جوكمينوقلو (Gokmenoglu, 2017). وفيما يخص اعتبار الطلبة مجتمع البحث لدراسة الانتحال، فإن غالب الدراسات ركزت على معرفة اتجاهات الطلبة نحوه أو مدى انتشاره بينهم، كما يتبين من مسوح الأدبيات. وبينما تظهر نتائج غالب هذه الدراسات اتجاهات سلبية للطلاب ضد الانتحال، فإن الدراسات عن مدى انتشار الانتحال تسجل حضوراً دائماً لهذه الممارسة بين الطلبة(Risquez, ODwyer, & Ledwit, 2011)(Klein, 2011)(Berlinck, 2011)(Bruton & Childers, 2015). ويقترح رادونوفيتش وآخرون(Radunovich, Baugh, & Turner, 2009) أن غموض مفهوم الانتحال بالنسبة للطلاب وعدم معرفتهم بأساليبه كأحد الأسباب الجوهرية لممارسة الطلبة له. ويرى رسكويز وآخرون (Risquez, ODwyer, & Ledwit, 2011) أن أدوات استقصاء الانتحال بين الطلبة يسيطر عليها نمط اسئلة التبليغ الذاتي Self-reportedمما يجعل حتى ادراكنا بمعرفة الطلبة غير دقيقة، بالنظر إلى أن أسئلة التبليغ الذاتي تتسم عادة بالمقبول اجتماعياً Social desirability. لذا، فإنهاليست قياساً دقيقاً لمدى المام الطلبة بمفهوم الانتحال وطرقه وهل هم يعرفون أنهم يقعون فيه أم لا. وأقصى ما يمكن أن تخبرنا به هو تقييم الطلبةلأنفسهم فيما يخص الانتحال فقط. لذا، فإنه من المهم، قياس مدى معرفة الطلبة للانتحال وفهمهم له ولأساليبه العديدة.

**مشكلة الدراسة**

فيما ركزت الأبحاث عن ظاهرة الانتحال بين الطلبة على اتجاهات الطلبة نحو الانتحال وأسبابه والطرق الالكترونية الحديثة لكشفه، فإن دراسة مدى معرفة الطلبةبه وبأساليبه المتعددة تعد قليلة (Gullifer & Tyson, 2014)(Radunovich, Baugh, & Turner, 2009)(Bruton & Childers, 2015) وحتى هذه الدراسات القليلة يغلب على ادواتها أن تعتمد على التبليغ الذاتي من قبل المبحوثين Self-reporting. لذا، يعد من

المهم قياس مدى معرفة الطلبة لأساليب الانتحال باستخدام أدوات لا تعتمد التبليغ الذاتي، بل تفحص فعلياً مدى معرفتهم واداركهم وفهمهم للانتحال وأوجهه العديدة من أجل تقديم فهم أدق لهذه الظاهرة. وبناء على ذلك، تحاول هذه الدراسة فحص مدى معرفة طلاب أحد الجامعات السعودية بالرياض بأساليب الانتحال وعلاقة مستوى هذه المعرفة ببعض المتغيرات الديموغرافية، والتي تتكون من النوع، والمسار العلمي (إنساني/علمي)، والمستوى الدراسي.

**أسئلة الدراسة**

تتضمن الدراسة عددا من الأسئلة هي:

* ما مدى معرفة طلاب أحد الجامعات السعودية بالانتحال وأساليبه؟
* هل هناك علاقة بين مستوى معرفة الطلبةبالانتحال وبعض المتغيرات الديموغرافية، كالنوع، والمستوى الدراسي (المراحل الدنيا مقابل المراحل العليا)، المسار الدراسي (المسار الإنساني مقابل المسار العلمي)؟
* هل تتباين معرفة الطلبة بالانتحال وفقاً لنوع الانتحال؟
* هل تتباين معرفة الطلبة بأنواع معينة من الانتحال وفقاً للمتغيرات المطروحة أعلاه؟

**أهداف الدراسة**

تهدف هذه الدراسة إلى قياس معرفة الطلبة بأساليب الانتحال بفحص قدرات الطلبة الفعلية على تمييز أشكال الانتحال، منطلقة من أن قياس الواقع الفعلي لمعرفة الطلبةبأشكال الانتحال ستساعد على معرفة هل مفهوم الانتحال غامض وغير مفهوم للطلاب بأبعاده وأشكاله المختلفة. كما تهدف الدراسة أيضاً إلى معرفة ما إذا كان يوجد علاقة بين مستويات معرفة الطلبة بالانتحال وبعض المتغيرات الديموغرافية، كالنوع والمستوى الدراسي والمسار العلمي. أيضاً، تهدف الدراسة إلى معرفة ما إذا كان يوجد علاقة في معرفة الطلبة لأنواع معينة من الانتحال يمكن أن تُعزى للمتغيرات الديموغرافية السابق ذكرها.

**الدراسات السابقة**

ناقشت دراسات عديدة مدى معرفة الطلبةبالأساليب المختلفة للانتحال. فقد درس بازياك وآخرون (Bašić, Kružić, Jerković, Buljan, & Marušić, 2018)مدى معرفة طلاب جامعيين بأساليب التوثيق والانتحال في أحد الجامعات الكرواتية.تم قياس معرفة الطلبة عبر طريقتين. الأولى، كانت نظرية وتم فيها عرض 12 جملة على المبحوثين عن قضايا من قبيل إعادة الصياغة، التجميع،توثيق أفكار الغير، توثيق الجداول والأشكال، استخدام وتوثيق مواد من الانترنت، والنقل الحرفي[[2]](#endnote-2). وطلب من المبحوثين الحكم ما إذا كانت هذه الجمل صائبة أم خاطئة. الطريقة الثانية كانت عملية، حيث زود المبحوثين بثمانية أمثلة عن حالات نقل وتوثيقوطلب من المبحوثين أن يقرروا إن كانت طرق التوثيق في كل مثال صائبة أم خاطئة. وكانت مرجعية الحكم هي أسلوب شيكاغو للتوثيق، حيث زود المبحوثين بفكرة عن معايير هذا الأسلوب.وأظهرت نتائج الدراسة أن أكثر من 50% من العينة أجابت بشكل صحيح على نصف الأسئلة النظرية، أي أن ستة من الأسئلة النظرية نالت إجابات صحيحة من لدن أكثر من نصف المبحوثين. فيما كانت إجابات غالبية العينة على النصف الآخر من الأسئلة خاطئة[[3]](#endnote-3). أما فيما يخص الإجابات على الثمانية امثلة العملية، فقد أجاب أكثر من نصف العينة بإجابات صحيحة على خمسة من هذه الأمثلة وكانوا قادرين على تمييز الطرق المناسبة للتوثيق من عدمها. وبرغم استنتاج بازياك وزملاءه أن عدم معرفة الطلبةبأساليب التوثيق الصحيحة وبضعف ملكة الحكم على التمييز بين الطرق المناسبة للتوثيق من غير المناسبة، إلا أن الإجابات الصحيحة للمبحوثين تتفوق على الدراسات المتاحة للباحث في هذا المجال.

رادونوفيتش وآخرون (Radunovich، Baugh، و Turner، 2009)درسوا مدى معرفة طلاب، بكالوريوس ودراسات عليا، أحد الجامعات الأمريكية لما هو انتحال من عدمه. تضمنت الأداةسبع أمثلة، أو سيناريوهات، لكتابة بحوث وتكليفات جامعية[[4]](#endnote-4). قاس الباحثون مدى وجود فوارق ذات دلالة في إجابات المبحوثين بناء على متغيري المرحلة الدراسية، طلاب بكالوريوس مقابل طلاب دراسات عليا، والنوع، ذكور مقابل أناث. وأظهرت النتائج عدم وجود فوارق دالة بين طلاب البكالوريوس وطلاب الدراسات العليا في تحديد حالات

الانتحال من عدمها إلا في إجابات سؤالين فقط من الأسئلة السبعة، حيث تفوق طلاب الدراسات العليا في تسجيل إجابات صحيحة. وكذلك وجدت الدراسة فروقا دالة بين الذكور والإناث في تحديد حالات الانتحال لصالح الذكور في الإجابات على سؤالين، فيما خلت الإجابات الخمسة الباقية من الفروق الدالة. وتتضمن هذه الدراسة اختبار مدى وجود فوارق بين الطلبة في تحديد حالات الانتحال، بناء على متغيري المستوى الدراسي، بين طلاب البكالوريوس (طلاب مستويات دنيا مقابل طلاب مستويات عليا)، والنوع. وسيكون مفيدا مقارنة نتائج هذه الدراسة بالدراسة أعلاه.

قاريداغي وآخرون (Gharedaghi, et al., 2013) درسوا مدى معرفة طلاب كلية الطب في جامعة طهران بالانتحال. صُممت الأداة على أساس تقديم ثمانية أمثلة، أو سيناريوهات، للكتابة العلمية. في اثنان منها، لم يتم ارتكاب انتحال، فيما تضمنت الأمثلة الستة الباقية اشكال مختلفة للانتحال[[5]](#endnote-5).

تضمنت الدراسة ثلاث متغيرات مستقلة، هي: 1- دراسة المبحوثين لمواد تقدمها الجامعة في الكتابة العلمية،وهي مواد اختيارية لطلاب كلية الطب (مجتمع الدراسة). 2-أخذ المبحوثين لمجموعة من المواد الاختيارية في مواضيع وقضايا لمنهج البحث العلمي. 3-كمية نشر أوراق علمية من قبل المبحوثين. وجدت الدراسة أنه لا علاقة دالة بين الإجابات الصحيحة للمبحوثين وبين المتغيرين الأولين للإجابات على كل الأمثلة الثمانية. لكن هناك علاقة طردية إيجابية دالة بين كمية النشر العلمي والإجابة الصحيحة في الإجابات علىسبع من الأمثلة المُعطاة، فكلما زاد النشر العلمي، زادت إمكانية تحديد حالات الانتحال. وتبين النتائج أن الممارسة العملية للنشر العلمي يشكل عاملاً أكثر فاعلية في تزويد أعضاء المجتمع العلمي، من أعضاء هيئة تدريس وباحثين وطلاب، بالمعرفة الصائبة لماهية الانتحال وأساليبه المختلفة والتزود بملكة الحكم على ما هو انتحال.

بورتن وتشايلدرز (Bruton & Childers, 2015) قاما بفحص معرفة الطلبة بأنواع مختلفة من الانتحال، منطلقين من قناعتهما بأن الدراسات السابقة عن مدى معرفة الطلبة بأساليب

الانتحال كانت إما تكتفي بسؤال الطلبة مباشرة عما إذا كانوا يعرفون أنواع الانتحال، أي أسئلة تقييم ذاتي self-reporting، أو تقدم أمثلة لحالات انتحال يسهل تعرّف المبحوثين عليها، من قبيل النقل الحرفي كلمة...كلمة بلا ذكر المصدر أو بلا علامتي تنصيص. لذا، قام الباحثان بتصميم ستة نماذجلإعادة استخدام المصادر، واحد منها اتبع الطرق المقبولة للتوثيق. فيما احتوت النماذج الخمسة المتبقية على أنواع مختلفة للانتحال،نموذجينللكتابة ترقيعيةPatchwriting، نموذج لإعادة استخدام الفكرة بدون عزو نموذجين،نموذج واحدلعدم اتباع الطرق المناسبة في التوثيق. وحرص الباحثان على عدم تقديم نماذجللنقل الحرفي بدون عزو. وقاس الباحثان العلاقة بين إجابات الطلبة على النماذج وعامل مستقل هو تقييم المبحوثين لمعرفتهم وفهمهم لأساليب الانتحال ("لدي معرفة جيدة بما هو الانتحال").

أظهرت النتائج أدراكاً عالياًمن الطلبة بشكل عام للنموذج الذي تضمن إتباعاً للطرق المقبولة في التوثيق بوصفه لا يمثل انتحالاً. كذلك، كان هناك شبه اجماع في إدراك مثالي الكتابة الترقيعية بوصفه انتحالاً. لكن أكثر المبحوثين رأوا أن النماذج الثلاثة المتبقية، إعادة استخدام الأفكار دون عزو وعدم اتباع الطرق المناسبة في التوثيق، ليست انتحالاً. وبينت النتائج أيضاً أن هناك علاقة دالة بين رؤية الطلبة لأنفسهم بوصفهم يدركون ما هو الانتحال وبين اعتبارهمنموذجيّ الكتابة الترقيعيةانتحالاً.وكذلك علاقة دالة بين نفس المتغير المستقل وحكمهم بأن نموذجيّ التوثيق، الذين قدمهما الباحثين باعتبار واحد منهما اتبع الأساليب المقبولة للتوثيق والآخر لم يفعل، ليسا انتحالاً. فيما لم تكن هناك علاقة دالة بين المتغير المستقل والاجابة على السؤالين المتضمنين لإعادة استخدام الأفكار دون عزو.

جُليفر وتايسون (Gullifer & Tyson, 2014) قاما بدراسة علاقة الاطلاع على سياسات الانتحال في الجامعة بمدى القدرة على معرفة السلوك الانتحالي في أحد الجامعات الأسترالية. تميزت الدراسة بكبر حجم العينة (3405) طالبا، حيث وُجهت دعوة إلكترونية للمشاركة لكل طلبة الجامعة.تضمنت الدراسة سؤالاً للمبحوثين عما إذا

كانوا قرأوا وثيقةالنزاهة الأكاديمية لدى الجامعة، التي تتضمن قسماً عن سياسة الجامعة في الانتحال، ثم قدمت خمسة أمثلة لحالات انتحال لقياس مدى معرفة الطلبة بها وفحص العلاقة بين قراءة وثيقة سياسة الانتحال لدى الجامعة وفهم الطلبة لحالات الانتحال. وبشكل عام، كانت الأمثلة المقدمة من النوع الذي يسهل تمييز الانتحال فيه، بعكس معظم الدراسات المُستعرضة أعلاه[[6]](#endnote-6). وبشكل عام، تميزت إجابات العينة بإدراك عالي لحالات الانتحال، تراوحت الإجابات الصحيحة للعينة على الأمثلة الخمسة ما بين 91% و99%. ووجد الباحثان فروق ذات دلالةفي الإجابات الصحيحة بين من قرأوا وثيقة الجامعة للنزاهة الاكاديمية وبين من لم يقرأها، حيث أظهر الذين لم يقرأوا الوثيقةقدرة أفضل من الذين قرأوها في تمييز حالات الانتحال وتقديم الإجابات الصحيحة، وإن كان حجم الفارق ليس كبيرا، حيث أن معامل كوهين كابا كان (0،16) فقط. وتعد النتيجة مثيرة لجهة أن قراءة وثيقة الجامعة لم تجعل مهارات قارئيها في تحديد حالات الانتحال أفضلمن أقرانهم الذين لم يقرأوا الوثيقة. وقد يشرح سؤال آخر تضمنته الأداة تبين النتيجة أعلاه. فقد تضمنت الأداة سؤالا عن المصدر الأساسي في تشكيل معرفة الطالب بأساليب الانتحال مع خمس إجابات هي: "المحاضرين، الطلبة، مواد إلكترونية، وثيقة النزاهة الاكاديمية، ومصادر أخرى". وقد حاز الخيار الأول، أي "المحاضرين"، على أكثر الإجابات تفضيلا (37%) من قبل الذين لم يقرأوا الوثيقة، الخيار الذي بعده كان "أخرى" بـ 27%. إذ يبدو أن دور المحاضرين في تدريب الطلبةوتوعيتهم بتمييز الانتحال أكثر فاعلية من قراءة وثائق الجامعة في هذا الخصوص. يذكر أن الباحثين لم يشيرا إلى هذا الاحتمال كشرح محتمل لتفوق المجموعة التي لم تقرأ الوثيقة في تمييز الانتحال على تلك التي قرأتها.

رسكويز وآخرون (Risquez, ODwyer, & Ledwit, 2011) بحثوا مدى توائم ظن الطلبة بمعرفتهم بأساليب الانتحال مع قدرتهم على تمييز حالات الانتحال، منطلقين من افتراض أن إفاداتالطلبة بمعرفتهم بأساليب الانتحالself-reported لا تصمد أمام فحص القدرة على المعرفة بأساليب الانتحال وطرقه ومطبقين دراستهم على طلبة السنتين الأوليتين في

أحد الجامعات الإيرلندية. لذا، فإن الدراسة تتشارك في المنطلقات مع دراسة بورتن وتشايلدرز (2015) في عدم صدق الأدوات المعتمدة علىأسئلة التبليغ الذاتي self-reportedفي قياس معرفة الطلبة بالانتحال وأساليبه. وبعكس الحال في الجامعة التي طبق فيهاجُليفر وتايسون (2014) دراستهما، فإن الجامعة التي طبق فيها رسكيوزوآخرون دراستهما ليس لديها وثيقة في النزاهة الأكاديمية، برغم أن الانتحال يُعد في تلك الجامعة خرقاً جدياً للمعايير الأكاديمية، لتدخل الجامعة ضمن ما يُطلق عليه "جامعات بلا مدونة نزاهة". وبرغم أن هذه الدراسة تتوافق مع دراسة بورتن وتشايلدرز (2015) في تحدي مقاييس التبليغ الذاتي، إلا أنها تختلف عنها في اعتمادها أمثلة أبسطلقياس المعرفة بالانتحال. فقد احتوت الدراسة، وخدمة لأهدافها، نوعين من الأسئلة. النوع الأول، إفادات ذاتية Self-reported لمدى المعرفة بالانتحال. أما النوع الثاني فقد كان اختباراً عملياً لمدى المعرفة بالانتحال. تكّون النوع الأول من ثلاثة أسئلة هي:"1-نسخ الطالب لنص ووضعه في بحثه بدون عزو هو سلوك خاطئ، 2-من المتوقع أن يعُاقَبْ على هذا السلوك بصرامة في الكلية، 3-كم مرة تأخذ نصا وتضعه ضمن بحث لك دون عزو؟". أما النوع الثاني فقد تضمن مثالاً لنص من دراسة تلاه حالة لكتابة طالب لنص تضمن أخذ جملتين من النص الأصلي دون عزو أو ذكر للمصدرثم سُئل المبحوثين سؤالين. الأول، هو مدى اعتبارهم سلوك الطالب في المثال انتحالاً. والثاني، مدى ضرورة أن يورد المصدر. وكما تمت الإشارة إليه أعلاه، فقد كان هدف الدراسة مقارنة إجابات أسئلة الافادات الذاتية Self-reported (تقيم المبحوثين لأنفسهم) والتي تُعتمد بكثرة في قياس وعي الطلبة بالانتحال، (Risquez, ODwyer, & Ledwit, 2011)(Bruton & Childers, 2015)(Radunovich, Baugh, & Turner, 2009)بالمعرفة الحقيقية لهم. تضمنت الدراسة ست فرضيات، كل سؤال من النوع الأول كوّنعاملاً مستقلاً لكل سؤال من سؤاليّ النوع الثاني[[7]](#endnote-7). جاءت إجابات الطلبة على أسئلة الإفادة الذاتية لتظهرمستويات عالية من الالتزام الأخلاقي (75% من العينة ترى أن وضع النص دون عزو يُعد سلوكاً خاطئاً)، تسويغ وتقبل للعقاب على أخذ نص دون عزو (81% من العينة تتوقع وتتقبل العقاب

على الأخذ دون عزو)،وعدم تورط في سلوك انتحالي (84% من العينة أفادت بأنها لم ترتكب أو نادراً ما ارتكبت انتحالاً). بالمقابل،30% فقط أفادوا بأن السلوك الذي تضمنه المثال في النوع الثاني كان انتحالاً، رغم أنه ينتمي لأبسط أشكال الانتحال وأكثرها بداهة(Bruton & Childers, 2015)، أخذ نص بالحرف دون عزو. فيما رأى 64% أنه كان من الضروري كتابة المصدر. ورغم أن تحليل الانحدار الخطي للفرضيات أظهر نتائج دالةخلص الباحثان إلى رفض الفرضيات نظراً لانخفاض قيمة معامل التحديد "RSquare"، إذ تراوحت بين "0،026 و0،074"، لكل الفرضيات. وبناء على ذلك، خلص الباحثان إلى أنه بينما اتسقت نتائج النوع الأول من اسئلتهما، أسئلة الافادات الذاتية، مع نتائج معظم الدراسات لجهة أن لدى الطلبة حساً أخلاقياً عالياً ضد الانتحال وتوقعاً وتقبلاً للعقوبات على مرتكبيه وعدم ممارسته، فإن نتائج النوع الثاني، أسئلة قياس المعرفة بالانتحال وادراكه عملياً، أظهرت اختلافاً عن إجابات النوع الأول، رافعين شكّاً منهجياً محقاً إزاء صدق أسئلة الافادات الذاتية في قياس الظاهرة المصممة لقياسها. وتعطي نتائج هذه الدراسة مسوغاً للدراسة الحالية لجهة أهمية قياس معرفة الطلبة واحاطتهم العملية بأساليب الانتحال.

**الانتحال والثقافة: هل هناك اختلاف ثقافي؟**

لاحظ المهتمون بظاهرة الانتحال وجود بعد ثقافي للظاهرة (Ehrich, Howard, Mu, & Bokosmaty, 2016), (Introna, Hayes, Blair, & Wood, 2003) (Daniel, Rao , & Sloan, 2011) (Liu, Liu, Lee, & Magjuka, 2010) وفي مراجعته المطولة لهذا البعد، يرى هايتش (Haitch, 2016) في الشكوى المتكررة لاعضاء هيئة التدريس في جامعات غربية من تكرار ظاهرة الانتحال لدى الطلبة غير الغربيين أكثر من نظرائهم الغربيين أبعادا ثقافية أكثر تعقيدا من مجرد استسهال هؤلاء الطلبة الأجانب لممارسة الغش و كسر القواعد المؤسسية المنظمة للكتابة العلمية. ويرى هو و لي (Hu & Lei, 2012) أن الطلبة الصينيين، مقارنة بالطلبة الغربيين، يهتمون بصحة المحتوى أكثر من الاهتمام بعزو المنقول لصاحبه الأصلي. و بحسبفارهاناق (Farhang, 2014)، نقلا عن

هايتش(Haitch, 2016)، فإن مسؤول قسم الطلبة الأجانب في جامعة سانت توماس في الولايات المتحدة الأمريكية علق على الظاهرة قائلا: "الانتحال كلمة جديدة (بالنسبة للطلاب الأجانب)، الملكية الفكرية فكرة جديدة. مانعتبره انتحالا يعتبرونه مشاركة". و قام جرين (Green, 2002) بتتبع للجذور التاريخية لمفهوم الانتحال في سياق الحضارة الغربية مستخلصاً أن المفهوم بالمعنى الدقيق في الكتابة العلمية اليوم إنما هو نتاج تطور فكرة الملكية الخاصة ضمن تطور الرأسمالية الغربية و شمول هذه الفكرة، أي فكرة الملكية الخاصة، لتغطي حتى النتاجات الفكرية من مخترعات و أبحاث و أفكار و تعابير لغوية. وفقاً لهذا التطور التاريخي الخاص بالمجتمعات التي تطورت فيها الرأسمالية، كالمجتمعات الغربية، أو تلك التي تبنت النمط الرأسمالي و انضوت تحت منظومته القانونية و الأخلاقية، كاليابان و كوريا الجنوبية لاحقاً، فإن كلمة انتحال تترجم بحساسية قانونية و أخلاقية أكثر من ثقافات لم يتمكن من أذهان افرادها المنظور الرأسمالي الذي يعامل الملكية الفكرية بحساسية قانونية و أخلاقية شديدة. بتعبير آخر، إن الترجمة الذهنية لدلالات كلمة انتحال لدى فرد من ثقافة محكومة بقيم رأسمالية قد تختلف عن ترجمة ذات الكلمة من قبل فرد نشأ في ثقافة محكومة بمنظومة قيمية ليست رأسمالية خالصة. و بالتالي، فإن استقصاء الاتجاهات حيال الانتحال سيواجه دائما بتحدي الحمولة الدلالية لكلمة "إنتحال" من ثقافة إلى أخرى. و سيتم في الجزء التالي عرضاً لدراسات عن الانتحال إما في ثقافات لا غربية أو استقصاءات تقارن اتجاهات طلاباً من منظومات غربية و لا غربية حيال الانتحال.

و برغم أن الثقافة و التصورات الثقافية ليست أحد فرضيات هذه الدراسة، إلا ان التطرق للبعد الثقافي و عرض أحد الدراسات المقارنة مهم لإيضاح أن البعد الثقافي مهم في تكوين المعرفة عن بمفهوم الانتحال. وبما أن المعايير الاجتماعية متباينة عبر الثقافات (Alessandro, Bicchieri, Cristina, Muldoon, Ryan and Sontuoso, 2018)، فإن البعد الثقافي هو الأرضية التي تشيد عليها النظرة المعيارية لمدى جدية مسألة الانتحال، وبالتالي ضرورة مراكمة المعرفة بها وبأساليبها.

وفي هذا الصدد، قام كل من ليندهال و جريس (Lindahl & Grace, 018) بدراسة مدى معرفةطلابودراسات علياومشرفيهمبأساليب التوثيق وتمييز الانتحال لدى عينة من طلاب جامعتين, واحدة في السويد و الأخرى في كينيا. ربما كان هناكتفاوت في مستوى الاستجابة للأداة، استبيان موزع الكترونيا، بين الجامعتين، حيث تكونت العينة من 152 مبحوثا، 114 من أوربا وامريكا الشمالية والبقية (38) من جنسيات أخرى.مهنياَ، تكونت العينة من 138 طالباً و14 مشرفا.انطلق الباحثان من فرضية أن كل من المعرفة بقضايا الاقتباس والحكم على حالات ما بأنها انتحالا أم لا هو نتاج لكل من التعليم وثقافة المجتمع. لذا، تقارن الدراسة في الإجابات بين الأوربيين والشمال أمريكيين من جهة والبقية من جهة أخرى. تضمنت الأداة نوعين من الأسئلة فيما يخص الانتحال. الأول، احدى عشر مثالالحالات استخدام مصادر أخرى من كلمات وصور وجداول وأشكالا. وتضمنت الإجابات ثلاث خيارات: 1-هذا السلوك غش، لكنه ليس انتحالا، 2-هذا السلوك مقبول اكاديميا، 3- هذا انتحال. ورغم أن الباحثين صمما هذا النوع من الأسئلة لقياس اتجاهات المبحوثين حيال الانتحال، إلا أن الأمثلة[[8]](#endnote-8)المصممةصالحة لقياس المعرفة بأساليب التوثيق وطرق الانتحال وليست لقياس الاتجاهات، فالأسئلة لم تتضمن قياس معتقدات ومعايير ونزوع أخلاقي حيال الانتحال. بل بحثت عن حكم المبحوثين على أنماط سلوكية محددة وفقا للمعايير الاكاديمية المعتبرة عادة. أما النوع الثاني من الأسئلة فقد تضمن ثلاث أمثلة عملية وعرضت في الإجابات أربعطرق اقتباس مختلفة لكل مثال ويطلب من المبحوثين اختيار الطريقة الأنسب للاقتباس.

أظهرتنتائج بعضأسئلة النوع الأول فروقا دالة بين كل من الأوربيين والشمال أمريكيين من جهة وسواهم من جهة أخرى حيال ما يعد انتحالا من عدمه، لصالح فئة الأوربيين والشمال امريكان في اختيار الإجابات الصحيحة. أما نتائج أسئلة النوع الثاني فلم تتضمن فروقا دالة احصائيا بين المجموعتين. وعموما، وكما ذكر الباحثان، فإن معظم الطلبة من الجنسيات الأخرى، ماعدا الطلبةالكينيين، كانوا يدرسون في جامعة سويدية وقت مشاركتهم في الدراسة. أي أنهم غالباً تأثروا بمعايير هذه الجامعة في طرق الاقتباس

ومعايير الانتحال. لكن أهمية الدراسة في هذا السياق تكمن في اثارتها للبعد الثقافي ليس في تصور مفهوم الانتحال والاتجاه حياله، كما فعلت دراسات كثيرة من قبل. بل في مراكمة المعرفة بأساليب التوثيق والحكم السليم على ما هو انتحالا من عدمه.

**الإجراءات المنهجية**

سُحبت العينة لهذا البحث بطريقة العينة الاحتمالية البسيطة، عبر حصر المواد الإجبارية على كل طلاب الجامعة التي يقدمها قسم الثقافة الإسلامية، وعددها تسع مواد، يُلزم طلاب مرحلة البكالوريوس بأخذ أي أربع منها كمتطلب إجباري. قُدمت هذه المواد وقت جمع بيانات الدراسة عبر 392 شعبة، 161 شعبة تقدم للطالبات و231 شعبة للطلاب الذكور. وبلغ مجموع الطلبة الذين يدرسون في جميع هذه الشعب 15179 طالباً وطالبة،6320 منهم طالبات و8859 كانوا ذكوراً طالباً، بمعدل 39 طالباً، أو طالبة، لكل شعبة. وبما أن عدد طلاب مرحلة البكالوريوس في الجامعة، وفق أقرب إحصاء، العام الدراسي 1437-1438هـ، بلغ حوالي خمسون ألفاً (49،550)، 63% منهم ذكور (وزارة التعليم، 2018)، فقد قُدر حجم العينة المناسب، عند هامش ثقة 95% وعند هامش الخطأ 4،5، ب 470 طالباً. لذا، تم اعتبار 16 شعبة مناسبة لسحب عينة عند هذا الحجم، 9 شعب للذكور و7 شعب للإناث[[9]](#endnote-9). وتم سحب الشعب الستة عشر بطريقة العينة العشوائية البسيطة عبر إجراء القرعة على مجموع الشعب لكل نوع. وتم الحصول على 480 استبانة، 302 منها من الذكور، و178 من الإناث، وقد جاء التوزيع النوعي للعينة مطابقاً تقريباً للتوزيع النوعي في مجتمع البحث. جُمعت البيانات في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1437-1438 هـ. ويبين الجدول رقم (1) الخصائص الديموغرافية للعينة. وفي سبيل تحفيز المشاركين على تعبئة مسؤولة للاستبيان وسعياً وراء رفع مستوى ثبات الاستبيان، فقد حُفز المشاركين بالسحب على جائزتين، عبارة عن قسيمتي شراء، في كل شعبة من الشعب التي وزع عليها الاستبيان تقدمان مباشرة بعد انتهاء المبحوثين من ملء الاستبيانات. ومن أجل الوصول إلى أعلى قدر ممكن من التوافق بين المبحوثين على التعريف الاجرائي للبحث لمفهوم الانتحال، فقد أُرفق التعريف التالي للانتحال مع الاستبيان: "استخدام

الأعمال الفكرية لآخرين (كالجمل والتصاميم والجداول والأفكار والبحوث) بدون إظهار ذلك للقراء. وهذا يتضمن أخذ بحث بكامله أو مقاطع أو جمل منه دون اتباع الطرق المعتادة في الاقتباس كاستخدام علامتي التنصيص ("....")، أو إعادة الصياغة بطريقة غير كافية (كتغيير كلمة أو كلمتين فقط في الجملة) والانتحال الذاتي (كأن يقوم باحث بنقل نص من بحث سابق هو المؤلف له دون أن يشير إلى ذلك)". كما تمت قراءة هذا التعريف من قبل جامعي البيانات على المبحوثين قبل شروعهم في الإجابة.

الجدول رقم (1)

خصائص عينة البحث

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| المتغير | الفئة | العدد (%) |
| المستوى | دنيا  عليا | 255 (57%)  195 (43%) |
| النقطة ب |  |  |
| التخصص | إنساني  علمي | 207 (45%)  249 (55%) |
| النقطة د | 37 |  |
| النوع | ذكر  انثى | 302 (64%)  173 (36%) |
|  |  |  |

تضمنت الأداة ثلاث أسئلة ديموغرافية عن النوع، والمسار العلمي للكلية (انساني/علمي)، والمستوى الدراسي للطالب، من المستوى الأول حتى المستوى الثامن، حيث تقسم كل سنة دراسية من سنوات الدراسة الأربعة لمستويين. كما تضمنت الأداة أربع أسئلة لقياس مدى معرفة الطلبة بالانتحال وأساليبه، أنظر الاشكال من رقم (1) إلى رقم (4). وتجنباً للضعف المتوقع من أسئلة التبليغ الذاتي Self-reporting في قياس المستوى الحقيقي لمدى معرفة الطلبة بأشكال الانتحال، وهي الأسئلة المتبعة عادة في دراسات الانتحال (Risquez, ODwyer, & Ledwit, 2011)(Bruton & Childers, 2015)، فقد تم الاعتماد في أسئلة قياس معرفة الطلبة على أمثلة لحالات اقتباس وطلب من الطلبة تحديد ما إذا كان كل مثال يمثل انتحالاً مع توفير أربع خيارات (موافق بشدة، موافق، غير موافق، غير موافق بشدة). عند ادخال البيانات، تم دمج الخيارات منعا لتشتت النتائج إلى "انتحال" للخيارين الأولين، و"ليس انتحالاً" للخيارين الأخيرين. تضمنت الأمثلة الأربعة على أشكال مختلفة للانتحال وفقاً لأكثر للمعايير المعتمدة في أشهر الأدلة المعروفة للكتابة العلمية والتوثيق، دليلي جمعية علم النفس الأمريكية (APA Style) وشيكاغو. كل مثال تضمن شكلاً معيناً للانتحال. فقد مثل المثال الأول حالة النقل الحرفي مع وضع المرجع في نهاية النص المنقول لكن دون وضع علامتي التنصيص ("..."). فيما تضمن المثال الثاني نقلاً حرفياً دون عزو، ويعد هذا الشكل هو الأسهل ادراكاً من قبل الطلبة(Bruton & Childers, 2015). وفي المثال الثالث تم تقديمحالة نقل من المصدر مع تغيير طفيف في النص المنقول لم يطال بناء الجمل أو العدد الأكبر من الكلمات. وتشير الأدبيات لانتشارهذا النوع من الانتحال(Klein, 2011)(Daniel, Rao , & Sloan, 2011) (Bahadori، Izadi، و Hoseinpourfard، 2012)، غالباً عن غير علم من الطلبة بأنه انتحال. أما المثال الرابع والأخير فلم يتضمن انتحالاً للكلمات. بل سرقة للفكرة دون عزو لصاحبها. في كل مثال، تم أخذ مقطع من بحث منشور في مجلة علمية في مجالات علمية مختلفة وتحته وُضِعَتْ طريقة الباحث الافتراضي في الكتابة تلا ذلك سؤالاً للمبحوثين عما إذا كان الباحث المفترض ارتكب انتحالاً أم لا مع أربع

خيارات للإجابة. ومن أجل تحسين صدق الأداة، تم عرضها على خبراء في كل من التوثيق وأساليب الكتابة وأخذت ملاحظاتهم في الاعتبار قبل توزيع الاستبيان.

الشكل رقم (1)

المثال رقم (1)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **المصدر الأصلي:**   |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | | اسم المؤلف | العنوان | الصفحات | سنة النشر | | السدحان، مساعد | التأسيس للعمارة الحديثة والعمران بمدينة الرياض في عهد الملك عبد العزيز | 9-64 | 2016 |   **العبارة في المصدر الأصلي:**  أما السيـارات فقد كان دخولـها للرياض في الـبدء مقتصرًا عـلى اسـتـعـمـال الحـكـومـة والـبـعـثـات الـرسـمـيـة. لكن أعدادهـا سرعان ما تـزايدت مع استعـمالها بـنطاق تجاري واسع وتـسـبـبت في إحـداث زحـام مع المـارة في وسـط الـرياض من جـهـة شـارع الـثـمـيـريفـأمـر ولي الـعـهـد بـفـتح شـارع خـاص بـين باب الـقـري وبـاب الـثـمـيـري لـلـمـارة والجـمّـالـة ونـحـوهم مـا عـدا الـسـيـارات وبـذلك خف الـضـغط عن شـارع الـثـمـيـري في حركة المرور.  **العبارة كما كتبها باحث آخر:**  أما السيـارات فقد كان دخولـها للرياض في الـبدء مقتصرًا عـلى اسـتـعـمـال الحـكـومـة والـبـعـثـات الـرسـمـيـة. لكن أعدادهـا سرعان ما تـزايدت مع استعـمالها بـنطاق تجاري واسع وتـسـبـبت في إحـداث زحـام مع المـارة في وسـط الـرياض من جـهـة شـارع الـثـمـيـريفـأمـر ولي الـعـهـد بـفـتح شـارع خـاص بـين باب الـقـري وبـاب الـثـمـيـري لـلـمـارة والجـمّـالـة ونـحـوهم مـا عـدا الـسـيـارات وبـذلك خف الـضـغط عن شـارع الـثـمـيـري في حركة المرور. (السدحان، 2016).  **تعد طريقة الباحث الآخر أعلاه انتحالاً**   |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | | **موافق بشدة** | **موافق** | **غير موافق** | **غير موافق بشدة** | |  |  |  |  | |
|  |

الشكل رقم (2)

المثال رقم (2)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **المصدر الأصلي:**   |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | | **اسم المؤلف** | **العنوان** | **الصفحات** | **سنة النشر** | | الزامل، الجوهرة | العنف الأسري ضد المرأة السعودية وتأثيره على دورها كطالبة جامعية | 50-92 | 2015 |   **العبارة في المصدر الأصلي:**  وأشارت الكتابات إلى أن النساء هن أكثر الفئات اللاتي يمارس ضدهن العنف الأسري، ومهما اختلفت الأسباب والمسببات فإن ظاهرة العنف ضد المرأة تبقى واحدة من أهم المشكلات التي تعانيها المجتمعات الإنسانية، وبما أن العنف ضد المرأة متعدد الأسباب فلابد من تكاتف جميع الجهود ومختلف التخصصات المعنية بالظاهرة، والعمل بشكل متكامل على المستويات كافة للتغلب عليها.  **العبارة كما كتبها باحث آخر:**  وأشارت الكتابات إلى أن النساء هن أكثر الفئات اللاتي يمارس ضدهن العنف الأسري، ومهما اختلفت الأسباب والمسببات فإن ظاهرة العنف ضد المرأة تبقى واحدة من أهم المشكلات التي تعانيها المجتمعات الإنسانية، وبما أن العنف ضد المرأة متعدد الأسباب فلابد من تكاتف جميع الجهود ومختلف التخصصات المعنية بالظاهرة، والعمل بشكل متكامل على المستويات كافة للتغلب عليها*.*  **تعد طريقة الباحث أعلاه انتحالاً**   |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | | **موافق بشدة** | **موافق** | **غير موافق** | **غير موافق بشدة** | |  |  |  |  | |

الشكل رقم (3)

المثال رقم (3)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| المصدر الأصلي:   |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | | اسم المؤلف | العنوان | الصفحات | سنة النشر | | سعد، أحمد | مؤشرات التركيب العمري - النوعي في المملكة العربية السعودية حسب تعدادي 1992 – 2004 | 206-291 | 2012 |   العبارة في المصدر الأصلي:  إن الخصائص التي يتميز بها الهرم السكاني للسعوديين حسب تعداد 1992 تضعنا أمام مجتمع فتي يمر بمرحلة الشباب ولديه القدرة على الانجاب وذلك لاتساع قاعدة الهرم بشكل كبير، حيث سجلت الفئات العمرية الصغيرة (0 – 4) أعلى نسب من مجموع السكان وصلت إلى 19.3 % أخذت الذكور منها نسبة 9.8% والإناث 9.4 % ثم تليها الفئة العمرية (5 – 9) سنة بنسبة 16.2 % منها 8.2 % للذكور و 8 % للإناث، وهذا انعكاس للزيادة الحاصلة في معدل نمو السكان السعوديين لتعداد 1992 عما كان عليه في التعداد الذي سبقه.  العبارة كما كتبها باحث آخر:  بحسب تعداد 1992، يتميز الهرم السكاني للسعوديين بكونه مجتمع فتي يمر بمرحلة الشباب ولديه القدرة على الانجاب وذلك لاتساع قاعدة الهرم بشكل كبير، حيث سجلت الفئات العمرية الصغيرة (0 – 4) أعلى نسب من مجموع السكان وصلت إلى 19 % شكّل الذكور منها نسبة 10% فيما شكلت الإناث نسبة 9 % ثم تليها الفئة العمرية (5 – 9) سنة بنسبة 16 %، كان منها 8 % للذكور و8 % للإناث، وهذا انعكاس للزيادة الحاصلة في معدل نمو السكان السعوديين لتعداد 1992 عما كان عليه في التعداد الذي سبقه. (سعد، 2012).  تعد طريقة الباحث الآخر أعلاه انتحالاً   |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | | موافق بشدة | موافق | غير موافق | غير موافق بشدة | |  |  |  |  | |

الشكل رقم (4)

المثال رقم (4)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| المصدر الأصلي:   |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | | اسم المؤلف | العنوان | الصفحات | سنة النشر | | احمد، عمر | اتجاهات السودانيين نحو جرائم السودانيين المقيمين في مدينة الرياض | 207-245 | 2012 |   العبارة في المصدر الأصلي:  أظهرت النتائج أن أهم الأسباب وراء ارتكاب السودانيون المقيمون في الرياض للجرائم هي: بقاءهم فترة طويلة بدون عمل يليه عدم تحقيق أهداف هجرتهم، ثم التزاماتهم المالية، ثم ضعف رواتبهم ثم ضغوط المخدمين، ومن الواضح أن أهم أسباب ارتكاب السودانيون المقيمون في الرياض للجريمة هي أسباب تتعلق بالعمل والهجرة والأوضاع المالية للمهاجرين، ويمكن فهم هذه الأسباب على ضوء نظرية بناء الفرص التي تنظر إلى الجريمة في إطار تباين الفرص.  العبارة كما كتبها باحث آخر:  يرتكب السودانيون المقيمون في مدينة الرياض الجرائم لأسباب عدة من أهمها البطالة والفشل في تحقيق الهدف الذي تمت الهجرة من أجله والالتزامات المالية وضعف الرواتب وضغوط الكفلاء وأرباب العمل. وتمكننا نظرية بناء الفرص من فهم هذه الأسباب وشرحها.  تعد طريقة الباحث الآخر أعلاه انتحالاً   |  |  |  |  | | --- | --- | --- | --- | | موافق بشدة | موافق | غير موافق | غير موافق بشدة | |  |  |  |  | |

**النتائج**

في عرض النتائج، سيتم عرض إجابات العينة ككل على كل سؤال من الأسئلة الأربعة المعطاة في أداة جمع البيانات على شكل أمثلة للاقتباس في أداة جمع البيانات، لاختبار

الفرضية الأولى. ثم سيتم عرض نتائج اختبار الفرضيات الثلاث الأخرى، المتمحورة حول علاقة كل من المستوى الدراسي، والنوع، والمسار العلمي بمستوى معرفة الطلبة بأشكال الانتحال باستخدام مربع كاي لفحص هذه العلاقات المفترضة.

**مدى معرفة الطلبة بأساليب الانتحال**

يبين الجدول رقم (2) إجابات مجمل العينة على الأمثلة الأربعة. فقد رأى (252) من المجيبين أن طريقة الباحث في المثال الأول كانت انتحالاً فيما رأى (324) من الطلبة أن طريقة الباحث في المثال لم تكن انتحالاً. بمعنى أن أغلبية المجيبين على هذا السؤال ،(68%) منهم، رأوا أن طريقة الباحث المُعطاة في المثال لم تكن انتحالاً، مقابل (32%) رأوا انها انتحالاً. أما الإجابة على المثال الثاني فقد تضمنت إفادة (406) من الطلبة بأن طريقة الباحث في المثال كانت انتحالاً، مقابل (70) أفادوابأنها ليست كذلك. أي أن (85%) من المبحوثين اختاروا الإجابة الصحيحة على هذا السؤال. واعتبر (148) من الطلبة أن الباحث ارتكب انتحالاً في المثال الثالث، فيما رأى (328) أنه لم يرتكب ذلك. لتصبح نسبة من يرون انتحالاً في طريقة الباحث في المثال الثالث (31%) مقابل (69%) رأوا أنه لم يرتكب انتحالاً. أما المثال الرابع فقد أعتبر 201، بنسبة قدرها (42%) من الطلبة أن الباحث الافتراضي ارتكب انتحالاً. فيما عد 328 منهم، بنسبة (58%)، أنه لم يرتكب انتحالاً.وبذلك يتضح أنه فيما عدا المثال الثاني، والمتمثل بالنقل حرفياً دون عزو، فإن أغلب الطلبة اعتبروا أن الأشكال الثلاثة الأخرى ليست انتحالاً. بمعنى أن أغلبية الطلبة لم يميزوا الانتحال في ثلاث حالات من الأمثلة الأربعة المعطاة لهم. وبناء عليه، فإن الإجابة على السؤال الأول من أسئلة الدراسة هي بالإيجاب لجهة وجود تباين بين الطلبة في معرفة الانتحال بناء على نوع الانتحال.

جدول رقم (2)

إجابات العينة على الأمثلة الأربعة

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| المثال | انتحال (%) | ليس انتحالا (%) |
| الأول | 252 (32%) | 324 (68%) |
| الثاني | 406 (85%) | 70 (15%) |
| الثالث | 148 (31%) | 328 (69%) |
| الرابع | 201 (42%) | 274 (58%) |

**الفروق بين الذكور والاناث في معرفة أساليب الانتحال**

من أجل معرفة مدى وجود فروق ذات معنى بين الذكور والاناث في معرفة وفهم الانتحال، تم استخدام اختبار مربع كاي. ويبين الجدول رقم (3) هذه الفروق. ويتضح منه أن هناك فروقاً بين المجموعتين في اجابتهما على المثالين الأول، عند مستوى دلالة (0،012)، والثالث، عند مستوى دلالة (0،001). فيما أنه لا يوجد فروق دالة بين المجموعتين في اجابتهما على السؤالين المتعلقين بالمثالين الثاني والرابع. ولذا، فإنه يوجد فروق دالة بين الذكور والاناث في معرفة الانتحال القائم الأخذ حرفياً دون وضع علامتي تنصيص حول النص المأخوذ وكذلك في معرفة نوع الانتحال القائم على تغيير بسيط وشكلي في النص الأصلي والايهام بأن النص المأخوذ تمت إعادة صياغته بشكل كامل. وتأتي الفروق في المثالين لصالح الذكور. أي أن الذكور أقدر من الإناث على معرفة هذين النوعين من الانتحال.

الجدول رقم (3)

إجابات العينة بناء على متغير النوع

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| السؤال | ذكور | | اناث | | مربع كاي، مستوى الدلالة عند (0،05) |
|  | انتحال (%) | ليس انتحال(%) | انتحال(%) | ليس انتحال(%) |  |
| الأول | 105 (35) | 192 (65) | 42 (24) | 131 (76) | 6.24 (0.012) |
| الثاني | 249 (84) | 49 (16) | 153 (88) | 20 (12) | 2،09 (0،149) |
| الثالث | 108 (36) | 190 (64) | 38 (22) | 135 (78) | 10،43 (0،001) |
| الرابع | 133 (45) | 164 (55) | 68 (39) | 105 (61) | 1،34 (0,247) |

**الفروق بين طلبة المستويات الدنيا وطلبة المستويات العليا في معرفة أساليب الانتحال**

يبين الجدول رقم (4) نتائج اختبار مربع كاي للفروق بين كل من طلبة المستويات الدنيا وطلبة المستويات العليا في معرفة وفهم أساليب الانتحال المعطاة في أداة جمع البيانات. ويتضح من الجدول أنه لا يوجد فروق دالة بين طلبة المستويات الدنيا ونظرائهم طلبة المستويات العليا في أي من الأمثلة الأربعة المعطاة.وبناء عليه، فإن الطلبة في المستويات العليا لا يختلفون بشكل دال عن الطلبة في المستويات الدنيا في معرفة وادراك أشكال الانتحال الموفرة في أداة جمع البيانات.

الجدول رقم (4)

إجابات العينة بناء على متغير المستوى الدراسي

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| السؤال | دنيا (%) | | عليا (%) | | كاي مربع كاي، مستوى الدلالة عند (0،05) |
|  | انتحال | ليس انتحال | انتحال | ليس انتحال |  |
| الأول | 62 (32) | 133 (68) | 77 (31) | 175 (69) | 0,079 (0,779) |
| الثاني | 164 (84) | 31 (16) | 220 (87) | 33 (13) | 0,733 (0,392) |
| الثالث | 63 (32) | 132 (68) | 77 (30) | 176 (70) | 0,180 (0,672) |
| الرابع | 86 (44) | 108 (56) | 150 (41) | 103 (59) | 0,589 (0,443) |

**الفروق بين طلبة المسار الانساني وطلبة المسار العلمي في معرفة أساليب الانتحال**

وفيما يخص الفروق بين الطلبة في معرفة أساليب الانتحال يمكن أن تُعزى لمتغير المسار العلمي للكلية التي يدرس المبحوث، فإن الجدول رقم (5) يبين أن هناك فارقاً دالاً واحداً يتمثل في المثال الرابع، حيث بلغت قيمة مربع كاي (0،024). وبناء عليه، فإنه يوجد فروق دالة احصائياً بين طلبة المسار الإنساني وطلبة المسار العلمي في إدراك النوع الرابع من أنواع الانتحال، والذي هو الانتحال القائم على أخذ الفكرة دون عزو

للمصدر لصالح طلبة المسار الإنساني، الذين أبدو قدرة أفضل على معرفة هذا النوع من الانتحال من نظرائهم طلبة المسار العلمي.

الجدول رقم (5)

إجابات العينة بناء على متغير المسار العلمي

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| السؤال | انساني | | علمي | | كاي مربع كاي، مستوى الدلالة عند (0،05) |
|  | انتحال | ليس انتحال | انتحال | ليس انتحال |  |
| الأول | 68 (28) | 174 (72) | 73 (35) | 138 (65) | 2.22 (0.136) |
| الثاني | 208 (86) | 34 (14) | 180 (85) | 32 (15) | 0.99 (0,753) |
| الثالث | 73 (30) | 169 (70) | 67 (32) | 145 (68) | 0,110 (0,741) |
| الرابع | 116 (48) | 126 (52) | 79 (37) | 132 (63) | 5,06 (0,024) |

**مناقشة النتائج**

فيما نجحت أغلبية العينة في التعرف على الانتحال في أحد الأمثلة الأربعة المعطاة، فإن أغلبية منهم أفصحت عن عدم معرفة بأن الثلاثة أمثلة كانت انتحالاً. ويعد ضعف معرفة الطلبة بالانتحال أمر شائع (Klein, 2011)(Risquez, ODwyer, & Ledwit, 2011)(Radunovich, Baugh, & Turner, 2009). وكان نوع الانتحال الذي تعرف عليه معظم المبحوثين هو الوارد في المثال الثاني والذي حوى النقل حرفياً دون وضع مرجع. وأجابت عينة كبيرة من هذه الدراسة (85%) بشكل صحيح لتأتي نتائج الإجابة على هذا السؤال متسقة مع نتائج دراسات مماثلة تضمنت أمثلة لأخذ نص بالحرف دون عزو(Gullifer & Tyson, 2014)(Lindahl & Grace, 018)(Bruton & Childers, 2015)(Gharedaghi, et al., 2013)(Bašić, Kružić, Jerković, Buljan, & Marušić, 2018). وكما أوضح بروتون وتشايلدرز (Bruton & Childers, 2015)، فإن هذا النوع هو الأسهل على الطلبة معرفة وادراكاً. وكما يبدو من نتائج الدراسات أعلاه ونتائج هذه

الدراسة فيما يخص هذا النوع من الانتحال، فإن التفاعلات داخل الجامعات وتركيز الضبط الأكاديمي وتركيزه في مكافحة الانتحال تنصب على هذا النوع تحديداً مما جعل أغلبية كبيرة من الطلبة في نتائج كل الدراسات المستعرضة والمتضمنة لهذا النوع من الأمثلة تدرك هذا النوع بنجاح وسهولة. لكن الصعوبة تتبدى في تحصيل الإجابات الصحيحة على أنواع أخرى من الانتحال.

المثال الأول تضمن نمطاً انتحالياً شائعاً لدى الطلبة، وفي الأدبيات العربية بشكل عام. ذاك هو المتعلق بأخذ نص بحرفه ووضع المصدر في نهاية النص المأخوذ، أي عزوه. لكن دون وضع علامتي التنصيص الدالتين على أن النص مأخوذ حرفياً وليس إعادة صياغة، كما يوحي وضع النص المرجوع إليه دون علامتي تنصيص. وقد جاءت 32% من العينة على هذا السؤال صحيحة. وتقريباً هكذا كان الحال في دراستين من الدراسات المستعرضة تضمنت هذا النمط من الانتحال(Bašić, Kružić, Jerković, Buljan, & Marušić, 2018)(22% إجابات صحيحة) و(Radunovich, Baugh, & Turner, 2009) (37% إجابات صحيحة. فيما كانت الإجابات الصحيحة على سؤال شبيه في دراسة (Gullifer & Tyson, 2014) عالية، فأتت بنسبة 94%.

أما المثال الثالث فقد تضمن النقل من مصدر بتغيير بسيط في النص، أي بدون تغيير في بناء الجمل أو/ وعدد كاف من الكلمات والتعبيرات، ووضع المصدر في النهاية ليبدو النقل وكأنه إعادة صياغة. وقد أجاب 31% من العينة على هذا السؤال بشكل صحيح، معتبرين أن طريقة الباحث الافتراضي كانت انتحالاً. وجاءت نتائج عينة الدراسة الحالية أفضل من نتائج أحد الدراسات فيما أتت بعد نتائج دراستين تضمنت مثالاً شبيهاً.فقد تضمنت ثلاث من الدراسات المستعرضة أمثلة من هذا النوع. وجاءت الإجابات الصحيحة على هذا النوع من الانتحال متفاوتةففيما شكلت الإجابة الصحيحة الأغلبية في دراستين، 68% في(Bruton & Childers, 2015)و51% في (Gharedaghi, et al., 2013) فإنها شكلت 19% فقط من الإجابات في دراسة(Radunovich, Baugh, & Turner, 2009). ومن الملفت رؤية التفاوت في نتائج هذه الدراسات. وتجتمع دراستي كل من بروتون

وتشايلدرز ورادونوفيتش واخرون في كونهما اجريتا في جامعتين حكوميتين في الولايات المتحدة، إلا أنهما تختلفان في كون مجتمع الدراسة في دراسة بروتون وتشايلدرز وآخرون مكونة من كل طلبة الجامعة، فيما اقتصرت عينة دراسة رادونوفيتش على طلبة كلية الزراعة. فيما تكون مجتمع الدراسة في بحث قاريداغي من طلاب كلية الطب في جامعة طهران. وقد تثير النسب المتفاوتة، خاصة النسبة المنخفضة في دراسة رادونوفيتش وآخرون، تأثير متغير الكلية على معرفة الطلبة لهذا النوع من الانتحال. كما أن التفاوت الكبير بين الدراستين الأميركتين قد يشير لأهمية عامل الجامعة في الرفع بمستوى وعي الطلبة ومعرفتهم بأساليب الانتحال. فيما قد يكون للأداة دوراً في هذا الاختلاف. ففيما احتوت دراسة بروتون وتشايلدرز على أمثلة (نص أصلي وطريقة باحث مفترض في الاقتباس او النقل، كما تم في الدراسة الحالية)، فإن الأداة المستخدمة في دراسة رادونوفيتش وزملاءه تشكلتمن سيناريوهات، مبين مثال لها في الهوامش.

اما المثال الرابع فقد تضمن نوعاً من الانتحال يسمى بإعادة استخدام الفكرة دون عزو. وجاءت إجابات 42% من العينة على هذا السؤال صحيحة. ويبدو ان الطلبة يدركون هذا النوع من الانتحال بأحسن مما يفعلون في النموذجين الآخرين الواردين في المثالين (1) و (3). فقد سجلت الدراسات نتائج مرتفعة نسبياً في الإجابات الصحيحة لهذا النوع من الانتحال. فقد أجابت أغلبية كبيرة (91%) على هذا السؤال بشكل صحيح في دراسة(Gullifer & Tyson, 2014)وسجلت دراسة(Bruton & Childers, 2015) إجابات صحيحة مرتفعة أيضا (69% و65%[[10]](#endnote-10)). وكذلك لم تتخلف دراسة(Bašić, Kružić, Jerković, Buljan, & Marušić, 2018)عن الركب، فقد جاءت 84% من الإجابات على سؤال شبيه صحيحة أيضاً. وربما يبرز فارق ثقافي في هذا الإجابة على هذا السؤال. فمقارنة مع الإجابات الصحيحة المرتفعة على هذا السؤال، فقد أجابت أقل من نصف عينة هذه الدراسة بشكل صحيح على هذا السؤال. وكما أشارت دراسات مهتمة بظاهرة الانتحال، فإن للانتحال أبعاداً ثقافية (Ehrich, Howard, Mu, & Bokosmaty, 2016), (Introna, Hayes, Blair, & Wood, 2003) (Daniel, Rao , & Sloan, 2011) (Liu, Liu, Lee, & Magjuka, 2010)، (Haitch, 2016). وإن كان حقاً أن الفارق في الإجابة الصحيحة على هذا النوع من الانتحال بين عينة هذه الدراسات والعينات في الدراسات الثلاث المتضمنة لهذا النوع من الانتحال والمبينة أعلاه، إن كان حقاً أنها ترجع لاختلافات ثقافية، فيمكن عندها استنتاج أن الفوارق الثقافية في مفهوم الانتحال يتمحور حول استخدام الأفكار دون عزو، وهو شكل من أشكال حقوق الملكية الفكرية، أكثر من أي بعد من الابعاد المستخدمة في هذه الدراسة. ولم يتم مقارنة أيّ من هذه النتائج بنتائج دراسةرسكويز وآخرون(Risquez, ODwyer, & Ledwit, 2011)، لأن دراسة رسكويز وزملاءه تضمنت مثالاً عملياً وحيداً لم يُستخدم له مثيل في الدراسة الحالية، حيث احتوى مثال دراستهم على كتابة باحث افتراضي لنص ورد في جزء منه جملتين مأخوذتين نصاً بدون عزو.

وفيما يخص وجود فوارق دالة في إجابات العينة تُعزى للمتغيرات الديموغرافية التي تضمنتها هذه الدراسة فيلاحظ أن متغير النوع احتوى على فوارق دالة في مثالين، الأول (نقل حرفي بدون وضع علامات تنصيص) والثالث (نقل مع تغييرات بسيطة في النص المنقول). وتضمنت دراسة واحدة من الدراسات المُستعرضة(Radunovich, Baugh, & Turner, 2009)مقارنة بين الذكور والاناث. ووجدت الدراسة أن فروقا دالة في الإجابات النوعين على سؤالين فقط من الأسئلة السبعة، حيث تفوقن الاناث في الإجابة الصحيحة على أحد السؤالين، فيما تفوق الذكور في الإجابة الصحيحة على السؤال الآخر. وكان السؤالين عن أخذ نص لكاتب مجهول وعدم عزوه وأخذ نص والتغيير في بنيته التعبيرية ووضعه بدون عزو، أي سرقة المعلومة. أي أن الفروق بين النوعين في هذه دراسة رادونوفيتش وزملاءهجاءت كإجابات على أسئلة مختلفة عن الفروق في الدراسة الحالية. لذا، لا يمكن مقارنة نتائج الدراستين. لكن يكفي أن دراسة واحدة أجرت اختباراً للفروق في إجابات النوعين ووجدت اختلافاً في إجابات بعض الأسئلة.

أما فيما يخص الفوارق بين الطلبة في المستويات الدينا ونظرائهم الطلبة في المستويات العليا في معرفة أساليب الانتحال واشكاله، فقد بينت النتائج عدم وجود فوارق دالة في أي من الأمثلة الأربعة المُعطاة للعينة. ولا تتضمن الدراسات المستعرضة أي مقارنات من

هذا النوع بين مجموعات الطلبة. وقد يشير انعدام الفوارق بين المجموعتين في هذه الدراسة لعدم تأثير المعايير الاكاديمية في جعل الطلبة في المستويات الأعلى أكثر معرفة ودراية بأساليب من نظرائهم الأقل خبرة في الدراسة الجامعية. بمعنى أن المعايير داخل الجامعة ومن خلال التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة فيما يخص البحوث التي يقوم بها الطلبة وتصحيحها لا تُمارس بشكل يصنع الفارق مع تقدم الطلبة في الدراسة الجامعية.

فيما تضمنت المقارنة بين طلاب مساري الكليات الإنسانية وطلاب الكليات العلمية فارقاً دالاً واحداً تمثل في الإجابة على السؤال الرابع المتعلق بإعادة استخدام الأفكار دون عزو، مع تفوق طلاب الكليات الإنسانية في الإجابة الصحيحة ومعرفة هذا النوع من الانتحال. وأيضاً لا تتضمن الدراسات المستعرضة قياس فوارق بين مجموعتين شبيهتين. وقد يشير تفوق طلبة الكليات الإنسانية على نظرائهم طلبة الكليات العلمية في معرفة هذا النوع من الانتحال معرفة أكبر لهم في الانتحال القائم على سرقة الحقوق الفكرية، إن لم تكن الألفة مع موضوع المثال، الذي هو عن ارتكاب الجريمة، كانت عاملاً في هذا التفوق.

**التوصيات :**

مفهوم الانتحال غامض بالنسبة للطلبة، كما بينته نتائج الدراسات المستعرضة أعلاه، وهو الأمر الذي تعضده نتائج هذا الدراسة. وفيما يشكل النقل حرفيا دون عزو أسلوب الانتحال الأسهل معرفة من قبل الطلبة، فإن الأساليب الأخرى، سواء المستخدمة في أداة هذه الدراسة أو غيرها، تشكل تحدياً عسيراً للطلبة ومعرفتهم بها ضعيفة، فأكثر من نصف العينة لم تتعرف على ثلاثة من اشكال الانتحال المعروضة في أداة هذه الدراسة. لذا، فإن أهم توصيات هذه الدراسة هو حض الجامعات على تعريف الطلبة بأسلوب الكتابة العلمية وتعويدهم عليها. ومن هذه التوصية العامة يمكن استخراج عدد من التوصيات الفرعية:

* أن تتضمن الجامعات مدونة للسلوك الأخلاقي، يتضمن تصوير الانتحال وعدم اتباع الطرق المعتبرة أكاديميا في الكتابة العلمية والتوثيق بوصفهما خرقاً للمنظومة الأخلاقية للجامعة.
* أن تتضمن أوراق القبول الجامعي للطلبة تعهداً يوقع عليه الطالب/الطالبة باتباع الطرق المعتبرة في التوثيق والاقتباس واستحقاق عقوبات معينة يُنص عليها في وثيقة التعهد في حال الاخلال بهذا التعهد. يذكر أن بعض الجامعات تلزم طلبتها بتوقيع مثل هذا التعهد. تعهداً مثل هذا سيرفع من "الوضوح التعاقدي" في العلاقة بين عضو هيئة التدريس ويجعل عضو هيئة التدريس في وضع تفاوضي أقوى لفرض المعايير الأكاديمية في التوثيق والاقتباس على طلبته وإنزال العقوبات المعهودة أكاديمياً بمن يخرق هذه المعايير. يُذكر أن الجامعات التي تضع مثل هذه الوثيقة تنص فيها صراحة على أن عقوبات خرق القواعد المعتبرة اكاديمياً في الكتابة قد تصل للطرد من الجامعة. نص بهذا الوضوح سيعمل كمرجع لتفعيل الضبط الاجتماعي داخل المجتمع الأكاديمي لكبح الممارسات الانتحالية.
* أن توفر الجامعات مقررات لتدريب الطلبة على أساليب الكتابة الاكاديمية. ويذكر أيضاً أن بعض الجامعات توفر مثل هذه المقررات. فيما يضع بعضها مركز كتابة Writing center لمساعدة الطلبة على كتابة بحوثهم بأسلوب علمي صحيح. مثل هذه المقررات، التي تستمر لفصل دراسي كامل وتكون مبنية على إكساب المهارة العملية وليس تلقين مبادئ نظرية، ستجعل مفهوم الانتحال أكثر وضوحاً امام الطلبة. وبالتالي يؤمل أن ممارستهم له ستقل.
* أن يشترط النظام الأكاديمي لعامة الدولة شهادة اتقان الكتابة الاكاديمية، بتجاوز امتحان من قبيل "امتحان الكفاية الكتابية Writing Proficiency Exam كشرط للحصول على الدرجة الجامعية، وهو اجراء معمول به في بعض الجامعات أيضاً ويمكن للطلبة أن يدرسوا بعض مقررات الكتابة كي يتعلموا كيف يجتازون مثل هذا الامتحان.
* أن تتضمن الأقسام الأكاديمية أدلة للكتابة الاكاديمية وأساليب التوثيق تلزم بها طلابها. إذا أن عدم وجود مثل هذه الأدلة أو عدم الزاميتها يترك فراغا مرجعياً ينتج عنه نقص معرفة بمفهوم الانتحال وأشكاله المختلفة.

**الخاتمة**

لقد بينت نتائج هذه الدراسة أنها متسقة مع عامة نتائج دراسات مماثلة لجهة أنه باستثناء أخذ نص حرفياً ووضعه دون عزو فإن معرفة الطلبة بأساليب الانتحال ضعيفة. كما بينت تفوقاً للذكور على الاناث في معرفة بعض أساليب الانتحال، أسلوبيّ اخذ نص بالحرف دون وضع علامتي تنصيص وأخذ نص مع تغيير بسيط فيه والايهام أن الباحث الناقل أعاد كتابة النص بأسلوبه، وتفوقاً لطلبة المسار الإنساني على نظرائهم طلبة المسار العلمي في معرفة أحد أنواع الانتحال، وهو ذاك القائم على استخدام الفكرة دون عزو لصاحبها، وعدم وجود فوارق بين طلبة المسارات الدنيا والمسارات العليا في التعرف على أساليب الانتحال، الأمر الذي يشي بضعف الممارسة المعيارية داخل الجامعة فيما يخص الانتحال وضعف تركيز "التنشئة المهنية" على هذا البعد من أبعاد السلوك الاكاديمي.وبناء على هذه النتائج، قدمت هذه الدراسة بعض التوصيات للرفع من معرفة ومهارة الطلبة في التعرف على الانتحال وتجنب اقترافه.

# المراجع

‘Thou shalt not plagiarise’: from self-reported views to recognition and avoidance of plagiarism2011*Assessment & Evaluation in Higher Education*

*“For Some International Students, “plagiarism” Is a ndew word*

“Should It Be Considered Plagiarism?” Student Perceptions of Complex Citation Issues2015*Journal of Academic Ethics*

A comparison of Chinese and Australian university students' attitudes towards plagiarism2016*Studies in Higher Education* 231-246.

A Review of Literature: Plagiarism in the Papers of Turkish Context2017*Higher Education Studies* *Vol. 7, No. 3*161-170

Alessandro, Bicchieri, Cristina, Muldoon, Ryan and Sontuoso*Social Norms*

An Examination of Students' Knowledge of What Constitutes Plagiarism2009*Nacta Journal* 30-35

Attitudes and Knowledge About Plagiarism Among University Students: Cross‑Sectional Survey at the University of Split, Croatia*Science and Engineering Ethics*

2003*CULTURAL ATTITUDES TOWARDS PLAGIARISM Developing a better understanding of the needs of students from diverse cultural backgrounds relating to issues of plagiarism* Lancaster Lancaster University

Cultural Differences in Online Learning: International Student Perceptions*Journal of Educational Technology & Society* 177-188

Ethnicity, Acculturation, and Plagiarism: A Criterion Study of Unethical Academic Conduc2011*Human Organization* Spring88-96

Investigating Chinese University Students’ Knowledge of and Attitudes Toward Plagiarism From an Integrated Perspective*Language and Learning* 813-850

Knowledge of Medical Students of Tehran University of Medical Sciences Regarding Plagiarism2013*Acta Medica Iranica* 418-424

Plagiarism, Norms, and the Limits of Theft Law: Some Observations on the Use of Criminal Sanctions in Enforcing Intellectual Property Rights*Hastings Law Journal* 169-242

Plagiarism: Concepts, Factors and Solutions2012*Iranian Journal of Military Medicine*

Reviewing Plagiarism: An Input for Indonesian Higher Education2015*Journal of Academic Ethics* 107-120

Stealing or Sharing? Cross‐Cultural Issues of Plagiarism in an Open‐Source Era*Teaching Theology & Religion* 264-275

Students’ and supervisors’ knowledge and attitudes regarding plagiarism and referencing018*Research Integrity and Peer Review*

The academic plagiarism and its punishments - a review*Brazilian Journal of Pharmacognosy* 365-372

Who has read the policy on plagiarism? Unpacking students’ understanding of plagiaris2014*Studies in Higher Education* 1202-1218

Why Learners Choose Plagiarism: A Review of Literature2011*Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*

وزارة التعليم2018*احصاءات التعليم*

**التسويق الداخلي لإدارة المعرفة بالمكتبات الأكاديمية السودانية: دراسة تطبيقية من وجهة نظر العاملين بالمكتبات فى مكتبة جامعة الخرطوم**

**د. أحمد محمد عثمان**

**المستخلص:**

هدفت الدراسة إلى بيان دور التسويق الداخلي لإدارة المعرفة بالمكتبات الأكاديمية السودانية على أداء العاملين فى مكتبة جامعة الخرطوم. تظهر أهمية الدراسة فى بيان التسويق الداخلي لإدارة المعرفة بالمكتبات الأكاديمية باعتباره من الموضوعات الحيوية والمعاصرة. واستخدم الباحث المنهج التاريخي فى جمع المادة العلمية المتعلقة بالموضوع من مصادر المعلومات المختلفة والمنهج الوصفي لدراسة الحالة وقد تم توظيفه لمعرفة أراء العاملين بالمكتبة محل الدراسة عبر أداة الاستبانه.وأظهرت نتائج الدراسه بأن إدارة المكتبة لم تهتم بتطبيق مفهوم التسويق الداخلي، كما لا يجد صاحب الفكرة أو الإنجاز التقييم المادي والمعنوي.ووعي العاملين بالمكتبة بضرورة وجود نظام لتقييم أداء العاملين في المكتبة، مع غياب لاستراتيجية المكتبة فيما يختص بتشجيع تبادل الأفكار والخبرات والعمل الجماعي. وبناءً على النتائج أوصت الدراسة بالتالي: الاهتمام بتطبيق التسويق الداخلي في مكتبات الجامعة بسبب أهميته الكبيرة في زيادة رضا الموظفين.اعتماد نظام واضح لتقييم أداء العاملين بالمكتبات وفق مشاركة المعرفة.وانشاء قاعدة بيانات الأفكار بالمكتبات عبر ما يطرحه العاملين بالمكتبة بإنشاء أفكار مختلفة لخدمات المكتبة، بجانب إعادة النظر فى الهياكل التنظيمية والتى تقوم على الفعالية وتقود المكتبة بعيداً عن النموذج البيروقراطي.

الكلمات المفتاحية:التسويق الداخلي - المكتبات الجامعية – إدارة المعرفة – العاملين بالمكتبات الأكاديمية

**المقدمة:**

يكاد يتفق معظم كتاب علم الإدارةبأن الإدارة تتلخص في العنصرين التنظيمي والبشري؛ فالتنظيمي يشمل الهياكل والوظائف التي يمكن تغييرها وإعادة تشكيلها بحيث تصبح أكثر كفاءة وفعالية وأكثر ملاءمة للظروف البيئية المتطورة. أما البشري فيتعلق اهتمامه بالجانب الإنساني عن طريق التدريب المستمر للموظفين وإكسابهم المهارات

المناسبة لعملهم وتنمية الإحساس بالمسؤولية لديهم والثقة في أنفسهم والقدرة على اتخاذ القرارات التي تقع ضمن نطاق صلاحياتهم.

وكما معلوم بإن رؤية وفلسفة المكتبات بكافة أنواعها هي عبارة عن تقديم وعود لتقديم خدمات تحقق رضا رغبات المستفيدين ولتحقيق هذه الرؤيه عليها السعي لتلبية حاجات موظفيها والعمل على إرضائهم لأنهم هم من يقومون بتنفيذ تلك الوعود، وهذا الامر يمكن أن يتم بسهولة إذا تبنت المكتبات مفهوم التسويق الداخلي وإدارة المعرفة. وتعاملت مع موظفيها على أساس أنهم زبائن داخليون يجب أن يلقوا الأهتمام الكافي باعتبارهم أول خطوات تحقيق رؤية وفلسفة المكتبات الجامعية، وهذا ما سيتم الوقوف عليه من خلال هذه الدراسة**.**

**مشكلة الدراسة:**

من خلال اطلاع الباحث على العديد من الدراسات التي تناولت موضوع التسويق الداخلي لاحظ الباحث غياب مفهوم التسويق الداخلي فى السودان لدى الإدارات العلياوالعاملين بالمكتبات الأكاديميةعامة والمكتبات محل الدراسة خاصة.

**أسئلة الدراسة:**

1. ما درجة ممارسة التسويق الداخلي فى مكتبات جامعة الخرطوم من وجهة نظر العاملين بالمكتبة؟
2. ماهي العلاقة بين العاملين بالمكتبة ورؤية ورسالة المكتبة؟
3. ما هو دور القيادة وتاثيرها على العاملين فى تصميم الاستراتيجيات المتعلقه بأداء المكتبات؟

**أهداف الدراسة:**

تهدف الدراسة إلى:

1. بيان أهمية التسويق الداخلي على أداء العاملين ودوره فى تحقيق رؤية ورسالة المكتبة.
2. تحديد درجة التسويق الداخلي وإجراءته فى مكتبات جامعة الخرطوم.
3. بناء ثقافة تنظيمية تركز دور القيادة وتأثيرها على العاملين حتي تنعكس على خدمة المستفيدين وجودة الخدمة.
4. رفع كفاءة العاملين عبر استخدام الوسائل والتقنيات المتطورة بالمكتبات من خلال تطبيق مفهوم التسويق الداخلي.

**أهمية الدراسة:**

تظهر أهمية الدراسة من خلال:

1. أهمية التسويق الداخلي لإدارة المعرفة بالمكتبات الجامعية ودوره فى تحقيق الميزة التنافسية.
2. بيان دور العاملين بالمكتبة باعتبارهم جزء من عناصر المزيج التسويقي، وينفذون رؤية ورسالة المكتبة.
3. تسليط الضوء على هذا النوع من التسويق بالمكتبات كونه يعد الضمان لتنفيذ الوعود التى قطعتها المكتبة فى رسالتها.
4. إمكانية أن تفتح الدراسة آفاقاً جديدة للباحثين فى مجال المكتبات الأكاديمية.

**حدود الدراسة:**

* حدود مكانية:مكتبات جامعة الخرطوم.
* حدود موضوعية:تركز على موضوع التسويق الداخلي لإدارة المعرفة.

**منهج الدراسة وأدوات جمع البيانات:**

منهج الدراسة: مثلت طبيعة مشكلة الدراسة وأهدافها المعطيات الموضوعية لآختيار المنهج الوصفي، وقد تم الاعتماد علي هذا المنهج لملائمته لهذه الدراسة، حيث إن هذا المنهج يهدف إلي جمع الحقائق والبيانات.

بالنسبة للإجراءات البحثية تطلب انجاز الدراسة أن تمر بعدة مراحل تمثلت فى الآتي:

المرحلة الأولي: صياغة الإطار النظرى للبحث استناداً إلي مراجعة الدراسات السابقة والبحوث ذات الصلة بالموضوع.

المرحلة الثانية:تحديد مجتمع الدراسة وتمثل فى أفراد مجتمع العاملين بمكتبات جامعة الخرطوم، ومن ثم مرحلة الاستبانة وتم توزيعها على العاملين بالمكتبة للحصول على المعلومات، حيث تم توزيع الاستمارة باليد مباشرة كما تم استلامها بنفس الطريقة.

**مصطلحات الدراسة:**

**التسويق الداخلي**: عرفه بيرى ( Berry ) بأنه: "اعتبار الموظفين كزبائن داخليين والوظائف منتجات داخلية، يجب تصميمها لإرضاء رغبات وحاجات الزبائن الداخليين فى اتجاه تحقيق أهداف المنظمة"Berry, L : 1983,P19 )).

ويعرفه الباحث: بانه خطة الإدارة لتحقيق التعاون والتكامل الوظيفي مع العاملين لتنفيذ استراتيجيات المؤسسة الام، عبر تنمية وتطوير أدائهم ومهاراتهم وتحفيزهم حتى يتم تحقيق الميزة التنافسية المرجوه.

**إدارة المعرفة:**

يُشير مصطلح إدارة المعرفةإلى أيجاد بيئة داخل المنظمة تعمل على تسهيل وتوليد ونقل المعرفة والتشارك فيها، وبالتالي فان التركيز على أيجاد ثقافة منظمة وملائمة وعلى ايجاد القيادة الفعاله(سلطان كرمالي،2005.ص7)

ويعرف الباحث إدارة المعرفة إجرائياً: بأنها العمليات والأدوات والسلوك التى يشترك فى صياغتها الأفراد الذين يمثلون رأس مال المنظمة وهذه المعرفة تستخدم فى إتخاذ القرارات وحل العقبات التى تقابل المنظمةوتعمل على رفع الأداء بالمنظمة.

**المكتبة الجامعية:**

مؤسسة علميّة تعمل على خدمة المجتمع من الطّلبة والأساتذة والباحثين وذلك بتزويدهم بالمعلومات التي يحتاجونها في دراساتهم وأعمالهم من الكتب والدوريات والمطبوعات الأخرى إضافة للمواد السمعية البصرية وسبل استخدامها, نشأت لتقدّم خدمات معلوماتيّة منوعة في مجتمع الجامعة (الزاحي، سمية:2014،ص136)

وتعرف إجرائياً بأنّها: هي المكتبة الملحقة بالكليات الجامعية تقدّم مجموعة من الخدمات المعلوماتيّة للمستفيدين من طلبة وأعضاء هيئة التدريس والباحثين.

**العاملين:** أشخاص لديهم احتياجات خاصة للمعلومات والتعليم على المستوى النفسي والاجتماعي. من أجله وجدت المكتبة وأي مركز معلومات آخر ..من أجل خدمته..تلبية احتياجاته للمعلومات .(العياشي,2012 , ص689)

ويعرّف إجرائياً بأنهم الإفرا الذين يتولون مسئولية المكتبة وإختيار مصادر المعلومات التي تكون رصيد المكتبة ويقدم خدمات المعلومات للمستفيدين.

**الدراسات السابقة:**

رصد الباحث العديد من الدراسات العربية والأجنبية فى مجال التسويق الداخلي وإدارة المعرفة ، وتم الاعتماد على الدراسات الأقرب للموضوع وعرضها فى سياق زمني من الاحدث إلي الأقدم وهي كالآتي:

* دراسة مصعب خليفة وآخرون(2016) الرضا الوظيفي لدي العاملين بالمكتبات الجامعية بولاية الجزيرة هدفت هذه الدراسة إلي التعرف على مستوي الرضا الوظيفي لدي العاملين بالمكتبات الجامعية بولاية الجزيرة (السودان) والتعرف علي الفرق بين العاملين في الرضا الوظيفي باختلاف مستويات الخبرة وقد تناولت الدراسة أهمية الرضا الوظيفي وعوامله ومحدداته وأبعاده إضافة إلي نظرياته، وقد إتبع الباحثون المنهج الوصفي بدراسة حالة العاملين بالمكتبات الجامعية بولاية الجزيرة والمنهج التاريخي، وتم توزيع استبانة موجهة للعاملين بمكتبات جامعات الجزيرة، ود مدني الأهلية، القرآن الكريم والبطانة. توصلت الدراسة إلي عدد من النتائج من أهمها: الفئة الأكبر من العاملين بالمكتبات الجامعية تتراوح عدد سنوات خبرتهم ما بين 10-20 سنة ومعظم العاملين بالمكتبات الجامعية هم من فئة الإناث بنسبة 90% كما أن هنالك عدم رضا عن الراتب ونظام المكافأة المالية التي يتلقاها العاملين بالمكتبات الجامعية، من أهم التوصيات: توفير برامج تدريب وتأهيل للعاملين بالمكتبات الجامعية في مجال التخصص الوظيفي وضرورة مراجعة نظام الرواتب والحوافز التي تقدم للعاملين بالمكتبات الجامعية ومقارنتها بحجم العمل الذي يقومون به.
* طرشان، حنان.(2014)التسويق الداخلي كمفهوم لإدارة الموارد البشرية وأثره على جودة خدمات المعلومات: دراسة ميدانية بجامعة بسكرة.

تحاول هذه الدراسة التعرف على أهمية التسويق الداخلي كمفهوم لإدارة الموارد البشرية ودرجة تبني المكتبات الجامعية الجزائرية لهذا المفهوم، باعتبار موضوع التسويق الداخلي من المواضيع الحيوية و المعاصرة في ظل عصر اقتصاد المعرفة الذي يلزم المكتبات الجامعية أن تتبنى وتعتنق فكرة الجودة لضمان رضا المستفيد. وقد استخدمت أداة الاستبيان للإجابة على تساؤلات الدراسة واختبار فرضياتها، وتم توزيع الاستبانة على المجتمع الكلي والذي شمل موظفي المكتبة المركزية لجامعة بسكرة والبالغ عددهم 30 موظفا. كما اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي لوصف وتحليل واقع تطبيق مفهوم التسويق الداخلي في المكتبات الجامعية الجزائرية. وأظهرت نتائج الدراسة أن إجراءات

التسويق الداخلي المطبقة في المكتبة الجامعية التي اجريت بها الدراسة الميدانية بشكل عام، تمثل تقييماً محايداً للعاملين وهذا يعني في واقع مر أن هناك إجراءات ذات علاقة بالتسويق الداخلي لم ترق إلى مستوى الطموح، الأمر الذي يتطلب تشخيصاً ووضع الحلول الملائمة لها. وتوصلت الدراسة إلى بعض التوصيات والتي من شأنها تعزيز تبني الادارة في المكتبات الجامعية مفهوم التسويق الداخلي على نحو واضح .

* هدفت دراسة شابونية عمر (2014) إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين في مكتبات جامعة قالمة – الجزائر- في ضوء المتغيرات التالية: العوامل الوظيفية (الأجر، الترقية، الحوافز) والعوامل التنظيمية ( القيادة، الاتصال، زملاء العمل) وإجراءات وطبيعة العمل. كما سعت الدراسة أيضا إلى الكشف عن مدى الفروق في مستوى الرضا وفقا للمتغيرات الشخصية (الجنس، السن، المستوى التعليمي،مسمى الوظيفة، الخبرة في الوظيفة، التدريب والرتب الشهري). وتتكونت عينة الدراسة من جميع العاملين في مكتبات جامعة قالمة والبالغ عددهم 60 موظفاً وموظفة، وقد استخدم مقياس (JSS ) لقياس الرضا الوظيفي من خلال الاعتماد على أداة الاستبيان لجمع المعلومات وحزمة(SPSS ) لتحليل البيانات. توصلت الدراسة إلى أنّ العوامل التنظيمية والوظيفية تؤثران على مستوى الرضا الوظيفي للعاملين بمكتبات جامعة قالمة وأنه لا توجد فروقات في مستويات الرضا لديهم تبعا للخصائص الشخصية والديمغرافية.
* دراسة قايوم وساهاف Qayum & Sahaf (2013): التسويق الداخلي الشروط الأساسية لرضا الموظفين فى الجامعات تركيا.

سلط الضوء على العلاقة بين التسويق الداخلي ورضا الموظفين فى المؤسسات الخدمية بشكل عام والتحقق فى دور ونطاق التسويق الداخلي فى الجامعات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي من خلال استعراض الأدبيات السابقه . وأبرز نتائج الدراسة هي: وجود علاقة ايجابية بين التسويق الداخلي ورضا الموظفين،رضا الموظفين فى قطاع التعليم يمكن أن يؤدي فى النهاية إلي تحسين نوعية التعليم المقدم من قبل مقدم الخدمة، أظهرت الدراسة قلة الابحاث حول التسويق الداخلي وأثره على الرضا الوظيفي فى الجامعات.

كما أوصت الدراسة محاكاة دراسات الحاله للمؤسسات الخدمية الأخرى التى تدرس التسويق الداخلي لوضع استراتيجيات مماثله للجامعات، إجراء المزيد من الدراسات فى

مجال التسويق الداخلي ستعود على الجامعات بالفائدة والحصول على خدمات ممتازة واوصت كذلك بضرورة زيادة الاهتمام بسد الفجون عبر اجراء بحوث التسويق الداخلي وتعزيز دور الموظفين مما يؤدي فى النهاية إلي تحسين جودة الخدمة.

* دراسة: السالم، محمد سالم (1997) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على وضعية الرضا الوظيفي للعاملين في المكتبات السعودية من خلال دراسة مسحية تعمل على قياس اتجاهات المكتبيين نحو العمل في البيئة الأكاديمية واستطلاع آرائهم في هذا الصدد، وذلك من خلال الكشف في بعض الجوانب المتعلقة بالوضع الراهن للعاملين في المكتبات الجامعية السعودية من حيث الجنس، الجنسية، الحالة العائلية، العمر، المؤهل الدراسي، التخصص، طبيعة العمل، الدرجة الوظيفية، عدد سنوات الخدمة، مستوى المرتبة الوظيفية، المرتب الشهري، المزايا المادية التي يتم الحصول عليها. ومن جهة أخرى قياس مدى الرضا عن مجموعة من العوامل التي تؤثر في بيئة العمل في المكتبة الجامعية مثل إنجازات العمل، الاعتراف والتقدير، فرص النمو المتاحة، أنظمة المكتبة وإجراءاتها، أساليب الإشراف، ظروف العمل وبيئته المادية، نظرة المجتمع للعمل في المكتبة، العلاقات مع الزملاء والرؤساء. وقد أجريت الدراسة على 211 مكتبي وتوصلت إلى النتائج التالية: لا توجد درجات في التفاوت بالنسبة للعمر، الجنس، التعليم، الحالة الاجتماعية، التدريب، المزايا المتعلقة بالسكن. في حين توجد فروقات بالنسبة لمتغير الجنسية حيث نجد المكتبيين غير السعوديين أكثر رضا من زملائهم السعوديين.

**التعليق علي الدراسات السابقة** :

يتضح مما سبق أن الدراسات السابقة التى تطرقت لها الدراسة سعتلدراسة الرضا الوظيفي لدي المكتبيين بصفة عامة وقد ركزت علي العوامل التي تؤثر علي الرضا الوظيفي لدي العاملين بالمكتبات الجامعية ، وقد كان القاسم المشتركه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة هو استخدام أداة الإستبانة واتفقت كذلك كل الدراسات في مناهجها الدراسية عند تناولها للموضوع .

**الاطار النظرى للدراسة:**

**التسويق الداخلي:**

إن التسويق الداخلي لا ينفصل عن مفهوم التسويق بصفة عامة، فهو يرتكز على: عملية التبادل الذى ينشا بين أطراف معينة، التوجه بالمستفيدوتكامل الأنشطة والوظائف. إذا

تم تطبيقه بشكل سليم فأنه يصبح بمثابة الأداة الأساسية التى تمكن المكتبات من الإعتماد عليها لتطبيق أى مفهوم أو فلسفة تسويقية فرعية مثل التسويق الداخلي، وبينما تركز المكتبات على عمليات تقديم خدماته للمستفيدين من أجل تحقيق مكانة مهمة فى البيئة التى تنشط فيها، نجد أن الدور الذى يلعبه الأفراد العاملون بقسم الخدمات بالمكتبات فى تحديد ومستوى جودة الخدمة ومدى رضا المستفيدين، قد أدى بالمكتبات إلى تركيز اهتمامها بشكل أخر من أشكال التبادل وهو ما يمكن أن يتم بين المكتبة والأفراد العاملين فيها، وهذا ما قاد إلى ظهور مفهوم تسويقي حديث يهتم بالعاملين داخل المنظمة يعرف بالتسويق الداخلي.

**تعريف التسويق الداخلي:**

يرى البعض أن أول ظهور لهذا المفهوم كان مع بداية الخمسينات بواسطة مديرى الجودة اليابانية، وهو النظر للأنشطة التى يؤديها العاملون على أنها منتجات داخلية، وأن المنظمة يجب أن تركز اهتماماتها على احتياجات العاملين وتحاول إشباعها من خلال الأنشطة التى يؤديها الأفراد لكي تضمن قوى عاملة ذات كفاءة عالية تساهم فى إرضاء المستفيدين(حامد شعبان:2003،ص2).

غير أن أدبيات علم التسويق الداخلي تؤكد أن بروز هذا المفهوم كان مع نهاية السبعينات وبداية الثمانيات، وقدم العديد من المؤلفين إسهامات مختلفة وكان أبرزها تعريف جيميسون فقد أشار للتسويق الداخلي بأنه :جهود المؤسسات الخدمية الهادفة لتزويد العاملين بتصور كامل وفهم واضح للأهداف والمهمات التي ترغب المؤسسة بتحقيقها من خلالالتدريب والتحفيز والتقويم والمكافأة لإنجاز الأهدافGumesson, E. :2000,P14).). ويتضح من هذا التعريف أن التسويق الداخلي:

* يعتبر الموظفين مستهلكين يجب البحث عن حاجاتهم ورغباتهم.
* تصميم الوظائف كمنتجات من أجل إرضاء وإشباع حاجات الزبائن الداخليين.
* التسويق الداخلي يعمل على تحقيق أهداف المنظمة.

ويعتبر هذا التعريف أساس ومضمون التسويق الداخلي من حيث تركيزه على الموظفين كمستهلكين، والوظائف كمنتجات داخلية، ويظهر هذا المفهوم قاعدة أساسية فى أدبيات التسويق الداخلي وهي موظف راض يساوى مستفيداً راضياً، وهذا يعني أن التسويق الداخلي له تأثير على المستفيد الخارجي والجودة.

ويفترض أن تعامل إدارات المكتبات موظفيها بالطريقة التى تريدهم أن يعاملوا بها المستفيدين، وعليه يمكن بالاحتفاظ بالأفراد الأكثر إدراكاً بأهمية خدمة المستفيد وتوجها بالمستهلك من خلال الاستخدام الفعال لتقنيات التسويق الداخلية، لأن جودة الخدمة تتأثر بطريقة تفاعل وتعامل الموظفين مع المستفيدين.

**أهمية التسويق الداخلي بالنسبة للمكتبة:**

يكتسب التسويق الداخلي أهمية بالغة فى إشباع حاجات ورغبات الأفراد العاملين وتحقيق أهداف المنظمة، لانه يعمد على تحقيق الرضا الوظيفي للعاملين وتوفير بيئة داخلية تدعم الروح المعنوية وتنمي السلوكيات الإيجابية لدى الأفراد تجاه المنظمة ويعتبر التسويق الداخلي طريقة إدارية تهدف إلى الوصول للمستفيدين من خلال تطوير وتحفيز أفراد المكتبة بالقيام بمهامهم على أكمل وجه أثناء الاتصال بالمستفيد وتطبيق فلسفة الإدارة للخدمات من قبل جميع أفراد المكتبة.

وأن الاخذ باساليب وفلسفة التسويق الداخلي فى المكتبة هو المنهج الذى يمكن أن تتخذه المكتبة للوصول للبيئة الخارجية، والأداة التى تعزز من خلالها موقعها التنافسي وهو ما ينعكس إيجاباً على المكتبة وأهدافها المحددة، ويكتسي التسويق الداخلي أهميته بالنسبة للمكتبة إنطلاقاً من المحاور التالية:

* + إدارة التغيير.
  + بناء الصورة العامة.
  + إستراتيجية المكتبة.
* إدارة التغيير: قد تتبني المكتبة إحداث تغييرات مثل: أدخال أنظمة جديدة داخل المكتبة كنظام معلومات رقمية (كوها أو ديسبيس) أو غيرها من التغييرات التى تفرضها ظروف معينة وهنا ياتي دور التسويق الداخلي فى قبول وإنجاح هذه التغييرات.
* بناء الصورة العامة: تعد صورة المكتبة أحد العناصر الأساسية من عناصر (مفهوم الخدمة، صورة المكتبة، نظام العمل، وثقافة المكتبة) والصورة بمثابة أداة إعلامية تستعملها بهدف(ريتشارد نورمان:2000،ص254) :
  + التخطيط الإستراتيجي.
  + تسهيل الوصول إلى الموارد بأقل تكلفة.
  + توجيه سلوك الأفراد لزيادة الدافعية والإنتاجية.

وهنا يظهر دور التسويق الداخلي من خلال الاتصال الداخلي والتعريف بنقاط تمييز المكتبة لدى أفراد المؤسسة. من خلال الأفراد العاملين يتم تنفيذ الخطط الإستراتيجي لدى المستفيدين أو القطاع المستهدف، ويمكن أن نطلق على العاملين بالمكتبة هم سفراء المكتبة.

* إستراتيجية المكتبة: تطبيق أى إستراتيجية يحتاج إلى تعاون وتنسيق بين مختلف الأفراد والوظائف، وجهود التسويق الداخلي تعمل على تقليل حدة التداخل والصراع الوظيفي، وبناء الالتزام المطلوب لتنفيذ الإستراتيجيات على أحسن وجه.

**أهمية التسويق الداخلي للموظف:**

من خلال ما ذكر سابقاً عن التسويق الداخلي يمكن القول أن تطبيق برامج التسويق الداخلي يستفيد الموظفون منها فى تحقيق:

* 1. تحقيق الرضا لدى العاملين والشعور بالاستقرار من خلال البحث عن حاجات ورغبات العاملين والعمل على تلبيتها.
  2. تطوير وتحسين مستوى أداء العامل لان تطبيق برنامج التسويق الداخلي يتطلب توفير كافة الظروف الملائمة، وبرامج التدريب والتطوير وكل ما يساهم فى تحسين أداء العمل.
  3. تحسين العلاقة بين العاملين من خلال برامج التسويق الداخلي تتغير نظرة العامل لزميله ويصبح الشعور بالانتماء للمكتبة أمر أيجابي بالنسبة للموظف.
  4. الشعور بقيمة الوظيفة وذلك عبر شعوره بأهمية المهام والواجبات التى يقوم بها والمساهمة فى تحقيق الأهداف المشتركة للمكتبة والموظف، وبالتالي تتغير نظرته لمعني العمل مما يدفعه إلى تحقيق الذات والتمييز فى العمل.

**أهداف التسويق الداخلي بالمكتبة:**

أهداف التسويق الداخلي متضمنة فى أهداف التسويق الخارجي وكذلك أهداف المنظمة، فالتسويق الداخلي يعمل على إدارة العاملين ودعم دافعيتهم بغرض تحسين الأداء بطريقة تضمن نجاح البرامج الداخلية والخارجية التى يتم تنفيذها بواسطة المنظمة(محمد فريد الصحن:2002،ص408). عليه يمكن صياغة أهداف التسويق الداخلي فى الآتي:

1. مساعدة العاملين بالمكتبات على فهم واستيعاب رسالة المكتبة وأهدافها ونظام وأسلوب العمل المطبق.
2. تحفيز العاملين وإثارة دافعيتهم نحو إنجاز وظائفهم بكفاءة.
3. اكتساب التزام الموظفين إتجاه خطط واستراتيجيات وثقافة المكتبة.
4. يعمل على بناء ثقافة تنظيمية تركز على خدمة المستفيد وجودة الخدمة.

يمكن الاشارة إلى أن أهداف التسويق الداخلي لها محوران(أحمد محمد عثمان:2019،ص189): إستراتيجي وتكتيكي، فالمحور الإستراتيجي: يهدف إلى خلق بيئة يسودها الوعي والإدراك بأهمية خدمة المستفيد، والجهود الموجهه إتجاههم، أما المحور التكتيكي: يكمن فى تنمية الإتجاه الإيجابي فى التعامل مع المستفيدين.

وعبر المحورين أعلاه تحقق المكتبة أهدافها لان النجاح فى تحقيق إستراتيجتها يقتضي فى المقام الأول النجاح فى التسويق الداخلي. كما تقدم من معطيات تجاه تحسين الأداء والتسويق الداخلي وحفز العاملين بالمكتبات لتحقيق أهداف وإستراتيجيات المكتبات كان لابد من التوجه الجاد نحو الجودة الشاملة والتسويق الداخلي.

**التسويق الداخلي ومصداقية المكتبات:**

نعني بالمصداقية هنا درجة أو مدى تطابق أداء وتوفير الخدمة مع وعود والتزامات المكتبة تجاه توفير الخدمة، لان التسويق الداخلي يعمل على تهيئة وإعداد عمال المعرفة وتوفير البيئة والمناخ الملائم من أجل توفير الخدمات للمستفيدين بما يوافق نداء الحاجة وتوقعات المستفيد.

وتعتبر المصداقية هي قلب الخدمة الممتازة ويعتبرها معظم المستفيدين الخاصية الأساسية لجودة الخدمات. والمكتبة التى تهدف لتحقيق النجاح هي التى تضع نصب اعينها المستفيد أولاً ثم تقوم بالعمليات المعرفية والأنشطة اللازمة لتلبية احتياجات ورغبات المستفيد من خلال تشجيع العاملينوالمساهمة فى تقديم خدمات تطابق أو تفوق متطلبات وتوقعات المستفيدين.

إن التسويق الداخلي يقوم على إعتبار العاملين بالمكتبة مستفيدين حقيقين، ينبغي العمل على إرضائهم والتأثير على توجهاتهم وسلوكياتهم من أجل تحقيق غايات الجودة بالمكتبة، حيث يرغب المستفيد الحصول على نفس الخدمة التى اعتاد عليها بالإضافة

إلى الوعود والتلميحات التى تقدمها المكتبة من خلال برنامج التسويق الخارجي بشان الخدمة.

يمكن الاشارة إلى بعض الموجهات ذات الإضاءة فى عملية نجاح التسويق الداخلي من خلال(ريتشاردنورمان:2000،ص59):

1. المظهر العام للمكتبة: ويقصد به واجهة المبني، التجهيزات، مظهر العاملين والديكور الداخلي للمبني.
2. الاعتمادية: وهي مدى قدرة المكتبة على الاعتماد على العاملين وشعورهم بالانتماء تجاه المكتبة، ورح المبادرة والمساهمة فى حل المشكلات.
3. الفعالية الايجابية: وهى علاقة العمل بين العاملين والتواصل الفعال مع الرؤساء.
4. الثقة فى العلاقات المتبادلة داخل المكتبة والايمان بالعمل بروح المنافسة.
5. التعاطف من خلال اهتمام المكتبة بالعاملين والاستجابة لاحتياجاتهم والولاء للمكتبة.

**الثقافة التنظيمية والتسويق الداخلي:**

أن القيادة والثقافة التنظيمية وتكنولوجيا المعلومات (IT) هي عوامل متداخلة وضرورية في منظمات المعرفة التي يمكنها تحقيق التفاعل بين المعلومات والمعرفة من خلال تفعيلها بالتسويق الداخلي لتحقق مزيج متناسق من تكنولوجيا المعلوماتIT. وعملية الخلق والإبداع لدى الإنسان والالتزام بها لتحقيق أهداف المكتبة بكفاية وفاعلية. ويمكن للإدارة تحقيق ذلك بالعمل على إيجاد الهيكل التنظيمي المساند والثقافة المتميزة واللذان يعملان معا على تقديم الآليات والوسائل المناسبة لاستخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات في الكشف عن المعرفة الكامنة في عقول العاملين والتجديد الدائم للمعرفة وتهيئة الأفراد للتأقلم والانتماء المؤسسي.

فالثقافة تؤثر بما تشكله من قيم ومعتقدات، في المعرفة المؤسسية بشكل كبير، وهي من مكونات المعرفة التي تحدد إلى حد كبير ماذا يرى وماذا يستوعب الإنسان المفكر والعارف. فالتكنولوجيا لا يمكنها أن تنجح إذا لم يكن لديها هدف واضح ومحدد للعمل. كما وأن أي حلول تكنولوجية ستفشل إذا لم تأخذ بعين الاعتبار أهمية التفاعل والعلاقات التنظيمية وكذلك اثراء ثقافة التسويق الداخلي. ورغبة العاملين

في تبادل المعرفة والمعلومات فعملية تقديم المعرفة للآخرين هو عمل لا يمكن إجبار الناس عليه.

**الدراسة الميدانية: التسويق الداخلي لإدارة المعرفة بمكتبات جامعة الخرطوم**

**منهجية التحليل:**

بيانات الدراسة اعتمدت على المصادر الأولية والثانوية واشتملت الاستبانة لعينة ضمت أمناء المكتبات من منسوبي المكتبات بجامعة الخرطوم حيث بلغ حجم العينة عدد(36) فرد وتم توزيع عدد(33) استمارة استبانة واستلم الباحث عدد(27) استمارة مكتملة نسبة لوجود عدد ثلاثة أفراد من العدد الكلي فى أجازة من دون راتب، فقام الباحث بتحليل البيانات باستخدام الحزمة الاحصائية (SPSS)

**جدول رقم (1)عدد الأفراد العاملين بالمكتبات محل الدراسة**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **الاستبانات** | **الموزعة** | **المسترجعة** | **المستبعدة** | **المعتمدة** |
| اختصاص المكتبات والمعلومات | 33 | 27 | 0 | 27 |
| النسبة | 100% | 81.81% | 0% | 81.81% |

إن طبيعة العلاقة التى تربط المكتبات ومستفيدها هي عبارة عن وعود بتقديم خدمات تحقيق رضاهم وتلبية نداء الحاجة لديهم، وتتوقف مصداقية المكتبات فى الوفاء بوعدها ومدى سعيها فى تلبية حاجات موظفيها والعمل على إرضائهم لأنهم هم من يقومون بتنفيذ تلك الوعود، وهذا الأمر يمكن أن يتم بسهولة إذا تبنت المكتبات مفهوم التسويق الداخلي لإدارة المعرفة بالمكتبات وتعاملت مع موظفيها على أساس أنهم زبائن داخليون يجب أن يلقوا الاهتمام الكافي.

لإثبات ذلك قام الباحث بتحليل إختبار الوسط الحسابي المرجح حيث دمجنا كل المتغيرات الخاصة فى المحاور التالية:(محور الثقافة، محور القيادة، محور العمليات ومحور تكنولوجيا).

**أولاً محور الثقافة :**

**جدول رقم (2)العلاقة بين العاملين بالمكتبة وتحقيق رؤية ورسالة المكتبة**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **م** | **العبارات** | **الوسط الحسابي** | **الوسط الفرضي** | **الانحراف المعياري** | **درجة الرآي** | **مستوى الرآي** | **الترتيب** |
| 1 | ضرورة وجود نظام لتقييم أداء العاملين في المكتبة | 4.19 | 3 | 0.83 | 83.8% | أوافق | 1 |
| 2 | تستخدم المكتبة طرقا مختلفة للرقابة علي الأداء بالمكتبة | 2.78 | 3 | 0.80 | 55.6% | محايد | 2 |
| 3 | تدرك المكتبة الدور المهم لعمال المعرفة في جودة الخدمة المقدمة | 2.52 | 3 | 1.01 | 50.4% | لا أوافق | 3 |
| 4 | تؤكد إدارة المكتبة علي أهمية الإلتزام بتطبيق مفهوم التسويق الداخلي | 1.74 | 3 | 0.81 | 34.8% | لا أوافق بشدة | 4 |
| 5 | يجد صاحب الفكرة أو الإنجاز التقييم المادي والمعنوي | 1.63 | 3 | 1.21 | 32.6% | لا أوافق بشدة | 5 |
|  | **الجملة** | **12.85** | **15** | **3.59** | **51.4%** | لا أوافق | **-** |

الجدول رقم (2)يتطرق للعلاقة بين العاملين بالمكتبة وتحقيق رؤية ورسالة المكتبة، تعد الثقافة التنظيمية عنصراً أساسياً فى النظام العام للمنظمات والذى ينبغي على قادة المنظمات أن يفهموا أبعادها وعناصرها لكونها الوسط البيئي الذى تعمل فيه المكتبات والذى يؤثر على نوع السلوك الذى تتفاعل به مع غيرها أو مع عامليها.

من الجدول رقم (2) نجد إختلافاً في مستويات رأي المبحوثين حول مجموعة القيم والمبادئ المشتركة التي تحكم العلاقة بين العاملين بالمكتبة، وربطها بتحقيق رؤية ورسالة المكتبة مرتبة ترتيباً تنازلياً من أكثر عبارة إرضاء للمبحوثين إلى أقل عبارة، وبالنظر لعبارات المحور الأول (الثقافة) أن مستويات الرآي حول ضرورة وجود نظام لتقييم أداء العاملين في المكتبة حوله كان "عالياً " بينما نجد بقية البنود تستخدم المكتبة

طرقاً مختلفة للرقابة علي الأداء بالمكتبة، تدرك المكتبة الدور المهم العاملين بالمكتبة في جودة الخدمة المقدمة، تؤكد إدارة المكتبة علي أهمية الإلتزام بتطبيق مفهوم التسويق الداخلي، يجد صاحب الفكرة أو الإنجاز التقييم المادي والمعنوي رأي المبحوثين حولها كان "ضعيفاً ".وبالرغم من تعامل كل مكتبة مع التغيرات المستمرة فيبيئتها،حسب واقعها واحتياجاتها الخاصة بها،إلا أنه يجب إعادة التفكير في طرق أداءالعمل، وإعادة تصميم العمليات بحيث تتناسب مع المكتبة ، وعمل التعديلات اللازمة على أساليب العمل وتناسبها مع أهداف المكتبة، هذه العمليةالتي تسمى "إعادةالهندسة" ويمكن أن تتركز فى المحاور الآتية: المراجعة التسويقية لأداء العاملين، الالتزام بتطبيق مفهوم التسويق الداخلي والأهتمام بموضوع التحفيز على الأداء.

ولأن التحدي الأساسي الذي يواجه المسؤولين في المكتبات يتمثل في حقيقة إحداث تغييرات نتيجةلعمليات إعادة هندسة المكتبة من الهيكل التنظيمي والأساليب في جميع المستويات والتي يجب على الموظفين استيعابها.

**جدول رقم (3)اتجاهات الرأي للعاملين بالمكتبة وربطها بتحقيق رؤية ورسالة المكتبة**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| العبارات | ن | أوافق بشدة | أوافق | محايد | لا أوافق | لا أوفق بشدة |
| تستخدم المكتبة طرقاً مختلفة للرقابة علي الأداء بالمكتبة | ك | 0 | 5 | 12 | 9 | 1 |
| % | 0.0 | 18.5 | 44.5 | 33.3 | 3.7 |
| ضرورة وجود نظام لتقييم أداء العاملين في المكتبة | ك | 9 | 16 | 1 | 0 | 1 |
| % | 33.3 | 59.3 | 3.7 | 0.0 | 3.7 |
| تدرك المكتبة الدور المهم العاملين بالمكتبة في جودة الخدمة المقدمة | ك | 2 | 3 | 3 | 18 | 1 |
| % | 7.4 | 11.1 | 11.1 | 66.7 | 3.7 |
| تؤكد إدارة المكتبة علي أهمية الإلتزام بتطبيق مفهوم التسويق الداخلي | ك | 0 | 1 | 3 | 11 | 12 |
| % | 0.0 | 3.7 | 11.1 | 40.7 | 44.5 |
| يجد صاحب الفكرة أو الإنجاز التقييم المادي والمعنوي | ك | 5 | 1 | 1 | 4 | 19 |
| % | 7.4 | 3.7 | 3.7 | 14.8 | 70.4 |

الجدول رقم (3) يوضح إتجاهات آراء المبحوثين حول مجموعة القيم والمبادئ المشتركة التي تحكم العلاقة بين العاملين بالمكتبة، وربطها بتحقيق رؤية ورسالة المكتبة حيث نجد أن 44.5% من منسوبي المكتبات بجامعة الخرطوم محايدين علي أنه تستخدم المكتبة طرقاً مختلفة للرقابة علي الأداء بالمكتبة و33.3% منهم لايوافقون علي ذلك، وفى هذا الجانب يمكن للمكتبة أن تعتمد مجموعة وسائل للرقابة على الأداء مثل: التقرير السنوى، استمارة الإنجاز اليومية، المتابعة، الحوار المباشر، بجانب حضور وانصراف العاملين. لكن هنالك 59.3% من المستطلعين يوافقون علي أنه هنالك ضرورة وجود نظام لتقييم أداء العاملين في المكتبة و33.3% منهم يوافقون بشدة علي ذلك، من خلال قراءة آراء العاملين بالمكتبة حول ضرورة وجود نظام لتقييم الأداء وأنهم يدركون بصورة جيدة بأن الأداء ما هو الا عملية تقييمية وخلاله يتم الإفصاح عن الأداء ويساعد على تصحيح أدائه ويخلق نوعاً من التنافس. لكن هنالك 66.7% لا يوافقون علي أنه تدرك المكتبة الدور المهم للعاملين في جودة الخدمة المقدمة، ولأن إدارة المعرفة تعتمد على الإبداع والمشاركة بين الأفراد وهي تركز على الجانب البشرى وما يملكه من خبرات ومواهب وقدرة على الإبداع والابتكار، وبما أن المكتبات الجامعية من المؤسسات التى تعتمد على الموارد البشرية فى تقديم خدماتها، وهو ما يوجب إعادة الاهتمام بالتدريب والتعليم المستمر، كذلك هنالك 44.5% من أفراد العينة لايوافقون بشدة علي تأكيد إدارة المكتبة علي أهمية الإلتزام بتطبيق مفهوم التسويق الداخلي، وعلى إدارة المكتبة أن تعلم بأن التسويق الداخلي يلعب دوراً مهماً فى التعريف بنقاط تمييز المكتبة، وعبره تحقق المكتبة الرضا والشعور بالإستقرار لدى العاملين بها، وبالتالى تتغير نظرتهم لمعني العمل مما يدفعهم إلى تحقيق الذات والتميز فى العمل، وأخيراً نجد أن 70.4% من المستطلعين لايوافقون بشدة علي أنه يجد صاحب الفكرة أو الإنجاز التقييم المادي والمعنوي. إن وجود نظام لتقييم أداء العاملين ضرورى.

كما أن علاقةالتسويق الداخلي (الرضاالوظيفي)بالأداء ذات أبعاد، وأشار لايلسينس(لايلسنيسر:1999،ص75): إلى الاعتقاد السائد بأن المستوى العالي من الرضا الوظيفي يؤدي إلى مستوى عال من الأداء فإن العلاقة بين الرضا والأداء علاقة طردية. فالإحساس بثناء وتقديرالآخر ينيله بالحماس لأن جهده معتر فبه. وإعطاء العاملين حقهم

من التقدير يحمسهم ويعطيهم الدافع للعمل بجدوالابداع أكثر فأكثر، كون الإنسان بطبعه ميال إلى حب الظهور والتميز.

**ثانياً محور القيادة :**

**جدول رقم (4)دور القيادة وتأثيرها على الأفراد وتصميم الإستراتيجيات وتحديد الأدوار**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | العبارات | الوسط الحسابي | الوسط الفرضي | الانحراف المعياري | درجة الرآي | مستوى الرآي | الترتيب |
| 1 | للمسؤول القدوة في العمل والمشاركة بالمعلومات والمعارف | 2.78 | 3 | 1.12 | 55.6% | محايد | 1 |
| 2 | استقطاب الكفاءات والمحافظة علي الخبرات يعد هدف إستراتيجي | 2.37 | 3 | 1.47 | 47.4% | لا أوافق | 2 |
| 3 | استراتيجية المكتبة تشجيع تبادل الأفكار والخبرات والعمل الجماعي | 2.30 | 3 | 1.13 | 46.0% | لا أوافق | 3 |
| 4 | هنالك سياسة واضحة تسعى من خلالها المكتبة للتحسين المستمر للخدمات | 2.19 | 3 | 1.00 | 43.8% | لا أوافق | 4 |
| 5 | يساعد نظام الإدارة المستخدمة علي تأمين فرصة الابداع والمبادرة | 2.15 | 3 | 1.16 | 43.0% | لا أوافق | 5 |
|  | **الجملة** | **11.77** | **15** | **4.51** | **47.1%** | **لا أوافق** | **-** |

حتى تنجح المكتبة في خدمةالبحث العلمي وتحقیق أهدافها لابدّ أن تقوم بعملیة تقییم مستمر لبیئتها الداخلیة، من أجل الاستعدادل لتغیرات وظروف البیئة المحیطة وماتتضمنه من عوامل اقتصادیة، اجتماعیة ،قانونیة وتكنولوجیة ،كما یمكن التقییم من تقدیر القدرات المادیة والبشریة المتاحة للمكتبة، بالإضافةإلىتحدیدنقاطالقوةوتعزیزهاللاستفادةمنهاوالبحثعنطرقتدعیمهاوتحدیدنقاط الضعفللتغلبعلیهاوتفادیها، من قراءة الجدول رقم(4)والخاص بذلك نجد إختلافاً في مستويات رأي المبحوثين حول الرئيس صاحب النفوذ والتأثير على الأفراد ويسعى إلى التطوير ويقع عليه عبء تصميم الإستراتيجيات وتحديد الأدوار مرتبة ترتيباً تنازلياً من أكثر عبارة إرضاء للمبحوثين إلى أقل عبارة حيث نجد في عبارات المحور الثاني (القيادة) أن مستويات الرآي حول المسؤول القدوة في العمل والمشاركة بالمعلومات والمعارف حوله كان "وسطاً " وتوجيه ثقافة المكتبة نحو تشارك المعرفة يتأثر بمستوى مؤهلات القيادة التنظيمية. بينما نجد بقية العبارات استقطاب الكفاءات والمحافظة علي الخبرات يعد هدفاً إستراتيجياً، استراتيجية المكتبة تشجيع تبادل الأفكار والخبرات

والعمل الجماعي، هنالك سياسة واضحة تسعى من خلالها المكتبة للتحسين المستمر للخدمات ويساعد نظام الإدارة المستخدمة علي تأمين فرصة الإبداع والمبادرة رأي المبحوثين حولها كان "ضعيفاً ".

وم اتحتاجه مبادرات التسويق الداخلى وإدارة المعرفة في المكتبات الجامعية هو "قوة الطاقم القيادي" كونها فكرة إبداعية ورؤية مستقبليةتعجز عقول الكثيرين على تقبلها. فالقوة علامة للكفاءة الشخصية، حيث أنها القدرة علىتعبئة الموارد لإنجاز أى عمل أو مهمة، والأفرا د ذوو القوة يشكلون الآخرين بينما الأفراد عديمو القوة يشكلهم الآخرون (ويتوندافيد،كاميرونتيم:2001،ص124). ولايوجد شيء مضعف للمعنويات أكثر من معرفة أنك تملك حلا ًأفضل منفرد آخر،لكن ليس لديك القدرة على الحصول على الدعم فتواجه بالرفض .لذلك فإن اكتساب القوة ومن ثم تحويلها إلى نفوذ مهم جدا ًبالنسبة للقيادة لأن القوة شرط أساسي للنفوذ.

**جدول رقم (5)اتجاهات الرأي حول دور القيادة وتأثيرها على الأفراد و تصميم الإستراتيجيات وتحديد الأدوار**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| العبارات | ن | أوافق بشدة | أوافق | محايد | لا أوافق | لا أوفق بشدة |
| للمسؤول القدرة في العمل والمشاركة بالمعلومات والمعارف | ك | 3 | 4 | 5 | 14 | 1 |
| % | 11.1 | 14.8 | 18.5 | 51.9 | 3.7 |
| استراتيجية المكتبة تشجيع تبادل الأفكار والخبرات والعمل الجماعي | ك | 0 | 6 | 4 | 9 | 8 |
| % | 0.0 | 22.2 | 14.8 | 33.3 | 29.7 |
| استقطاب الكفاءات والمحافظة علي الخبرات يعد هدفاً إستراتيجياً | ك | 4 | 3 | 2 | 8 | 10 |
| % | 14.8 | 11.1 | 7.4 | 29.6 | 37.1 |
| هنالك سياسة واضحة تسعى من خلالها المكتبة للتحسين المستمر للخدمات | ك | 1 | 2 | 4 | 14 | 6 |
| % | 3.7 | 7.4 | 14.8 | 51.9 | 22.2 |
| يساعد نظام الإدارة المستخدمة علي تأمين فرصة الابداع والمبادرة | ك | 0 | 5 | 5 | 6 | 11 |
| % | 0.0 | 18.5 | 18.5 | 22.2 | 40.8 |

الجدول رقم(5) يوضح إتجاهات آراء المبحوثين حول الرئيس صاحب النفوذ والتأثير علي الأفراد ويسعى إلى التطوير ويقع عليه عبء تصميم الإستراتيجيات وتحديد الأدوار حيث نجد أن 51.9% من منسوبي المكتبات بجامعة الخرطوم لا يوافقون علي أنه للمسؤول القدوة في العمل والمشاركة بالمعلومات والمعارف و18.5% منهم محايد علي ذلك، ويعزى الباحث هذه النسبة إلى نظرة العاملينبالمكتبة بأن وظيفة أمين المكتبة دوماً يشغلها غير المتخصصين فى علوم المكتبات والمعلومات، وأنهم يعانون لعدم وجود لغة مشتركة بينهم والقيادة. كذلك هنالك 33.3% من المستطلعين لا يوافقون علي أن إستراتيجية المكتبة تشجيع تبادل الأفكار والخبرات والعمل الجماعي و29.7% منهم لا يوافقون بشدة، على الرغم من إن التخطيط الإستراتيجيى يساعد على توقع بعض القضايا التي يمكن أن تحدث في البيئة الداخلية والخارجية ووضع الخطط للتفاعل معها، ويساهم في إعداد الكوادر من خلال التدريب والمشاركة في التفكير وحل المشاكل التي تخص المنظمة، أيضاً هنالك 37.1% لا يوافقون بشدة علي أنه استقطاب الكفاءات والمحافظة علي الخبرات يعد هدفاً إستراتيجياً، كذلك هنالك 51.9% من أفراد العينة لا يوافقون علي أنه هنالك سياسة واضحة تسعى من خلالها المكتبة للتحسين المستمر للخدمات، وأخيراً نجد أن 40.8% من المستطلعين لا يوافقون بشدة علي أنه يساعد نظام الإدارة المستخدمة علي تأمين فرصة الإبداع والمبادرة.

**ثالثاً محور العمليات :**

**جدول رقم (6)مرونة الهيكل التنظيمي فى تنفيذ العمليات التي تستخدمها المكتبة لتقديم خدماتها الأساسية**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **العبارات** | الوسط الحسابي | الوسط الفرضي | الانحراف المعياري | درجة الرآي | مستوى الرآي | الترتيب |
| 1 | وجود خطة إستراتيجية يساعد في تقديم خدمات المعلومات | 4.52 | 3 | .700 | 90.4% | أوافق بشدة | 1 |
| 2 | تسهم رقمنة عمليات المكتبة في تحقيق رضا المستفيدين | 4.48 | 3 | .750 | 89.6% | أوافق بشدة | 2 |
| 3 | وجود خطة إستراتيجية مهم لتسويق خدمات المعلومات بالمكتبة | 4.48 | 3 | .840 | 89.6% | أوافق بشدة | 3 |
| 4 | المشاركة بدورات تتوافق بالاحتياجات تسهم في عمل المكتبة | 4.00 | 3 | .830 | 80.0% | أوافق | 4 |
| 5 | تستخدم المكتبات الاساليب التقنية في ممارسة عملية التدريب | 2.81 | 3 | .960 | 56.2% | محايد | 5 |
| 6 | هنالك اساليب ووسائل تستخدم في تحقيق المنفعة أهدافها | 1.89 | 3 | 1.29 | 37.8% | لا أوافق | 6 |
|  | **الجملة** | **22.18** | **18** | **2.92** | **73.9%** | **أوافق** | **-** |

من الجدول رقم (6) نجد إختلافاً في مستويات رأي المبحوثين حول التنسيق والاتصال بين مستويات الإدارة ومدى مرونة الهيكل التنظيمي لتنفيذ العمليات التي تستخدمها المكتبة لتقديم خدماتها الأساسية من سياسات وتدريب وإجراءات ونظام الحوافز وخدمة المستفيدين مرتبة ترتيباً تنازلياً من أكثر عبارة إرضاء للمبحوثين إلى أقل عبارة حيث نجد في عبارات المحور الثالث (العمليات) أن مستويات الرأي حول وجود خطة إستراتيجية يساعد في تقديم خدمات المعلومات، تسهم رقمنة عمليات المكتبة في تحقيق رضا المستفيدين، وجود خطة إستراتيجية مهم لتسويق خدمات المعلومات بالمكتبة والمشاركة بدورات تتوافق بالإحتياجات تسهم في عمل المكتبة رأي المستطلعين حولهم كان "عالياً " لأن العمل على وضع خطة إستراتيجية للتسويق فى مكتبات جامعة الخرطوم مهم وعلى الإدارة أن تقود هذه المبادرة، وأن تتسم الخطة بالمرونة من حیث التنبؤ بالتغیرات التي تحدث في العوامل البیئیة المحیطة، وأن تؤخذ المعلومات الخاصة بهذه التنبؤات في الاعتبار عند اتخاذ القرارات. بينما تستخدم المكتبات الأساليب التقنية في ممارسة عملية التدريب رأي المستطلعين حوله كان "وسطاً " وعلى المكتبة تطبيق مختلف البرامج التدريبية الإلكترونية للعاملين من أجل تطوير مهاراتهم، وأخيراً نجد العبارة. هنالك اساليب ووسائل تستخدم في تحقيق المنفعة

الإقتصادية رآي المبحوثين حوله كان "ضعيفاً" والتركيز على التميز من خلال النمو والبقاء ومواجهة التحديات بالاهتمام بتطوير الخدمات المقدمة.

**جدول رقم (7)اتجاهات رأي للمبحوثين حول مرونة الهيكل التنظيمي لتنفيذ عمليات المكتبة**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **العبارات** | **ن** | **أوافق بشدة** | **أوافق** | **محايد** | **لا أوافق** | **لا أوفق بشدة** |
| وجود خطة إستراتيجية يساعد في تقديم خدمات المعلومات | ك | 16 | 10 | 0 | 1 | 0 |
| % | 59.3 | 37.0 | 0.0 | 3.7 | 0.0 |
| تسهم رقمنة عمليات المكتبة في تحقيق رضا المستفيدين | ك | 16 | 9 | 1 | 1 | 0 |
| % | 59.3 | 33.3 | 3.7 | 3.7 | 0.0 |
| وجود خطة إستراتيجية مهم لتسويق خدمات المعلومات بالمكتبة | ك | 17 | 8 | 0 | 2 | 0 |
| % | 63.0 | 29.6 | 0.0 | 7.4 | 0.0 |
| تستخدم المكتبات الاساليب التقنية في ممارسة عملية التدريب | ك | 1 | 6 | 8 | 11 | 1 |
| % | 3.7 | 22.2 | 29.6 | 40.8 | 3.7 |
| المشاركة بدورات تتوافق بالاحتياجات تسهم في عمل المكتبة | ك | 6 | 17 | 3 | 0 | 1 |
| % | 22.2 | 63.0 | 11.1 | 0.0 | 3.7 |
| هنالك اساليب ووسائل تستخدم في التسويق الداخلي | ك | 1 | 2 | 6 | 2 | 16 |
| % | 3.7 | 7.4 | 22.2 | 7.4 | 59.3 |

الجدول رقم (7) يوضح إتجاهات آراء المبحوثين حول التنسيق والاتصال بين مستويات الإدارة ومدى مرونة الهيكل التنظيمي لتنفيذ العمليات التي تستخدمها المكتبة لتقديم خدماتها الأساسية من سياسات وتدريب وإجراءات ونظام الحوافز وخدمة للمستفيدين حيث نجد أن 59.3% من منسوبي المكتبات بجامعة الخرطوم يوافقون بشدة على أن وجود خطة إستراتيجية يساعد في تقديم خدمات المعلومات و37.0% منهم يوافقون علي ذلك، وتعد ممارسة التفكير الإستراتيجي أمراً مهماً بالنسبة للمكتبات، حيث يكسبها ذلك التعود على إيجاد الحلول للمشاكل التى تفرزها البيئة التنافسية، وحتى يعطي هذا التفكير النتائج المرجوة يجب اشراك كل أفراد المكتبات فى عملية التفكير لضمان

الإستجابة لعملية التغيير، وتحقيق الإنسجام بين كل الوظائف. ففي النهاية يهدف التفكير الاستراتيجي إلى تحقيق الميزة التنافسية. كذلك هنالك 59.3% من المستطلعين من يوافقون بشدة علي أنه تسهم رقمنة عمليات المكتبة في تحقيق رضا المستفيدين و33.3% منهم يوافقون علي ذلك، أيضاً هنالك 63.0% يوافقون بشدة على أن وجود خطة إستراتيجية مهم لتسويق خدمات المعلومات بالمكتبة، لكن هنالك 40.8% من أفراد العينة لايوافقون على أن تستخدم المكتبات الاساليب التقنية في ممارسة عملية التدريب، بينما نجد أن 63.0% من المستطلعين يوافقون على أنه المشاركة بدورات تتوافق بالإحتياجات تسهم في عمل المكتبة، وأخيراً نجد أن 59.3% من المستطلعين من لايوافقون بشدة علي أنه هنالك أساليب ووسائل تستخدم في التسويق الداخلي.

رابعاً محور تكنولوجيا المعلومات :

جدول رقم (8)مدى إستخدام الوسائل والتقنيات البسيطة أو المعقدة في المكتبات

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **العبارات** | **الوسط الحسابي** | **الوسط الفرضي** | **الانحراف المعياري** | **درجة الرآي** | **مستوى الرآي** | **الترتيب** |
| 1 | إجادة مهارة التعامل مع النظم الآلية في مجال عمل المكتبة | 4.04 | 3 | .640 | 80.8% | أوافق | 1 |
| 2 | تساعد تكنولوجيا المعلومات المستخدمة علي تحسين جودة الخدمات بما يتوافق مع رغبات المستفيدين | 3.96 | 3 | 0.75 | 79.2% | محايد | 2 |
| 3 | إستغلال تقنية المعلومات في تحقيق الميزة التنافسية عبر أداء خدمات المعلومات | 2.89 | 3 | .930 | 57.8% | محايد | 3 |
| 4 | إستغلال تقنية الاتصال عبر الويب والتواصل الإجتماعي في عمل المكتبة | 2.56 | 3 | 1.25 | 51.2% | لا أوافق | 4 |
|  | **الجملة** | **15.78** | **15** | **3.52** | **63.1%** | **محايد** | **-** |

من الجدول **رقم (8)** نجد إختلافاً في مستويات رأي المبحوثين حول مدى إستخدام الوسائل والتقنيات البسيطة أو المعقدة في البحث وجمع وإعداد المعلومات وتوصيلها للأشخاص، والمكتبات والتي من شأنها تحسين قدرة العاملين علي الإتصال ببعضهم مرتبة ترتيباً تنازلياً من أكثر عبارة إرضاء للمبحوثين إلى أقل عبارة حيث نجد في عبارات المحور الرابع (تكنولوجيا المعلومات) أن مستويات الرأي حول إجادة مهارة التعامل مع النظم الآلية في مجال عمل المكتبة وتساعد تكنولوجيا المعلومات المستخدمة علي تحسين جودة الخدمات بما يتوافق مع رغبات المستفيدين حولهما كان "عالياً " ويمكن للمكتبات استغلال هذه الميزة فى الوصول إلى مصادر البيانات والمعلومات الخارجية لتطوير أدائها من أجل تحسين قدراتها التنظيمية. بينما إستغلال تقنية المعلومات في تحقيق الميزة التنافسية عبر أداء خدمات المعلومات وتسويقها كان رآي المبحوثين حوله كان "وسطاً " وأخيراً البند إستغلال تقنية الاتصال عبر الويب والتواصل الإجتماعي في عمل المكتبة كان رأي المبحوثين حولهما "ضعيف"، وفى عصر اقتصاد المعرفة لابد من الترويج لخدمات المعلومات، لأهمية التخطيط للحملات الترويجية بالمكتبات واستغلال الرقمنة فى حملات الترويج، ولقد تطابقت هذه النتيجة (عدم استغلال تقنية التواصل الإجتماعي في عمل المكتبة) مع نفس نتيجة دراسة عمر عباس(عمر عباس:2011،ص204) فى العام 2011م وهذا مؤشر لابد من الوقوف عليه بأن مكتبات جامعة الخرطوم لا تستخدم أدوات الرقمنة بصورة جيدة، ومثال للأدوات والنظم الحديث: كنظم المنطق الضبابي والشبكات العصبية والمحاكاة، والتواصل الاجتماعي والويب الدلالي .

**جدول رقم (9)اتجاهات الرأي للمبحوثين حول استخدام الوسائل والتقنيات البسيطة أو المعقدة في المكتبات**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **العبارات** | **ن** | **أوافق بشدة** | **أوافق** | **محايد** | **لا أوافق** | **لا أوفق بشدة** |
| إجادة مهارة التعامل مع النظم الآلية في مجال عمل المكتبة | ك | 5 | 19 | 2 | 1 | 0 |
| % | 18.5 | 70.4 | 7.4 | 3.7 | 0.0 |
| إستغلال تقنية المعلومات في تحقيق الميزة التنافسية عبر أداء خدمات المعلومات وتسويقها | ك | 1 | 6 | 10 | 9 | 1 |
| % | 3.7 | 22.2 | 37.1 | 33.3 | 3.7 |
| إستغلال تقنية الاتصال عبر الويب والتواصل الإجتماعي في عمل المكتبة | ك | 2 | 6 | 2 | 12 | 5 |
| % | 7.4 | 22.2 | 7.4 | 44.5 | 18.5 |
| تساعد تكنولوجيا المعلومات المستخدمة علي تحسين جودة الخدمات بما يتوافق مع رغبات المستفيدين | ك | 6 | 15 | 5 | 1 | 0 |
| % | 22.2 | 55.6 | 18.5 | 3.7 | 0.0 |
| % | 7.4 | 11.1 | 18.5 | 33.3 | 29.7 |

الجدول رقم(9) يوضح اتجاهات آراء المبحوثين حول مدى استخدام الوسائل والتقنيات البسيطة أو المعقدة في البحث وجمع وإعداد المعلومات وتوصيلها للأشخاص والمكتبات والتي من شأنها تحسين قدرة العاملين علي الاتصال ببعضهم حيث نجد أن 70.4% من منسوبي المكتبات بجامعة الخرطوم يوافقون على إجادة مهارة التعامل مع النظم الآلية في مجال عمل المكتبة و18.5% منهم يوافقون بشدة علي ذلك، لكن هنالك 37.1% من المستطلعين محايدين على أنه إستغلال تقنية المعلومات في تحقيق الميزة التنافسية عبر أداء خدمات المعلومات وتسويقها و33.3% منهم لا يوافقون علي ذلك، أيضاً هنالك 44.5% لا يوافقون على أن إستغلال تقنية الاتصال عبر الويب والتواصل الإجتماعي في عمل المكتبة وهى من أهم أنظمة التواصل بين العاملين داخل المؤسسة وتساعد أي موظف على التخاطب مع أي عضو في المؤسسة بسهولة، مع القدرة على تسجيل المحادثات أوأي نوع من الاتصال سواء بالبريدالإلكتروني أو أي تخاطب يحدث وبشكل يومي، بحيث يمكن استرجاع المعلومات والإستفادة منها. وتزودهذه الأنظمة بالقدرة عن البحث عن أي معلومة تطرحها من خلال النظام، وبالتالي المقدرة على الإستفادة من المعلومات في أي وقت، والمساعدة في الإجابة على أي استفسارات داخلية. بالإضافة إلى معرفة كيفية حل المشاكل والتحديات التي يجدها الموظفون أو مديرو الأقسام.

كما تقوم هذه الأنظمة بربط الخبراء في عدة أماكن وفي أي وقت بحيث يمكن توجيه الأسئلة من المستفسر بشكل تلقائي للخبير المختص. ويقوم النظام بتوجيه الأسئلة ذات العلاقة إلى الخبير الخاصبها، بحيث لاتكون هنا كحاجة للبحث عن الشخص المسئول عنالمعلومة المطلوبة.

كما يقوم النظام بالتزويد بإمكانية تتبع المعلومات والبحث عنهالكي يستطيع الموظف الحصول على المعلومة الصحيحةبسرعةلاتخاذ قرار سريع. لكن هنالك 55.6%

من أفراد العينة يوافقون على أنه تساعد تكنولوجيا المعلومات المستخدمة علي تحسين جودة الخدمات بما يتوافق مع رغبات المستفيدين.

**جدول رقم(10)التسويق الداخلي لإدارة المعرفة بالمكتبات**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| البيان | عدد البنود | الوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الوسط الفرضي | درجة الرآي | مستوى الرآي |
| محور الثقافة | 5 | 12.85 | 3.59 | 15 | 51.4% | لا أوافق |
| محور القيادة | 5 | 11.77 | 4.51 | 15 | 47.1% | لا أوافق |
| محور العمليات | 6 | 22.18 | 2.92 | 18 | 73.9% | أوافق |
| تكنولوجيا المعلومات | 5 | 15.78 | 3.52 | 15 | 63.1% | محايد |
| الجملة | 21 | 62.59 | 11.93 | 63 | 59.6% | لا أوافق |

من الجدول رقم (10) فإن متوسط آراء المبحوثين حول التسويق الداخلي لإدارة المعرفة بمكتبات جامعة الخرطوم لم يرتق لمستوى تحقيق المستوى المطلوب حيث بلغ (62.59) وهو مستوى "وسط" مقارنة مع المستوى الفرضي أو المقارن (63) ، وقد كذلك بلغت درجة الرأي إلى منسوبي المكتبات بجامعة الخرطوم 59.6% وهي كذلك درجة "وسط" مما يؤكد على أنه فعلاً غياب التسويق الداخلي لإدارة المعرفة بمكتبات جامعة الخرطوم لم يرتق لمستوى تحقيق وعود المكتبة تجاه مستفيدها.

**الخاتمة:**

إن المدخل التقليدي للإدارة بمراحله المختلفة أصبح غير قادر بسماته وخصائصه على الوقوف أمام تلك التحديات التكنولوجية والمعلوماتية بالمكتبات وغيرها، يعد التسويق الداخلي أداة مهمة لتغيير اتجاهات العاملين في المكتبات بما يؤدي إلى إشباع حاجات ورغبات المستفيدين، لأنها تسهم بقوة في التغيير والتطوير، وتسهم أيضا في حال توفرها في تحسين الميزة التنافسية طويلة الأجل .من منطلق الإيمان بأن المعرفة البشرية ومايرتبط بهامن سلوكيات وممارسات تمثل مفتاحن جاح المكتبة. فإدارةالمعرفة قبل أن تكون عمليات فهي سلوك وثقافة علىمستوى القائد والأفراد بل

وعلى مستوى المكتبة ككل، والتفكير في تحقيق إدارة المعرفة هو قرار استراتيجي بلاشك ويعتبر هذا النمط التفكيري مكسباً للإدارة وللمكتبة الجامعية وللمجتمع، ولكن التفكير والرغبة والطموح لايعني شيئاً البتة إذا لم يصاحبه استعداد، ولاء وتضحية لدى العاملين بالمكتبة.

**النتائج والتوصيات:**

من خلال الدراسة تم التوصل إلى مجموعة من النتائج وهي:

1. أظهرت نتائج الدراسه بأن إدارة المكتبة لم تهتم بتطبيق مفهوم التسويق الداخلي، كما لا يجد صاحب الفكرة أو الإنجاز التقييم المادي والمعنوي.
2. ارتفاع نسبة وعي العاملين بالمكتبة بضرورة وجود نظام لتقييم أداء العاملين في المكتبة.
3. غياب لاستراتيجية المكتبة فيما يختص بتشجيع تبادل الأفكار والخبرات والعمل الجماعي، مع عدم وجود سياسة واضحة تسعى من خلالها المكتبة للتحسين المستمر للخدمات.
4. أظهرت الدراسة بأن 51.9% من منسوبي المكتبات بجامعة الخرطوم لايوافقون علي أن للمسؤول القدوة في العمل والمشاركة بالمعلومات والمعارف.
5. ارتفاع مستويات الرأي حول إجادة مهارة التعامل مع النظم الآلية في مجال عمل المكتبة.
6. الثقافة التنظيمية لإدارة المكتبة ثقافة تقليدية غير داعمه للابداع والابتكار.

**وأهم التوصيات:**

1. الاهتمام بتطبيق التسويق الداخلي في مكتبات الجامعة بسبب أهميته الكبيرة في زيادة رضا الموظفين.
2. اعتماد نظام واضح لتقييم أداء العاملين بالمكتبات وفق مشاركة المعرفة وتشجيعهم على أداء أدوار جديدة من خلال اكتساب المزيد من الكفاءات والمهارات، ولا سيّما الرقميّة منها بهدف التكيّف مع البيئة الرقميّة الحاليّة.
3. إعادة النظر فىالهياكل التنظيمية والتى تقوم على الفعالية وتقود المكتبة بعيداً عن النموذج البيروقراطي.
4. إنشاء قاعدة بيانات الأفكار بالمكتبات عبر ما يطرحهرأس المال البشرىبالمكتبة بإنشاء أفكار مختلفةلخدمات المكتبة.
5. ضرورة سعى المكتبة لتقييم ردود أفعال المستفيدين بصورة دورية عبر المراجعة التسويقية لأداء عمال المعرفة بالمكتبة.
6. ضرورة شغل منصب الادارة العليا للمكتبة من المختصين فى مجال المكتبات والمعلومات.

**المراجع والمصادر:**

1. ريتشارد، نورمان. إدارة الخدمات، ترجمة عمرو الملاح . الرياض: مكتبة العبيكان،2000 .
2. السالم، محمد سالم،. الرضا الوظيفي للعاملين في المكتبات الجامعية بالمملكة العربية السعودية. الرياض: مطبوعات مكتبة الملك فهد الوطنية. 1997
3. سلطان، كرمالي.إدارة المعرفة: مدخل تطبيقي. الطبعة الاولي. عمان: الأهلية للنشر والتوزيع،2005.
4. عثمان، احمد محمد. دور إدارة المعرفة والاصول الفكرية فى تحقيق المنفعة الاقتصادية للمكتبات الجامعية الجامعية.(القاهرة: المجموعة العربية للنشر والتوزيع،2018).
5. عمر، أحمد هشري. الإدارة الحديثة للمكتبات ومراكز المعلومات. عمان: مؤسسة الرؤى العصرية، 2001
6. لايل، سنيسر، الجدارة في العمل: نماذج الأداء المتفوق، ترجمة فضيل عبدالمجيد.الرياض: معهدالإدارةالعامة، 1999
7. محمد، عبد العظيم. التسويق المتقدم. الاسكندرية: الدار الجامعية،2005 .
8. محمد، فريد الصحن. قراءات فى إدارة التسويق. الاسكندرية:الدار الجامعية،2002.
9. ويتون، دافيد،كاميرون تيم. الإدارة والقيادة: العلاقات: التفاعل الإيجابي.تعريب محمد محمود عبدالعليم. القاهرة: مركزالخبرات المهنيةللإدارة،2001.
10. Berry, L : ( 1983 ) , Relationship marketing : Emerging Perspectives on Services Marketing , American Marketing Association.p19

**المجلات والرسائل العلمية:**

1. حامد شعبان، أثر التسويق الداخلي كمدخل لإدارة الموارد البشرية على مستوى جودة الخدمة الصحية بالمستشفيات التابعة للهيئة العامة للتامين الصحي بالقاهرة الكبرى، مجلة المحاسبة والادارة والتامين، كلية التجارة،جامعة القاهرة،العدد 60،2003.ص2
2. حامد،احمد واخرون.الرضا الوظيفي لدي العاملين بالمكتبات الجامعية بولاية الجزيرة (السودان).مجلة الجزيرة للعلوم التربوية والإنسانية.المجلد(13). العدد(1) (2016م)
3. الزاحي، سمية(2014).مكانة المكتبة الجامعيّة في سياسات التعليم العالي في الجزائر- دراسة ميدانيّة بجامعة منتوريوقسنطينة وعنابة وسكيكدة. رسالة دكتوراه غير منشورة, جامعة قسنطينة, الجزائر.
4. شابونية عمر (2014) إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملين في مكتبات جامعة قالمة – الجزائر-Cybrarians Journal.- ع 33، ديسمبر 2013 .- تاريخ الاطلاع25/9/2018
5. طرشان، حنان.(2014)التسويق الداخلي كمفهوم لإدارة الموارد البشرية و أثره على جودة خدمات المعلومات : دراسة ميدانية بجامعة المجلة الأردنية للمكتبات و المعلومات.المجلد(49).العدد(1). 2014
6. عمر عباس الشريف.( 2011) إدارة المعرفة والاثار والتحديات التى تواجة العاملين فى مجال المكتبات والمعلومات فى السودان.رسالة دكتوراة جامعة الخرطوم
7. Qayum, Mir Nimer & Sahaf, Musadiq Amin. (2013). Internal Marketing: Apre- requisite for Employee satisfaction in universities, International Journal of Business and Management Invention (IJBMT), 2(5), 50-55. Rafiq

**التفسير والتأويل والفرق بينهما دراسة نقدية**

**د محمد عبد الرحمن عودات**

**أستاذ المشارك، قسم الدراسات الإسلامية، كلية الآداب، جامعة الملك فيصل**

الملخص:

يتناول البحث دراسةموضوع من أهم موضوعات علوم القرآن والتفسير وأثره في الكشف عن اتجاهات التفسير ومناهج رجاله، وهو معنى التفسير والتأويل والفرق بينهما في ضوء القرآن الكريم باعتبارهما قد ذكرا فيه على صيغة المصدر (التفسير) و(التأويل)، وهذه أمارة في الاستعمال القرآني لا يستهان بها في مقام تحديد المراد منهما والترجيح بين دلالة كل منهما، وَقَدْ جَرَتْ عَادَةُ الْمُفَسِّرِينَ ببيان مَعْنَى التَّأْوِيلِ، وَهَلْ هُوَ مُسَاوٍ لِلتَّفْسِيرِ، أَوْ أَخَصُّ مِنْهُ، أَوْ مُبَايِنٌ؟

يحاول البحث أن يقف على الوجه الدقيق بين دلالة مصطلح (التفسير) ومصطلح (التأويل)، وذلك بعد عرض أهم المقالات في هذا الشأن على ميزان النقد والمناقشة، والذي أحسبه أن الفرق بين دلالة مصطلح (التفسير) ومصطلح (التأويل) اللغوية العامة والقرآنية الخاصة من الجلاء بمكان، وقد يصل التباين بين دلالتي التفسير والتأويل إلى حد التباين بين المحكم والمتشابه، وقد عد ابن تيمية رحمه الله تعالى مصطلح (التأويل) من اللفظ المشترك.

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على إمام الأولين والآخرين، رسولنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد:

فقد اعتنى علماء القرآن والمفسرين بهذا المبحث فبدأوا كتبهم بذكر التفسير والتأويل ومحاولين التفريق بينهما، قال ابن عاشور: (وَقَدْ جَرَتْ عَادَةُ الْمُفَسِّرِينَ بِالْخَوْضِ فِي بَيَانِ مَعْنَى التَّأْوِيلِ، وَهَلْ هُوَ مُسَاوٍ لِلتَّفْسِيرِ، أَوْ أَخَصُّ **مِنْهُ، أَوْ مُبَايِنٌ؟)(ابن عاشور 1984م، ج: 1، ص 16)، ومن أعلام المتقدمين على** سبيل المثال: الطبري حيث قال: (وأما معنى"التأويل" في كلام العرب، فإنه التفسير، والمرجع، والمصير) (الطبري 2000م، ج: 6، ص 204)، والراغب الأصفهاني، والثعلبي، وأبي حيان، والزركشي، والسيوطي، والآلوسي، ومن المحدثين ابن عاشور، والأستاذ الدكتور محمد حسين الذهبي في كتابه القيم التفسير والمفسرون على ما سيأتي ذكره مفصلا إن شاء الله تعالى.

وقد قسم العلماء التفسير إلى عدة أقسام، تتنوع هذه الأقسام بحسب تنوع اعتباراتها، والتي هي بمثابة الأصل من الفرع، ومن تلك الاعتبارات (أقسام التفسير باعتبار استمداده)، وبناء على هذا الاعتبار هناك اتجاهان: الاتجاه الأول: التفسير من الطريق المعتاد، ويشتمل على لونين: اللون الأول: لون التفسير بالمأثور بشعبه الأربع: تفسير القرآن بالقرآن، ويندرج في هذا – واسم الإشارة هنا حتما للتعظيم- تفسير القرآن بالقراءات القرآنية المتواترة، تفسير القرآن بالثابت من حديث الرسول صلى الله عليه وسلم كما هو معلوم، وتفسير القرآن بأقوال الصحب الكرام رضي الله عنهم، وتفسير القرآن بأقوال التابعين على الخلاف المشهور في ذلك. اللون الثاني: لون التفسير بالرأي المحمود الذي أجازه، بل ندب إليه جمهور العلماء لمن تحققت فيه شروط الأهلية للقيام بهذه المهمة الجليلة مهمة تفسير القرآن الكريم - من دون إفراط ولا تفريط - هذا كله مندرج تحت التفسير باعتبار طريقه المعتاد.

وأما عن بيان أقسام التفسير باعتبار مجيئه من الطريق غير المعتاد فهو ثاني الاتجاهين ويشتمل على لون واحد من التفسير وهو ما يأتي للمفسر من طريق الفيض والإلهام والفتح من الفتاح العليم سبحانه وتعالى،قال الزركشي تحت عنوان: أصل الوقوف على معاني القرآن التدبر والتفكر : (واعلم أنه لا يحصل للناظر فهم معاني الوحى حقيقة، ولا يظهر له أسرار العلم من غيب المعرفة وفى قلبه بدعة، أو إصرار على ذنب، أو في قلبه كبر، أو هوى،أو حب الدنيا، وهذه كلها حجب وموانع، وبعضها آكد من بعض، إذا كان العبد مصغيا إلى كلام ربه، ملقي السمع وهو شهيد القلب لمعاني صفات مخاطبه، ناظرا إلى قدرته، تاركا للمعهود من علمه ومعقوله، متبرئا من حوله وقوته، معظما للمتكلم، مفتقرا إلى التفهم بحال مستقيم، وقلب سليم، وقوة علم وتمكن، سمع لفهم الخطاب وشهادة غيب الجواب بدعاء وتضرع وابتئاس وتمسكن وانتظار للفتح عليه من عند الفتاح العليم) (الزركشي 1957م، ج: 2، ص 180 ـ 181. بتصرف يسير).

قال السيوطي في الشرط الخامس عشر من الشروط الواجب توافرها في مفسر كتاب الله العزيز، علم الموهبة: (وهو علم يورثه الله تعالى لمن عمل بما علم، قلت: ولعلك تستشكل علم الموهبة وتقول: هذا شيء ليس في قدرة الإنسان وليس كما ظننت من الإشكال، والطريق في تحصيله ارتكاب الأسباب الموجبة له من العمل والزهد) (السيوطي 1974م، ج: 4، ص 215 ـ 216. بتصرف يسير).

ومن هذا القبيل قوله جل شأنه **{سَأَصْرِفُ عَنْ آيَاتِيَ الَّذِينَ يَتَكَبَّرُونَ فِي الأَرْضِ بِغَيْرِ الْحَقِّ وَإِن يَرَوْاْ كُلَّ آيَةٍ لاَّ يُؤْمِنُواْ بِهَا وَإِن يَرَوْاْ سَبِيلَ الرُّشْدِ لاَ يَتَّخِذُوهُ سَبِيلاً وَإِن يَرَوْاْ سَبِيلَ الْغَيِّ يَتَّخِذُوهُ سَبِيلاً ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ كَذَّبُواْ بِآيَاتِنَا وَكَانُواْ عَنْهَا غَافِلِينَ }** [الأعراف:146],فكانت هذه العقوبة وهي صرف قلوبهم عن تدبر آيات الله الكونية والشرعية، بسبب ما كسبت قلوبهم من الغفلة والتكبر والتكذيب بآيات الله تعالى، كما يؤذن بذلك حرف الجر (الباء) الذي يفيد هنا معنى السببية **{ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ}**، فالجزاء من جنس العمل، فلما غفلوا عن آيات الله جاءت العقوبة متناسقة مع الجرم، فجوزوا بالصرف عن آيات الله تعالى، **{وَإِذْ قَالَ مُوسَى لِقَوْمِهِ يَا قَوْمِ لِمَ تُؤْذُونَنِي وَقَد تَّعْلَمُونَ أَنِّي رَسُولُ اللَّهِ إِلَيْكُمْ فَلَمَّا زَاغُوا أَزَاغَ اللَّهُ قُلُوبَهُمْ وَاللَّهُ لَا يَهْدِي الْقَوْمَ الْفَاسِقِينَ }**الصف:5].

فأقسام التفسير بناء على اعتبار استمداه ثلاثة أقسام هي: الأول: التفسير بالمأثور، الثاني: التفسير بالرأي المحمود، الثالث: التفسير بالإشارة، والمقصود بالإشارة هنا حتما هي التي يتلقاها العبد الأواب المخبت من فيض ربه تبارك وتعالى، وليس هي بالإشارة التي يبحثها الأصوليون في باب الدلالات اللفظية (الصريحة والضمنية).

ولا يخفى على ذي النصفة أن هذا التقسيم أحسن وأدق من تقسيم التفسير باعتبار الاستمداد الى قسمين فحسب هما: الأول: التفسير بالرواية. الثاني: التفسير بالدراية كما جرى عليه الأستاذ الدكتور الذهبي واهما في ذلك انه مذهب الآلوسي في التفريق بين التفسير والتأويل من حيث المعنى الاصطلاحي، ووجه تحسين وتقديم التقسيم الأول بألوانه الثلاثة على التقسيم الثاني بقسميه الاثنين، هو تطابق المقسم على أقسامه الثلاثة من دون زيادة ولا نقصان، في حين ترى القصور جليا في التقسيم الثاني، فبأي القسمين سيلحق المتأمل ما يأتي من طريق الفيض والفتح من الله تعالى؟

هذا، ومن أهم الدواعي التي أثارت كوامن خواطري لكتابة هذه السطور ثلاث مقالات جلائل لثلاث من أعلام هذه الأمة امتلأت نفسي بنورها الأولى: للإمام المفسر أبي القاسم محمد بن حبيب النيسابوري (406هـ)، وقد نقلها الزركشي عنه قوله: (وقد نبغ في زماننا مفسرون لو سئلوا عن الفرق بين التفسير والتأويل ما اهتدوا إليه).الثانية: للإمام المفسر أبي عبد الله القرطبي (ت: 671هـ) **{يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُواْ أَطِيعُواْ اللّهَ وَأَطِيعُواْ الرَّسُولَ وَأُوْلِي الأَمْرِ مِنكُمْ فَإِن تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللّهِ وَالرَّسُولِ إِن كُنتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللّهِ وَالْيَوْمِ الآخِرِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلاً }** [النساء:59]، وَهَذَا فَاسِدٌ لِأَنَّ النَّهْيَ عَنْ تَفْسِيرِ الْقُرْآنِ لَا يَخْلُو: إِمَّا أَنْ يَكُونَ الْمُرَادُ بِهِ الِاقْتِصَارَ عَلَى النَّقْلِ وَالْمَسْمُوعِ، وَتَرْكَ الِاسْتِنْبَاطِ، أَوِ الْمُرَادُ بِهِ أَمْرًا آخَرَ. وَبَاطِلٌ أَنْ يَكُونَ الْمُرَادُ بِهِ أَلَّا يَتَكَلَّمَ أَحَدٌ فِي الْقُرْآنِ إِلَّا بِمَا سَمِعَهُ، فَإِنَّ الصَّحَابَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمْ قَدْ قَرَءُوا الْقُرْآنَ، وَاخْتَلَفُوا فِي تَفْسِيرِهِ عَلَى وُجُوهٍ، وَلَيْسَ كُلَّ مَا قَالُوهُ سَمِعُوهُ مِنَ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَإِنَّ كَانَ التَّأْوِيلُ مَسْمُوعًا كَالتَّنْزِيلِ فَمَا فَائِدَةُ تَخْصِيصِهِ بِذَلِكَ! وَهَذَا بَيِّنٌ لَا إِشْكَالَ فِيهِ) (القرطبي 1964م، ج: 1، ص 33).

الثالثة: للإمام المفسر أبي حيان الأندلسي (745هـ): (وقد جربنا الكلام يوما مع بعض من عاصرنا، فكان يزعم أن علم التفسير مضطر إلى النقل في فهم معاني تركيبه، بالإسناد إلى مجاهد وطاوس، وعكرمة وأضرابهم، وإن فهم الآيات متوقف على ذلك. والعجب له أنه يرى أن أقوال هؤلاء كثيرة الاختلاف، متباينة الأوصاف، متعارضة ينقض بعضها بعضا،... وكان هذا المعاصر يزعم أن كل آية نقل فيها التفسير خلف عن سلف بالسند إلى أن وصل ذلك إلى الصحابة، ومن كلامه أن الصحابة سألوا رسول الله صلى الله عليه وسلم عن تفسيرها، وهم العرب الفصحاء الذين نزل القرآن بلسانهم، وقد روي عن علي - كرم الله وجهه - وقد سئل: (هل خصكم رسول الله صلى الله عليه وسلم بشيء؟ فقال: ما عندنا غير ما في هذه الصحيفة، أو فهما يؤتاه الرجل في كتابه) (أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب الجهاد والسير، بَابُ فَكَاكِ الأَسِيرِ، عَنْ أَبِي جُحَيْفَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ، قَالَ: قُلْتُ لِعَلِيٍّ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ: هَلْ عِنْدَكُمْ شَيْءٌ مِنَ الوَحْيِ إِلَّا مَا فِي كِتَابِ اللَّهِ؟ قَالَ: «لاَ وَالَّذِي فَلَقَ الحَبَّةَ، وَبَرَأَ النَّسَمَةَ، مَا أَعْلَمُهُ إِلَّا فَهْمًا يُعْطِيهِ اللَّهُ رَجُلًا فِي القُرْآنِ، وَمَا فِي هَذِهِ الصَّحِيفَةِ»، قُلْتُ: وَمَا فِي الصَّحِيفَةِ؟ قَالَ: (العَقْلُ، وَفَكَاكُ الأَسِيرِ، وَأَنْ لاَ يُقْتَلَ مُسْلِمٌ بِكَافِرٍ)، رقم الحديث (3047)، ج: 4، ص 69)، وقول هذا المعاصر يخالف قول علي رضي الله عنه، وعلى قول هذا المعاصر يكون ما استخرجه الناس بعد التابعين من علوم التفسير ومعانيه، ودقائقه، وإظهار ما احتوى عليه من علم الفصاحة، والبيان، والإعجاز، لا يكون تفسيرا، حتى ينفل بالسند إلى مجاهد ونحوه، وهذا كلام ساقط) (أبو حيان 1420هـ، ج: 1، ص 13 ـ 14)

فأحببت أن أدلي بدلوي في تحقيق الفرق بين هذين المصطلحين – الذي اختلف فيه المتقدمون والمتأخرون - لعل الله أن يمن علي بالدرة العصماء، ولا حجر على فضل الله فإنه سبحانه يجعل سره في أضعف خلقه، والله يقول الحق وهو يهدي السبيل.

يشهد تباين الجذر اللغوي لكل من مصطلح (التفسير من ف س ر) ومصطلح (التأويل من أ و ل)، فضلا عن تباين استعمالهما في القرآن الكريم لهو قريب من الأدلة القاطعة على تباين المراد منهما في الدلالة الاصطلاحية عند أهل التفسير، ولأمر جليل خص رسول الله صلى الله عليه وسلم ابن عمه عبد الله بن عباس رضي الله عنهما بالدعاء له بالفقه في الدين، والتأويل في الكتاب (أخرجه الإمام أحمد في المسند، مسند عبد الله بن العباس بن عبد المطلب، عن سعيد بن جُبير عن ابن عباس: أن رسول الله - صلى الله عليه وسلم - وضع يده على كتفي أو على منكبي، شكَّ سعيد، ثم قال: (اللهم فَقِّهْه في الدَّين، وعلمه التأويل)، رقم الحديث (2397) ج: 3، ص 95، قال الأستاذ أحمد شاكر: إسناده صحيح، وأصل الحديث في الصحيحين بدون زيادة: (وعلمه التأويل)، قال الحافظ في الفتح: (وَلِلنَّسَائِيِّ وَالتِّرْمِذِيّ من طَرِيق عَطاء عَن بن عَبَّاسٍ قَالَ دَعَا لِي رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ أَنْ أُوتَى الْحِكْمَةَ مَرَّتَيْنِ فَيُحْتَمَلُ تَعَدُّدُ الْوَاقِعَةِ فَيَكُونُ الْمُرَادُ بِالْكِتَابِ الْقُرْآنَ وَبِالْحِكْمَةِ السُّنَّةَ وَيُؤَيِّدُهُ أَنَّ فِي رِوَايَةِ عُبَيْدِ اللَّهِ بْنِ أَبِي يَزِيدَ الَّتِي قَدَّمْنَاهَا عِنْدَ الشَّيْخَيْنِ اللَّهُمَّ فَقِّهْهُ فِي الدِّينِ لَكِنْ لَمْ يَقَعْ عِنْدَ مُسْلِمٍ فِي الدِّينِ وَذَكَرَ الْحُمَيْدِيُّ فِي الْجَمْعِ أَنَّ أَبَا مَسْعُودٍ ذَكَرَهُ فِي أَطْرَافِ الصَّحِيحَيْنِ بِلَفْظِ اللَّهُمَّ فَقِّهْهُ فِي الدِّينِ وَعَلِّمْهُ التَّأْوِيلَ قَالَ الْحُمَيْدِيُّ وَهَذِهِ الزِّيَادَةُ لَيْسَتْ فِي الصَّحِيحَيْنِ قُلْتُ وَهُوَ كَمَا قَالَ نَعَمْ هِيَ فِي رِوَايَةِ سَعِيدِ بْنِ جُبَيْرٍ الَّتِي قدمناها عِنْد أَحْمد وبن حبَان وَالطَّبَرَانِيّ)، كتاب الإيمان، بَابُ قَوْلِ النَّبِيِّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ اللَّهُمَّ عَلِّمْهُ الْكِتَابَ، ج: 1، ص 170).

قال الله جل وعلا: **{وَدَاوُودَ وَسُلَيْمَانَ إِذْ يَحْكُمَانِ فِي الْحَرْثِ إِذْ نَفَشَتْ فِيهِ غَنَمُ الْقَوْمِ وَكُنَّا لِحُكْمِهِمْ شَاهِدِينَ{78} فَفَهَّمْنَاهَا سُلَيْمَانَ وَكُلّاً آتَيْنَا حُكْماً وَعِلْماً وَسَخَّرْنَا مَعَ دَاوُودَ الْجِبَالَ يُسَبِّحْنَ وَالطَّيْرَ وَكُنَّا فَاعِلِينَ{79}** الأنبياء:78 ـ 79].

ولا أحسب معنى التأويل الوارد في حديث الدعاء لابن عباس إلا النوع الخاص الذي يتميز به الإنسان عن سائر أفراد جنسه وهو التلقي عن الله تعالى، ولهذا جاء البحث ليبسط القول في التفريق بين هذين المصطلحين المتشابكين، والله أسال السداد والرشاد في كل ما آتي وأذر إنه نعم المولى ونعم النصير.

أهمية البحث:

1ـ يعد موضوع التفسير والتأويل والفرق بينهما من الموضوعات المهمة في مجال الدراسات القرآنية، ولا أدل على ذلك من ذكر الأئمة لهذا المبحث في صدر كتبهم الجليلة.

2ـ استقراء جميع محاولات الترجيح بين دلالتي هذين المصطلحين المتشابكين، ودراسة هذه المحاولات دراسة نقدية.

3ـ الكشف عن الرأي الراجح في معنى التفسير والتأويل من الناحية الاصطلاحية، وذلك بعد خطوتين منهجيتين: الأولى: النقض. الثانية: المعارضة كما سيأتي بإذن الله تعالى، وحينئذ تظهر أسرار القرآن الكريم الكامنة في نسقه المعجز مصداقا لقوله تعالى: **{أَفَلاَ يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِندِ غَيْرِ اللّهِ لَوَجَدُواْ فِيهِ اخْتِلاَفاً كَثِيراً }** [النساء:82].

4ـ تعد هذه الدراسة إضافة علمية نوعية في مجال الدراسات القرآنية، حيث أني لم أقف - في حدود اطلاعي - على دراسة سابقة تناقش أهم محاولات الترجيح بين هذين المصطلحين القرآنيين المتشابكين، وأصحاب هذه المحاولات هم الآلوسي، وابن عاشور، والأستاذ الدكتور الذهبي.

الدراسات السابقة:

هناك الكثير من الكتابات قديما وحديثا في معنى التفسير والتأويل، وقد تولى هذه المهمة كثير من المفسرين، وعلماء علوم القرآن، وذلك لشدة تعلق هذين المصطلحين بعلوم القرآن الكريم، والتي من أهمها علم التفسير ومناهجه، وعلى الرغم من هذه الكثرة في التطرق لهذا المبحث الدقيق إلا أني لم أجد المحاولة التي تشفي الغليل، وتريح العليل، تلك المحاولة المنشودة التي تقوم اول ما تقوم على تمحيص المقالات في هذا الصدد، فتتناول الأقاويل التي لا تستند إلى أساس قوي بالنقض، ثم تعمد إلى القول المختار في التفريق بين التفسير والتأويل فتقيم عليه شواهد الأدلة السالمة من المعارضة.

ومن تلك الكتابات والبحوث والرسائل العلمية السابقة في معنى التفسير والتأويل والفرق بينهما:

ما ذكره الزركشي (ت: 794هـ) تحت عنوان: (النوع الحادي والأربعون: معرفة تفسيره وتأويله) (الزركشي 1957م، ج: 2، ص 146 ـ 153).

ما ذكره السيوطي(ت: 911هـ) تحت عنوان: (النوع السابع والسبعون: في معرفة تفسيره وتأويله وبيان شرفه والحاجة إليه) (السيوطي 1974م، ج: 4، ص 192 ـ 195).

1. ما ذكره الآلوسي (ت: 1270هـ) في خطبة تفسيره: (وقد آن وقت الشروع في المقصود مقدما عليه عدة فوائد يليق أن تكتب بسواد العيون على صفحات الخدود فأقول: (الفائدة الأولى) في معنى التفسير والتأويل وبيان الحاجة إلى هذا العلم وشرفه) (الآلوسي 1415هـ.، ج: 1، ص 4 ـ 5).

ما ذكره ابن عاشور (ت: 1393هـ) في خطبة تفسيره تحت عنوان: المقدمة الأولى: (وقد جرت عادة المفسرين بالخوض في بيان معنى التأويل، وهل هو مساو للتفسير، أو أخص منه، أو مباين؟...) (ابن عاشور 1984م، ج: 1، ص 16 ـ 17).

ما ذكره الأستاذ الدكتور محمد حسين الذهبي (ت: 1398هـ) في مقدمة رسالته العالمية (الدكتوراه) التفسير والمفسرون تحت عنوان: (المبحث الأول: معنى التفسير والتأويل والفرق بينهما) (أ.د محمد حسين الذهبي 2000م، ج: 1، ص 17 ـ 24).

ما ذكره كل من الشيخين عادل أحمد عبد الموجود، وعلي محمد معوض وهما من قاما بدراسة البحر المحيط لأبي حيان وتحقيقه والتعليق عليه في مقدمة التحقيق تحت عنوان: (الفرق بين التفسير والتأويل والعلاقة بينهما) (أ.د محمد حسين الذهبي 2000م، ج: 1، ص 17 ـ 24).

وعلى الرغم من أصالة هذه الدراسات، وجلالة أصحابها من المتقدمين والمتأخرين، إلا أنني لم أر ترجيحا صريحا لما اختاره كل واحد من هؤلاء الأجلاء، وبناء على ذلك لم أر ردا صريحا لما عدلوا عنه من الأقوال العديدة في هذا المجال، وهذا المقصد الجليل هو ما يريد البحث إثباته وتحقيقه - بإذن الله تعالى - في هذا المبحث المهم من مباحث التفسير وعلوم القرآن الكريم.

منهج البحث:

اتبعت في هذا البحث المنهج الاستقرائي، والتحليلي، والنقدي، وذلك بالوقوف على جميع المقالات في بيان معنى التفسير والتأويل والفرق بينهما، ثم تحليل أبرز هذه المقالات وأهمها في ضوء ميزان النقد الموضوعي الذي يفصل بين القول الراجح وتمييزه عن الأقاويل المرجوحة.

حدود البحث:

تقتصر هذه الدراسة على بحث أهم المقالات في بيان معنى التفسير والتأويل والفرق بينهما، والحكم بينها لتمييز الراجح من المرجوح.

خطة البحث:

المقدمة: وفيها أهمية البحث وأسباب اختياره ومنهجه وخطته.

المبحث الأول: معنى التفسير والتأويل لغة واصطلاحا والنسبة بينهما.

المطلب الأول: معنى التفسير والتأويل لغة.

المطلب الثاني: النسبة بين التفسير والتأويل في المعنى اللغوي.

المطلب الثالث: معنى التفسير والتأويل اصطلاحا.

المطلب الرابع: النسبة بين التفسير والتأويل في المعنى الاصطلاحي.

المبحث الثاني: آراء الآلوسي وابن عاشور والأستاذ الدكتور الذهبي في التفريق بين التفسير والتأويل دراسة نقدية.

المطلب الأول: نقد رأي الآلوسي في التفريق بين التفسير والتأويل.

المطلب الثاني: نقد رأي ابن عاشور في التفريق بين التفسير والتأويل.

المطلب الثالث: نقد رأي الأستاذ الدكتور الذهبي في التفريق بين التفسير والتأويل.

المطلب الرابع: الرأي الراجح في التفريق بين التفسير والتأويل.

الخاتمة: وضمنتها نتائج البحث وتوصياته، ثم أتبعتها بقائمة المصادر والمراجع.

والله أسأل أن يوفقنا للنجاح في جميع أقوالنا وأفعالنا، والفلاح في جميع غاياتنا ومقاصدنا إنه سميع قريب مجيب الدعاء.

المبحث الأول:معنى التفسير والتأويل لغة واصطلاحا والنسبة بينهما.

المطلب الأول: معنى التفسير والتأويل لغة

أولا: التفسير لغة:

المحور الذي يدور عليه فلك الجذر ( ف س ر) فسرا، وفسر بالتشديد للسين تفسيرا هو الكشف مطلقا، سواء أكان هذا الكشف لغموض لفظ، أم لغير ذلك، ووصف استعمال التفسير في الكشف عن الأمور المعنوية بالإطلاق، كما هو الشأن في تفسير مفردات القرآن الكريم، ويستعمل التفسير بمعنى الكشف في الأمور الحسية بوجه أعم من غموض اللفظ، كما هو حال كشف عينة البول عن علة المريض، ومنه قيل لما ينبئ عنه البول: تَفْسِرَةٌ، وقد غلب على استعمال هذه المادة اللغوية على المعنويات أكثر من الحسيات، والفعل (ف س ر) من باب (نصر وضرب)، فتكون عين مضارعه مضمومة ومكسورة، والتضعيف في الفعل (فسر) يفيد معنى التكثير، لأن الفعل (فسر) الثلاثي المبني على الفتح هو فعل متعد في أصله.

قال ابن فارس: ((فَسِرَ) الْفَاءُ وَالسِّينُ وَالرَّاءُ كَلِمَةٌ وَاحِدَةٌ تَدُلُّ عَلَى بَيَانِ شَيْءٍ وَإِيضَاحِهِ. مِنْ ذَلِكَ الْفَسْرُ، يُقَالُ: فَسَرْتُ الشَّيْءَ وَفَسَّرْتُهُ. وَالْفَسْرُ وَالتَّفْسِرَةُ: نَظَرُ الطَّبِيبِ إِلَى الْمَاءِ وَحُكْمُهُ فِيه) (ابن فارس 1979م، ج: 4، ص 504).

والفسر والسفر أخوان من جهتين: الأولى: التصريف والاشتقاق فالجذر اللغوي لكل منهما متحد في الحروف الثلاثة، مع الاختلاف في ترتيبهما في المصدرين (الفسر) و(السفر) كما هو جلي في فقه اللغة. الثانية: وهي مبنية على الأولى بطبيعة الحال، وهي تقاربهما في المعنى، كما تقاربا في اللفظ. (الرازي 1981م، مقدمة التفسير (الاشتقاق الأصغر، والاشتقاق الأكبر، ج: 1، ص 21 ـ 24)، وجاء في حاشية زاده على تفسير القاضي البيضاوي: (والتفسير مأخوذ من الفسر، وهو مقلوب من السفر، وهو الكشف والإظهار) (زاده 1994م، ج: 1، ص 14).

قال الراغب الأصفهاني تحت عنوان: فصل في الفرق بين التفسير والتأويل: (الفسر والسفر يتقارب معناهما كتقارب لفظيهما، لكن جعل الفسر لإظهار المعنى المعقول، ومنه قيل: لما ينبئ عنه البول تفسيره، وتسمى بها قارورةالماء، وجُعل السفر لإبراز الأعيان للأبصار، فيقل: سفرت المرأة عن وجهها، وأسفر الصبح) (الراغب الأصفهاني 1412هـ، ج: 1، ص 10).

ولذلك قال الآلوسي ملخصا كلاما للرازي معناه: أن الفسر هو مقلوب السفر، ولا غرابة في قول هذا الإمام – المقدم في هذا المجال - فلما قاله شواهد لا تحصى كثرة، ومنها الحمد والمدح، والعسل و، واللسع، ولذلك فإني لا أرى الإسفار في قول الآلوسي: (والقول بأنه مقلوب السفر مما لا يسفر له وجه) (الآلوسي 1415هـ، ج: 1، ص 4÷.

ثانيا: التأويل لغة:

تذكر المعاجم اللغوية إلى أن لمصدر التأوبل أصلان: الأصل الأول: أن التأويل مشتق من الأول ويكون له على هذا الأصل معنيان: أولهما:الرجوع ومنه: آلَ اللبن يَؤُولُ: إذا خثر، كأنّه رجوع إلى نقصان، فالتأويل من الأول، أي: الرجوع إلى الأصل، ومنه: يقال للموضع هي المَوْئِلُ الذي يرجع إليه، وذلك هو ردّ الشيء إلى الغاية المرادة منه، علما كان أو فعلا (الراغب الأصفهاني 1412هـ، ص 99 بتصرف يسير).

ثانيهما: الصيرورة يقال: طبخ الشراب فآل إلى قدر كذا وكذا، أي: رجع، وأولته إذا رجعته، ومنه الموئل: المرجع والمصير، وفي التنزيل المجيد: **{وَرَبُّكَ الْغَفُورُ ذُو الرَّحْمَةِ لَوْ يُؤَاخِذُهُم بِمَا كَسَبُوا لَعَجَّلَ لَهُمُ الْعَذَابَ بَل لَّهُم مَّوْعِدٌ لَّن يَجِدُوا مِن دُونِهِ مَوْئِلاً }**الكهف:58]، وقال جل وجهه: **{صِرَاطِ اللَّهِ الَّذِي لَهُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ أَلَا إِلَى اللَّهِ تَصِيرُ الأمُورُ }**الشورى:53]، الأصل الثاني: أن التأويل مشتق من الإيال، أو الإيالة، بمعنى السياسة، يقال: آل الأمير رعيته إيالا، وإيالة، أي: ساسها، وأحسن رعايتها، ولذا فإني لا استحسن ما قاله الآلوسي بهذا الصدد: (والقول بأنه من الإيالة وهي السياسة كأن المؤول للكلام ساس الكلام ووضع المعنى فيه موضعه ليس بشيء) (الآلوسي 1415هـ، ج: 1، ص 5).

وباب (آل) قال، وتضعيف فعله (أولته تأويلا) على وزن التفعيل للتعدية كما رجحه ابن عاشور، وليس للتكثير كما قال الزركشي، لأن الفعل هنا (آل) بمعنى: رجع، وصار، وهو فعل لازم كما هو ظاهر، ومن المعلوم أن تضعيف الفعل اللازم يفيد تعديته لا تكثير معناه، وهذا بخلاف الفعل (فسر) ثلاثيه المجرد لما كان متعديا بنفسه كان تضعيفه إذن لشيء آخر وراء التعدية، هو تكثير معناه كما هو ظاهر.

قاس الزركشي التضعيف في الفعل (أول) بتشديد الواو، على (فسر) بشديد السين، حيث قال: (...وإنما بنوه على التفعيل (يقصد التفسير) لأنه للتكثير... وإنما بنوه على التفعيل (يقصد التأويل) لما تقدم ذكره في التفسير) (الزركشي 1957م، ج: 2، ص 147 ـ 148).

قال ابن عاشور: (التَّفْسِيرُ مَصْدَرُ فَسَّرَ بِتَشْدِيدِ السِّينِ، الَّذِي هُوَ مُضَاعَفُ فَسَرَ بِالتَّخْفِيفِ، مِنْ بَابَيْ نَصَرَ وَضَرَبَ الَّذِي مَصْدُرُهُ الْفَسْرُ، وَكِلَاهُمَا فِعْلٌ مُتَعَدٍّ، فَالتَّضْعِيفُ لَيْسَ لِلتَّعْدِيَةِ... فَنَاسَبَ أَنْ يُخَصَّ هَذَا الْبَيَانُ بِصِيغَةِ الْمُضَاعَفَةِ، بِنَاءً عَلَى أَنَّ فَعَّلَ الْمُضَاعَفَ إِذَا لَمْ يَكُنْ لِلتَّعْدِيَةِ كَانَ الْمَقْصُودُ مِنْهُ الدَّلَالَةَ عَلَى التَّكْثِيرِ مِنَ الْمَصْدَرِ... وَأَنَا أَرَى أَنَّ اسْتِفَادَةَ مَعْنَى التَّكْثِيرِ فِي حَالِ اسْتِعْمَالِ التَّضْعِيفِ لِلتَّعْدِيَةِ أَمْرٌ مِنْ مُسْتَتْبَعَاتِ الْكَلَامِ، حَاصِلٌ مِنْ قَرِينَةِ عُدُولِ الْمُتَكَلِّمِ الْبَلِيغِ عَنِ الْمَهْمُوزِ الَّذِي هُوَ خَفِيفٌ إِلَى الْمُضَعَّفِ الَّذِي هُوَ ثَقِيلٌ، فَذَلِكَ الْعُدُولُ قَرِينَةٌ عَلَى الْمُرَادِ، وَكَذَلِكَ الْجَمْعُ بَيْنَهُمَا فِي مِثْلِ كَلَامِ «الْكَشَّافِ» قَرِينَةٌ عَلَى إِرَادَةِ التَّكْثِيرِ) (ابن عاشور 1984م، ج: 1، ص 10 ـ 11).

وأقول: أوافق ابن عاشور في هذا التحقيق النفيس إلا في تخريجه لكلام الزمخشري في خطبة كشافه حيث قال: (الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي أَنْزَلَ الْقُرْآنَ كَلَامًا مُؤَلَّفًا مُنَظَّمًا، وَنَزَّلَهُ عَلَى حَسَبِ الْمصَالح منجما) (الزمخشري 1407هـ، ج: 1، ص 1).

قال ابن عاشور: (فَقَالَ الْمُحَقِّقُونَ مِنْ شُرَّاحِهِ: جَمَعَ بَيْنَ أَنْزَلَ وَنَزَّلَ لِمَا فِي نَزَّلَ مِنَ الدَّلَالَةِ عَلَى التَّكْثِيرِ، الَّذِي يُنَاسِبُ مَا أَرَادَهُ الْعَلَّامَةُ مِنَ التَّدْرِيجِ وَالتَّنْجِيمِ) (ابن عاشور 1984م، ج: 1، ص 11)، لأن قبوله لتوجيهه شراح الكشاف لا يستقيم مع القاعدة التي قررها وارتضاها من كون تضعيف الفعل اللازم يفيد التعدية، وأن تضعيف الفعل المتعدي يفيد التكثير، والفعل (نزل) في أصله لازم، فتضعبفه إذن لتعديته لا لتكثير معناه، قال المحقق الشهاب الخفاجي: (واشتقوا منه فقالوا: نجمت الشيء، إذا وزعته وفرّقته، ومنه ما نحن فيه، وما ذكره من أن فعل بالتضعيف يدلّ على التنجيم المعبر عنه بالتكثير، كما ذكره الزمخشريّ وغيره مشهور، وقد اعترض عليه بأنّ التضعيف الدال على ذلك شرطه أن يكون في الأفعال المتعدية قبل التضعيف غالباً نحو: فتحت الباب، وقد يأتي في اللازم نحو: موّتت الإبل، والتضعيف الدال على الكثرة لا يجعل اللازم متعدّياً وما يفيده للنقل لا للتكثير.

وقد جعلهما النحاة كما في المفصل وغيره معنيين متقابلين، والاستعمال على خلافه كقوله تعالى: **{وَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا لَوْلَا نُزِّلَ عَلَيْهِ الْقُرْآنُ جُمْلَةً وَاحِدَةً كَذَلِكَ لِنُثَبِّتَ بِهِ فُؤَادَكَ وَرَتَّلْنَاهُ تَرْتِيلاً }**الفرقان: ٣٢، إذ لا وجه لذكر كونه جملة حينئذ، وقوله: ﭽ ﭞﭟﭠﭡﭢﭣﭤﭼ [الأنعام:37]، فإن ادّعى أنه يستفاد من التقابل ونحوه كما قيل، فلا قرينة هنا، وعندي أن هذا المعنى غير التكثير المذكور في النحو، وهو التدريج بمعنى الإتيان بالشيء قليلاً قليلا، كما ذكروه في تسلل حيث فسروه بأنهم يتسللون قليلاً قليلاً من الجماعة، قالوا: ونظيره تدرّج، وتدخل ونحوه رتبه أي: أتى به رتبة رتبة، وهو غير التكثير لإشعاره بخلافه، وقد حصروه في هذه الأمثلة، فهو مغاير لما في كتب العربية فلا يخالف ما هنا كلامهم فيه، كما توهموه وحينئذ تكون صيغة فعل بعد كونها للنقل، دالة على هذا المعنى إما مجازا، أو اشتراكا، فلا يلزم اطراده فتدبر) (الشهاب الخفاجي بدون تاريخ نشر، ج: 2، ص 30).

المطلب الثاني: النسبة بين التفسير والتأويل في المعنى اللغوي.

بعد الانتهاء من بيان مدلولي التفسير والتأويل في المعنى اللغوي العام، وقد تجلى أن التفسير مداره على معنى واحد وهو الكشف والبيان، وأن التأويل يدور على معنيين اثنين هما: الأول: الرجوع والصيرورة، الثاني: الإيالة وهي السياسة، فإن النسبة بين هذين المدلولين التفسير والتأويل في المعنى اللغوي العام ستكون على النحو الآتي:

أولا: النسبة بين معنى التفسير في اللغة وبين أول معنيي التأويل، وهو الرجوع والصيرورة هي نسبة العموم والخصوص من وجه، فإن الكشف والرجوع يجتمعان في بعض الألفاظ التي يكون في رجعها إلى بعض محتملات معانيها سببا في انكشاف المراد منها، وارتفاع اللبس عنه، وينفرد الكشف في كل ما لا يكون كشفه بسبب رجعه وتصييره إلى شيء ما، كالماء الذي ينظر فيه الطبيب الحاذق فيتنبأ منه الحال التي يشكو منها المريض، وينفرد الرجع والتصيير في نحو قولهم: طبخت الشراب فآل إلى قدر كذا وكذا، وأضرابه مما ترى فيه رجعا وتصييرا، ولا تجد فيه كشفا وبيانا، ولذلك فإني لا أوافق على نسبة العموم والخصوص المطلق التي رجحها الآلوسي بقوله: (فلا أراك ترضى إلا أن في كل كشف إرجاعا وفي كل إرجاع كشفا فافهم) (الآلوسي 1415هـ، ج: 1، ص 6).

ثانيا: النسبة بين معنى التفسير في اللغة وبين أحد معنيي التأويل، وهو الإيال والإيالة بمعنى السياسة هي نسبة العموم والخصوص المطلق، فإن الكشف والسياسة يجتمعان في كل ما يحتاج لمزيد من الرعاية والعناية، فإن في ذلك كشفا لشيء ما كالإبهام في اللفظ المشترك الناتج عن حسن العناية وجميل الرعاية، وككشف المشاق والمتاعب اللاحقة بالرعية الناتج عن حسن سياستها كذلك، وينفرد التفسير في كل ما لا يحتاج إلى بذل المزيد من الجهد والسياسة، كما هو الحال في بيان الجليات من معاني التفسير الآتية من طريقي الرواية والدراية.

المطلب الثالث: معنى التفسير والتأويل اصطلاحا

وأما عن بيان معنى التفسير والتأويل في اصطلاح أهل الاختصاص، وهم المفسرون، وعلماء علوم القرآن، فإن مقالاتهم العديدة لا تخرج في بيان هذه الطلبة عن اتجاهين اثنين هما: الاتجاه الأول: أن التفسير والتأويل من قبيل المترادف، فكلا الاسمين يدلان على مسمى واحد، فإذا قلت أحد الاسمين قلت الأخر بلا أدنى فرق، قال السيوطي: (واختلف في التفسير والتأويل: فقال أبو عبيد وطائفة هما بمعنى) (السيوطي 1974م، ج: 1، ص 2261).

قال ابن تيمية: (وأما التأويل في لفظ السلف فله معنيان: أحدهما: تفسير الكلام وبيان معناه، سواء وافق ظاهره، أو خالفه، فيكون التأويل والتفسير عند هؤلاء متقاربا أو مترادفا، وهذا -والله أعلم- هو الذي عناه مجاهد إن العلماء يعلمون تأويله، ومحمد بن جرير الطبري يقول في تفسيره: القول في تأويل قوله كذا وكذا، واختلف أهل التأويل في هذه الآية، ونحو ذلك، ومراده التفسير) (ابن تيمية بدون تاريخ نشر، ص 28)،

الاتجاه الثاني: أن التفسير والتأويل من قبيل المتباين، فكل اسم منهما يدل على مسمى يغاير مسمى الآخر، واحتجوا لنصرة هذا الاتجاه بدليلين كبيرين هما: الدليل الأول: كما اختلافا في الدلالة اللغوية فهما يختلفان في الدلالة الاصطلاحية. الدليل الثاني: الاستدلال بالاستعمال القرآني فقد استعملهما القرآن الكريم بصيغة المصدر، ومن المعلوم المؤكد ترك القول بالترادف في القرآن الكريم، وأن القول بوجود الترادف في القرآن العزيز يغض من دقته، وفيه تعكيس لفصاحته وبلاغته.

وممن اجتهد في نصرة هذه الاتجاه المفسر أبو القاسم محمد بن حبيب النيسابوري (406هـ)، - وقد ترجم له السيوطي في طبقات المفسرين، وذكر في الإتقان أن له كتابا في تفسير القرآن – قال السيوطي: (وَقَدْ أَنْكَرَ ذَلِكَ قَوْمٌ حَتَّى بَالَغَ ابْنُ حَبِيبٍ النَّيْسَابُورِيُّ، فَقَالَ: قَدْ نَبَغَ فِي زَمَانِنَا مُفَسِّرُونَ لَوْ سُئِلُوا عَنْ الْفَرْقِ بَيْنَ التَّفْسِيرِ وَالتَّأْوِيلِ مَا اهْتَدَوْا إِلَيْهِ) (السيوطي 1974م، ج: 4، ص 92).

ومن أهم الأعلام الذين ذهبوا إلى التفريق بين مدلول التفسير، ومدلول التأويل في المعنى الاصطلاحي: الأول: الراغب الأصفهاني (ت:502هـ) حيث قال تحت عنوان: فصل في الفرق بين التفسير والتأويل: (والتفسير أعم من التأويل، وأكثر ما يستعمل التفسير في الألفاظ، والتأويل في المعاني كتأويل الرؤيا، والتأويل يُستعمل أكثره في الكتب الإلهية، والتفسير يُستعمل فيها وفي غيرها، والتفسير: أكثر يُستعمل في مفردات الألفاظ، والتأويل أكثره يُستعمل في الجمل، فالتفسير: إما أن يُستعمل في غريب الألفاظ نحو "البحيرة، والسائبة، والوصيلة "، أو في "وجيز يبُبّنٌ ويُشرح" كقوله: ﭽ ﯓﯔﯕﯖﭼ [البقرة:110]، وإما في كلام مُضمنٍ بقصة لا يمكن تصوره إلا بمعرفتها نحو قوله:ﭽ ﭑ ﭒﭓﭔﭕﭖﭼ[التوبة:37]، وقوله:ﭽ ﯙﯚﯛﯜﯝﯞﯟﭼ [البقرة:189]، وأما التأويل: فإنه يستعمل مرة عاماً، ومرة خاصاً، نحو: "الكفر" المستعمل تارة في الجحود المطلق، وتارة في جحود الباري خاصة، و"الإيمان" المستعمل في التصديق المطلق تارة، وفي تصديق دين الحق تارة، وإما في لفظ مشترك بين معان مختلفة نحو لفظة "وجد" المستعملة في الجدة، والوجد، والوجود) (الراغب الأصفهاني 1412ه، ج: 1، ص 11).

الثاني: أبو منصور الماتريدي (ت:333هـ) حيث قال: (التفسير: القطع على أن المراد من اللفظ هذا، والشهادة على اللَّه أنه عنى باللفظ هذا، فإن قام دليل مقطوع به فصحيح، وإلا فتفسير بالرأي، وهو المنهي عنه، والتأويل: ترجيح أحد المحتملات بدون قطع، والشهادة على اللَّه) (الماتريدي 2005م، ج: 1، ص 185).

الثالث: أبو طالب الثعلبي: (التَّفْسِيرُ بَيَانُ وَضْعِ اللَّفْظِ إِمَّا حَقِيقَةً، أَوْ مَجَازًا، كَتَفْسِيرِ الصِّرَاطِ: بِالطَّرِيقِ وَالصَّيِّبِ: بِالْمَطَرِ، وَالتَّأْوِيلُ تَفْسِيرُ بَاطِنِ اللَّفْظِ مَأْخُوذٌ مِنَ الْأَوَّلِ وَهُوَ الرُّجُوعُ لِعَاقِبَةِ الْأَمْرِ، فَالتَّأْوِيلُ إِخْبَارٌ عَنْ حَقِيقَةِ الْمُرَادِ وَالتَّفْسِيرُ إِخْبَارٌ عَنْ دَلِيلِ الْمُرَادِ، لِأَنَّ اللَّفْظَ يَكْشِفُ عَنِ الْمُرَادِ وَالْكَاشِفُ دَلِيلٌ، مِثَالُهُ قَوْلُهُ تَعَالَى: ﭽ ﮏ ﮐ ﮑ ﮒ ﭼ[الفجر:14]، تَفْسِيرُهُ أَنَّهُ مِنَ الرَّصْدِ، يُقَالَ: رَصَدْتُهُ رَقَبْتُهُ، وَالْمِرْصَادُ "مِفْعَالٌ" مِنْهُ وَتَأْوِيلُهُ التَّحْذِيرُ مِنَ التَّهَاوُنِ بِأَمْرِ اللَّهِ، وَالْغَفْلَةِ عَنِ الْأُهْبَةِ، وَالِاسْتِعْدَادِ لِلْعَرْضِ عَلَيْهِ، وَقَوَاطِعُ الْأَدِلَّةِ تَقْتَضِي بَيَانَ الْمُرَادِ مِنْهُ، عَلَى خِلَافِ وَضْعِ اللَّفْظِ فِي اللُّغَةِ) (السيوطي 1974م، ج: 4، ص 193).

الرابع: أبو نصر القشيري (ت: 514هـ): (وَيُعْتَبَرُ فِي التَّفْسِيرِ الِاتِّبَاعُ وَالسَّمَاعُ، وَإِنَّمَا الِاسْتِنْبَاطُ فِيمَا يَتَعَلَّقُ بِالتَّأْوِيلِ، وَمَا لَا يَحْتَمِلُ إِلَّا مَعْنًى وَاحِدًا حُمِلَ عَلَيْهِ، وَمَا احْتَمَلَ مَعْنَيَيْنِ أَوْ أَكْثَرَ فَإِنْ وُضِعَ لِأَشْيَاءَ مُتَمَاثِلَةٍ كَالسَّوَادِ حُمِلَ عَلَى الْجِنْسِ عِنْدَ الْإِطْلَاقِ، وَإِنْ وُضِعَ لِمَعَانٍ مُخْتَلِفَةٍ فَإِنْ ظَهَرَ أَحَدُ الْمَعْنَيَيْنِ حُمِلَ عَلَى الظَّاهِرِ، إِلَّا أن يقوم الدليل، وإن استويا سواء كان الِاسْتِعْمَالُ فِيهِمَا حَقِيقَةً، أَوْ مَجَازًا، أَوْ فِي أَحَدِهِمَا حَقِيقَةٌ، وَفِي الْآخَرِ مُجَازٌ، كَلَفْظَةِ الْمَسِّ فَإِنْ تَنَافَى الْجَمْعُ فَمُجْمَلٌ يَتَوَقَّفُ عَلَى الْبَيَانِ مِنْ غَيْرِهِ، وَإِنْ تَنَافَيَا فَقَدْ قَالَ قَوْمٌ يُحْمَلُ عَلَى الْمَعْنَيَيْنِ، وَالْوَجْهُ عِنْدَنَا التَّوَقُّفُِ) (الزركشي 1957م، ج: 2، ص 150).

الخامس: قَالَ الْبَجَلِيُّ: (التَّفْسِيرُ يَتَعَلَّقُ بِالرِّوَايَةِ وَالتَّأْوِيلُ يَتَعَلَّقُ بِالدِّرَايَةِ وَهُمَا رَاجِعَانِ إِلَى التِّلَاوَةِ وَالنَّظْمِ الْمُعْجِزِ الدَّالِّ عَلَى الْكَلَامِ الْقَدِيمِ الْقَائِمِ بِذَاتِ الرَّبِّ تَعَالَى) (الزركشي 1957م، ج: 2، ص 150).

وبمثل هذا القول قال بعض المعاصرين لأبي حيان الأندلسي (745هـ) حيث قال: (وقد جربنا الكلام يوما مع بعض من عاصرنا، فكان يزعم أن علم التفسير مضطر إلى النقل في فهم معاني تركيبه، بالإسناد إلى مجاهد وطاوس، وعكرمة وأضرابهم، وإن فهم الآيات متوقف على ذلك. والعجب له أنه يرى أن أقوال هؤلاء كثيرة الاختلاف، متباينة الأوصاف، متعارضة ينقض بعضها بعضا،... وكان هذا المعاصر يزعم أن كل آية نقل فيها التفسير خلف عن سلف بالسند إلى أن وصل ذلك إلى الصحابة، ومن كلامه أن الصحابة سألوا رسول الله صلى الله عليه وسلم عن تفسيرها، وهم العرب الفصحاء الذين نزل القرآن بلسانهم، وقد روي عن علي - كرم الله وجهه - وقد سئل (هل خصكم رسول الله صلى الله عليه وسلم بشيء؟ فقال: ما عندنا غير ما في هذه الصحيفة، أو فهما يؤتاه الرجل في كتابه) (سبق تخريجه ص 6)، وقول هذا المعاصر يخالف قول علي رضي الله عنه، وعلى قول هذا المعاصر يكون ما استخرجه الناس بعد التابعين من علوم التفسير ومعانيه، ودقائقه، وإظهار ما احتوى عليه من علم الفصاحة، والبيان، والإعجاز، لا يكون تفسيرا، حتى ينفل بالسند إلى مجاهد ونحوه، وهذا كلام ساقط) (أبو حيان 1420هـ، ج: 1، ص 104).

المطلب الرابع: النسبة بين التفسير والتأويل في المعنى الاصطلاحي.

بعد الانتهاء من بيان اتجاهات العلماء في تحديد مدلولي التفسير والتأويل في المعنى الاصطلاحي الخاص، وقد ظهر في المسألة اتجاهان: الاتجاه الأول: الذي يذهب أصحابه إلى أن التفسير والتأويل بمعنى واحد، فهم قائلون بالترادف بين مصطلح التفسير ومصطلح التأويل، فالنسبة بينهما بناء على هذا الاتجاه هي نسبة التساوي. الاتجاه الثاني: الذي ذهب أصحابه إلى أن للتفسير معنى مغايرا لمعنى والتأويل، ثم اختلف هؤلاء الأعلام في تحديد النسبة بين مدلولي التفسير والتأويل في المعنى الاصطلاحي – بعد اتفاقهم على تعاير مدلولي التفسير والتأويل- وبعد النظر في أهم المقالات التي حاولت التفريق بين مدلولي التفسير والتأويل، يمكن نظم النسبة بين مدلوليهما على النحو الآتي: النسبة الأولى: هي نسبة العموم والخصوص المطلق، فيكون التفسير أعم مطلقا من التأويل، وبناء عليه يكون التأويل أخص مطلقا من التفسير، ويشهد لهذه النسبة مقولة الراغب الأصفهاني. قال: (والتفسير أعم من التأويل، وأكثر ما يستعمل التفسير في الألفاظ، والتأويل في المعاني كتأويل الرؤيا، والتأويل يُستعمل أكثره في الكتب الإلهية، والتفسير يُستعمل فيها وفي غيرها، والتفسير: أكثره يُستعمل في مفردات الألفاظ، والتأويل أكثره يُستعمل في الجمل) (الراغب الأصفهاني 1420هـ، ج: 1، ص 11).

النسبة الثانية: هي نسبة التباين بين مدلوليهما، فيكون للتفسير معنى يخصه، وطريقا محددا يستمد منه، وبناء عليه يكون للتأويل كذلك معنى يخصه، ومسلكا محددا يستمد منه، وإلى هذه النسبة أشارت مقالات كل من أبو منصور الماتريدي، وأبو طالي الثعلبي، وأبو نصر القشيري، والبجلي، وبعض المعاصرين لأبي حيان الأندلسي، وغيرهم.

المبحث الثاني:

آراء الآلوسي وابن عاشور والأستاذ الدكتور الذهبي في التفريق بين التفسير والتأويل دراسة نقدية.

المطلب الأول: نقد رأي الآلوسي في التفريق بين التفسير والتأويل.

وبعد أن سقت حشدا - لا بأس به – يشمل أهم المقالات الجامعة والمفرقة بين مدلولي التفسير والتأويل، اخصص هذا المطلب لمناقشة مقولة الآلوسي (ت: 1270هـ) في التفريق بين مفهومي التفسير والتأويل من الناحية الاصطلاحية، قال في مقدمة تفسيره: (واختلف في الفرق بين التفسير والتأويل فقال أبو عبيد القاسم بن سلام: هما بمعنى، وقال الراغب: التفسير أعم، وأكثر استعماله في الألفاظ ومفرداتها في الكتب الإلهية وغيرها، والتأويل في المعاني والجمل في الكتب الإلهية خاصة.

وقال الماتريدي: التفسير القطع بأن مراد الله تعالى كذا، والتأويل ترجيح أحد المحتملات بدون قطع، وقيل: التفسير ما يتعلق بالرواية، والتأويل ما يتعلق بالدراية. وقيل غير ذلك، وعندي أنه إن كان المراد الفرق بينهما بحسب العرف فكل الأقوال فيه ما سمعتها، وما لم تسمعها مخالفة للعرف اليوم، إذ قد تعارف من غير نكير أن التأويل إشارة قدسية، ومعارف سبحانية تنكشف من سجف العبارات للسالكين، وتنهل من سحب الغيب على قلوب العارفين، والتفسير غير ذلك، وإن كان المراد الفرق بينهما بحسب ما يدل عليه اللفظ مطابقة فلا أظنك في مرية من رد هذه الأقوال أو بوجه ما، فلا أراك ترضى إلا أن في كل كشف إرجاعا وفي كل إرجاع كشفا فافهم) (الآلوسي 1415هـ، ج: 1، ص 5 ـ 6).

حاول الآلوسي التفريق بين مدلولي التفسير والتأويل بناء على قاعدة معتبرة في إثبات الحجية، وترجيح قول على آخر، وهي قاعدة العرف، والذي يظهر لي أن الآلوسي قصد من العرف هنا هو العرف المخصوص بتعارف العلماء من أهل الاختصاص، وهذا ما نقله الزركشي عن الراغب: (وَاعْلَمْ أَنَّ التَّفْسِيرَ فِي عُرْفِ الْعُلَمَاءِ كَشْفُ مَعَانِي الْقُرْآنِ وَبَيَانُ الْمُرَادِ أَعَمُّ مِنْ أَنْ يَكُونَ بِحَسَبِ اللَّفْظِ الْمُشْكَلِ وَغَيْرِهِ وَبِحَسَبِ الْمَعْنَى الظَّاهِرِ وَغَيْرِهِ) (الزركشي 1957م، ج: 2، ص 149)، فالعادة محكمة عند أهل الأصول، فالمعروف عرفا، كالمنصوص نصا، أو كالمشروط شرطا، وما أجمل ما نظمه بعض الشافعية للقواعد الخمس الأساسية عند الشافعية في أبيات من الشعر، فقال:

خمس مقررة قواعدَ مذهب للشافعي فكن بهن خبيرا

ضَرَرٌ يُزالُ وعادة قد حُكم وكذا المشقةُ تَجْلِبُ التيسيرا

والشكَ لا ترفع به مُتيقناً والقصدَ أخلِص إنْ أردتَ أجورا

(محمد مصطفى الزحيلي، 2006م، ج: 1، ص 32).

ولكن بناء الترجيح بين مدلولي هذين المصطلحين على العرف غير مستقيم، ويحتمل كلام الآلوسي معنيين: الأول: وهو المتبادر من منطوق عبارته، وهو قصده لعرف أهل عصره كما قال: (مخالفة للعرف اليوم، إذ قد تعارف من غير نكير...) .وعرف عصره لا يكون قاضيا على الاختلاف في مقالات العلماء في أعصار وأمصار متعددة. الثاني: وهو غير المتبادر من منطوق عبارته، أن يكون الآلوسي قد قصد العرف العام في كل الأمصار والأعصار، وهو غير مسلم كذلك، ويجل مقام هذا الإمام، كما تجل بلاغته عن استعمال هذه العبارة الواضحة في هذا المعنى الملتوي، وإلا فكيف يستقيم اتحاد العرف العام على هذا التفريق بين مدلولي التفسير والتاويل في العصور الماضية، مع وجود هذا الحشد من العبارات المتخالفة في ضبط المراد من مفهوم كل من المصطلحين، ثم كيف تلتئم هذه المقالات العديدة مع قوله تعارف من غير نكير.

والحاصل أن جملة الأمور التي لا ارتضيها في مقالة هذا المفسر العلم هي خمسة: الأول: إنكاره أن يكون الفسر هو مقلوب السفر، الثاني: إنكاره أن يكون التأويل مشتقا من الإيالة وهي السياسة، الثالث: دعواه أن النسبة بين التفسير بمعناه الكشف والبيان وبين التأويل بمعناه الرجوع والصيرورة هي نسبة العموم والخصوص المطلق، الرابع: ترجيحه التفريق بين مدلولي التفسير والتأويل بناء على قاعدة العرف. الخامس: قصره للتأويل على معنى واحد، وهو الخفي من المعاني المتلقى من طريق واحد وهو الفيض والفتح والإلهام.

المطلب الثاني: نقد رأي ابن عاشور في التفريق بين التفسير والتأويل.

صرح ابن عاشور (ت:1393هـ) في مقدمة تفسيره أن عَادَةُ الْمُفَسِّرِينَ قد جرت بِبَيَانِ مَعْنَى التفسير والتَّأْوِيلِ، وتساءل عن النسبة بين مدلوليهما قائلا: وَهَلْ التأويل مُسَاوٍ لِلتَّفْسِيرِ، أَوْ هو أَخَصُّ مِنْهُ، أَوْ مُبَايِنٌ؟

(ابن عاشور 1984م، ج: 1، ص 16)، قال: (وَجِمَاعُ الْقَوْلِ فِي ذَلِكَ أَنَّ مِنَ الْعُلَمَاءِ مَنْ جَعَلَهُمَا مُتَسَاوِيَيْنِ، وَإِلَى ذَلِكَ ذَهَبَ ثَعْلَبٌ، وَابْنُ الْأَعْرَابِيِّ، وَأَبُو عُبَيْدَةَ، وَهُوَ ظَاهِرُ كَلَامِ الرَّاغِبِ، وَمِنْهُمْ مَنْ جَعَلَ التَّفْسِيرَ لِلْمَعْنَى الظَّاهِرِ، وَالتَّأْوِيلَ لِلْمُتَشَابِهِ، وَمِنْهُمْ مَنْ قَالَ: التَّأْوِيلُ صَرْفُ اللَّفْظِ عَنْ ظَاهِرِ مَعْنَاهُ إِلَى مَعْنًى آخَرَ مُحْتَمَلٍ لِدَلِيلٍ،فَيَكُونُ هُنَا بِالْمَعْنَى الْأُصُولِيِّ، فَإِذَا فُسِّرَ قَوْلُهُ تَعَالَى: ﭽ ﭭ ﭮﭯﭰﭼ[الروم:19]، بِإِخْرَاجِ الطَّيْرِ مِنَ الْبَيْضَةِ، فَهُوَ التَّفْسِيرُ، أَوْ بِإِخْرَاجِ الْمُسْلِمِ مِنَ الْكَافِرِ فَهُوَ التَّأْوِيل.

وَهنالَك أَقْوَالٌ أُخَرُ لَا عِبْرَةَ بِهَا، وَهَذِهِ كُلُّهَا اصْطِلَاحَاتٌ لَا مُشَاحَّةَ فِيهَا، إِلَّا أَنَّ اللُّغَةَ وَالْآثَارَ تَشْهَدُ لِلْقَوْلِ الْأَوَّلِ، لِأَنَّ التَّأْوِيلَ مَصْدَرُ أَوَّلَهُ إِذَا أَرْجَعَهُ إِلَى الْغَايَةِ الْمَقْصُودَةِ، وَالْغَايَةُ الْمَقْصُودَةُ مِنَ اللَّفْظِ هُوَ مَعْنَاهُ، وَمَا أَرَادَهُ مِنْهُ الْمُتَكَلِّمُ بِهِ مِنَ الْمَعَانِي فَسَاوَى التَّفْسِيرَ، عَلَى أَنَّهُ لَا يُطْلَقُ إِلَّا عَلَى مَا فِيهِ تَفْصِيلُ مَعْنًى خَفِيٍّ مَعْقُولٍ قَالَ الْأَعْشَى:

عَلَى أَنَّهَا كَانَتْ تَأَوَّلُ حُبَّهَا تَأَوُّلَ رِبْعِيِّ السِّقَابِ فَأَصْحَبَا

أَيْ: تَبْيِينُ تَفْسِيرِ حُبِّهَا أَنَّهُ كَانَ صَغِيرًا فِي قَلْبِهِ، فَلَمْ يَزَلْ يَشِبُّ حَتَّى صَارَ كَبِيرًا كَهَذَا السَّقْبِ أَيْ: وَلَدِ النَّاقَةِ، الَّذِي هُوَ مِنَ السِّقَابِ الرَّبِيعِيَّةِ، لَمْ يَزَلْ يَشِبُّ حَتَّى كَبِرَ، وَصَارَ لَهُ وَلَدٌ يَصْحَبُهُ، قَالَهُ أَبُو عُبَيْدَةَ، وَقَدْ قَالَ اللَّهُ تَعَالَى: ﭽ ﭜﭝﭞﭟﭠﭼ[الاعراف:53]، أَيْ: يَنْتَظِرُونَ إِلَّا بَيَانَهُ الَّذِي هُوَ الْمُرَادُ مِنْهُ، وَقَالَ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فِي دُعَائِهِ لِابْنِ عَبَّاسٍ: (اللَّهُمَّ فَقِّهْهُ فِي الدِّينِ وَعَلِّمْهُ التَّأْوِيلَ) (سبق تخريجه ص 6)، أَيْ: فَهْمَ مَعَانِي الْقُرْآنِ، وَفِي حَدِيثِ عَائِشَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَاُُ: كان صلى الله عليه وسلم يقول في ركوعه: (سبحانك اللهم ربنا وبحمدك، اللهم اغفر لي) (أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب الأذان، بَابُ التَّسْبِيحِ وَالدُّعَاءِ فِي السُّجُودِ، من حديث عائشة رضي الله عنها، رقم الحديث (817)، ج: 1، ص 163)، يتأول القرآن أي: يعمل بقوله تعالى: **{فَسَبِّحْ بِحَمْدِ رَبِّكَ وَاسْتَغْفِرْهُ إِنَّهُ كَانَ تَوَّاباً{3}** النصر:3]، فلذلك جمع في دعائه التسبيح والحمد، وذكر لفظ الرب، وطلب المغفرة، فقولها "يتأول"، صريح في أنه فسر الآية بالظاهر منها، ولم يحملها على ما تشير إليه من انتهاء مدة الرسالة، وقرب انتقاله صلى الله عليه وسلم، الذي فهمه منها عمر وأبن عباس رضي الله عنهما) (ابن عاشور 1984م، ج: 1، ص 15).

ذكر ابن عاشور في هذه المقالة أمورا عديدة تتعلق بالتفسير والتأويل أعدها مع ما يوجه إليها من الموافقة أو المخالفة، وهذه الأمور هي: الأمر الأول: أن الْمُفَسِّرِينَ قد جرت عادتهم بِبَيَانِ مَعْنَى التفسير والتَّأْوِيلِ، وكلامه هذه صحيح، وفعل المفسرين هذا دليل على حكمتهم وتبصرهم في تقديم التعريف بالمصطلحات قبل الولوج في المباحث التحليلية، ففي ضبط المصطلحات قبل التعرض لدقائق هذا العلم الجليل حفظ لجهد الباحث ووقته من الفوات، وذلك بسبب وجود بعض المصطلحات المجملة، أو المبهمة، وإغفال تحقيق القول في مجملات ومبهمات هذه المصطلحات، وبيان النسبة بينها يكون سببا مؤثرا في عدم حصول التمايز بين مباحث العلوم ومطالبها. الأمر الثاني: أشار ابن عاشور إلى الاتجاهين في تحديد مدلول كل من التفسير والتأويل، فنسب القول بالتساوي بين مدلوليهما إلى كل من: ثعلب، وابن الأعرابي، وأبي عبيدة، قال: وهو ظاهر كلام الراغب، والذي أراه أنه لا يصح نسبة الراغب الأصفهاني إلى اتجاه الترادف في المسألة.

وذلك لأن كلام الراغب الأصفهاني صريح في أن النسبة بين مدلول التفسير والتأويل هي نسبة التغاير التي لا يجوز غيرها، حيث قال الراغب تحت عنوان: فصل في الفرق بين التفسير والتأويل: (والتفسير أعم من التأويل، وأكثر ما يستعمل التفسير في الألفاظ، والتأويل في المعاني كتأويل الرؤيا، والتأويل يُستعمل أكثره في الكتب الإلهية، والتفسير يُستعمل فيها وفي غيرها، والتفسير: أكثر يُستعمل في مفردات الألفاظ، والتأويل أكثره يُستعمل في الجمل، فالتفسير: إما أن يُستعمل في غريب الألفاظ نحو "البحيرة، والسائبة، والوصيلة "، أو في "وجيز يبُبّنٌ ويُشرح" كقوله: **{وَأَقِيمُواْ الصَّلاَةَ وَآتُواْ الزَّكَاةَ}** البقرة:43]، وإما في كلام مُضمنٍ بقصة لا يمكن تصوره إلا بمعرفتها نحو قوله: **{إِنَّمَا النَّسِيءُ زِيَادَةٌ فِي الْكُفْرِ يُضَلُّ بِهِ الَّذِينَ كَفَرُواْ يُحِلِّونَهُ عَاماً وَيُحَرِّمُونَهُ عَاماً لِّيُوَاطِؤُواْ عِدَّةَ مَا حَرَّمَ اللّهُ فَيُحِلُّواْ مَا حَرَّمَ اللّهُ زُيِّنَ لَهُمْ سُوءُ أَعْمَالِهِمْ وَاللّهُ لاَ يَهْدِي الْقَوْمَ الْكَافِرِينَ }**التوبة: 37]، وقوله: **{وَلَيْسَ الْبِرُّ بِأَنْ تَأْتُوْاْ الْبُيُوتَ مِن ظُهُورِهَا وَلَـكِنَّ الْبِرَّ مَنِ اتَّقَى وَأْتُواْ الْبُيُوتَ مِنْ أَبْوَابِهَا}**البقرة:189]، وأما التأويل: فإنه يستعمل مرة عاماً، ومرة خاصاً، نحو: "الكفر" المستعمل تارة في الجحود المطلق، وتارة في جحود الباري خاصة، و"الإيمان" المستعمل في التصديق المطلق تارة، وفي تصديق دين الحق تارة، وإما في لفظ مشترك بين معان مختلفة نحو لفظة "وجد" المستعملة في الجدة، والوجد، والوجود) (الراغب الأصفهاني 1412هـ، ج: 1، ص 11).

الأمر الثالث: تقسيمه الاتجاه الثاني في المسألة وهو القول بتباين التفسير والتأويل قوله: (وَمِنْهُمْ مَنْ جَعَلَ التَّفْسِيرَ لِلْمَعْنَى الظَّاهِرِ، وَالتَّأْوِيلَ لِلْمُتَشَابِهِ) والذي أراه في صواب الترجمة عن أصحاب المقالات في الاتجاه الثاني، وَمِنْهُمْ مَنْ جَعَلَ التَّفْسِيرَ لِلْمَعْنَى الآتي من طريق الروايةِ، وَالتَّأْوِيلَ لِلْمَعْنَى الآتي من طريق الدرايةِ، أو وَمِنْهُمْ مَنْ جَعَلَ التَّفْسِيرَ مبنيا على القطع، وَالتَّأْوِيلَ مبنيا على الظن، أو وَمِنْهُمْ مَنْ جَعَلَ التَّفْسِيرَ لِلْمَحكم، وَالتَّأْوِيلَ لِلْمُتَشَابِهِ، أو وَمِنْهُمْ مَنْ جَعَلَ التَّفْسِيرَ لِلْمَعْنَى الظَّاهِرِ، وَالتَّأْوِيلَ للمعنى الخفي، ففي عبارة الشيخ (وَمِنْهُمْ مَنْ جَعَلَ التَّفْسِيرَ لِلْمَعْنَى الظَّاهِرِ، وَالتَّأْوِيلَ لِلْمُتَشَابِهِ) تشويش من حيث التقابل بين المصطلحات، لأن المقابل للمعنى الظاهر هو المعنى الخفي، والمقابل للمتشابه هو المحكم، فليس من تمام الصياغة عقد التقابل بين المعنى الظاهر والمتشابه.

الأمر الرابع: تنظيره على معنى التأويل – باصطلاح الأصوليين – غير مستقيم، حيث قال: (وَمِنْهُمْ مَنْ قَالَ: التَّأْوِيلُ صَرْفُ اللَّفْظِ عَنْ ظَاهِرِ مَعْنَاهُ إِلَى مَعْنًى آخَرَ مُحْتَمَلٍ لِدَلِيلٍ،فَيَكُونُ هُنَا بِالْمَعْنَى الْأُصُولِيِّ، فَإِذَا فُسِّرَ قَوْلُهُ تَعَالَى: **{يُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَيُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ وَيُحْيِي الْأَرْضَ بَعْدَ مَوْتِهَا وَكَذَلِكَ تُخْرَجُونَ }** [الروم:19]، بِإِخْرَاجِ الطَّيْرِ مِنَ الْبَيْضَةِ، فَهُوَ التَّفْسِيرُ، أَوْ بِإِخْرَاجِ الْمُسْلِمِ مِنَ الْكَافِرِ فَهُوَ التَّأْوِيل) على اعتبار حمل الحي والميت في الآية الكريمة على المعنى الحقيقي فيكون تفسيرا، وحمل الحي والميت في الآية الكريمة على المعنى المجازي فيكون تأويلا، ووجه اختلال هذا التنظير هو في الشق الأول، بحمل الحي والميت في الآية الكريمة على المعنى الحقيقي، ولا شك أن البيضة في المعنى الحقيقي هي من عالم الأحياء، وليس من عالم الأموات، كما هو بدهي في علم الأحياء.

الأمر الخامس: ترشيحه للاتجاه الأول في المسألة، وهو اتجاه التساوي والترادف، وترجيحه لذلك بأن القول بالترادف يشهد له شواهد اللغة والآثار، وساق لذلك أمثلة وهي: الاستدلال ببيت من الشعر للأعشى هذا أولا، وبقوله تَعَالَى: ﭽ ﭜﭝﭞﭟﭠﭼ[الاعراف: 53]، هذا ثانيا، وبقوله صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فِي دُعَائِهِ لِابْنِ عَبَّاسٍ: (اللَّهُمَّ فَقِّهْهُ فِي الدِّينِ وَعَلِّمْهُ التَّأْوِيلَ) (سبق تخريجه ص 6)، وهذا ثالثا، وَبحَدِيثِ عَائِشَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهَاُُ كان صلى الله عليه وسلم يقول في ركوعه: (سبحانك اللهم ربنا وبحمدك، اللهم اغفر لي) (أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب الأذان، بَابُ التَّسْبِيحِ وَالدُّعَاءِ فِي السُّجُودِ، من حديث عائشة رضي الله عنها، رقم الحديث ( 817)، ج: 1، ص 163). يتأول القرآن أي: يعمل بقوله تعالى: **{فَسَبِّحْ بِحَمْدِ رَبِّكَ وَاسْتَغْفِرْهُ إِنَّهُ كَانَ تَوَّاباً{3}**  [النصر:3]، هذا رابعا.

والذي أراه جليا أن ترجيح ابن عاشور للاتجاه الأول وهو اتجاه التساوي والترادف بين مدلولي التفسير والتأويل غير راجح، وبيان الرد على ما استدل به هذا المفسر العلم يكون على النحو الآتي: أولا: إن ادعائه بشهادة اللغة والآثار للقول بالترادف بعد التسليم به – على حد عبارة الآلوسي - هو من قبيل مشترك الإلزام، وهو ما يصلح أن يكون حجة ودليلا لكل من الطرفين المتنازعين، وكفى بمقولة الراغب الأصفهاني الآنفة الذكر حجة قوية على شواهد اللغة والشرع على القول بتباين مدلول كل منهما، وكفى بالراغب حجة في هذا المجال وهو اللغوي الحاذق، والمفسر البارع، والدليل متى تطرق إليه الاحتمال سقط به الاستدلال كما هو مقرر في الأصول هذا أولا. وأما عن استدلاله بالآية التي في سورة الأعراف، فلا يفيده شيئا لمن تأمله، وقد سبقت الإشارة إلى أن مصطلح التأويل من المشترك اللفظي – وهو اللفظ الواحد ذو المعاني العديدة – ومعنى التأويل في الآية الكريمة هو تحقق الوقوع.

وهو قريب من المآل والعاقبة التي يصير إليه الأمر، وهذا بالجملة قريب من التفسير وليس عينه وذاته هذا ثانيا. وأما استدلاله بحديث الدعاء لابن عباس رضي الله عنهما فهو عجيب، حيث فسر التأويل الوارد بالحديث الشريف بمعنى التفسير، ولم يتنبه للقرينة اللفظية الوارة في الحديث الشريف، والتي ترجح حمل التأويل على المعنى الذي هو أخص من التفسير، وهذه القرينة هي جمع الرسول صلى الله عليه وسلم – وهو من أوتي جوامع الكلم واختصر له الكلام اختصارا - بين علمين هما: الأول: الفقة في الدين.

والثاني: تأويل الكتاب، والوجه الجامع بين الفقه والتأويل هو الوقوف على بواطن الأمور ودقائقها، وليس التفسير كله كذلك هذا ثالثا. وأما استدلاله بحديث السيدة عائشة رضي الله عنها وعن أبيها، فكذلك هو استدلال أعجب من العجيب، فهل قول الرسول صلى الله عليه وسلم: (في ركوعه: (سبحانك اللهم ربنا وبحمدك، اللهم اغفر لي) (سبق تخريجه، ص 17). يتأول القرآن، إلا عمل بمقتضى هذا الأمر الإلهي للرسول صلى الله عليه وسلم أن يجمع بين التسبيح والحمد والاستغفار الآتي في آية سورة النصر؟ ومن المعلوم أن تأويل الخبر الصادق تصديقه، وأن تأويل الطلب من الأمر والنهي هو تحقيق عين الأمر بالفعل، وتحقيق عين النهي بالترك والاجتناب، فكيف يحمل فعله صلى الله عليه وسلم في ركوعه للذكر المذكور في الآية، وقول السيدة عائشة رضي الله عنها وعن أبيها (يتأول القرآن) كيف يحمل هذا على معنى التفسير؟

سبحان الله، ويأبى الله أن تكون العصمة والكمال إلا لكتابه، هذا وقد ساق هذا العلم في كلامه الحجة الناطقة بنقض كلامه، وهو فهم الفاروق عمر، وترجمان القرآن عبد الله بن عباس - رضي الله عنهم أجمعين - لنعي أجل الرسول صلى الله عليه وسلم، وخفاء هذا التأويل على كبار الصحابة، وهم أصحاب مجلس عمر هذا رابعا، وبعد فإذا كان المفسر البارع ابن عاشور يرى أن قوله صلى الله عليه وسلم في ركوعه: (سبحانك اللهم ربنا وبحمدك، اللهم اغفر لي)، أو وقول السيدة عائشة رضي الله عنها وعن أبيها (يتأول القرآن) تفسيرا للقول الكريم، فماذا يسمي هذه التساؤلات والإجابات عليها المستوحاة من سورة النصر، السؤال الأول: ما الفرق بين النصر والفتح وقد جمعا هنا وقد سميت بهما سورتان من سور القرآن الكريم؟ السؤال الثاني: ما نوع الرؤية المذكورة في الآية الكريمة؟ ما نوع كلمة (الناس) في الآية الكريم، وهل هي من العموم الباقي على عمومه أو هي من العام المراد منه الخصوص؟ السؤال الثالث: ما نوع الباء في كلمة (وبحمده) وما سر اقتران التسبيح هنا بالحمد؟ السؤال، الرابع: ما سر عطف الاستغفار على التسبيح والحمد؟ وما سر العدول في فاصلة الآية الكريمة عن اسم الغفور أو الغفار المناسب لفعل الأمر (واستغفره) إلى اسم التواب؟

المطلب الثالث: نقد رأي الأستاذ الدكتور الذهبي في التفريق بين التفسير والتأويل.

قال الأستاذ الدكتور محمد حسين الذهبي (ت: 1398هـ) في مقدمة رسالته العالمية (الدكتوراه) التفسير والمفسرون تحت عنوان: (المبحث الأول: معنى التفسير والتأويل والفرق بينهما): (والذى تميل إليه النفس من هذه الأقوال: هو أن التفسير ما كان راجعاً إلى الرواية، والتأويل ما كان راجعاً إلى الدراية، وذلك لأن التفسير معناه الكشف والبيان. والكشف عن مراد الله تعالى لا نجزم به إلا إذا ورد عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، أو عن بعض أصحابه الذين شهدوا نزول الوحى وعلموا ما أحاط به من حوادث ووقائع، وخالطوا رسول الله صلى الله عليه وسلم، ورجعوا إليه فيما أشكل عليهم من معاني القرآن الكريم.

وأما التأويل.. فملحوظ فيه ترجيح أحد محتملات اللفظ بالدليل. والترجيح يعتمد على الاجتهاد، ويُتوصل إليه بمعرفة مفردات الألفاظ ومدلولاتها فى لغة العرب، واستعمالها بحسب السياق، ومعرفة الأساليب العربية، واستنباط المعانى من كل ذلك. قال الزركشى: "وكان السبب فى اصطلاح كثير على التفرقة بين التفسير والتأويل: التمييز بين المنقول والمستنبط، ليحيل على الاعتماد فى المنقول، وعلى النظر فى المستنبط) (ا.د. محمد حسين الذهبي 2000م، ج: 1، ص 18).

ذكر الأستاذ الدكتور الذهبي في هذه المقالة أمورا عديدة تتعلق بالتفسير والتأويل أعدها مع ما يوجه إليها من الموافقة أو المخالفة، وهذه الأمور هي: الأمر الأول: أسجل موافقتي للأستاذ الدكتور الذهبي في اختياره للاتجاه الثاني في هذه المسألة، وهو أن الفرق بين مدلولي التفسير والتأويل من الناحية الاصطلاحية ثابت، وأن النسبة بين مفهوميهما هي نسبة التباين والتغاير. الأمر الثاني: لا أوافق الأستاذ الدكتور الذهبي فيما وقع فيه من السهو وهو يترجم عن مقالة الآلوسي في التفريق بين المصطلحين حيث قال قي كتابه التفسير والمفسرون: (التفسير هو بيان المعانى التى تُستفاد من وضع العبارة.

والتأويل هو بيان المعانى التى تُستفاد بطريق الإشارة. فالنسبة بينهما التباين، وهذا هو المشهور عند المتأخرين، وقد نبَّه إلي هذا الرأى الأخير العلامة الألوسى فى مقدمة تفسيره حيث قال بعد أن استعرض بعض أقوال العلماء فى هذا الموضوع: (وعندى أنه إن كان المراد الفرق بينهما بحسب العُرْف، فكل الأقوال فيه - ما سمعتها وما لم تسمعها - مخالف للعُرْف اليوم إذ قد تعارف من غير نكير: أن التأويل إشارة قدسية، ومعارف سبحانية، تنكشف من سجف العبارات للسالكين، وتنهل من سُحُبِ الغيب على قلوب العارفين. والتفسير غير ذلك) (ا.د. محمد حسين الذهبي 2000م، ج: 1، ص 18).

والذي أراه متجها في معنى مقالة الألوسي – كما سبق الكلام فيه تحت المطلب الأول - هو أن التفسير عنده يشمل المعاني الجلية والخفية الآتية من طريقي الرواية والدراية، وينفرد معنى التأويل عنده بما كان من المعاني دقيقا وآتيا من طريق الفيض والإلهام والفتح من الفتاح العليم، وبناء على هذا التحرير فإن النسبة بين مدلوليهما من الناحية الاصطلاحية عند الآلوسي هي نسبة العموم المطلق فكل تأويل تفسير، ولا عكس.

فتأمل كيف ضيقت عبارة الأستاذ الدكتور دائرة التفسير الموسعة عند الآلوسي، فجعل الأستاذ الدكتور الذهبي التفسير عند الآلوسي محصورا بما كان جليا مستفادا من طريق العبارة فحسب، ومراد الآلوسي من التفسير أوسع من ذلك بكثير. وكما جانب الأستاذ الدكتور الصواب في ترجمة كلمة الآلوسي في معنى التفسير، فكذلك جانبه الصواب في تحديد دائرة التأويل عند الآلوسي، ففي حين قصرت عبارة الآلوسي معنى التأويل على لون واحد فحسب وهو المعنى الدقيق الملهم، والمتلقى من طريق الفيض والفتح فحسب، جاءت عبارة الأستاذ الدكتور الذهبي واسعة فضفاضة لما ضيقه الآلوسي.

قال الأستاذ الدكتور الذهبي: (والتأويل هو بيان المعانى التى تُستفاد بطريق الإشارة)، ومعلوم أن الإشارة تصدق على لونين، بل نوعين أو حتى مصدرين هما: الأول: الإشارة بالمعنى الأصولي. الثاني: الإشارة التي تتلقى بالفيض والفتح والإلهام من الولي الحميد – وهو ما أطلق عليه السيوطي الموهبة وهو يعد شروط المفسر تحت الشرط الخامس عشر - فلا مرية في قصور ترجمة الأستاذ الدكتور الذهبي لمراد الآلوسي من كلامه في بابي التفسير والتأويل كليهما. الثالث: لا أوافق الأستاذ الدكتور الذهبي فيما رجحه في الفرق بين التفسير والتأويل من الناحية الاصطلاحية حيث رجح أن التفسير مختص بالرواية، وأن التأويل مختص الدراية، حبث قال: (والذى تميل إليه النفس من هذه الأقوال: هو أن التفسير ما كان راجعاً إلى الرواية، والتأويل ما كان راجعاً إلى الدراية، وذلك لأن التفسير معناه الكشف والبيان. والكشف عن مراد الله تعالى لا نجزم به إلا إذا ورد عن رسول الله صلى الله عليه وسلم، أو عن بعض أصحابه الذين شهدوا نزول الوحى وعلموا ما أحاط به من حوادث ووقائع، وخالطوا رسول الله صلى الله عليه وسلم، ورجعوا إليه فيما أشكل عليهم من معاني القرآن الكريم).

فأقول: هذا الذي اختاره هذا العلم غير سديد، ويرد عليه من وجوه عديدة هي على النحو الأتي: أولا: لا يسلم للأستاذ الدكتور الذهبي اشتراطه الجزم في تفسير القرآن الكريم للوقوف بالقطع على مراد الله تعالى من كلامه، كيف وثد قال جل شأنه: **{لاَ يُكَلِّفُ اللّهُ نَفْساً إِلاَّ وُسْعَهَا}** البقرة:286].

ومعظم أحكام الدين بنيت على الظن الغالب الراجح. ثانيا: ولو سلم الأستاذ الدكتور الذهبي ما اشترطه من الجزم، فإنه لا يسلم له حصر طريق الجزم في باب الرواية، فقد يستفاد الجزم بل القطع من طريق الدراية والعقل، فقد يقطع العقل بتحديد المراد، وامتناع جواز غيره على حد قولهم – هذا هو المتعين في الآية الكريمة – ومنه قوله تعالى: **وَإِلَـهُكُمْ إِلَهٌ وَاحِدٌ لاَّ إِلَهَ إِلاَّ هُوَ الرَّحْمَنُ الرَّحِيمُ }** البقرة: 163]، وقوله تعالى **:{وَقَالَ اللّهُ لاَ تَتَّخِذُواْ إِلـهَيْنِ اثْنَيْنِ إِنَّمَا هُوَ إِلهٌ وَاحِدٌ فَإيَّايَ فَارْهَبُونِ } سورة النحل، الآية 51** وغير ذلك من الآيات البينات، كما قد يتحقق ذلك الجزم المتوخى من طريق ظهور المعنى بنفسه كأن يكون الكلام نصا لا يحتمل معنى غيره – على حد عبارة أهل الأصول – فما حال هذا الجزم المدعى بعد هذه الإيرادات، وأن الطريق التي ذكرها لا توصل إلى الجزم في غالب أحوالها، فإذا تحصل ذلك الجزم في بعض المفردات أو التراكيب إما من طريق المعنى نفسه أو من طريق القرائن العقلية، أو من طريق الرواية التي حددها فذاك، وإلا فسر اللفظ بغالب الظن.

**ولم يدع أن هذا التفسير هو مراد الله تعالى جزما وقطعا، مع العلم أن منهج الأصوليين الصارم يبدد كل ما شرطه الأستاذ الدكتور الذهبي من الجزم المستفاد حصرا من طريق الرواية، لأن الجزم والقطع لا يستفاد من الرواية إلا إذا كانت هذه الرواية قطعية الثبوت – ولا تكون كذلك حتى تكون متواترة – وقطعية الدلالة، أو يستفاد الجزم من إجماع الصحابة أو التابعين رضي الله تعالى عنهم، وهذه الطلبة – على حد عبارة الآلوسي – أبعد من العيوق وأعز من بيض الأنوق.**

**فإن كانت الرواية عن الرسول صلى الله عليه وسلم رواية آحاية (رواية ظنية في نفسها) فكيف تنتج القطع في مؤداها؟ وأحسب أن هذا من الأمور الجليات في الأصول والفروع. فيلزم الأستاذ الدكتور الذهبي في اشتراط الجزم للتفسير أن يشترط الروايات المتواترة قطعية الثبوت وقطعية الدلالة، وهذ ما لم يقل به أحد سلف الأمة وخلفها. الرابع: لا أوافق الأستاذ الدكتور الذهبي فيما رجحه في الفرق بين التفسير والتأويل من الناحية الاصطلاحية حيث رجح أن التأويل مختص بالدراية،**

**حبث قال: (وأما التأويل.. فملحوظ فيه ترجيح أحد محتملات اللفظ بالدليل. والترجيح يعتمد على الاجتهاد، ويُتوصل إليه بمعرفة مفردات الألفاظ ومدلولاتها فى لغة العرب، واستعمالها بحسب السياق، ومعرفة الأساليب العربية، واستنباط المعانى من كل ذلك)**

**فأقول: هذا الذي اختاره هذا العلم غير سديد، ويرد عليه بأنه**

**لا يسلم للأستاذ الدكتور الذهبي عده للجليات من علوم الدراية في باب التأويل، وهذه الجليات هي: الأولى: أنواع الدراية القطعية التي مستندها العقل ومثالها الآيات القرآنية السالفة الذكر. الثانية والثالثة: الدراية المستفادة من اللفظ نفسه كأن يكون اللفظ نصا أو ظاهرا - على حد عبارة أهل الأصول – فالنص هو اللفظ الذي لا يحتمل إلا معنى واحدا، والظاهر هو اللفظ الذي يحتمل معان عديدة بعضها أرجح من بعض، قال الغزالي تحت عنوان الْقِسْمُ الثَّانِي مِنْ الْفَنِّ الْأَوَّلِ فِي الظَّاهِرِ وَالْمُؤَوَّلِ: (اعْلَمْ أَنَّا بَيَّنَّا أَنَّ اللَّفْظَ الدَّالَّ الَّذِي لَيْسَ بِمُجْمَلٍ إمَّا أَنْ يَكُونَ نَصًّا وَإِمَّا أَنْ يَكُونَ ظَاهِرًا. وَالنَّصُّ هُوَ الَّذِي لَا يَحْتَمِلُ التَّأْوِيلَ، وَالظَّاهِرُ هُوَ الَّذِي يَحْتَمِلُهُ)**

**(الغزالي 1993م، ج: 1، ص 196).**

**قال الزركشي: (اعْلَمْ أَنَّ الْكِتَابَ هُوَ الْقُرْآنُ الْمَتْلُوُّ، وَهُوَ إِمَّا نَصٌّ وَهُوَ: مَا لَا يَحْتَمِلُ إِلَّا مَعْنًى كَقَوْلِهِ تَعَالَى: {فَصِيَامُ ثَلاثَةِ أَيَّامٍ فِي الْحَجِّ وَسَبْعَةٍ إِذَا رَجَعْتُمْ تِلْكَ عَشَرَةٌ كَامِلَةٌ} البقرة: 196]،، وَإِمَّا ظَاهِرٌ وَهُوَ: مَا دَلَّ عَلَى مَعْنًى مَعَ تَجْوِيزِ غَيْرِهِ، وَالرَّافِعُ لِذَلِكَ الِاحْتِمَالِ قَرَائِنُ لَفْظِيَّةٌ، وَمَعْنَوِيَّةٌ، وَاللَّفْظِيَّةُ تَنْقَسِمُ إِلَى مُتَّصِلَةٍ، وَمُنْفَصِلَةٍ، أَمَّا الْمُتَّصِلَةُ فَنَوْعَانِ: نَوْعٌ يَصْرِفُ اللَّفْظَ إِلَى غَيْرِ الِاحْتِمَالِ الَّذِي لَوْلَا الْقَرِينَةُ لِحُمِلَ عَلَيْهِ وَيُسَمَّى تَخْصِيصًا وَتَأْوِيلًا، وَنَوْعٌ يَظْهَرُ بِهِ الْمُرَادُ مِنَ اللَّفْظِ وَيُسَمَّى بيانا) (الزركشي 1957م، ج: 2، ص 214 ـ 215).**

**المطلب الرابع: الرأي الراجح في التفريق بين التفسيروالتأويل.**

**تتنوع أقسام التفسير بناء عى تعدد اعتباراته التي من أهمها اعتباران: الاعتبار الأول، التفسير بحيب إمكانه أو استحالته فالتفسير بحسب هذا الاعتبار أربعة أقسام كما قاله ابن عباس رضي الله عنهما وهي: وجهٌ تعرفه العربُ من كلامها، وتفسير لاَ يُعذر أحدٌ بجهالته، وتفسير يعلمه العلماء، وتفسير لاَ يعلمه إلا الله تعالى ذكره(الطبري 2000م، ج: 1، ص 75).**

الاعتبار الثاني: التفسير بحسب استمداده فالتفسير بحسب هذا الاعتبار قسمان: الأول: التفسير المستمد من الطريق المعتاد، ويشمل التفسير بالرواية، والتفسير بالدراية، الثاني: التفسير المستمد من الطريق غير المعتاد ويشمل التفسير بالإشارة.

وبعد عرض اتجاهات العلماء، ودراسة أهم المقالات الجامعة والمفرقة بين هذين المصطلحين المتقاربين، أميل إلى القول بالاتجاه الثاني: وهو القائل بالتباين والتغاير بين مدلولي التفسير والتأويل، اعتمادا على تغاير جذرهما اللغوي مما يؤذن بتغاير معنييهما، واستنادا على الاستعمال القرآني لهذين المصطلحين مما يشير إلى تنوع مدلوليهما، وهو الكتاب القيم الذي لا عوج له، ومن المؤكد لدى من خبر التفسير القول بنفي الترادف في القرآن الكريم، والقول بنفي التناوب في القرآن الكريم، والقول بنفي الزيادة في القرآن الكريم، هذا ما ترجح لدي بين الاتجاهين في تحديد النسبة بينهما، وهي نسبة التباين، وأما ما يتعلق بالقول الراجح على سبيل التفصيل، فأقول تبين لي أن مصطلح التفسير مختص بالجليات من الوجوه - والجلي هو البين الذي لا يحتاج لإطالة الفكرة وإمعان النظرة – سواء أكان مصدرة من طريق المأثور، أو من طريق الرأي، والتأويل ما كان مختصا بالخفيات من الوجوه.

وهي التي تستلزم إطالة الفكرة وإمعان النظرة، سواء أكان مصدرها من طريق الإشارة الأصولية، أو من طريق الإشارة التي تتلقى بالفيض والفتح والإلهام من الولي الحميد، فالنسبة إذن بين المعنى الاصطلاحي للتفسير والتأويل هي نسبة العموم والخصوص المطلق، فالتفسير أعم من التأويل، والتأويل أخص من التفسير، فكل تأوبل تفسير، ولا عكس، ولا أحسب خصوص معنى التأويل إلا الذي خص به رسول الله صلى الله عليه وسلم ترجمان القرآن ابن عباس رضي الله عنهما، ولعل أعلام الأمة من مثل أبي عبيد القاسم بن سلام، وابن جرير وغيرهما ممن نسب إليهم القول بالترادف وأطلقا اسم التأويل على التفسير، كان الحامل لهم على هذا الصنيع هو إجلال القرآن الكريم وتعظيمه، هذا القرآن الذي بلغ أقصى غايات الجلال والكمال والإعجاز، فرأوا تنزيهه عن ساحات الواضحات، وأن كلماته وتراكيبه تحمل من الأسرار والهدايات ما يكون خارجا عن حدود الزمان والمكان، ذلك لأن القرآن في صميم عقيدة المسلم فضلا عن العالم هو حقيقة أزلية أبدية، من الله بدا، وإليه يعود، ومع كل هذا فقد غلب على جمهور المفسرين إطلاق اسم التفسير على كتبهم، وهو بذلك محتو على مسمى التأويل كذلك، ولكل وجهة هو موليها، والله الهادي إلى سواء السبيل.

الخاتمة:

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، وقد أتم علي نعمته بإتمام هذا البحث، لأقف به على موضوع هو غاية في الأهمية لمعرفة مصطلحي التفسير والتأويل والفرق بينهما عند المفسرين وعلماء علوم القرآن.

ويتأكد علي وقد انتهيت من هذه الدراسة أن أذكر أهم نتائجها وتوصياتها.

وقد تمخضت الدراسة عن النتائج الآتية:

أولا: أدرك المفسرون الأهمية البالغة لضبط المصطلحات ومفاهيمها، قبل الشروع في مضمار التفسير التحليلي، وهذا يبين أنّ المفسرين هم رواد في الدراسات العلمية والمنهجية بكل ما يحمله اسم العلم والمنهج من معنى.

ثانيا: أثبت البحث التباين والتغاير بين مصطلحي التفسير والتأويل استنادا على شواهد اللغة، أولا، والاستعمال القرآني ثانيا، وشواهد السنة ثالثا.

ثالثا: أظهر البحث أهم صفات البحث الدلالي في الدراسات القرآنية وهو وصف الدقة التي صبغ بها هذا الكتاب العزيز، فكل كلمة قرآنية في سياقها المحدد لا يمكن البتة استبدالها بكلمة أخرى.

رابعا: أكد البحث على الدراسات القرآنية دراسات حية كانت وما زالت قابلة للتفكر والتدبر، فالعلم لا يعرف فيها الكلمة الأخيرة وصدق الله العظيم **{وَلَقَدْ جِئْنَاهُم بِكِتَابٍ فَصَّلْنَاهُ عَلَى عِلْمٍ هُدًى وَرَحْمَةً لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ }** الأعراف: ٥٢.

خامسا: أثبت البحث أن اللفظ القرآني لا يدلُّ في السياق إلا على معنى محدد، فكلمة التفسير قد تدل على معنى التأويل في الكلام العادي، لكنها لا تدلُّ في القرآن الكريم إلا على معناها المحدد الدقيق، وصدق ابن عطية في قوله: (كتاب الله لو نزعت منه لفظة ثم أدير لسان العرب في أن يوجد أحسن منها لم يوجد. ونحن تبين لنا البراعة في أكثره ويخفى علينا وجهها في مواضع لقصورنا عن مرتبة العرب يومئذ في سلامة الذوق وجودة القريحة وميز الكلام) المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، ج: 1، ص 52.

سادسا: توصل البحث إلى أن القرآن لا يمكن أن تُسبر أغواره، أو تنكشف دلالاتُه على الوجه الأمثل إلا بِمراعاة الفوارق الدقيقة بين الكلمات المتقاربة، او التي يظن أنها مترادفة.

سابعا: برهن البحث على امتياز المنهج التحليلي والنقدي بميزات تجعلهما يحلان مكانة رفيعة بين المناهج التفسيرية، منها: أن يجعل المعنى سهل الانقياد للبحث والدراسة.

التوصيات:

أولاً: ينبغي للمؤسسات التعليمية خاصة العليا منها لفت الأنظار إلى سبق مفسري القرآن الكريم في مجال الدلالات اللغوية والشرعية، في ضوء ما يسطره الطاعنون في أقدس مقدسات هذا الدين وهو كلام الله تعالى

ثانياً: تكثيف الدراسات النقدية في مجال الدراسات القرآنية مما يسهم في تنقية النتاج التفسيري الأصيل من الدخيل الذي تسرب إليه بقصد وبغير قصد.

وختاماً أسأل الله العلي القدير الرشاد والصواب، وأن يرزقنا النجاح الذي يتبعه الفلاح وفق منهج سليم وقول سديد، وصلى الله على سيد الخلق، وأول من تنشق عنه الأرض، وعلى آله وصحبه وسلم تسليما كثيرا، وآخر دعواي أن الحمد لله رب العالمين.

المصادر والمراجع

القرآن الكريم

1. الآلوسي، شهاب الدين محمود بن عبد الله، 1415هـ ، روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، دار الكتب العلمية، بيروت.
2. البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل،1422هـ. صحيح البخاري، الجامع المسند الصحيح المختصر من أمور رسول الله صلى الله عليه وسلم وسننه وأيامه، دار طوق النجاة
3. ابن تيمية، تقي الدين أبو العباس أحمد بن عبد الحليم، بدون تاريخ نشر، الإكليل في المتشابه والتأويل، دار الإيمان، الإسكندرية، مصر.
4. أبو حيان، أثير الدين محمد بن يوسف،1420 هـ. البحر المحيط، دار الفكر، بيروت.
5. الخفاجي، شهاب الدين أحمد بن محمد، بدون تاريخ نشر، حَاشِيةُ الشِّهَابِ عَلَى تفْسيرِ البَيضَاوِي، الْمُسَمَّاة: عِنَايةُ القَاضِى وكِفَايةُ الرَّاضِى عَلَى تفْسيرِ البَيضَاوي، دار صادر، بيروت.
6. الذهبي، أ.د محمد حسين، التفسير والمفسرون، 2000م، مكتبة وهبة، القاهرة، مصر.
7. الرازي، فخر الدين محمد بن عمر،1401هـ، 1981م، مفاتيح الغيب، دار الفكر، بيروت، لبنان، الطبعة الثامنة.
8. الراغب، أبو القاسم الحسين بن محمد الأصفهاني،1420 هـ ، 1999متفسير الراغب الأصفهاني، كلية الآداب، جامعة طنطا:.
9. الراغب، أبو القاسم الحسين بن محمد الأصفهاني،1412هـ. المفردات في ألفاظ القرآن، دار القلم، الدار الشامية، دمشق، بيروت.
10. الزحيلي، د. محمد مصطفى، 2006م. 1427هـ، القواعد الفقهية وتطبيقاتها في المذاهب الأربعة، دار الفكر، دمشق.
11. الزركشي، بدر الدين محمد بن عبد الله، 1376هـ ، 1957م. البرهان في علوم القرآن، دار إحياء الكتب العربية عيسى البابى الحلبي وشركائه.
12. الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمر،1407هـ. الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، دار الكتاب العربي، بيروت.
13. السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر،1394هـ، 1974م.الإتقان في علوم القرآن، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
14. الطبري، أبو جعفر محمد بن جرير،1420هـ، 2000م. جامع البيان عن تأويل القرآن، مؤسسة الرسالة.
15. ابن عاشور، محمد الطاهر،1984هـ. التحرير والتنوير، الدار التونسية للنشر، تونس.
16. ابن عطية، أبو محمد عبد الحق بن غالب، 1422هـ. المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، دار الكتب العلمية، بيروت.
17. الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد،1413هـ، 1993م، المستصفى، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
18. ابن فارس، أحمد بن زكرياء،1399هـ - 1979م. مقاييس اللغة، دار الفكر، بيروت، لبنان.
19. القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد، الجامع لأحكام القرآن،1384هـ ، 1964م، دار الكتب المصرية، القاهرة.
20. الماتريدي، أبو منصور محمد بن محمد،1426هـ، 2005م، تفسير الماتريدي الموسوم ب (تأويلات أهل السنة)، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

**مشروع الجابريفي بناء نظرية خلدونية في علم الاجتماع الإسلامي**

**د. المنجي محمد القردلي**

**كلية الآداب- جامعة الملك سعود**

**ملخص الدراسة:**

لقد حاول الباحث في هذه الدراسة أن يلم بأهم أفكار المفكر المغربي محمد عابد الجابري حول بيان وتحديد اتجاهاته وآرائه من خلال مؤلفاته وما كتب عنه في المنابر الإعلامية والعلمية. فالجابري مفكر عربي إسلامي يتميز بغزارة إنتاجه الذي بلغ نحو ثلاثين كتابا. رجل بهذه الغزارة في الإنتاج وبهذه الأفكار المثيرة للجدل والحوار على الساحة العربية والدولية يستحق منا وقفة دراسية خاصة وأن أفكاره ومشروعاته تندرج ضمن ما يسمى اليوم بمحاولات تأصيل الفكر الإسلامي وخاصة في مجال علم الاجتماع.

لقد عرف الفكر الإسلامي، إلى جانب الدراسات اللغوية والأدبية والفقهية والكلامية والفلسفية، جانباً سياسياً واجتماعياً ما زال في حاجة إلى مزيد البحث والدراسة. وفكر ابن خلدون، نظرياته السياسية والاجتماعية، هو في نظرنا استمرار وتتويج لهذا الجانب من الفكر العربي الإسلامي الذي أولاه الجابر كل اهتمام داعيا الى اعادة الفكر الخلدوني الى اطاره الأصلي حفاظا على هويته الحقيقية.

وأعطى الباحث في طرحه لهذا الموضوع الأهمية التي يستحقها واضافة حلقة أخرى للمزيد من التعمق في أصالة الفكر الخلدوني ونظرياته من خلال دراسات قادمة.

**المقدمة:**

في إطار هذا البحث سنقوم بدراسة مشروع الجابري من خلال استعمال منهج تحليل المضمون لبعض كتب الجابري وأفكاره الواردة فيها وفي بعض مقالاته حول أفكاره ونظرياته وخلفياته الفكرية.

لقد طرح الجابري هذه الأفكار ضمن ما اعتبره مشروعا فكريا يمكن إدراجه في مبحث: "تأصيل الفكر الاجتماعي العربي الإسلامي". وقد قمنا بتناول هذا الموضوع من عدة جوانب ووفق المنهج والتقسيم التالي لعناصر البحث:

1 – عرفنا أولا بالجابري من حيث مسيرة حياته ومؤلفاته.

2 – عرضنا مكونات مشروعه التأصيلي الفكري من خلال عمله على بناء نظرية خلدونية في التاريخ الإسلامي.

3 – قدمنا صورا من حوار الجابري كأحد أهم رموز الفكر والثقافة في المغرب العربي وبين المفكر المصري حسن حنفي كأحد رموز الفكر في المشرق العربي واستعرضنا مواقف الجابري حول هذه القضايا.

4 – وأخيرا عرضنا موقف الجابري بدقة من مسألة النص القرآني من خلال كتابه الموسوم ب "مدخل الى القرآن الكريم"

وقد اعتمدنا في هذا البحث على عدة مراجع أهمها كتب الجابري نفسه :

- العصبية والدولة، معالم نظرية خلدونية في التاريخ الإسلامي.

- نقد العقل العربي.

- مدخل الى القرآن الكريم.

وقد حاولنا أن نقدم كل ذلك مع إبداء رأينا المتواضع في هذه الدراسة من خلال أربعة مباحث:

**المبحث الأول: اهتمامات الجابري الفكرية.**

**المبحث الثاني: مشروع الجابر في بناء نظرية خلدونية في التاريخ الإسلامي.**

**المبحث الثالث: الصور المتبادلة بين المشرق والمغرب.**

**المبحث الرابع: موقف الجابري من الإسلام وقراءته له من خلال كتابه "مدخل الى القرآن الكريم".**

**موضوع الدراسة وأهميته:**

يعتبر التاريخ العربي الإسلامي المختبر الحقيقي في إطار علوم الانسان والعلوم الاجتماعية ومجسدا لعقيدة الأمة في قيمها ونظرتها للكون والحياة والانسان لإدراك حقائق الحاضر ووضعه في موقعه الملائم من السيرورة التاريخية، فضلا عن دراسة منظومتها الفكرية ووضع تاريخها في سياقه الطبيعي، من خلال السنن التي تحكم المجتمعات البشرية.

ويطرح الجابري من خلال مشروعه التأصيلي لفكر إسلامي في مجال علم الاجتماع ضرورة العودة الى فقه اجتماعي أو علم بالسنن والقوانين الإلهية التي تحكم المسيرة البشرية (علم قوانين الاجتماع والعمران) لنكون قادرين على التأثير في البناء والتغيير والتجديد، ذلك أن فهم الواقع يشترط الوقوف على اكتشاف هذه القوانين والاحاطة بالعوامل الفكرية المؤثرة فيها... فالتفكير في سنن التغيير الاجتماعي أمر مطلوب لحركات التجديد والنهوض بالنسبة للأمة العربية الإسلامية. ولعل مشكلة المسلمين اليوم تعود في الغالب الى عدم إعطاء القدر الكافي للاهتمام بمحل الحكم، الذي هو الواقع الاجتماعي, ... والاقتصار على فقه الأحكام، ما يجعل فقه النص دون فقه للواقع ؟.

لا بد من الاعتراف أن كثيرا من مناهل المعرفة وحقولها في العلوم الاجتماعية والانسانية، مثلا قد توقفت في حياة المسلمين منذ زمن بعيد، اعتقادا منا أن التخلف والتوقف منحصر في العلوم التجريبية المادية فقط، لكن الأخطر هو التوقف فعلا عن العلوم الاجتماعية والانسانية لأن التخلف فيها هو سبب التخلف في العلوم المادية. لذلك، نرى أنه لا بد من التوجه صوب التعاليم الاسلامية السليمة التي تشكل أساس العلوم الانسانية بادراك أهميتها. فعلم الاجتماع وغيره من العلوم الانسانية والاجتماعية الأخرى التي تأصلت وامتدت على يد الآخرين بعد توقف العقل المسلم هي وليدة لمجتمعات لها مشكلاتها وتحولاتها الاجتماعية. فهل أن المفاهيم التي طرحتها الحضارة الغربية في علم الاجتماع مثلا، مفاهيم علمية حقا ؟ لأنه من المفترض أن يكون وصف العلمية لهذه المفاهيم عاما وعالميا، كما هو معروف في العلوم الطبيعية والتي يمكن تطبيقها على كل المجتمعات ...

وقد تكون المشكلة الأساسية عند بعض علماء الاجتماع العرب في معايرة واقع حضاري أو اجتماعي بأصول ومعايير حضارة أخرى. ولا بد من الاشارة الى أن الحصيلة الاسلامية المعاصرة في إطار علم الاجتماع لم ترق بعد الى تأسيس علم الاجتماع الاسلامي والامتداد به من بعد ابن خلدون، بعد أن توقفت تلك المناهل المعرفية في تاريخنا الثقافي. وعلى الرغم من أن وعي المسلمين بأهمية العلوم الاجتماعية الذي جاء متأخرا نسبيا، بسبب المواجهة المفروضة على العالم العربي الاسلامي، فان رصيدهم من القيم والتجارب في العلوم الانسانية يجعلهم مؤهلين لتشكيل ريادة حقيقية في هذا الإطار، تخلص هذه العلوم من الخلل وتحررها من من محاكاة الطروحات الغربية واستعمال أدواتها وتطبيقها على المجتمع الاسلامي.

وهذا ما قدمه محمد عابد الجابري من آراء عن ابن خلدون كفكر فلسفي يعكس بعمق جانباً مهماً من واقعنا العربي الراهن من خلال الإشكالات الذي يطرحها مشروعه في بناء نظرية خلدونية في التاريخ الاسلامي التي تقوم على العصبية وشكل العمران وتجسم حركة التاريخ. لماذا تتحول العصبية في لحظة من اللحظات من مجرد رابطة سيكولوجية اجتماعية إلى قوة "للمواجهة" ومن ثم تأسيس الملك والدولة ؟ لماذا تضعف العصبية و"تنكس سورتها" بمجرد بلوغها غايتها من الملك ؟ ولماذا تفسر العصبية بالترف والنعيم وهي القائمة أصلاً على النسب ؟ ثم لماذا تسقط الدولة بفساد عصبيتها لتقدم عصبية جديدة بتأسيس دولة جديدة ؟ تلك هي بعض الإشكالات الرئيسية التي تطرحها فلسفة ابن خلدون التاريخية، وهي الفلسفة التي وجد لها الجابري في الظاهرة الخلدونية ما يبررها، كما وجد لها من أحداث ماضينا وبعض وقائع حاضرنا ما يساعده على بيان عمق أبعادها، فتزود من خلالها بجملة من العناصر المهمة التي مكنته من رسم المعالم الأساسية لنظرية خلدونية في التاريخ الإسلامي تعتمد على شهادة ابن خلدون نفسه وتقديم فكره في وحدته وتناسقه واستخلاص ما يمكن استخلاصه من نتائج قد تساهم في حل بعض المشاكل التي يعالجها الفكر الاجتماعي والتاريخي المعاصر في اطار تاريخ الإسلام وحضارته.

**-اهتمامات الجابري الفكرية**

**1 – التعريف بشخصية الجابري:**

**حياته:**ولد المفكر المغربي محمد عابد الجابري عام 1935 م بالمغرب عمل موجها تربويا ثم أستاذا جامعيا لمادة الفلسفة والفكر العربي الإسلامي. حصل على دكتوراه في الفلسفة عام 1970 من كلية الآداب بالرباط. توفي في 3 مايو 2010 حصل على عدة جوائز عربية وعالمية تتويجا لمؤلفاته ونشاطاته الفكريةوكرمته منظمة اليونسكو. وترجمت بعض كتبه إلى لغات عديدة عالمية وله ثلاثون مؤلفا في قضايا الفكر والثقافة والحضارة المعاصرة، أبرزها كتابه " نقد العقل العربي" الذي ترجم إلى عدة لغات أوربية وشرقية، وخمسون مقالة علمية فضلا عما حرره من مقالات صحفية وإعلامية ومحاضرات منابر بلغت المئات.

* **أهم مؤلفاته**:

العصبية والدولة: معالم نظرية خلدونية في التاريخ الإسلامي /أضواء على مشكل التعليم بالمغرب/ نحن والتراث: قراءة معاصرة في تراثنا الفلسفي / الخطاب العربي المعاصر: دراسة تحليلية نقدية /تكوين العقل العربي/ بنية العقل العربي /إشكاليات الفكر العربي المعاصر/ العقل السياسي العربي /حوار المغرب المشرق: حوار مع د حسن حنفي / التراث والحداثة / المثقفون في الحضارة العربية الإسلامية (محنة ابن حنبل ونكبة ابن رشد) / مسألة الهوية: العروبة والإسلام/ الدين والدولة وتطبيق الشريعة / ابن رشد: سيرة وفكر.

* **أهم اهتماماته الفكرية بالموضوعات الإسلامية:**
* إقامة معالم نظرية خلدونية في التاريخ الإسلامي. (وهو عنوان كتاب له)**.**
* اعتبر أن ثبات نهضة عربية إسلامية يتطلب عقلا ناهضا.
* اعتبر أن النهضة العربية الإسلامية توقفت عند القرون الوسطى بسبب عدم تطور أدوات المعرفة والثقافة.
* اعتبر فقدان الاستقلالية الذاتية العربية الإسلامية سببهُ هيمنة المرجعية الغربية.
* اعتبر الجابري أن القرآن الكريم هو النص المرجعي للحضارة الإسلامية (إصدار كتاب: مدخل إلى القرآن الكريم).
* التأسيس لقراءة جديدة للتراث العربي الإسلامي وفق مقاربة نقدية.
* أقام الجابري نقاشات وحوارات معمقة حول قضايا الأمة الإسلامية مع كبار المفكرين مثل: عبد الله العروي, حسن حنفي – جورج طرابيشي – طه عبد الرحمن ... .
* **الانتقادات الموجه له من قبل المفكرين العرب:**
* قوله بجواز حدوث خطأ أو نسيان في عملية جمع القرآن الكريم في زمن عثمان. وقوله " وقد وقع تدارك بعض النقص“. (بلغ الطعن في بعض كتاباته إلى الطعن في عقيدته).
* أنه وجه نقدا للغة العربية ودعا إلى إعادة تعقيدها (هذا في كتابيه: تكوين العقل العربي ونقد العقل العربي)
* كتب بعض النقاد كتبا معارضة للجابري ردا على بعض مؤلفاته مثل كتاب "نقد العقل العربي" لجورج طرابيشي.
* انتقد الفيلسوف التونسي في حديثه عن عقل عربي معتبرا أن العقل العالمي واحد.
* انتقده المفكر علي حرب في استخدامه للعقل بدلا من الفكر.
* اعتبرته المنظمات الأمازيغية (البربرية) في المغرب مناهضا للغتهم مدافعا شرسا على العروبة.
* **انتقاده للفكر الغربي:**

وتتلخص علاقته النقدية بالفكر الغربي في:

- درس العلاقة بين الإسلام والغرب وبين أسباب أخطاء الغرب في- تكوين صورة صحيحة عن الإسلام والمسلمين.

- المثقفون المعاصرون العرب والمسلمون لهم مواقف متضاربة حول صورة الغرب ودوره وحضارته.

- إن العقلانية الغربية تتميز بأنها تتجاهل العقلانيات الأخرى وتتمركز حول ذاتها.

- توجد لـ العرب والمسلمين مساهمات علمية هامة لم يعترف بها الغرب مثل دور ابن خلدون في تأسيس علم الاجتماع الحديث.

- تجاهل الغربيين للجوانب الروحية في المجتمع وتركيزهم على الجوانب المادية. وتفسيرهم المادي للتاريخ.

- هيمنة الايدولوجيا على الفكر الغربي.

**مشروع الجابري في بناء نظرية خلدونيةفي التاريخ الإسلامي**

**1- معالم نظرية خلدونية:**

يندرج مشروع محمد عابد الجابري في وضع "معالم نظرية خلدونية في التاريخ الإسلامي" ضمن ما يمكن تسمية بالتأصيل الإسلامي للفكر الاجتماعي والعلوم الإنسانية.

لقد أحس الجابري مع جملة من مفكري عصره من العرب والمسلمين بأهمية تأسيس مدرسة عربية للعلوم الإنسانية. وخاصة في مجال علم الاجتماع والفلسفة والتاريخ والثقافة. ومن منطلق حرصه على تحقيق هذا المطمح الثقافي والمعرفي، فإنه بادر إلى وضع هذا الطموح وهذا الأمل موضع التنفيذ والتحقيق من خلال مجموعة من كتبه، أهمها كتابة حول "فكر ابن خلدون: العصبية والدولة“.ولهذا الكتاب مكانة خاصة في مسيرة الجابري نظرا لأنه ألفه في فترة نشاطه الفكري (بداية الثمانينات من القرن العشرين). كما أنه لقي نقاشا واسعاً وأصبح يدرّس في عديد الجامعات العربية، وهذا ما يدل عليه عدد الطبعات الذي وصل إلى خمسة طبعات نفذ أغلبها إن لم نقل جميعها.

* **معالم النظرية:**

إن ابن خلدون هو مرتكز هذه النظرية التي نسبها الجابري إلى إسم ابن خلدون فسمّاها "نظرية خلدونية". فهو يعتبر ابن خلدون المؤسس الأول لعلم الاجتماع (العمران) وعلم التاريخ.

ويتضمن كتاب ابن خلدون "تاريخ العبر" وخاصة مقدمته، حسب الجابري فلسفة ووجهة نظر علمية متميزة وأصيلة. لذلك يسأل الجابري: لماذا ابن خلدون؟ للإجابة عن هذا السؤال، يقول الجابري إنه بدأ قراءة نصوص ابن خلدون، وتساءل عن سبب هذا الاهتمام الواسع بابن خلدون وقراءات رسائل جامعية وبحوثا وندوات حول المقدمة وحول تاريخ كتاب العبر.

يقول الجابري "هذا ما ولّد لدي اعتقادا قويا بأن الدراسات الخلدونية أصبحت اليوم في حاجة ماسة إلى عملية "تصحيح" تعود بالفكر الخلدوني إلى إطاره الأصلي، وتحتفظ له بكليته وهويته الحقيقية " (الجابري, 1984، ص4).

ويرى أن الخطأ في قراءة ابن خلدون قراءة علمية صحيحة هو مبالغة البعض في اعتبار أنه سبق إلى كل العلوم، فهو يقول: "لقد اتجهت الدراسات الخلدونية، في الأعم الأغلب، إلى بيان أصالة أفكار هذا الرجل، وطرافة نظرياته، والإشادة به كمفكر مبدع لم يسبقه أحد من المتقدمين عليه“، يونانيين أو إسلاميين، إلى كثير من الآراء التي أدلى بها في ميدان السياسة والاجتماع والاقتصاد. بل إن كثيرا من الذين اتجهوا هذا الاتجاه يأخذون كحقيقة مسلمة أن الفكر البشري لم يفطن إلى الحقائق العلمية الاجتماعية والسياسية التي كشف عنها ابن خلدون إلا بعد صدور مقدمته بأكثر من خمسة قرون. وهكذا فإذا ذكروا آراء ابن خلدون انصرفت أذهانهم إلى أمثال مونتسكيووفيكو، بل إلى دوركايموتارد، وغير هؤلاء وأولئك من رواد الدراسات الاجتماعية الحديثة وزعماء المذاهب الاجتماعية والاقتصادية في العصر الحاضر.. !

كما يعتبر الجابري أن بعض الأخطاء التي تسربت إلى الدراسات الخلدونية ترجع إلى فهم أفكار ابن خلدون على ضوء الفكر الحديث والمعاصر، وقعت أيضا في خطأ مماثل، هو فهم مصطلحاته وتعابيره فهما ينأى بها عن مقصوده، ويبعد بها عن مجال اهتمامه وقوالب تفكيره. حقا لقد استعمل ابن خلدون كثيرا من الكلمات والمصطلحات دون أن يبين ما يلبسه إياها من المعاني والدلالات، مما جعلها موضوع تأويلات وشروح عديدة من طرف المعاصرين. ولكن هذه التأويلات والشروح تميل في الغالب إلى إلباس تلك الكلمات معنى جديدا لم يكن قد ظهر أو تحدد في عصر ابن خلدون. هذا في حين أن المصطلح كيفما كان، هو دوما وليد العصر الذي ظهر فيه، يجب تحديد معناه، اعتمادا على ما كان يفهمه منه أبناء ذلك العصر، أو كما يقول ابن خلدون نفسه: "إن المصطلح لا ينبغي أن يحمل إلا على ما كان يحمل في عصرهم، فهو أليق بمرادهم منه". (خلف, 1971، ص 681).

ومن مشكلات قرّاء ابن خلدون التأويلات والانتزاع للأفكار والأقوال من سياقها، مثل قول الجابري: وأخطر من ذلك ما يفعله بعض الكتاب حيث يعمدون إلى عبارة من عبارات فصول المقدمة، ينتزعونها انتزاعا، ويتخذون منها أساسا لتأويلات وشروح تبتعد بالفكر الخلدوني عن روح عصره، وإطاره الخاص. إن تجزئة الفكر الخلدوني على هذا الشكل، والاستناد في استنتاجات بعيدة، مفرطة أحيانا، على مجرد عبارة أو فقرة وردت في المقدمة، أسلوب في البحث لا يساعد البَتة على فهم آراء ابن خلدون على حقيقتها، وفي وحدتها الكلية وتناسقها الجدلي.

إن الجابري يدعو إلى ضرورة أن نقرأ نصوص ابن خلدون ضمن سياق عصره، وذلك لن ينقص شيء من قيمة هذا العالم الجليل، على أنه إذا كنا قد حرصنا على دراسة الفكر الخلدوني في إطاره الأصلي: إطار تجربته وظروف عصره، وعلى ضوء الثقافة التي غرفَ منها، فإن هذا لا يعني أننا نعتبره فكرا ميتا مقطوع الصلة باهتماماتنا ومشاغلنا الراهنة. إن الفكر الخلدوني فكر فلسفي، والفكر الفلسفي الأصيل يتجاوز عصره بمقدار ما هو نتاج هذا العصر نفسه. ان مقدمة ابن خلدون هي – باجماع الباحثين - تراث إنساني قيم, مازال رغم كل ما كتب عنه, في مزيد الحاجة الى الدراسة والتحليل, ليس لأن هذا التراث الثمين يعكس بقوة بعمق خبايا وتفاصيل أهم وأخطر حقبة من التاريخ العربي الإسلامي وحسب, بل لأنه يعكس أيضا جانبا مهماً من جوانب واقعنا العربي الراهن.

* **العصبية مفتاح التاريخ الاجتماعي والسياسي:**

يعتبر الجابري أن العصبية هي المفهوم العلمي التاريخي السياسي الذي لا يمكن للدارسين من المؤرخين وعلماء الاجتماع والسياسيين فهم التاريخ العربي الإسلامي فهما صحيحا ودقيقا, فالعصبية هي التي سيطرت على مجمل أحداث التاريخ الإسلامي إلى عهد ابن خلدون.

والعصبية عند الجابري "رابطة سيكولوجية اجتماعية" تمتلك قوة المواجهة والمطالبة وتتمكن من تأسيس الملك والدولة. لكن العصبية تضعف مرة وتنكسر شوكتها، لكنها تقوى مرّات أخرى وتهيمن. إنها تفسد بالترف والنعيم، وهي تقوم بالأصل على النسب. لذلك تسقط الدولة بفساد عصبيتها, ثم تأتي عصبية جديدة لتأسس دولة جديدة قوية. وتمر العصبية في حركتها من مرحلة البداوة إلى مرحلة الحضارة، "لكنها تسير بشكل دائري".

* **نظرية العصبية (العصبية والصراع العصبي):**

تنطلق نظرية ابن خلدون من بيان الدور الذي تلعبه العصبية في حياة المجتمع عموما والتاريخ خصوصا. ويبتدع ابن خلدون مفهوم "الوازع" الذي يجعله ضرورة للاجتماع والتعاون على البناء والحفاظ على المجتمع "العمران“. والوازع هو ذلك العقل الاجتماعي الذي يمنع من حصول الصراع والفوضى في المصالح، إنه أخلاق، وعقل وقيم تمنع الطبيعة الإنسانية من تجاوز حدودها الاجتماعية. وهي أخلاق وقيم تفرض التعاون من أجل البقاء. يقول الجابري: إن الحاجة إلى "الوازع " إذن، تفرضها طبيعة الإنسان نفسه، باعتباره كائنا مجبولاً على الخير والشر معا: التعاون والعدوان. إن قيام الحياة الاجتماعية، وبالتالي بقاء الإنسان، يتطلب وجود نوع من السلطة تحفظ للمجتمع تماسكه وتعمل على تقوية التعاون بين أفراده، وكبح عدوان بعضهم على بعض سواء كأفراد أو جماعات.

ولكن ماذا يقصد ابن خلدون بـ "الوازع" هنا؟ هل يعني به السلطة المادية التي تتجسم في الدولة وأجهزتها؟ أم يعني به فقط السلطة المعنوية التي يمارسها بعض الأفراد على بعض في أحوال خاصة؟

الواقع أن فكرة الوازع عِنْدَهُ تنطبق على هذا وذاك معاً. فهي تتدرج عنده من مجرد السلطة المعنوية التي لشيوخ البدو وكبرائهم، إلى السلطة المادية التي تقوم على "الغلبة والسلطان واليد القاهرة", وبكلمة واحدة "الملك" (الحصري, 1967: 283). ويمكن القول بصفة عامة إن الوازع الذي يتحدث عنه ابن خلدون هو، وازع اجتماعي، بمعنى أنه سلطة اجتماعية تستمد خصائصها من نوع الحياة الاجتماعية السائدة.

ويؤكد الجابري على تصنيف العدوان وأشكال الصراع فيقول: إن تصنيف ابن خلدون للعدوان هنا إلى عدوان داخلي (عدوان الأفراد بعضهم على بعض داخل المدينة أو داخل أحياء البدو) وعدوان خارجي (عدوان على المدينة كلها من الخارج، أو على أحياء البدو وحللهم من الخارج كذلك) هو من الأهمية بمكان بالنسبة لفهم منطلق نظريته في العصبية والدولة.

أما أسس الرابطة العصبية فهي النسب والجاه والمال. المعروف أن العصبية تقوم على رابطة النسب. وهذا ما يقرره ابن خلدون في غير ما موضع من مقدمته "أن العصبية إنما تكون من الالتحام بالنسب أو ما في معناه. وذلك لأن صلة الرحم طبيعي في البشر إلا في الأقل. ومن صِلَتهَا النُّعْرة على ذوي القربى وأهل الأرحام أن ينالهم ضَيْمٌ أو تُصِيبَهُم هلكة، فإن القريب يجد في نفسه غضاضة من ظلم قريبه أو العداء عليه، ويود لو يحول بينه وبين ما يصله من المَعَاطِبِ والمهالك: نزعة طبيعية في البشر منذ كانوا" (الزعبي, 2001 : 157).

كما يرى أن النسب كمؤسس لعصبية ما إما أن يكون صريحاً أو وهمياً والنسب في رأيه كذلك بمعنى انتماء جماعة ما إلى جد مشترك، هو "أمر وهمي لا حقيقة له" (الزعبي, 2001 : 157). فليست هناك في نظره، دماء صافية تنتقل من الخلف إلى السلف، بل إن اختلاط الأنساب هو الظاهرة السائدة "وما زالت الأنساب تسقط من شعب إلى شعب ويلتحم قوم بآخرين في الجاهلية والإسلام والعرب والعجم". (الملاح, 2008، ص 167). وإذن فإن النسب عند ابن خلدون، ليس الانتماء إلى جد مشترك، سواء كان الانتماء حقيقيا أو وهميا، بل إن المقصود بالنسب عنده هو الانتماء الفعلي إلى جماعة معينة، أي إلى عصبية ما، بالمفهوم الذي شرحناه آنفاً لكلمة عصبية (الكلام للجابري). وبعبارة أخرى, إن المقصود بالنسب عند ابن خلدون، ليس القرابة الدموية وحدها، بل كل ما يكون باعثا "لِلأْنَفَةِ التي تلحق النفس من اهتضام جارها أو قريبها أو نسيبها بوجه من وجوه النسب" (اسلامية المعرفة, 2008 : 51).

وهكذا يمكن القول إن النسب عند ابن خلدون، لا يعني ضرورة القرابة الدموية بل إنه فقط العلامة المميزة للجماعة. فهو بمثابة ورقة تعريف جماعية لا غير. أما العصبية، التي يقول عنها أنها ثمرة النسب، فهي في الحقيقة ثمرة الانتساب إلى عصبة معينة تتميز عن غيرها من العصبيات، بتلك العلامة المميزة: النسب، ومن هنا كان تعصب الفرد لعصبيته إنما يرجع إلى الألفة وطول المعاشرة وما ينتج عن ذلك من تشبعه بعاداتها وتقاليدها، وبالروح الجمعية السائدة فيها، ومن ارتباط مصلحته بمصلحتها ووجوده بوجودها. وبعبارة أخرى, إنه "لا معنى لكونه من هؤلاء أو هؤلاء إلا جريان أحكامهم وأحوالهم عليه وكأنما التحم بهم". (ابن خلدون, 1978 : 129).

* **لعصبية والمُلك:**

أ – **الملك غاية العصبية**:

وهذا يعني أن العصبية باعتبارها قوة نفسية اجتماعية ورابطة قوية تسعى إلى بناء الملك والسلطة، أي تأسيس الدولة. فهي تتحول من رابطة اجتماعية نفسية إلى رابطة سياسية, ما يعتبره ابن خلدون من "طبائع العمران" و"إن الغاية التي تجري إليها العصبية هي الملك" (الزعبي, 2001 : 174) .

ب – **العصبية والرئاسة**:

فالعصبية تستمد قوتها للوصول إلى الرئاسة أي قيادة المجتمع من لحمتها وطموحها واعتمادها على الملك الذي يمكنها من خلق الوازع الذي يفصل بين أفراد العصبية ومكوناتها ...

ج – **النسب الصريح:**

يقول ابن خلدون: "إن الرئاسة على أهل العصبية لا تكون في غير نسبهم" (ابن خلدون, 2001 : 165), وذلك لأن العصبة قد تضم كما قلنا – أفرادا آخرين لا تربطهم بها قرابة الدم، بل تشدهم إليها روابط أخرى كالحلف والولاء والجوار، وما أشبه ذلك، وهؤلاء هم في الدرجة الثانية بالنسبة لصرحاء النسب. لكن هذا الشرط ليس مطلقا: فصراحة النسب لا تعني بالضرورة نقاوة الدم، وإنما تعني فقط أن هذا الشخص المؤهل للرئاسة، قديم الانتماء إلى العصبية، ذو مركز فيها، الشيء الذي يجعل ارتباطه بها ارتباطاً متيناً، وتشبعه بأحوالها وروحها الجمعية أوكد وأقوى .

**د – الشرف والحسب:**

يجب أن يكون الشخص المؤهل للرئاسة على العصبية من "أهل بيت"، أي أن يكون من شرفاء القوم ولادة أو انتساباً. إن الرئاسة مجد، "والمجد له أصل يبنى عليه وتتحقق به حقيقته وهو العصبية و العشير، وفرع يتمم وجوده ويكفله وهو الخلال" (الغانمي, 2006 : 172). "إن المجد – أو الرئاسة – الحاصل من العصبية وحدها، أي من النسب بالمعنى الذي شرحناه آنفاً، مجد ناقص، "لأن وجوده دون مُتمِماتِهِ – وهي الخلال الحميدة – كوجود شخص مقطوع الأعضاء، أو ظهوره عرياناً بين الناس" (الزعبي, 2001 : 172) .

**هـ – الغلب:**

وهو ما يحصل بنظر الجابري للرئاسة العامة من نسب عام يُضاف له "الغلبُ" (أو التغلب، أو القوة). والعصبية الغالبة تغلب العصبية المغلوبة بنظر ابن خلدون وهو ما يحصل به "الإذعان والإتباع“. "وهذا التغلب هو الملك وهو أمر زائد على الرئاسة لأن الرئاسة انما هي سؤدد وصاحبها متبوع وليس له عليهم قهر في أحكامه، وأما الملك فهو التغلب والحكم بالقهر" (ابن خلدون, 2001 : 114).

**و – من الرئاسة إلى الملك:**

الطريق من الرئاسة العامة إلى الملك هو طريق سهل وممهد. يشرح ابن خلدون مراحل هذا الطريق بعبارات واضحة فيقول: "إذا حصل التغلب بتلك العصبية على قومها طلبت بطبعها التغلب على أهل عصبية أخرى بعيدة عنها, فإن كافأتها أو مانعتها كانوا أقتالاً وأنظاراً ، ولكل واحدة منهما التغلب على حوزتها وقومها، شأن القبائل والأمم المتفرقة في العالم. وإن غلبتها واستتبعتها التحمَتْ بها أيضا، وزادتها قوة في التغلب إلى قوتها، وطلبت غاية من التغلب والتحكم أعلى من الغاية الأولى وأبعد" (جباعي, 2014 : 165).

**ز – فساد العصبية:**

يصنف ابن خلدون العوامل التي تعوق العصبية عن تحقيق الغاية التي تجري إليها، أي الملك، إلى قسمين: قسم يشل فاعلية العصبية من البداية وقسم يقف بها في منتصف الطريق، ويشرح ذلك كما يلي:

* **لا عصبية مع الخضوع والانقياد:**

يقرر ابن خلدون أن "من عوائق الملك حصول المذلة للقبيل والانقياد إلى سواهم" (الزعبي, 2001 : 170) . ويشرح ذلك بكون "المذلة والانقياد كاسِران لسورة العصبية وشدتها، فإن انقيادهم ومذلتهم دليل على فقدانها، فما رئموا للمذلة حتى عجزوا عن المدافعة، ومن عجز عن المدافعة فأولى أن يكون عاجزاً عن المقاومة والمطالبة" (خلف, د.ت : 256). ويقرر في مكان آخر أيضاً أن "الأمة إذا غلبت وصارت في ملك غيرها أسرع إليها الفناء" (ابن خلدون, 2001 : 185) .

* **لا عصبية بين "الترف والنعيم":**

وكما تفسد العصبية بالخضوع، وهو العامل الذي يشل فاعليتها منذ البداية، فإنها تفسد أيضا بعامل آخر يقف بها في منتصف الطريق ويعوقها عن بلوغ غايتها من الملك. وهذا العامل هو ما يعبر عنه ابن خلدون بـ "حصول الترف أو انغماس القبيل في النعيم" (ابن خلدون, 2001 : 175). ويشرح هذه الظاهرة فيقول: "وسبب ذلك أن القبيل إذا غلبت بعصبيتها بعض الغلب استولت على النعمة بمقداره وشاركت أهل النعيم والخصب في نعمتهم وخصبهم وضربت معهم في ذلك بسهم وحصة بمقدار غلبها واستظهار الدولة بها, فإن كانت الدولة من القوة بحيث لا يطمع أحد في انتزاع أمرها ولا مشاركتها فيه من جبايتها(...) ولم تسمُ آمالهم إلى شيء من منازع الملك ولا أسبابه، إنما همتهم النعيم والكسب وخصب العيش والسكون في ظل الدولة إلى الدعة والراحة والأخذ بمذاهب الملك في المباني واللباس" (ابن خلدون, 2001 : 175).

**ح – العصبية والدعوة الدينية:**

إن مفعول الدعوة الدينية في هذا الصنف من البدو مزدوج: فمن جهة يعمل الدين على " جمع القلوب وتأليفها " ، ومتى تم ذلك ذهب التنافس ، وقل الخلاف ، وحسن التعاون والتعاضد ، وتحققت الوحدة الكبرى التي يسعى الدين دوماً لتحقيقها ، ومن جهة ثانية فإن الدعوة الدينية تصرف " طبيعتهم العدوانية " التي تتجسم في حياة الغزو والنهب إلى الجهاد من أجل نشر الدين وتعاليمه وإقامة مجتمع أفضل – وهكذا " فإذا كان فيهم النبي أو الولي الذي يبعثهم على أمر الله، ويذهب عنهم مذمومات الأخلاق ، ويأخذهم بمحمودها، ويؤلف كلمتهم لإظهار الحق تمّ اجتماعهم, وحصل لهم التغلب والملك" (قربان, 1985 : 322) .

وهكذا، فالعصبية التي كانت من قبل مفرقة، أصبحت الآن وبالدين، عصبية جامعة، والحروب والغزوات التي كانت تنهك باستمرار كيان هذا المجتمع العصبي المتنقل، أصبحت بتأثير الدعوة الدينية فتحاً للبلدان واستتباعاً للأمم، ثم إن الصراع العصبي الذي كان قبل صراعا بين العصبيات الخاصة أصبح صراعاً هادفاً تقوده عصبية عامة ضد الأمم والشعوب. إن وحدة الدين قد أيقظت وحدة النسب، فازدادت العصبية بذلك قوة، وأصبحت قادرة على إحداث انقلاب في الأوضاع، انقلابا يتجلى في تحول هؤلاء الرعاة الموغلين في الفيافي والقفار، إلى بناة حضارة ومشيدي عمران، ومؤسسي ممالك ودول.

إن العلاقة بين العصبية والدين، كما يفهمها ابن خلدون، علاقة تآزر وتعاضد وتكامل : الدين يزيد من قوة العصبية بالتخفيف من مظاهر التعصب كالأنانية والاعتداد بالأنساب وروح القطيع وذلك بتوجيه أهل العصبية كلهم إلى الله، أي إلى العمل الصالح: "إن أكرمكم عند الله أتقاكم" (الحجرات : 13). والعصبية من جهتها تمنح الدعوة الدينية قوة وفاعلية. إن الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر لا يكفي فيهما "القلب واللسان"، بل لا بد في ذلك من حمل الناس بالقهر والسلطان، وهذا لا يتم إلا بالتغلب الذي لا يتأتى هو الآخر إلا بالعصبية.

إن ابن خلدون يرى أن تغيير الأوضاع الفاسدة لا يتأتى مطلقاً بمجرد الدعوة إلى أوضاع أحسن، بل لا بد من قوة مادية تنصر هذه الدعوة: والقوة المطلوبة هنا وفي كل حالة مماثلة هي العصبية.

* **علم العمران كعلم جديد:**

لقد أعلن ابن خلدون حسب الجابري عن اكتشافه علما جديدا, فهو القائل: **"وكأن هذا علمٌ مستقل بنفسه، فإنه ذو موضوع وهو العمران البشري والاجتماع الإنساني، وذو مسائل، وهي بيان ما يلحقه من العوارض والأحوال لذاته واحدة بعد أخره. وهذا شأن كلّ علم من العلوم وضعيا كان أو عقليا"**. (مهورباشة، 2018 : 289).

يرى الجابري أن هذا الاكتشاف هو اكتشاف لعلم يدرس الظواهر الاجتماعية ويقول إن مهمة علم العمران، إذن، هي البحث في الأعراض الذاتية التي تلحق الاجتماع البشري، أي الظواهر الاجتماعية. ولكن هذا البحث لا يستهدف دراسة القوانين التي تسير هذه الظواهر وفقها، بل يرمي إلى بيان أن هذه الظواهر تحدث في العمران البشري بـ "الطبع". أما نوع هذه العوارض الذاتية، فإن ابن خلدون يعطينا أمثلة منها في مكان آخر، إذ يقول**: "**إعلم أنه لما كانت حقيقة التاريخ أنه خبر عن الاجتماع الإنساني الذي هو عمران العالم، وما يعرض لطبيعة ذلك العمران من الأحوال، مثل التوحش والتآنس والعصبيات، وأصناف التغلبات للبشر بعضهم على بعض، وما ينشأ عن ذلك من الملك والدول ومراتبها، وما ينتحله البشر بأعمالهم ومساعيهم من الكسب والمعاش والعلوم والصنائع ، وسائر ما يحدث في ذلك العمران بطبيعته من الأحوال**"**. (خلف، د.ت : 87).

ولذلك, فهذا العلم جدير بتسمية "العلم" لأن شروط العلم المطلوبة متوفرة فيه فهو لذلك جدير بهذا الاسم، ولكن هل هو علم جديد حقاً ؟ للتأكد من هذه المسألة لا داعي لمقارنته بجميع العلوم المعروفة، بل يكفي إثبات مخالفته للعلوم التي يحتمل أن تلتبس به موضوعاً وغاية. وعلى رأس هذه العلوم، علما الخطابة والسياسة المدنية. ووجه المخالفة بينهما وبين علم العمران واضحة جلية. ذلك أن علم الخطابة "إنما هو الأقوال المقنعة النافعة في استمالة الجمهور إلى رأي أو صدهم عنه“. فهو أحد العلوم المنطقية. وفرق واضح بين "استمالة الجمهور" وبين بيان ما يحدث في الاجتماع الإنساني بمقتضى طبعه. وأما علم السياسة المدنية فهو يهدف إلى "تدبير المنزل أو المدنية بما يجب بمقتضى الأخلاق والحكمة ليحصل الجمهور على منهاج يكون فيه حفظ النوع وبقاءه". وهذا شيء مخالف تماماً لما يهدف إليه علم العمران: إن السياسة المدنية تهدف إلى بيان ما ينبغي أن يكون، في حين أن علم العمران يدرس ما هو كائن. وإذن, "فقد خالف موضوعه موضوع هذين الفنين الذين ربما يشبهانه".

أما منهجه, فيرى الجابري أنه منهج استقرائي تاريخي، يقول: - هو منهج استقرائي تاريخي، لأنه يَعْتَمِد في البرهان على إستقراء جملة من الحوادث التاريخية في تسلسلها الزمني. إن ابن خلدون يتتبع ظواهر العمران واحدة بعد أخرى، حسب أسبقيتها الزمنية. لقد بدأ بالعمران البدوي وعوارضه الذاتية، كالنسب والحسب، والعصبية فالغلبة والملك والدولة، لينتقل إلى العمران الحضري وما يختص به من بناء المدن والأمصار، وما ينشأ فيه من الاحتكاك، والتبادل للخبرات، الشيء الذي تنتج عنه عوارض خاصة بهذا النوع من العمران: الصناعات والمهن، والعلم والتعليم، والنشاط الفكري على وجه العلوم. إنه من هذه الناحية، يبدو وكأنه يؤرخ لظواهر العمران، مما جعل بعض الباحثين يرون في مقدمته نوعا من "تاريخ الحضارة".

ونلاحظ أن الجابري يستشهد في مناقشته هذه بعديد الباحثين والمفكرين العرب وخاصة في تخصص علم الاجتماع من أمثال: علي الوردي في كتابة "منطق ابن خلدون على ضوء حضارته وشخصيته" وعبد الرحمن بدوي في كتابه "ابن خلدون وأرسطو"، وكذلك عالم الاجتماع المغربي الحبابي وغيرهم.

ويرى الجابري أن هذا العلم الذي اكتشفه ابن خلدون وهو "علم العمران الخلدوني" يمكن تصنيفه في إطار الدراسات الاجتماعية الحديثة بأنه كما رأينا يقع بين علم الاجتماع وفلسفة التاريخ. فهل هو نوع "جديد" من هذه الدراسات، يمكن أن يطلق عليه مثلاً، إسم "سوسيولوجيا التاريخ" ؟

**الصور المتبادلة بين المشرق والمغرب**

**1- قراءة في كتاب: حوار المشرق والمغرب – حوارات مع محمد عابد الجابري و حسن حنفي**

يقول الجابري في مداخلته الأولى: كانت أول فكرة لمعت في ذهني عندما سمعت / "الأطروحة" عبارة عن "طباق" لها ونقيض، إذ قلت في نفسي: لماذا لا ينعكس الأمر فنكلف الكاتب المغربي بالكلام عن المشرق وباسمه، ليتولى الكاتب المشرقي بدوره الكلام عن المغرب وبالنيابة عن أهله، لأنه بهذا النوع من تبادل المواقع" يتعرف بعضنا على بعض بصورة أعمق: فالمشارقة يتعرفون حينئذ على صورتهم، لا كما تقوم في وعيهم، فهذه يعرفونها، بل يتعرفون عليها كما تقوم لا أقول في وعي "الآخر"، بل أقول في "وعيهم الآخر"، وعي المغرب للمشرق. وكذلك الشأن بالنسبة للمغاربة، فهم إذ سيقرؤون لواحد من المشارقة يتحدث باسمهم سيتعرفون هم أيضا على صورتهم كما تقوم في "وعيهم الآخر"، وعي المشرق للمغرب.

فعلا سينتج عن هذا النوع من تبادل صور الوعي نوع من "اختلاط الحابل بالنابل": فالمشارقة سيجدون أنفسهم أمام صورة غير الصورة التي ألفوها عن أنفسهم، كما سيكتشف المغاربة أنهم يختلفون عما يعرفون عن صورتهم وستكون هناك "أخطاء“، وسيكون هناك تدافع. فلقد اعتاد المغرب منذ الفينيقيين أن تأتي المبادرة إليه من المشرق وحسنا فعلت عندما **أثرت قضية "القسمة" إلى "مشرق ومغرب" التي قلت عنها إن "البعض منا" غالى فيها وجعل منها "قطيعة"، ودعا إلى "خصوصية مغربية عقلانية علمية طبيعية في مقابل مشرق صوفي إشراقي ديني".**

* **قضايا الفصل بين المشرق والمغرب:**

لا يوافق الجابري على الفصل بين ثقافة مغربية وأخرى مشرقية – داخل الوطن العربي – "فما ذكرته من قبل عن "العقد الفريد“، وكتاب "الأغاني"، يتكرر اليوم، فكتب حسن حنفي وغيره رائجة في المغرب وبكثرة، وأحسب أن كتب الجابري وغيره تلقى رواجا مماثلا في المشرق. ولا أعتقد أن هناك من يقول اليوم: "هذه بضاعتنا ردت إلينا"، وإذا قالها شخص فهو متسرع في حكمه: يحكم على "البضاعة "من الخارج: لم ينظر إلى المواد كيف رتبت، ولا إلى المعاني كيف فصلت... وعلى كل حال فأنا لم أسمع بأحد من المغاربة قال بـ"القطيعة" بين المشرق والمغرب. أما أنا فقد استعملت هذه الكلمة في معنى ابستيمولوجي خاص وفي سياق خاص لا أحتاج إلى شرحه، فقد سبق أن أطنبت في بيان مضمونه والغرض منه في نفس المكان الذي استعملت فيه هذا اللفظ أول مرة. وأنت تعلم (يخاطب الجابري الصحفي الذي يحاوره) أن"القطيعة بين مفكر وآخر ينتميان إلى نفس الثقافة، كابن رشد وابن سينا أو كأنشتاين ونيوتن أو كماركس وهيجل، لا تعني الانشطار في نفس الثقافة. وهذا أنت أعلم الناس به، فالأساتذة أساتذة للطلبة وحسب".

وبعد، فحديث المغرب والمشرق ذو شجون وتداعي المعاني يجر إلى الاستطراد. وهذا الحديث ليس معناه الفصل بين المشرق والمغرب، بل بالعكس إن معناه وغايته، عندي على الأقل، هو ربط ثمرات الثقافة العربية الإسلامية بعضها ببعض، هو جعل آخرها زمنا، لا ذيلا لبدايتها بل تجاوزا لها وتدشينا لبداية جديدة تمنح للأولى تاريخا بأن تجعلها تدخل التاريخ. هذا من ناحية التاريخ. أما من الناحية الجغرافية فالمشرق والمغرب نسبيان، هناك مشارق وهناك مغارب، في كل مشرق ومغرب. كما أن هناك في الثقافة الواحدة خصوصيات محلية هي التي تعطيها خصوصيتها التي تميزها عن الثقافات الأجنبية.

* **ضرورة البحث عن "نقط الالتقاء " لمواجهة المصير المشترك:**

الحقيقة أني (الجابري) أدرك هذا جيدا وأعتبر أسئلة الناس، الأصدقاء منهم وغيرهم، أسئلة مشروعة، ولكنني مع ذلك أحس في قرارة نفسي أن المسألة هي أكبر كثيرا من مجرد الإعلان عن "موقف" يساعد الناس على إرضاء رغبتهم في التصنيف... بل أكبر كثيرا حتى من الاختيار الذي يريده المرء لنفسه. ذلك لأن القضية كما أفهمها وكما أقدرها هي قضية حاضر ومستقبل أمة بأكملها وليس قضية فرد أو تيار أو صنف من الناس. أنا أؤمن بأن التيارات الموجودة اليوم ومنذ قرن أو يزيد في الساحة العربية، والتي تصنف عادة إلى سلفية وليبرالية وقومية وماركسية، هي تيارات تجد ما يبررها في الواقع العربي وبالتالي فهي جميعا تمتلك شرعية الوجود بهذا القدر أو ذاك.

والقضية الأساسية بالنسبة إلى (الجابري) ليست الدفاع عن هذا التيار أو ذاك ولا إعلان الولاء لهذه الجهة أو تلك... كلا، إن قضيتي الأساسية، وأعتقد أنها قضية كل مثقف عربي في الظرف الراهن، هي البحث عن "نقط التقاء" التي تجعل في الإمكان وقوف الجميع في "كتلة تاريخية" واحدة لمواجهة المصير المشترك: مصير الأمة العربية ومصير الأمة الإسلامية ومصير الأمم المستضعفة أيا كان دينها وقوميتها. ذلك لأن القضية التي ستكون قضية الغد ليست أن تكون ماركسيا أو سلفيا أو ليبراليا... بل هي أكبر من ذلك وأعظم. إن الاختلاف الإيديولوجي شيء مشروع ويفرضه الواقع والمصالح ويجب أن يحميه القانون، ولكن عندما تكون القضية المطروحة قضية وطنية قومية مثل النهضة والتنمية والعقلانية والديمقراطية والأمن الغذائي... الخ، فلا بد من حد أدنى من العمل المشترك، إذ ليس في القوى الاجتماعية المتصارعة إيديولوجيا، في العالم العربي، قوة واحدة تستطيع بمفردها إنجاز تلك المهام. هذا جانب، وهنا جانب آخر وهو أن " الكبار" اليوم قد اتفقوا على "نزع" السلاح ومن السذاجة الاعتقاد بأن المقصود هو فقط "إزالة الصواريخ" أو التقليل من عدد هذا السلاح المادي أو ذاك. بل إن الأمر يعني أيضا نزع السلاح الايديولوجي بينهم، وقد تم فعلا قطع خطوات في هذا المجال. ويكفي للمرء أن يلاحظ اختفاء عبارات مثل "الخطر الأحمر" و"مقاومة الشيوعية“، من قاموس الغرب، وأوروبا وأمريكا، واختفاء عبارات أخرى مثل "الصراع ضد الامبريالية" و"الاستغلال الرأسمالي" وما أشبههما من قاموس الاتحاد السوفياتي، قاموس البيريسترويكا. ذلك هو موقف الجابري مما يسمى بالصراع او الحوار الفكري بين المشرق والمغرب العربيين.

* **دور المثقفين العرب:**

وفيما يخص الصعيد العربي يبدو للجابري أن دور المثقف اليوم هو البحث عن سبيل لقيام كتلة تاريخية بين القوى الاجتماعية الحية والتيارات الايديولوجية التي تنشد التقدم والتغيير في اتجاه تعزيز الكيان العربي وتوفير القوة والمناعة له. لقد عمد "الكبار" الى "نزع السلاح“، وبهدف التعاون من أجل "إنقاذ البشرية"، كما يقولون، من حرب نووية مدمرة، وهذا جميل، ولكن جميل أيضا بل وضروري، أن تقوم التيارات الايديولوجية في الساحة العربية بنوع من "نزع السلاح" أو تعليقه على الأقل بهدف العمل من أجل بناء الغد المشترك الذي يفرضه علينا **مشتركا** كبار عالم اليوم. ولا يعني "نزع السلاح" في الميدان الايديولوجي التخلي عن الأهداف ولا التنكر للمبادئ والأصول. إنه يعني فقط تجميد الصراعات الداخلية – إيقاف الحرب الأهلية – من أجل مواجهة الصراع الأساسي، الصراع من أجل البقاء، في عالم لن يكون فيه مكان للضعفاء.

* **الإسلام ليس كنيسة كي نفصله عن الدولة:**

وفي نظر الجابري فإن المشكل الجوهري هو "شكل الدولة“، وهو يعتقد أنه من الواجب التعامل مع هذا المشكل في وضوحه وبساطته وباللغة التي لا تخرج عن نطاقه. وفيما يلي مجمل لوجهة نظره في الموضوع (يقول):

* أنا أرى أن الإسلام دينا ودنيا، وأنه قد أقام دولة منذ زمن الرسول صلى الله عليه وسلم وأن هذه الدولة توطدت أركانها زمن أبي بكر وعمر. وإذن فالقول بأن الإسلام دين لا دولة هو في نظري قول يتجاهل التاريخ.
* أنا مقتنع تماما بأن الإسلام، الذي هو دين ودولة في آن واحد، لم يحدد لا بنص قرآني ولا بحديث نبوي الشكل الذي يجب أن تكون عليه الدولة فيه وإنما ترك المسألة لاجتهاد المسلمين، فهي من جنس الأمور التي يصدق عليها قول الرسول عليه السلام "أنتم أدرى بشؤون دنياكم" يدل على ذلك اختلاف الصحابة في سقيفة بني ساعده إذ تناقشوا طويلا لينتهوا أخيرا إلى اختيار أبي بكر، ويدل عليه أيضا اختلاف الخلفاء الراشدين في طريقة تعيين كل منهم لمن يخلفه، فأبو بكر استشار الصحابة وعين برضاهم عمر بن الخطاب، وهذا ترك الأمر بين "أهل الشورى" ،وهم ستة من كبار الصحابة الذين كانوا يمثلون اتجاهات الرأي العام يومئذ، وقد تناقشوا طويلا ثم انتهوا إلى تعيين عثمان. واختلف الصحابة أكثر زمن الفتنة والثورة على هذا الأخير، واختلفوا بعد مقتله وقامت حرب الجمل وحرب صفين حول هذه المسألة مسألة الإمامة. فهي مسألة خلافية.
* وبعد حرب صفين، بين علي ومعاوية، ظهرت آراء ونظريات في الكيفية التي يجب أن يكون عليها الحكم في الإسلام: الشيعة تقول بحصر الخلافة في ذرية علي... والخوارج جعلوها، أولا، حقا لكل عربي حر، ثم عندما انضم إليهم فريق من الموالي جعلوها من حق كل مسلم عادل. أما معاوية فقد أقام "دولة السياسة" وبايعه كبار الصحابة بما فيه الحسن والحسين وابن عباس وابن الزبير وغيرهم فضلا عن الأغلبية الساحقة من المسلمين.
* المسلمون مجمعون على أن الخلافة دامت ثلاثين سنة ثم انقلبت إلى "ملك عضوض" بتعبير بعضهم أو "ملك سياسي"بتعبير آخرين. وجميع أهل السنة متفقون على أن هذا التحول من "الخلافة النبوية" إلى الملك السياسي لم يكن في الإمكان رده، ومنهم من رأى في حدوثه أمرا يقتضيه التطور وتقتضيه "طبيعة العمران البشري", حسب تعبير ابن خلدون. والفرق بين دولة الخلافة النبوية، زمن الراشدين، ودولة السياسة التي قامت بعدها منذ معاوية يشرحه أبو بكر ابن العربي الفقيه المالكي الأشعري الأندلسي كما يلي، وهو يمثل "وجهة نظر المغرب" في الموضوع قال: "كان الأمراء قبل هذا اليوم وفي صدر الإسلام هم العلماء، والرعية هم الجند فاضطرد النظام، وكان العوام القواد فريقا والأمراء آخر، ثم فصل الله الأمر بحكمته البالغة وقضائه السابق فصار العلماء فريقا والأمراء آخر، وصارت الرعية صنفا وصار الجند آخر، فتعارضت الأمور..".
* **الحداثة الطريق الوحيد إلى العصر:**

هكذا يعتبر الجابري طريق الدخول الى العصر عن طريق الحداثة، فهو يقول: نسمع من حين لآخر أصواتا لمفكرين وكتاب من هذا القطر العربي أو ذاك تنادي أن لا حاجة لنا بآراء المفكرين الغربيين ونظرياتهم ومصطلحاتهم وأن ما عندنا يكفينا ...

وأنا (الجابري) أفهم مثل هذه التصريحات عندما تصدر عن أولئك العلماء التقليديين الذين درجنا على تسميتهم بـ“السلفيين“. أفهمها لأنها، في هذه الحالة، تصدر عن فكر يعتمد المرجعية التراثية وحدها فهي عالمه الفكري والثقافي، وهو من هذه الناحية صادق مع نفسه يعبر عن قناعة حقيقية قد يغذيها موقف ايديولوجي ضد الغرب عموما بوصفه خصما تاريخيا.

ولكن الذي يصعب تفهمه هو أن تصدر مثل تلك التصريحات عن كتاب ومؤلفين درسوا في الغرب وبضاعتهم من اللغات الغربية والثقافة الغربية ذات اعتبار، بل إن منهم من يفكر، أو على الأقل تشعر عندما تقرأ له أنه يفكر داخل المرجعية الثقافية الأوروبية أو بوحي منها، وإذا أنت بحثت عن مقدار تمكنه من الثقافة العربية الإسلامية وجدت ثغرات وأحيانا نقصا يمس الأسس. ومع ذلك فإن بعض هؤلاء لا يترددون في التهجم على ما “يعرفون“، أعني الثقافة الغربية، وامتداح ما لا يعرفون معرفة كافية، أعني الثقافة العربية الإسلامية.

موقف "شاذ"، لأنه يعكس وضعا يتميز بعدم انسجام المرء مع نفسه: فالرجل من هؤلاء ما يفكر تفكيرا "غربيا" حتى وهو يتكلم اللغة العربية، وغالبا ما يقضي عطلته في بلد أوربي، وهو إذا خرج من بلده، أو من البلد العربي الذي يشتغل فيه، شعر وكأنه خرج من السجن. أما عادات الملبس والمسكن والأكل والشراب فهي غربية تماما... ومع ذلك فهو لا يتردد في القول إن مفاهيم الثقافة الغربية ونظرياتها لا تصلح لنا ولسنا في حاجة إليها لأن ما عندنا يكفينا.

وقد قرأت (الجابري) مؤخرا لزميل كتب ما معناه: إن المذاهب الفكرية الغربية تظهر وتختفي، فما أن نبدأ في ترجمة مذهب ونقله إلى اللغة العربية حتى يختفي في موطنه ويقوم مقامه مذهب آخر. وضرب مثلا على ذلك بالوجودية التي ما أن بدأ "نقلها" إلى العالم العربي حتى توارت في موطنها، تاركة المجال للبنيوية، ثم ما أن بدأنا في "نقل" البنيوية حتى بدأت تتراجع في موطنها لتترك المجال للتفكيكية، وهكذا... ويخلص صاحبنا إلى القول إنه لا حاجة لنا بهذه المذاهب التي لا تظهر حتى تختفي، وإن ما لدينا من تراثنا يكفينا.

ويستمر الجابري في القول: الحق أنني لا أستسيغ هذا الموقف حتى ولو صدر عن حسن نية وعن غيرة قومية أو دينية. ذلك لأن القول: "إن تراثنا يكفينا" قول صحيح في مجال وغير صحيح في مجالات أخرى. فإذا كان المقصود هو الميدان الروحي الديني فتراثنا، عقيدة وشريعة، يكفينا فعلا، ولكن شريطة أن نجتهد فيه اجتهادا يجعل منه تراثا لنا نمتلكه ونستثمره دونما تحزب للمذاهب والفرق التي عرفها تاريخنا، دون انخراط، من قريب أو بعيد، في صراعات الماضي وقد كانت في جملتها صراعات سياسية. إننا إذا استطعنا أن نتحرر من تأثير سياسة الماضي في رؤانا واستشرافاتنا واتجهنا بالتالي نحو قضايا الحاضر والمستقبل، نواجهها بروح نقدية تصدر عن اعتبار المقاصد والغايات، فإننا سنستطيع فعلا أن نكتفي بتراثنا في هذا المجال، مجال العقيدة والشريعة، لأن تراثنا في هذه الحالة سيغدو ليس فقط ما تركه لنا الأجداد من اجتهادات بل أيضا ما اهتدينا إليه نحن من حلول لنوازل الحاضر والمستقبل، وبذلك يصبح تراثنا يضم اجتهادات الحاضر إلى جانب اجتهادات الماضي.

هنا في مجال الأدب والفلسفة والعلوم والمناهج لا معنى لـ “التجديد" بالمفهوم الإسلامي الذي شرحناه. إن الحلول للمشاكل الجديدة لا يتوصل إليها بـ "الاجتهاد" في القديم بل بتجاوزه، بالتحرر من عوائق التقدم فيه. وهذا، إجمالا، هو مضمون "الحداثة“.

ان الحداثة هي في جوهرها ثورة على التراث القديم، تراث الماضي والحاضر، من أجل خلق تراث جديد. والحداثة اليوم، في العلم كما في الأدب والفلسفة والمناهج والاجتماع والاقتصاد الخ، لا وطن لها، أو على الأقل لم تعد محصورة ولا قابلة للحصر في رقعة من الأرض دون أخرى. الحداثة اليوم حداثة غازية كاسحة، إن لم تأخذ بها أخذتك، وإن لم تعمل جاهدا من أجل المساهمة في صنعها، أو على الأقل من أجل تبيئتها في واقعك وخصوصيتك، جرفتك واقتلعتك من جذورك، أو همشتك وألقت بك جانبا، خارج الحاضر والمستقبل... تجتر الماضي، بل يجتر الماضي نفسه فيك. تلك قراءة الجابري الناقدة للحداثة رغم تبنيه لأهم مقولاتها. فهو يمضي للقول:

تراثنا قد يكفينا في الميدان الروحي الديني، عقيدة وشريعة، إذا نحن عرفنا كيف نمارس "التجديد" بالصورة التي تتناسب مع واقع عصرنا، مع نوازله ومستجداته ومتطلبات الحياة فيه ... وأما فيما عدا هذا الميدان فتراثنا جزء من التاريخ، جزء من تراث الإنسانية جمعاء. وإذا حصل أن تمكن قسم من الإنسانية من تجاوز هذا التراث الإنساني العام فما على الباقي إلا أن ينهض ويسابق الخطى للحاق بالركب الرائد. نعم قد نجد هذا الركب الرائد يغير لباسه كل يوم (آراءه ومناهجه)، غير أن ذلك ليس عيبا ولا نقصا، بل بالعكس هو دليل الحياة، دليل التقدم ... وإذا لم نفعل مثله، إذا لم نجتهد في الاستفادة من جميع "الألبسة" فإنها ستتراكم أمامنا تدفع بنا إلى المؤخرة باستمرار فتزداد المسافة بيننا وبين الحداثة باطراد ... والحداثة اليوم ديدن الحياة في كل مجال: الحداثة الفكرية ضرورية لإنتاج المعرفة، ضرورة للتجديد والاجتهاد في كل ميدان، في ميدان الدين كما في ميادين العلم والفلسفة والسياسة والاجتماع والاقتصاد.

**موقف الجابري من الإسلام وقراءته له من خلال كتابه**

**"مدخل إلى القرآن الكريم"**

**1-التعريف بالكتاب :**

يستهل الجابري هذا الكتاب الذي جاء في 406) صفحة) ويحمل عنوان: " مدخل إلى القرآن الكريم في التعريف بالقرآن، بالقول بأن "هذا الكتاب متميز، على الأقل من جهة أنه يحمل أسم الكتاب الخالد: القرآن الكريم" ... (الجابري، 2010 : 5). ويمكن التعرّف على الموقف الحقيقي لمحمد عابد الجابري من الإسلام كدين وكنظام لحياة مجتمع ودولة من خلال مؤلفه هذا. و يتكون من تقديم ومقدمة وثلاثة أقسام.

* **القسم الأول:** قراءات في محيط القرآن الكريم

الفصل الأول**:**حول وحدة الأصل في الديانات السماوية الثلاث.

الفصل الثاني:الدعوة المحمدية وعلاقاتها الخارجية.

الفصل الثالث:النبي الأمي: هل كان يقرأ ويكتب.

الفصل الرابع:حدث الوحي، وإثارة النبوة.

الفصل الخامس: حقيقة النبوة، وآراء في الإمامة والولاية.

* **القسم الثاني:** القرآن مسار الكون والتكوين.

الفصل السادس**:** القرآن، الكتاب وإعادة ترتيب العلاقات.

الفصل السابع**:** الأحرف والقراءات والمعجزات.

الفصل الثامن:قرآن عربي في أمر الكتاب وترتيب العلاقة مع أهل الكتاب.

الفصل التاسع:جمع القرآن ومسألة الزيادة فيه والنقصان.

الفصل العاشر:ترتيب المصحف وترتيب النزول.

* **القسم الثالث:**القصص في القرآن الكريم.
* تمهيد: خصوصية هذه الدراسة.
* القصص في القرآن المكي.
* القصص في القرآن المدني.
* خاتمة: القصص القرآني: بيان وبرهان.
* خاتمة وصلة: النبي والقرآن: علاقة حميمية.

**1-2 ملاحظات منهجية حول الكتاب:**

* تعتبر كتابة الجابري في هذا الكتاب كتابة فلسفية، وهي قليلة الحدوث لأنها تستعمل المنهج والمصطلحات والأسئلة التي تستخدمها العلوم الإنسانية وهنا يقع التساؤل: ما هي الحدود التي يجب التوقف عندها في تحليل وتفسير وشرح الظروف التي ظهر فيها كتاب المسلمين المقدس ومرجع دينهم ودنياهم؟ وقد استعمل الجابري المنهج البنيوي التحليلي لدراسة القضايا والظروف المحيطة بالقرآن الكريم.
* يعتبر الجابري أن هذا الكتاب هو جزء مكمل لمشروعه الفكري في تأصيل العلوم الإنسانية وقراءة التاريخ السياسي والتراثي العربيين.

فهو جزء من سلسلة كتبه حول "نقد العقل العربي“.

* يعتبر الجابري أن ما حلّ في العالم إثر أحداث 11 سبتمبر 2011 وما تلا ذلك من أحداث وردات فعل سيطر عليها غياب العقل قد رافقته هزات كبيرة في الفكر العربي والإسلامي والأوروبي. هذا ما جعلني أنصرف إلى التفكير في " مدخل إلى القرآن " بعيدا عن التعريف الايديولوجي والاستغلال الدعوي الظرفي وفتح أعين على الفضاء القرآني كنص محوري مؤسس لعالم جديد (الجابري, 2010 : 14) .
* ربط الدعوة المحمدية بالسياسة والتاريخ مثلما لا يفصل القرآن الكريم بين الدين والدنيا.
* الاعتماد على منهج كان قد تبناه الجابري في كتابه “نحن والتراث“. والذي يتلخص في قوله: "جعل المقروءِ معاصرا لنفسه ومعاصرا لنا في الوقت ذاته" (الجابري, 1996 : 16).

**2-2 موقفنا من الكتاب:**

بكل تواضع نقدم ملاحظاتنا حول هذا الكتاب فيما يلي:

1. استعمال الكاتب لمصطلحات مثل: "الظاهرة القرآنية"، أو "اختراق المجال التداولي" أو "القرآن المدني والقرآن المكي". أو "الزيادة والنقصان" ... هذه المصطلحات تصدم القارئ المسلم المتعود على مفسرين وعلماء لم يعتادوا على استعمال هذه المصطلحات والمناهج.
2. جرأة الكاتب وصلت به إلى حدّ الشك فيما قام به السلف الصالح حول جمع القرآن وكتابته وترتيبه (وقد أشرنا إلى ذلك في مقدمة بحثنا إلى بعض المواقف الخلافية المثيرة للجدل عند الجابري.
3. يكاد الكاتب ينفي في دراسته هذه الطابع المقدس في القرآن الكريم فكتاب المسلمين ليس مجرد نص قابل للتحليل دون سياق روحي ديني لهذا النص المقدس. فالقرآن ليس مؤلّفِا لكاتب أو لشخص بل هو كتاب منزّل عن طريق الوحي، وهو كلام الله إلى المؤمنين. ولذلك كان يجب على الجابري أن يخصص جانبا من كتابه لهذا الجانب المخصوص.
4. يعتبر الجابري أنه من المشروع جدا التعامل العقلاني مع هذا النص الديني (الجابري, 2010 : 429) الذي لم يشد بشيء آخر مثل إشادته بالعقل.
5. ما نلاحظه هو موقف حميمي وروحاني للكاتب تضمنته الخاتمة التي اعترف الجابري فيها أخيرا بفرادة نبوة محمد صلى الله عليه وسلم وعلاقته الخاصة بالوحي من خلال قوله: “وعلى أن أعترف الآن أن هناك سرّا لم يستطع عقلي اكتناه حقيقته". إنه هذا الذي عبرّ عنه بـ " العلاقة الحميمية " بين الرسول محمد بن عبد الله وبين القرآن الحكيم" (الجابري, 2010 : 433 ) .

**الخاتمة:**

اعتبر الجابر أن النهضة العربية الإسلامية توقفت عند القرون الوسطى بسبب عدم تطور أدوات المعرفة والثقافة ويرى أن فقدان الذات العربية الإسلامية يعود الى هيمنة المرجعية الغربية وأن القرآن الكريم هو النص المرجعي للحضارة الإسلامية في إطار التأسيس لقراءة جديدة للتراث العربي الإسلامي وفق مقاربة نقدية.

ويخلص إلى أن إشكالية الأصالة والمعاصرة في الفكر العربي الحديث والمعاصر، لم تكن، ولا هي الآن قضية الاختيار بين النموذج الغربي وبين النموذج الذي يمكن تشييده انطلاقاً من التراث العربي الإسلامي، بل هي بالأحرى قضية واقع فرضه الغرب علينا في إطار توسعه الاستعماري، وما ترتب عليه من حالة تعميم نموذجه الحضاري على العالم أجمع.

كما بين أسباب أخطاء الغرب في تكوين صورة صحيحة عن الاسلام والمسلمين وأن عقلانيته تتجاهل العقلانيات الأخرى وتتمركز حول ذاتها ولا يعترف بإسهامات العرب والمسلمين مثل دور ابن خلدون في تأسيس علم الاجتماع الحديث.

واعتبر الجابري أن الدراسات الخلدونية أصبحت في حاجة ماسة الى عملية تصحيح تعود بالفكر الخلدوني الى اطاره الأصلي وتحتفظ بهويته الحقيقية، داعيا الى بيان أصالة أفكار ابن خلدون والاشادة به كمبدع وأن الفكر البشري لم يفطن الى الحقائق العلمية الاجتماعية والسياسية التي كشف عنها الا بعد صدور مقدمته بأكثر من خمسة قرون والى قراءة نصوص ابن خلدون ضمن سياق عصره.

وهكذا نجد أن صلةَ الإسلام بالعصبية في الفكر الخلدوني، إنما هي صلة الرُّوح بالمادة وأن الدين مسخر وقادر على تقديم حضارة منفتحة لائقة بإنسانية الإنسان، واستخلاف الله للإنسان؛ من أجل تحقيق العمران، وليس في فكر ابن خلدون أي تناقض، بل هو تدرُّج فكري يتناغم مع الظروف والأوضاع،

كان ابن خلدون اجتماعياً واعياً بأصول العمران، من منظور إسلامي، ولم تكن منهجيته في كتابة التاريخ وفي دراسة الاجتماع الإنساني (العمران البشري) وفلسفة التاريخ، إلا تعبيراً عن القرآن، الذي ينظر للإنسان والمجتمع ككل، تتعاون فيه جوانب عدة سياسية كانت أو اقتصادية، اجتماعية، أو ثقافية... لتصبح صورة من صور هذه الشمولية الحضارية. فمقدمة ابن خلدون مزيج متناغم من فلسفة التاريخ، ومنهجه، وعلم الاجتماع والسياسة، وإذا كان لا بدَّ من إدراج هذه العلوم تحت علم واحد، فلا توجد تسمية أخرى غير تلك التي اختارها ابن خلدون أن تكون (علم العمران البشري)، بالمعنى الواسع الذي أراده.

**المراجع:**

* أحمد الزعبي، مقدمة ابن خلدون، شركة دار الأرقم، بيروت, 2001.
* اسلامية المعرفة، المعهد العالي للفكر الاسلامي، عدد خاص ببحوث مؤتمر "عبد الرحمن ابن خلدون: قراءة معرفية ومنهجية"، الجزء الثاني، بيروت, 2008.
* جاد الكريم جباعي، من الرعوية المواطنة، أكلس للنشر والترجمة والانتاج الثقافي، بيروت, 2014.
* جميل حمداوي، منهجية محمد عابد الجابري في التعامل مع التراث العربي الاسلامي مكتبة الألوخة، القاهرة, 2012.
* حوار المشرق والمغرب: حوارات مع حسن حنفي ومحمد عابد الجابري، اليوم السابع، دار توبقال للنشر، المغرب,1990.
* ساطع الحصري أبو خلدون، دراسات في مقدمة ابن خلدون، مكتبة الخانجي، دار الكتاب العربي، القاهرة،1957.
* سعيد الغانمي، العصبية والحكمة، قراءة في فلسفة التاريخ عند ابن خلدون، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت, 2006.
* عبد الحليم مهورباشة، علم الاجتماع في العالم العربي من النقد الى التأسيس، نحو علم العمران الاسلامي، المعهد العالمي للفكر الاسلامي، فرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية, 2018.
* عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، دار الفكر، بيروت, 2001.
* محمد عابد الجابري**،** المنهاج التجريبي وتطور الفكر العلمي، دار الطليعة، بيروت 1982.
* محمد عابد الجابري، فكر ابن خلدون: العصبية والدولة، معالم نظرية خلدونية في التاريخ الاسلامي، دار النشر المغربية، الدار البيضاء، المغرب، الطبعة الرابعة 1984.
* محمد عابد الجابري، نحن والتراث، قراءات معاصرة في تراثنا الفلسفي، المركز الثقافي العربي، بيروت, 1993.
* محمد عابد الجابري، تكوين العقل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت, 2009.
* محمد عابد الجابري , مدخل الى القرآن الكريم نشر مركز دراسات الوحدة, بيروت, الطبعة الثالثة, 2010.
* ملحم قربان، خلدونيات: نظرية المعرفة في مقدمة ابن خلدون، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع, 1985.
* هاشم يحيى الملاح، الحضارة الاسلامية وآفاق المستقبل، دار الكتب العلمية، الموصل, 2008.
* وائل حافظ خلف، مقدمة ابن خلدون، دار الكتب العلمية، بيروت، د.ت.

**دور الأسرة في حماية أطفالها من الغرباء**

**د. موضي مطني الشمري**

**أستاذ علم الاجتماع المشارك في كلية الآداب- جامعة الملك سعود**

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى محاولة تقديم دراسة موضوعية للوقوفعلى الأساليب التربوية والتوعوية للأسر في حماية أطفالها من الغرباء, وكذلكالكشف عن المعوقات التي تواجهها في تلك الخطوة, ولتحقيق أهداف صمّم استبيان طبق على عينة قوامها (100) مفردة من طلبة الدراسات العليا بجامعة الملك سعود, وكشفت النتائج عمّا يلي: تتمثل أبرز ملامح معرفة الأسرة بالأساليب التربوية لحماية أطفالها من الغرباء في إدراكها أن معاملة الطفل معاملة سيئة يجعله أكثر ميلًا إلى الحديث مع الغرباء لتخفيف معاناته, وأن أبرز أساليب الوالدين التوعوية لحماية أطفالهم من الغرباء تتمثل في منعهم أطفالهم من ركوب سيارة الغرباء, كما أن أبرز تصرفات الأسر عند اختطاف الغرباء أحد أبنائها تتمثل في إستعانتها بالشخص الموجود عند وقوع العملية لتحديد أوصاف السيارة أو ما يدل على الغريب من سمات أو صفات, في حين أن أبرز المعوقات التي تواجه حماية الأسرة لأطفالها من الغرباء تتمثل في انشغال أحد الأبوين بالعمل طوال اليوم, وترك الأطفال مع العمالة المنزلية.

الكلمات المفتاحية: الأسرة, الطفولة, الغرباء.

**أولًا موضوع الدراسة:**

**1- تمهيد:**

الأسرة هي النواة الأولى والأساسية التي يتكون منها المجتمع, وهي أكثر الأنساق تأثيرًا في حياة الطفل وتكوين شخصيته، إلا أن التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية التي مرت بها المجتمعات في مختلف أنحاء العالم تبعه كثرة ظهورمشكلات التنشئة الاجتماعية, وقلة الوعي التربوي بسببالتخلي بعض الأسر عن بعض وظائفها للمربيات والخادمات واعتمادها عليهن في تربية الأبناء, إضافة إلى انتشار ظاهرة العنف الأسري, وغير ذلك, وهذا يوجد لدى الطفل القلق والشعور بعدم الامان.

وظاهرة حماية الأطفال من الغرباء ليست حديثة عهد؛ بل كانت موجودة منذ القدم بيد أنها تتزايد يومًا بعد يوم، وأصبح الأطفال ضحيتها، وقد تأخذ أشكالًا متعددة مثل إساءة الغرباء للطفل جسديًّا أو نفسيًّا أو معنويًّا.

**2- مشكلة الدراسة:**

لم تعد قضايا الطفل من القضايا الفرعية الهامشية التى لا تستحق الاهتمام والتركيز، بل أصبحت من القضايا الحيوية والإستراتيجية التي تحتل نصيبهامن الأولوية والاهتمام في المراكز والمؤسسات العلمية كافة, وكذلك في فكر المخططين والعلماء والحكومات في تنفيذ خطط التنمية المطلوبه لتنمية الموارد البشرية؛ لذلك تحتل قضايا الطفولة مرتبة متميزة على المستويين العالمي والمحلي (دسوقي،2003م).

وهذا يعني أن عملية التنشئة الإجتماعية من شأنها رعاية الطفل وحمايته من الغرباء, ولا يتسنى ذلك إلا بوجود علاقة بين الوالدين والطفل نفسه, **بناء على ذلك تتلخص مشكلة هذه الدراسة في محاولة الإجابة عن التساؤل الرئيس الآتي: ما دور الأسرة في حماية أطفالها من الغرباء؟.**

**3-أهمية الدراسة: تتمثل أهميتها فيما يلي:**

**أ- الأهمية العلمية**:تكمن في معرفة دور الأسرة في حماية أطفالها من الغرباء, وذلك في ظل وجود شح كبير في المكتبة السعودية حول هذا الموضوع- حسب علم الباحثة- مما يسهم في فتح المجال أمام الباحثين في تناول هذا الموضوع مستقبلًا في بحوثهم ودراساتهم.

**ب- الأهمية التطبيقية:**  يمكن أن تسهم نتائج هذه الدراسة وتوصياتها في إنارة الطريق للمسؤولين,ومساعدتهم على اتخاذ التدابير اللازمة للحدّ من انتشار هذه الظاهرة, كما يمكن أن تكون نتائجها رافدًا مهمًا من روافد رسم إستراتيجية حماية الأطفال من الغرباء. ويمكن أن تكون هذه الدراسة أحد منطلقات التخطيط العملي للأسر في حماية أطفالها من الغرباء بما تقدمه للمخطط من مقترحات جاهزة وتوصيات علمية تجعله أكثر استنادًا إلى الواقع، وكذلك توفير قاعدة بيانات ومعلومات لا غنى عنها للمخطط, وصاحب القرار.

**4- أهداف الدراسة:**

**تتمثل أهداف هذه الدراسة في محاولة التعرف على الآتي:-**

* 1. مدى معرفة الأسر بالأساليب التربوية لحماية أطفالها من الغرباء.
  2. الأساليب التوعوية التي تتبعها الأسرة في حماية أطفالها من الغرباء.
  3. تصرف الأسرة عند اختطاف الغرباء أحد أبنائها.
  4. المعوقات التي تواجه الأسرة لحماية أطفالها من الغرباء.

**5- تساؤلات الدراسة :**

**وتتلخص في الآتي:**

1. ما مدى معرفة الأسر بالأساليب التربويه لحماية أطفالها من الغرباء؟
2. ما الأساليب التوعوية التي تتبعها الأسرة في حماية أطفالها من الغرباء؟
3. كيف تتصرف الأسرة عند اختطاف الغرباء أحد أبنائها؟
4. ما المعوقات التي تواجه الأسرة لحماية أطفالها من الغرباء؟

**6- مفاهيم الدراسة:**

**أ- مفهوم الدور:**

هو "نمط من السلوك المتوقع من الفرد بناء على مركز معين، وهو سلوك يميز الفرد عن غيره ممن يشغلون مراكز أخرى" ( بدوي، 1990م، ص185).

**ويقصد بالدور إجرائيًا:**  ما يكتسبة الطفل من التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها الأسرة في موقف معّين من منطلق أدوارها المنوطة بها لحماية أطفالها من الغرباء، والتنبؤ بسلوكهم في المواقف المختلفه؛ لتحقيق المتوقع من الأدوارالأسرية من أجل جعل الطفل يعيش بأمان بين كنف والديه.

**ب- مفهوم الأسرة:** الأسرة لغة هي : "عائلة زوجة الرجل وأولاده وأهل بيته" (المنجد الوسيط, 2003:18م).

واصطلاحًاهي:"الوحدة الاجتماعية الأولى التي تهدف إلى المحافظة على النوع الإنساني وتقوم على المقتضيات التي يرتضيها العقل الجمعي والقواعد التي تقررها المجتمعات المختلفة" (بدوي, 1990:152م).

**ويقصد بها إجرائيًّا**: "الأسرة السعودية التي تعيش في نطاق المملكة العربية السعودية، والمكونة من زوج وزوجة وأبناء، وتكونت عن طريق الزواج الطبيعي بهدف الاستقرار, وتنشئة الأبناء تنشئة صالحة".

**ج- مفهوم الطفل:**

**الطفللغة هو** : "الصغير من أولاد الناس" (الفراهيدي, 2003م :428, ج7).

والطفل اشتق من الطفل لقلته وصغره (الزمخشري, د.ت: ,364 ج2).

**أمّا اصطلاحًّا** "فقد اختلف علماء الاجتماع وكذلك علماء النفس, والنفس الاجتماعي بخصوص تعريف الطفل, وذلك تبعًا لاختلاف وجهات نظرهم, فمنهم من يرى مفهوم الطفل يتحدد بسن معينة تبدأ من الميلاد وتمتد حتى الثانية عشرة, أو أنها تمتد من الميلاد حتى بداية ظهور البلوغ, وهناك من يزيد في الفترة إلى استكمال الثامنة عشرة" (حمد, 2009م: 28).

ويقصد بمفهوم الطفل في هذه الدراسة بأنه: كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة ما لم يبلغ سن الرشد, وهو التعريف الذي جاء في الاتفاقية الدولية للطفل عام 1990م.

**د- مفهوم الحماية:**

الحماية في اللغة " جعلته حمى لا يقرب ولا يجترئ عليه أحد" (الفيهومي, د. ت:153).

وحماية " دفع عنه, وهذا شىء محمي أو محظور لا يقترب" (الرازي, 1999م:66 ج 1).

أمّا من منظور صندوق الأمم المتحده لليونيسف" فإن حماية الطفل يشار بها إلى الوقاية من العنف ضدّ الأطفال, ومن استغلالهم والإساءة إليهم بما في ذلك الاستغلال الجنسي, والاتجار, وعمل الأطفال" (حمد, 2009م :30).

ونقصد بمصطلح الحماية في هذه الدراسة: حماية الطفل وطفولته, وخطر انتهاك حقوقه والحفاظ عليه من الغرباء.

**و- مفهوم الغرباء:**

الغريب لغة**: "اسم لما هو غريب الشىء غير المألوف, ورجل غريب: غير معروف أو من موطن آخر"**(المنجد الوسيط, 2003 م:779).

والغريب اصطلاحًا**: "الشخص المولود في بلد أجنبي, ويكون في بلد لا يكون من بين مواطنيه"**(بدوي, 1990م :15).

ويقصد به إجرائيًّا**: أي شخص لا يعرفه أحد أفراد العائلة معرفة تامة، وقد يكون لطيفًا جدًّاولكن نواياه خبيثة فقد يعرض الطفل للإيذاء والخطرعند التعامل معه.**

**ثانيًا: الإطار النظري.**

**1- الاتجاهات النظرية المفسرة:**

**أ- اتجاه التفاعلية الرمزية:**

**ظهر هذا الاتجاه وتبلورت مسلماته في الفترة المتراوحة ما بين (1890-1910م) في كتابات كولي، وجون ديوي، وجيبرل تارد، وهيربرت ميد بأمريكا، وكذلك كتابات جورج سيمل وماكس فيبر في ألمانيا، وقد تطور هذا الاتجاه في ميداني علمي الاجتماع والنفس، وزاد استخدامه في مجال الأسرة عبر أعمال هل وستراوس، كما وجد هذا الاتجاه طريقه إلى علم الاجتماع العائلي عن طريق أعمال بيرجس الذي قدم عام (1926م) برنامجًا عن الأسرة، وأوضح فيه أن الأسرة وحدة مكونة من الشخصيات المتفاعلة,وأن هناك أنماطًا من الأسر يمكن تصنيفها في ضوء العلاقات الشخصية التي تربط بين الزوج وزوجته من جهة، وبين الزوجين والأبناء من جهة أخرى (Christensen, 1964).**

**وتركز التفاعلية الرمزية في دراستها الأسرة عبر عمليات التفاعل التي تتكون من أداء الدور, وعلاقات المكانة, ومشكلات الاتصال, ومتخذي القرارات, وعمليات التنشئة, وتقليد الدور, والجماعة المرجعية بالإضافة إلى العلاقات الثنائية، أي: التفاعل بين شخصين, والعلاقات الثلاثية, أي: التفاعل بين ثلاثة أشخاص، وبناء القوة في الأسرة .**

**ويرى أصحاب نظرية التفاعلية الرمزية أن الإهمال سلوك يتعلّم عبر عملية التفاعل، فالناس يتعلمون سلوك الإهمال بالطريقة نفسها التي يتعلمون بها أي نمط آخر من أنماط السلوك الاجتماعي. وهناك أدلة كثيرة تؤكد أن سلوك الإهمال يتعلّم عبر عملية التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها الأسرة، فقد يتعلم الأبناء سلوك الإهمال تعلمًا مباشرًا، عن طريق الاقتداء بأعضاء الأسرة، وهذا ما يمكن أن تسهم به هذه النظرية في تفسير ظاهرة موضوع الدراسة, فالأسرة التي تهمل أطفالها ولا تهتم بحمايتهم معرضونويصبحون للخطر, فريسة سهلة للغرباء.**

**ب- نظرية التعلم الاجتماعي:**

تعدّ هذه النظرية من أهم النظريات الاجتماعية في تفسير التعامل السليم مع الأطفال. فقد أثبت باندورا "Banadura"بإعداد مجموعة من الأبحاث والدراسات الميـدانية إمكانية تعلم السـلوك عن طريق محاكاة الأنماط السلوكية وتقليدها, وخاصة التي تشاهد في البيئة المحيطة بالفرد – الأسرة - ومن وسائل الإعلام تحديدًا. وقد جمعت هذه الأبحاث والدراسات في كتاب " التعلم الاجتماعي من خلال المحاكاة "

فالأسرة هي المصدر الأول الرئيس لتعلم الأفراد السلوك السوي أو غير السوي، حيث يتعلمون المعايير والقيم التي تدعم هذا السلوك لديهم، ويكون عندهم قناعة بأن هذا السـلوك هـو الأمثـل والأصح في مواقف معينة، وأنه هو الطريق الأنسب للحصول على ما يريدون.

ونخلص من نظرية التعلم الاجتماعي إلى أنه من خلال الخبرة والملاحظة للآخرين داخل المجتمع يتم تعلم السلوك، وأن الأفراد من طبيعتهم الميل إلى تكرار الأحداث التي يمرون بها، وهوما يعـرف بعملية التعلم عبر المحاكاة والاقتداء. وأن الإهمال يولد مزيدًا من الإهمال، فالأطفال الذين يتعرضون للإهمال يكونون عرضةً للغرباء, وفريسة سهلة لاصطيادهم.

لذا من الأهمية تعاطف الوالدين مع الطفل وبأحاسيسه في المواقف المختلفة حتى يشعر بالأمان، وهذا يدفع الطفل إلى الحرص على السلوك المناسب وفق ما يتوقعه والداه ويجتنب ما لا يقبلانه، كما أن إحساس الطفل بالطمأنينة يجعله أكثر جرأة في محاولة تجريب الأدوار

الاجتماعية المختلفة بثقه .

1. **نظرية الدور:**

وتنطلق هذه النظرية من مفهومين هما المكانة الاجتماعية, والدور الاجتماعي, "فالفرد يجب أن يعرف الأدوار الاجتماعية للآخرين, ولنفسه حتى يعرف كيف يسلك؟ وماذا يسلك؟ وماذا يتوقع من غيره؟ وما مشاعر هذا الغير؟ أن المقصود بالمكانة الاجتماعية وضع الفرد في بناء اجتماعي يتحددً اجتماعيًّا, وترتبط به التزامات وواجبات تقابلها, وحقوق وامتيازات, مع ارتباط كل مكانة بنمط من السلوك المتوقع, وهو الدور الاجتماعي الذي يتضمن إلى جانب السلوك المتوقع ومعرفته, مشاعر وقيمًا تحددها الثقافة" (الشربيني, وصادق, 2000: 31-32).

ويكتسب الطفل أدورًا اجتماعية عن طريق التفاعل الاجتماعي مع الآباء والراشدين الذين لهم أهمية في حياة الطفل عبر الارتباط العاطفي بهم أو رابطة التعلق, فكلما كان اكتساب هذا الدور سليمًا داخل الأسرة أصبح لدى أطفالها سياج منيع من الوقوع في براثن الغرباء.

مما سبق يلحظ أن جميع النظريات السابقة التي تناولها الباحث في الدراسة الحالية تؤكد دور الأسرة في حماية الأطفال من الغرباء، ووجدت أن هناك تأثيرًا سلبيًا يؤثر في دور الوالدين أو أحدهما، أمّا النظريات الحديثة المفسرة للأطفال, فقد ترجع أسباب مشكلة انجذاب الأطفال إلى الغرباء إلى تعرض الطفل لبعض المشكلات الاقتصادية والاجتماعية والنفسيةفي محيط الاسرة.

**2- الدراسات السابقة:**

يكون الأطفال عرضة للغرباء عند إهمال أسرهملهم, وعدم رعايتهم ومراقبتهم, وعلى الرغم من وجود شح في الدراسات التي تناولت موضوع الدراسة تناولًا مباشرًّافسنعرض بعض الدراسات المتعلقة بالإهمال على النحو الآتي:

1- دراسة (الخميسي, 2011م) بعنوان: "الضغوط الأسرية كما يدركها آباء وأمهات الأطفال والمراهقين"وهدفت إلى الكشف عن أشكال الضغوط التي تتعرض لها أسر الأطفال, وكذلك الفروق بين هذه الضغوط وبين أسر الأطفال المراهقيين, وأظهرت نتائجها أن كل الضغوط المتعلقة بنقص المعلومات والضغوط الناتجة عن خصائص الابن تعدّان أكثر الضغوط التي تعانى منها أسر الأطفال المراهقيين,

2- دراسة ( محمود ، 2008م)بعنوان: "تقييم فعالية خدمات الرعاية الاجتماعية لدمج الأطفال فى مدارس التعليم العام من منظور الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية" وهفت إلى تقويم فاعلية خدمات الرعاية الاجتماعية الخاصة بدمج الأطفال في مدارس التلعيم العام,مع بيان وجهة نظر الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية وكشفت نتائجها عن وجود معوقات تحول دون تحقيق حماية الأطفال من الغرباء, وتمثلت إحدى هذه المعوقات في عجز الأسرة بالتعامل مع أطفالها، والحاجة إلى إكساب الأسرة بعض مهارات التعامل مع الأطفال,

3- دراسة (Cousins, Wendy; Milner, Sharon)، والتي اجريت في (2007م) بعنوان "حقوق الطفل والتمثيل في أبحاث العمل الاجتماعي ", وهدفتإلى تسليط الضوء على حقوق الطفل, وتمثل ذلك في أبحاث العمل الاجتماعي,وأوصت نتائجهابالسماح للأطفال التعبير عن ارائهم,وخاصة المحرومين منهم والمستبعدين من تقديم خدمات الرعاية الاجتماعية, وأبرزت الدراة الدور المهني الذي يؤدية الاختصاصي الاجتماعي في إكساب الأطفال بعض المهارات مثل: المهارة في التعبير عن أرائهم، والمهارة في إقامة علاقات اجتماعية مع أقرانهم.

4-دراسة (حجازى, 2007م) بعنوان: "الرضاء عن الحياة وعلاقته بالأداء الاجتماعى لأسر الأطفال", وهدفها الرئيس هو تحديد العلاقة بين الرضاء عن الحياة والأداء الاجتماعى لأسر الأطفال, حيث نتاائجها وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الرضا عن الحياة وبين مساعدة الأسرة الطفل على التواصلين اللفظي والبصري مع الآخرين.

5-دراسة العنقري في عام (2004م)، وهدفت إلى التعرف على حجم مشكلة إيذاء الأطفال، ومعرفة الجهات المخولة للتعامل مع الأطفال الذين تعرضوا للإيذاء، وكذلك الكشف عن أنواع الإيذاء الذي يتعرضون له. وطبقت الدراسة على (74) طفلاً من السعوديين الموجودين أو الذين سبق لهم إيداعهم بالدور الإيوائية. ومن أهم نتائج هذه الدراسة تركز الآثار النفسية التي خلفها الإيذاء على الأطفال حول الخوف والقلق المستمرين، ومشاعر الكراهية، وعدم احترام الآخرين، وميول إلى المداعبات الجنسية، وعدم الشعور بالأمان والاستقرار النفسي والعاطفي، وتخلف عقلي، واضطراب انفعالي، والتبول غير الإرادي، وصعوبات في النطق، وعدم الرغبة في الحديث أو الكلام، واكتئاب متكرر، واضطراب في السلوك، وعدم الرغبة في العودة إلى المنزل. (الدامغ,2008م: 71).

6- دراسة إلياس في عام (2001م) بعنوان: "عوامل الخطورة المؤدية إلى الإساءة لدى فئة من الأطفال المساء إليهم في المملكة الأردنية الهاشمية". وهدفت إلى التعرف على عوامل الخطورة المؤدية إلى الإساءة لدى هذه الفئة من الأطفال, وخلصت الدراسة إلى أن غالبية الأطفال المعرضين للإيذاء من الإناث, وأن أكثر أنواع الإيذاء هو النفسي, ثم الإهمال, ثم الجسدي, ثم الإيذاء الجنسي, ويتعرضون له من الآباء, والأمهات ثم الأقارب, ثم الغرباء.

وأمّا الدراسات الأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة فيكن استعراضها كالآتي:

1- دراسة( (Nikku, Bala Raju في عام (2013) بعنوان: "حقوقالأطفال عند الكوارث" حيث وضحت نتائجها كيفية الاتجار بالملايين من البشر داخل حدود دولهم، ومدى إزدهار تجارة عبودية القرن الحادي والعشرين التي تلبي الطلب العالمي على العمالة الرخيصة من الأطفال؛ بسبب دوافع إجرامية، وصعوبات اقتصادية، وتفكك اجتماعي,واستغلال الأطفال في الترويج لتجارة المخدرات، وقد احتل الأطفال في عملية الاتجار بالبشر المركز الثالث من مصادر دخل الجريمة المنظمة.

2-وثمة دراسة أجرها (Baglow, Len)، في عام (2009) بعنوان: "الإشراف على العمل الاجتماعي ودوره في تمكين برنامج زائر المجتمع الذي يعزز ويحمي حقوق الأطفال ", وهدفت إلي حماية حقوق ومصالح الأطفال الأساسية, مثل: الحق في الحياة وفي محاكمة عادلة, وحظر التعذيب أو المعاملة غير الإنسانية, وبيان حظر الرق و العبودية, وقد سمي المؤلف كل هذه الحقوق بــ " النواة الصلبة " لحقوق الطفل والعمل على تقديمها للأطفال على نحو كافة يعزز العدالة الاجتماعية فيما بينهم.

3-دراسة (Munro, Emily R; Ward, Harriet)التي أجرايت في (2008) بعنوان: "الموازنة بين حقوق الوالدين والأطفال في إجراءات الرعاية: صنع القرار في سياق قانون حقوق الإنسان ", وأوصت نتائجها بضرورة العمل على تقديم أوجه الرعاية الاجتماعية للأطفال خاصة الأطفال المحرومين من الرعاية والمعرضين للخطر، والعمل على إكتشاف القضايا والمشكلات التى من الممكن أن يقعوا فيها. والعمل على وضع الخطوط العريضة لعدد للاخصائيين الاجتماعيين الذين يرغبون في تقديم أوجه الرعاية الاجتماعية لهؤلاء الأطفال.

يتبين من استعراض عدد من الدارسات السابقة العربية والأجنبية تطرق مجملها لقضايا تتعلق في عمومها بإهمال الأطفال وإيذائهم, الأمر الذي يضطره إلى التعامل مع الغرباء, وعلى الرغم من تناول بعض هذه الدراسات النواحي المتعلقة بالطفولة فقد اختلف عن موضوع هذه الدراسة التي تتناول الدور الأسري في حماية الأطفال من الغرباء, في حين اتفقت معها في تأكيدها ضرورة امتلاك الأسرة المهارات اللازمة للتعامل مع هؤلاء الأطفال ومنها: ( المهارة في الإدراك الاجتماعى – المهاراة فى حل المشكلة – المهارة في التفاعل والاتصال مع الآخرين – المهارة في الفهم والدراسة والانتباه خاصة في تربية أطفالهم, وعند تقديم أوجه الرعاية لهم, ومهارات التعامل مع الغرباء).

وعلى الرغم من الاختلاف والاتفاق مع تلك الدراسات في آن واحد فقد استفاد البحث الحالي في تحديده إطاره النظري، وتأطير مشكلة البحث ومفاهيمه المختلفة، وكذلك الاستفادة من نتائجها في تحليل النتائج التي سيتوصل إليها بمشيئة الله تعالى.

**ثالثا:منهجية الدراسة.**

**1- نوع الدراسة ومنهجها:**

تعد هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التحليلية,حيث استهدفت دراسة دور الأسرة في حماية أطفالها من الغرباء, واعتمدت على منهج المسح الاجتماعي؛ لدقته في الحصول على المعلومات وتصوير الواقع الاجتماعي.

**2- مجتمع الدراسة وعينتها :**

يتكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع طلبة الدراسات العليا بمرحلتي الماجستير والدكتوراه في جامعة الملك سعود من المتزوجين والمتزوجات خلال فترة إجراء الدراسة في العام الدراسي 1438/1439هـ, وقد أخذت عينة عمدية مكونة من ( 100 ) طالب وطالبة من طلبة الدراسات العليا في جامعة الملك سعود من المتزوجين والمتزوجات خلال فترة إعداد الدراسة.

**3- أداة جمع البيانات:**

لتأمين بيانات هذه الدراسة صمّم استبيان اشتمل على عدد من الأسئلة والفقرات التي تحقق أهدافها وتجيب عن تساؤلاتها, ولقياس الصدق الظاهري للأداة عرضها على عدد من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود من المختصين في علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية, وأمّا لمعرفة الصدق الداخلي للأداة فقد تطلبت استخدام معامل ارتباط بيرسون الذي يوضح الاتساق الداخلي لكل عبارة من عبارات الاستبيان بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة على بيانات عينة قوامها (25) مفردة, وجاءت قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع محورها موجبة, ودالة إحصائيًّا عند مستوى الدلالة (0.01) فأقل أمّا لقياس ثبات الأداة فقد استخدم معامل معادلة ألفا كرونباخ الذي جاء معدل الثبات فيه عاليًا, حيث بلغ (0.9886), وهذا يشير إلى تمتع الاستبانه بدرجة ثبات جيدة.

**رابعًا: نتائج الدراسة ومناقشتها.**

**أولًا: خصائص أفراد عينة الدراسة**.

للوقوف على هذه الخصائص يمكن استعراض البيانات الموضحة في الجدول رقم (1) الآتي:-

**جدول رقم (1)**

جدول رقم (1) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة (ن=100).

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| المتغير | التكرار | النسبة |
| حسب الجنس | | |
| ذكر | **45** | **45%** |
| أنثى | **55** | **55%** |
| حسب العمر | | |
| من 26إلى 30سنة | 43 | 43% |
| من 31 إلى 35سنة | 42 | 42% |
| من36فأكثر | 15 | 15% |
| حسب الحالة الاجتماعية | | |
| متزوج | 59 | 59% |
| مطلق | 35 | 35% |
| أرمل | 6 | 6% |
| حسب المرحلة التعليمية | | |
| ماجستير | 60 | 60% |
| دكتوراه | 40 | 40% |
| حسب عدد الأطفال | | |
| طفل وحيد | 45 | 45% |
| طفلان | 12 | 12% |
| ثلاثة أطفال | 38 | 38% |
| أربعة أطفال فأكثر | 5 | 5% |
| حسب الدخل الشهري بالريال | | |
| من 3000 فأقل | 19 | 19% |
| من 3000 إلى 6000 | 21 | 21% |
| من7000 إلى 10000 | 29 | 29% |
| من 11000 إلى 14000 | 17 | 17% |
| أكثر من 14000 | 14 | 14% |

يتضح من الجدول رقم (1) أن (%55) من أفراد عينة الدراسة من الإناث، أمّا الذكور فقد بلغت نسبتهم (45%), كما بين أن غالبيتهم يقعون في الفئة العمرية المتراوحة ما بين (26-30 سنة), بنسبة بلغت (43%), ثم يليهم الذين يقعون في الفئة العمرية المتراوحة ما بين (31-35 سنة) بنسبة بلغت (42%), وهناك نسبة بلغت (15%) يقعون في الفئة العمرية البالغة (36) سنة فأكثر.

كما يبين الجدول السابق أن نسبة المتزوجين من أفراد العينة بلغت (59%), ثم يليهم المطلقون بنسبة بلغت (35%), في حين أن هناك نسبة بلغت (6%) من أفراد العينة من الأرامل, كما تبين أيضًا أن نسبة الذين يدرسون في مرحلة الماجستر بلغت (60%), ثم يليهم الذين يدرسون في مرحلة الدكتوراه حيث بلغت نسبتهم (40%), ويظهر من الجدول أيضًا أن هناك (45%) من أفراد العينة لديهم طفل واحد, ثم يليهم الذين لديهم ثلاثة أطفال بنسبة بلغت (38%), وأمّا الذين لديهم طفلان فقد بلغت نسبتهم (12%), وهناك نسبة بلغت (5%) من أفراد العينة لديهم أربعة أطفال فأكثر, أمّا من حيث الدخل الشهري فيلحظ أن نسبة الذين دخلهم الشهري من (7000-10000 ريال) بلغت (29%), ثم يليهم الذين دخلهم الشهري من (3000-6000 ريال) بنسبة بلغت (21%), وهناك نسبة بلغت (19%) للذين دخلهم الشهري من (3000 فأقل), كما أن هناك نسبة بلغت (17%), من أفراد عينة الدراسة دخلهم الشهري يقع ما بين (11000-14000ريال), في حين أن هناك نسبة بلغت (14%) للذين دخلهم الشهري أكثر من (14000 ريال).

**ثانيًا: نتائج التساؤل الأول:**

**تضمن التساؤل الأول من تساؤلات هذه الدراسة الآتي:-**

**ما مدى معرفة الأسر بالأساليب التربوية لحماية أطفالها من الغرباء؟**

أجيب عن هذا التساؤل عبر (12) فقرة, وطلب من أفراد عينة البحث استعراض تلك الفقرات والاستجابة لهابمقياس ثلاثييضم الآتي: " نعم, إلى حدّ ما, لا", ولمعرفة رأي أفراد العينة حول مدى معرفة الأسر بالأساليب التربوية لحماية أطفالها من الغرباء, يمكننا استعراض البيانات الموضحة في الجدول رقم (2) على النحو الآتي:

جدول رقم ( 2): البيانات الوصفية لرأي أفراد عينة الدراسة حول مدى معرفة الأسر بالأساليب التربوية لحماية أطفالها من الغرباء (ن=100)

| **م** | العبارات | التكرار | درجة الموافقة | | | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | الرتبة |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **النسبة %** | **نعم** | **الي حدّ ما** | **لا** |
| 1 | مساعدتك طفلك عند شعوره بالخوف لطمأنته بأنك لن تتركه وحده. | ك | 54 | 33 | 13 | 2.41 | 0.712 | 11 |
| % | 54.0 | 33.0 | 13.0 |
| 2 | تعّود طفلكعلىالنقاشوالإقناع. | ك | 70 | 12 | 18 | 2.52 | 0.785 | 6 |
| % | 70.0 | 12.0 | 18.0 |
| 3 | تتيح الفرصهلطفلكللتعبيرعن رأيه دونتردد حتى لا يلجأ للآخرين. | ك | 40 | 42 | 18 | 2.22 | 0.733 | 12 |
| % | 40.0 | 42.0 | 18.0 |
| 4 | تعبرلطفلك بالكلمات بأنك تحبه وليسبالأفعالفقط. | ك | 63 | 24 | 13 | 2.50 | 0.718 | 7 |
| % | 63.0 | 24.0 | 13.0 |
| 5 | تصادق طفلك وتشاركه حتى لا يلجأ لغيرك. | ك | 70 | 13 | 17 | 2.53 | 0.771 | 5 |
| % | 70.0 | 13.0 | 17.0 |
| 6 | تتعامل مع طفلك باللينوالحزممعًا للحدّ من التصرفات المرغوبة عنها. | ك | 56 | 34 | 10 | 2.46 | 0.673 | 9 |
| % | 56.0 | 34.0 | 10.0 |
| 7 | لا تعاتب طفلكعندما يخطئ أمام الآخرين. | ك | 74 | 15 | 11 | 2.63 | 0.677 | 3 |
| % | 74.0 | 15.0 | 11.0 |
| 8 | إعطاء الطفل الحريةفياختيارالأصدقاء, مع التوجيه عند الضرورة. | ك | 67 | 13 | 20 | 2.47 | 0.810 | 8 |
| % | 67.0 | 13.0 | 20.0 |
| 9 | معاملة الطفل معاملة سيئة يجعله أكثرميلًا إلى الحديث مع الغرباء؛ لتخفيف معاناته. | ك | 80 | 16 | 4 | 2.76 | 0.515 | 1 |
| % | 80.0 | 16.0 | 4.0 |
| 10 | تقدر طفلكوتكافئة عندالنجاح. | ك | 76 | 20 | 4 | 2.72 | 0.533 | 2 |
| % | 76.0 | 20.0 | 4.0 |
| 11 | تراقبتصرفك أمام أطفالك لأنك مرآة لهم وقدوة. | ك | 68 | 25 | 7 | 2.61 | 0.618 | 4 |
| % | 68.0 | 25.0 | 7.0 |
| 12 | لا تشرف على رعاية أطفالك وتربيتهم العمالة المنزلية. | ك | 49 | 46 | 5 | 2.44 | 0.592 | 10 |
| % | 49.0 | 46.0 | 5.0 |
| **المتوسط العام** | | | | | | 2.52 | 0.626 | | |

يعكس الجدول رقم (2) البيانات الوصفية لرأي أفراد عينة الدراسة حول مدىمعرفة الأسر بالأساليب التربوية لحماية أطفالها من الغرباء, حيث تبين أن أفراد العينة عمومًا يوافقون على معرفة الأسر بالأساليب التربوية لحماية أطفالها من الغرباء, حيث بلغ المتوسط العام للمحور (2.52), وبانحراف معياري قدره (0.626), وجاء أكبر أسلوب في "معاملة الطفل معاملة سيئة يجعله أكثر ميلًا إلى الحديث مع الغرباء؛ لتخفيف معاناته " وذلك بمتوسط حسابي بلغ (2.76),وبانحراف معياري قدره (0.515), وأمّا أقل أسلوبفجاء كالآتي" تتيحالفرصةلطفلكللتعبيرعن رأيه دونتردد حتى لا يلجأ للآخرين ", وذلك بمتوسط حسابي بلغ (2.22), وانحراف معياري قدره (0.733) وجاء ترتيب الأساليب التربوية التي تتبعها الأسرة لحماية أطفالها من الغرباء وفق هذا المحور على النحو الآتي:

1. " معاملة الطفل معاملة سيئة يجعله أكثر ميلًا للحديث مع الغرباء؛ لتخفيف معاناته "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب الأول بمتوسط حسابي بلغ (2.76)، وانحراف معياري قدره (0.515)؛لأن الطفل الذي يعامل معاملة سيئة داخل أسرته يكون قلقًا ومتوترًا ومضطربًا, وربما انطوائيًّا, ونجد في التعامل مع الغرباء تعويضا عمّا يفقده في أسرته من العطف والرعاية والحنان مما يجعله لقمة سائغة للغرباء الذين ربما يشعروه بالعطف والحنان في البداية, ثم يستغلونه لأمور أخرى
2. " تقدر طفلكوتكافئهعندالنجاح "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي بلغ (2.72)، وانحراف معياري قدره (0.533). وهذا الأسلوب يحفز الطفل, ويشجعه على تحقيق مزيد من النجاح والارتقاء, ويكون مستقرًا عاطفيًّا ووجدانيًّا داخل أسرته؛ وهذا يؤدي إلى ارتباطه بأسرته, ويقف سدًّا منيعًا أمام الغرباء.
3. " لا تعاتب طفلكعندما يخطئ أمام الآخرين "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي بلغ (2.63)، وانحراف معياري قدره (0.677). وهذا الأسلوب يجعل الطفل منكسرًا نفسيًّا, ومعقدًا, وغير مستقر, وربما يصبح فريسة سهلة للغرباء, وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (محمود, 2008م), والتي أوضحت نتائجها وجود معوقات تحول دون تحقيق حماية الأطفال من الغرباء وتمثلت إحدى في عجز الأسرة في التعامل مع أطفالها، والحاجة إلى إكسابها بعض مهارات التعامل مع الأطفال.

كما تتفق هذه النتيجة مع منطلقات النظرية الرمزية التفاعلية ونظرية التعلم الاجتماعي اللتين أشارتا إلى أهمية تعاطف الوالدين مع الطفل, والاهتمام بأحاسيسه المختلفة حتي يشعر بالأمان, كما تتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه دراسة (العنقري, 2004م), التي بيّنت تركز الآثار النفسية التي خلفها الإيذاء على الأطفال: الخوف والقلق المستمرين، ومشاعر الكراهية، وعدم احترام الآخرين، ومشكلات في عملية الإخراج، وميول للمداعبات الجنسية، وعدم الشعور بالأمان والاستقرارين النفسي والعاطفي.

1. " تراقبتصرفك أمام أطفالك لأنك مرآة لهم وقدوة "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي بلغ (2.61)، وانحراف معياري قدره (0.618). وهو من أكثر الأساليب التربوية تأثيرًا إذ ينبغي أن يكون الآباء قدوة صالحة لأبنائهم في سلوكهم وتصرفاتهم؛ مما ينعكس إيجابًا على سلوك الطفل من جميع النواحي, وقد بينت ذلك نظرية التعلم الاجتماعي التي أظهرت أن الأسرة والآباء يعدان المصدر الأول لتعلم أطفالهم السلوك السوي أو غير السوي عبر تصرفات الكبار المعروضة أمامهم.
2. " تصادق طفلك وتشاركه حتى لا يلجأ لغيرك", وجاء هذا الأسلوب في الترتيب الخامس بمتوسط حسابي بلغ (2.53)، وانحراف معياري قدره (0.771).
3. " تعودّ طفلكعلىالنقاشوالإقناع "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب السادس بمتوسط حسابي بلغ (2.52)، وانحراف معياري قدره (0.785).
4. " تعبر لطفلك بالكلمات بأنك تحبهوليسبالأفعالفقط "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب السابع بمتوسط حسابي بلغ (2.50)، وانحراف معياري قدره (0.718).
5. " إعطاء الطفل الحريةفياختيارالأصدقاء مع التوجيه عند الضرورة "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب الثامن بمتوسط حسابي بلغ (2.47)، وانحراف معياري قدره (0.810).

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Cousins, Wendy;" Milner, Sharon, 2007), في إبرازها أهمية الدارةوالدور المهني الذي يؤديه الاختصاصي الاجتماعي في إكساب الأطفال بعض المهارات, مثل: المهارة في التعبير عن أرائهم، والمهارة في إقامة علاقات اجتماعية مع أقرانهم. كما تتفق النتيجه نفسها مع ما ذهبت إليه نظرية الدور الاجتماعي في بيانها أن الطفل يكتسب أدواراً اجتماعية عن طريق التفاعل الاجتماعي مع الآباء الراشدين, والتعلق بهم, والتعامل معهم.

1. " تتعامل مع طفلكبالليّنوالحزممعًا, للحد من التصرفات المرغوبة عنها "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب التاسع بمتوسط حسابي بلغ (2.46)، وانحراف معياري قدره (0.663).
2. " لا تشرف على رعاية أطفالك وتربيتهم العمالة المنزلية "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب العاشر بمتوسط حسابي بلغ (2.44)، وانحراف معياري قدره (0.592).
3. " مساعدتك طفلك عند شعوره بالخوف لطمأنته بأنك لن تتركه وحده "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب الحادي عشر بمتوسط حسابي بلغ (2.41)، وانحراف معياري قدره (0.712).
4. " تتيح الفرصةلطفلكللتعبيرعن رأيه دونتردد حتى لا يلجأ للآخرين "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب الثاني عشر بمتوسط حسابي بلغ (2.22)، وانحراف معياري قدره (0.733).

وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه دراسة (Cousins, Wendy;" Milner, Sharon, 2007), التي أوصت بضرورة السماح للأطفال؛ للتعبيرعن ارائهم خاصة المحرومين مهمن والمستبعدين من تقديم خدمات الرعاية الاجتماعية,مع إبراز أهمية الدراة والدور المهني الذي يؤديه الاختصاصي الاجتماعي في إكساب الأطفال بعض المهارات, مثل: مهارة التعبير عن أرائهم، ومهارة إقامة علاقات اجتماعية مع أقرانهم.

**ثالثًا: نتائج التساؤل الثاني:- ويمكن تلخيصها في الآتي:-**

**ما الأساليب التوعوية التي تتبعها الأسرة في حماية أطفالها من الغرباء ؟**

وقد أجيب عن هذا التساؤل عبر (10) فقرات, وطلب من أفراد عينة البحث استعراض تلك الفقرات والاستجابة لها بمقياس ثلاثييضم الآتي: " نعم, إلى حدّ ما, لا", ولمعرفة رأي أفراد العينة حول الأساليب التوعوية التي تتبعها الأسرة في حماية أطفالها من الغرباء, يمكن استعراض البيانات الموضحة في الجدول رقم (3) على النحو الآتي:

جدول رقم ( 3): البيانات الوصفية لرأي أفراد عينة الدراسة حول الأساليب التوعوية التي تتبعها الأسرة في حماية أطفالها من الغرباء (ن=100).

| **م** | **العبارات** | **التكرار** | **درجة الموافقة** | | | **المتوسط الحسابي** | **الانحراف المعياري** | **الرتبة** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **النسبة %** | **نعم** | **الي حدّ ما** | **لا** |
| 1 | تحذير طفلي من الذهاب إلى الغرباء. | ك | 60 | 39 | 1 | 2.59 | 0.514 | 6 |
| % | 60.0 | 39.0 | 1.0 |
| 2 | الميل إلى أساليب تخويف الأطفال للإبتعاد عن الغرباء. | ك | 54 | 39 | 7 | 2.47 | 0.627 | 8 |
| % | 54.0 | 39.0 | 7.0 |
| 3 | توجيه طفلي إلى عدم قبول هدايا من الغرباء. | ك | 72 | 28 | - | 2.72 | 0.451 | 4 |
| % | 72.0 | 28.0 | - |
| 4 | تدريب طفلي على حماية نفسه من الغرباء. | ك | 39 | 57 | 4 | 2.35 | 0.557 | 10 |
| % | 39.0 | 57.0 | - |
| 5 | منع الطفل من ركوب سيارة الغرباء. | ك | 95 | 5 | - | 2.95 | 0.219 | 1 |
| % | 95.0 | 5.0 | - |
| 6 | لا أترك طفلي يخرج وحده دون مراقبته. | ك | 42 | 54 | 4 | 2.38 | 0.565 | 9 |
| % | 42.0 | 54.0 | 4.0 |
| 7 | استخدام أسلوب التوجيه والاقناع للأطفال, ونصحهم بالابتعاد عن الغرباء. | ك | 58 | 39 | 3 | 2.55 | 0.557 | 7 |
| % | 58.0 | 39.0 | 3.0 |
| 8 | تحذر أبنك, ونصحه بالابتعاد عن الأشخاص الذين يحاولون الإمساك به بالهروب إلى مكان آمن يثق به. | ك | 89 | 11 | - | 2.89 | 0.314 | 2 |
| % | 89.0 | 11.0 | - |
| 9 | تشجيع ابني على رفع صوته بالرفض تجاه الأشخاص الذين لا يرتاح لهم. | ك | 78 | 21 | 1 | 2.77 | 0.446 | 3 |
| % | 78.0 | 21.0 | 1.0 |
| 10 | تشجيع طفلي على اللعب مع أقرانه. | ك | 62 | 36 | 2 | 2.60 | 0.532 | 5 |
| % | 62.0 | 36.0 | 2.0 |
| **المتوسط العام** | | | | | | 2.63 | 0.409 | |

يشير الجدول رقم (3) إلى البيانات الوصفية لرأي أفراد عينة الدراسة حولالأساليب التوعوية التي تتبعها الأسرةفي حماية أطفالها من الغرباء, حيث تبين أن أفراد العينة عمومًا يوافقون على معرفةالأسر بتلك الأساليب وقد بلغ المتوسط العام للمحور (2.63), وانحراف معياري قدره (0.409), وجاء أكبر أسلوب متمثلًا في " منع الطفل من ركوب سيارة الغرباء ", وذلك بمتوسط حسابي بلغ (2.95) بانحراف معياري قدره (0.219), وأمّا أقل أسلوب مكان من نصيب: "تدريب الطفل على حماية نفسه من الغرباء ", وذلك بمتوسط حسابي بلغ (2.35), وبانحراف معياري قدره (0.557) وجاء ترتيب الأساليب التوعوية التي تتبعها الأسرة في حماية أطفالها من الغرباء وفق هذا المحور كما يلي:

1. " منع الطفل من ركوب السيارة مع الغرباء"، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب الأول بمتوسط حسابي بلغ (2.95)، وانحراف معياري قدره (0.219).
2. " تحذير ابني ونصحه, بالابتعاد عن الأشخاص الذين يحاولون الإمساك به بالهروب إلى مكان آمن يثق به "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي بلغ (2.89)، وانحراف معياري قدره (0.314).
3. " تشجيع ابني على رفع صوته بالرفض على الأشخاص الذين لا يرتاح لهم "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي بلغ (2.77)، وانحراف معياري قدره (0.446).
4. " توجيه طفلي إلى عدم قبول هدايا من الغرباء "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي بلغ (2.72)، وانحراف معياري قدره (0.451).
5. " تشجيع طفلي على اللعب مع أقرانه "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب الخامس بمتوسط حسابي بلغ (2.60)، وانحراف معياري قدره (0.532).

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (Cousins, Wendy;" Milner, Sharon, 2007), والتي أهمية أبرزت الدراة والدور المهني الذي يؤديه الاختصاصي الاجتماعي في إكساب الأطفال بعض المهارات, مثل: مهارة التعبير عن أرائهم، ومهارة إقامة علاقات اجتماعية مع أقرانهم.

1. " تحذير طفلي من الذهاب إلى الغرباء "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب السادس بمتوسط حسابي بلغ (2.95)، وانحراف معياري قدره (0.514).
2. " استخدام أسلوب التوجيه والإقناع للأطفال ونصحهم بالابتعاد عن الغرباء "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب السابع بمتوسط حسابي بلغ (2.55)، وانحراف معياري قدره (0.557).
3. " الميل إلى أساليب تخويف الأطفال للابتعاد عن الغرباء "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب الثامن بمتوسط حسابي بلغ (2.47)، وانحراف معياري قدره (0.627).
4. " لا أترك طفلي يخرج وحده دون مراقبته "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب التاسع بمتوسط حسابي بلغ (2.38)، وانحراف معياري قدره (0.565).
5. " تدريب طفلي على حماية نفسه من الغرباء "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب العاشر بمتوسط حسابي بلغ (2.35)، وانحراف معياري قدره (0.557).

**رابعًا: نتائج التساؤل الثالث:- حدد ويمكن تلخيصها في الآتي:-**

**كيفتتصرفالأسرة عنداختطاف الغرباءأحدأبنائها؟**

أجيب عن هذا التساؤل عبر (7) فقرات, وطلب من أفراد عينة البحث استعراض تلك الفقرات والاستجابة لهابمقياس ثلاثيضم الآتي: " نعم, إلى حدً ما, لا", ولمعرفة رأي أفراد العينة حول كيفيةتصرفالأسرةعنداختطافأحدأبنائهايمكن استعراض البيانات الموضحة الجدول رقم (4) على النحو الآتي:

جدول رقم ( 4): البيانات الوصفية لرأي أفراد عينة الدراسة حول كيفية تصرف الأسرة عند اختطاف الغرباء أحد أبنائها (ن=100)

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **م** | **العبارات** | **التكرار** | **درجة الموافقة** | | | **المتوسط الحسابي** | **الانحراف المعياري** | **الرتبة** |
| **النسبة %** | **نعم** | **الي حد ما** | **لا** |
| 1 | اللجوء إلى الاجهزة الأمنية للتبليغ عن حالةالاختطاف. | ك | 89 | 11 | - | 2.89 | 0.314 | 2 |
| % | 89.0 | 11.0 | - |
| 2 | استخدامتقنيةالتتبعللأطفاللتحديدمكان الطفل. | ك | 18 | 23 | 59 | 1.59 | 0.780 | 6 |
| % | 18.0 | 23.0 | 59.0 |
| 3 | اللجوء إلى وسائل التواصل الاجتماعي للمساعدة في البحث عن الطفل. | ك | 90 | 8 | 2 | 2.88 | 0.383 | 4 |
| % | 90.0 | 8.0 | 2.0 |
| 4 | الاستعانة بمؤسسات المجتمع المدني للبحث عن الطفل. | ك | 4 | 47 | 49 | 1.55 | 0.575 | 7 |
| % | 4.0 | 47.0 | 49.0 |
| 5 | البحث بنفسك لمعرفة مكان طفلك. | ك | 79 | 21 | - | 2.79 | 0.409 | 5 |
| % | 79.0 | 21.0 | - |
| 6 | طلب المساعدة من الأصدقاء للبحث عن طفلك. | ك | 89 | 11 | - | 2.89 | 3.14 | 3 |
| % | 89.0 | 11.0 | - |
| 7 | الاستعانة بالشخص الموجود عند اختطاف الطفل لتحديد أوصاف السيارة أو ما يدل على الغريب من صفات أو سمات. | ك | 97 | 3 | - | 2.97 | 0.171 | 1 |
| % | 97.0 | 3.0 | - |
| **المتوسط العام** | | | | | | 2.51 | 0.317 | |

يتضح من الجدول رقم (4) أن أفراد عينة الدراسة عمومّاموافقون على كيفيةتصرفالأسرةعنداختطافالغرباء أحدأبنائهاحيث بلغ المتوسط العام للمحور (2.51), وانحراف معياري قدره (0.317), وجاء أكبر أسلوب متمثلًا في " الاستعانة بالشخص الموجود عند اختطاف الطفل لتحديد أوصاف السيارة أو ما يدل على الغريب من صفات أو سمات ", وذلك بمتوسط حسابي بلغ (2.97),وانحراف معياري قدره (0.171), وأمّا أقل أسلوب فكان من نصيب: "الإستعانة بمؤسسات المجتمع المدني للبحث عن الطفل", وذلك بمتوسط حسابي بلغ (1.55), وانحراف معياري قدره (0.575), وجاء ترتيب الأساليب المتعلقة بتصرف الأسرة عند اختطاف الغرباء أحد ابنائها وفق هذا المحور كما يلي:

1. " الاستعانة بالشخص الموجود عند اختطاف الطفل لتحديد أوصاف السيارة أو ما يدل على الغريب من صفات أو سمات "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب الأول بمتوسط حسابي بلغ (2.97)، وانحراف معياري قدره (0.171).
2. "اللجوء إلى الأجهزة الأمنية للتبليغ عن حالة الاختطاف "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي بلغ (2.89)، وانحراف معياري قدره (0.314).
3. " طلب المساعدة من الأصدقاء للبحث عن طفلك "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي بلغ (2.89)، وانحراف معياري قدره (0.314).
4. "اللجوء إالى وسائل التواصل الاجتماعي للمساعدة في البحث عن الطفل "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي بلغ (2.88)، وانحراف معياري قدره (0.383).
5. " البحث بنفسك لمعرفة مكان طفلك "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب الخامس بمتوسط حسابي بلغ (2.79)، وانحراف معياري قدره (0.409).
6. " استخدامتقنيةالتتبعللأطفاللتحديدمكان الطفل "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب السادس بمتوسط حسابي بلغ (2.59)، وانحراف معياري قدره (0.780).
7. "الاستعانة بمؤسسات المجتمع المدني للبحث عن الطفل "، وجاء هذا الأسلوب في الترتيب السابع بمتوسط حسابي بلغ (1.55)، وانحراف معياري قدره (0.575).

**خامسًا: نتائج التساؤل الرابع:-**

**ويمكن تلخيصها في الآتي:-**

**ما المعوقات التي تواجه الأسرة لحماية أطفالها من الغرباء؟**

أجيب عن هذا التساؤل عبر (10) فقرات, وطلب من أفراد عينة الدراسة استعراض تلك الفقرات والاستجابة لهابمقياس ثلاثيضم الآتي: " نعم, إلى حدّ ما, لا", ولمعرفة رأي أفراد العينة حول المعوقات التي تواجه الأسرة لحماية أطفالها من الغرباء, يمكن استعراض البيانات الموضحه في الجدول رقم (5) على النحو الآتي:

جدول رقم (5): البيانات الوصفية لرأي أفراد عينة الدراسة حول المعوقات التي تواجه الأسرة لحماية أطفالها من الغرباء (ن=100).

| **م** | **العبارات** | **التكرار** | **درجة الموافقة** | | | **المتوسط الحسابي** | **الانحراف المعياري** | **الترتيب** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **النسبة %** | **نعم** | **الي حدّ ما** | **لا** |
| 1 | سوء علاقة الآباء بأطفالهم. | ك | 53 | 42 | 5 | 2.48 | 0.594 | 4 |
| % | 53.0 | 42.0 | 5.0 |
| 2 | صعوبة وجود منافذ للحوار بين الأبوين والطفل. | ك | 37 | 26 | 37 | 2.00 | 0.865 | 9 |
| % | 37.0 | 26.0 | 37.0 |
| 3 | ضعف التربية الدينية والأخلاقية للطفل. | ك | 66 | 20 | 14 | 2.52 | 0.731 | 2 |
| % | 66.0 | 20.0 | 14.0 |
| 4 | تدني مستوى وعي الأسر بحاجات الطفل. | ك | 31 | 22 | 47 | 1.84 | 0.873 | 10 |
| % | 31.0 | 22.0 | 47.0 |
| 5 | التباين بين أساليب التنشئة بين الأسرة والمدرسة. | ك | 43 | 32 | 25 | 2.18 | 0.809 | 8 |
| % | 43.0 | 32.0 | 25.0 |
| 6 | خوف الطفل من الحديث مع الأبوين. | ك | 59 | 31 | 10 | 2.49 | 0.674 | 3 |
| % | 59.0 | 31.0 | 10.0 |
| 7 | تأثر الطفل بوسائل التواصل الاجتماعي المختلفة دون رقابة الأبوين. | ك | 53 | 40 | 7 | 2.46 | 0.626 | 5 |
| % | 53.0 | 40.0 | 7.0 |
| 8 | عدم تخصيص وقت للتحدث مع الطفل. | ك | 51 | 39 | 10 | 2.41 | 0.668 | 6 |
| % | 51.0 | 39.0 | 10.0 |
| 9 | انشغال أحد الأبوين بالعمل طوال اليوم وترك الأطفال مع العمالة المنزلية. | ك | 67 | 26 | 7 | 2.60 | 0.620 | 1 |
| % | 67.0 | 26.0 | 7.0 |
| 10 | ضعف التعاون بين البيت والمدرسة. | ك | 47 | 30 | 23 | 2.24 | 0.806 | 7 |
| % | 47.0 | 30.0 | 23.0 |
| **المتوسط العام** | | | | | | 2.32 | 0.671 | |

توضح النتائج المستخلصة من الجدول رقم (5)أن أفراد العينة عمومًا يوافقون على المعوقات التي تواجه الأسرة لحماية أطفالها من الغرباء, حيث بلغ المتوسط العام للمحور (2.32), وانحراف معياري قدره (0.671), وجاء أكبر معوق متمثلًا في:" انشغال أحد الأبوين بالعمل طوال اليوم وترك الأطفال مع العمالة المنزلية ", وذلك بمتوسط حسابي بلغ (2.60),وانحراف معياري قدره (0.620), وأمّا أقل معوق فتمثل في: " تدني مستوى وعي الأسر بحاجات الطفل " وذلك بمتوسط حسابي بلغ (1.84), وانحراف معياري قدره (0.873), وجاء ترتيب المعوقات التي تواجه الأسرة لحماية أطفالها من الغرباء وفق هذا المحور كالآتي:

1. " انشغال أحد الأبوين بالعمل طوال اليوم, وترك الأطفال مع العمالة المنزلية "، وجاء هذا المعوق في الترتيب الأول بمتوسط حسابي بلغ (2.60)، وانحراف معياري قدره (0.620).
2. "ضعف التربية الدينية والأخلاقية للطفل "، وجاء هذا المعوق في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي بلغ (2.52)، وانحراف معياري قدره (0.731).
3. "خوف الطفل من الحديث مع الأبوين "، وجاء هذا المعوق في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي بلغ (2.49)، وانحراف معياري قدره (0.647).
4. "سوء علاقة الآباء بأطفالهم "، وجاء هذا المعوق في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي بلغ (2.48)، وانحراف معياري قدره (0.594).
5. "تأثر الطفل بوسائل التواصل الاجتماعي المختلفة دون رقابة الأبوين "، وجاء هذا المعوق في الترتيب الخامس بمتوسط حسابي بلغ (2.46)، وانحراف معياري قدره (0.626).
6. "عدم تخصيص وقت للتحدث مع الطفل."، وجاء هذا المعوق في الترتيب السادس بمتوسط حسابي بلغ (2.41)، وانحراف معياري قدره (0.686).
7. " ضعف التعاون بين البيت والمدرسة "، وجاء هذا المعوق في الترتيب السابع بمتوسط حسابي بلغ (2.24)، وانحراف معياري قدره (0.608).
8. "التباين بين أساليب التنشئة بين الأسرة والمدرسة "، وجاء هذا المعوق في الترتيب الثامن بمتوسط حسابي بلغ (2.18)، وانحراف معياري قدره (0.809).
9. "صعوبة وجود منافذ للحوار بين الأبوين والطفل "، وجاء هذا المعوق في الترتيب التاسع بمتوسط حسابي بلغ (2.00)، وانحراف معياري قدره (0.865).
10. "تدني مستوى وعي الأسر بحاجات الطفل "، وجاء هذا المعوق في الترتيب العاشر بمتوسط حسابي بلغ (1.84)، وانحراف معياري قدره (0.873).

يلحظ أن جميع المعوقات تتلخص في انشغال الأبوين, وضعف التربية الدينية, وسوء علاقة الأبناء بآبائهم, وعدم تخصيص وقت للتحدث مع أبنائهم, وضعف التعاون بين البيت والمدرسة, وصعوبة وجود منافذ للحوار بين الأبوين والأطفال, وتدني وعي الأسر بحاجات أطفالهم, وغيرها. وتتفق هذه النتائج مع منطلقات النظرية التفاعلية الرمزية التي تركز على عمليات التفاعل الأسري والعلاقات الثنائية بين الآباء والأطفال, وتسهم في قوة الأسرة ومتانتها, كما بينت النتائج أن الإهمال سلوك يمكن تعلمه عبر عملية التفاعل, والتنشئة الاجتماعية فقد يتعلم الأبناء سلوك الإهمال تعلمًا مباشرًا عن طريق القدوة التي يقدمها أفراد الأسرة, وهذا يعني أن الأسرة التي تهمل أطفالها ولا تهتم بحمايتهم يكونون عرضة للخطر, وفريسة سهلة للغرباء.

كما تتفق هذه النتيجة مع منطلقات نظرية التعلم الاجتماعيالتي ترى أن الأسرة هي المصدر الأول والرئيس لتعلم الأفراد السلوك السوي أو غير السوي، حيث يتعلمون المعايير والقيم التي تدعم سلوكهم، وتكون لديهم قناعة بأن هذا السـلوك هـو الأمثـل والأصح في مواقف معينة، وأنه هو الطريق الأنسب للحصول على ما يريدون, كما تتفق مع منطلقات نظرية الدور التي بينت أن الطفل يكتسبأدورًا اجتماعية عن طريق التفاعل الاجتماعي مع الآباء والراشدين الذين لهم أهمية في حياة الطفل عبر الارتباط العاطفي بهم أو رابطة التعلق, فكلما كان اكتساب هذا الدور سليمًاداخل الأسرة أصبح لدى أطفالها سياج منيع من الوقوع في براثن الغرباء.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (محمود, 2008م), التي كشفت عن وجود معوقات تحول دون تحقيق حماية الأطفال من الغرباء, وتمثلت إحداها في عجز الأسرة في التعامل مع اطفالها، والحاجة إلى إكسابها بعض مهارات التعامل مع الأطفال.

**خامسًا: التوصيات**

**يوصي هذا البحث في ضوء النتائج التي توصل إليها بما يلي:**

* أهمية دور التوعية الاعلامية للأسرة برعاية أطفالها بأنفسهم, وعدم الانشغال عنهم لفترات طويلة بعيدين فيها عن مراقبتهم أو تركهم مع العمالة المنزلية ممّا يعرضهم لخطر التعامل مع الغرباء.
* تفعيل دورمراكزرعايةالأسرة والطفولةبتكثيفدوراتتدريبيةتقدم للأسرةعن كيفيةتعاملالآباء مع أطفالهم لحمايتهممنالغرباء, وتوعية الطفل, ونصحه بالابتعاد عنهم والتخلص منهم.
* الاهتمام بالرسائل التوعوية عن طريق وسائل التوصل الاجتماعي؛ لتصل إلى كل فرد في المجتمع, وذلك بنشر أهم الأساليب المناسبة لحماية الطفل من الغرباء, مع تحديد مصدرها حتى تميزّها الرسائل المغلوطة.
* إقامةدوراتللأسرةعن كيفيةالتصرفعندحدوثمشكلةللأطفال,وحث الوالدين على الاهتمام بالتربية الدينية والأخلاقية للطفل بما يعزز وقايتهم من الغرباء.
* استخدام التقنيات الحديثةللطفل؛ لتحديد موقعه في حالة اختطافه.

**سادسًا: قائمة المصادر والمراجع**

**أولًا: المراجع العربية:**

* المنجد الوسيط في اللغة العربية, (2003م), دار المشرق, لبنان, بيروت.
* بدوي, أحمد زكي, (1990م): معجم المصطلحات الاجتماعية, مكتبة لبنان, بيروت.
* حجازي,سوسن عبدالونيس إبراهيم (2007م): الرضا عن الحياة وعلاقته بالأداء الاجتماعي لأسر الأطفال التوحديين ، **مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية**, القاهرة, ص: 330-263.
* الحسن, إحسان محمد (2005م):**النظريات الاجتماعية المتقدمة**,داروائل للنشر، الأردن.
* حمد, النورية علي, (2009م): حماية الطفولة: قضاياها ومشكلاتها في دول مجلس التعاون**, مجلة سلسلة الدراسات الاجتماعية, العدد (53)** المكتب التنفيذي لمجلس وزراء العمل والشؤون الاجتماعية بدول مجلس التعاون لدول الخليجية العربية, البحرين, المنامة.
* الخميسى, السيد سعد (2001م): الضغوط الأسرية كما يدركها آباء وأمهات الأطفال والمراهقين،**مجلة كلية التربية**, جامعة المنصورة, العدد76, ج1 .
* الدامغ, عبد العزيز (2008م): **الوعي والاحتياجات التدريبية والإجراءات المتبعة في المجالات المختلفة المرتبطة بظاهرة العنف والإيذاء الأسري في المملكة العربية السعودية,** برنامج الأمان الأسري, الرياض.
* دسوقى, محمد حامد (2003م): دراسة تحليلية للأساليب التى يستخدمها أخصائى الجماعة لتطوير نمط التفكير لجماعات الأطفال وأعضائها، **مجلة دراسات في الخدمة الإجتماعية والعلوم الإنسانية**، كلية الخدمة الإجتماعية، جامعة حلوان، ع (10)، العدد الأول ص:79-
* الرازي, محمد بن أبي بكر بن عبد القادر, (1999م), مختار الصحاح, المكتبة العصرية- المكتبة النموذجية, لبنان, بيروت.
* الزمخشري, أبو القاسم محمد بن عمرو بن أحمد (د.ت), الفائق في غريب الحديث, دار المعرفة, بيروت, لبنان.
* السيد, رمضان, (2001م): **مدخل رعاية الأسرة والطفولة النظرية والتطبيق**، المكتب الجامعي الحديث, الإسكندرية.
* الفراهيدي, الخليل بن أحمد, (2003م), كتاب العين, دار الكتب العلمية للنشر, بيروت, لبنان.
* محمود, مريم أحمد (2008م): **تقييم فعالية خدمات الرعاية الاجتماعية لدمج الأطفال في مدارس التعليم العام من منظور الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية,**رسالة ماجستير غير منشورة, كلية الخدمةالاجتماعية, جامعة حلوان, القاهرة.
* منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف ): الأطفال أولًا: **الإعلان العالمي لبقاء الطفل وحمايته ونمائه**، وخطة العمل كما أقرها مؤتمر القمة من أجل الطفل، نيويورك، ١٩٩٠م.

**ثانياً: المراجع الاجنبية:**

* Baglow, Len. (2009), Social work supervision and its role in enabling a community visitor program that promotes and protects the rights of children. **Australian Social Work.** Vol.62(3), Sep 2009, pp. 353-368.
* Bennett, Alison; Race (2008), Tracey. Exploring young people's participation in interprofessional education, taking a children's rights approach. **Learning in Health and Social Care**. Vol.7(4), Dec 2008, pp. 219-226
* Cousins, Wendy; Milner, Sharon. Small voices: Children's rights and representation in social work research. Social Work Education. Vol.26(5), Aug 2007, pp. 447-457.
* Gullo, Deana (2012).Review of Children's rights in Ghana reality or rhetoric?. **International Social Work**. Vol.55(5), Sep 2012, pp. 754-756.
* Munro, Emily R; Ward, Harriet. Balancing parents' and very young children's rights in care proceedings: Decision-making in the context of the Human Rights Act 1998.Child & Family Social Work. Vol.13(2), May 2008, pp. 227-234.
* Nikku, Bala Raju. (2013), Children's rights in disasters: Concerns for social work-Insights from South Asia and possible lessons for Africa,**International Social Work**. Vol.56(1), Jan 2013, pp. 51-66
* Susan P. Edward R. (2002): Contemn porary Human behavior Theory: Boston: Allyn bacom, canda.

**ذكر الماء في الشعر الجاهلي**

**د.عوض عبد** الله احمد

كلية الآداب والعلوم الانسانية بجامعة بحري

**المستخلص :**

هذه الدراسة تناولت الماء في الشعر العربي القديم ( الجاهلي) دراسة أدبية تحليلية ، وتنبع أهميتها من حيث مكانة الشعر الجاهلي أصالة، وجزالة ألفاظ ، وقوة معاني.. الخ. ومن حيث أهمية الماء بالنسبة للعرب عامة والشاعر الجاهلي خاصة.

وقد جاءت هذه الدراسة متبعة المنهج الوصفي التحليلي. وتوصلت إلى أن العرب لديهم معتقدات تقديس حول الماء ، ولديهم مهندسون جيولوجيون لمعرفة مواضع الماء يعرفون بالنصاتين . وأيضاً برعوا في علم الأنواء ومنازل النجوم وأبراجها، وأن الشاعر الجاهلي ذكر ا لماء في غرض المدح والفخر والغزل وغير ذلك من الأساليب اللغوية.

**مقدمة :**

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على اشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا محمد الأمي الصادق الأمين وعلى آله وصحبه وسلم، الذي قال الله تبارك وتعالى في حقه ( وإن لعلى خلق عظيم).(سورة القلم:4) والذي قال فيه سيدنا حسان بن ثابت الأنصاري رضي الله عنه (ابن ثابت الانصارى , 1978م: 29).

**أجمل منك لم تر قط عيني \*\*\* وأجمل منك لم تلد النساء**

**خلقت مبرءاً من كل عيب \*\*\* كأنك قد خلقت كما تشاء**

وبعد:

يعتبر الشعر الجاهلي عمدة الشعر العرب قديمه وحديثه ، والنواة الأولى وعليه يعتمد، ذورة السنام ، فهو الأصل الذي انبثق منه الشعر العربي علاوةً على جزالة ألفاظه وقوة معانيه، وأصالة طبعه ، وصدق تعبيره عن نفس العربي، وتميز بأصالة التراث مما جعل المتأخرين أن يستمدوا منه فيض معانيهم ، وصورهم ، وأخيلتهم... الخ للأسباب سالفة الذكر جاء إختياري لهذا الموضوع من أدب الجاهلية شعراً : ( ذكر الماء في الشعر الجاهلي) ، ثم أن الماء هو أساس الحياة عمودها الفقري بالنسبة لهم بل لكل المخلوقات لقوله تعالى: ( وجعلنا من الماء كل شيء حي) (الانبياء :3)

تناولت هذه الدراسة الماء في شعر الجاهليين بشيء من التفصيل غير الممل بدءاً بتعريف الماء في اللغة وفي الاصطلاح ، وأقسامه من حيث أنه طاهر، وطهور ومتنجس، ومصادره من أمطار وما يتعلق بها من رياح ، وبرق ، رعد، وصواعق ، وبحار، وأنهار، آبار ، ووديان، وغدران ، مع ذكر الشواهد الشعرية للشاعر الجاهلي.

أيضاً تناولت تشبيهاتهم للرماح بأشطان البئر وكناياتهم ، وفخرهم ومدحهم لبئر زمزم التي حفرها عبد المطلب بن هاشم جد النبي صلى الله عليه وسلم وغيرها، وأساليبهم اللغوية، كما تطرقت لمعرفتهم مواضع الماء بشم التراب ، ومنهم من إختص بهذه الصفة ويسمى صاحبها : ( النصات) أو ( القناقن) .

ولهم ولمعتقداتهم حول الماء ومن ذلك إذا غم عليهم أمر الغائب جاءوا إلى بئر قديمه بعيدة الغور ونادوا يا فلان أو يا أبا فلان ثلاث مرات فإن كان ميتاً لم يسمعوا في اعتقادهم صوتاً ، ومعتقدهم إذا صوت الرعد وكان صوته شديداً استدلوا بذلك على بعد المطر ، وإذا كان صوت الرعد أشد استدلوا به على قربه، وما يزال الماء في الشعر الجاهلي وغيره من الموضوعات تحتاج إلى الدراسة من قبل الباحثين رغم وجود وأطروحات قدمت ، وكان منهج الدراسة الوصفي التحليلي ، ومما تجد الإشارة إليه أنهم عرضوا صنع الحياض لتوفير المياه وحفظها وطريقة وسائل استخراجها بالدلاء، والحبال، البكرات والوسائل التي ينقلونها بها هي القرب والمزادات.

**مدخل وصف جزيرة العرب :**

تقع جزيرة العرب في الجنوب الغربي من آسيا(القيسي ,1404ه-1984م:13) عند ملتقى آسيا مع إفريقيا، وحدود شبه الجزيرة البحرية البحر الأحمر وخليج العقبة من الجنوب الغربي ، ومن الجنوب الشرقي بحر العرب، ومن الشمال خليج عمان والخليج العربي(ابو عيانه,1402ه-1981م:8) ، وبعض علماء الجيولوجية يرى أنها كانت قسماً من إفريقيا الشرقية ، وتمتد الجزيرة في مناطق متعددة وفي الحجاز مساحات واسعة غطتها صخور سود، تمثل حجم البراكين التي ثارت في بعض العصور القديمة، وتعرف هذه المناطق بالحرات ، والحرات في بلاد العرب كثيرة ، لأنها كانت مناطق تستقر فيها القبائل لوفرة مياهها وخصوبة أراضيها(القيسي ,1404ه-1984م:13).

ومن الناحية السياسية تضم حالياً كل من :

المملكة العربية السعودية 1,960582 كلم.

جمهور اليمن 527,970 كلم

الإمارات العربية المتحدة 83,600 كلم

سلطنة عمان 212,460 كلم

دولة قطر 11,437 كلم

مملكة البحرين 665 كلم

**تقسيم شبه الجزيرة العربية:**

تنقسم شبه الجزيرة العربية إلى أقاليم هي :

* الحجاز وهي المنطقة الواقعة بين تهامة ونجد.
* إقليم البحرين الممتد ما بين كل من البصرة وعمان.
* نجد وهو الواقع ما بين كل من الحجاز من الغرب والدهناء من الشرق.
* إقليم تهامة فهو ذلك السهل الذي يقع إلى جانب البحر الأحمر.
* إقليم اليمن في الجهة الجنوبية الغربية من شبه الجزيرة العربية ، وأخيراً هنالك الأحقاف في منطقة الربع الخالي حاليا (ابو عيانه,1402ه-1981م:8).

وجزيرة العرب كثيرة الجبال الجرد، وتعد السلسلة الجبلية المستطيلة الممتدة من الشمال إلى أقصى الجنوب من أعلى المناطق ارتفاعاً ، وتضم هذه السلسة قنناً يبلغ ارتفاعها إلى ثلاثة آلاف قدم فوق سطح البحر، وتتخلل هذه الجبال الوديان ،وقد عرفت الجزيرة وديان كثيرة ترددت في أحاديث الشعراء وأوصافهم منها وادي الرمة ، ووادي حنيفة ، والحزامي، والساجوم ، ومطرق، وسرحان ، والدواسر، والعقيق وغيرها من الوديان (القيسي ,1404ه-1984م:16).

**طقسها وتسميتها :**

الطقس شديد الحرارة وشديد الجفاف على الرغم من وجود استثناءات، ففي المناطق المرتفعة تنخفضص درجة الحرارة كلما ازدادت نسبة الارتفاع عن مستوى سطح الأرض، في الحدود الساحلية الرطبة في الصيف الأجواء باردة ، وتهب النسائم الرطبة في الصيف وبشكل مفاجئ نتيجة لسرعة المياه الباردة باتجاه الساحل ، ويعرف عن شبه الجزيرة العربية عدم احتوائها على غابات كثيفة إلا أن الأحياء البرية مكتفية عن الطبيعة الصحراوية في جميع أرجاء المنطقة (ابوعيانة ,1402ه-1981م:15).

وتسميتها عائدة إلى قاطنيها " العرب" ولفظة العرب لعلماء اللغة كلام مسهب في وجه تسمية العرب بهذا الاسم، وقد استوفى منه الزبيدي قسماً منه في شرحه على القاموس، ولا فائدة في جميعه ، لأن مداره على اشتقاق اللفظة من عربه التي قالوا أنها من باحة العرب – واختلفوا بين أن تكون مكة أو تهامة. والصحيح أن اللفظة قديمة يراد بها في اللغات السامية معنى البدو والبادية(رافعي،1399ه-1974م:53) ويرى بعضهم أنها عائدة إلى يعرب بن قطحان أبو اليمن وأول من تكلم بالعربية (صالح 1992م:6)

وما ذكر آنفاً موجز جداً عن وصف الجزيرة العربية كمدخل.

**تعريف الماء :**

جاء في مختار الصحاح للإمام الرازي ( الماء ) معروف والهمزة فيه مبدلة من الهاء في موضع اللام وأصله (موه) بالتحريك لأن جمعة ( أمواه) في القلة و ( أمياه ) في الكثرة مثل جمل وأجمال وجمال والذاهب منه الهاء لأن تصغيره ( مويه) و (موه ) الشيء ( تمويهاً ) طلاه بفضة أو ذهب وتحت نحاس أو حديد ومنه ( التمويه ) وهو التلبيس والنسبة إلى (الماء) ( مائي ) وإن شئت ( مأوى ).

ويرى ابن منظور ( ماه ) والواحدة ( ماهه ) و ( ماءه ) ، وأن همزة ماء منقبلة عن هاء بدليل ضروب تصاريفه ، فإن تصغيره ( مويه ) وجمع الماء عنده ( أمواه ) و( مياه) (الرازي 1392ه-1972م:مادة (موه)). وذكر ابن جني ماء على ( أمواه).

وقال أنشدني أبو علي:

**وبلدة قالصة أمواؤها \*\*\* تستن في رأد الضحى أفياؤها**

**كأنما قد رفعت سماؤها** (ابن منظور , دت,ج3 :مادة(مه))

ويروي الجوهري : أن أصل الكلمة ماء ( موه ) . ويوافقه في هذا الفيروز أبادي ، الذي يعرف الماء بقوله : ( الماء ) الذي يشرب (ابن منظور , دت,ج3 :مادة(مه))

وقال ابن فارس (ابن فارس , دت ج6 :مادة (موه)) كل شيء جرى بسهولة فهو ( مهو )، وقال الأزهري : أمهيت الفرس إمهاء : إذا أجريته، وأمهيت إذا عدوت و (المهو) شده الجري(ابن فارس , دت ج6 :مادة (موه))

وقال ابن دريد (ابن منظور , 1957م:مادة(موه)) ( الماويه ): البقرة سميت بذلك لبياضها، و( الموهة ) عند الخليل بن أحمد الفراهيدي (الفراهيدى , 1973م ج4 :101) وابن منظور (ابن منظور , دت : مادة (موه) )والأزهري (ابن منظور , دت : مادة (موه) ) هي لون الماء نفسه.وأورد بن دريد : في ( ماهت ) ثلاث لغات ( تماه ) و( تمو) و ( تميه )( ابن دريد, دت مادة (موه)) .

وقال ابن فارس (ابن فارس , دت : مادة (مه)) البقرة تسمى ( مهاة ) وربما كان ذلك تشبيها بالبلورة ومنه قول المرفش الأكبر ابن فارس , دت : مادة (مه)).

**حواليها مها بيض التراقي \*\*\* وأرام وغزلان رقود**

وقال الأزهري : ( موه ) فلان حوضه تمويهاً وإذا جعل فيه الماء وموه السحاب الوقائع ومنه قوله ذي الرمه ( ذو الرمة , 1919م : 263)

**تميمية نجدية دار أهلها \*\* وإذا موه الصمان من سيل القطر**

وذكر الأزهري( ابن منظور , 1957م: مادة (مهي))أن سيدنا عمر بن العزيز رضي الله عنه قال : رأى رجل فيما يرى النائم جسد رجل (ممهي) أي يرى داخله من خارجه ، وقال ابن فارس (ابن فارس , دت مادة (مهي)) رجل ممهي أي مصفي يشبه البلور.

وعند النسب إلى الماء عند الجوهري(عطار, دت مادة : (مهي)) ( مائي ) و ( ماوى ) وأتفق معه ابن سيده (ابن سيدة , دت ج4 : مادة (ماه))وقد ذكر الجوهر (تاج اللغة , دت مادة : (مهي)) يأن النسب إلى ماء ( ماهي ) واتفق معه ابن منظور ( ابن منظور دت : مادة (مها)وابن فارس(ابن فارس , دت ج4 : مادة (مهي).

ذكر ابن سيده(ابن سيدة , دت : مادة (ماه)) أن بعض العرب يقول أسقني ( ماً ) مقصورة ، على أن سيبو يه قد نفى أن يكون اسم على حرفين أحدهما التنوين.

**المعنى الاصطلاحي :**

يقول عيسى مسوح: الماء كعنصر ( كيمائي) قريب لا يوجد له تعريف اصطلاحي في اللغة وإنما تعريفه يوجد في الكتب العلمية البحتة ، وهذه اللفظة تميل إلى الجانب العلمي أكثر منه إلى الجانب الأدبي الذي مجال بحثتنا (مسوح, دت : 212).

**أنواع المياه :**

تنقسم المياه إلى ثلاثة أقسام : طهور ، وطاهر ، ومتنجس ، فأما الطهور فهو كل ما نزل من السماء أو نبع من الأرض ، وبقي على أصله ، ولم يتغير أحد أوصافه الثلاثة وهي اللون ، والرائحة، والطعم، أو تغير تغيير لم يسلبه طهارته مثلاً: بتراب طاهر أو ملح أو نبات مائي، ولم يكن مستعملاً(الجزيري , 1422ه- 2001م :27) مثل مياه الوديان، والبحار، والآبار وماء الثلج والبردى (الزحيلي, 1422ه – 2000م:264) ، وحكمه ينقسم إلى قسمين والقسم الثاني هو الطاهر وهو ثلاثة أنواع : الماء الذي خالطه غر واحد من أوصافه سالفة الذكر، وأزال طهوريته (الجزيري , 1422ه- 2001م :264) وماء النبات مثلاً: ماء ورد أو عجين وثمار وبطيخ ، وبرتقال ، وغيره من أنواع الفواكه، والماء المستعمل القليل (الزحيلي, 1422ه – 2000م:264).

وذكر أحمد بن علي في كتابه صبح الأعشى تتعدد أنواع المياه وأقسامها فقال : ( من المياه ما هو أرضي مثل مياه البحار، والأنهار ، والعيون، والآبار ومنها العذب والمالح، وماء علوي مثل : المطر، والثلج والبرد ( القلقشندي’ 1913م :178)

ويوجد بين العلماء اختلاف حول الماء الذي هو نابع من الأرض هل هو الذي نزل من السماء أم نابع من الأرض نفسها ولكل دليله فالذين ذهبوا إلى أنه نزل من السماء استدلوا بقوله عز وجل : ( وأنزولنا من السماء ماء بقدر فأسكناه في الأرض وإنا على ذهاب به لقادرون ) (المؤمنون:18) والذين قالوا بإنه نابع من الأرض نفسها استدلوا بقوله تعالى: ففتحنا أبواب السماء بماء منهمر\* وفجرنا الأرض عيوناً فالتقى الماء على أمر قد قدر)(البقرة: 11, 12).

والقسم الثالث من أقسام المياه المتنجس وهو الذي خالطته نجاسة وهو نوعان: الأول الطهور الكثير وهو لا يتنجس بمخالطة النجاسة، إذا تغير أحد أوصافه الثلاثة ، من طعم أو لون ، أو رائحة والنوع الثاني الماء الطهور القليل وهو الذي يتنجس بمجرد حلول النجاسة به سواء تغيرت أحد أوصافه أو لا (الجزيرى 1422ه – 2001م:39)

**ذكر الماء عند الشاعر الجاهلي:**

تمثل الماء عند العرب العنصر الأساسي لحياتهم وكانوا يسمونها العيش ، ونجد ذكر الماء ورد في أشعارهم بجميع أقسامه من ماء مطر، وآبار، وأنهار وغدران ، وبحار ووديان ، وسوف نتطرق في هذه الوقة البحثية لنماذج على سبيل المثال لا الحصر أشعاراً ورد فيها وصفهم وذكرهم لتلك المياه كل على حده.

**أولاً : المطر :**

( مطرت ) السماءُ من باب نصر و( أمطرها ) الله وقد (مطرنا) وقيل ( مطرت ) السماء و ( أمطرت ) بمعنى و ( الاستمطار ) الاستسقاء و ( الممطر ) ، بوزن المبضع ما يلبس في المطر يتوق به( الرازي 1392ه – 1972م:مادة(مطر)).

وعرفه أحمد بن علي بقوله\: ( ذهب العلماء إلى أنه بخار يتصاعد من الأرض أو حرارة الشمس أو منها فيجتمع وربما أعانت الريح على جمعه بأن تسوق بعضه إلى بعض حتى يتلاحق فإذا انتهى إلى الطبقة الباردة تكاثف وصار ماء وتقاطر) ( القلقشندي ,1913م :170)

وتعددت أسماء المطر عندهم ومنها: ( الحيا ، والودق ، والعين والعز ، والفرق ، والعباب، ، والعشي ، والقطقط، والضرب، والبعاق والجدا .. الخ.(ابو منصور , 1985م: 325).

ومن أسمائه أيضاً: ( الأفاويق ، والقنيف ، والحمل ، والديمه والسحاب هو سبب مباشر في نزول المطر ويؤيد ذلك تعريف الخليل بن أحمد للمطر بقوله: ( المطر هو الماء المنسكب من السحاب ) ( القلقشندي ,1913م :مادة(سحب))

حرص العرب على الماء والاهتمام بها حفاظاً على حياتهم وحياة دوابهم دفعهم لمعرفة المطر والسحاب ما يتعلق به من برق ورعد وصواعق ، فعرفوا الأنواء ونجوم الاهتداء، حيث لا إمارة ولا هادي ، وصعوبة الحياة وشدة العوز من العوامل التي اضطرت العرب إلى تتبع مواقع المطر، فجابوا الوديان طلباً للكلأ وطلباً للعشب وسعياً وراء الماء ، لأنهم أحوج الناس إليه.

ولذلك عرف العرب علم الأنواء, وأحوال الرياح. وكذلك دفعهم الاهتمام بالمطر معرفة بروح السماء،ومنازل النجوم . ومن معتقداتهم إذا اشتد صوت الرعد يعني ذلك بعد المطر. وإذا كان صوته أشد استدلوا به على قرب المطر، ورد في ذلك أشعارهم كثيراً .

مما جعل الشاعر الجاهلي يجيد وصفها أي المطر ويخرج لنا لوحات رائعة الجمال، من وصف للسماء واخضرار الأرض ولمعان للبرق وصوت رعده ، وظهور بعض الحيوانات البرية والطيور عند هطوله ومن أشعارهم في هذا الصدد قول علقمة الفحل:

**سقاك يمانِ ذو حبيَّ وعارض**

**تخف به جنح العشي جنوب** (المجذزب:12)

يمان: أي سحاب أو مطر منسوب إلى اليمن أي آتٍ من جهة اليمن وقالوا كان المطر إذا ظهر من جهة اليمن فقلما يخلف، مثل" العبادي عندنا، والحبي هو السحاب الثقيل الداني جداً من الأرض كأنه يحبو ، والعارض السحاب الذي يرى في بعض نواحي السماء عشية ثم يصبح ، وسموه عارضاً لاعتراضه في بعض أرجاء السماء ، جنوب ريح تأتي من جهة الجنوب ،وقالوا كانت العرب تجب الجنوب لأنها تخف بالسحاب وتجمعه فيمطر والشمال تفرقه والشمال للريح بفتح الشين واللجهة بكسرها.

ويقول سلامة بن جندل(السعدي , 1414ه -1994م:26)

**هاج المنازل رحلة المشتاق \*\*\* دمن وآيات لبثن بواقي**

**لبس الروامس والجديد بلاهما \*\*\* فتركن مثل المهرق الأخلاق**

**للحارثية قبل أن تنأي النوى \*\*\* بهم وإذ هي لا تريد فراقى**

**ومجر ساريةٍ تجر ذيولهــا \*\*\* نوس النعام تناط بالأعناق**

**مصرية نكباء وأعراض شيمها \*\*\* بأشابه فزرود فالأفلاق**

**هتكت على عوذ النعاج بيوتها \*\*\* فيقعن للركبات والأوراق**

**فترى مدافع كل مدفع تلعة \*\*\* عجلت سواقيها من الإتاق**

**فكان مدفع سيل كل دميثه \*\*\* يعلي بذي هدب من الأعلاق**

نجد في هذه الأبيات ذكر الشاعر الماء الذي ينبع متمثلاً في الرياح كما في البيت الثاني في قوله (الروامس ) أي الرياح التي تأتي بالتراب فترمس به كل شيء أي : تدفنه ، وأيضاً ورد ذكر السحاب في البيت الرابع في قوله ساريةً أي سحابة تأتي ليلاً والجمع سوار.

وفي البيت الخامس نجد ذكر ( مصرية ) أي سحابة جاءت من نحو مصر ونذكر المطر مصرحاً به في قوله " شيمها " أي مطرها ، وفي البيت السابع ورد الماء ومجاريه إلى الرياض في قوله: " المذانب" وأيضاًورد مسيل الوادي إلى المرتفع إلى بطنه مسرعاً بالماء في قوله عجلت.

ويقول طرفه بن العبد ذاكراً السحاب والغيم في قوله .(ابن العبد , دت:68)

**وأنا إذا ما الغيم أمسى كأنه \*\*\* سماحيق حيف ثرب وهي حمراء حرجف**

**وجاءت بصرادٍ كأن صقيعه \*\*\* خلال البيوت والمنازل كرسف**

هنا شبه الغيم بالسماحيق ، والسماحيق القطع الرقاق من الغيم ويقال:

على ترب الشاة سماحيق من شحم، أي من شيء رقيق تعشر والترب: الشحم الرقيق: الحرجف: الشديدة:

**ويقول امرؤ القيس**. (امرؤ القيس ,1425ه -2004م:166)

**أمن ذكر نبهانية حل أهلها \*\* يجزع الملا عيناك تبتدران**

**فدمعها سح وسكب وديمه \*\* ورش وتو كاف وتنهلان**

**كأنهما مزداتا متعجل \*\*\* فريان لما تسلقا بدهان**

**ويقول لبيد بن ربيعة**.( العامري , دت :163)

**عفت الديار محلها فمقامها \*\*\* بمنى تأبد غولها فرجامها**

**فمدافع الريان عرى رسمها \*\*\* خلقها كا ضمن الوحى سلامها**

**دمن تجرم بعد عهد أنيسها \*\*\* حجج خلون حلالها وحرامها**

**رزقت مرابيع النجوم وصابها \*\*\* ودق الرواعد جودها فرهامها**

**من كل سارية وغاد مدجن \*\*\* وعشية متجاوب إرزامها**

**وجلا السيول على الطلول كأنها \*\*\* زبرٌ تجد متونهاأقلامها**

**أو روجع واشمة أسف نؤورها \*\*\* كففاً تعرض فوقهن وشامها**

كان العرب في الجاهلية يدعون لغير الميت بذهاب الوحشة منه ويحبون نزول الغيث واخضرار الأرض حوله تفاؤلاً منهم ومن ذلك قول النابغة راثياً النغمان الغساني. الذبياني , 1955م:96)

**سقى الغيثقبراً بين بصرى وجاسم \*\*\* بغيث من الوسمي قطر ووابل**

**ولا زال ريحان ومسك وعنبر \*\*\* على منتهاه ديمه ثم ها طل**

**وينبت حوذانا وعوفاً منورا \*\*\* سأتبعه من خير من قال قائل**

وكثيراً ما يذكر الجاهلي البروق التي تكون بارقة أثناء نزول المطر كما في قول أوس من حجر:

**تنطح بالأطلال منه مجلجل \*\*\* أحم إذا أحمومت سائبة انسجل**

**بريح وبرق لاح بين سحائب \*\*\* ورعد إذا ما هب هاتفه هطل**

**فأنبتت فيه من غشنض وغشنض \*\*\* ورونق رند والصلندد والأسل** .(امرؤ القيس , 1425ه -2004م :145)

يريد في الأبيات السابقة أن الرعود به تناطحت كما يتناطح الكباش، غير أنه كان ذا صوت مجلجل: شديد ومعه سحاب، أحم أسود لامتلأن بالمطر، أحمومت : أسودت ، وتكاثفت ، انسجل هطل منه الماء بشدة.

**ثانياً : البحار، والأنهار ، والغدران :**

**1/ البحر :**

عرفه الرازي : ( البحر) ضد البر قيل سمي به لعمقه واتساعه والجمع ( أبحر ) و ( بحار ) وبحور وكل نهر عظيم بحر وسمي الفرس الواسع الجري ( بحر ) ومنه قول النبي صلى لله عليه وسلم في مندوب فرس أبي طلحة: ( إن وجدناه لبحرا ) ( وأبحر) الناقة شقها وخرقها ومنه البحيرة وهي ابنة السائبه .(الرازي , 1392ه -1972م :مادة (انهر))

وقال بن سيده البحر الكثير ملحاً كان أو عذباً وقد غلب على الملح حى قل في العذب ، ومن أسمائه والبحر، والكافر، والبضيع ، والحنبل ، والقاموس والقلمس ، واليم ، والدأماء. وسميت جزيرة العرب بشبه الجزيرة لأنها محاطة بالمياه من من ثلاث جهات كما أسلفنا في بداية البحث من الشرق ، والغرب ، والجنوب ولذلك كثر ذكر البحر في الشعر الجاهلي ومن ذلك قوله امرئ القيس.(امرؤ القيس , 1425ه -2004م :116)

**وليل كموج البحر أرخى سدوله \*\*\* علي بأنواع الهموم ليبتلي**

**فقلت له لما تمطى بجـوزه \*\*\* وأردف أعجازاً وناء بكلكل**

**ألا أيها الليـل ألا انجلى \*\*\* بصبح وما الاصباح منك بأمثل**

هنا شبه الليل بالبحر لطوله وفي هذا دلالة على أن العرب عرفوا البحر وركبوه وفي أشعارهم ورد ذكره بكثره ومن المشهور والمعروف قول سيدنا عمر بن الخطاب رضي الله عنه ( علموا أولادكم السباحة والرمي وركوب الخيل).

ويقول طرفه بن العبد .(ابن العبد , دت : 20)

**عدولية أو من سفين ابن يامن \*\*\* يجور بها الملاح طوراً ويهتدي**

**يشق حباب الماء حيزومها بها \*\*\* كما قسم الترب المغايل باليد**

ويذكر البحر أيضاً سلامة بن جندل .(السعدي 1441ه -1994م : 42)

**فعزتنا ليست بشعب بحره \*\*\* ولكنها بحر بصحراء فيهق**

عند الجاهليين والعرب عموماً البحر يمدح به ويلوح لنا في سماء الإسلام الصافية " البحر" ويقصد به سيدنا عبد الله بن عباس رضي الله عنهما، وقليل جداً أن يستخدم البحر للذم والقدح ومنه قول عتيبة بن مرداس.( زيد وسعيد , 2008م :32)

**تراه كماء البحر يدفع ملحه \*\*\* بوارد عنه وأن كان مفعماً**

**وفي الفخر يذكر البحر عمرو بن كلثوم قائلاً** .(ابن كلثوم ,دت :61)

**ملأنا البحر حتى ضاق عنا \*\*\* وظهر البحر نملأه سفينا**

**ويقول سويد بن أبي كاهل اليشكري** .(المجذوب , 1412ه – 1991م :11, 60)

**ولساناً صيرفياً صارماً \*\*\* كحسام السيف ما مس قطع**

**وأتاني صاحب ذو غيث \*\*\* زفيان عند إنفاذ القرع**

**قال لبيك وما استعرضته \*\*\* حاقراً للناس قوال القذع**

**ذو عباب زبدٌ آذيــه \*\*\* خمط التيار يرمى بالقلع**

**زغربي مستعز بحره \*\* ليس للماهر فيــه مطلع**

يعني جاء شيطانه ناصراً من تلقاء نفسه ببحر زاهر من القول وصاحبه هذا ذو عباب أي كبحر ذي موج ، تياره جارف.

وأيضاً ذكر الشعراء في الجاهلية السفن البحرية، والقواصين والجمان، واللؤلؤ ، والمرجان ، كما في قول المسيب بن علس.(الضبي ,دت :352)

**كجمانةٍ البحري جاء بها \*\* غواصها من لجـة البحر**

**صلب الفؤاد رئيس أربعة \*\*\* متحالف الألوان والبحر**

**فتلك تشبه المالكية إذ \*\*\* طلعت ببهجتها من الخدر.**

ومن أورد ذكر السفن البحرية المرقش الأكبر مخاطب المنذر.(الضبي , 1419ه -1998م:231)

**لمن الظعن بالضحى طافيات \*\*\* شبهها الدوم أو خلايا سفين**

ومما سبق اتضح لنا مقدرة الشاعر الجاهلية انتزاع صور متعددة وأخيلة جسدت المحسوس المشاهد والمعنوي في لوحات رائعة الجمال وأن دلت إنما تدل على خياله الخصب.

**2/ الأنهـار :**

( النهر ) بسكون الهاء وفتحها واحد (الأنهار ) وقوله تعالى: ( في جنات ونهر) أي الأنهار. (نهر) الماء الجاري في الأرض، وأنهر دخل في النهار و ( نهره) زجره ، ومن المعلوم أن نهري دجلة والفرات .(الرازي 1392ه -1972م: مادة (نهر)) من الأنهار الجارية باستمرار، وقال الجوهري الفرق بين النهر والبحر وكل نهر ذي ماء كثير راكد بحر، ولكن إذا جرى يقال له نهر.

قال بعض العلماء الوديان في جزيرة العرب كانت أنهاراً في الماضي وأيضاً مما يؤيد ذلك ذكر اليونان والرومان أنهاراً طويلة كانت في بلاد العرب ومن أنها رالجنة في الدنيا سيحان وجيحان ، والفرات والنيل ).(الحنفي, دت :18)

فقد ذكر الشاعر الجاهلي النهر كثيراً في شعره مادحاً به ومن ذلك قول النابعة الجعدي:

**فماء الفرات إذا هب الرياح له**

**ترمي غواربه العبرين بالزبد** (الذبياني ,دت:31)

في هذا البيت ذكر النابغة نهر الفرات لمدح النعمان في الاعتذار إليه.

وقال الأعشى ميمون بن قيس:

وما **مزيد من خليج الفرات \*\*\* يغشى الآكام ويعلو الجسورا**. (ابن قيس , دت : 35)

ويقول النابغة :

**فما الفرات إذا جاشت غواربه**

**يغشى الآكام ويعلو الجسورا** .(الذبياني ,دت :36)

**3/ الوديان :**

عرف الوادي ابن منظور الوادي بالمسيل ويكون المسيل الوادي ويكون المسيل أيضاً المكان الذي يسيل فيه ماء السيل والجمع مسايل ومسلات وأمسلة، وقال هو كل مفرج بين الجبال والآكام .

تقوم الأودية المتشعبة بين جبال الجزيرة بمهمتين كبريتين، إرسال المياه عند نزول الأمطار من منحدرات الجبال إلى البحر والفيافي ، وكونها تؤلف معظم الأراضي الخصبة التي نزلت حولها القبائل وأقامت عندها بيوتها ومرابطها، فشاص وادٍ في ديار بني بكر وكنانة، وشيرمان واد نزلت عنده بنو كعب ، والشيطان واديان نزلت فيهما تميم.(القيسي ,1404ه-1998م :301)وكان ورود الوديان يأتي فيالشعر كثيراً مقترناً بذكر الأحبة والاشتياق إلى ديارهم .. قال امرؤ القيس .(امرؤ القيس , 1425ه-2004م :122)

**وتحسب سلمى لا تزال ترى طلا \*\*\* من الوحش أو بيضاً بميثاء محلال**

**وتحسب سلمى لا تزال كعهدنا \*\*\* بوادي الخزامى أو على رأس أوعال**

وقال ربيعة بن مكدم. .(القيسي ,1404ه-1998م :332)

**إن كان ينفعك اليقين فسائلي \*\*\* عني الظعينة يوم واد الأحزم**

وقد ذكرت بعض الوديان في أحاديث الشعراء عن ظعائن أحبتهم لأنها كانت تتخذ بعض الوديان مراكز تنزل فيها بعد عناء السفر الطويل والرحلات المتواصلة لتتزود بما تحتاج إليه من مياه أو طعام ومن ذلك قول امرئ القيس . امرؤ القيس , 1425ه-2004م :104)

**فاتبعتهم طرفي وقد حال دونهم \*\*\* غوارب رمل ذي ألاء وشرق**

**على إثر حتى عامدين لنية \*\*\* فحلوا العقيق أو ثنيـة مطرق**

ويقول زهير .(ابن ابي سلمي , دت :77)

**بكرن بكوراً واستخرن بسحرة \*\*\* فهن ووادي الرسكاليد في الفم**

**ظهرن من السوبان ثم جز عنه \*\*\* على كل قينى قشيب ومفأم**

وقال لبيد (العامري , دت : 206)

**درس المنا بمتالع فأبان \*\*\* وتقادمت بالجبس فالسوبان**

**فتعاف صارة فالقنان كأنها \*\*\* زبر يرجعها وليد يمان**

وأودية المدينة العقيق، وفيه عيون ونخل ، ووادي الحرمه في نجد ، ووادي الكلاب ، هنالك أودية كثيرة وردت أسماؤها في الشعر، وتعني بخصبها واستنفذوا ماء شوارق والأبطن وكذلك وادي مطرق الذي ذكره امرؤ القيس.

وقال النابغة ( الذبياني , دت :101)

**بانت سعادة أمسى حبلها الخذما**

**واحتلت الشرع فالجزاع من إضما**

من الواقع أن وفرة المياه وخصوبة أراضي الوديان سالفة الذكر هي التي جعلت العرب يتخذونها مساكن وينزلون بها.

**الغدران :**

( الغدير) القطعة من الماء يغادرها السيل .(الرازي , 1392ه -1972م : مادة (غدير)) وجمعه ( غدر وغدران ) ولقد ورد ذكر الغدير في الشعر الجاهلي بكثرة وسنذكر بعض ما ذكر على سبيل المثال لا الحصر ومن ذلك قول عبد قيس .(الضبي , 1419ه -1998م:29)

**وسابقة من جياد الدروع \*\*\* تسمع للسيوف فيها صليلا**

**كماء الغدير زفته الدبــور \*\*\* يجر المدجج منها فضولا**

هنا شبه الشاعر سيفه أو درعه من رقته بماء الغدير.

وأيضاً قول عمرو بن كلثوم (ابن كلثوم , دت : 99)

**كان عضونهن متون غدر**

**تصفقها الرياح إذا جرينا**

**الآبار :**

البئر: جمعها في القلة ( أبؤر) كأفلس و( آبار ) كأحجار ومن العرب من يقلب الهمزة فيقول (آبار) كآثار فإذا كثرت فهي ( البئار) كالديار و ( وبأر ) بئراً بهمزة بعد الباء حفرها . .(الرازي , 1392ه -1972م : مادة (ابأر))

وكان العرب في فجر تاريخهم البعيد ينظرون إلى المياه نظرة تقديس لأنها مورد الخصب والنماء ، وواهبة البركة والخير فكانوا ينشدون الأراجيز أثناء الحفر للآبار ، وتبين من الأراجيز التي وصلت إلينا أن أن نار المنافسة اشتعلت بين بطون قريش المختلفة، كي يحفر كل بطن بئراً خاصةً به ، لسقاية الحجيج بمكة فقد حفر قصي بن كلاب أبو القبيلة كلها بئراً سماها العجول وفيها يقول بعض رجاز الحج .(البلاذري , 1959م :48)

**تروى العجول ثم تنطلق \*\* قبل صدور الحاج من كل أفق**

**إن قصياً قد وفى وقد صدق \*\* بالشبع للناس وروى مغتبق**

وحفر بنو هاشم زمزماً، وسجله وبدراً، وحفر بنو شمسقماً ورماً والطوى ، وحفر بنو شفيه أسد، وبنو عبد الدار أم أحراد ، وبنو جمع السنبلة ، وبنو سهم القمر وبنو عدن الحفير، ثم أنهم نظموا الأراجيز التي تثنى على آبارهم مدحاً وبعضهم عاب ماء وغيره من الآبار ومن ذلك مدح بني عدي غزارة ماء آبارهم كما في قول شاعرهم :

**نحن حفرنا بئرنا الحفيرا \*\*\* سحراً يجيش ماؤه غزيرا** (القيسي , 1404ه -1998م :46 ,49)

وشبه بنو جمع وبنو أسد ماء آبارهم بماء المطر الهاطل من السماء وأضاف بنو أسد إلى بئرهم صفة أخرى ، وهي أن ماءه ليس بالماء الآسن المتكرر فقالوا :

**ماء شفية كماء المزن\*\* وليس ماؤها يطرق أجن** .(البلاذري , 1959م :49)

وواقفهم على ذلك التشبيه بنو عبد شمس ، ولكنهم ذهبوا فيه إلى العذوبة مع الصفاء فقالوا :

**إن الطوى إذا شربتم ماءها**

**صوب الغمام عذوبة وصفاء .(البلاذري , 1959م :49)**

ووهب بنو هاشم بئرهم سجلة للمطعم بن عدي بن نوفل بن عبد مناف وزعم بنو نوفل أن المطعم ابتاعها من أسد ابن هاشم، وقد وجدت خالدة بنت هاشم الفرصة مواتية لتجلو محاسنها، فذكرت أنها محفورة في أرض طيبة سهلة وأن ماءها غزير يروي الحجيج دفعة بعد دفعة فقالت:

**نحن وهبنا لعدي سجلة \*\* في تربة ذات عداة سهلة**

**نروي الحجيج زغلة فزغلة**

قد قدس العرب مواطن الماء القديمة، واعتقدوا فيها سراً من الأسرار غامض ، حتى كان إذا غم عليهم أمر الغائب، جاءوا إلى بئر قديمه، بعيدة الغور، نادوا يا فلان أو أبا فلان ، ثلاث مرات فأن كان ميتاً لم يسمعوا في اعتقادهم صوتاً، قال شاعرهم:

**دعوت أبا المغوار في الحفر دعوة \*\*\* فما آض صوتي بالذي كان داعيا**

**أظن أبا المغوار في قعر مظلم \*\*\* تجر عليه الذاريات السوافيا** (الألوسي, 134م ج3 :3)

وقال آخر . (الألوسي, 134م ج3 :3)

**وكم ناديته في قعر ساج \*\*\* بعادي البئار فما أجابا**

وكانوا يهتدون إلى الماء بحركة بعض الحيوانات ويسمى من له هذه الفراسة ( بالنصاب) أو (القناقن ) النصات و الفتاقنالبصير بالماء في حفر القنى وقيل هو العارف بالماء تحت الأرض،أما الماء فكانت تحفظ في أحواض خاصة ، وفي حفر بين الجبال أما وسائل استخراج الماء من الآبار فكانت عندهم بطريقة الدلاء، والحبال والبكرات، وطبيعي جداً أن يتحدث الفرد عن الوسائل التي كانوا يجرون بها المياه والوسيلة التي كانوا ينقلونها بها من قرب ومزادات وما كانت تبعثه في نفوسهم من تشبيهات من خلال حركتها وأصواتها ومن ذلك قول بشر بن أبي خازم .(ابن أبي حازم , 1392ه -1972م :14)

**تحدرماء البئر عن جرشيه \*\*\* على جربه تعلو الديار عزوبها**

**بعزب ومربوع وعود تقيمه \*\*\* محالة خطاف تعر ثقوبــــــها**

وقال يهجو أوس بن حارثة ، ويشبه نقض قومه للعهد بقطع الجبل من الدلو . .(ابن أبي حازم , 1392ه -1972م :17)

**إذا عقدوا لجار أخفروه \*\*\* كما عز الرشاء من الذنوب**

وكانوا يسمون من يستقي من الآبار نازلاً فيها عند قلة مائها المائح، أما المائح فهو الذي يستقي وهو على حافة البئر وراسه ووردت إشارات كثيرة إلى الدلاء في مجال تشبيه الدموع، أما أعجاز النساء الممتلئة فقد شبهها الأعشى بالسجل المملؤة بالماء فقال :

**والساحبات ذيول الخزاونه \*\*\* والرافلات على أعجازها العجل** (ابن قيس , دت :59)

**( الحسا ) :**

على نحو ما ورد ذكر الآبار والعيون في الشعر، وورد ذكر الحسا ومياه الحسا تجري تحت الحصا على مقدار ذراع ودونه ، وأحياناً على ذراعين وربماأثا الدواب بحوافرها، وهو ما نسميه الجمَّام عندنا في النيل تحت الرمل (القيسي , 1404ه – 1998م : 53)

ومواضع الحسا المعاطف الرملية التي تحتها صلابةً ، فإذا أمطرت السماء على ذلك الرمل ، نزل الماء فمنعته الصلابة أن يفيض ومنع الرمل السمائم أن تنشفه، وهو يحتاج إلى حبال للإدلاء بها وقد ذكره طفيل الغنوي:

**إذا وردت تسقي بحسى رعاؤها**

**قصير الرشاء قصره غير مجول** (الغنوي , 1968م:63)

وكانت مناطق الحسا معروفة عندهم ، حتى جعلوها أمكنة ينزلون عندها وذكرها الشعراء يستذكرون ديار أحبتهم ومنهم امرؤ القيس عندما شبه فرسه بها قائلاً .( امرؤ القيس , 1404ه 1998م :96)

**بجم على الساقين بعد كلاله \*\*\* جموم عيون الحسى بعد المخيض**

وهو أيضاً يذكرها مجدداً أمكنتها في قوله .( امرؤ القيس , 1404ه 1998م :65,66)

**أرى أم عمرو دمعها تحدرا \*\*\* بكاءٌ على عمرو وما كان أصبرا**

**إذا نحن سرنا خمس عشر ليلة \*\*\* وراء الحساء من مدافع قيصرا**

**إذا قلت هذا صاحب قد رضيته \*\*\* وقرت له العينان بدلت آخرا**

**كذلك جدي ما أصاحب صاحباً \*\*\* ومن الناس إلا خانني وتغيرا**

**وكنا أناساً قبل غزوة قرمل \*\*\* ورثنا الغنى والمجد اكبر أكبرا**

ومن ذكرها زهير بن أبي سلمى (ابن أبي سلمي , دت : 7)

**عفى من آل فاطمة الجواء \*\*\* فيمن فالقوادم فالحساء**

**الأحــواض:**

استعمل العرب الأحواض في السقى ، فإذا سقطت الأمطار سالت إلى هذه الحياض للاستفادة منها أيام الجفاف ، فيشربونها، ويسبقون أنعامهم ، وهي منتشرة إلى يومنا هذا في المملكة العربية السعودية وغيرها من بلاد العرب ولكنها بصورة حديثة.

وكانوا يطرحون في أحواض الإبل حجراً يحجزون عليه الماء، ويقسمونه بينهم ، فكانوا يحافظون على الأحواض فيه فيدعمونها بالتراب لتقوى وينصبون الأحجار ليسدوا ما بينها بالخصاف بالمدره المعجونه وكانوا يعملون فهيا الصنابير والمخارج والمسايل لخروج الماء منها.(القيسي 1404ه – 1998م:54) وللحوض أسماء كثيرة منها المضانع : جمع مصنع ، وهو الموضع يتحدر، ويحتفر فيه بركة يحبس فيها الماء والصهاريج : الصهاريج ، مفردها صهريج، وهي كالحياض مجتمع فيها الماء والأحباس : الحبس حجارة من خشب، تبني في مجرى الماء ينحبس ، كي يشرب القوم ويسقوا أموالهم والجمع أحباس . والغلات : القلات جمع قلت بإسكان اللام وهو النقرة في الجبل، تمسك الماء وقيل هو النقرة في الجبل، يستنقع فيها الماء، إذا إنصب السيل. والمداهن : المدهن، نقره في الجبل يستنقع فيها الماء وقيل هو كل موضع جرف السيل.

**الخاتمة:**

تناولت هذه الدراسة الماء في الشعر العربي القديم ( الجاهلي)، لأهميته في حياتهم ولأنه يعتبر أساس الحياة وعمودها بالنسبة لهم بل لكل المخلوقات لقوله تعالى: ( وجعلنا من الماء كل شيء حي)، ولذلك أكثروا من ذكرهم في أدبهم وشعرهم تارةً يمدحون به الكريم ويشبهونه بالبحر في العطاء وكذلك في تشبيهاتهم وكناياتهم وفي جميع أساليبهم اللغوي’ ، وتارة يذكرونه فخراً حيث أنهم كانوا يفخرون بحفر الآبار وسقيا الناس وزمزم التي حفرها عبد المطلب بن هاشم جد النبي صلى الله عليه وسلم مما أفتخر بها وغيرها من الآبار.

ثم أنهم برعوا في معرفة السحب الممطرة وغير الممطرة والبرق الماطر من غيره، وأحوال الرعد، والرياح وكل ما يتعلق بالمطر ، كما أنهم عرفوا علم الأنواء ومنازل النجوم وبجلوا المطر وصار غاية دعائهم للمرجو والمشكور قولهم سقى الله فلاناً الغيث، وربما دعوا لديار المحبوبة بالسقيا ، كما نجد ندرة المياه جعلتهم برعوا في معرفة مواضع الماء يشم التراب ، وأيضاً أقريب أم بعيد في باطن الأرض وعرفت عندهم هذه بالفراسة ، يسمون من له تلك الفراسة بالنصات أو القناقن.

وكان العرب في تاريخهم القديم ينظرون إلى المياه نظرة تقديس لأنها مورد الخصب والنماء.

وقد اتخذ العرب الوديان مساكن لوفرة مياهها وخصوبة تربتها وذكر الشعر الكثير عن الوديان في أشعارهم في ظعائن أحبتهم لأنها كانت تتخذها مراكز تنزل فيها بعد عناء السفر الطويل ومن هذه الأودية وادي العقيق ، والرمة ، وشوارق ، والأبطن.. الخ.

وأيضاً كان العرب يعتقدون أبراًرا توجد بالماء ومن ذلك أنهم إذا غم عليهم أمر الغائب جاءوا إلى بئر قديمه ، بعيدة الغور ونادوا يا فلان أو يا أبا فلان ثلاث مرات ، فإن كان ميتاً لم يسمعوا صوتاً ً في اعتقادهم. أما العرب فكانوا لا يركبون البحر إلا نادراً فبهرتهم هيبته وروعته.

ونجدهم كذلك عرفوا مياه الحساء وذكروه في شعرهم وهي المياه التي تجري تحت الحصا مقدار ذراع أو دونه، وكذلك استخدموا الحياض في السقى، عندما تنزل الأمطار وتسيل إلى هذه الحياض يستفيدون منها في أيام الجفاف فيشربون ويسقون أموالهم أي دوابهم وكل ما ذكر عن المياه وما يدور حولها من ذكر الشعراء لها في شعرهم ومعرفتهم بجميع أحوالها ومسمياتها وجميع ما يتعلق بها يدلل على مدى اهتمامهم بالمياه. ونجد كذلك كثير من العلماء قد ألفوا كتباً في مياه العرب منهم الأصمعي وأبوزيد والأنصاري وسعدان بن المبارك كتاباً في الأرضين والمياه والجبال ، وألف ابن الأعرابي كتاباً في البئر، وألف أبو عبدالله أحمد بن إبراهيم ، نديم المتوكل كتاباً في أسماء الجبال والمياه والأودية.

وختاماً نسأل الله أن يعم النفع بهذه الدراسة وأن تكون في ميزان الحسنات ، اللهم آمين ، وصلى الله على سيدنا محمد وآله وصحبه وسلم في الأولين وفي الآخرين وفي كل حين وفي الملأ الأعلى إلى يوم الدين اللهم آمين.

**المصادر والمراجع :**

* **القرآن الكريم**.

1. ابن أبي خازم , بشر (1392ه – 197م) ديوانه , تحقيق عزه حسن , دار الثقافة بيروت .
2. ابن أبي سلمي , زهير (دت ) ديوانه , دار صادر بيروت لبنان .
3. ابن دريد , أبوبكر محمد بن الحسن (دت ) جمهرة اللغة , تحقيق رمزي فكري بعلكي , ط1 دار العلم للملايين .
4. ابن سيدة , علي بن اسماعيل (دت) المحكم والمحيط الاعظم , تحقيق عبد الستار احمد فراج , ج4 مطلعة البابي الحلبي .
5. ابن العبد , طرفة (دت) ديوانه , المكتبة الثقافية بيروت لبنان .
6. ابن فارس,أبو الحسن احمد (دت) مقاييس اللغة , تحقيق عبد السلام محمد هارون, ج6, دار الجيل بيروت
7. ابن فارس , أبو الحسن احمد (دت) مجمل اللغة , تحقيق مهدي مخزومي , ج4 الناشر مؤسسة الاعلمي .
8. ابن قيس , ميمون الاعشي (دت) ديوانه , دار صادر بيروت , لبنان .
9. بن كلثوم , عمرو (دت) ديوانه , دار صادر بيروت لبنات .
10. ابن منظور , جمال الدين محمد بن مكرم (دت) لسان العرب , ج3, دار صادر بيروت .
11. أبو زيد وسعيد , محمد , وأبو عثمان (2008م) الاشباه والنظاير للخالديين , تحقيق السيد يوسف , القاهرة .
12. أبوعيانة , فتحي محمد (1402ه – 1981م) دراسات في شبه الجزيرة العربية , ط1 دار الملك عبد العزيز , الرياض .
13. أبومنصور , محمد بن احمد (1977م) تهذيب اللغة , تحقيق ابراهيم الابياري , دار الكتاب العربي .
14. الألوسي , محمد شكري (1934م) بلوغ الارب , تحقيق محمد بهجت , ج3, الكوثر مصر .
15. امرؤ القيس , جندب بن حجر (2005م) ديوانه , دار صادر بيروت , لبنان .
16. امرؤ القيس , جندب بن حجر (1425ه – 2004م) ديوانه , ضبط وتصحيح مصطفي عبد الشافي , ط5 دار الكتب العالمية بيروت , لبنان .
17. الثعالبي , عبد الملك بن محمد (01958 م) فقه اللغة , تحقيق أبي الفضل ابراهيم , دار المعارف مصر .
18. الجزيري , عب د الرحمن (1422ه – 2001م) الفقه علي المذاهب الاربعة العبادات , الناشر دار المنار .
19. الحنفي , محمد بن احمد بن إياس (دت) بدايع الزهور في وقائع الدهور , مكتبة الفجر الجديد , القاهرة .
20. الذبياني . النابغة (1955م) ديوانه , شرح وتحقيق كرم البستاني , ط5 , دار صادر بيروت , لبنان .
21. ذوالرمة , غيلان (1919م) ديوانه , تحقيق كارليل هنري , ط كامبردج .
22. الرافعي , مصطفي صادق (1394ه -1974م) تاريخ آداب العرب , ج1 دار الكتاب العربي بيروت , لبنان .
23. الرازي , محمد بن أبي بكر عبد القادر (1392ه- 1972م) مختار الصحاح , ترتيب محمود بيك , دار الفكر , دار القرآن .
24. الزحيلي , وهبة (1422ه -2002م) الفقه الاسلامي ط4 , دار الفكر .
25. السعدي , سلامة بن جندل (1414ه- 1994م) ديوانه تقديم راجي الاسمر , ط1 , دار الكتاب العربي .
26. السعدي , سلامة بن جندل (1407ه- 1987م) ديوانه , فخر الدين قباوة , ط2 , دار الكتب العلمية بيروت , لبنان .
27. صالح , عبد العزيز (1992م) تاريخ شبه الجزيرة العربية , ط1 , دار الا نجلو المصرية .
28. الضبي , المفضل بن محمد (دت) المفضليات , شرح وتحقيق احمد محمد شاكر , وعبد السلام محمد هارون , دار المعارف .
29. الضبي , المفضل بن محمد (1419ه- 1998م) المفضلبات , تحقيق عمر فاروق الطباع , دار الارقم بيروت , لبنان .
30. العامري , لبيد بن ربيعة (دت) ديوانه , دار صادر بيروت لبنان .
31. عطار , احمد عبد العزيز (دت) تاج اللغة وصحاح العربية , ج6, دار الكتاب العربي .
32. الغنوي , عامر بن عوف بن طفيل (1968م) ديوانه تحقيق عبد القادر احمد , دار الكتاب الجديد .
33. الفراهيدي , الخليل بن احمد (1973م) معجم العين , تحقيق مهدي مخزومي , وابراهيم السامرائي , ج4 , دار الهجرة .
34. القلقشندي , احمد بن علي (1913م) صبح الاعشي , ج, المطبعة الاميرية القاهرة .
35. القيسي , نوري حمودي (1403ه -1984م) الطبيعة في الشعر الجاهلي , ط3 , عالم الكتب .
36. المجذوب , عبد الله الطيب (دت) شرح بائية علقمة الفحل , دار الفكر بيروت , والدار السودانية الخرطوم .
37. المجذوب , عبد الله الطيب (1412ه – 1991م) شرح قصيدة سويد بن أبي كاهل اليشكري (بسطت رابعة لنا) .
38. مسوح , عيسي (دت) الكيمياء الفيزيائية) , دار مير للطباعة والنشر .
39. البلاذري , لأبي الحسن (1979م) فتوح البلدان ,ط12, مكتبة السعادة مصر .

**محددات المعنى في المعجم العربي القديم**

د. عباس محمد أحمد عبد الباقي- جامعة زالنجي

د. جمال الدين إبراهيم عبد الرحمن أحمد- جامعة نيالا

د. الهادي بشرى أبكر يعقوب- جامعة الجنينة

د. أحمد ضو البيت إدريس- جامعة الفاشر

**مستخلص الدراسة:**

تناولت الدراسة محددات المعنى في المعجم العربي القديم، وذلك لأن المعنى هو الهدف الذي تنشده كل الدراسات اللغوية والنحوية والصرفية والدراسات الادبية وفي مقدمتها الدراسة المعجمية التي جعلت من الكشف عن معاني المفردات هدفها الأول، وبذلك يعد المعجم الخطوة الأولى في طريق علم الدلالة الذي توسع في دراسة المعنى فيما بعد.

اعتمدت الدراسة على المهج الوصفي التحليلي، وألقت الضوء على أهمية المعنى من خلال الكشف عن جهود المعجميين في خدمة المعنى، ثم ركزت على توضيح وتحليل منهج القدماء في شرح دلالات الألفاظ.

**المقدمة**:

تحقق اللغة أهدافاً كثيرة في حياة الناس أولها إقامة التواصل بينهم، ولا خلاف في أن هذا التواصــل يتم عبر الألفاظ التي تحمل المعاني، ويكون التواصــــــل قويـاً وواضحاً إذا فهم كل طرف المعنى الذي يقصده الطرف الآخردون أي لبس أو غموض . والعبارة التي يستقبلها المتلقي تشارك في تحديد معناها محددات كثيرة صوتية وصرفية ونحوية مع مراعاة دور السياق بشقيه اللغوي والمقامي.وهذه المحددات تسهم كلها في تحديد معنى الكلام ولا يمكن الفصل بينها ، فهي مترابطة ترابطاً وثيقاً فإذا تخلف أحدها أدى ذلك إلى خلل في المعنى.

هناك محددات أخرى اتبعها المعجميون عبارة عن وسائل استخدمت في شرح دلالات الألفاظ مثل وضع الكلمة في حقلهاالدلالي المعين أو تقديم تعريف مختصر للكلمة، أو شرح الكلمة عن طريق التحليل والاستشهاد، أوتوضيح معنى الكلمة بالرجوع إلى العلاقات بين الكلمات كعلاقة الاشتقاق أوالضدية أو الترادف وغيرها من الأساليب المتبعة في تحديد معاني الكلمات.وعند النظر في معاجم اللغة العربية القديمة سواء أكانت معاجم ألفاظ أو معاجم معاني نجدها اهتمت بالمعنى وشرحته بطرائق كثيرة.

حاولنا في هذا البحثالوقوف على تلك المحددات في المعاجم العربية القديمة مثل معجم (العين)للفراهيدي ومعجم (جمهرة اللغة) لابن دريد وغيرها، والكشف عنها وتحليلها.

**اهمية البحث**

تتمثل أهمية هذا البحث في أنه يبين جهود القدماء في المعاجم ودورهم في توضيح المعنى، كما يوضح أهمية المعنى في اللغة ويتناول محدداته بالتفصـيل ودور كل محدد في جلاء المعنى وتأتي أهميته كذلك من خلال تناوله نماذج كثيرة لعدد من المعاجم القديمة .

**أهدافالبحث** :

يحاول البحث تحقيق الأهداف الآتية :

أ ــــ التعرف على المحددات التي تسهم في تحديد المعنى في المعجم العربي القديم.

ب ـــــ الكشف عن مناهج المعاجم القديم في تقديم المعنى.

ج – المساهمة في تزويد القراء بخبرات تساعدهم في معرفتهم للمعاني بطريقة اكثر وضوحاً وفهماً .

**منهجالبحث** :

المنهج المتبع في هذا البحث هو المنهج الوصفي الذي يعتمد على الوصف والاستقراء والتحليل.

**خطةالبحث**:

تم تقسيم البحث إلى ثلاثة محاور تسهيلاً لفهمه والتمكن فيه ، هي على النحو التالي :-

المحور الأول : تعريف المعجم وأنواعه .

المحور الثاني : المحددات المتعلقة ببنية الكلمة وتركيب الجملة .

المحور الثالث : المحددات الاخرى .

**المحور الاول**

**تعريف المعجم العربي وأنواعه**

كلمة معجممن مادة (عجم) التي تفيد الإبهام والغموضفي اللغة كما وردت في المعاجم ففي لسان العرب: "الأعجم الذي لايفصح ولايبين في كلامه،....( لسان العرب، جمال الدين محمد بن مكرم بن منظور، دار صادر، بيروت،ط/1، 1990م، 1/109.) وفي المصباح المنير: "عجم فلان عجمة كان في لسانه لكنة..." (المصباح المنير، أحمد بن علي الفيومي، تحقيق د.عبدالعظيم الشناوي ،دار المعارف، القاهرة،ط/2، 1977م، 2/394.). وفي مقاييس اللغة: "(عجم) العين والجيم والميم ثلاثة أصول:أحدها يدل على سكوت وصمت والآخر على صلابة وشدة ... فالأول الرجل الذي لايفصح..." (مقاييس اللغة، ابن فارس، تحقيق إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، ط/2، 2008م ،2/224.). وذكر ابن جني المعنى في (سر الصناعة) (سر صناعة الإعراب، ابن جني، 1/ 46.). إذاً كلمة (عجم) في أصلها الثلاثي تفيد الغموض والإبهام. ويبقى السؤال كيف اكتسب المعجم دلالة إزالة الغموض؟ فسَّر ذلك ابن جني بقوله: "إن قولهم: (أعجمت)وزنه(أفعلت)و(أفعلت) هذه وإن كانت في غالب أمرها إنما تأتي للإثبات والإيجاب نحو: أكرمت زيدا ً أي أوجبت له الكرامة،...وقد تأتي (أفعلت) أيضا ً يراد بها السلب والنفي وذلك نحو: أشكيت زيدا ً إذا أزلت له عما يشكوه ..." (سر صناعة الإعراب، ابن جني، 1/ 46. ).

قول ابن جني يبين أن دلالة (أفعلت) على السلب هي التي نأخذ بها في قولنا: أعجمت الكتاب أي أزلت عجمته، ويمكن أن نقول: المعجم هو الكتاب الذي أزيلت عجمته فهو مزال العجمة ويكون لفظ (معجم) إما اسم مفعول من (أعجم) أومصدر ميمي من الإعجام والمعنى واحد وهوإزالة العجمة بنقط الحروف والشرح الدلالي للألفاظ (مدخل إلى علم اللغة، د.محمود فهمي حجازي،دار الثقافة، القاهرة ، ط/2،1983م،ص37.).

أما لفظ المعجم في الإصطلاح فهو : كتاب ضخم يضم بين ضفتيه مفردات لغة (ما) ومعانيها واستعمالاتها في التراكيب المختلفة وكيفية نطقها وكتابتها مع ترتيب هذه المفردات بطريقة من طرائق الترتيب المختلفة ، التي غالباً ما تكون الترتيب الهجائي (علم اللغة، د. علي عبدالواحد وافي، دار النهضة ،بيروت،ط/1،1979م،ص62.). من التعريف السابق نلاحظ أن المعجم لابد أن يتوفر فيه الترتيب بطريقة (ما)، وأن يؤدي وظائف معينة، وفيما يخص الترتيب فإن المعاجم العربية القديمة قد استوفت كل طرائق الترتيب التي تتمثل في التقسيم الآتي:

**القسم الأول**: معاجم الترتيب الصوتي والذي تم ترتبت مواده بحسب مخارج الحروف وصاحب الفكرة هو الخليل ابن أحمد الفراهيدي ، في معجم (العين) رتب الحروف حسب مخارجها كالآتي :ع ح هـخ غ /ق ك/ج ش ص /ص ض ط د ت / ظ ذ ث/ر ل ن/ف ب م . وأخيراً الواو والهمزة والياء المادة (العين، الخيليل ابن أحمد الفراهيدي،تحقيق د.داؤود سليمان العنبكي، مكتبة لبنان ناشرون، ط/1، 2004م، 1/45.).

**القسم الثاني**: معاجم الترتيب الهجائي وهذه اتخذت عدة طرق منها: وضع الكلمة تحت أول حروفها في الترتيب الهجائي،ومن معاجم هذه الطريقة (معجم جمهرة اللغة)لابن دريد. ووضع الكلمة تحت أول حروفها الأصلية، وأقدم معجم سلك هذه الطريقة معجم (الجيم)لأبي عمرو الشيباني وكذلك وضع الكلمة تحت أول حروفها دون تجريد ، فهذه الطرائق وجدت في بعض الكتب القديمة التي اهتمت بمعاني المفردات مثل كتاب (المقصور والممدود)لابن ولاد المصري. وأيضا وضع الكلمة تحت حرفها الأخير دون تجريد ويمثل هذه الطريقة معجم (التقفية في اللغة)لأبي بشر البندنيجي. ووضع الكلمة تحت حرفها الأصلي الأخيرورائد هذه الطريقة هو الفارابي وعنه أخذ تابعون كثيرون منهم الجوهري في (تاج اللغة وصحاح العربية)الذي اشتهر باسم الصحاح وابن منظور في (لسان العرب)ويعد هذا المعجم من أكبر المعاجم العربية (البحث اللغوي عند العرب، د. أحمد مختار عمر، عالم الكتب، القاهرة، ط/2، 1989م، ص97.).

وعند الحديث عن وظيفة المعجم فإنه يقدم وظائف كثيرة،أولها : شرح المفردات وبيان معانيها وقد قامت المعاجم العربية القديمة بهذه الوظيفة قياماً كاملاً متبعة وسائل عديدة في شرح مفرداتها. وثانيها : بيان ضبط الكلمة إما بالحركات، أو بالنص على نوع الحركة، أو بالإشارة إلى الكلمة بأنها من باب كذا أو كذا ،أو على زنة كذا (دراسات في اللغة والنحو، د. عبد الكريم مجاهد،دار أسامة، عمان، الأردن، ط/1، 2006م ،ص10.). وثالث الوظائف: إنه يبين كيفية نطق الكلمة وكتابتها،وتحديــد الوظيفة الصرفية للكلمة، وهذه الوظائف كلها تمثلت في المعاجم القديمة ولكن بدرجات متفاوتة . ورابعها : بيان درجة اللفظ في الاستعمال وتحديد مكان النبر في الكلمة وهذه وظائف يمكن أن توجد في المعاجم المعاصرة،أما في المعاجم القديمة لانجد فيها تتبع لتطور الكلمة ولا توضيح لمكان النبر فيها وذلك لأن اللغة العربية ليست لغة نبرية (البحث اللغوي عند العرب، د. أحمد مختار عمر، ص166.).

يمكن تقسيم المعاجم العربية القديمة وفقاً للألفاظ والمعاني إلى قسمين: معاجم للألفاظ ومعاجم للمعاني. ومعاجم الألفاظ تهدف إلى الكشف عن معنىلفظة من الألفاظ أو التعرف على الوجهالصحيح لضبطها وجهة اشتقاقها، أما معاجم المعاني فهي التي تهتم بالموضوع الذي يعبر عنه بكلمة أو كلمات يتم رصدها من الواقع اللغوي. وهناك تقسيمات كثيرة للمعاجم باعتبارات مختلفة ولكنها لاتخرج عن القسمين الكبيرين اللذان هما : معاجم الألفاظ ومعاجم المعاني، ومن بين تلك التقسيمات المعاجم ثنائية اللغة وهي معاجم قديمة ترجع إلى زمن الساميين في العراق (المعجم العربي المختص وقائع الندوة العلمية الدولية الثالثة تونس1993،أشرف على نشره ابراهيم بن مراد، دار العرب الاسلامي، بيروت،ص56.)، وتدفقت المعاجم المزدوجة في العصر الحديث وصارت معاجم متعددة اللغات، وقريبة من المعاجم المتعددة اللغة ، والتي تسمى بالمعجم التقابلي ، وهو الذي يجمع بين لغتين من فصيلتين مختلفتين وكذلك المعجم المقارن. (المرجع السابق، ص57.) ومن أنواع المعاجم ، المعاجم المتخصصةالتي تجمع ألفاظ علم معين ومصطلحاته ثم تشرح كل لفظ أو مصطلح حسب استعمال أهله المختصين فيه،والتأليف المتخصص ليس جديداً ففي القديم كتب وفصول وأبواب خصصت للحشرات وأخرى للعقاقير وثالثة للأعشاب وغيرها (دراسة في اللغة والنحو، د.عبد الكريم مجاهد، ص132.). وقد كثرت المعاجم في العصر الحديث وتنوعت فهناك الكتب الإرشادية والأدلة والحوليات وكتب الحقائق ومراصد البيانات، وشبكة المعلومات التي تعد من أحدث صور المعاجم الالكترونية في العصر الحديث.

**المحور الثاني**

**المحددات المتعلقة ببنية الكلمة وتركيب الجملة**

**أولاً- المحددات الصوتية :**

تتألف الكلمة من الصوت والبناء أوالصيغة والدلالةالمعجمية، فالكلمة في نهاية الأمر مبنى ومعنى ولكل منهما سماته وخصائصه (الكلمة دراسة لغوية ومعجمية، د. حلمي خليل، الهيئة العامة للكتب، الاسكندرية، 1983م، ص21.). ولأصوات الكلمة وظيفة كبيرة في تشكيل المعانيها، تظهر هذه الوظيفة في جوانب كثيرة أبرزها:

**أ**/ ما يسميه تمام حسان بالقيم الخلافية بين الأصوات داخل النظام اللغوي . حيث قال : "فالنظام الصوتي للغة يقسم الأصوات إلى حروف بوساطة اعتبار القيم الخلافية للوظائف أي المعاني.... ويعتبر الحرف مقابلاً استبدالياً لكل حرف يمكن أن يحل محله فيحمل بذلك جرثومة سلبية من المعنى الوظيفي، وهكذا نجد القيم الخلافية من أهم مقومات التنظيم الصوتي في اللغة وتحرص اللغة على مراعاتها ، محافظة على وضوح المعنى" (اللغة العربية معناها ومبناها، تمام حسان، ص78.). هذا القول نستنتج منه: أن النظام الصوتي يميز بين الأصوات والمعاني بالرجوع إلى القيم الخلافية بينها، وأن أي حرف يحل محل حرف آخر في أي كلمة لابد أن يكون مختلفاً عنه ويحمل معنى جديدا، مثلا: كلمة (طاب) تعني صار طيباً وهي تتكون من أصوات ثلاثة هي: (الطاء والألف والباء) فإذا استبدلنا بالصوت الأول(الطاء) صوت آخر (الشين) مثلاً يتغير المعنى تبعاً لعملية الاستبدال. وهذه أول وظيفة للحرف في اللغة إذ إنه قادر على تغيير معنى الكلمة إذا حل محل حرفآخر.

وفي هذا الاطار قال حلمي خليل: "فالصوت (ن) يختلف عن الصوت (ت) كما يختلف الصوت (ت) عن (ب) بوصفه حاملاً لقيمة لغوية معينة وهو بهذه الصفة قادر على تغيير المعنى،فحين يقال: (ناب وتاب)فإن الفرق في معنى الكلمتين راجع إلى وجود (ن) في الكلمة الأولى و(ت) في الكلمة الثانية" (مقدمة لدراسة اللغة، د.حلمي خليل، دار الفكر، دمشق،1984م، ص 325.).

وقال الخليل في (العين) في كلمتي: (أسر وأثر) "أسر: أسر فلان فلاناً شدَّ وثاقه وهو مأسور وأسر بالإسار أي الرباط والإسار مصدر كالأسر" (الخليل بن أحمد، العين، 7/293.) و" أثر: أثر السيف ضربته، وذهبت في أثر فلان استقفيته، وأثر الحديث أن يأثره قوم عن قوم أي يحدث به في آثارهم" (المرجع السابق 8/236.). الفرق بين (أسروأثر) في المعنى ظاهربسبب اختلاف (السين) عن (الثاء).

ومن شواهد (جمهرة اللغة)الكلمتان:أشَّ وأزَّ:أشَّ القوم يؤشون أشاً وتأششوا إذاقام بعضهم إلى بعض للشرلا للخير(جمهرة اللغة، أبوبكر محمد بن الحسين بن دريد ، تحقيق ، د. رمزي منير بعلبكي، دار العلم للملايين ، ط/1، 1997م ، 1/57.)، وأزَّ: أزَّ أزاً الأز الحركة الشديدة (المرجع السابق، 1/6.). ومن شواهد (لسان العرب) كلمة أمر: الأمر نقيض النهي (ابن منظور، لسان العرب، 1/125.)، وكلمة أمد: الأمد الغاية كالمدى والأمد منتهى الأجل (المرجع السابق، 1/94.). إن ختلاف الحرف في هذه الكلمات المتشابهة: (أسر وأثر)و(أش وأز) و(أمر وأمد)أدى إلى اختلاف المعاني كما رأينا وهذا هو الأساس الأول في تمايز معاني الكلمات.

كما تظهر العلاقة القوية بين الصوت والمعنى في الدلالة الصوتية أو وحي الأصوات ويقصد به أن هناك كلمات تشيرإلى معناها بتشكيلها الصوتيوقد بحث العلماء هذا المطلب ومنهم ابن جني فقد اكتشف وجود صلة بين بعض الأصوات وبين ماترمز إليه، قال: "ومن طريف مامر بي في هذه اللغة ...ازدحام الدال والتاء والطاء والراء واللام والنون، إذا مازجتهن الفاء على التقديم والتأخير، فأكثر أحوالها ومجموع معانيها إنها للوهن والضعف ونحوهما" ومثَّل بكلمات منها: "الدانف للشيخ الضعيف والشيئ التالف، والطليف واللطيف المجان وليست له عصمة الثمين،... والنطف العيب وهو إلى الضعف،والدنف المريض ..." (الخصائص، أبوالفتح عثمان بن جني، تحقيق، د.عبد المجيد هنداوي، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط/1 ،2001م، 2/110.). كما رأى ابن جني أن هناك أصواتاً في المعنى أقوي من غيرها مثل:قضم وخضم فقضم تستخدم في اليابسوخضم في الرطب وذلك لقوة القاف وضعف الخاء وقد ذكر ابن جني أمثلة كثيرة تؤيد ما ذهب إليه (ابن جني، الخصائص،1/65.). ووافق ابن جني في رأيه نفر كبير من اللغويين المحدثين منهم عبدالقادر عبد الجليل الذي يقول: "إن المرء يمكنه أن يقول في غير تردد إن للحروف العربية إيحاءاً خاصاً، وهوإن لم يدل دلالة قاطعة على المعنى فإنه يدل دلالة اتجاه وإيحاء ويثير في النفس جواً يهيئ قبول المعنى ويوجه إليه" (علم اللسانيات الحديثة، د.عبد القادر عبد الجليل، دار صفاء ،عمان، ط/1 ،2002م، ص 520.)، ويقول إبراهيم أنيس: "وقد أطلقنا عليه الوحي لأنه لطيف لا يدرك إلا بعد التجارب والدراسة ... يحس به المرء دون أن يدري كيف أحس به" (دلالة الألفاظ، إبراهيم أنيس، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة 2004م ، ص 64.). ولكن البحث لايناقش هذه العلاقة بقدر ما يؤكد وجودها وتأثيرها على المعاني كما في النص: "ولكن بقطع النظر عن تحديد نوع العلاقة بين الدال والمدلول يبقى قدر من الكلمات يؤمي بتشكيلها الصوتي إلى معناها ..." (جدل الألفاظ والمعنى دراسة في دلالة الكلمة العربية، د.مهدي أسعد عرار، دار وائل، عمان،ط/ 1،2002م، ص19.).

كذلك تؤثر صفات الحروف في التفريق بين الحروف نفسها لأنها قد تشترك في المخرج، أشار إلي ذلك سيبويه بقوله: "ولولا الإطباق لصارت الطاء دالاً، والصاد سيناً، والظاء ذالاً، ولخرجت الضاد من الكلام لأنه ليس من موضعها غيرها" (الكتاب، عمرو بن عثمان بن قنبر، تحقيق عبدالسلام محمد هرون، دار الكتب العلمية، بيروت،ط/1، 2001م،4/434.). إن اختلاف الصفات يؤدي إلى فهم المراد من الكلام ووضوح معناه فلا يمكن أن تتفق الحروف التي هي من مخرج واحد في صفاتها لأن ذلك يوجب اتفاقها في السمع فلا تفيد شي فتكون كأصوات البهائم التي لا اختلاف في مخارجها ولا اختلاف في صفاتها فلا بد أن تختلف الحروف إما في المخارج وإما في الصفات (مفهوم القوة والضعف في أصوات العربية، د.محمد يحي سالم الجبوري، دار الكتب العلمية، بيروت ،ط/1،2008م، ص 69).

عرف أصحاب المعاجم القديمة أهمية دراسة الأصوات وعلاقتها بالمعنى فجعلوا هذه الدراسة في المقدمة، فقد تحدث الخليل بن أحمد في مقدمة (العين) عن مخارج الحروف وصفاتها، بل جعل من صفتي الذلاقة والإصمات معيارا لتحديد الدخيل في كلام العرب فقال في كلمة الأقلش: الأقلش اسم أعجمي ليس في كلام العرب شين بعد لام مع القاف إلا دخيل (العين، الخليل بن أحمد، 1/51.). وتكلم ابن دريد أيضا في (جمهرة اللغة) عن صفات الحروف قائلاً: "الحروف سبعة أجناس يجمعهنّ لقبان: المصمتة والمذلقة..." (جمهرة اللغة، أبوبكر محمد بن الحسن بن دريد، 1/43.) ، وفي (لسان العرب) تكلم ابن منظور في مقدمته عن صفات الحروف، فذكر الجهر والهمس وفرَّق بينهما.

وكذلك تؤثر الصوائت القصيرة (الحركات) في المعنى، فهي إن كانت في أول الكلمة أو وسطها أو آخرها تعد جزءاً من الحرف،ففي كلمة(ضرب) مثلاً إذا نطقناها بفتح الراء فهي فعل،وإذا نطقناها بسكون الراء فهي مصدر،وكذلك بالنطق تحدد زمن الفعل في ضربَ يضرِبُ، كما إنها تكشف عن الفاعل الحقيقي في ضَرَب أو نائبه في ضُرِب، والحركة تميز بين المشتقات كما في: مترجِم (بكسرالجيم) فالكسرة توضحالفاعلية، وفي مترجَم (بفتح الجيم) الفتحة توضح المفعولية.

وأشار إلى ذلك الخليل قائلا: "الأًكْلة المرة الواحدة والأُكْلة اسم كاللقمة (العين، 5/408.)، ورجل بلْغ بليغ،وبلُغ بلاغة وبلَغ بلوغاً، والغَرفة: قدر اغترافك مثل الكف، والغُرفة بيت فوق بيت (المرجع السابق، 2/287.)، ومما جاء في (جمهرة اللغة) البَر خلاف البحر،والبِر ضد العقوق (جمهرة اللغة، ابن دريد، 1/7.)، وفي مادة لعن قال:رجل لعْنة (بتسكين العين) يلعنه الناس ورجل لعَنة (بفتح العين) يلعن الناس. ثم قال: وهذا باب يطَّرد (المرجع السابق 2/449.)، وجاء في (لسان العرب) قوله في مادة (حفر) الحَفَر بالتحريك التراب المخرج من الشيء المحفور (لسان العرب، ابن منظور 2/922.).ومن شواهد أساس البلاغة في مادة(قذر) قال: قذَر الشيء قذَراً فهو قذِر وقذُر قذارة فهو قذْر(أساس البلاغة، الزمخشري، 1/62.). من الأمثلة المذكورة يتضح أثر الأصوات القصيرة في التفريق بين المعاني ولولا هذه الحركات لخفِي المعنى.وهنالك ظواهر صوتية أخرى مثل: النبر والإبدال والإدغام والقلب والإمالة وغيرها ولكنها لا تؤثر في المعنى لذلك لم نتناولها.

ثانيا المحددات الصرفية: قال ابن جني: "معنى التصريف هو أن ياتي إلى حروف الأصول فتتصرف فيها بزيادة حرف، أوتحريف بضرب من ضروب التغيير ذلك هو التصرف فيها والتصريف لها،نحو قولك: ضرب فهذا مثال الماضي وإن أردت المضارع قلت يضرب أو اسم الفاعل قلت ضارب، أو اسم المفعول قلت مضروب، أو المصدر قلت ضرْباً، أو فعل لم يسَّم فاعله قلت ضُرب..." (سر صناعة الإعراب، ابن جني، 1/307.). يفهم من هذا القول أن مفهوم الصيغة الصرفية لا يقف عند حد اشتقاق كلمة من أخرى فحسب بل الصيغة الصرفية تحمل معاني مختلفة تجلبها الزيادات الصرفية إضافة إلى المعنى المعجمي للكلمة المعنية. كماأن التصريف يمكِّن الإنسان من التعبير عن معانيه بدقة ووضوح، فإذا قال قائل: فلان هذا كاذب، وقال آخر: نعم إنه رجل كذاب أو كذوب فالفرق بيِّن ومن غير شك أن المتكلم الثاني يعرف الرجل المعني أكثر من المتكلم الأول. وقد عرف اللغويون القدماء قيمة الدلالة الصرفيةللصيغ المختلفة يقول ابن فارس في كتابه (الصاحبي) في باب الخطاب الذي يقع به الإفهام من القائل والفهم من السامع: "يقع ذلك من المتخاطبين من وجهين أحدهما الإعراب والآخر التصريف..." (أبو الحسين أحمد بن فارس، الصاحبي، 143.) قول ابن فارس ربط بين سهولة الفهم ومعرفة النحو والتصريف.

وقد أورد ابن قتيبة في (أدب الكاتب) باباً بعنوان: اختلاف الأبنية في الحرف الواحد لاختلاف المعاني جاء فيه: "قالوا: رجل مبَّطن إذا كان خميص البطن، وبطين إذا كان عظيم البطن ومبطون إذا كان عليل البطن وبطِن إذا كان منهوماً ومبطان إذا ضخم بطنه من كثرة ما يأكل" (أدب الكاتب، أبوبكر عبدالله بن مسلم بن قتيبة، تحقيق محيي الدين عبد الحميد، دار الجيل، ص25.). وشرحت كتب الصرف هذه الدلالة الصرفية بتفصيل دقيق فتناولت دلالة المصادر بأنواعها وصيغ الأفعال والأسماء وكل المشتقات. ومما ورد في المعاجم:

قال الخليل: أفك: الأفك الكذب، أفك يأفك أفكاً، والأفيك المكذّب عن حيلته والمأفوك الذي يقبل الإفك، والأفَّاك الذي يأفك الناس عن الحق (العين 5/ 416.)، وقال ابن دريد: كلم: كلمته تكليماً وتكلمت تكلماً وكلمْتُ الرجل أكلمه كلْماً فهو كليم مكلوم (جمهرة اللغة 2/188.)، وقال الجوهري: حسب: حسبته أحسبُه حسباً وحساباً وحسابة إذا عددته، والمعدود محسوب وحَسَب أيضاً وهو فَعَل بمعنى مفعول مثل نقص بمعنى منقوص، وحاسبته من المحاسبة وأحسبته وحسَّبته بالتشديد بمعنى أعطيته (تاج اللغة وصحاح العربية، اسماعيل بن حماد الجوهري، تحقيق د.أميل يعقوب، دار الكتب العلمية، بيروت، ط/1، 1999م 1/168.). قدمت المعاجم معلومات صرفية كثيرة ذكرت المصادر وصيغ المبالغة وغيرها من المشتقات وربطت كل ذلك بالمعنى.

ب ـ محددات تتعلق بتركيب الجملة:

أولا المحدد النحوي: النحو هو النظام الذي يتعامل مع الجملة من خلال النظر في العلاقات السياقية التي تنشأ حين تأليف الكلمات فيما بينها وما يطرأ على تلك العلاقات من خروج عن المألوف في التركيب النحوي للجملة (فقه اللغة وعلم اللغة، د.سليمان ياقوت، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1940م، ص112.). فالنحو منظم وضابط للكلام وليس حركات إعرابية لا علاقة لها بالمعنى. وقد فطن إلى علاقة المعنى بالإعراب القدماء يقول ابن جني: "الإعراب هو الإبانة عن المعاني بالإلفاظ ألا ترى إنك إذا سمعت أكرم سعيد أباه وشكر سعيد أبوه علمت برفع أحدهما ونصب الآخر الفاعل من المفعول..." (الخصائص 2/88.). وأوفى خلاصة في كلام القدماء عن الإعراب وعلاقته بالمعنى، ماذكره ابن فارس: "فأما الإعراب فيه تسمى المعاني ويوقف على أغراض المتكلمين..." (الصاحبي، ص13.).

ولم يتخلف أصحاب المعاجم عن ركب الاهتمام بالنحو بل كان معظهم يجمع بين كل فروع العربية لذلك تعد معاجمهم بجانب وظائفها الأساسية مطلعة بالدرس النحو، من ذلك:

قال الخليل: أمَا: استفهام جحد تقول: أما تستحي الله؟ فإّذا قلت: أما إنه لرجل كريم وأما لو علمت بمكانك لأزعجتكفإنها توكيد لليمينيوجب به الأمرفإذا قلت: إما ذا وإما ذا بكسر الألففهذا شيء من أمرين وهي في الأصل(إن)و(ما)صلة لهلغير أن العرب تلزمها في أكثر الكلام، تقول: إما تزورني وإما أن أزورك بتكرارها مرتين،وتقول:وإما أن تفعل كذا أوكذا فيجعلون التكرار بأو وهم يريدون بها إما،وتقول أما كذا مصيباً أو مخطئاً، فلو قلت في هذا المعنى إن مصيباً وإن مخطئاً جاز ذلك،فإما إذا كان في نحو: فإما أن تزور فلان وإما فلاناً فإن (ما)لا تخرج من هذا الكلام لأن (ما)إذا وقعتعلى نحو(أن) لزِمت..." (العين 4/528.).

وقال ابن دريد شارحا كلمة (بزَّ) (جمهرة اللغة 1/18.): بز ثوبه عنه إذا نزعه، جاء بالحرف (عن) مع الفعل بز بدلا من الحرف (من)، وقال صاحب مختار الصحاح في الحرف إلى: حرف خافض وهو منتهى لابتداء الغاية، تقول: خرجت من مكة إلى المدينة (مختار الصحاح، ص31.)، وقال في أو: حرف إذا دخل الخبر دل على الشك والإبهام، وإذا دخل الأمر والنهي دل على التخيير أو الإباحة فالشك كقولك: رأيت زيداً أو عمراً، والإبهام نحو: (إِنَّا أَوْ إِيَّاكُمْ لَعَلَى هُدًى) (سورة سبأ، الآية 24.) ، والإباحة كقولك جالس الحسن أو ابن سيرين، والتخيير كقولك: كل السمك أو اللبن (مختار الصحاح، ص26.).

وقال ابن منظور في كلمة أمر: العرب تقول أمرتك أن تفعل ولتفعل وبأن تفعل، فمن قال:أمرتك بأن تفعل فالباء للإلصاق والمعنى وقع الأمر بهذا الفعل، ومن قال: أمرتك أن تقعل فعلى حذف الباء، ومن قال: أمرتك لتفعل فقد أخبرنا بالعلة التي لها يقع الأمر. المادة المذكورة على قلتهاتؤكد أن النحو ليس قواعد لترتيب الألفاظ فحسب بل هو ينظم العلاقة بين المفردات ويحكم سياق الكلام ويبين معناه والمراد منه، ولا تقوم اللغة بوظيفتها كاملة إلا بمراعاة النحو، كما تبرهن على أن المعجميين القدامى أدركوا هذا الأمر وأعطوه حقه.

**المحور الثالث**

**محـــــــددات أخــــــــــــــــــرى**

نعني بالمحددات الأخرى الوسائل التي اتبعها المعجميون للكشف عن المعنى، وتعد محددات إذا كان الشرح واضحا يبين المراد دون لبس، وهذه السبل متفرقة بين المعاجم وهي كثيرة أهمها:

أ/ توضيح المعنى ببيان موقعه بين ألفاظ حقله الدلالي: الحقل الدلالي يمثل مجموعة من الألفاظ تعبر عن مجال معين يربط بينها علاقة ما، وعادة توضع هذه الألفاظ تحت عنوان جامع، مثل الألوان في اللغة العربية تقع تحت العنوان (الألوان). وهذه الفكرة قديمة النشأة إذ أنها نشأت مع الرسائل اللغوية الأولى التي شكلت بداية المعاجم، فقد قسم أصحاب هذه الرسائل المواد إلى أبواب كل باب يضم ألفاظاً بعينها مثل كتاب خلق الإنسان للنضر بن الشميل (204هـ ) وغيره (بحوث ودراسات في علم اللغة، د. مجدي إبراهيم محمد، مكتبة النهضة المصرية، ط/2، 1999م، ص266.).

وتقوم فكرة الحقول الدلالية على أساس العلاقة بين الكلمات، وبالتالي فإن معنى الكلمة هو محصلة علاقتها بالكلمات الأخرى داخل الحقل المعجمي، وعيله فإن الكلمة تكون عضواً في حقل دلالي واحد ولابد من مراعاة السياق والجانب النحوي عند تحديد دلالة اللفظ (علم الدلالة، أحمد مختار عمر ص79).وتتنوع العلاقات بين الكلمات في الحقل الدلالي من علاقة ترادف أو تضاد أو اشتمال أوعلاقة الجزء بالكل (مباحث في علم اللغة، ص36.). هذا يعني أن الحقل الدلالي يضم عدداً غير قليل من الكلمات بيينها وشائج متنوعة تسهم في تحديد معنى الكلمة وبالتالي الحقول الدلالية تعد من أوسع الأبواب في دراسة دلالة الألفاظ.

جاء في كتاب (فقه اللغة وسر العربية) الباب الحادي والعشرين تحت عنوان الجماعات قسَّمه الثعالبي إلى أربعة عشر فصلاً منها: فصل في ترتيب جماعات الناس وتدرجها من القلة إلى الكثرة وردت فيه هذه الكلمات: نفر ورهط ولُمة وشرزمة ثم قبيل وعصبة وطائفة ثم ثبة وثلة ثم فوج وفِرقة ثمحزب وزمرة وزجلة ثم فتام وجزلة وحزيف وقبص وجيل. ثم تلاه الفصل الثاني تحت عنوان: فصل في تفصيل ضروب من الجماعات،ثم فصل في تدرج القبيلة من الكثرة ألى القلة وهكذا إلى الفصل الرابع (فقه اللغة وسر العربية، الثعالبي، ص160.) وفي كل مرة يذكر الثعالبي عدداً من المفردات والعلاقة بينها واضحة من عنوان الفصل، وهكذا يذكرأحوال الجماعات ويتبع كل حالة بلفظ أو أكثر فيمدنا بعدد كبير من الألفاظ المختلفة، ولكن فكرة الحقول الدلالية لا تنطبق على معاجم الألفاظ وإنما تكون في معاجم المعاني.

إذا أخذنا كلمة(ذبح) مثلاً من (مقاييس اللغة) ورد فيها: الذال والحاء والباء أصل واحد يدل على الشق فالذبح مصدر ذبحت الشاة ذبحاً، والذبح المذبوح والذبُاح شقوق في الأصابع والمذابح سيول صغار تشق الأرض (مقاييس اللغة، ابن فارس، 1/451.).الفرق بين شرح ابن فارس وشرح الثعالبي كبير، فالثعالبي يضع العنوان الجامع للحق الدلالي أولاً ثم يذكر الكلمات التي تندرج تحته مع بيان الدرجة أو القلة أو الكثرة أو الشدة أو غيرها من العلاقات، وهذا لا يوجد عند ابن فارس حين شرح كلمة ( ذبح).

ب/ تقديم تعريف للكلمة يشتمل على جزء من صفاتها: ويطلق عليه التفسير بالترجمة أي شرح دلالة الكلمة شرحاً موجزاً.قال الأزهر: العتمة هو الثلث الأول من الليل بعد غيبوبة الشفق، ويقال : رجل أعتم إذا سار في ذلك الوقت (تهذيب اللغة، الأزهري، /89.). وقال الخليل في الأبرة: الأبرة عظيم مستوٍمع الزند من الذراع إلى طرف الأصبع (العين، الخليل بن أحمد، 1/67.)، وفي أصل: الأصل أسفل كل شيء، والأصلة حية صغيرة تثب فتساور الإنسان (المرجع السابق7/156.) وقال في صحر: أصحر القوم أي برزوا إلى الصحراء وهي فضاء من الأرض واسع لا يواريهم شيء (المرجع نفسه 2/268.)، دهق: الدهقان خشبتان يعمز بهما الساق (نفسه 3/264.). يحاول الخليل أن يحدد المعنى بتقديم مثل هذه التعريفات القصيرة والتي قد تبين المراد مثل قوله: الأصل أسفل كل شيء....إلخ ، وقد يكون التعريف غير واضح لأنه قصير للغاية أو فيه غموض أو فيه كلمة صعبة تحتاج إلى شرح مثل قوله: الدهقان خشبتان يغمز بهما الساق.

ومما ورد في جمهرة اللغة كلمة جلب:الجلب أن يركب الرجل فرساً فيتبع فرسه في الرهان فيجلب عليه أي يصيح به فيعرف صوته فيزيد في عدوه (جمهرة اللغة، ابن دريد، 1/270.)، وورد في (اللسان) غذا: الغذاء ما يتغذى به الطعام والشراب ويكون به نماء الجسم وقوامه.وقال فيغدا:الغدو أصل الغد وهواليوم الذي يأتي بعد يومك حذفت لامه ولم يرد كاملاً إلا في (لسان العرب، ابن منظور، 2/119.) تعريف اللفظ من الوسائل التي تعين فى تحديد المعنى ولكن لابد أن يكون التعريف دقيقأ خاليا من أي كلمة تتفق مع الكلمة المعرفة فى جذرها أوكلمة غيرمعروفة ويجب ألايكون التعريف غاية في القصر أوفضفاضاً لا يحدد المراد بدقة.

ج/ ذكر المرادف والضد: والترادف نوع من أنواع العلاقات بين الكلمات ومعناه فى اللغة التتابع والردف ما تبع الشيء (المرجع السابق، 3/179.).

وورد في (جمهرة اللغة) الردف الذي يركب وراءك (جمهرة اللغة، ابن دريد، 3/624.)، أما الترادف في الإصطلاح فهو اختلاف اللفظ واتفاق المعني، أو الألفاظ المختلفة في المعاني المؤتلفة (المزهر، السيوطي، 1/402.). وبغض النظر عن مناقشة قضية الترادف وإثباتها أو إنكارها، يميل الباحث إلى أن الترادف بين الكلمات واقع في اللغة وأقره معظم أهلها ولو بشروط.

قال الخليل: الدواري الدهر، الأدهم الأسود، والصخ الوسخ، الهد الهدم الشديد، الهدف الغرض (العين، 8/56.).هذه الكلمات كلها متقاربة في معناها لذلك تجد الفراهيدي يقدم معني الكلمة مباشرة فيقول:الأدهم الأسود، والهدف الغرض، من غير أن يذكر كلمة الترادف وكل المعاجم القديمة إذا بينت معنى الكلمة عن طريق الترادف لاتذكر كلمة الترادف بنصها ولكن نفهم ذلك من الشرح كما في الأمثلة السابقة وقد تذكر بعض المعاجم كلمات نحو:(مثل أوقريبةمنها)وغيرها مما يقع تحت مسمي الترادف.

قال ابن دريد: الرقاد النوم، والراح الخمر، والرفد العطاء، والنقع الغبار، وقوله:النوع الضرب (جمهرة اللغة ابن دريد، 2/625، 2/1048، 3/624، 3/942، 2/955.) وقال ابن منظور: السخاء الجود والسخي الجواد، والمجدالكرم والمجد المروءة والمجد شرف الآباء(لسان العرب، ابن منظور، 14/372، 1/311، 2/4128.)

وقال الزبيدي:الرحب السعة،وفي شرحه لكلمة(سبح) قال:وفرَّق الزمخشري بين العوم والسباحة فقال:العوم الجري في الماء مع الانغماس، والسباحة الجري فوقه من غير انغماس، وقلت ظاهر كلامهم الترادف (تاج العروس، الزبيدي، 1/156. ). ذكر الزبيدي كلمة الترادف نصّاً في تعليقه على محاولة الزمخشري التفريق بين السباحة والعوم، وأرى أنه أصاب الحقيقة عندما قال:وظاهر كلامهم الترادف.

ومنالمحددات ذكر الضد ويقصد به وجود لفظين يختلفان نطقاً ومعنى كالقصير والطويل والحسن والقبيح.لم يفرد القدماء لهذه الظاهرة مؤلفات خاصة كما فعلوا مع قضية الأضداد ولكنهم يعرفون هذه العلاقة بين الكلمات ويعتمدونها في شرح معانيهم بكثرة ويعبرون عن الضدية بين الكلمات بألفاظ مثل:ضد ونقيض وخلاف.

جاء في العين:البسط نقيض القبض، وبعد ضد قبل،وأمر:الأمر نقيض النهي(العين، الخليل بن أحمد، 7/217، 2/52)، وقال ابن دريدالسواد ضد البياض،والكدرضد الصفو والحار ضد البارد(جمهرة اللغة، ابن دريد، 3/648.).التفسير بالمغايرة أي بذكر الضد كثير في المعاجم القديمة وهو تحديد دقيق لمعنى الكلمة، إذا كان المعنى المذكور معروف، ولكن إذا لم يكن المذكور معروفا تنعدم الإفادة تماما.

د/ ذكر الشواهد والتحليل: ويعد هذا المحدد من أكثر المحددات فائدة لأنه يقدم ثروة لغوية كبيرة وثرة ويكون الاستشهاد بالقرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف، والشعر والنثر العربيين، وقد حفلت المعاجم القديمة كلها بالكثير من الشواهد، خاصة معجم أساس البلاغة ولسان العرب ومقاييس اللغة

قال ابن فارس في مادة(حرق) الحاء والراء والقاف أصلان أحدهما حك الشيء بالشيء مع حرارة والتهاب والثاني شيىء من البدن(مقاييس اللغة، ابن فارس، 1/285.). فالأول قولهم حرقت الشيىء إذا بردت وحككت بعضه ببعض، والعرب تقول: (هو يحرق عليك الأرم غيظاً) وذلك إذا حك أسنانه بعضها ببعض والأرم هي الأسنان، قال [رجز]:

نُبِئْتُ أَحْماءَ سُلَيْمَي إنَّما باتُوا غِضاباً يَحْرُقُونَ الأُرَّما

وقال في (حرم): الحاء والراء والميم أصل واحد هو المنع مع التشديد فالحرام ضد الحلال(مقاييس اللغة، ابن فارس، 1/285.)، قال تعالي:(وَحَرَامٌ عَلَى قَرْيَةٍ أَهْلَكْنَاهَا)( سورة طه، الآية 97.) ، وسط محرم إذا لم يلين بعد، قال الأعاشي:

تَرَى عَيْنَها صَغْواءَ فِي جَنْبِ غَرْزِها تُحاذِر كَفِّي والقَطيعَ المُحَرَّما (ديوان الأعشي ، شرح أبو سعيد السكري، دار صادر، بيروت، ط/1، 1967، ص32).

والقطيع السوط والمحرم الذي لم يمرن بعد، والحريم حريم البئر وما حولها يحرم على صاحبها أن يحفر فيها.ثم يستمر في ذكر مشتقات الكلمة ويستشهد بأيات من الشعر منها:

قَتَلُوا ابنَ عَفَّان الخليفةَ مُحْرِماً فَمضى ولمْ أَرَ مثلَه مقتولاً (ديوان الراعي النميري، دار الكتب العلمية، بيروت، ط/1، 1982.)

الناظر إلى الأمثلة يجد أنها لم تخل من آية شريفة أو بيت شعر محتج به أو قول مأثور عن العرب الفصحاء وهذا غاية الإستشهاد، وابن فارس كان موقفآ في اختيار شواهده، وكذلك نجده يشرح الكلمة ويحللها داخل سياقها وبالتالي يقدم أكثر من معني، كما يشرح كلمات أخرى غير الكلمة المعنية فيزيدك ثروة لغوية، وظهرت أثناء شرحه وتحليله علاقات أخرى بين الكلمات كقوله: الحرام خلاف الحلال، وهو بهذا الأسلوب يهتم بسياق الكلام كله.

**الخاتمة:**

يتبوأ المعجم مكانة كبيرة بين علوم اللغة لأنه يرصد حركة المجتمع بكل جوانبها العلمية والثقافية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وقد سجلت المعاجم العربية القديمة بعضا من هذه الجوانب بدقة واضحة، وذلك لأنها في جمعها للمفردات وشرحها سلكت كل السبل العلمية، فبدأت ببيان أهمية دراسة الأصوات والصرف والنحو وعلاقة هذه المستويات بالمعنى.

كذلك قدمت تلك المعاجم وسائل وطرق دقيقة لتجلية المعنى فكانت محددات شافية في الشرح مثل ذكر المرادف أو الضد، أو تعريف الكلمة، أو ذكر الشواهد والتحليل وبذلك جاء المعجم القديم شاملا لمعظم ضروب اللغة ولا غنى لطالب اللغة عنه.

**أهم النتائج:**

1ــــ أدرك أصحاب المعاجم القديمة الصلة القوية بين المستوى الصوتي والصرفي والنحوي والمعنى وبدا ذلك واضحا في معاجمهم.

2ـــ وجدت في المعاجم القديمة كل الوسائل والطرق التي تتبع لبيان معاني المفردات.

3ـــ لم تختلف المعاجم القديمة في طرائق شرحها للألفاظ اختلافا كبيرا، وذلك لأن مصادرها متشابهة ومتقاربة.

4ـــ بعض المعاجم القديمة أكثرت من الاستشهاد بالقرآن الكريم والشعر مثل معجم أساس البلاغة ولسان العرب ومقاييس اللغة.

**المراجع:**

القرآنالكريم.

1/ إبراهيم أنيس (الدكتور)، دلالة الألفاظ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهره، 2004م.

2/ أبو الحسين أحمد فارس، مجمل اللغة، تحقيق زهير عبد المحسن، مؤسسة الرسالة، الأردن ط/198.مقاييس اللغة تحقيق إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية،بيروت،ط/2، 2008م. الصحابي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها، مكتبة المعارف، بيروت، ط/1، 1993م. 3/ أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص،تحقيق عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت ط/1،2001م. سر صناعة الإعراب، تحقيق أحمد فريد، المكتبة التوفيقية، القاهرة.

4/ أبو الفداء أسماعيل بن كثير، تفسير القرآن العظيم، مؤسسة المختار، القاهرة ، ط/3، 2002م 5/ أبو القاسم جار الله محمود بن عمر الزمخشري، أساس البلاغة، تحقيق محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت ،1980م. الكشاف، تحقيق خليل مأمون شيحا، دار المعرفة ،بيروت، ط/1، 2002م.

6/ أبو جعفر محمد أبن جرير الطبري، جامع البيان في تفسير القرآن، دار المعرفة، بيروت، ط/2، 1972م.

7/ أبو عبد الرحمن الخليل ابن أحمد الفراهيدي، العين، تحقيق داؤود سلوم، مكتبة لبنان ناشرون ط/1، 2004م.

8/ أبو منصور عبد الملك محمد ابن إسماعيل الثعالبي، فقه اللغة وسر العربية، تحقيق مجدي فتحي السيد، المكتبة التوفقية ،ط/3، 1972م.

9/ أبو نصر اسماعيل بن حامد الجوهري، تاج اللغة وصحاح العربية، تحقيق إميل بديع يعقوب دار الكتب العلمية، بيروت، ط/199،1م.

10/ أبوبكر عبد الله محمد بن مسلم بن قتيبة، أدب الكتاب، دار الكتب العلمية، لبنان،ط/1 1988م. 11/ أبوبكر محمد بن الحسين بن دريد، جمهرة اللغة، تحقيق رمزي منير بعلبكي،دار العلم للملايين،ط/1، 1977م.

12/ أحمد محمد بن علي الفيومي، المصباح المنير، تحقيق عبد العظيم الشناوي، دار المعارف ط/2، 1977م.

13/ أحمد مختار عمر(الدكتور)، علم الدلالة، علم الكتب، القاهرة، ط/6، 1988م

14/ أشرف أحمد حافظ (الدكتور)، الإستشهاد بالحديث الشريف في المعاجم العربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية.

15/ أمجد الطرابلسي (الدكتور)، نظرة تاريخية في حركة التأليف عند العرب في اللغة والأدب المكتبة العربية، حلب،ط/4، 1966م.

16/ تمام حسن (الدكتور)، اللغة العربية معناها ومبناها، عالم الكتب، القاهرة،ط/5، 2006م.17/جلال الدين أبوبكر بن عبد الرحمن السيوطي، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، شرح محمد جاد المولي، دار الجيل، مصر، 1974م.

18/ جمال الدين ابن مكرم بن منظور، لسان العرب، دار صادر،بيروت،ط/1، 1990م. 19/ حازم علي كمال الدين (الدكتور)، دراسة في علم المعاجم، مكتبة الآداب القاهرة، ط/1 1999م.

20/ حسين نصار (الدكتور)، المعجم العربي نشأته وتطوره، دار مصر للطباعة ، ط/4، 1988م. 22/ حلمي خليل (الدكتور)، الكلمة دراسة لغوية ومعجمية، الهيئة العامة للكتب، الأسكندرية، 1983م. مقدمة لدراسة اللغة، دار الفكر، دمشق ، 1984م.

23/ سليمان يعقوت (الدكتور)، فقه وعلم اللغة، دار المعارفة الجامعية، الأسكندرية، 1940م.

24/ عبد القادر عبد الجليل (الدكتور)، المدارس المعجمية دراسة البنية التركيبية، دار الصفاء عمان، ط/1، 1999م.

25/عبد المجيد الحر(الدكتور)، المعجمات والمجاميع العربية ونشأتها، وأنواعها، ونهجها، وتطورها دار الفكر العربي، بيروت، ط/1، 1994م.

26/ علي ابن أسماعيل بن سيدة، المحكم والمحيط الأعظم في اللغة، تحقيق مراد كامل، مطبعة البابي الحلبي، مصر، ط/1، 1972م.

27/ علي عبد الواحد وافي (الدكتور)، علم اللغة، دار نهضة مصر، ط/1، 2004م.

28/ عمروبن عثمان ابن قنبر سيبويه،الكتاب، تحقيق عبد السلام محمد هارون، دار الكتب العلية بيروت،ط/1،2001م. 29/ غازي مختار طليمات،دراسة في اللغة ومعاجمها، دار الحقيقة، بنغازي ،ط/1، 2006م.

30/ محمد مرتضي الزبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، دار صادر، بيروت،ط/1 1986م.

31/ محمد يحي سالم الجبوري (الدكتور)، مفهوم القوة والضعف في أصوات العربية،دار الكتب العلمية بيروت ،ط/1، 2006م.

32/ مهدي أسعد عرار (الدكتور)، جدل اللفظ والمعنى دراسة في دلالة الكلمة العربية، دار وائل عمان، ط/1، 2002 م.

الرضا الوظيفي للعاملات السعوديات في جامعة الملك سعود

|  |  |
| --- | --- |
| **د. المأمون الســــر كــــرار** | **أ.نادية أحمد ال دعير** |
| **أستاذ علم الاجتماع المشارك** | **باحثه في علم الاجتماع** |

**كلية الآداب جامعة الملك سعود**

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الرضا الوظيفي للعاملة السعودية في مجال النظافةبجامعة الملك من خلال خصائصهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية،وهي من الدراسات الوصفية، باستخدام منهج المسح الاجتماعي لمجتمع الدراسة البالغ (228) عاملة من عاملات النظافة في جامعة الملك سعود بالرياض، وتم تطبيق أداة الاستبانة كوسيلة لجمع البيانات، وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج من أهمها:أن اعلى مستوى رضا وظيفي لدى العاملات تمثل في الرضا عن الزميلات في العمل. لمن يكن هناك رضا عن الهدايا المقدمة من الإدارة, وكذلك عن الاجازات التي تمنح في العمل وعن التأمين الصحي. كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) في مستوى الرضا عن الادراة ومتغير المستوى التعليمي, وكذلك عن مستوى طبيعة العمل ومتغير مستوى الدخل الشهري وغيرها من النتائج. وخرجت بعدد من التوصيات من أبرزها: تشجيع العاملات بالحوافز المادية والمعنويةوالاهتمام بالمناخ التنظيمي للعمل خصوصًا فيما يخص الإجازات والتأمين الصحي لتعزيز الرضا الوظيفي للعاملات، العمل على أن يكون تحفيز العاملات في جامعة الملك سعود من خلال تقويمدورهن الأدائي بشكلمهني.

**كلمات مفتاحيه**: الرضا الوظيفي، العاملة السعودية

**أولاً: مدخل الدراسة**

**تمهيد**

يُعَد الرضا الوظيفي أحد الموضوعات المهمة في مجالات العمل حيث تعود الأهمية إلى أن الأفراد يقضون جزءًا كبيرًا من حياتهم في شغل الوظائف، بالتالي فإن الأهمية بالنسبة لهم أن يبحثوا عن الرضاء الوظيفي؛ لما له من أهمية في حياتهم المهنية والشخصية فضلا عن أن زيادة الرضا الوظيفي يؤدي إلى زيادة الإنتاجية مما يؤدي إلى الاستمرارية ونجاح المؤسسة, ورضا الموظف يعزز الشعور بالمسؤولية تجاه العمل، بالتالي يقوده إلى الإبداع والعطاء المستمر,وهناك ارتباط بين الحوافز والرضاء الوظيفي، فالحوافز تساعد على قناعة الموظف بالعمل، أي أنه يشعر بالطمأنينة والارتياح؛ لأنه يجد نتيجة لاجتهاده، فيكون هناك شعور نفسي بالسعادة والثقة بالمؤسسة والوصول للتكيف في العمل.كما يُعَد الرضا الوظيفي دليل قوي على فاعلية المؤسسة فمجال العمل الذي يشعر العاملون فيه بالرضا سيتميز بالتقدم؛ لأن العاملين يتميزون فيها بالحماس والنشاط مما يعود بالنفع على تلك المؤسسة.

**مشكلة الدراسة:**

تسعى المملكة العربية السعودية إلى فتح مجالات جديدة من الأعمال؛ فاستحدثت توجه جديد وهو عمل المرأة كعاملة نظافة، وكانت البداية في جامعة الملك سعود، فهي أول بيئة تحتضن المرأة العاملة السعودية، وكانت انطلاقة للمرأة في ممارسة عمل من ذلك النوع؛ لذلك وجب التركيز عليها، وعلى مدى انسجامها مع العمل ورضها عنه. ويعد الرضا الوظيفي من أهم الموضوعات في المجال الإداري وغيره، حيث تسعى الدول المتقدمة لرفع كفاءتها الإدارية، وحتمية العلاقة بين المنظمة والعاملين فيها؛ لضمان استمرارية العمل، ولتحقيق سعادة ورضا الموظفين للوصول لأكبر قدر من الإنجاز حيث يعد الرضا الوظيفي رد فعلٍ للموظف تجاه أنظمة وتعامل الإدارة، ونجد أنه كلما كانت الأنظمة واضحة ومرنة بالنسبة للعامين زاد الرضا الوظيفي، وبالتالي تزداد الإنتاجية من قبل الموظفين (البليهد، 2014). أيضا نجد أن العامل يزداد إنتاجه في العمل كلما كان هناك رضا نفسي عن العمل الذي يوجد فيه، والذي يظهر في التعامل الجيد من قبل الرؤساء، وعدم التفرقة في العمل، وتوزيع الأعمال بالتساوي، وإنشاء نظام حوافز يمثل طاقة إيجابية لمضاعفة الجهد، وهذا يؤثر على إنتاج العامل وعلى تطور العمل (حناوي، 2014).

**ومشكلة هذه الدراسة تتلخص في محاولة الاجابة عن التساؤل الاتي: ما مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملات السعوديات في مجال النظافة في جامعة الملك سعود؟**

**أهمية الدراسة:**

هذه الدراسة لها أهمية علمية وعملية على النحو التالي:

**أ- الأهمية العلمية:**

1. تُعَد هذه الدراسة من أوائل وأهم الدراسات التي ناقشت الرضا الوظيفي للمرأة السعودية العاملة في مجال النظافة؛ لذا من المتوقع أن تثري النقاش العلمي حول هذا الموضوع وتفتح المجال أمام الباحثين والمتخصصين في هذا المجال.
2. يمكن أن تساهم هذه الدراسة في إثراء المعرفة العلمية فيما يتعلق برضا العاملات السعوديات في مجال النظافة في المملكة العربية السعودية.
3. تعزز هذه الدراسة الاتجاه القائم على الاهتمام بمشاركة النساء بسوق العمل السعودي.

**ب- الأهمية العملية:**

1. ما تتوصل إليه الدراسة من نتائج في التعرف على مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملات السعوديات في مجال النظافة في جامعة الملك سعود يُمَكّن من التعرف على الإيجابيات لدعمها، والسلبيات لعلاجها.
2. ما تتوصل إليه الدراسة من نتائج وما يتمخض عنها من توصيات يمكن أن يساهم في تبني استراتيجيات تؤدي إلى تطوير الأداء للعاملات السعوديات في جامعة الملك سعود خلال رفع مستوى الرضا الوظيفي.
3. يمكن أن تساهم هذه الدراسة في تحسين بيئة العمل للعاملات السعوديات في مجال النظافة في جامعة الملك سعود، الأمر الذي يؤدي إلى استقطاب قادمات جدد للعمل في هذا القطاع.

**أهداف الدراسة:**

تهدف هذه الدراسة على التعرف على ما يلي:

1. مستوى الرضا الوظيفي للعاملة السعودية في جامعة الملك سعود.
2. احتمال وجود اختلاف في مستوى رضا العاملات في جامعة الملك سعود وخصائصهم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.
3. العوامل المؤدية إلى الرضا الوظيفي وعدم الرضا الوظيفي لدى العاملات السعوديات في جامعة الملك سعود.

**تساؤلات الدراسة وفرضياتها:** يتمثل التساؤل الرئيس لهذه الدراسة في الاتي:

ما مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملات السعوديات في مجال النظافة في جامعة الملك سعود؟ وسوف تتم الإجابة عن هذا التساؤل من خلال اختبار الفرضيات التالية.

**فرضيات الدراسة:**

الفرض الأول: توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) أو أقل في مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملات في جامعة الملك سعود وفقًا لمتغير الفئة العمرية.

الفرض الثاني: توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) أو أقل في مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملات في جامعة الملك سعود وفقًا لمتغير المستوى التعليمي.

الفرض الثالث: توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) أو أقل في مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملات في جامعة الملك سعود وفقًا لمتغير الدخل الشهري.

الفرض الرابع: توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) أو أقل في مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملات في جامعة الملك سعود وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل.

**المفاهيم المستخدمة:**

1. **الرضا الوظيفي**

**الرضا لغويًا:** الرضاهو ضد السخط وارتضاه: رآه أهلًا ‘ورضى عنه: أحبه وأقبل عليه (ابن منظور، 168:2005).الرضا: هو خلاف السخط، والرضا سرور القلب. (المنجد الوسيط,423:2003)

**الرضا في الاصطلاح:** هو" الحالة التي يتكامل فيها الفرد مع وظيفته وعمله، فيصبح إنسانًا تشده الوظيفة، ويتفاعل معها من خلال طموحه الوظيفي وعمله ورغبته في النمو والتقدم وتحقيق أهدافه" (كمال، 2012: 10).

**وعُرف الرضا الوظيفي**: بأنه شعور الفرد بالسعادة والارتياح أثناء أدائه لعمله، ويتحقق لك بالتوافق بين ما يتوقعه الفرد من عمله ومقدار ما يحصل عليه فعلًا في هذا العمل، وأن الرضا الوظيفي يتمثل في المكونات التي تدفع الفرد إلى العمل والإنتاج (الفالح، حداد، 2001).

**التعريف الإجرائي:** هو شعور المرأة العاملة السعودية في مجال النظافة بجامعة الملك سعود بالقناعة والارتياح أثناء أدائها لعملها نتيجة التوافق بين ما تقدمة وما تحصل عليه فعلًا من العمل.

**2**. **العاملة**

**العامل لغويًا:** هو " الذي يتولى أمور الرجل في ماله وملكه وعمله، كذلك يعرف بأنه شخص يقوم بأعمال متخصصة لعدد من أرباب العمل".(ابن منظور ,1994)

**- العامل في الاصطلاح:** "كل من يؤدي عملًا لقاء أجر، ويكون تابعًا في عمله لإدارة وتوجيه صاحب العمل**"**(طالب، 2009: 3).

**التعريف الإجرائي للعاملة في هذه الدراسة:** يقصد به العاملة في مجال النظافة بجامعة الملك سعود التي تنجز الأعمال المطلوبة منها.

**الإطار النظري للدراسة**

**أولا: النظريات المفسرة لموضوع الدراسة:**

**سلم الاحتياجات لماسلو:**

تعد نظرية إبراهام ماسلو من أكثر نظريات الدافعية شيوعا، وتقوم على افتراض أن السلوك الإنساني يتأثر عندما يحاول الأفراد إشباع احتياجاتهم غير المشبعة، وقسمالحاجات الإنسانية في خمس فئات حسب أولويتها من الأسفل الى الاعلى وهي وفقاً لما أشار اليه الحيدر، بن طالب، (2005: 58-60) كما يلي:

* 1. الاحتياجات الفيسيولوجية: وهي الاحتياجات الأساسية لحياة الإنسان التي ترتبط بالتكوين البيولوجي والفيسيولوجي للفرد كالآكل والماء والهواء والجنس.
  2. الاحتياجات الأمنية: وتتمثل هذه الاحتياجات في محاولة تأمين حياة الفرد وحمايتها من أية أخطار قد تحدق بها، وفي توفير بيئة آمنة وعمل مستقر يتوفر فيه الأمن الوظيفي والأجر الكافي للفرد، وكذلك الحصول على أنواع التأمين المختلفة كالتأمين الصحي.
  3. الاحتياج إلى الحب والانتماء: وتتمثل هذه الاحتياجات في الرغبة في التعاطف والحب والترابط والصداقة وإقامة العلاقات مع الآخرين، وهي الحاجات الاجتماعية.
  4. الاحتياج إلى الاحترام والتقدير: وتتمثل الاحتياجات في رغبة الفرد في اعتراف الآخرين بجهده وبأهميته، وفي تكوين صورة إيجابية عن نفسه، وأن تكون له مكانة اجتماعية مرموقة.
  5. احتياج تحقيق الذات: ويظهر احتياج تحقيق الذات بشكل كبير حسب هرمية ماسلو بعد إشباع الاحتياجات الأخرى، وتظهر في رغبة الفرد في تحقيق ما يتلاءم مع قدراته وطاقته من إنجازات تسعده شخصيا.

و هناك ارتباطً قويًّا بين نظرية ماسلو وموضوع الدراسة، حيث إن عمل المرأة يمثل جزءًا هامًّا من إشباع المرأة لحاجة الاحترام والتقدير التي تتطلع إليها من المجتمع، فالمرأة العاملة ينظر المجتمع لها على أنها امرأة منتجة، تحقق من خلال عملها أمور مادية كثيرة، والرضا عن العمل أيضًا يمثل حاجة للمرأة، حيث إنه جزء من إشباعٍ للحاجات النفسية وحاجة الأمن والانتماء والحب والاستقرار.

**نظرية العاملين لهيرزبيرغ:** تشير هذه النظرية إلى أن العوامل المؤثرة في بيئة العمل هي التي تؤدي إلى القناعة والرضا بالعمل، وساوت بين عوامل الرضا والدوافع، وتقوم هذه النظرية على بعدين من العوامل وفقاً لما ذكره الحيدر، بن طالب،( 2005: 61-63)هما:

**1-بُعد الدافعية**

ويشمل الإنجاز: يقصد به الإنجاز الناجح للعمل أو نتائج العمل.

- تقدير بالإنجاز: يقصد به المدح والثناء من قبل الآخرين على الإنجاز.

- العمل نفسه: يقصد به تلك المهام التي يقوم بها الفرد ومستواها كمصدر للشعور الطيب نحو العمل.

- المسؤولية: أي مسؤولية الفرد عن مجموعة من المهام والواجبات.

- التقدم الوظيفي: أي فرصة التقدم إلى مركز أعلى.

- فرص النمو والظهور في المؤسسة.

وحسب راي هيرزبيرغ إن هذه العوامل هي العوامل المحفزة التي ترضى الناس وتشجعهم على الذهاب للعمل وأن غياب هذه العوامل يؤدي إلى حالة عالية من عدم الرضا.

**2-بُعد العوامل الصحية:**

ويؤدي عدم وجود أو توفر هذه العوامل إلى حالات عدم الرضا، بينما لا يؤدي وجودها إلى حفز الأفراد، وإنما يمنع حالات عدم الرضا من هذه العوامل:

- سياسة المؤسسة وإدارتها: وبقصد بها سياسة المؤسسة وإدارة الأفراد والهيكل التنظيمي والاتصالات والسلطة.

- الإشراف: ويقصد به الرغبة في تفويض المسؤولية.

- العلاقة الداخلية بين الزملاء: ويقصد بها العلاقات مع الزملاء والمساعدين والمشرفين والتفاعلات الاجتماعية والعلمية.

- المركز: ويقصد به نظرة الآخرين للمركز الوظيفي.

- الأمن الوظيفي: ويقصد به الاستقرار والتثبيت في الخدمة.

- ظروف العمل الإيجابية: وتعني الظروف البيئية والمادية للعمل.

- الراتب والبدلات.

- الحياة الشخصية: ويقصد بها تأثير جوانب العمل مثل: ساعات العمل والتنقل والإقامة على حياة الشخصية للعامل, ويؤكد هيرزبيرغ في نظريته على أن عدم توافر العوامل الصحية يؤدي إلى نتائج سلبية تجاه العمل كالتغيب والتقاعس والتخريب.

ووجود العديد من العوامل المرتبطة بمجال العمل، وهي تمثل الدافعية الأهم في العمل، فكلما زادت العوامل المرتبطة بالدافعية، زادت نسبة الرضا لديها، وكلما قلت العوامل المرتبطة بالدافعية قلت نسبه الرضاء الوظيفي.

**نظرية القيمة للوك:**

"تربط النظرية التي وضعها لوك (1976م) في الرضا الوظيفي بين الاحتياجات والقيم والرضا الوظيفي، فهو يعرف الرضا بأنه حالة عاطفية سارة ناتجة عن إدراك الموظف بأن وظيفته تسمح له بتحقيق قيم العمل الوظيفي الهامة في تصوره، شرط أن تكون هذه القيم منسجمة مع احتياجات هذا الفرد أي أن الرضا يتحقق بالقدر الذي تتحقق به احتياجات الفرد من خلال العمل الذي يؤديه" (الحيدر، بن طالب، 2005: 69)**.**

وقد يختلف الرضاء الوظيفي من عاملة سعودية لأخرى، وذلك حسب ما تحصل عليه العاملة من عوائد وبين ما ترغب في الحصول عليه فعلًا، فكلما حصلت العاملة السعودية على عوائد ونتائج تمثل قيمة لها، زادت درجة شعورها بالرضا، أي أن قيمة ودرجة الرضا تختلف من عاملة لأخرى بحسب إدراك كل عاملة لما تريد بما يناسب مستواها الوظيفي والاجتماعي، أي أن العمل مجال مهم لتحقيق احتياجات المرأة العاملة، بالتالي يكون للعمل قيمة يؤدي إلى الرضا.

**الدراسات السابقة**

هناك العديد من الدراسات التي تناولت الرضا الوظيفي للعاملين وربطته بالعديد من المتغيرات فهناك مثلاً الدراسات التي تناولت العلاقة بين متغير العمر والرضا الوظيفي,فمثلاً هناك دراسةساكروكروسمون وكينميتيبتكت (Saker Crossman & Chinmeteepituct, 2003) بعنوان (علاقة العمر والأقدمية بالرضا الوظيفي لدى العاملين في قطاع الفنادق في تايلاند(، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين العمر والرضا الوظيفي، وأن هناك علاقة بين الرضا والأقدمية؛ لأن الباحثين اعتبروا أن هذه العلاقة تتعدل في وجود متغير العمر في دراسة الرشيدي( 2011).وتوصل سيسانجا Ssesanga, 2005))،في دراسته بعنوان (الرضا الوظيفي للأكاديميين بالجامعة في أوغندا)، حيث بينت النتائج أن العمر له دلالة واضحة على الرضا الوظيفي في دراسة الرشيدي( 2011).

وكذلك أوجد ليازيد عام (2012) في دراسة بعنوان (أثر الحوافز على الرضا الوظيفي للعاملين في المؤسسة)، الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العمر والرضا الوظيفي، وفي دراسة قام بها الشوارب في عام (2009) بعنوان (الرضا الوظيفي لدى العاملين في مديرية شرطة العاصمة في المملكة الأردنية الهاشمية وعلاقة بعض المتغيرات)، حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغير العمر والرضا الوظيفي.

وفي دراسة قامت بها فوزي في عام (2014) بعنوان (قياس عوامل الرضا الوظيفي للمكتبتين بجامعة القاهرة وعلاقتها بالمتغيرات التنظيمية الديموغرافية)، حيث توصلت إلى وجود فروق في مستوى الرضا الوظيفي لفئة السن (45) سنة فأكثر، وارتفاع هذا الرضا لدى العاملين بالمكتبة الجديدة عن القديمة، ولا توجد فروق في مستويات رضا العاملين ذوي فئة السن (35) فأقل بالمكتبتين، كذلك لا توجد فروق بين فئات السن (35 إلى أقل من 45 ) بالمكتبتين.

في هذا الصدد قامت محمود في عام (2011) بدراسة بعنوان (الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة وعلاقته بقيم العمل في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية)، حيث توصلت النتائج إلى أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الحالة الاجتماعي على الرضا الوظيفي, وتوصلت الطراونة في دراستها عام (2011)، بعنوان (الرضا الوظيفي والنية في ترك العمل للأكاديميين في جامعتي الحسين بن طلال والطفيلة الثقفية) التي أثبتت أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير لحالة الاجتماعية, كما قامت النمرسي في عام (2012) بدراسة بعنوان (الرضا الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال في ضوء بعض المتغيرات الشخصية)، حيث توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضا الوظيفي وفقا لمتغير الحالة الاجتماعية,كما أوجد ليازيد في عام (2012) دراسة بعنوان (أثر الحوافز على الرضا الوظيفي للعاملين في المؤسسة)، حيث توصلت النتائج إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية.

وفي هذا الصدد نجد أن هناك دراسات تناولت العلاقة بين المؤهل العلمي والرضا الوظيفي:حيث اشارت دراسة الرشيدي التي اجراها عام (2011) بعنوان (الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريب وعلاقة بين المتغيرات) التي تثبت درجة الرضا الوظيفي عند أصحاب الشهادات العليا (ماجستير – دكتوراه) أكبر منها عند الحاملين على البكالوريوس فقط,وتوصل عرب في عام (2011) في دراسة بعنوان (الرضا المهني لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس والمؤسسات الحكومية في محافظة المجمعة وعلاقة بعض المتغيرات)، أن هناك وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا للمؤهل العلمي كانت لصالح الإناث والمعلمين الحاصلين على درجة البكالوريوس على الترتيب, كما اشارت نتائج دراسة فوزي التي اجرتها عام (2012) بعنوان (قياس عوامل الرضا الوظيفي للمكتبتين بجامعة القاهرة وعلاقتها بالمتغيرات التنظيمية والديموغرافية)، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

أيضًا قام لبابنة في عام (2012) بدراسة بعنوان (الرضا عن العمل لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية إربد الجامعية وعلاقته ببعض المتغيرات)، حيث توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق دلالة إحصائية في درجة الرضا تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وكما أوجد المرجان عام (2013) في دراسة بعنوان (الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية البدنية لمدارس العاصمة عمان في ضوء بعض المتغيرات)، حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الدرجة العلمية (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير)

وجدير بالذكر أن هناك دراسات تناولت علاقات الرضا الوظيفي متغير الحوافز بالعمل منها:

اوجد ليازيد عام (2012)، دراسة بعنوان (أثر الحوافز على الرضا الوظيفي للعاملين في المؤسسة)،حيث توصلت النتائج إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين الحوافز والرضا الوظيفي,وتوصلت المدني عام (2012) لدراسة بعنوان (أثر الحوافز المادية على الأداء الوظيفي من وجهة نظر موظفي شركة تكرير النفط حيث توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الحوافز المادية على الأداء الوظيفي,وقام السعودي عام (2013) بدراسة بعنوان (أثر الحوافز المادية عل الرضا الوظيفي لدى العاملين في مؤسسة الضمان الاجتماعي الأردنية)، حيث أثبتت وجود أثر ذي دلالة إحصائية لمنح المكافآت في الرضا الوظيفي.

وثمة دراسات أخرى تناولت علاقة الرضا الوظيفي بمتغير الدخل الشهري حيث توصل الديحاني عام (2007) في دراسة بعنوان (الرضاء الوظيفي لمندوبي المبيعات في القطاع الخاص السعودي)، حيث بينت النتائج أن علاقة طردية بين الراتب والرضاء الوظيفي لكل من مندوبي المبيعات السعوديين وغير السعوديين, كما قام أبو الرب عام (2014)، دراسة بعنوان (العلاقة بين متغيرات الرضاء الوظيفي والأداء)، حيث توصل إلى عدم وجود فروقات معنوية بين متغيرات الرضاء ومنها متغير الدخل الشهري, كما وجدت الكناني عام (2014)في دراستها بعنوان (عوامل الرضاء الوظيفي للعاملين في قطاع التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية وعلاقاتها ببعض المتغيرات الديموغرافية)، حيث أثبتت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضاء الوظيفي بين العاملين في مجال التربية الخاصة في القطاع الخاص والقطاع الحكومي تعزى لمتغير الراتب,أمادراسة صمادي عام (2015) بعنوان (مستوى الرضاء المهني وعلاقة بعض المتغيرات لدى معلمات التربية الخاصة)، توصل إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الدخل.

أما فيما يتعلق بمتغير الخبرة في العمل وعلاقته بالرضا الوظيفي فنجد الدراسة التي قام بها الحربي عام (2010) بعنوان (الرضا الوظيفي المهني وعلاقته بالاحتراق النفسي في ضوء عدد من المتغيرات لدى عينة من المعلمين والمعلمات بالمدينة المنورة ومحافظة ينبع البحر) حيث توصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير خبرة في العمل,كما أوجد الرشيدي عام (2011)، في دراسته بعنوان (الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريب وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية)، حيث توصلت الدراسة إلى أنه كلما زادت الخبرة من عينة البحث زاد لرضا الوظيفي, كما توصلت دراسة النمرسي عام (2012) بعنوان (الرضا الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال في ضوء بعض المتغيرات الشخصية)، حيث توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في العمل,وقام المرجان عام(2013) دراسة بعنوان (الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية البدنية بمدارس العاصمة عمان في ضوء بعض المتغيرات)، حيث توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الرضا الوظيفي تعزى لمتغير الخبرة في العمل,أما أبو الرب في دراسته التي قام بها عام (2014) بعنوان (العلاقة بين متغيرات الرضا ومتغيرات الأداء)، حيث توصلت النتائج إلى عدم وجود فروقات معنوية بين متغيرات الرضا الوظيفي ومتغير الخبرة في العمل.

ويلاحظ أن هذه الدراسة تم تطبيقها في جامعة الملك سعود، ولم يسبق لدراسات أخرى أن تم تطبيقها في الجامعة في الرضا الوظيفي للعاملات في مجال النظافة. ولقد استفادت الدراسة من الدراسات السابقة في التأطير النظري للدراسة، وتحديد مشكلة، وطرق المنهجية، وفي اثراء مناقشة النتائج**.**

**ثالثاً: الإجراءات المنهجية للدراسة**

**1-نوع الدراسة ومنهجها:**

تعد هذه الدراسة من الدراسات الوصفية، باستخدام منهج المسح الاجتماعي وهو من انسب المفاهيم لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها.

**2-مجتمع الدراسة:**

تكون مجتمع الدراسة من جميع عاملات النظافة في جامعة الملك سعود بالرياض البالغ عددهن (228) عاملة حيث تعرفعلى عدد مجتمع الدراسة من إدارة الخدمات المساندة في جامعة الملك سعود، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من عام 1437-1438هـ.

**3- أداة جمع البيانات:**

لتحقيق اهداف الدراسة والإجابة على تساؤلاها الرئيس، واختبار فرضيتها تم تصميم استبيان تضمن متغيرات الدراسة القابلة للقياس حيث تكون من عدد من الاسئلة والفقرات التي تستهدف قياس رضا العاملات السعوديات في مجال النظافة في جامعة الملك سعود، وتم اجراء الصدق والثبات لهذه الاداة وفقاً لما يلي:

1. **إجراءات الصدق**:

ولقياس صدق الاستبيان تم استخدام اسلوب الصدق الظاهري من خلال عرض نموذج الاستبيان على مجموعة من الاساتذة المتخصصين في علم الاجتماع والخدمة الاجتماعية بكلية بجامعة الملك سعود الذي افادوا بأن الاستبيان يقيس بالفعل المراد قياسه، وأشاروا الى بعض التعديلات التي تم الاخذ بها,كما تم استخدام أسلوب صدق الاتساق الداخلي,حيث تم تطبيق أداة الدراسة تطبيقًا مبدئيًا على عينة من العاملات في جامعة الملك سعود، وبلغ عددهن (40) عاملة، وتم ذلك من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة العبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه، وذلك للتعرُّف على مدى وضوح أسئلة وفقرات أداة الدراسة للمبحوثين، وكانت غالبية معاملات الارتباط إيجابية ودالة إحصائيًا عند مستوى (0.05)، وهذا يدل على الاتساق الداخلي والترابط بين فقرات أداة الدراسة.

**اجراءات الثبات:**

لقياس ثبات أداة الدراسة تم استخدام استخدام معامل ألفا كرونباخ لكل محور من محاور الاستبانة على حدة والبالغة ستة محاور وكانت قيمة ألفا كرونباخ لأداة الدراسة في جميع محاورها تتراوح ما بين (0.75 إلى 0.90)، وتشير هذه القيم الى أن الأداة جيدة وصالحة للتطبيق.

**رابعاً: نتائج الدراسة ومناقشتها**

**أولًا- النتائج المتعلقة بوصف خصائص افراد مجتمع الدراسة:**

**جدول رقم (1)**

**توزيع أفراد العينة حسب خصائصهم المختلفة (ن=228)**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **م** | **العمر** | **العدد** | **النسبة** |
| 1 | أقل من 25 سنة | 56 | 24.6 |
| 2 | من 25 إلى أقل من 30 سنة | 29 | 12.7 |
| 3 | من 30 إلى أقل من 35 سنة | 74 | 32.5 |
| 4 | من 35 سنة فأكثر | 69 | 30.3 |
| **المستوى التعليمي** | | **العدد** | **النسبة** |
| 1 | لا أقرأ ولا اكتب | 52 | 22.8 |
| 2 | اقرأ واكتب | 26 | 11.4 |
| 3 | ابتدائي | 72 | 31.6 |
| 4 | متوسط | 58 | 25.4 |
| 5 | أخرى | 20 | 8.8 |
| **مستوى الدخل الشهري** | | **العدد** | **النسبة** |
| 1 | أقل من 1000 ريال | - | - |
| 2 | من 1000-أقل من 2000ريال | 107 | 46.9 |
| 3 | من 2000-أقل من 3000ريال | - | - |
| 4 | 3000 ريال فأكثر | 121 | 53.1 |
| **عدد سنوات الخبرة** | | **العدد** | **النسبة** |
| 1 | أقل من سنة | 29 | 12.7 |
| 2 | من سنة إلى أقل من سنتين | 50 | 21.9 |
| 3 | من سنتين إلى أقل من ثلاث سنوات | 77 | 33.8 |
| 4 | من ثلاث سنوات فأكثر | 72 | 31.6 |

يتضح من الجدول (1) أن الأكثرية من أفراد مجتمع الدراسة في الفئة العمرية من (30 أقل من 35 سنة) وقد يعود ذلك إلى كونه العمر المناسب الأكثر استعدادا وتوجه للعمل ممن هم أكبر في السن وبلغت نسبة ذلك (32.5%)، يلي ذلك اللاتي في الفئة العمرية من (35 سنة فأكثر)، وذلك بنسبة بلغت (30.3%)، يلي ذلك من هن في الفئة العمرية الأقل من (25) سنة وذلك بنسبة بلغت (24.6%)، وأخيرًا اللاتي في الفئة العمرية من (25 إلى أقل من 30 سنة)، وذلك بنسبة بلغت (12.7%)

أما بالنسبة للمستوى التعليمي فالأكثرية من العاملات مستواهن التعليمي ابتدائي وبلغت نسبتهن (31.6%) وقد يعود ذلك إن الفرص الوظيفية للشهادة الابتدائية أقل من الشهادات الأخرى, بالتالي إتاحة فرصة وظيفية بشهادة ابتدائي يعطي الفرصة للكثيرين بالتقدم للعمل في هذا المجال، يليهن اللاتي مستواهن التعليمي متوسط بنسبة بلغت (25.4%)، وبلغت نسبة الأميات (22.8%)، وتوزعت النسبة المتبقية البالغة (20.2%) للاتي يقرأن ويكتبن واللاتي مستواهن التعليمي أعلى من المتوسطة.

في حين نجد أن الأكثرية من المبحوثات دخلهن الشهري من (3000) ريال فأكثر، وبلغت نسبة ذلك (53.1%)قد يعود ذلك لتجديد الشركات التي تكون مسئولة عن نظام العمل للعاملات, بالتالي المجوعة الجديدة من العاملات لا يشملها نظام من كان قبلها، مقابل نسبة بلغت (46.9%) للاتي مستوى دخلهن الشهري من( 1000-2000ريال)، وتراوحت عدد سنوات الخبرة للأكثرية من المبحوثات ما بين (2 إلى أقل من 3 ) سنوات وبلغت نسبة ذلك (33.8%) قد يعود ذلك إلى إن نظام العمل كعاملة نظافة ليس من سنوات كبيرة بالتالي تكون سنوات الخبرة بعدد محدود، يليهن اللاتي سنوات خبراتهن من ثلاث سنوات فأكثر وذلك بنسبة بلغت (31.6%)، وتوزعت النسبة المتبقية البالغة (34.6%) للاتي سنوات خبراتهن من سنتين فأقل.

**ثانيًا: النتائج المتعلقة بالإجابة على تساؤل الدراسة واختبار فروضها.**

**جدول رقم (2) استجابات أفراد مجتمع الدراسة لمعرفة آرائهم عن الرضا الوظيفي للعاملة السعودية في جامعة الملك سعود**

| **م** | **المحور** | **العبارة** | | **درجة الموافقة عليها** | | | | | **المتوسط الحسابي** | **الانحراف المعياري** | **الترتيب** |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **غير راضية بشدة** | **غير راضية** | **محايد** | **راضية** | **راضية بشدة** |
| 1 | **الرضا عن الإدارة** | **تعامل الإدارة معنا** | **ك** | 7 | 36 | 34 | 9 | 142 | 4.07 | 1.30 | 4 |
| **%** | 3.1 | 15.8 | 14.9 | 3.9 | 62.3 |
| 2 | **التواصل مع الإدارة في العمل** | **ك** | - | 40 | 33 | 14 | 141 | 4.12 | 1.21 | 3 |
| **%** | - | 17.5 | 14.5 | 6.1 | 61.8 |
| 3 | **ثناء الإدارة علينا في العمل** | **ك** | 23 | 47 | 26 | 1 | 131 | 3.75 | 1.54 | 5 |
| **%** | 10.1 | 20.6 | 11.4 | 0.4 | 57.5 |
| 4 | **احتفالات الإدارة التقديرية** | **ك** | 17 | 127 | 52 | - | 32 | 2.57 | 1.11 | 8 |
| **%** | 7.5 | 55.7 | 22.8 | - | 14.0 |
| 5 | **الهدايا الرمزية المقدمة لنا من الإدارة.** | **ك** | 17 | 158 | 27 | - | 26 | 2.39 | 1.04 | 9 |
| **%** | 7.5 | 69.3 | 11.8 | - | 11.4 |
| 6 | **دعم الإدارة بالمكافآت المادية.** | **ك** | 21 | 134 | 8 | - | 65 | 2.80 | 1.44 | 7 |
| **%** | 9.2 | 58.8 | 3.5 | - | 28.5 |
| 7 | **جزاءات مخالفة العمل.** | **ك** | 11 | 31 | 17 | 2 | 166 | 4.24 | 1.32 | 2 |
| **%** | 4.8 | 13.6 | 7.5 | 0.9 | 72.8 |
| 15 | **علاقتي برئيستي.** | **ك** | 15 | 2 | 2 | 49 | 160 | 4.48 | 1.06 | 1 |
| **%** | 6.6 | 0.9 | 0.9 | 21.5 | 70.2 |
| 21 | **اهتمام الإدارة بمشاكل العاملات.** | **ك** | 30 | 23 | 48 | 16 | 111 | 3.68 | 1.48 | 6 |
| **%** | 13.2 | 10.1 | 21.1 | 7.0 | 48.7 |
| **المتوسط العام للمحور** | | | | | | | | | 3.56 | 0.81 |  |
| 8 | **الرضا عن طبيعة ونظام العمل** | **يتناسب العمل مع قدراتي.** | **ك** | 16 | 44 | 21 | 3 | 144 | 3.94 | 1.46 | 2 |
| **%** | 7 | 19.3 | 9.2 | 1.3 | 63.2 |
| 9 | **وجود فرص للترقية.** | **ك** | 20 | 123 | 55 | 1 | 29 | 2.54 | 1.10 | 4 |
| **%** | 8.8 | 53.9 | 24.1 | 0.4 | 12.7 |
| 10 | **الخطط المستقبلية بالعمل.** | **ك** | 15 | 82 | 52 | - | 49 | 2.94 | 1.22 | 3 |
| **%** | 6.6 | 36.0 | 36.0 | - | 21.5 |
| 13 | **وسيلة النقل التي توفرها الجامعة.** | **ك** | 17 | - | 32 | 166 | 13 | 4.48 | 1.04 | 1 |
| **%** | 7.5 | - | 14.0 | 72.8 | 5.7 |
| 22 | **الإجازات التي تمنح لي في العمل.** | **ك** | 138 | 23 | 3 | 3 | 61 | 2.24 | 1.74 | 5 |
| **%** | 60.5 | 10.1 | 1.3 | 1.3 | 26.8 |
| 24 | **التأمين الصحي.** | **ك** | 97 | 82 | 30 | 1 | 18 | 1.95 | 1.14 | 6 |
| **%** | 42.5 | 36.0 | 13.2 | 0.4 | 7.9 |
| **المتوسط العام للمحور** | | | | | | | | | 3.02 | 0.79 |  |
| 11 | **الرضا عن وقت العمل** | **ساعات الدوام.** | **ك** | 22 | 24 | 5 | 3 | 173 | 4.24 | 1.43 | 1 |
| **%** | 9.6 | 10.5 | 2.2 | 1.3 | 75.9 |
| 14 | **ساعات العمل الإضافية.** | **ك** | 16 | 49 | 60 | 4 | 99 | 3.53 | 1.41 | 3 |
| **%** | 7.0 | 21.5 | 26.3 | 1.8 | 43.4 |
| 25 | **ساعات الراحة في العمل.** | **ك** | 37 | 24 | 6 | 10 | 151 | 3.94 | 1.61 | 2 |
| **%** | 16.2 | 10.5 | 2.6 | 4.4 | 66.2 |
| **المتوسط العام للمحور** | | | | | | | | | 3.90 | 0.99 |  |
| 12 | **الرضا عن الزملاء** | **تقسيم العمل بين الزميلات.** | **ك** | 12 | 18 | 4 | 42 | 152 | 4.33 | 1.17 | 2 |
| **%** | 5.3 | 7.9 | 1.8 | 18.4 | 66.7 |
| 16 | **انسجامي مع زميلاتي في العمل.** | **ك** | 3 | - | 14 | 55 | 156 | 4.58 | 0.73 | 1 |
| **%** | 1.3 | - | 6.1 | 24.1 | 68.4 |
| **المتوسط العام للمحور** | | | | | | | | | 4.46 | 0.74 |  |
| 17 | **الرضا المجتمعي** | **نظرة المجتمع إلى عملي.** | **ك** | 6 | 18 | 36 | 7 | 161 | 4.31 | 1.15 | 2 |
| **%** | 2.6 | 7.9 | 15.8 | 3.1 | 70.6 |
| 18 | **مراعاة الأهل لظروف عملي.** | **ك** | 4 | 13 | 9 | 18 | 183 | 4.60 | 0.94 | 1 |
| **%** | 1.8 | 5.7 | 3.9 | 7.9 | 80.3 |
| **المتوسط العام للمحور** | | | | | | | | | 4.46 | 0.81 |  |
| 19 | **الرضا عن بيئة العمل** | **الاختلاط في العمل بجنسيات أخرى.** | **ك** | 3 | 2 | 3 | 20 | 200 | 4.81 | 0.63 | 2 |
| **%** | 1.3 | 0.9 | 1.3 | 8.8 | 87.7 |
| 20 | **البيئة التي اعمل فيها.** | **ك** | 3 | 4 | 14 | 16 | 187 | 4.67 | 0.80 | 1 |
| **%** | 1.3 | 1.8 | 7.9 | 7.0 | 82.0 |
| 23 | **تعامل الطالبات معي.** | **ك** | 3 | 9 | 7 | 60 | 149 | 4.50 | 0.84 | 3 |
| **%** | 1.3 | 3.9 | 3.1 | 26.3 | 65.4 |
| 26 | **أماكن الراحة في العمل.** | **ك** | 61 | 38 | 14 | 6 | 109 | 3.28 | 1.76 | 4 |
| **%** | 26.8 | 16.7 | 6.1 | 2.6 | 47.8 |
| **المتوسط العام للمحور** | | | | | | | | | 4.31 | 0.63 |  |
|  | **المتوسط العام** | | | | | | | | 3.73 | 21 |  |

يوضح الجدول رقم (2) التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لمعرفة مستوى الرضا الوظيفي للعاملات السعوديات في جامعة الملك سعود، وتبين من خلاله أن المتوسط الحسابي العام لمستوى الرضا الوظيفي بلغ (3.90)، وهو يقع في الفئة الرابعة من فئات القياس الخماسي التي تشير إلى "راضية" إلا أن أعلى مستوى رضا وظيفي لدى العاملات السعوديات في جامعة الملك سعود تمثل في الرضا عن الزميلات في العمل، وجاء هذا المحور في الترتيب الأول، حيث بلغ المتوسط الحسابي لذلك (4.46) في فئة راضية بشدة، يليه الرضا المجتمعي بمتوسط حسابي بلغ (4.46) كذلك في فئة راضية بشدة، يلي ذلك الرضا عن بيئة العمل بمتوسط حسابي بلغ (4.31) في فئة راضية بشدة، وكان أعلى درجة رضا تمثلت في عبارة "الاختلاط في العمل بجنسيات أخرى" حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.81) في فئة راضية بشدة، تليها عبارة: "الرضا عن البيئة التي أعمل فيها" بمتوسط حسابي بلغ (4.67) في فئة راضية بشدة.وفي الترتيب الرابع أتى محور الرضا عن وقت العمل حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3.90) في فئة "راضية"، وكانت أعلى درجة رضا تمثلت في الرضا عن ساعات الدوام حيث بلغ المتوسط الحسابي لها (4.24) في فئة راضية بشدة.وفي الترتيب الخامس من حيث مستوى درجة الرضا أتى محور الرضا عن الإدارة بمتوسط حسابي بلغ (3.56) في فئة "راضية" وكانت أعلى درجة رضا تمثلت في:

* علاقتي برئيستي، في الترتيب الأول بمتوسط حسابي بلغ (4.48) في فئة "راضية بشدة".
* جزاءات مخالفة العمل بمتوسط حسابي بلغ (4.24) في فئة راضية بشدة.

في حين لم يكن هنا رضا عن الهدايا الرمزية المقدمة من الإدارة حيث بلغ المتوسط الحسابي لذلك (2.80) في فئة "غير راضية".

وفي الترتيب السادس والأخير أتى مستوى الرضا عن طبيعة ونظام العمل بمتوسط حسابي بلغ (3.02) في فئة "محايد"، وأتى ترتيب فقرات هذا المحور وفقًا لمستوى الرضا من وجهة نظر المبحوثات كما يلي:

* وسيلة النقل التي توفرها الجامعة، في الترتيب الأول بمتوسط حسابي بلغ (4.48) في فئة "راضية بشدة".
* يتناسب العمل مع قدراتي، في الترتيب الثاني بمتوسط حسابي بلغ (3.94) في فئة "راضية".
* الخطط المستقبلية بالعمل، في الترتيب الثالث بمتوسط حسابي بلغ (2.94) في فئة "محايدة".
* وجود فرص للترقية، في الترتيب الرابع بمتوسط حسابي بلغ (2.54) في فئة "محايدة".
* الإجازات التي تمنح في العمل، في الترتيب الخامس بمتوسط حسابي بلغ (2.24) في فئة "غير راضية".
* التأمين الصحي، في الترتيب السادس والأخير بمتوسط حسابي بلغ (1.95) في فئة "غير راضية".

ولعل نتائج الدراسة الحالية تتفق مع نظرية العاملين لهيرزبيرغ التي بينت أن العوامل المؤثرة في بيئة العمل هي التي تؤدي إلى القناعة والرضا بالعمل، وحسب رأي هيرزبيرغ فإن العوامل المحفزة هي التي ترضي الناس وتشجعهم على الذهاب للعمل، وأن غياب هذه العوامل لن يؤدي إلى حالة عالية من عدم الرضا، وأن هناك عدة عوامل تؤدي للرضا عن العمل منها: العوامل الصحية، والعلاقة الداخلية بين الزملاء، وظروف العمل الإيجابية، وتعني الظروف البيئية والمادية للعمل، والراتب والبدلات، والحياة الشخصية، ويقصد بها تأثير جوانب العمل مثل: ساعات العمل والتنقل والإقامة على حياة الشخصية للعامل.

**نتائج الفرض الأول:**

**الفرض الأول: توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) أو أقل في مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملات في جامعة الملك سعود وفقًا لمتغير الفئة العمرية.**

1. **الفروق في مستوى الرضا الوظيفي باختلاف متغير العمر:**

**جدول رقم (3)**

**نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) لمعرفة الفروق في متوسطات إجابات المبحوثات نحو مستوى الرضا الوظيفي تبعًا إلى اختلاف متغير العمر**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **المحور** | **مصدر التباين** | **مجموع مربعات** | **درجات الحرية** | **متوسط المربعات** | **قيمة ف** | **الدلالة الإحصائية** |
| المحور الأول: الرضا عن الإدارة | **بين المجموعات** | 2.030 | 3 | 0.677 | 1.019 | 0.385 |
| **داخل المجموعات** | 148.748 | 224 | 0.664 |
| **المجموع** | 150.778 | 227 |  |
| المحور الثاني: الرضا عن طبيعة ونظام العمل | **بين المجموعات** | 1.328 | 3 | 0.443 | 0.698 | 0.554 |
| **داخل المجموعات** | 141.946 | 224 | 0.634 |
| **المجموع** | 143.274 | 227 |  |
| المحور الثالث الرضا عن وقت العمل | **بين المجموعات** | 1.143 | 3 | 0.381 | 0.388 | 0.762 |
| **داخل المجموعات** | 219.802 | 224 | 0.981 |
| **المجموع** | 220.945 | 227 |  |
| المحور الرابع: الرضا عن الزملاء | **بين المجموعات** | 3.962 | 3 | 1.231 | 2.304 | 0.078 |
| **داخل المجموعات** | 119.662 | 224 | 0.534 |
| **المجموع** | 123.354 | 227 |  |
| المحور الخامس: الرضا المجتمعي | **بين المجموعات** | 3.852 | 3 | 1.284 | 1.967 | 0.120 |
| **داخل المجموعات** | 146.210 | 224 | 0.653 |
| **المجموع** | 150.061 | 227 |  |
| المحور السادس: الرضا عن بيئة العمل | **بين المجموعات** | 1.786 | 3 | 0.595 | 1.512 | 0.212 |
| **داخل المجموعات** | 88.197 | 224 | 0.394 |
| **المجموع** | 89.983 | 227 |  |

بوضح الجدول رقم (3) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمعرفة الفروق في متوسطات إجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مستوى الرضا الوظيفي تبعًا إلى اختلاف متغير العمر، وتبين من خلاله ما يلي:

* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الأول الخاص بمستوى الرضا عن الإدارة تبعًا لمتغير الفئة العمرية.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الثاني الخاص بمستوى الرضا عن طبيعة ونظام العمل تبعًا لمتغير الفئة العمرية.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الثالث الخاص بمستوى الرضا عن وقت العمل تبعًا لمتغير الفئة العمرية.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الرابع الخاص بمستوى الرضا عن الزميلات تبعًا لمتغير الفئة العمرية.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الخامس الخاص بمستوى الرضا المجتمعي تبعًا لمتغير الفئة العمرية.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور السادس الخاص بمستوى الرضا عن بيئة العمل تبعًا لمتغير الفئة العمرية.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (Saker Crossman and Chinmeteepituct, 2003) التي بينت نتائجها عدم وجود علاقة بين العمر والرضا الوظيفي، كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة أوجد ليازيد (2012) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العمر والرضا الوظيفي، كما أشارت دراسة الشوارب (2009) كذلك إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير العمر على الرضا الوظيفي.

**نتائج الفرض الثاني:**

**الفرض الثاني: توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) أو أقل في مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملات في جامعة الملك سعود وفقًا لمتغير المستوى التعليمي.**

1. **الفروق في مستوى الرضا الوظيفي باختلاف متغير المستوى التعليمي:**

جدول رقم (4)

نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) لمعرفة الفروق في متوسطات إجابات المبحوثات نحو مستوى الرضا الوظيفي تبعًا إلى اختلاف متغير المستوى التعليمي

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **المحور** | **مصدر التباين** | **مجموع مربعات** | **درجات الحرية** | **متوسط المربعات** | **قيمة ف** | **الدلالة الإحصائية** |
| المحور الأول: الرضا عن الإدارة | **بين المجموعات** | 6.331 | 4 | 1.583 | 2.444 | 0.048\* |
| **داخل المجموعات** | 144.447 | 223 | 0.648 |
| **المجموع** | 150.778 | 227 |  |
| المحور الثاني: الرضا عن طبيعة ونظام العمل | **بين المجموعات** | 5.497 | 4223 | 1.374 | 2.224 | 0.067 |
| **داخل المجموعات** | 137.777 | 277 | 0.618 |
| **المجموع** | 143.274 | 4 |  |
| المحور الثالث الرضا عن وقت العمل | **بين المجموعات** | 9.467 | 4 | 2.367 | 2.496 | 0.044\* |
| **داخل المجموعات** | 211.478 | 223 | 0.948 |
| **المجموع** | 220.945 | 227 |  |
| المحور الرابع: الرضا عن الزملاء | **بين المجموعات** | 1.652 | 4 | 0.413 | 0.757 | 0.555 |
| **داخل المجموعات** | 121.702 | 223 | 0.546 |
| **المجموع** | 123.354 | 227 |  |
| المحور الخامس: الرضا المجتمعي | **بين المجموعات** | 60947 | 4 | 1.737 | 2.706 | 0.031\* |
| **داخل المجموعات** | 143.114 | 223 | 0.642 |
| **المجموع** | 150.061 | 227 |  |
| المحور السادس: الرضا عن بيئة العمل | **بين المجموعات** | 1.547 | 4 | 0.387 | 0.975 | 422 |
| **داخل المجموعات** | 88.436 | 223 | 0.397 |
| **المجموع** | 89.983 | 227 |  |

\* دالة عند مستوى (0.05)

توضح نتائج الجدول رقم (4) تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمعرفة الفروق في متوسطات إجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مستوى الرضا الوظيفي تبعًا إلى اختلاف متغير العمر ما يلي:

* وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) في المحور الأول الخاص بمستوى الرضا عن الإدارة تبعًا لمتغير المستوى التعليمي.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الثاني الخاص بمستوى الرضا عن طبيعة ونظام العمل تبعًا لمتغير المستوى التعليمي.
* وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) في المحور الثالث الخاص بمستوى الرضا عن وقت العمل تبعًا لمتغير المستوى التعليمي.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الرابع الخاص بمستوى الرضا عن الزميلات تبعًا لمتغير المستوى التعليمي.
* وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) في المحور الخامس الخاص بمستوى الرضا المجتمعي تبعًا لمتغير الفئة العمرية.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور السادس الخاص بمستوى الرضا عن بيئة العمل تبعًا لمتغير الفئة العمرية.

ولمعرفة اتجاهات الفروق في كل من محور الرضا عن الإدارة والرضا عن وقت العمل والرضا المجتمعي تم استخدام اختبار شيفيه لتحديد ذلك وفيما يلي نتائج ذلك:

جدول رقم (5) يوضح

اختبار (شيفيه) لمعرفة اتجاهات الفروق في محاور الدراسة تبعًا لمتغير المؤهل العلمي

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **المحور** | **المستوى التعليمي (أ)** | **المستوى التعليمي (ب)** | **متوسط الفروق**  **(أ– ب)** | **الانحراف الخطأ** | **مستوى الدلالة** |
| **المحور الأول: الرضا عن الإدارة** | **لا أقرأ ولا اكتب** | **اقرأ واكتب** | 0.32692 | 0.19331 | 0.582 |
| **ابتدائي** | 0.05271 | 0.14647 | 0.998 |
| **متوسط** | 0.24252 | 0.15370 | 0.647 |
| **أخرى** | 0.55085 | 0.21176 | 0.153 |
| **المحور الثالث: الرضا عن وقت العمل** | **لا أقرأ ولا اكتب** | **اقرأ واكتب** | 0.12179 | 0.23390 | 0.992 |
| **ابتدائي** | -0.18162 | 0.17722 | 0.902 |
| **متوسط** | 0.10190 | 0.18598 | 0.990 |
| **أخرى** | 0.56282 | 0.25623 | 0.309 |
| **المحور الخامس: الرضا المجتمعي** | **لا أقرأ ولا اكتب** | **اقرأ واكتب** | 0.15385 | 0.19242 | 0.958 |
| **ابتدائي** | -0.02404 | 0.14579 | 1.000 |
| **متوسط** | 0.07294 | 0.15299 | 0.994 |
| **أخرى** | 0.61346 | 0.21078 | 0.080 |

ويتضح من نتائج اختبار شيفيه في الجدول رقم (5) أن اتجاهات الفروق في المحور الأول الخاص بالرضا عن الإدارة كانت لصالح الأميات مقارنة بالذين تعليمهن متوسط فأعلى، أي أن الأميات كان مستوى رضاهن عن الإدارة بدرجة أعلى من اللاتي تعليمهن متوسطة فأعلى.

كما أن اتجاهات الفروق في المحور الثالث الخاص بالرضا عن وقت العمل كان لصالح اللاتي مستوى تعليمهن ابتدائي مقارنة بالأميات.

وأن اتجاهات الفروق في المحور الخامس الخاص بالرضا المجتمعي كانت لصالح اللاتي تعليمهن أعلى من المتوسط مقارنة بالأميات.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة فوزي (2012) التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية للرضا الوظيفي تبعا لمتغير المؤهل العلمي، كما اتفقت مع نتائج دراسة الرشيدي (2011) التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق في الرضا الوظيفي يعزى للمؤهل العلمي، كما اتفقت مع نتائج دراسة عرب (2011) التي أظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية للرضا الوظيفي تبعا للمؤهل العلمي.

**نتائج الفرض الثالث:**

**الفرض الثالث: توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) أو أقل في مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملات في جامعة الملك سعود وفقًا لمتغير الدخل الشهري.**

1. **الفروق باختلاف متغير الدخل الشهري:**

جدول رقم (6)

نتائج تحليل (اختبار ت T.test) لمعرفة الفروق في متوسطات إجابات المبحوثات نحو مستوى الرضا الوظيفي تبعًا لمتغير الدخل الشهري

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| محاور الدراسة | الدخل الشهري | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | مستوى الدلالة |
| المحور الأول: الرضا عن الإدارة | **من 1000-2000ريال** | 107 | 3.4746 | 0.85844 | 1.575 | 0.061 |
| **3000ريال فأكثر** | 121 | 3.6444 | 0.76935 |
| المحور الثاني: الرضا عن نظام العمل | **من 1000-2000ريال** | 107 | 2.8131 | 0.65785 | 3.730 | 0.000\*\* |
| **3000ريال فأكثر** | 121 | 3.1956 | 0.86165 |
| المحور الثالث الرضا عن وقت العمل | **من 1000-2000ريال** | 107 | 3.8910 | 0.98391 | 0.096 | 0.916 |
| **3000ريال فأكثر** | 121 | 3.9036 | 0.99297 |
| المحور الرابع: الرضا عن الزملاء | **من 1000-2000ريال** | 107 | 4.5280 | 0.77347 | 1.345 | 0.480 |
| **3000ريال فأكثر** | 121 | 4.3967 | 0.70094 |
| المحور الخامس: الرضا المجتمعي | **من 1000-2000ريال** | 107 | 4.5093 | 0.86051 | 0.929 | 0.673 |
| **3000ريال فأكثر** | 121 | 4.4091 | 0.76920 |
| المحور السادس: الرضا عن بيئة العمل | **من 1000-2000ريال** | 107 | 4.3621 | 0.65448 | 1.071 | 0.625 |
| **3000ريال فأكثر** | 121 | 4.2727 | 0.60639 |

\*\* دالة عند مستوى (0.01)

تظهر نتائج الجدول رقم (6) (اختبار ت T.test) لمعرفة الفروق في متوسطات إجابات المبحوثات نحو مستوى الرضا الوظيفي تبعًا لمتغير مستوى الدخل الشهري ما يلي:

* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الأول الخاص بمستوى الرضا عن الإدارة تبعًا لمتغير مستوى الدخل الشهري.
* وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) في المحور الثاني الخاص بمستوى الرضا عن طبيعة ونظام العمل تبعًا لمتغير مستوى الدخل الشهري، وكانت هذه الفروق لصالح اللاتي مستوى دخلهن الشهري من (3000) ريال فأكثر مقارنةً باللاتي مستوى دخلهن الشهري (من 1000-2000) ريال، أي أنه كلما ارتفع مستوى الدخل زاد الرضا عن طبيعة ونظام العمل والعكس صحيح.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الثالث الخاص بمستوى الرضا عن وقت العمل تبعًا لمتغير مستوى الدخل الشهري.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الرابع الخاص بمستوى الرضا عن الزميلات تبعًا لمتغير مستوى الدخل الشهري.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الخامس الخاص بمستوى الرضا المجتمعي تبعًا لمتغير مستوى الدخل الشهري.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور السادس الخاص بمستوى الرضا عن بيئة العمل تبعًا لمتغير مستوى الدخل الشهري.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عبد المعطي (2014)، التي بينت وجود فروقات معنوية دالة إحصائيًا بين متغيرات الرضاء ومستوى الدخل الشهري، كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية في بعض محاورها مع نتائج دراسة الكناني (2014) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الرضاء الوظيفي بين العاملين في مجال التربية الخاصة في القطاع الخاص والقطاع الحكومي تعزى لمتغير الراتب، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة صمادي (2015) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الدخل.

**نتائج الفرض الرابع:**

**الفرض الرابع: توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) أو أقل في مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملات في جامعة الملك سعود وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل.**

1. **الفروق في مستوى الرضا الوظيفي باختلاف متغير عدد سنوات الخبرة:**

جدول رقم (7)

نتائج "تحليل التباين الأحادي" (One Way ANOVA) لمعرفة الفروق في متوسطات إجابات المبحوثات نحو مستوى الرضا الوظيفي تبعًا إلى اختلاف متغير عدد سنوات الخبرة

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| المحور | مصدر التباين | مجموع مربعات | | درجات الحرية | متوسط المربعات | | قيمة ف | الدلالة الإحصائية |
| المحور الأول: الرضا عن الإدارة | **بين المجموعات** | 6.343 | | 3 | 2.114 | | 3.279 | 0.022\* |
| **داخل المجموعات** | 144.436 | | 224 | 0.45 | |
| **المجموع** | 150.778 | | 227 |  | |
| المحور الثاني: الرضا عن طبيعة ونظام العمل | **بين المجموعات** | 3.770 | | 3 | 1.257 | | 2.018 | 0.112 |
| **داخل المجموعات** | 139.504 | | 224 | 0.623 | |
| **المجموع** | 143.274 | | 227 |  | |
| المحور الثالث الرضا عن وقت العمل | **بين المجموعات** | 13.009 | | 3 | 4.336 | | 4.671 | 0.003\*\* |
| **داخل المجموعات** | 207.937 | | 224 | 0.928 | |
| **المجموع** | 220.945 | | 227 |  | |
| المحور الرابع: الرضا عن الزملاء | **بين المجموعات** | 5.830 | | 3 | 1.943 | | 3.704 | 0.012\*\* |
| **داخل المجموعات** | 117.524 | | 224 | 0.525 | |
| **المجموع** | 123.354 | | 227 |  | |
| المحور الخامس: الرضا المجتمعي | **بين المجموعات** | 1.933 | | 3 | 0.644 | | 0.974 | 0.406 |
| **داخل المجموعات** | 148.128 | | 224 | 0.661 | |
| **المجموع** | 150.061 | | 227 |  | |
| المحور السادس: الرضا عن بيئة العمل | **بين المجموعات** | 3.490 | 3 | | 1.163 | 3.013 | | 0.031\* |
| **داخل المجموعات** | 86.493 | 224 | | 0.386 |
| **المجموع** | 89.983 | 227 | |  |

\* دالة عند مستوى (0.05) \*\* دالة عند مستوى (0.01)

توضح نتائج الجدول رقم (7) تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمعرفة الفروق في متوسطات إجابات أفراد مجتمع الدراسة نحو مستوى الرضا الوظيفي تبعًا إلى اختلاف متغير عدد سنوات الخبرة ما يلي:

* وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.02) في المحور الأول الخاص بمستوى الرضا عن الإدارة تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الثاني الخاص بمستوى الرضا عن طبيعة ونظام العمل تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة.
* وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) في المحور الثالث الخاص بمستوى الرضا عن وقت العمل تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة.
* وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) في المحور الرابع الخاص بمستوى الرضا عن الزميلات تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الخامس الخاص بمستوى الرضا المجتمعي تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة.
* وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.03) في المحور السادس الخاص بمستوى الرضا عن بيئة العمل تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة.

ولمعرفة اتجاهات الفروق في كل من محاور الرضا الوظيفي وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة تم استخدام اختبار شيفيه لتحديد ذلك وفيما يلي نتائج ذلك:

جدول رقم (8) يوضح

اختبار (شيفيه) لمعرفة اتجاهات الفروق في محاور الدراسة تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **المحور** | **سنوات الخبرة (أ)** | **سنوات الخبرة (ب)** | **متوسط الفروق (أ-)** | **الانحراف الخطأ** | **مستوى الدلالة** |
| الرضا عن الإدارة | **أقل من سنة** | **من سنة إلى أقل من سنتين** | -0.17768 | 0.18743 | 0.826 |
| **من سنتين إلى أقل من ثلاث سنوات** | -0.26661 | 0.17495 | 0.510 |
| **من ثلاث سنوات فأكثر** | 0.12479 | 0.17661 | 0.919 |
| الرضا عن وقت العمل | **أقل من سنة** | **من سنة إلى أقل من سنتين** | 0.13793 | 0.22489 | 0.945 |
| **من سنتين إلى أقل من ثلاث سنوات** | 0.07300 | 0.20992 | 0.989 |
| **من ثلاث سنوات فأكثر** | 0.58701 | 0.21190 | 0.056 |
| الرضا عن الزميلات | **أقل من سنة** | **من سنة إلى أقل من سنتين** | 0.28586 | 0.16907 | 0.416 |
| **من سنتين إلى أقل من ثلاث سنوات** | 0.27586 | 0.15781 | 0.385 |
| **من ثلاث سنوات فأكثر** | 0.51197\* | 0.15931 | 0.018\* |
| الرضا عن بيئة العمل | **أقل من سنة** | **من سنة إلى أقل من سنتين** | 0.15362 | 0.14504 | 0.772 |
| **من سنتين إلى أقل من ثلاث سنوات** | 0.13524 | 0.13539 | 0.802 |
| **من ثلاث سنوات فأكثر** | 0.36279 | 0.13667 | 0.073 |

ويتضح من نتائج اختبار شيفيه في الجدول رقم (8) أن اتجاهات الفروق في المحور الأول الخاص بالرضا عن الإدارة كانت لصالح اللاتي مستوى خبراتهن أقل من سنة مقارنة بمن سنوات خبراتهن من سنتين إلى ثلاث سنوات.

كما أن اتجاهات الفروق في المحور الثالث الخاص بالرضا عن وقت العمل كان لصالح اللاتي عدد سنوات خبراتهن من ثلاث سنوات فأكثر مقارنة باللاتي سنوات خبراتهن سنة واحدة.

كما أن اتجاهات الفروق في المحور الرابع الخاص بالرضا عن الزميلات كان لصالح اللاتي عدد سنوات خبراتهن من ثلاث سنوات فأكثر مقارنة باللاتي سنوات خبراتهن سنة واحدة.

وأن اتجاهات الفروق في المحور السادس الخاص ببيئة العمل كانت لصالح اللاتي عدد سنوات خبراتهن من ثلاث سنوات فأكثر مقارنة باللاتي سنوات خبراتهن سنة واحدة.

واتفقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الحربي (2010) التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير خبرة في العمل، كما اتفقت مع نتائج دراسة الرشيدي (2011) التي أشارت إلى أنه كلما زادت الخبرة من عينة البحث زاد الرضا الوظيفي، وهذا ما بينته نتائج دراسة النمرسي (2012) من وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في العمل ومستوى الرضا الوظيفي.

**خامساً: ملخص نتائج الدراسة وتوصياتها**

**أولًا: خلاصة نتائج الدراسة:**

**نتائج التساؤل الرئيس للدراسة: "ما مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملات في جامعة الملك سعود"؟**

**وجاءت أبرز نتائج ذلك كما يلي:**

* أعلى مستوى رضا وظيفي لدى العاملات السعوديات في جامعة الملك سعود تمثل في الرضا عن الزميلات في العمل.
* لم يكن هنا رضا عن الهدايا الرمزية المقدمة من الإدارة.
* لم يكن هناك رضا عن الإجازات التي تمنح في العمل.
* لم يكن هنا رضا عن التأمين الصحي.

**ملخص نتائج الفرض الأول:**

**توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) أو أقل في مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملات في جامعة الملك سعود وفقًا لمتغير الفئة العمرية, وأبرز نتائج ذلك ما يلي:**

* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الأول الخاص بمستوى الرضا عن الإدارة تبعًا لمتغير الفئة العمرية.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الثاني الخاص بمستوى الرضا عن طبيعة ونظام العمل تبعًا لمتغير الفئة العمرية.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الثالث الخاص بمستوى الرضا عن وقت العمل تبعًا لمتغير الفئة العمرية.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الرابع الخاص بمستوى الرضا عن الزميلات تبعًا لمتغير الفئة العمرية.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الخامس الخاص بمستوى الرضا المجتمعي تبعًا لمتغير الفئة العمرية.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور السادس الخاص بمستوى الرضا عن بيئة العمل تبعًا لمتغير الفئة العمرية.

**ملخص نتائج الفرض الثاني: توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) أو أقل في مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملات في جامعة الملك سعود وفقًا لمتغير المستوى التعليمي, وأبرز نتائج ذلك ما يلي:**

* وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) في المحور الأول الخاص بمستوى الرضا عن الإدارة تبعًا لمتغير المستوى التعليمي، وكانت اتجاهات الفروق في المحور الأول الخاص بالرضا عن الإدارة لصالح الأميات مقارنة باللاتي تعليمهن متوسط فأعلى، أي أن الأميات كان مستوى رضاهن عن الإدارة بدرجة أعلى من اللاتي تعليمهن متوسطة فأعلى.
* وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) في المحور الثالث الخاص بمستوى الرضا عن وقت العمل تبعًا لمتغير المستوى التعليمي، وكانت اتجاهات الفروق في المحور الثالث الخاص بالرضا عن وقت العمل لصالح اللاتي مستوى تعليمهن ابتدائي مقارنة بالأميات.
* وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) في المحور الخامس الخاص بمستوى الرضا المجتمعي تبعًا لمتغير الفئة العمرية، وكانت اتجاهات الفروق في المحور الخامس الخاص بالرضا المجتمعي لصالح اللاتي تعليمهن أعلى من المتوسط مقارنة بالأميات.

**ملخص نتائج الفرض الثالث: توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) أو أقل في مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملات في جامعة الملك سعود وفقًا لمتغير الدخل الشهري, وأبرز نتائج ذلك ما يلي:**

* وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) في المحور الثاني الخاص بمستوى الرضا عن طبيعة ونظام العمل تبعًا لمتغير مستوى الدخل الشهري، وكانت هذه الفروق لصالح اللاتي مستوى دخلهن الشهري من (3000) ريال فأكثر مقارنةً بالذين مستوى دخلهن الشهري (من 1000-2000) ريال، أي أنه كلما ارتفاع مستوى الدخل زاد الرضا عن طبيعة ونظام العمل والعكس صحيح.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الثالث الخاص بمستوى الرضا عن وقت العمل تبعًا لمتغير مستوى الدخل الشهري.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الرابع الخاص بمستوى الرضا عن الزميلات تبعًا لمتغير مستوى الدخل الشهري.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الخامس الخاص بمستوى الرضا المجتمعي تبعًا لمتغير مستوى الدخل الشهري.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور السادس الخاص بمستوى الرضا عن بيئة العمل تبعًا لمتغير مستوى الدخل الشهري.

**ملخص نتائج الفرض الرابع:توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) أو أقل في مستوى الرضا الوظيفي لدى العاملات في جامعة الملك سعود وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل, وأبرز نتائج ذلك ما يلي:**

* وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.02) في المحور الأول الخاص بمستوى الرضا عن الإدارة تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الثاني الخاص بمستوى الرضا عن طبيعة ونظام العمل تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة.
* وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) في المحور الثالث الخاص بمستوى الرضا عن وقت العمل تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة.
* وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01) في المحور الرابع الخاص بمستوى الرضا عن الزميلات تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة.
* عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في المحور الخامس الخاص بمستوى الرضا المجتمعي تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة.
* وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.03) في المحور السادس الخاص بمستوى الرضا عن بيئة العمل تبعًا لمتغير عدد سنوات الخبرة.

**ثانيًا:**توصيات الدراسة:

**في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، خرجت الدراسة بعدد من التوصيات التي يمكن أن تسهم في تعزيز الرضا الوظيفي لدى العاملات في جامعة الملك سعود، ومن تلك التوصيات ما يلي:**

* تشجيع العاملات بالحوافز المادية والمعنوية، إذ بينت نتائج الدراسة عدم وجود رضا للعاملات عن الهدايا المقدمة من الإدارة.
* الاهتمام بالمناخ التنظيمي للعمل خصوصًا فيما يخص الإجازات والتأمين الصحي لتعزيز الرضا الوظيفي للعاملات، إذ بينت نتائج الدراسة وجود عدم رضا عن طبيعة ونظام العمل.
* العمل على أن يكون تحفيز العاملات في جامعة الملك سعود من خلال تقويمدورهن الأدائي بشكلمهني.
* الاهتمام بالإجازة السنوية لدى العاملات في جامعة الملك سعود، لما لها من أثر في الدافعية نحو العمل.
* الاهتمام بإضافة الدعم بالمكافآت المادية للرقي بمستوى الرضا الوظيفي للعاملات.
* ضرورة تهيئة أماكن وأزمنة وقت الراحة لجميع العاملات بالتناوب.
* الاهتمام بإضافة الحوافز المادية لساعات العمل الإضافية.
* توفير عاملات للمساعدة في أيام المناسبات الخاصة بالجامعة ليتناسب العمل مع قدرات الجميع.

**المراجع**

**المراجع العربية:**

* ابن منظور, أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم.(1994).**لسان العرب**, دار صادر للطباعة والنشر,بيروت,م2,ط3.
* ابو الرب, عببد المعطي سليمان , وعبد الله محمد فالح, (2014م), **العلاقة بين متغيرات الرضا الوظيفي ومتغيرات الأداء دراسة ميدانية على العاملين في الإدارة الوسطى في المصارف التجارية الأردنية**, مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث, العدد (32), الجزء الثاني.
* البليهد، نوره محمد، (2014م) مستوى الرضا الوظيفي لدى الموظفات الإداريات في جامعة الأميرة نوره بنت عبد الرحمن وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**.
* حناوي، محمد، (2014م): **السلوك التنظيمي، المكتب العربي الحديـث**، الأردن، عمان.
* الحيدر، عبد المحسن وبن طالب، إبراهيم (2005)، الرضا الوظيفي لدى العاملين في القطاع الصحي في مدينة الرياض، **معهد الإدارة العامة**.
* الرشيدي، طلال مفرح (2011)، الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريب وعلاقته ببعض المتغيرات، **مجلة البحوث الإدارية** – مصر، مجلد 29 العدد الأول، ص 71 -110.
* الشوارب، اياد (2009) الرضا الوظيفي لدى العاملين في مديرية شرطة العاصمة في المملكة الأردنية الهاشمية وعلاقته ببعض المتغيرات، **العلوم التربوية** – مصر، مجلد17، العدد الثاني، صـ239-208.
* الصمادي، أسامه يوسف (2015)، مستوى الرضا المهني وعلاقته ببعض المتغيرات لدى معلمات التربية الخاصة، مجلة الجامعة الإسلامية للدارسات التربوية والنفسية، **شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية** غزه-فلسطين، المجل د23، العدد الثاني، صـ143-176.
* الفالح، نايف بن سليمان، ) ٢٠٠١ (، **الثقافة التنظيمية وعلاقته بالرضا الوظيفي الأجهزة الأمنية**، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، الرياض.
* فوزي, ندا (2014)، قياس عوامل الرضا الوظيفي للمكتبتين بجامعة القاهرة وعلاقتها بالمتغيرات التنظيمية والديموغرافية، **المجلة العلمية الاقتصاد والتجارة**-مصر، العدد الثالث، صـ242-300.
* كمال، عبد الله (2012)، الرضا الوظيفي للأستاذ أساتذة المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة نموذجا، **مجلة البحوث التربوية والتعليمية**، مخبر تعليم، تكوين تعليمية، المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة، الجزائر، العدد الثاني، ص 8-30.
* الكناني، ريم عبد الله (2014)، عوامل الرضا الوظيفي للعاملين في قطاع التربية الخاصة بالمملكة العربية السعودية وعلاقتها في بعض المتغيرات الديموغرافية، **مجلة الدراسات الاجتماعية**-اليمن، الطبعة 42، صـ 165-204.
* لبابنه، احمد حسن (2014) الرضا عن العمل لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية اربد الجامعية وعلاقته ببعض المتغيرات، **مجلة كلية التربية بالدقاق**-مصر، العدد83.
* ليازيد, وهيبة، (2012)، **أثر الحوافز على الرضا الوظيفي للعاملين في المؤسسة**، **مجلة الحكمة**-مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع-الجزائر، العدد12، صــ 143-16.
* محمد، فيصل يونس (2014)، الرضا الوظيفي نظرياته وعناصره، **العلوم التربوية والنفسية**-العراق، العدد 105، ص 184-224
* محمود، هويدة حنفي (2011)، الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة وعلاقته بقيم العمل في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية، **رسالة التربية وعلم النفس**-السعودية، العدد37، صـــ299-351.
* المرجان، جعفر فارس: وذيب، مرفت عاهد (2013)، الرضا الوظيفي لدى معلمي التربية البدنية بمدارس العاصمة عمان في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة العلوم التربوية**-كلية التربية-جامعة الملك سعود-السعودية، المجلد 25، العدد الأول، صـ177-151.
* المنجد الوسيط في العربية المعاصرة .2003(دار النشر بيروت).
* النمرسى، جيهان محمود حسن (2012)، **الرضا الوظيفي لمعلمات رياض الأطفال في ضوء بعض المتغيرات الشخصية**، **علم النفس**-مصر، المجلد س 25، العدد، 210، 93

**المرجع الأجنبية:**

* Saker s., Crossman A. and chinmeteepi tuct P., (2003) (The relationship p between Age, Tenure, and job satisfaction for Employees at Hotel, s sector in Thailand), **Journal of managerial psycholoyy**, 18.
* Ssesanga Karim (2005) Job Satisfaction of University Academics: Perspectives from Uganda. **Higher Education**, Vol (50), Issue (1) pp: 33-56.

تحولات مجرى النيل وتوزيع المستوطنات القديمة : طبيعة العلاقة

أ. هناء محمد الحافظ أ.د عباس سيدأحمد محمد علي

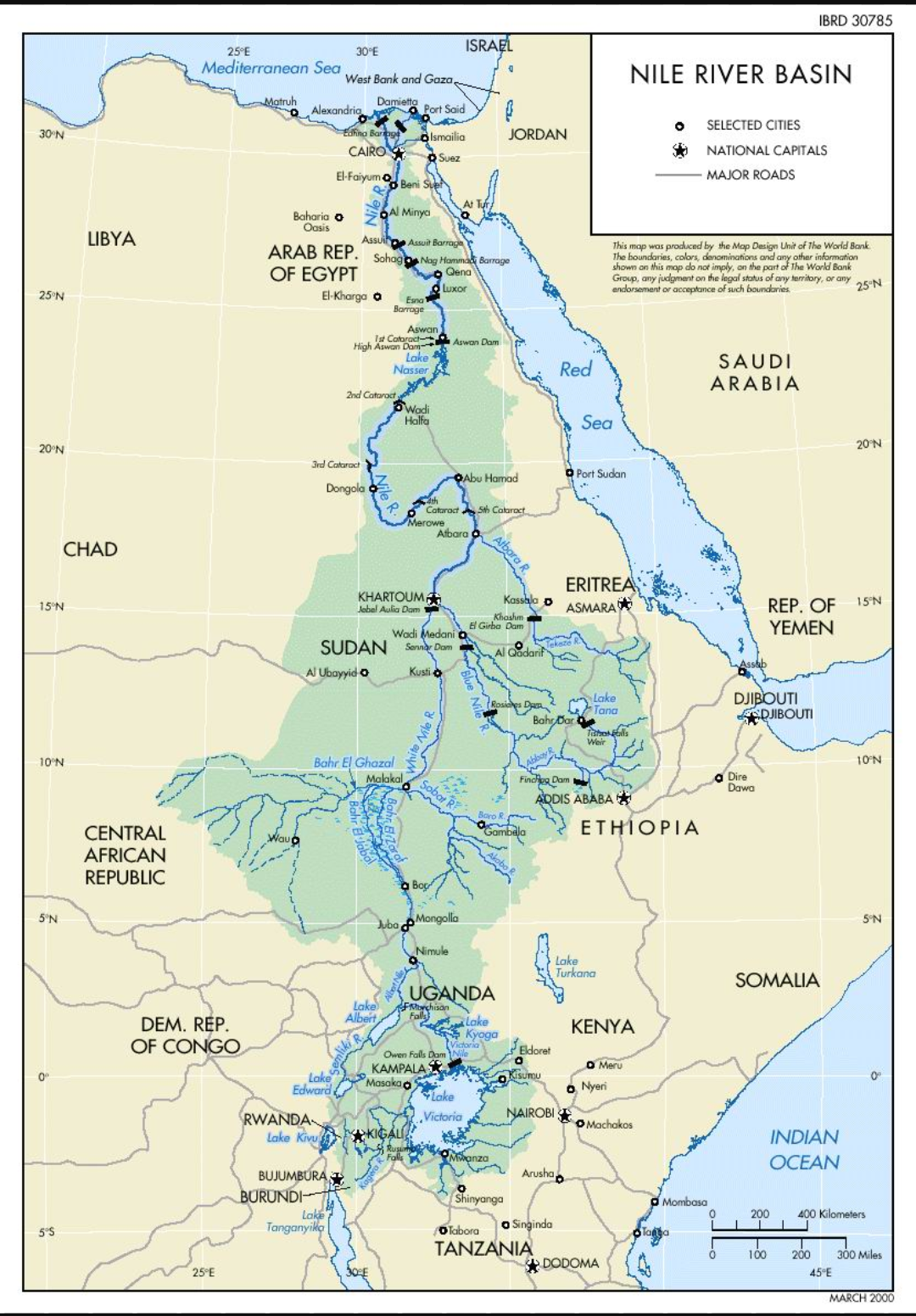
قسم الآثار – جامعة بحري – السودان قسم الآثار – جامعة دنقلا - السودان

ليس من شك أن معرفة الظروف المحيطة بأحداث الماضي ومسيرته الحضارية، أياً كانت، تتطلب الماماً بتفاصيل تلك الظروف طلباً لمعرفة تأثيرها وانعكاساتها على تلك الأحداث سلباً أو ايجاباً. لا نعني بذلك بالطبع اغفال نجاحات الإنسان في محاولة السيطرة على تلك الظروف بمختلف ابتكاراته. ولا القول بأن مسيرة الحضارة البشرية كانت في مجملها رهينة بتلك الظروف التي سادت وقتها،باختلاف المكان والزمان. غير أن نقيض ذلك لا يعني غيابها تماماً. إلا أن المعرفة بها قد لا تتوفر في كل الحالات خاصة حين تصبح ضرورة لتفسير بعض الظواهر كإبراز دورها في ظروف التكيف التي سادت وقتها سواء إحيائية أو جيومرفولوجية أو بيئية و نحوها.

ورغم ما يدور من جدل وحوار حول نظرية "الحتمية البيئية" التي تحاول أن تجعل من البيئة مرتكزاً للحياة ، التي تشكل المياه أحد مكوناتها ، فإن الحضارة الإنسانية ، في ماضيها وحاضرها ، اوضحت ارتباطاً بين الإنسان ومصادر المياه ، إذ تشير خرائط مصادر الاستيطان القديم التي توضح أماكن تلك المواقع، أي كانت وظائفها (زراعية – رعوية – برية)، تناغماً مع مصادر المياه وقتها . ولم تكن المياه مصدراً لحياة تلك المجتمعات ومرتكزاتها المعيشية فحسب ، بل لعبت دوراً في تكيفهم وفصائل حضارتهم وهويتهم استمراراً وانقطاعاً ، تضامناً وصراعاً . غير أن هذا الدور لا يصل بنا إلى اعتبار المياه عاملاً "حتمياً" في مسيرة الحياة البشرية ، بل نعده متغيراً أساسياً ، وأحد أهم المرتكزات التي ساهمت في تشكيل الحضارة البشرية وكياناتها .

إن النظرة للماء لا تزال تحتل جانباً هاماً في مختلف فروع المعرفة ، الفيزيقية والميتافيزيقية ، حيث تشكل العنصر المادي للنواة الروحية لبعض العقائد السماوية والأرضية ودليلاً لمعتقداتها وقيمها الروحية ورمزية للنشأة الأولى . ففي مجال أصل الكون والحياة يذهب دور الماء بعيداً في فرضيات ذلك الحدث ، جذوره وتطوره. وفي القرآن الكريم ترد عبارة الماء ومشتقاتها أكثر من سبعين مرة في مواضعها(بوهندي: إفادة شخصية)، غير أن الوقفة التفصيلية عندها لا تتجاوز عندنا ممارسة الوضوء ومتطلباته. رغم أن الماء هو شريان الحياةالا أن عوامل الطبيعة قد تعيقه عن أداء دوره أحياناً . فالتضاريس مثلا وقفت أمام المجري عند أبي حمد دون مواصلة مسيره شمالاً الي حلفا (300 كلم) مما أحال المنطقة الي صحراء قاحلة. لكنها مهدت له أن ينحرف جنوباً الي الدبة ثم شمالاً الي حلفا (1000 كلم) متخطياً ثلاثة جنادل فاسحاً المجال بينها الي مساحات هائلة من الاراضي الخصبة و الترسبات الطينية، قامت عليها أعظم حضارتين في السودان ( كرمة و نبتة) وخلقت بيئة عاشت وتعيش عليها ملايين البشر (شكل 1).

إن نهر النيل المستهدف هنا ، هو أحد أكبر أنهار العالم . مشكلاً أحد أهم مصادر الحياة في وسط أفريقيا ومصدرها الأساس في شمالها.وليس هناك اتفاق على مصدر الاسم ، سواء اللغة التي اشتقت منها عبارة "نيل" أو المكان الذي جاءت منه. حيال ذلك ذهبت المحاولات إلى من يرى أن أصل العبارة اشتق من عبارة "نل" Nil الفارسية التي تعني "الأزرق" . ويميل رأي آخر إلى أنها جاءت من عبارة "نيال" القبطية التي تحولت لاحقاً إلى "نيالوس" الاغريقية ، ومن ثم إلى "نيل"(الشامي: 1990 : 26).



شكل 1 حوض النيل

يتشكل هذا النهر من عدد كبير من الفروع الرئيسية التي تكون بعضها من عدد من الفروع الأصغر. ويمتد على مسافة تزيد عن 7000 كلم عابراً لجميع الأحزمة المناخية والجغرافية من جنوب خط الاستواء إلى البحر المتوسط . وتتشكل مصادره من بحيرات وسط وشرق أفريقيا والأمطار التي تهطل على تلك المناطق نتيجة للرياح الموسمية عند عبورها بمسطح المحيط الهندي المائي.

هذه الظاهرة الطبوغرافية التي تحتضن نحو عشرة كيانات سياسية (أقطار) تدفع بنحو 84 بليون م3 (متراً مكعباً) من المياه إلى مجراه سنوياً ، ويعيش اليوم نحو 200 مليون نسمة على وقرب شواطئه . يشق نصفه الشمالي من الخرطوم ، حيث التقاء فرعيه الأساسيين (الأزرق والأبيض) وحتى البحر المتوسط عدا نهر عطبرا(شكل 1) وسط صحراء خالية حالياً تمتد لأكثر من 3000 كلم ، وعليه يصبح النيل هو شريان الحياة ومرتكزاتها لمن يعيشون في وسط وشمال السودان ومصر ، أو ما يطلق أحياناً (شريان الحياة)life artery (Osttigaard, 2010 : 9) .

تشير دراسات جيولوجية وجيومرفولوجية إلى أن مجرى وحوض النيل القديم والحالي قد تحكمت فيهما إلى درجة كبيرة حركات تكتونية من هزات وبراكين ونحوها خلال العصرين الثلاثي والرباعي تشهد عليها الكثير من الظواهر السطحية (Adamson and Williams, 1971 : 247 - 251).

ولعل من يقف سائلاً، كيف لهؤلاء الذين عاشوا على ضفافه لأكثر من مليون عام، قبل أن تكتشف منابعه، بذلك الاحساس بالأمان ودون أن يتملكهم الخوف بأن يتوقف جريان هذا الخيط المائي الرفيع الذي تحيط به صحارى يمنة ويسرة، أو على الأقل يتوقف فيضانه؟!

غير أنه قد شد انتباه واهتمام من يسكنون حوله وغيرهم خلال الحقب الأخيرة إلى ضرورة معرفة مصادره ضماناً لمعيشتهم وأمنهم،فكان محاولة تتبع الرحالة والجغرافيين والمستكشفين إخفاقاً ونجاحاً إلى الوصول إلى تلك المصادر.ذلك الهاجس أثار فضولاً، ربما يعزى في بدايته إلى أسباب خاصة بالنيل كظاهرة طوبغرافية، ثم بعدها إلى كونه مصدر حياة لمن يعيشون حوله وعليه.

يروي جغرافي سوري يدعى مرنيوس قصة، لعلها حقيقة أو أسطورة، أن تاجراً اغريقياً يدعى ديوجينص نزل على الساحل الشرقي لأفريقيا إلى الشمال من جزيرة زنزبار قادماً من رحلة تجارية من الهند في منتصف القرن الميلادي الأول. اتجه هذا التاجر غرباً في العمق الأفريقي. وبعد 25 يوماً، حسب روايته، وصل إلى مكان قرب بحيرتين، قرب جبلين تكسوهما الثلوج، تشكلان مصدر مياه النيل (Moorhead, 1960: 2).

وبعد قرن من الزمان أي منتصف القرن الميلادي الثاني يصدر بطليموس خارطة تتطابق إلى درجة الدهشة بالقصة والأسطورة أعلاه، حيث تربط الخارطة بين البحيرتين والجبلين (ما يعرف بجبال القمر Lunar Mountain) ومنابع النيل (شكل 2). ولعلالمقصود بالجبلين هنا هو جبل كلمنجارو وجبل كينيا، أعلى مرتفعات شرق أفريقيا، والسؤال باق عما إن كان بطليموس قد استوحى الخارطة من مرنيوس!

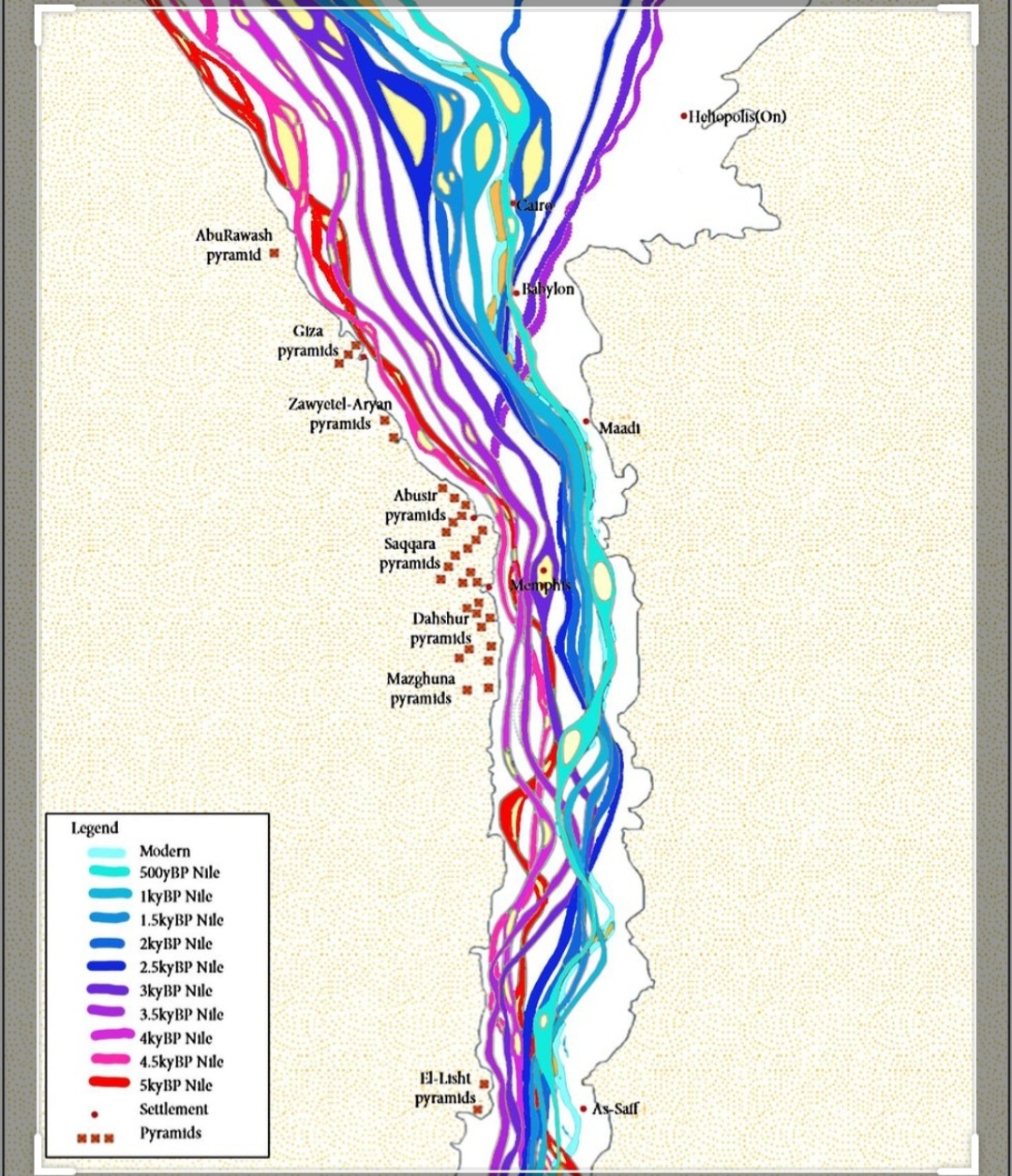


الشكل 2 احد الجنادل على النيل

بعد نحو 1700 عام تشكلت سلسلة من محاولات مستكشفين وجغرافيين للوصول إلى منابعه عندما لاحظوا لقاء فرعين للنهر من اتجاهين متباينين (الأبيض والأزرق). كانت النصف الثاني من القرن التاسع عشر، نحو 1858م، (Moorhead: 61-6) حين شاهد جون اسبيكر نهراً يشق مجراه شمالاً من بحيرة فكتوريا . ذلك هو النيل رغم ما عارض هذا الكشف من شكوك واعتراض من منافسي ومعاصري اسبيكر، من أمثال رتشارد بيرتن وديفيد لفنجستون. خلافاً لغير ذلك فقد تحول الحلم إلى حقيقة.

في المنطقة المستهدفة بهذه الورقة (وسط وشمالي السودان) بين الخرطوم والحدود السودانية المصرية يقطع النيل نحو 1200كلم وتعترض مجراه 5 شلالات (جنادل) يتباين خلالها سلوكه واتجاه واتساع مجراه . فعند الشلالات تعترض المجرى جلاميد صخرية يضيق عندها المجرى ويتعدل الانحدار وتزداد سرعة جريان التيار . وبين الشلالات تسير الأمور في الاتجاه الآخر حيث تنعدم الصخور القاعدية التي تعترض المجرى وتتباعد الحواف الصخرية فيتسع المجرى وتقل وتعتدل سرعة التيار ويخف الانحدار كثيراً وبالتالي تتسع السهول الفيضية وتتباعد الضفاف.

خلال تلك الفترة كتب المؤرخ الإغريقي هيرودوت، نحو 460 ق.م، ما معناه " .. أما عن مصادر مياه النيل فلا أحد يمكنه أن يقدم سرداً موثوقاً. كل ما يمكن قوله أن النيل يدخل إلى مصر قادماً من مناطق إلى الجنوب منها.." (Herodotus, Book2, : 34).



شكل 3 مجاري النيل عبر الزمن في منطقة الدلتا

وخلافاً لما قد يعتقد فإن هذا النهر ، شأن الكثير من أنهار العالم ، لم يكن دوماً أميناً لمجراه عبر التاريخ ، بل ظل يتأرجح يمنة ويسرة شاقاً مجاري جديدة ، في ايقاع تدرّجي

عبر حقب متلاحقة (شكل 3)، تقاربت وتباعدت خلالها الشواطئ وتلاشت جزر وتكونت أخرى تحت مظلة ظروف مناخية محلية وأخرى خارجية عند مصادره عند مسطح المحيط الهندي المائي ، تحكمها كماً وكيفياً درجة الحرارة وهبوب الرياح إلى جانب تراكم الترسبات وتعرية الشواطئ وطبيعة التضاريس التي يخترقها ، إلى جانب الدورات المناخية التي تعم العالم بأسره. غير أنه منذ نحو 7-6 آلاف عام شهد استقراراً نسبياً في مجراه ومنسوبه الحاليين.

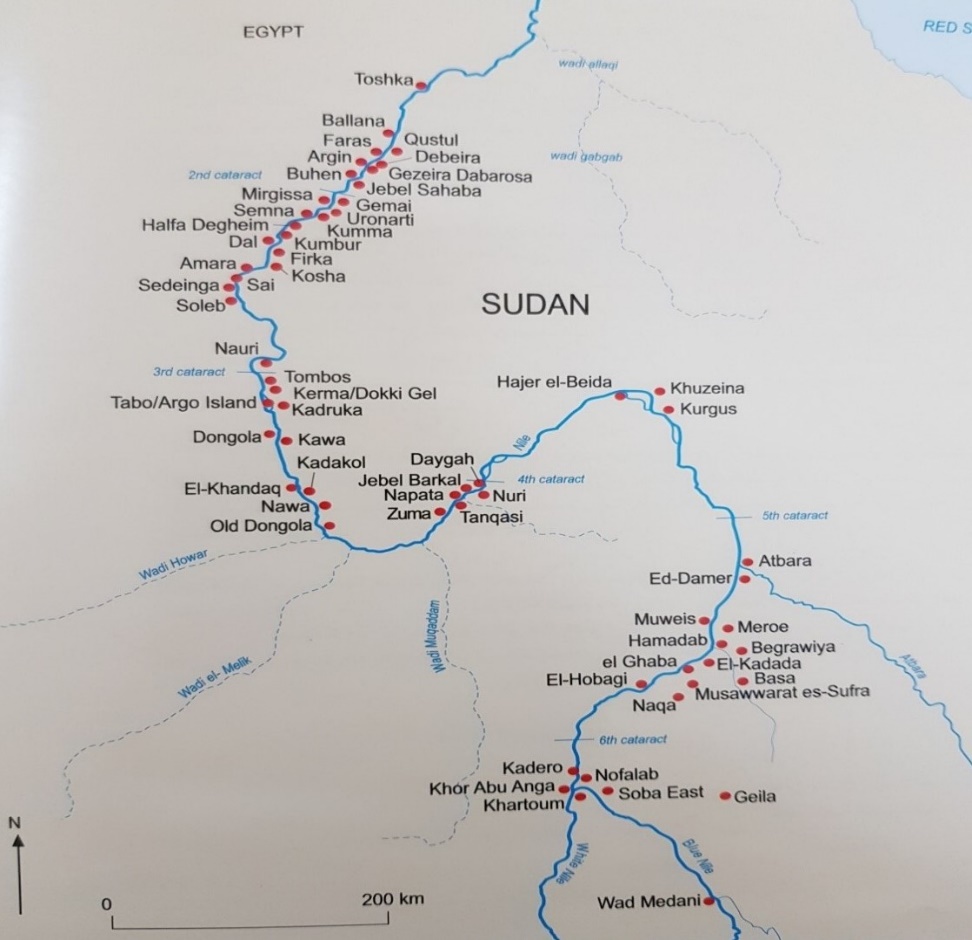
إن الأحداث الدرامية، المناخية والبيئية، التي شهدها مجرى وحوض نهر النيل، لابد وأن انعكست على مواضع المستوطنات البشرية توزيعاً ومحتوىً. إن الخارطة الآثارية تشير إلى وجود بشري حول النيل منذ الحقبة الاشولية وعلى امتداد العصور الحجرية، تباينت قرباً وبعداً عن المجرى القديم والحديث كما تراوحت حجماً وتراكماً (Hassan 1971, Clark 1971).

وهنا لا بد من عرض موجز يرسم الاطار العام للتحولات المناخية الرئيسة التي دارت خلالها أحداث الفترة قيد البحث ، والتي رسمت الخارطة البيئيةلمسيرة الحضارات السودانية من بداية العصور الحجرية إلى البرونزية ، ثم حقب المدنيات القديمة والوسطى ، جميعها خلال العصر الجيولوجي الرباعي بحقبتيه البلايستوسينوالهولوسين.

تعود أقدم الأدلة الأثرية المكتشفة في المنطقة المستهدفة في هذه الورقة إلى بداية حقبة البلايستوسين الأوسط (نحو مليون – 130000 سنةق.ح) تمثلت في أدوات حجرية تعود إلى حقبة الأشولي الأوسط في مواقع يتركز معظمها في مناطق صحراوية حالياً حيث كانت الظروف المناخية متوافقة معها . غير أن حقبة جفاف تزامنت مع نهايتها فصلت بين سيادة الأشولي وحضارات الحجري القديم الاوسط لتبدأ بعدها فترة مطيرة خلال البلايستوسينالأعلى شهدت ارتفاعاً هائلاً في هطول الأمطار أدت إلى تكوين بحيرات وواحات صحراوية أكدتها مخلفات إحيائية في المواقع الأثرية(محمد علي، 2003 : 7 - 30).

عند نهاية البلايستوسين الأوسط وبداية الأعلى أخذت الأمور تسير في الاتجاه الآخر بشكل تدريجي حتى نهاية العصر الحجري القديم الأوسط وبداية القديم الأعلى الذي اتسمنصفه الأخير 20000 – 12000 ق.ح، بحقبة جفاف هي الأشد شحاً في التاريخ المعروف ، كانت نهايتها مع نهاية البلايستوسين الأعلى ليعقبها عصر الهولسين المطير الذي ازدهرت تحته حضارة العصر الحجري الحديث رغم ما تخلله من فترات جافة نسبياً في نحو 6000ق.م و 3500 ق.م وما بعدها .

إن المنطقة التي تستهدفها هذه الورقة هي منطقة وسط وشمالي السودان ، الممتدة من الخرطوم (التقاء النيلين الأبيض والأزرق) وحتى الحدود السودانية الشمالية قرب الشلال الأول . حيال موضوع هذه الورقة نطرح هنا عينة من ثلاثة مناطق على امتداد الشريط النيلي تبرز ظاهرة التناغم بين بعض المستوطنات وتحولات النهر: منطقة الخرطوم في الجنوب ، سهل دنقلا في الوسط، ومنطقة كرمة في الشمال (شكل 4 ).



شكل 4 المناطق الثلاثة المختارة في الورقة

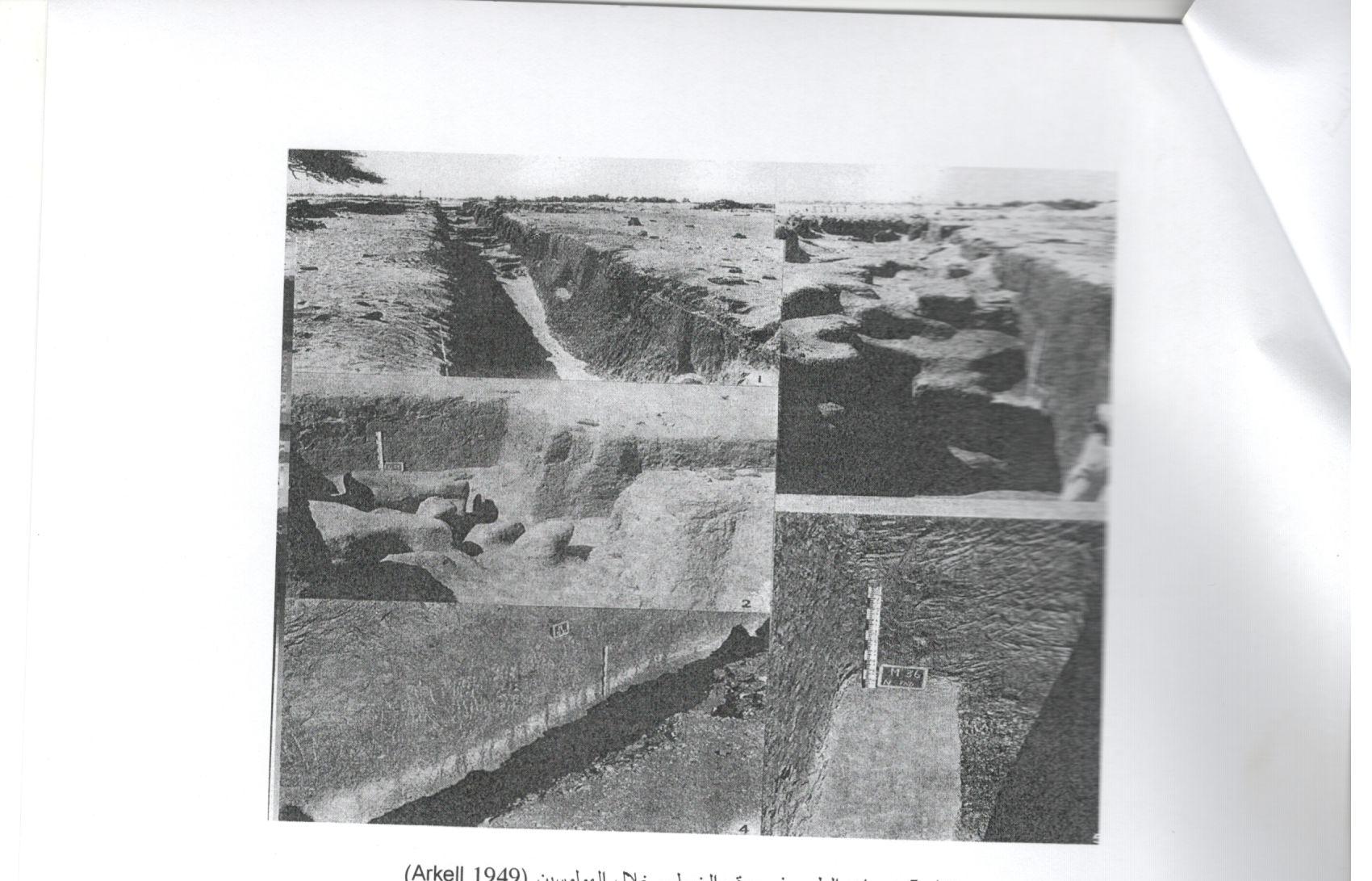
المنطقــة الجنوبية :

في المنطقة الجنوبية حيث مدينة الخرطوم الحالية وعلى امتداد نهر النيل حتى الشلال السادس على مسافة 80 كلم ، كشفت الأعمال الآثارية عن عدد من مواقع العصر الحجري الوسيط والحديث بين النيلين وعلى ضفتي النيل . على الضفة اليمنى للنيل احتلت بعض المواقع أماكناً على السهل ، وعلى الضفة اليسرى اتخذت مواضعها على تكوينات الصخر الرملي النوبي (Mohammed-Ali, 1982).

موقع الخرطوم القديمة الذي يقع حالياً وسط مدينة الخرطوم يعود إلى العصر ما يعرفبالحجري الوسيط ، ويؤرخ إلى نحو 8000 ق.م ، وهو موقع استيطاني مؤقت الإقامة، كان وقتها يحتل مكاناً على حافة النيل الأزرق (لوحة 1) ، كشفت الاختبارات الكيميائية والجيومرفولوجية التي أجريت عليه (Arkell 1949:9-11) إلىابتعاد ضفة النهر حالياً عن الموقع مسافة 3 كلم عن المجرى القديم، مما يشير إلى أن مجرى النهر قد تهادى شمالاً وغرباً ليحفر مجراه الحالي بعد أن ضعف تدفق المياه القادم من مصادر النهر. والمكان الذي يحتله الموقع الأثري لأن يرتفع أربعة أمتار عن ضفة النهر الحالية (Arkell 1949: Whitman 1971: 122 ). كذلك أكدت مخلفات احيائية (حيوانية ونباتية) عُثر عليها في الموقع (Arkell, ibid) إلى ضرورة وجودها على حافة مصدر مياه دائم.

ويلاحظ كذلك أن المنطقة بين الموقع الأثري والضفة الحالية للنيل التي تشكل وسط مدينة الخرطوم الحالية قد تعرضت لحفريات عمرانية مكثفة وعميقة قامت عليها بنايات شاهقة كشفت عن ترسبات طينية لكنها لم تكشف عن مخلفات أثرية مما يعني أن المنطقة بكاملها كانت تحت مياه النهر خلال الحقب المطيرة، أو على الأقل، في منطقة مستنقعات كثيفة.

إلى الشمال من مدينة الخرطوم قليلاً على ضفة النيل اليمنى تحتل مواقع الكدرووالسقاي (شكل) التي تعود إلى ذات الفترة ، مواضع على حافة مجرى قديم لنهر النيل . تؤرخ الأقدم منها إلى نحو 7000 – 6000 ق.م ، تليها مواقع العصر الحجري الحديث لتؤرخ إلى نحو 5000 – 3000 ق.م . هذه المواقع تبعد حالياً 5 – 3 كلم عن ضفة النيل الحالي (Mohammed-Ali, 1982) (شكل5) . وتشير الدراسات الجيومرفولوجية إلى أنها كانت ترتكز تماماً على حافة المجرى القديم للنهر الذي تغذيه سلسلة من الأودية حيث كانت المنطقة تنعم بهطول أمطار غزيرة خلال حقب الهولوسين المطيرة أدت إلى ترسيب كميات من الطمي على ضفتي النهر وقادت إلى اتساع السهل الفيضي . ولعل نتائج عينات التاريخ الكربوني أعلاه تتوافق مع تاريخ ارتفاع منسوب المياه في بحيرات شرق أفريقيا (مصادر النيل) خلال حقبتي الهولوسين الأسفل والأعلى (Butzer et. al. : 1972 : 69 - 76) .



شكل 5 ترسبات الطمي في موقع الخرطوم خلال الهولوسين(Arkell 1949)

هنا يظهر مجرى النيل القديم كما أثبتته دراسات جيومرفولوجية ينحرف إلى الغرب نحو المجرى الحالي (رغم أن الرمال الناتجة عن تفتت تكوينات الصخر النوبي قد غطت المجرى تماماً) (Cancva: 1983 : 41 - 45) (شكل6) .

على الجانب الغربي للنيل الأبيض من مدينة الخرطوم تقع مدينة امدرمان وإلى الجنوب منها قليلاً ترقد مجموعة من القرى على ضفة النيل الأبيض الحالية من بينها قرية الصالحة (شكل5). تتشكل طبوغرافية المنطقة الحالية من تكوينات من الحجر الرملي النوبي عدا شريط من تكوينات طينية عند الشاطئ .



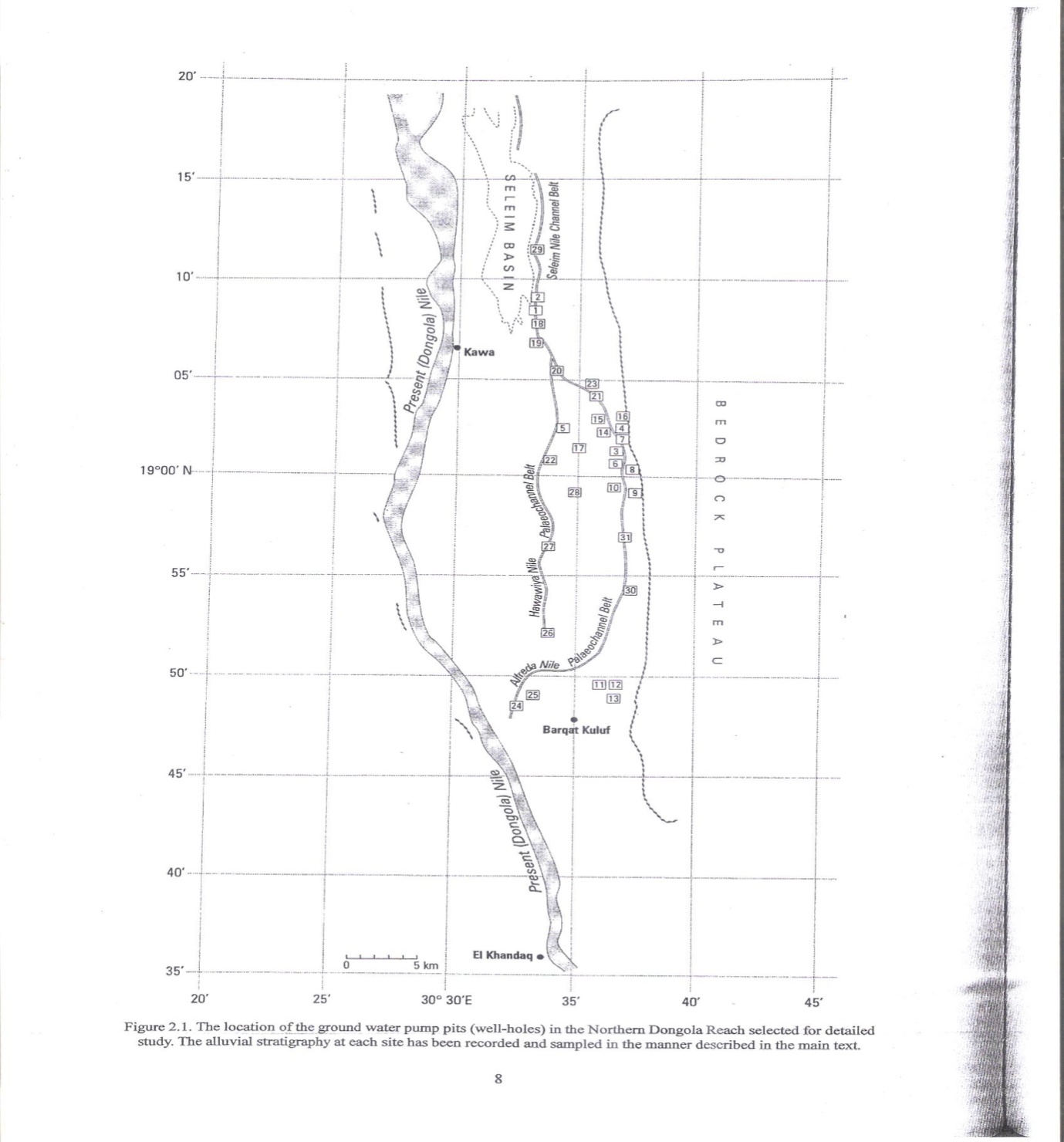


شكل6 مجاري النيل القديمة والحديثة شمال الخرطوم(Caneva 1983)

شكل6 مجاري النيل القديمة والحديثة شمال الخرطوم(Caneva 1983)

سهـــل دنقــلا :

في منطقة دنقلا ، على مسافة600 كلم شمال الخرطوم (شكل 1)، أجري مسح آثاري جيومورفولوجي امتد من قرية برقة جنوباً على امتداد 5 كلم شمالاً وحتى المناطق الشرقية من حوض السليم (شكل7) . وعلى مسافة 7 كلم شرق المجرى الحالي لنهر النيل . هذه المنطقة تتشكل من سهل فيضي هائل يرتكز على طبقة من الصخر النوبي الرملي.



شكل 7 مجاري النيل القديمة في سهل دنقلاWelsy:2001))

كشف المسح على حافة السهل الشرقية عن عدد كبير من المواقع شملت مستوطنات ومقابر وتجمعات أدوات حجرية ، تعود في مجملها إلى حضارات متعاقبة من العصر الحجري الحديث وحتى الفترة الوسيطة (نحو 5000 ق.م –500م) .

أشارت نتائج المسح الآثاري إلى أن هذه المواقع تتركز على شريطين في توزيعها الجغرافي المكاني . صاحب هذا العمل الآثاري مسح جيومورفولوجي على مسارشريطين حيث اختبرت طبقات كليهما بحفر 29 مجساً تراوحت أعماقها بين 2 – 7 أمتار كشفا عن وجود مجريين قديمين لنهر النيل (Welsby:2001:8) يعود تاريخهما إلى حقبة الهولوسين المطيرة ، أطلق عليهما أسماء محلية، بمسمى نهر الفريدة ونهر الهواوبة (شكل 6) .

تركزت المواقع بشكل مثير للانتباه على هذين المجريين مكونان فيما بينهما ما يشبه جزيرة وقتها . وأعطت المواقع على ضفاف هذه الأنهار نتائج تاريخ كما يلي :

نهر/ الفريدة :

مواقع العصر الحجري الحديث 5000 – 4000 ق.م

مواقع حضارة ما قبل كرمة 3600 – 3200 ق.م

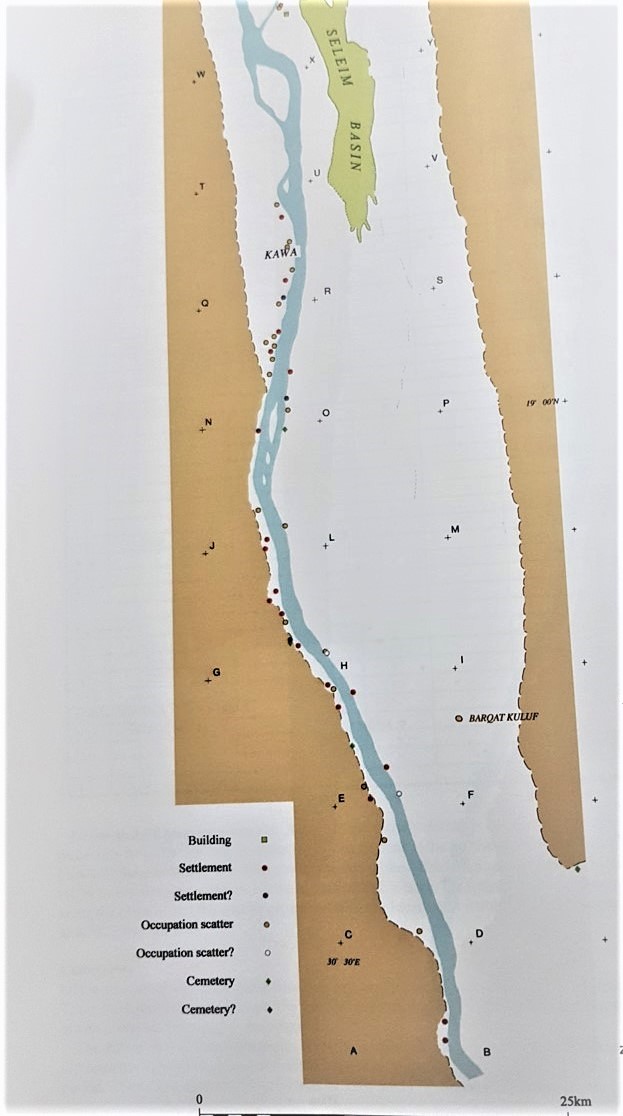
مواقع كرمة 2000 ق.م

مواقع الدولة الحديثة وكوش 1100 ق.م

نهر/ الهواوبة :

مواقع العصر الحجري الحديث 5500 – 5100 ق.م

مواقع كرمة 2500 – 220 ق.م



الشكل 7 توزيع المستوطنات القديمة وانتقالها عبر الزمن من المجاري القديمة الى المجرى الحالي

ويشير انتشار المواقع على ضفاف هذين المجريين إلى كثافة التوزيع في حقبة حضارة العصر الحجري الحديث وحضارة كرمة وما قبلها بمختلف أقسامها ، وإلى تقلص مواقع الفترات اللاحقة (الدولة المصرية الحديثة وفترة كوش) حتى يصل إلى درجة انعدامها خلال الحقباللاحقة (شكل 8). كما يلاحظ أن نتائج التاريخ الخاص بتلك المواقع يتوافق تماماً والنتائج الخاصة بذات الحقب المطيرة في مناطق أخرى (Butzer : 1972 : ).

*سهــل كرمـــة :*

المنطقة الثالثة في عينة اختبارنا هي تلك التي يتوسطها موقع كرمة ، مركز أقدم مدينة في أفريقيا جنوب مصر والتي سادت سياسياً كقوة اقليمية بمستوى حضاري رفيع خلال الفترة 2500 – 1500 ق.م (شكل 9 ).

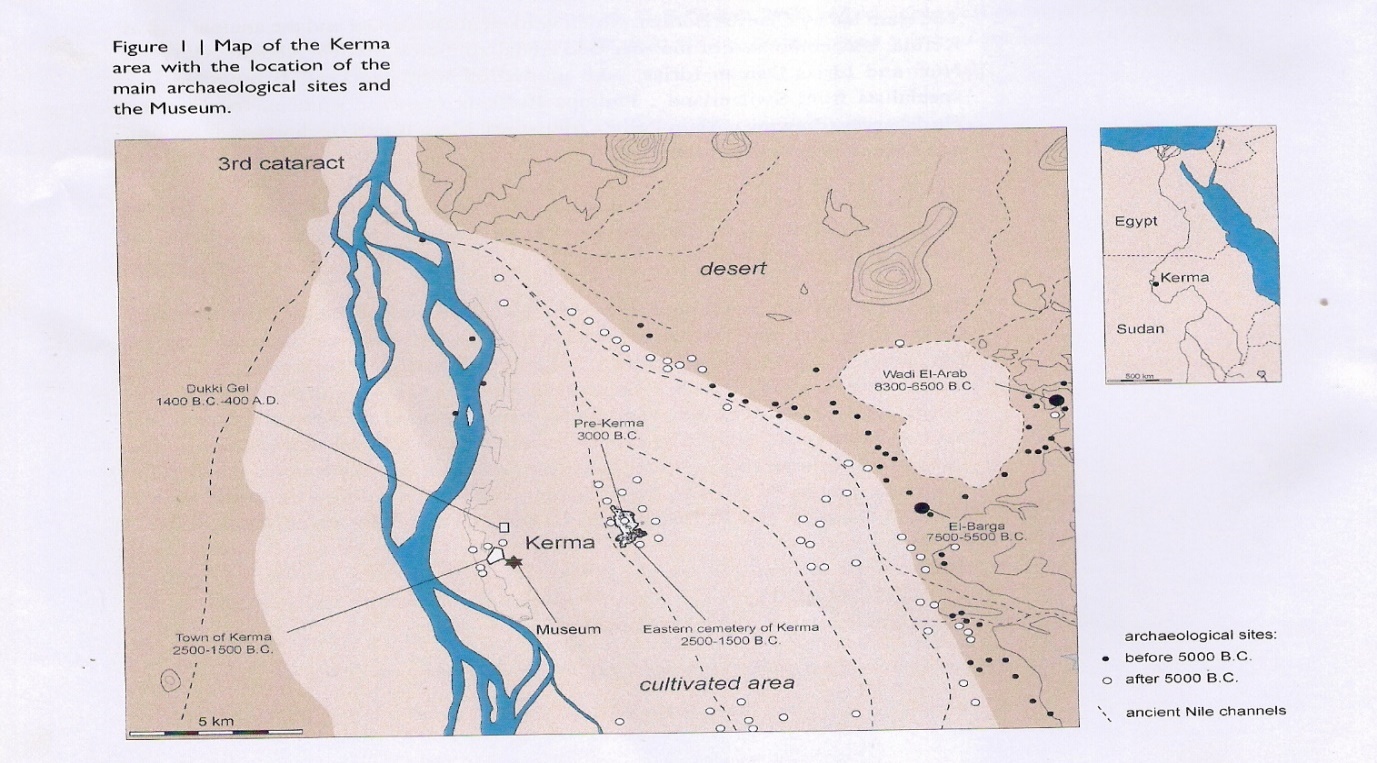
منذ نحو 40 عام تجري بعثة سويسرية مسحاً حول الموقع وتنقيبات في منشآتها المدنية من عمارة شاخصة ومدافن ربما تكون هي الأكبر على مستوى العالم بما حوت من جثامين ضحايا بشرية بلغ عددهم في أحد المدافن 360 فرداً .

أجرت البعثة خلال الأعوام 2008 / 2012م مسحاً آثارياً في السهل الممتد إلى الشرق من موقع المدينة كشف عن كم كبير من المواقع الأثرية تعود إلى حقب تمتد من العصر الحجري الوسيط والحديث مروراً بحقبة حضارة كرمة ثم الدولة المصرية الحديثة والفترة الكوشية ثم العصر الوسيط (نحو 8000 ق.م – 500 ق.م).

أما الدراسات المورفولوجية فقد أوضحت أن السهل يرتكز على طبقات من الحجر الرملي النوبي تعلوها طبقة ترسبات نهرية . وعلى السطح تظهر آثار روافد نهرية قديمة تؤرخ للعصر الرباعي (البلايستوسين و الهولوسين) تمتد على مسافة 18 كلم في شكل شبه خط متوازي مع المجرى الحالي للنيل (شكل9) .

عند محاولة الربط بين أماكن المواقع الأثرية والظواهر المورفولوجية تظهر المواقع بوضوح مرتبطة بهذين النهرين . فمواقع العصور الحجرية تتمركز في هضبة وادي العرب الحالية في أقصى شرق السهل يشقها أحد روافد نهرالنيل (شكل9) وتشير أرقام تاريخها إلى الفترة الممتدة بين 8300 – 6500 ق.م ، تليها إلى الغرب في اتجاه المجرى الحالي مواقع حضارة ما قبل كرمة متمركزة على فرع قديم يبعد عن المجرى الحالي بنحو 10 كلم . وإلى الغرب منها ترقد مواقع حضارة كرمة على مساحة 7 كلم من المجرى الحالي.

هذا الايقاع الحضاري الزمني الجغرافي يسير متناسقاً مع تطور المجرى وسلوكه خلال الحقبة الزمنية المشار إليها أعلاه .



شكل9 توزيع المستوطنات خلال الحقب وتتبعها لروافد نهر النيل

الخاتمة:

يشير تاريخ الاستيطان البشري إلى أن الانسان توخى أربع مرتكزات لاستمرار حياته : الماء والغذاء والأمن والمادة الخام.

أظهرت هذه الدراسة أن مستوطنات المنطقة المستهدفة على امتداد المسيرة ظلت في حركة انجذاب نحو مصادر المياه رغم أن عوامل أخرى مثل: طرق التجارة ومصادر التعدين والتحولات الاقتصادية والمعرفة باستئناس الحيوان ونحوها. لم تقلل من الدور الفاعل، وإن لم يكن الحتمي للمياه في مسيرة الحياة البشرية.

**Abstract:** Cutting over 7000 miles through African climatic and ecological zones, in ten countries, the river Nile is giving life to millions of people in present time, and to untraceable number in the past during and before it set the foundation for some of the greatest civilizations of mankind.

Through times the Nile and its tributaries were not as loyal to their streams, as they do not steadily flow on their courses due to climatic functions in their headwaters combined withgeomorphological factors along their courses, contributed to alter their channels and the adjacent floodplains.

This behavior, through time, must have influenced life of the hunters, nomads, agriculturists and others, for whom the Nile was an artery of life!

How could they manage in terms of their subsistence, economy, settlements etc…., to confront those challenges?

Has it determined their life? and was it a factor of change? or were they able to adapt?

المراجــــع:

الشامى ،1990- **نهر النيل** . مطبعة المعارف، الاسكندرية.

محمد على،عباس 2003" النيل والصحراء خلال العصور الحجريه: تباين بيئى وتكافل حضارى" **ادوماتو**،العدد 7:ص 7-26

Adams,w.1977,***Nubia Corridor to Africa***, Allen lane , Landan Adams en ,and Williams , f, 1971,“Structural geaegy tectonic and control or drainer in the Nile Basin”in Williams, M 1971:225-252. Ark ell, A. J. 1949,***Early Khartoum***, Oxford University Press, Oxford.

Butzer ,C, and G .lsaac , 1972 “Radiocarbon dating of East African lake levels” ***Science*** 173:1069-79.

Caneva, 1, 1983, ***Pottery using Gathers and Hunters at Saggai*** (Sudan ) pre Condition for food production . Roma. Orgina.

Clark, D. 1971 “Human population and cultural adaptation in the Sahara and Nile during prehistoric Human” in Williams: M.1971:527-582.

Fair bridge, R, 1963 “Nile sedimentation ***Kush*** 11:96-107.

Grove, A. and A. Warren 1968 “Quaternary landforms and climate on the south side of the Sahara” ***The Geographical Journal*** 134: 194-208.

Hassan, F.1917 “prehistoric settlement along the Main Nile” in Williams M. and H. Faure: 421-450. Herodotus, Book 2:27

Mohammed .Ali, A.1982 ***The Neolithic Period in the Sudan: 6000-2500***, B.A.R. Oxford.

Moorhead, A.1960 ***The White Nile***. Harper publishers, Newark.

Osntigaard, t.2010***Nile Issues***, Fountain publishers.

Salvatatiovi, s.et.al, 2011“Mesolithic site formation and Pala environ mint along the white Nile”***African Avchaealafical Review*** 28:177-211.

Welsby, D.2001, ***Life on the desert edge ,seven thousand years of settlement in the northern DongolaReach***, Sudan,volume I :8.

Whitman, A.1971 ***The Geology of the Sedan Republic*** Clare Dan, Oxford.

Wickens, G1975 “Changes in climate ***Bossier*** a 24:43-65.

Williams, M. and H. Faure, 1971,***The Sahara and the Nile*** A. Balkema, Rotterdam.

The Effectiveness of using online portable Devices to Develop Students' Speaking skills.

Amir Birair Alfdail MansourDr Mohammed Bakri Hadidi

Sudan University of Science &TechnologyNile Valley Sudan

Dr.Ienas Ahmed

Sudan University of Science & Technology.

1. Abstract

This study explores and discusses the extent to which using computers online e.g. CALL (Computer Acquisition/ Learning Language)can be helpful to students' speaking skills, saving time and efforts as it can be afford by any teacher or student who can access anytime as well as anywhere abundant full interaction programs prepared on CALL e.g. BBC Learning Website used in classroom teaching and for students' self-study. BBC Learning English Website (<http://www.bbc>. co. uk/worldservice/learningenglish.) that is really for both Business English and General English. The significant of these kinds of web is that many video and audio files consist materials are much convenient to teaching-learning scripts can be downloaded freely. Obviously, speaking skills is closely relates to listening skills, even so much listening logically leads into more beneficial in enhancing speaking, and this found intensively on these CALL programs. The most important objective is that the effective use of modern technologies and encouragement of learner autonomy for facilitating English language teaching and learning in secondary schools in Sudan, because to address a number of teaching-learning problems; in particular, the so called "time- consuming, low efficiency" and "deaf and dumb English" problems. The research findings from the qualitative quantitative data analysis show that teachers' effort to manage time for enhancing their teaching speaking skills, mainly, by using modern technologies play a significant in the language teaching-learning English Language, while presenting all content knowledge with a student-centered project approach. The both of teaching strategies and learning strategies are used in integration for more active teaching-learning methods.

Keywords

Computer and language learning which helps teaching and knowledge production.

Introduction

This study aims to investigate the weakness of speaking skills among students in Sudan from Basic Level until they reach Secondary, and even this problem accompanied those students after they will have finished their studies on the university. The importance of speaking skills in language acquisition and teaching-learning processing has received empirical support in several research areas; such as EFL/L2 the best methods and theories can implement success on developing language skills in general using integration approaches. that as the saying goes, (Yusoff, Nuraini, 2001. Unpublished data)"Rome wasn't built in a day", and the same goes for speaking which were only recognized and formally introduced after more than three decades of evidences and "powerful consensus" (Jones, 1988) (ibid). The quotations below are some of the evidences found in the literature during 1970sthat as the saying goes, "It is import- ant that children talk freely about the subjects in which they are interested but if their ability to use as an instrument of learning is to be developed, the teacher must consciously structure his pupils' assignments in order to increase the complexity of their thinking and the committee considers that this is the best achieved by large and small group work" (National Union of Teachers, 1976:p. 21) (ibid) Braine (2010) focuses on NNS English teachers, especially those who teaching EFL (English as Foreign Language), he states that those teachers suffering from an inferiority complex leading to stress as work. So, as we celebrate the success of NNS movement in gaining due recognition for the teachers' pedagogical and professional abilities. There is move of some researchers like Dr. Mohamed, she searches under "Towards New Approach for Teaching English language". Dr. Mohamed (2007) mentions that every teacher aims to be an effective teacher. The concept of effective teaching is somewhat elusive one, however, can it be determined from the teacher's behaviors, the learner's behaviors, classroom interaction, or results of learning? - Tikunoff (1983) suggests that's three kinds of competence are needed for the students of limited English proficiency (LEP) firstly, participative competence, the ability "to respond appropriately to class demands and the procedural rules for accomplishing them, secondly, international competence, the ability to respond both to classroom rules of discourse and social rules of, interacting appropriately with peers and adult while accomplishing class tasks, and thirdly, academic competence, the ability "to acquire skills, assimilate new information, and construct new concepts" (ibid). What does speaking mean? Baker and Westrup (2003) answer this question, to explain the meaning that speaking means the students repeat sentences, dialogue, or chant English words. Repetition only one useful way of practicing new language. They need to practice real communication: e.g. (a)talking about news. (b)talking about their lives . (c)expressing their ideas. (d)discussing issues. Tavora (2o14) states to develop effective communication skills means that must including ability in learners to employ language in ways that will most transfer ideals from one person to another with clarity.(ibid) Also Tavora explains more about "communication" which is a process of transferring information from one entity to another, communication processes are sign-mediated interactions between at least two agents which share a repertoire of signs and semiotic rules Brown and Yule (1983) about the learners they state yet he goes on to state how speaking is skill that is taken too much for granted because "we can almost all speak. This is especially true of advanced learners. But being able to speak and being able to converse are two different things. What does conversation involve? To answer this question, we must cite Grice (1975) establishes four conversational principles which all relate to co-operation. The Co-operative Principle comprises the following maximum: (1)Quality "telling the truth" (2)Quantity "contribution is the right length" (3)Relation "contribution is relevant" (4)Manner "avoiding obscurity". (ibid) Al-Duwaile (2014)declares in the past few decades, researchers have attempted to explain the relationship between anxiety and second or foreign language acquisition. However, Horwitz and Cope (1986) propose their situation-specific anxiety constructs which they called "foreign language anxiety". According to them, students' negative reaction towards language learning was a result of foreign language anxiety. Furthermore, they presented an instrument to measure this anxiety, known as the Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) This scale has been used by a large number of studies on foreign language anxiety.Rea and Mercuri ( 2006) cite Halliday (1978) who has suggested that people learn language "how to speak, read and write it" learn through language "all the world inside and outside the classroom", and learn about language "phonics, grammar spelling" as they develop their skills as literate beings. They do this all at the same time. Freeman (1998) refers to this as learning language as it used and students assimilate grammar, syntax, and semantic information when they are learning about history, science or math as language is repeated naturally across discipline. Leach (2014) discusses ESL (English as second language), ESOL (English for speakers of other languages), and EFL (English as a foreign language) all refer to the use or study of English by speakers with a different native language. The precise usage, including different use of the terms ESL or ESOL in different countries , these terms are most commonly used in relation to teaching and learning English, but they may also used in relation to demographic information, ELT (English language teaching) is a widely used teacher- centered term, as in English language teaching division of large publishing houses, ELT training, etc. The abbreviations TESL (teaching English as a second language), TESOL (teaching English as foreign language), are all also used as terms so close to teaching-learning English language. Historical background to communicative language teaching (CLT): ALharbi (2004) states historical background to communicative language as it is crucial to distinguish between approaches and methods , these two aspects have been defined as the following: *An approach is a set of correlative assumptions dealing the nature of language teaching and learning. An approach is axiomatic. It describes the nature of the subject matter to be taught …………… while …………… a method is an overall plan for the orderly presentation of language material, no part of which contradicts, and all of which is based upon, the selected approach. An approach is axiomatic, a method is procedural, within one approach there can be many methods ………………..(Antony, 1963 {cited in Richards and Rogers, 2001})*ALHassan (2015) points out that EFL instructors carry a great responsibility to address the needs of learners in teaching the English language. Those instructors don't know the students need for learning English so they may interfere with their overall ability to teach the speaking skills. Thapalaia (2006) states that students were fraught with fear of using English in rural area in Nepal. Jr and Stous (2014) conducted a study on " an action research approach, to get EFL students to speak can be a challenge no matter what the context , especially in required English classes". Webb (2007) discusses previous research investigating the effect of contextualized and decontextualized tasks on vocabulary learning has focused on whether or not learners were able to gain knowledge of meaning and form. Cross (2011) states that the subjective nature of "personal" knowledge and beliefs means they are often viewed with perspective when advanced as the basis for pedagogy, given they represent perhaps little more than an idiosyncratic approach to instruction, in contrast to models of best practice derived from "scientific" or "evidence-based "educational search, Cross cited this from (Cochran-Smith, 2005; Cochran-Smith & Lytle, 2006; Sir Pierre, 2006). Campbell, (2012) she focuses on that in life, there are many opportunities for people to work together. In this way, we reach a common goal, reduce the work of each individual, and create an outcome that is superior than what one person could have accomplished on their own. Collaboration is a fact of life. Coe et al, (2014) set out a research based on addressing some apparently simple questions as below:

a)What is good pedagogy?

b)What kinds of framework or tools could help us to capture it?

c)How could this promote better learning? Chapelle,(2009) also defies CALL as "a variety of technology uses for language learning including CD-ROMs containing interactive multimedia and other language exercises, electronic reference material such as online dictionaries and grammar checkers, and electronic communication in the target language through e-mail, blogs and wikis" AL-Gamas, (2010) noticed that technology and language education might be dated to the sixties when language laboratories were used as learners' stimulus. Otherwise, Chapelle, (2001) argues the creation of software applications that are designed specifically for language acquisition used and research. Liu, (2013) cited from Lavadenz, (2010, 2011) , learning theories are best described as conceptual or philosophical orientation about ways that human being learn consist of behaviorist, cognitive and sociocultural perspectives, some learning theories, such as cognitive learning theory, can be viewed as psychological aspects from learners' learning ways as well. Liu went on discussion on CALL and argued that, guidance in autonomous learning, generally speaking is a learner's interests and motivation in language learning are closely related to the development of learner autonomy, because if a learner is not interested or motivated in learning a foreign language, he or she is less able to learn the language autonomously. (AL-Ruwaili, Hessah Muhammed Showhan, 2008, unpublished data) states that among these network tools is Computer Mediate Communication (CMC) that has been considered a facilitator of interactive communication for language learning. Galaczi, Evelina D. (2016) discusses that Computer-based assessment of speaking presents a viable alternative and complement to the more traditional face-to-face approach to speaking assessment and is gaining in importance in the last five years. ( Mutambik, Ibrahim. (2011) unpublished data) defines E-learning as the "is a flexible term used to describe a means of teaching through technology" and cites Fry, (2000) his definition as that "availability of training and education obtained from network interactivity and various systems of other knowledge collection and distribution technologies".

2.Population and sample of the study

The original population is all the persons teachers. The researcher used the simple random sampling to select the persons whom. The following tables and figures show the number of distributed questionnaire, the number of received questionnaire with full-required info

Data Analysis

*Table (1)* Distribution frequencies and percentage of valid qualification



Fig (1)Distribution frequencies and percentage of valid qualification

The result in above table and figure pointed that the frequencies and percentage of valid qualification and show that (13.3%) form sample study qualification was Diploma and (26.7%) qualification was BA , while (60%) from sample studded qualification was MA.

*Table (2)* Distribution frequencies and percentage of valid years of experience



Fig (2)Distribution frequencies and percentage of valid years of experience

The result in above table pointed that (23.3%) form sample study years of experience ranged from 1 to 5 years and (33.3%) years of experience ranged from ( 6 to 10 years) and (26.7%) years of experience from (11-15 years)and ( 16.7%) years of experience more than 21 years.

*Table ( 3 )Do you focus in your class on improving speaking skills through device*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Statement | Frequency | Percent (%) |
| Never | 5 | 16.7 |
| Occasionally | 3 | 10.0 |
| a few time | 5 | 16.7 |
| quite often | 4 | 13.3 |
| very often | 13 | 43.3 |
| Total | 30 | 100 |

*Fig (3) Do you focus in your class on improving speaking skills through device*

The result in the above table and figures point the answers of sample studies of statement, show percentage in very often and quite often which are exemplified in (43.3%) and 13.3%), respectively equal (56.6%) are high ,so the highest percentage 56.6%) is going to positive direction of the statements and all answers of the sample study are agreeable. Therefore this hypothesis is achieved successfully.

*Table ( 4 )when you teach honestly do you make use of watching video groups discussion debates listening recorded materials…..etc?*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Statement | Frequency | Percent (%) |
| never | 8 | 26.7 |
| occasionally | 4 | 13.3 |
| afew time | 3 | 10 |
| quite often | 8 | 26.7 |
| very often | 7 | 23.3 |
| total | 30 | 100 |

Fig (4) *when you teach honestly do you make use of watching video groups discussion debates listening recorded materials…..etc*

The result in the above table and figures shows that a majority of the respondent in very often and quite often which are exemplified in (23.3%) and (26.7%), respectively equal (50%) are high ,so the highest percentage (50%) is going to positive direction of the statements and all answers of the sample study are agreeable. Therefore this hypothesis is achieved successfully.

*Table (5 )in regard to weak and shy students do have plans for motivating them to engage themselves in speaking.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Statement | Frequency | Percent (%) |
| Never | 1 | 3.3 |
| Occasionally | 3 | 10 |
| afew time | 6 | 20 |
| quite often | 9 | 30 |
| very often | 11 | 36.7 |
| Total | 30 | 100 |

Fig (5)*in regard to weak and shy students do have plans for motivating them to engage themselves in speaking.*

The result in the above table and figures shows that a majority of the respondents in very often and quite often which are exemplified in (36.7%) and (30.0%), respectively equal (66.7%) are high ,so the highest percentage (66.7%) is going to positive direction of the statements and all answers of the sample study are agreeable. Therefore this hypothesis is achieved successfully.

*Table ( 6 )Do you use picture to talk about from time to time?*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Statement | Frequency | Percent (%) |
| Never | 2 | 6.7 |
| Occasionally | 4 | 13.3 |
| a few time | 7 | 23.3 |
| quite often | 12 | 40 |
| very often | 5 | 16.7 |
| Total | 30 | 100 |

Fig (6)

The result in the above table and figures shows that a majority of the respondents in very often and quite often which are exemplified in (16.7%) and (40.0%), respectively equal (56.7%) are high ,so the highest percentage (56.7%) is going to positive direction of the statements and all answers of the sample study are agreeable. Therefore this hypothesis is achieved successfully.

*Table ( 7 ) Teachers keep their work place tidy so that he can work effectively.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Statement | Frequency | Percent (%) |
| Never | - | - |
| Occasionally | 1 | 3.3 |
| a few time | 2 | 6.7 |
| quite often | 11 | 36.7 |
| very often | 16 | 53.3 |
| Total | 30 | 100 |

Fig (7)*Teachers keep their work place tidy so that he can work effectively.*

The result in the above table and figures shows that a majority of the respondents in very often and quite often which are exemplified in (53.3%) and (36.7%), respectively equal (90%) are high ,so the highest percentage (90%) is going to positive direction of the statements and all answers of the sample study are agreeable. Therefore this hypothesis is achieved successfully.

*Table (8 ) Teachers take positive attitudes that can encourage his students participate lively without draying.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Statement | Frequency | Percent (%) |
| Never | 2 | 6.7 |
| Occasionally | 1 | 3.3 |
| a few time | 2 | 6.7 |
| quite often | 3 | 10 |
| very often | 22 | 73.3 |
| Total | 30 | 100 |

Fig (8)*Teachers take positive attitudes that can encourage his students participate lively without draying*

The result in the above table and figures shows that a majority of the respondents in very often and quite often which are exemplified in (73.3%) and (10%), respectively equal (83.3%) are high ,so the highest percentage (83.3%) is going to positive direction of the statements and all answers of the sample study are agreeable. Therefore this hypothesis is achieved successfully.

*Table ( 9 )Teachers do tasks in order of their importance.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Statement | Frequency | Percent (%) |
| Never | - | - |
| Occasionally | 4 | 13.3 |
| a few time | 3 | 10 |
| quite often | 11 | 36.7 |
| very often | 12 | 40 |
| Total | 30 | 100 |

Fig ()*Teachers do tasks in order of their importance.*

Results in table and figure (9) above emphasize that respondents andshows that a majority of the respondents in very often and quite often which are exemplified in (40%) and (36.7%), respectively equal (76.7%) are high ,so the highest percentage (76.7%) is going to positive direction of the statements and all answers of the sample study are not agreeable. Therefore this hypothesis is not achieved successfully.

*Table ( 10 )Teachers write things down rather than trying to remember everything*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Statement | Frequency | Percent (%) |
| Never | 1 | 3.3 |
| Occasionally | 2 | 6.7 |
| a few time | 5 | 16.7 |
| quite often | 12 | 40.0 |
| very often | 10 | 33.3 |
| Total | 30 | 100 |

Fig (10) *Teachers write things down rather than trying to remember everything*

Results in table and figure (10) above emphasize that respondents andshows that a majority of the respondents in very often and quite often which are exemplified in (33.3%) and (40%), respectively equal (73.3%) are high ,so the highest percentage (73.3%) is going to negative direction of the statements and all answers of the sample study are agreeable. Therefore this hypothesis is achieved successfully.

*Table (11 )When teachers display speaking skills teachers should take regularly evaluation.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Statement | Frequency | Percent (%) |
| Never | 3 | 10 |
| Occasionally | 3 | 10 |
| a few time | 6 | 20 |
| quite often | 8 | 26.7 |
| very often | 10 | 33.3 |
| Total | 30 | 100 |

Fig (11)*When teachers display speaking skills teachers should take regularly evaluation.*

the result in above table and figure (11 ) explain that respondents andshows that a majority of the respondents in very often and quite often which are exemplified in (33.3%) and (26.7%), respectively equal (60%) are high ,so the highest percentage (60%) is going to positive direction of the statements and all answers of the sample study are not agreeable. Therefore this hypothesis is achieved successfully.

*Table ( 12 ) Teachers should teach oral speech on every day school plan.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Statement | Frequency | Percent (%) |
| Never | 3 | 10 |
| Occasionally | 2 | 6.7 |
| a few time | 2 | 6.7 |
| quite often | 13 | 43.3 |
| very often | 10 | 33.3 |
| Total | 30 | 100 |

Fig (12)*Teachers should teach oral speech on every day school plan.*

the result in above table and figure (12 ) explain that respondents andshows that a majority of the respondents in very often and quite often which are exemplified in (33.3%) and (43.3%), respectively equal (76.6%) are high ,so the highest percentage (76.6%) is going to positive direction of the statements and all answers of the sample study are agreeable. Therefore this hypothesis is achieved successfully.

*Table ( 13) Teachers when teach should bear in mind the influence of mother tongue for a long time.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Statement | Frequency | Percent (%) |
| Never | - | - |
| Occasionally | 3 | 10 |
| a few time | 2 | 6.7 |
| quite often | 11 | 36.7 |
| very often | 14 | 46.7 |
| Total | 30 | 100 |

Fig (13) *Teachers when teach should bear in mind the influence of mother tongue for a long time.*

the result in above table and figure (13 ) explain that respondents andshows that a majority of the respondents in very often and quite often which are exemplified in (46.7%) and (36.7%), respectively equal (83.4%) are high, so the highest percentage (83.4%) is going to positive direction of the statements and all answers of the sample study are agreeable, Therefore this hypothesis is achieved successfully.

*Table (14 ) good teachers allocate time for speaking skills.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Statement | Frequency | Percent (%) |
| Never | - | - |
| Occasionally | 1 | 3.3 |
| a few time | 3 | 10 |
| quite often | 12 | 40 |
| very often | 14 | 46 |
| Total | 30 | 100 |

*fig (14 ) good teachers allocate time for speaking skills.*

the result in above table and figure (14 ) explain that respondents andshows that a majority of the respondents in very often and quite often which are exemplified in (46.7%) and (40%), respectively equal (86.7%) are high ,so the highest percentage (86.7%) is going to positive direction of the statements and all answers of the sample study are agreeable. Therefore this hypothesis is achieved successfully.

3.Reliability and Validity of the Questionnaire

Reliability means stability of measure which gives the same results if they implemented on the same sample. The researcher considered ensure stability of the study measure which he has built before using it in the study by using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS) for analytical operation... And the results are shown as follows:

Reliability = 0.94

Val =

Val = Validity = 0.97

4. Findings

Since, the aim of the study is to investigate the difficulties and problems that still faces Sudanese students at school in speaking skills; the researcher assumed the followings findings after analysis and discussion of the collection data:

1-Teachers are not all well-trained in teaching speaking skills.

2-Teachers ignore the importance of teaching skills which approve how much his students can use language naturally to progress their own language.

3-Most of the present textbooks focus on reading comprehension rather than listening/speaking skills, because inevitably are inseparable skills.

4-Teachers concentrate more on building up students' vocabulary and making students understanding the grammatical rules than making them practicing speaking skills through training them to express themselves without hesitation.

5-Most of the teaching activities are of the traditional modes, such as reading dialogue, reciting texts, and doing translation.

5. Recommendations

The researcher recommended the following:

1-Textbooks should be trendy and fulfill authentic language that can develop speaking skills furthermore.

2-Classroom should be well equipped to help students getting maximum acquiring of language to be in use.

3-Teachers have to pay attention to the success of interaction and adjusting components of speech, such as vocabulary, rate of speech and complexity of the grammar structures to maximize speakers' comprehension and involvement.

6. Suggestions for further research

The effectiveness of using Educational Technique in enhancing students' speaking skills. The role of teachers as guiders inform their students the best ways to select exact programs online much help mastering speaking skills and oral communication. The role of Action Research is an essential factor to improve teaching/learning technique for both teachers' and students' needs.

References

*Braine,* George. (2010). Non-native Speaker English Teachers; Research, Pedagogy and Professional Growth. Published by Rout ledge, 711 Third Avenue, New York.

*Mohamed*, DrFatmaSadek.(2007). Towards a New Approach for Teaching Language, Dar ALfiker Publisher & Distributers, Amman, Jordan.

*Tavora,* Gideon, (2014). English Language and Communication. Published by Koros Press Limited, 3 The Pines, Ruberg B45 9FF, Rednal, Birmingham, UK.

*Brown*, G. & Yule G, (1983). Teaching the Spoken Language. Cambridge University Press.

*Leach, Karson,*(2014). Assessment of English Language Teaching, Koros Press Limited, London, UK.

*Jr,* Gerald Talandis. & Stout, Michael, (2014). ELT Journal volume 691/2015 doi; to 1093/elt/cou 037, Oxford University.

*Webb*, Stuart, (2007). Learning Words Pairs and Glossed Sentences: The Effective of a Single Context on Vocabulary Knowledge. Sage Publication, Koran Women's Junior College, Japan.

1. تم هذا البحث بدعم من مركز البحوث بكلية الآداب بجامعة الملك سعود. [↑](#footnote-ref-2)
2. [↑](#endnote-ref-2)
3. [↑](#endnote-ref-3)
4. [↑](#endnote-ref-4)
5. [↑](#endnote-ref-5)
6. [↑](#endnote-ref-6)
7. [↑](#endnote-ref-7)
8. [↑](#endnote-ref-8)
9. [↑](#endnote-ref-9)
10. [↑](#endnote-ref-10)