مجلة جامعة القدس المفتوحة

للبحوث الإنسانية والاجتماعية

مجلة علمية فصلية محكمة

مجلد (2) ع (56) - آذار 2021م

E - ISSN 2616 - 9843
P - ISSN 2616 - 9835

مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث الإنسانية والاجتماعية

56

The Journal of Al-Quds Open University For Humanities and Social Studies

The Journal of Al-Quds Open University

For Humanities and Social Studies

A Quarterly Scietific Refereed Journal

Vol. 2 No. 56 - March 2021

E - ISSN 2616 - 9843
P - ISSN 2616 - 9835

JOURNAL OF AL-QUDS OPEN UNIVERSITY
FOR HUMANITIES AND SOCIAL STUDIES

A Quarterly Scientific Refereed Journal
Vol .2 - No. 56 - March 2021

PUBLISHER:
Deanship of Graduate Studies and Scientific Research
AL-Quds Open University

Ramallah & Al-Bireh \ Palestine
P.O. Box: 1804
Tel: +970 - 2- 2976240
+970 - 2- 2956073
Fax: +970 - 2 - 2963738
Email: sprgs@qou.edu

WEPSITE:
http://journals.qou.edu/index.php/jrresstudy

EMAIL:
hss@qou.edu

DESIGN & PRODUTION:
Deanship of Graduate Studies and Scientific Research
Al-Quds Open University

Opinions expressed in this journal are solely those of their authors
All Rights Reserved. 2018©

E - ISSN 2616 - 9843
P - ISSN 2616 - 9835

مجلة جـامعة القدس المفتوحــة
للبحوث الإنسانية والاجتماعية

مجلــة علميــة فصليــة محكمــة
المجلد -2- العدد -56- آذار 2021م

الناشـر:
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
جامعة القدس المفتوحة

رام الله والبيرة/ فلسطين
ص.ب: 1804
هاتف: +970-2-2976240
فاكس: +970-2-2956073
+970-2-2963738
بريد إلكتروني: sprgs@qou.edu

الموقع الإلكتروني للمجلة:
http://journals.qou.edu/index.php/jrresstudy

البريد الإلكتروني للمجلة:
hss@qou.edu

تصميم وإخراج فني:
عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي
جامعة القدس المفتوحة

المجلة غير مسؤولة عن الآراء المنشورة فيها، حيث أنها تمثل آراء الباحثين (المؤلفين)

حقوق الاقتباس والترجمة والتصميم والطبع والنشر محفوظة للناشر 2018©

E - ISSN 2616 - 9843
P - ISSN 2616 - 9835

مجلة جامعة القدس المفتوحة
للبحوث الإنسانية والاجتماعية

المشرف العام
أ. د. يونس مرشد عمرو
رئيس الجامعة

الهيئة الاستشارية:

رئيس الهيئة الإستشارية
أ. د. سمير داود النجدي

أعضاء الهيئة الإستشارية

أ.د. إسماعيل محمد شندي	أ.د. نعمان عاطف عبد ربه
أ.د. بشرى علي خير بك	أ.د. حمدي محمد منصور
أ.د. هناء فايز مبارك	أ.د. محمد السيدي
أ.د. إبراهيم محمد الكوفحي	أ.د. نادر جمعة القاسم
أ.د. سعيد محمد الفيومي	أ.د. حسن "عبد الرحمن" السلوادي
أ.د. سالم خضر ساري	أ.د. مهند عزمي أبو مغلي
د. رشدي يوسف القواسمة	د. أحمد محمد براك

هيئة تحرير المجلة:

رئيس هيئة التحرير
أ. د. جمال محمد إبراهيم

مشرف التحرير
أ. د. حسني محمد عوض

أعضاء هيئة التحرير

أ. د. محمد محمد مسالمة	أ.د. عبد الرحمن محمد مغربي
أ.د. عودة جميل الفليت	أ.د. عبد الرؤوف خريوش
أ.د. محمد محمد التاقي	أ.د. حلمي خضر ساري
أ.د. إبراهيم "عبد القادر" القاعود	د. إياد فايز أبو بكر
د. حسن "عبد الرحمن" البرميل	د. معتصم توفيق خضر
د. عبد الرحيم الهبيل	د. عبد الخالق "عبد الله" عيسى
د. محمد أبو الرب	د. شادي رضوان أبو عياش

المدقق اللغوي لأبحاث اللغة العربية
د. أحمد بشارات

المدقق اللغوي لأبحاث اللغة الإنجليزية
مركز عادل زعيتر للترجمة واللغات

رؤية الجامعة

الريادة والتميز والإبداع في مجالات التعليم الجامعيّ المفتوح، وخدمة المجتمع، والبحث العلميّ، وترسيخ مكانتها القيادية في بناء مجتمع فلسطيني قائم على العلم والمعرفة.

رسالة الجامعة

إعداد خريجين مؤهلين لتلبية حاجات المجتمع، قادرين على المنافسة في سوق العمل المحلي والإقليمي، والإسهام الفاعل والمتميز في مجال البحث العلميّ، وبناء القدرات التقنية والبشرية، من خلال تقديم برامج تعليمية وتدريبية على وفق أفضل ممارسات التعليم المفتوح وأساليب التعليم المدمج، وتعزيز بيئة البحث العلميّ في إطار من التفاعل المجتمعي والتعاون والشراكة وتبادل الخبرات مع الأطراف المعنية كافة، مع مراعاة أحدث معايير الجودة والتميز.

القيم التي تؤمن بها الجامعة

لتحقيق رؤية الجامعة ورسالتها وأهدافها، تعمل الجامعة على تطبيق وترسيخ الإيمان بالقيم الآتية:

- الريادة والتميز.
- الانتماء الوطنيّ والقوميّ.
- ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص.
- الحرية الأكاديمية والفكرية.
- احترام الأنظمة والقوانين.
- الشراكة المجتمعية.
- الإدارة بالمشاركة.
- الإيمان بدور المرأة الريادي.
- النزاهة والشفافية.
- التنافسية.

المجلة

مجلة علمية محكمة فصلية تصدر عن عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي، وقد صدر العدد الأول منها في تشرين أول/ عام 2002 م. وتنشر المجلة البحوث والدراسات الأصلية المرتبطة بالتخصصات العلمية لأعضاء الهيئة التدريسية والباحثين في جامعة القدس المفتوحة وغيرها من الجامعات المحلية والعربية والدولية، والمراجعات والتقارير العلمية وترجمات البحوث شريطة أن لا تكون الورقة منشورة في مجلد المؤتمر أو أية مجلة أخرى.

وقد حصلت على معامل التأثير العربي، وتحمل الرقم المعياري الدولي للنسخة الإلكترونية *(E-ISSN: 2616-9843)*، وللنسخة المطبوعة *(P-ISSN: 2616-9835)*.

قواعد النشر والتوثيق

أولاً ـ متطلبات إعداد البحث:

يجب أن تتضمن مسودة البحث الآتي:

1. صفحة منفصلة عليها : اسم الباحث/ الباحثين وعنوانه/ هم بعد عنوان البحث مباشرة باللغتين العربية والإنجليزية، ويذكر بريده/ هم الإلكتروني.
2. ملخصين أحدهما باللغة العربية والآخر بالإنجليزية في حدود (*150 - 200*) كلمة لكل منهما ، يتضمنان كلمات مفتاحية لا يزيد عددها عن ست كلمات.
3. تدرج الرسوم البيانية والأشكال التوضيحية في النص، وترقم ترقيما متسلسلاً، وتكتب أسماؤها وعناوينها والملحوظات التوضيحية تحتها .
4. تدرج الجداول في النص وترقم ترقيماً متسلسلاً وتكتب عناوينها فوقها . أما الملحوظات التوضيحية فتكتب تحت الجداول.

ثانياً ـ شروط تسليم البحث:

1. رسالة موجهة من الباحث إلى رئيس هيئة التحرير تتضمن رغبته في نشر بحثه في المجلة ويحدّد فيها التخصص الدقيق للبحث.
2. تعهد خطي من الباحث بأن بحثه لم ينشر، أو لم يقدم للنشر في دورية أخرى، وأنه ليس فصلاً أو جزءاً من كتاب منشور.
3. سيرة ذاتية مقتضبة للباحث تتضمن: اسمه الرباعي، ومكان عمله، والدرجة العلمية، ورتبته الأكاديمية، وتخصصه الدقيق، إضافة إلى بريده الإلكتروني ورقميّ هاتفه الثابت والنقال.
4. نسخة كاملة من أداة جمع البيانات (الاستبانة أو غيرها) ، إذا لم تكن قد وردت في صلب البحث أو في ملاحقه.
5. أن يتجنب الباحث أية إشارة قد تدل على شخصيته في أي موقع من صفحات البحث، وذلك لضمان السرية التامة في عملية التحكيم.

ثالثاً ـ شروط النشر:

تؤكد هيئة التحرير على ضرورة الالتزام بشروط النشر بشكل كامل، إذ إن البحوث التي لا تلتزم بشروط النشر سوف لن ينظر فيها، وتعاد الملحوظات بشأنها لأصحابها مباشرة حتى يتم التقيد بشروط النشر.

1. تقبل الأبحاث باللغتين العربية والإنجليزية على أن تكون مكتوبة بلغة سليمة خالية من الأخطاء النحوية واللغوية.

2. تقدم طلبات نشر الأبحاث من خلال الموقع الإلكتروني للمجلة على الرابط الآتي: ***https://journals.qou.edu/index.php/jrresstudy*** بصيغة (*Word*)، مع مراعاة الآتي:

- الأبحاث المكتوبة باللغة العربية يستخدم الخط *Simplified Arabic* بحجم (*16*) غامق للعنوان الرئيس، و (*14*) غامق للعناوين الفرعية، و (*12*) عادي لباقي النصوص، و (*11*) عادي للجداول والأشكال.

- الأبحاث المكتوبة باللغة الإنجليزية يستخدم الخط *Times New Roman* بحجم (*14*) غامق للعنوان الرئيس، و (*13*) غامق للعناوين الفرعية، و (*12*) عادي لباقي النصوص، و (*11*) عادي للجداول والأشكال.

- المسافة بين الأسطر: مفردة.

- الهوامش للأبحاث باللغتين العربية والإنجليزية:

- *(2)* سم للأعلى و *(2.5)* للأسفل، و *(1.5)* سم للجانبين الأيمن والأيسر.

3. ألا يزيد عدد كلمات البحث عن (*7000*) كلمة، وبما لا يزيد عن (*25*) صفحة حجم (*A4*)، بما في ذلك الأشكال والرسوم والجداول والهوامش والمراجع. علماً بأن الملاحق لا تنشر، إنما توضع لغايات التحكيم فحسب.

4. أن يتسم البحث بالجدة والأصالة والموضوعية، ويمثل إضافة جديدة إلى المعرفة في ميدانه.

5. أن لا يكون منشوراً أو قدم للنشر في مجلة أخرى، وأن يتعهد الباحث خطياً، وبعدم تقديم بحثه للنشر إلى أية جهة أخرى إلى حين الانتهاء من إجراءات التحكيم واتخاذ القرار المناسب بهذا الشأن، ويتعهد الباحث الرئيس بأنه أطلع على شروط النشر في المجلة والتزم بها.

6. أن لا يكون البحث فصلاً أو جزءاً من كتاب منشور.

7. لا يجوز نشر البحث أو أجزاء منه في مكان آخر، بعد إقرار نشره في المجلة، إلا بعد الحصول على كتاب خطي من عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة.

8. تحتفظ المجلة بحقها في أن تطلب من الباحث أن يعيد صياغة بحثه، أو أي جزء منه بما يتناسب وسياستها في النشر، وللمجلة إجراء أية تعديلات شكلية تتناسب وطبيعة المجلة.

9. الأبحاث المكتوبة باللغة العربية، على الباحث أن يرفق قائمة المصادر والمراجع مترجمة إلى اللغة الانجليزية، إضافة إلى قائمة المصادر والمراجع المكتوبة باللغة العربية.

10. يجب أن يرفق مع البحث ملخصان أحدهما باللغة العربية وآخر باللغة الإنجليزية، في حدود (*150 - 200*) كلمة لكل منهما، ويراعى أن يتضمن الملخص أهداف البحث ومشكلته ومنهجه وأبرز النتائج التي توصل إليها، ويثبت الباحث في نهاية الملخص ست كلمات مفتاحية (*Key Words*) كحد أقصى ليتمكن الآخرون من الوصول إلى البحث من قواعد البيانات.

11. أن يشير الباحث إلى أنه استل بحثه من رسالة ماجستير أو أطروحة دكتوراه إذا فعل ذلك، في هامش صفحة العنوان.

12. لا تعاد البحوث التي ترد إلى المجلة إلى أصحابها سواءً قبلت للنشر أم لم تقبل.

13. تعتذر المجلة عن عدم النظر في البحوث المخالفة للتعليمات وقواعد النشر.

14. يلتزم الباحث بدفع النفقات المترتبة على إجراءات التحكيم حال طلبه سحب البحث ورغبته في عدم المضي في إجراءات التقويم.

15. يبلغ الباحث بالقرار النهائي لهيئة التحرير بقبول بحثه أو رفضه في غضون ثلاثة إلى ستة أشهر من تاريخ استلام البحث.

رابعاً ـ التوثيق:

1. تدون الإحالات المرجعية في نهاية البحث وفق النمط الآتي: إذا كان المصدر أو المرجع كتاباً فيثبت: اسم المؤلف، عنوان الكتاب أو البحث، اسم المترجم أو المحقق (مكان النشر، الناشر، الطبعة، سنة النشر)، الجزء أو المجلد، رقم الصفحة، أما إذا كان المرجع مجلة، فيثبت: المؤلف، عنوان البحث، اسم المجلة، المجلد، عدد المجلة وتاريخها، رقم الصفحة. وفي حال تكرار المصدر أو المرجع مرة ثانية يشار إليه كالآتي: اسم المؤلف، عنوان الكتاب/ البحث، رقم الصفحة.

2. ترتب قائمة المصادر والمراجع في نهاية البحث وفق الترتيب الألف بائي (الأبتثي) لكنية/ لقب المؤلف، ثم يليها اسم المؤلف، عنوان الكتاب أو البحث، (مكان النشر، الناشر، الطبعة، سنة النشر)، الجزء أو المجلد، ويجب أن لا تحتوي القائمة على أي مصدر أو مرجع لم يذكر في متن البحث.

   - في حالة عدم وجود طبعة يضع الباحث (د. ط).
   - في حالة عدم وجود دار النشر يضع الباحث (د. د).
   - في حالة عدم وجود مؤلف يضع الباحث (د. م).
   - في حالة عدم وجود سنة أو تاريخ نشر يضع الباحث (د. ت).

3. في حال استخدام نمط *"APA Style"* في توثيق الأبحاث العلمية والتطبيقية، يشار إلى المرجع في المتن بعد فقرة الاقتباس مباشرة وفق الترتيب الآتي: "اسم عائلة المؤلف، سنة النشر، رقم الصفحة".

4. يستطيع الباحث تفسير ما يراه غامضاً من كلمات أو مصطلحات باستخدام طريقة الحواشي في المتن، حيث يشار إلى المصطلح المراد توضيحه برقم في أعلى المصطلح، ثم يشار لهذه الهوامش في قائمة منفصلة قبل قائمة المصادر والمراجع.

ملاحظة: لمزيد من المعلومات حول آلية التوثيق بنظام *APA*، يمكنك الاطلاع على المعلومات المتوافرة على الصفحة الإلكترونية لعمادة الدراسات العليا والبحث العلمي:

https://journals.qou.edu/recources/pdf/apa.pdf

خامساً ـ إجراءات التحكيم والنشر:

ترسل البحوث المقدمة للنشر إلى متخصصين لتحكيمها حسب الأصول العلمية، ويلقى البحث القبول النهائي بعد أن يجري الباحث التعديلات التي يطلبها المحكمون، والباحثون مسؤولون عن محتويات أبحاثهم، فالبحوث المنشورة تعبر عن وجهة نظر معديها وليس عن وجهة نظر المجلة. كما أن البحوث المرسلة إلى المجلة تخضع لفحص أولي تقوم به هيئة التحرير، لتقرير أهليتها للتحكيم والتزامها بقواعد النشر، ويحق لهيئة التحرير أن تعتذر عن قبول البحث دون إبداء الأسباب.

وتتم إجراءات التحكيم والنشر وفق الآتي:

1. تقوم هيئة التحرير بمراجعة البحوث المرسلة إلى المجلة للتأكد من استيفائها لمعايير النشر في المجلة، ولتقرير أهليتها للتحكيم.

2. ترسل البحوث المستوفية لمعايير النشر إلى اثنين من المحكمين من ذوي الاختصاص، تختارهم هيئة التحرير بسرية تامة، من بين أساتذة متخصصين في الجامعات ومراكز البحوث داخل فلسطين وخارجها، على ألا تقل رتبة المحكم عن رتبة صاحب البحث.

3. يقدم كل محكم تقريراً عن مدى صلاحية البحث للنشر.

4. إذا اختلفت نتيجة المحكمين (أحدهما مقبول والآخر مرفوض)، يرسل البحث لمحكم ثالث لترجيح الحكم، ويعد حكمه نهائياً.

5. يبلغ الباحثون بقرار هيئة التحرير بقبول بحثه أو رفضه في غضون ثلاثة إلى ستة أشهر من تاريخ استلام البحث، وبعد إجراء التعديلات عليه إن وجدت.

6. يزود الباحث بنسخة من العدد الذي نشر فيه بحثه، ويتم إرسال نسخة من العدد إلى مكتب الجامعة في الأردن للباحثين من خارج فلسطين، ويتحمل الباحث تكلفة النقل من الأردن إلى مكان إقامته.

سادساً ـ أخلاقيات البحث العلمي:

1. الالتزام بمستوى أكاديمي ومهني عالٍ في جميع مراحل البحث، ابتداءً من مرحلة تقديم مقترح البحث، ومروراً بإجراء البحث، وجمع البيانات، وحفظها، وتحليلها، ومناقشة النتائج، وانتهاءً بنشرها بكل أمانة ودون تحريف أو انتقائية أو إغفال للمنهج العلمي الصحيح.

2. الالتزام بالاعتراف الكامل بجهود كل الذين شاركوا في البحث من زملاء وطلبة بإدراجهم ضمن قائمة المؤلفين، وكذلك الاعتراف بمصادر الدعم المادي والمعنوي الذي استخدم لإجراءات البحث.

3. الالتزام بإسناد أية معلومات مستعملة في البحث لمصدرها الأصلي، وكذلك الالتزام بعدم النقل الحرفي لأية نصوص من مصادر أخرى دون إسنادها للمصدر أو المرجع الذي أخذت منه.

4. الالتزام بعدم إجراء أية أبحاث قد تضر بالإنسان أو بالبيئة، والالتزام بأخذ موافقة مسبقة من الجامعة (أو من لجنة أخلاقيات البحث إن وجدت) حين إجراء أية أبحاث على الإنسان أو البيئة، والالتزام بأخذ موافقة مسبقة من الجامعة أو المركز البحثي أو المؤسسة التي يعمل فيها الباحث أو من لجنة أخلاقيات البحث العلمي إن وجدت.

5. الالتزام بأخذ موافقة خطية من كل فرد من الأفراد الذين يستخدمون كموضوع للبحث بعد إعلامهم بكل ما يترتب على اشتراكهم من عواقب، وكذلك الالتزام بعدم نشر نتائج البحث في مثل هذه الحالات إلا بشكل تحليل إحصائي يضمن سرية المعلومات الفردية التي جمعت حول هؤلاء الأفراد.

سابعاً ـ حقوق الملكية الفكرية:

1. تلتزم المجلة باحترام حقوق الملكية الفكرية.

2. على الباحثين احترام حقوق الملكية الفكرية.

3. تؤول حقوق طبع البحث ونشره إلى المجلة عند إخطار صاحب البحث بقبول بحثه للنشر، وإذا رغب الباحث/ الباحثين في إعادة نشر البحث فإنه يتوجب الحصول على موافقة خطية من عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة.

4. لا يجوز نشر أو إعادة نشر البحوث إلا بعد أخذ موافقة خطية من عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي.

5. حق المؤلف في أن ينسب البحث إليه، وذكر اسمه على كل النسخ التي تنتج للجمهور بأي شكل كانت، وفي كل نسخة أو طبعة من المصنف.

6. حق المؤلف في طلب أن تنسب مؤلفاته إليه باسمه الشخصي.

مجلة جامعة القدس المفتوحة
للبحوث الإنسانية والاجتماعية
المجلد [2] العدد [56]

المحتويات

الأبحـــــاث

الترقيم	الباحث/ الباحثون	عنوان البحث	الصفحة
1	أ. طلال مشافي النعيمات	منهج أحمد ديدات في نقد الكتاب المقدس	1
2	د. سيف بن ناصر المعمري أ. رقية بنت حسن الهدابي	فاعليَّة وحدة دراسيَّة مُقترَحة بمادة الدراسات الاجتماعية قائمة على نظرية "الأرصدة المعرفية" في تنمية التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلُّم لدى طالبات الصفّ الخامس الأساسي في سلطنة عُمان	18
3	د. رقيّة محمود حجازي	مجتمع السّرَقُسطي من خلال لزوميّاته	33
4	د. يحيى حمزة كبها	الكفايات المهنية للمعلّم عند الإمام الغزالي دراسة تأصيليّة	47
5	د. زكريا محمد العثامنة	قراءة في كتاب تاريخ غزة لعارف العارف	61
6	د. عبدالله أحمد الزيوت	دراسة تحليلية لمفهوم البخس في القرآن الكريم ودلالاته العلمية	74
7	د. مأمون وجيه الرفاعي	نظرية المسؤولية الجنائية في الفقه الإسلامي	92

Research

No.	*Researcher/Researchers*	*Research Title*	*Page No.*
1	Atef Hosni Elasouly	Difficulties of Learning and Practicing the Profession of Social Work in Palestine from the Viewpoint of Social Workers and the Ways to Overcome Them	1

منهج أحمد ديدات في نقد الكتاب المقدس

Ahmad Deedat's Method in Criticizing the Holy Book

Talal Mushafi Alnimat
lecturer / University of Jordan / Jordan

طلال مشافي النعيمات
محاضر / الجامعة الأردنية/ الأردن

Received: 03/03/2020, **Accepted:** 24/11/2020
DOI: 10.33977/0507-000-056-001
https://journals.qou.edu/index.php/jrresstudy

تاريخ الاستلام: 2020/03/03، تاريخ القبول: 2020/11/24
E-ISSN: 2616-9843
P-ISSN: 2616-9835

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى بيان منهج أحمد ديدات في نقد الكتاب المقدس، كما أبرزت أهم المرتكزات والأسس التي انطلق منها الشيخ ديدات في الحوار والمناظرة، وناقشت الأدلة التي استدل بها في إثبات تحريف الكتاب المقدس من خلال الاختلافات والتعارض بين النصوص في الكتاب المقدس، كما عملت على إبراز دور الترجمة في تحريف نصوص الكتاب المقدس، وبيان موقف أحمد ديدات من الكتاب المقدس، وقد توصلت هذه الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها اختلاف علماء المسيحية في مصدر الكتاب المقدس، وقد استخدم الباحث المنهج الاستقرائي والمنهج التحليلي باستقراء نصوص مناظرات ومؤلفات أحمد ديدات وتحليلها، كما استخدم أيضا المنهج الوصفي في دراسة مناظرات أحمد ديدات من خلال بيان أهم الخصائص والسمات العامة لمنهجه في مناظراته.

الكلمات المفتاحية: العهد القديم، الأخلاق، الكتاب المقدس.

Abstract

This study aims to show Ahmad Deedat's method in criticizing the Holy Book. It also indicated the most important tillers and the basics form that Sheikh Deedat has launched in the dialogue and debate and discussed the evidence through which he has proved the Holy book's distortion through the disagreements and contradictions between in the texts in the Holy Book. The study also showed the role of the translation in distorting texts of the Holy Book to illustrate Ahmad Deedat's position from the Holy Book. The study reached a number of results, the most important of which is the disagreement between Christianity Sciences in the Holy Book source. He also used the descriptive method in studying Ahmed Deedat's debates by explaining the most important characteristics and general features of the Holy Book.

***Keywords**: The old Testament, Ethics, the Holy Book.*

المقدمة

لقد ناقش أحمد ديدات العديد من القضايا مع المسيحيين وبخاصة في القضايا العقائدية مثل الكتاب المقدس وألوهية المسيح، وإثبات نبوة محمد صل الله عليه وسلم، حيث تعد هذه القضايا من أهم القضايا التي تشغل العقل المسيحي، وقد قام ديدات بدراسة الكتاب المقدس بعهديه القديم والجديد دراسة معمقة حيث إن قضية تحريف الكتاب المقدس من أهم الموضوعات التي اهتم بها، حيث ناقشها مع القساوسة والرهبان وتعرض لها بالتحليل والنقد من حيث التناقض الوارد بين النصوص، ومصدر الكتاب المقدس، وقضية السلوك والقيم الأخلاقية في الكتاب المقدس.

أسئلة الدراسة

1. من هو الشيخ أحمد ديدات؟
2. ما هي أسس منهج أحمد ديدات في الحوار والمناظرة؟
3. هل هناك اختلافات وتناقض داخل نصوص الكتاب المقدس؟
4. ما موقف الشيخ أحمد ديدات من نصوص الكتاب المقدس؟

أهداف الدراسة

1- التعريف بالشيخ أحمد ديدات.
2- بيان أسس منهج أحمد ديدات في الحوار والمناظرة.
3- بيان التناقضات والاختلافات بين نصوص الكتاب المقدس.
4- بيان موقف أحمد ديدات من الكتاب المقدس.

أسباب اختيار الموضوع

هناك أسباب عديدة دفعت إلى اختيار هذا الموضوع من أهمها:

1- إلقاء الضوء على شخصية أحمد ديدات وذلك نظرا للتأثير الكبير الذي أحدثه الشيخ في مجال الدعوة ومقارنه الأديان.
2- إبراز منهج الشيخ أحمد ديدات وأدلته في إثبات تحريف الكتاب المقدس.

منهج الدراسة

استخدمت في البحث مناهج عديدة منها:

1- المنهج الاستقرائي: حيث تم الاطلاع على ما توفر من أعمال الشيخ أحمد ديدات، ومؤلفاته، ومناظراته، محاضراته المتعلقة بموضوع الكتاب المقدس وقراءتها، واستقراء النصوص التي تتعلق بموضوع البحث
2- المنهج التحليلي: وذلك من خلال تحليل النصوص والأدلة التي استدل بها الشيخ أحمد ديدات في إثبات تحريف الكتاب المقدس، ومناقشة القيم الأخلاقية، والسلوكية داخل الكتاب المقدس بعهديه القديم والجديد.
3- المنهج الوصفي: وذلك من خلال دراسة مناظرات أحمد ديدات، وبيان أحمد الخصائص والسمات العامة لمنهجه، ودراسة العوامل التي أثرت في نشأته.

خطة البحث

احتوى البحث بعد الملخص والمقدمة على المباحث ومطالبها وهي على النحو الآتي:

المبحث الأول: حياة أحمد ديدات الشخصية والعلمية

المطلب الأول: حياته الشخصية

المطلب الثاني: حياته العلمية

المبحث الثاني: السمات العامة لمنهج أحمد ديدات

المطلب الأول: المنهج النقلي

المطلب الثاني: المنهج العقلي

المبحث الثالث: أدلة أحمد ديدات في إثبات تحريف الكتاب المقدس

المطلب الأول: مصدر الكتاب المقدس

المطلب الثاني: التناقض والاختلاف في نصوص الكتاب المقدس والقيم الأخلاقية فيه

المطلب الثالث: التحريف بترجمة الكتاب المقدس

المطلب الرابع: موقف أحمد ديدات من الكتاب المقدس

وانتهى البحث بالخاتمة والتي احتوت على النتائج والتوصيات.

المبحث الأول: حياة أحمد ديدات الشخصية والعلمية

المطلب الأول: حياته الشخصية

هو أحمد بن حسين بن قاسم ديدات، وهو من الملونين، ولد عام (1336هـ/ 1918م)، في بلدة (تادكيشنار) بولاية (سوارات)، لأبوين مسلمين هما حسين قاسم ديدات، وزوجته فاطمة، فهو مواطن مسلم من جنوبي إفريقية من أصل هندي (ديدات، د.ت: 11).

ومكثت أسرة ديدات تسع سنوات في الهند منذ ولادته، ثم انتقل والده إلى جنوب أفريقيا، وعاش في (ديربان)، وفي عام (1927)، توفيت والدته في الهند، ثم لحق بوالده بجنوب إفريقيا بعد تسع سنوات من ولادته، وأقام معه في ديربان، وأنهى تعليمه الابتدائي عام (1934)، ثم ألحقه والده بالمركز الإسلامي لتعلّم القرآن الكريم، وأحكام الشريعة الإسلامية، ومن ذلك يتضح أن تكوين الشيخ ديدات الديني بدأ مبكراً منذ نعومة أظفاره (ديدات، د.ت: 99).

وعاش ديدات في جنوب أفريقيا، لكنه عرف بذكائه وهمته العالية في تعلم اللغة الإنجليزية لغة البلاد، إلى جانب تعلّم المبادئ الأولى لثلاث لغات هي: اللغة الكوجوراتية، واللغة الأردية، واللغة العربية، ولكن الظروف المادية الصعبة أعاقت استكمال دراسته، فتوقف عن الدراسة وعمره ست عشرة سنة وبدأ في التنقل في وظائف مختلفة، فقد عمل في عام (1936) بائعاً في دكان لمواد الغذائية، ثم سائقاً في مصنع أثاث، ثم كاتباً في المصنع نفسه، وتدرج حتى أصبح مديراً للمصنع بعد ذلك (ديدات، د.ت: 14-17).

وفي أواخر الأربعينيات قرر ديدات مغادرة جنوب أفريقيا إلى باكستان بعد أن تمكن من توفير مبلغ من المال، حيث عمل على تنظيم معمل للنسيج، ولأنه ليس من مواليد جنوب أفريقيا فقد اضطر للعودة إليها بعد ثلاث سنوات حتى لا يفقد الجنسية الجنوب الإفريقية، وفي عام (1959). توقف ديدات عن العمل حتى يتفرغ للدعوة إلى الإسلام من خلال إقامة المناظرات والمحاضرات (الفقي، 1999: 11-13).

تزوج ديدات بالسيدة حواء، وأنجب منها ثلاثة أولاد هم: إبراهيم ابنه الأكبر الذي أصبح مهندساً، ويوسف الذي أصبح رجل أعمال، وزهرة الابنة الوحيدة، كما كان له ثلاثة أخوة أشقاء عبد الله الذي أرسله والده إلى مصر للدراسة في الأزهر عام (1956)، وشقيقه قاسم وهو رجل أعمال، وأما شقيقه الثالث فقد كان يعمل في مجال الاستيراد من الخارج (Graf, 2009).

المطلب الثاني: حياته العلمية

ترك ديدات في سن السادسة عشرة من عمره الدراسة، لكن بقيت عنده رغبة شديدة في مواصلة الدراسة فالتحق فيما بعد بالكلية الفنية السلطانية، ودرس فيها الرياضيات وإدارة الأعمال، وهذا ما ذكره ديدات بقوله: "ولكني لم أترك الدراسة، فإن شوقاً كان بداخلي يحرك وجداني لمزيد من المعرفة فالتحقت بالكلية الفنية السلطانية ... فدرست فيها الرياضيات وإدارة الأعمال" (ديدات، د.ت: 99).

ويشير الشيخ إلى العوامل التي أدت إلى التحول الكبير في حياته، وكانت سبباً رئيساً في طلبه للعلم، وأصبح بعد ذلك من أشهر المناظرين المعاصرين، حيث كانت البداية من خلال مكان عمله في أحد المتاجر الذي كانت تتردد عليها بعثة آدم التبشيرية، ويشير إلى ذلك قائلاً: "كنت أعمل في دكان قريب من موقع إرسالية (آدمز ميشين) بكلية آدمز، وكان من عادة الطلبة في هذه الكلية أن يأتوا إلى المحل وكانوا مبشرين تحت التدريب، وكانوا يأتون إلى المحل، ويرونني وبقية العاملين المسلمين في المحل، وكانوا يتحدثون إلينا بأشياء عن الإسلام ونبي الإسلام محمد صلى الله عليه وسلم، وعن أمور وأشياء ليس لدي أي معرفة عنها، ومن هذه الكلية توافد علينا المبشرون الذين حولوا حياتنا إلى بؤس وعذاب، فلقد كانوا يتدربون هناك على كيفية مواجهة المسلمين، .. كان الموقف في غاية الصعوبة بالنسبة لي ماذا أفعل كمسلم؟ هل أرد على الهجوم؟ ولكن، كيف ذلك؟ وليس لدي من العلم والمعرفة ما أرد به، وهل أهرب من المكان الحصول على عمل في تلك الأيام كان أمراً عسيراً" (ديدات، د.ت: 11).

وكذلك من العوامل التي كانت سبباً في دراسة الإسلام عثوره على كتاب الحقيقة اكتشفت، فيقول ديدات في هذا السياق: "نعم كان هناك عامل آخر لا يقل عن دور بعثة آدم في التأثير على تفكيري، ولكن كان هذا العامل الآخر في فترة متأخرة أثناء عملي في باكستان، كان علي أن أقوم بترتيب المخازن في المصنع الذي أعمل فيه، ويكون هذا العمل يوم الأحد بالذات، وبينما أنا أعمل عثرت على كتاب (الحقيقة اكتشفت) وعنوانه بالإنجليزية Is Haral Hag ويبحث هذا الكتاب في الاستعمار البريطاني للهند والعوامل التي واجهت هذا الاستعمار فكان ذكرهم لأعظم خطر يواجه الاستعمار هو الدين الإسلامي بتعاليمه والمسلمون" (ديدات، د.ت: 99).

فهذه العوامل مجتمعة دفعت أحمد ديدات لدراسة مقارنة الأديان، وتكريس جهده لدراسة أسرار الأديان الأخرى، حتى يستطيع رد الشُبه التي تثار على الإسلام، ودفع افتراءاتهم عنه.

وقد بلغت مؤلفات ديدات ما يزيد عن خمسة وثلاثين كتاباً، وذلك رغم تنقلاته، ونشاطاته الكثيرة إلا أن ذلك لم يكن مانعاً له من التأليف، حيث كانت كتب الشيخ في بدايتها عبارة عن محاضرات ألقاها باللغة الإنجليزية، ومناظرات بينه وبين المسيحيين، ثم جمعت على شكل كتيبات، ثم تمت ترجمتها إلى اللغة العربية.

المبحث الثاني: السمات العامة لمنهج أحمد ديدات

بنى أحمد ديدات منهجه في مناظراته وحواراته على أساسين هما: النقل والعقل وتمثل النقل في القران الكريم، والأحاديث النبوية، والكتاب المقدس في اليهودية والمسيحية.

المطلب الأول: المنهج النقلي

أ. القرآن الكريم:

دعا ديدات إلى العناية بالقرآن الكريم قائلا: "إن جل اهتمامي منصب الآن على الدعوة إلى قراءة القرآن وتدبر آياته، لا لكسب الثواب فقط، بل لاستلهام معانيه وأحكامه في تصرفاتنا، وحتى نكون قادرين على دفع موجات الهجوم التي يشنها المبشرون" (الفقي، 1999: 51).

واعتمد ديدات على القرآن الكريم وقدمه تقديماً مطلقاً، لأنه يرى أن القرآن الكريم ليس للعبادة فقط، وإنما فيه من الأدلة التي تساعد على الحوار مع الآخرين، والدعوة إلى الله، فيقول: "إن درعنا وسيفنا وترسنا في هذه المعركة العقائدية هو القرآن الكريم الذي طالما رتلناه لقرون طويلة من أجل تحصيل الثواب والبركة الروحية، فقط ولكن يجب علينا الآن أن نستثمره في ساحة القتال".

ويقول: "إن القرآن الكريم يضع لاختبار مصداقية كلام الله اختباراً ومقياساً حاسماً عندما يقول الله سبحانه وتعالى: {**أَفَلاَ يَتَدَبَّرُونَ الْقُرْآنَ وَلَوْ كَانَ مِنْ عِندِ غَيْرِاللّهِ لَوَجَدُواْ فِيهِ اخْتِلاَفًا كَثِيرًا**} [النساء: 82]، والاختبار معناه ببساطة ووضوح هو أن أي كتاب يَدّعي أحد أنه من عند الله يلزم ألا يكون به خلاف أو تناقض، وهكذا يجب أن يكون كلام الحق بحق" (ديدات، 1991: 28-29).

وقد أخذ على نفسه عهداً إن سمحت له الموارد في المستقبل أن يملأ العالم بالكتيبات الإسلامية، وخاصة القرآن الكريم ومعانيه باللغة الإنجليزية، وتعلق ديدات بهذا العهد بسبب رؤية له في المنام أنه يقدم بيده مليون نسخة من القرآن الكريم لكل من ناظره حول الإسلام (عبد الرحمن، 2002)

واعتنى ديدات بالقرآن الكريم عناية كبيرة ؛لأنه حسب رؤيته هو العهد الأخير، ولأن الآخرين قد قرأوا العهدين القديم والجديد، ولم يقرأوا القرآن الكريم وقد استمد منهجه منه، ويخبر الشيخ عن سر نجاح منهجه قائلاً: "يعود هذا النجاح بحمد الله إلى المنهاج الذي أتبعه في مناقشة غير المسلمين المسيحيين، وهو منهاج مستمد من قوله تعالى: {وَقَالُواْ لَن يَدْخُلَ الْجَنَّةَ إِلاَّ مَن كَانَ هُوداً أَوْ نَصَارَى تِلْكَ أَمَانِيُّهُمْ قُلْ هَاتُواْ بُرْهَانَكُمْ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ} [البقرة: 111]، إنني عندما أحاور مسيحياً أو يهودياً لا أبدأ، بأن أقول: ديننا فيه ... وفيه...، بل أقول له هاتوا برهانكم" (الفقي، 1999: 77).

وانطلاقاً من هذا التوجيه القرآني، فقد كان ديدات يطالب بالدليل والبرهان، حيث أشار إلى ذلك قائلاً: "لقد علمنا الله تعالى منذ (1400) عام أن نطالب أيضاً بالبرهان في حوارنا مع المسيحيين...، وطلب الدليل والبرهان هو الرد الطبيعي والمنطقي ولكننا للأسف لا نفعل ذلك" (ديدات، د.ت: 59).

كما أنه كان يحلل البرهان، ويفحصه، وينظر فيه، ويعلق عليه قائلاً: "المطلوب إذن أن تستخدم برهانه في تفنيد وتعريه ادعاءاته، وأن تستخدم هذا المنهج في مواجهة كل ادعاءاتهم وفي مواجهة كل الحملات التبشيرية الصليبية" (ديدات، د.ت: 78).

ومن الأمثلة على ذلك استدلاله بقوله تعالى: {**مَّا الْمَسِيحُ ابْنُ مَرْيَمَ إِلاَّ رَسُولٌ قَدْ خَلَتْ مِن قَبْلِهِ الرُّسُلُ وَأُمُّهُ صِدِّيقَةٌ كَانَا يَأْكُلاَنِ الطَّعَامَ انظُرْ كَيْفَ نُبَيِّنُ لَهُمُ الآيَاتِ ثُمَّ انظُرْ أَنَّى يُؤْفَكُون**} [المائدة: 75]، فيذكر ديدات عن تفسير هذه الآية: أن أكل الطعام يدل دلالة قاطعة على أن عيسى إنما كان إنساناً بكل ما تعنيه الكلمة من معان، وكذلك مريم العذراء أم المسيح التي يعتقد الكاثوليك بألوهيتها" (ديدات، 1992: 75).

ب. السنة النبوية:

لم يكثر ديدات من الاستدلال بالأحاديث الشريفة، مقتصراً في ذلك على الموضوعات ذات الصلة بالدعوة، وربما نلحظ خلو مناظراته من الاستدلال بالأحاديث النبوية وبخاصة في القضايا العقدية، ونجده استدل بالأحاديث الشريفة في مسائل الصلاة، والخمر.

ومن الأمثلة على استدلاله بالحديث النبوي الشريف في حديثه عن تحريم الخمر ما روي عن النبي ﷺ: "ما أسكر كثيره فقليله حرام" (أبو داوود، 257 هـ، ج4: 327). حيث بين أن الإسلام هو الدين الوحيد الذي يحرم المسكرات بالكامل، ولا يقدم عذرا لمن يتناول أي جرعة من أي مسكر (ديدات، 1991: 16).

ج. الكتاب المقدس

لقد عمد ديدات إلى دراسة مصادر أهل الكتاب، لتوسيع معرفته بالفكرين اليهودي والمسيحي فهو يرى أن التصدي لمناظرة أهل الكتاب يتطلب دراسة كتابهم المقدس دراسة دقيقة؛ لأن المسلمين بصفة عامة لا يمتلكون العدة لمثل تلك اللقاءات؛ نظراً لافتقارهم إلى المعرفة اللازمة عن الدين الآخر، ومعرفة خلفية الخصم، وتجربته، وكتبه (أبو إسلام، 1994: 58).

وكان يحفظ مختارات عديدة من الإنجيل بأكثر من عشر لغات، حيث يقول: "إنني شخصياً أحفظ عن ظهر قلب مختارات عديدة من الإنجيل باثنتي عشرة لغة مختلفة منها العربية، العبرية والإنجليزية ليس للاستعراض ولكن للفرص الملائمة التي يتحها لي قناصة الأديان أثناء المناظرات لنشر الإسلام بين أصحاب اللغات المختلفة فاللغة الوطنية دائماً مفتاح القلوب (ديدات، د.ت: 27).

وقد كان ديدات يحفظ نصوص الكتاب المقدس عن ظهر قلب، ويوردها كلما تطلب الأمر في المناظرة، وذلك لأن الكتاب المقدس هو مرجع أهل الكتاب وحجتهم، وأنّه لا بدّ من استخدام حججهم ومناقشتها في محاورتهم (ديدات، د.ت: 86).

وعمل على توجيه تلاميذه لحفظ نصوص الكتاب المقدس، فيقول:" احفظ واستوعب كل النصوص التي تعلمتها بالإنجليزية، احفظ بلغتك، فالأخ الذي يتكلم العربية عليه أن يحفظه بالإنجليزية كذلك، ومن يتكلم الأوردو يحفظه بالإنجليزية والأوردو، احصل على الكتاب المقدس بالصومالية، واحفظه بالإنجليزية والصومالية إذا كنت صومالياً، وهكذا

كل واحد منكم باللغتين، وبذلك تستطيع أن تتحدث للشخص مرتين عن الموضوع، وسوف يكون الشخص سعيداً؛ لأنك تتحدث إليه بلغته، وسوف لا يحس بالملل من التكرار بلغتين (ديدات، د.ت: 92)."

المطلب الثاني: المنهج العقلي

يعد العقل عند ديدات أساساً قائماً بذاته إلى جانب النص، ويتمثل ذلك بتناول النصوص من الطرف الآخر، ثم تحليلها تحليلاً عقلياً مع نقدها، بهدف تفنيدها أو إثباتها مستخدماً الأدلة والحجج العقلية (ديدات، 1991: 139).

وقد وظف ديدات العقل تحليلاً ونقداً، حيث ذهب إلى عمليات إحصائية لبعض الألفاظ العقدية، مثل استقرائه عدد المرات التي ورد فيها لفظ "ابن الإنسان" كُنية للمسيح مقابل لفظ "ابن الله" في الكتاب المقدس، وهو 38-13 مرة (ديدات، 1990: 67).

كما استخدم العقل في إبطال عقائد المسيحيين سواء ما يتعلق منها بالذات الإلهية، أو شخص المسيح عليه السلام، وصلبه وفدائه، ويرى ديدات أن المسيحيين في تقرير عقائدهم لم يعتمدوا على الحجة والبرهان، وضرب أمثلة عديدة على ذلك في كتابه "عتاد الجهاد".

ومن الأمثلة العقلية على ذلك نسبة الكتاب المقدس إلى الله صفات لا تليق به، كعدم جواز عمل الله تعالى حلاقاً، فقد ورد في الكتاب المقدس: "في ذلك اليوم يحلق السَّيد بموسى مستأجرة في عبر النهر، بملك أشور، الرأس وشعر الرجلين، وتنزع اللحية أيضاً (سفرأشعيا20:7) (ديدات، د.ت: 22).

وقد أثبت ديدات بالأدلة العقلية أن المسيح لم يمت بل هو حي صعد إلى السماء، وقام بتقديم أكثر من ثلاثين دليلاً يؤكد صحة كلامه؛ منها مدة صلبه التي لا تؤدي إلى الوفاة، وبقاء رفقائه في الصلب أحياء، وارتياب اليهود وشكهم في وفاة المسيح، وتناول الطعام بعد الصلب (ديدات، 1988: 207).

المبحث الثالث: أدلة أحمد ديدات في إثبات تحريف الكتاب المقدس

المطلب الأول: مصدر الكتاب المقدس

استدل أحمد ديدات باعتراف بعض الشخصيات المسيحية الدينية المعاصرة بأن الكتاب المقدس ليس كلام الله، وأنها تقول ببشرية تصنيف الكتاب المقدس، ومن هؤلاء المستشرق الإنجليزي (كينث كراج) الذي يتحدث عن بشرية العهد الجديد قائلاً: "... وليس كذلك العهد الجديد، بل هناك تركيز في الإعداد والتحرير، وكان هناك اختيار صورة طبق الأصل وشواهد إن الأناجيل إنتاج الذهن الكنسي من وراء المؤلفين، فهي تمثل الخبرة والتاريخ"(ديدات، 1989: 104).

ومن الاعترافات الصريحة بأن الكتاب المقدس من وضع البشر يقول (جراهام سكروجي): "نعم إن الكتاب المقدس تصنيف بشر، مع أن البعض بسبب الغيرة والحماسة والتي لم تكن على أسس العلم والمعرفة قد أنكروا ذلك، وهذه الكتب قد مرت من خلال أذهان البشر، وكتبت بلغة البشر، وأقلامهم، كما أنها تحمل صفات تتميز بأنها من أسلوب البشر" (ديدات، 1989: 103).

ويضاف إلى ذلك ما صرحت به السيدة (إيلين ج هوايت) من طائفة (الأدفنتست السبتين) في تعليقها على أصالة الكتاب المقدس قائلة: "إن الكتاب المقدس الذي نقرأه اليوم هو نتيجة عمل نساخ عاديين استطاعوا في معظم الأحيان أن ينجزوا عملهم في التدوين بإتقان مدهش، ومع هذا فإنهم لم يكونوا معصومين من الخطأ سهواً ونسياناً أو عن قصد، وإن الله في هذه الأحوال لم يرَ ضرورة تنقيته من الأخطاء بل أبقاها وحفظها". (ديدات، 1989: 146).

ومن الاعترافات أيضاً ما صرحت به دار النشر (كولنز) في ملحوظاتها حول الكتاب المقدس بأن هذه النسخة المترجمة للكتاب المقدس النسخة القياسية المنقحة إنما هي ثمرة جهد اثنين وثلاثين عالماً في علم اللاهوت بمساعدة من هيئة استشارية تمثل خمسين طائفة دينية قامت بمراجعة الترجمة الإنجليزية وتنقيحها (ديدات، 1989: 119).

ومن الأدلة التي أوردها ديدات لإبطال دعوى أن مصدر الكتاب المقدس هو الله أن الكتب الخمسة الأولى من الكتاب المقدس، وهي التكوين، والخروج، واللاويين، والعدد، والتثنية المنسوبة إلى موسى، يوجد أكثر من (700) دليل على أنها، هي ليست من وحي الله على موسى بل حتى موسى، لم يكن ضالعاً في تدوينها. ومن الأمثلة في هذا الإطار:

أ. "فقال الرب لموسى اذهب إلى الشعب وقدسهم اليوم وغدا" [سفر الخروج 10:19].

ب. "فقال موسى للرب لا يقدر الشعب أن يصعد إلى جبل سيناء"[سفر الخروج 23:19].

ج."فقال له الرب اذهب انحدر ثم اصعد أنت وهارون معك وأما الكهنة والشعب فلا يقتحموا ليصعدوا إلى الرب لئلا يبطش بهم فانحدر موسى إلى الشعب وقال لهم "[خروج 19:24،25].

ويستنتج ديدات من هذه النصوص أنها ليست من كلام الله، ولا من كلام موسى أو إبراهيم عليهما السلام، فالضمير هنا ضمير الغائب، وأنها تدل على صوت المؤلف الذي قام بتصنيف ما سمعه بالإشاعات (ديدات، 1989: 150؛ ديدات، د.ت: 34-35).

ويضرب مثالاً آخر يتعلق بتفاصيل موت موسى عليه السلام ودفنه من سفر التثنية الذي جاء فيه "فمات هناك موسى عبد الرب في أرض مؤاب حسب قول الرب. ودفنه في الجواء في أرض مؤاب مقابل بيت فغور، ولم يعرف إنسان قبره إلى هذا اليوم" التثنية [34 :5-10]، وهو أمر لم يحدث لليهودي أو غيره أن يسجل تفاصيل موته قبل أن يموت فعلاً.

وكذلك ما ورد عن تميز موسى عليه السلام من بين أنبياء بني إسرائيل فقد، جاء "ولم يقم بعد نبي في إسرائيل مثل موسى الذي عرف الرب وجهاً لوجه) التثنية [34: 10]، وهي أمور لا يمكن أن يكون موسى عليه السلام، هو الذي دونها بنفسه (ديدات، 1991: 143-142)

كما يستدل ديدات بالدليل النصي على وجود سرقات أدبية، ويعرف الشيخ السرقة الأدبية بأنها: "نسخ ذات الكلمات بالحرف الواحد

كلمة كلمة من كتابات آخرين ويلصقونها إليهم، وهذا ما يسمى بالسرقات الأدبية، وهذه خاصية عامة بين أربعين أو ما يقرب من ذلك من أسفار الكتاب المقدس مجهولة المؤلف، وبلا توقيعات للدلالة عليه" (ديدات، 1989: 160).

ويؤكد ديدات على وجود سرقات أدبية بنسبة (100%) ويقوم بعمل مقارنة بين سفر الملوك الثاني الإصحاح (19)، وبين سفر إشعياء الإصحاح (37)، والنتيجة أنهما متطابقان حرفياً رغم أنهما منسوبان لمؤلفين مختلفين، في مكانين مختلفين، في زمانين مختلفين، ويتساءل ديدات من أخذ من الآخر؟ (ديدات، د.ت: 41).

وكما يستدل أحمد ديدات ببعض العبارات التي يرى أنها لا يمكن أن تكون وحياً، أو تنسب إلى الله مثل عبارة (على ما كان يظن) التي وردت بكتاب لوقا في الإصحاح الثالث في أثناء ذكر نسب عيسى عليه السلام وهي: (ولما ابتدأ يسوع كان له نحو ثلاثين سنة (وهو على ما كان يظن) ابن يوسف بن هالي) لوقا [3: 23]، ويعلق أحمد ديدات على هذه الجملة بأنها موضوعة بين قوسين، وهذا يعني أن لوقا لم يكتب هذه الكلمات، إنما تعني أن المخطوطة الأصلية، لا تحتوي هذه الكلمات، وبمجرد نبذ القوسين فإن الكلام يصبح وكأنه من كلام لوقا (ديدات، د.ت: 54-55).

ويرى ديدات أن السبب من وجود جملة (طبقا لـــ) في بداية كل بشارة، وذلك لأنه من بين أربعة آلاف نسخة من الأناجيل منتشرة في العالم اليوم لا تحمل واحدة منهن توقيع المؤلف الأصلي، ولذلك يستعملون لفظ (طبقا لـــ)، ويضرب مثالاً على ذلك ما ورد في إنجيل متّى "وفيما يسوع مجتاز من هناك رأى إنساناً جالساً عند مكان الجباية اسمه متّى، فقال له اتبعني فقام وتبعه"[إنجيل متّى 9:9]، والمتأمل في الضمائر الواردة يستنتج أن هذه الضمائر لا تعني أن يسوع أو متّى هما مؤلفا الرواية وإنما شخص ثالث كان يسجل الوقائع (ديدات، 1989: 153-155).

المطلب الثاني: التناقض والاختلاف في نصوص الكتاب المقدس والقيم الأخلاقية فيه

إن التناقضات والاختلافات واضحة في العديد من نصوص الكتاب المقدس، وقد عمد أحمد ديدات إلى تقديم الأدلة على ذلك، ومنها:

أ. **الاختلاف في قدرة الله**، حيث جاء ما نصه في سفر القضاة ما يشير إلى عجز الله" وكان الرب مع يهوذا فملك الجبل ولكن لم يطرد سكان الوادي؛ لأن لهم مركبات حديد" [سفر القضاة 1: 19] في حين جاء نص آخر يشير إلى أن قدرته غير محددة، (لأن كل شيء مستطاع عند الله) [مرقس، 15: 27] (ديدات، د.ت: 28).

ب. **الاختلاف في محل سكن الرب**، حيث جاء ما نصه في سفر (تيموثاوس) أن الله يسكن في نور "الله الذي وحده له عدم الموت ساكن في نور لا يدني منه الذي لم يره أحد من الناس ولا يقدر أن يراه الذي له الكرامة والقدرة الأبدية آمين "[تيموثاوس، 6: 16]، وجاء ما يناقضه في سفر الملوك الأول (حينئذ تكلم سليمان، قال الرب إنه يسكن في الضباب إني قد بنيت لك بيت سكنى، مكاناً لسكناك إلى الأبد) [سفر الملوك الأول، 8: 12] (ديدات، د.ت: 30).

ج. **الاختلاف في رؤية الله أو عدمها**، فقد جاء في القول المنسوب إلى الله في سفر الخروج أنه قال (وقال (الله) لا تقدر أن ترى وجهي؛ لأن الإنسان لا يراني ويعيش، وقال الرب يهوذا عندي مكان، فتقف على الصخرة، ويكون متى اجتاز مجدي أني أضعك في نقرة من الصخرة، وأسترك بيدي حتى اجتاز، ثم أرفع يدي فتنظر ورائي وأما وجهي فلا يرى) [الخروج، 33: 20-23]، ويخبرنا الكتاب نفسه بإمكانية الرؤية (ويكلم الرب موسى وجهاً لوجه كما يكلم الرجل صاحبه) [سفر الخروج، 33: 11] (ديدات، د.ت: 26-28).

د. **كذلك قضية الصعود إلى السماء**، فقد جاء ما نصه في إنجيل يوحنا (وليس أحد صعد إلى السماء إلا الذي نزل من السماء ابن الإنسان الذي هو في السماء) [يوحنا، 3: 13] ويعارضه ما جاء في سفر التكوين بإمكانية الصعود (وفيما هما يسيران ويتكلمان إذا مركبة من نار وخيل من نار ففصلت بينهما فصعد إيليا الذي هو في السماء في العاصفة وكان اليشع وهو يصرخ يا أبي يا أبي، مركبة إسرائيل وفرسانها، ولم يره بعد فأمسك ثيابه ومزقها قطعتين) [سفر الملوك الثاني2 11:2] (وسار أخنوع مع الله ولم يوجد لأن الله أخذه) [سفر التكوين، 5: 24] (ديدات، د.ت: 20).

هـ. **الاختلاف في عدد المركبات التي دمرها داود عليه السلام**، حيث جاء في سفر صموئيل (وهرب الثاني آرام من أمام إسرائيل، وقتل داود من آرام سبعمائة مركبة وأربعين ألف فارس، وضرب شوبك رئيس جيشه فمات هناك [صموئيل الثاني، 10: 18]، وجاء ما يعارض هذا النص في سفر أخبار اليوم (وهرب أرام من أمام إسرائيل، وقتل داود من أرام سبعة آلاف مركبة وأربعين ألف راجل، وقتل شوبك رئيس الجيش) [أخبار الأيام الأول، 19: 18].

وعند المقارنة بين النصين يتساءل ديدات كم فارس مركبة قتلهم داود؟، هل (700) أم (7000)، وهل قتل داود (40000) فارس، أم (40000) مشاة؟، وهل الأمر قد التبس على الله؟ وأصبح الأمر بيدي مؤلفي الكتاب المقدس، ولم يميزوا بين الفرسان والمشاة (ديدات، 1989: 180).

و. **التناقض في فكرة إحصاء بني إسرائيل**، حيث ذكر مؤلف سفر صموئيل الثاني قائلاً "وعاد فحمى وغضب الرب على إسرائيل فأهاج عليهم داود قائلاً امض واحص إسرائيل ويهوذا" [صموئيل2 24:1]، بينما يذكر مؤلف سفر أخبار الأيام الأول أن فكرة إحصاء بني إسرائيل من الشيطان حيث جاء فيه "ووقف الشيطان ضد إسرائيل وأغوى داود ليحصي إسرائيل" [سفر أخبار الأيام الأول 1:21] (ديدات، 1989: 174-175).

ز. **التناقض في إحصاء عمر الملك (يهوياكين) ومدة ملكه**، فقد جاء نص في أخبار الأيام الثاني أنه "كان يهوياكين ابن ثماني سنين حين ملك، وملك ثلاثة أشهر وعشرة أيام في أورشليم، وعمل الشر في عيني الرب" (أخبار الأيام الثاني36:9)، بينما جاء نص في الملوك الثاني أنه "كان يهوياكين ابن ثماني عشرة سنة حين ملك، وملك ثلاثة أشهر في أورشليم، واسم أمه نحوشتا بنت الناثان من أورشليم " [الملوك الثاني، 8:24].

ولقد جاءت النصوص متناقضة في بداية ملكه بين ثماني سنوات وثماني عشرة سنة، وأن المؤلف المجهول لكتاب الملوك قد علل إضافة عشر سنوات عن رواية كتاب الأخبار لأنه من غير الممكن أن يغري الشيطان ولداً عمره ثماني سنوات ليستحق تنازله عن العرش، وتمت إضافة العشر السنوات من أجل أن يكون مسؤولاً عما يفعل أمام الله والناس. (ديدات، 1989: 179).

ح. **الاختلاف في عدد خيل سليمان عليه السلام**، حيث جاء في سفر أخبار الأيام الثاني "وكان لسليمان أربعة آلاف مذود من خيل مركبات، واثنا عشر ألف فارس، فجعلها في مدن المركبات ومع الملك في أورشليم" (أخبار الأيام الثاني [9: 25]، ولكننا نجد ما يخالف ذلك النص في سفر الملوك الأول "وكان لسليمان أربعون ألف مذود لخيل مركباته واثنا عشر ألف فارس" [سفر الملوك الاول، 4: 26] (ديدات، 1989: 184).

وينبه ديدات إلى قضية يعلل بها اليهود هذه الاختلافات أن الكُتّاب قد أخطأوا في إضافة بعض الأصفار في مؤلفاتهم، ويرد ديدات على هذا التعليل بأن اليهود لم يكونوا يعرفون شيئا عن الصفر في أيام سليمان، وكان يكتبون الأعداد بالحروف في أعمالهم الأدبية ولم يستخدموا الأرقام، وإن العرب هم الذين عملوا الصفر، ثم تعلم منهم الأوروبيون بعد عدة قرون، واستنبط الفرنسيون الآحاد والعشرات والنظام العشري (ديدات، 1989: 184-186).

ط. **التناقض داخل النسخة الواحدة**، كالتناقض في سلسلة النسب ليسوع المسيح عليه السلام، بين متّى ويهوذا وكلاهما يبدأ بسلسلة النسب من داود لينتهي بيوسف رجل مريم إلى يسوع، حيث إن متّى قام بتسجيل سبعة وعشرين سلفاً لعيسى عليه السلام، بينما لوقا سجل اثنين وأربعين سلفاً لعيسى، ومن هذه الأسماء الموجودة في القائمتين لا يوجد إلا اسم واحد مشترك بينهما هو يوسف حيث يُظّن أنه والد عيسى، وإلى جانب ذلك فإن متى يورد نسب يسوع إلى داود من خلال سليمان، في حين أن لوقا يثبت هذا النسب إلى داود من خلال ناثان (ديدات، 1989: 207-212).

وتناول ديدات قضية السلوك والقيم الأخلاقية، وموقعها من الكتاب المقدس. ويرى أن المسلمين والمسيحيين يتفقون على أن ما يصدر من الله عن طريق الوحي، أو الرؤيا يجب أن يخدم واحداً من هذه الأغراض الأربعة: إما أن يعلمنا مبادئ العقائد، وإما يوبخنا على خطأ ارتكبناه، أو يقدم لنا الصواب، أو يهدينا إلى الصلاح (ديدات، 1989: 188).

ومن هذ المنطلق يتناول ديدات أحداثاً من خلال نصوص قصها الكتاب المقدس لا تتوافق مع هذه الأهداف الأربعة السابقة منها:

1. قصة يهوذا وزناه بزوجة ابنه المدعوة ثامار، والتفاصيل المثيرة لهذا الحدث في سفر التكوين [38: 30/14].
2. قصة ابنتي لوط، ومضاجعتهما لأبيهما حسب ما ورد في سفر التكوين [18: 30-38].
3. قصة أبشالوم وزناه بسراري أبيه الواردة في صموئيل الثاني [23-16:20].

ويلفت ديدات الأنظار إلى خطورة مثل هذه القصص على تربية النشء، وما نراه في سلوك المجتمعات الغربية وأخلاقهم من جرائم هتك العرض، وزنا المحارم نتيجة لكثرة ورودها في الكتاب المقدس وتكرار حدوثها وإن كل هذه التحريفات والتجاوزات الأخلاقية الرهيبة لا يمكن أن تكون من صنع الله تعالى مشرع الشرائع، والهادي إلى لصراط المستقيم، إنها من صنع البشر (ديدات، 1991: 148).

المطلب الثالث: التّحريف بترجمة الكتاب المقدس

يذكر ديدات أن هناك اعترافاً بأن الكتاب المقدس تعرض للأخطاء والتحريف، وأنّ بعض العلماء المسيحيين المستقيمين الذين يعدّهم العالم المسيحي من أرفع المقامات في علم اللاهوت ذهبوا يرون أن نسخ الكتاب المقدس كلها فيها العديد والخطير من العيوب والمآخذ، مما يستوجب التنقيح في الترجمة الإنجليزية (ديدات، 1989: 120).

وبين أن أول طبعة لترجمة الكتاب المقدس الترجمة الكاثوليكية التي ظهرت في (ريمس) عام (1582) وترجمت من اللغة اللاتينية، وأعيد طبعه في مدينة ديوي في عام (1906)، وبذلك تكون نسخة الروم الكاثوليك المحققة (R.C.V) هي أقدم النسخ المطبوعة التي يمكن شراؤها اليوم.

كما أن أول طبعة للترجمة البروتستانية للكتاب المقدس صدرت في عام (1611) بأمر من الملك جيمس الأول، والتي أطلق عليها نسخة الملك جيمس الأول، ووصفت من قبل المسيحيين بأنها أنبل إنجاز في النثر الإنجليزي، ثم عدّلت ونقّحت نصوصها عام(1881)، فسميت بالنسخة المنقحة (R.V)، ثم في عام(1946) نقحت بطريقة أكثر دقة، وفي عام (1952) أعيد تنقيحها وسميت بالنسخة القياسية المحققة، ثم كرر ذلك عام (1971)، وبذلك تكون نسخة عام (1611) قد خضعت لأربع مراجعات كبرى، وأنهم ما زالوا يطلقون عليها نسخة الملك جيمس، تلك هي النسخ التي تمت مراجعتها (ديدات، 1989: 116-120).

ويوضح ديدات أن العشرين ألف أو الخمسين ألف غلطة التي عزيت إلى طبعتي العهد الجديد المقروءة عموماً من البروتستانت والكاثوليك، وهما نسخة الملك جيمس ونسخة ديوي، اللتين ظهرتا عام(1600-1611) تقريباً أي منذ أكثر من (300) سنة لكليهما، وعندما ترجمت الطبعتان لم تكن اللغة الإغريقية الكونية التي كتبت بها مخطوطات الكتاب المقدس مفهومة في ذلك الوقت، وقد وقعوا في أخطاء في الترجمة التي قام بتصحيحها الدارسون المحدثون (ديدات، د.ت: 13).

ويذكر ديدات مثالاً على ذلك التحريف والعبث ما جاء في رسالة يوحنا "فإن الذين يشهدون في السماء ثلاثة، الآب والكلمة والروح القدس، وهؤلاء الثلاثة هم واحد"(رسالة يوحنا الأولى 5:7).

ويشير ديدات في هذا السياق بإن مراجعي النصوص المنقحة حذفوا هذه الجملة من النصوص المنقحة المترجمة للغة الإنجليزية، بينما في بقية اللغات وعددها (1499) في العالم والتي يكتب بها الكتاب المقدس ما زال هذا الاعتقاد المزيف موجودا بها (ديدات، 1989: 133).

ويضيف ديدات أنّ الدلالة على الاختلاف بين المخطوطات القديمة والنسخ المتداولة في هذه القضية هو أن مترجم المخطوطة اليونانية (بنيامين ولسن) قال "إن هذه الآية التي تشتمل على الشهادة بالألوهية غير

موجودة في أي مخطوط إغريقي مكتوب قبل القرن الخامس عشر، إنها لم تذكر بواسطة كاتب (إكليركي) إغريقي أو أي من الآباء اللاتينيين الأولين حتى حينما يكون الموضوع الذي يتناولونه يتطلب بطبيعته الرجوع إليها. لذلك فهي بصراحة مختلقة لقد تولد فقدان الثقة في هذه العبارة من حقيقة أن الترجمات الحديثة، فيما عدا الترجمة الرومانية الكاثوليكية من النسخة اللاتينية قد خلت من هذا النص" (ديدات، د.ت:12)

وعن الاختلاف بين النسخ المتداولة يقول ديدات: "معي هنا أيضاً نسختان من الإنجيل تحملان نفس العنوان ونفس الشكل ونفس الغلاف، عنوان كل منهما الطبعة المنقحة من الإنجيل (R.S.V)، ولكن محتوى كل منها يختلف عن الأخرى في نقاط معينة بالغة الأهمية أيهما تقبلون به باعتبار أنه كلام الله (ديدات، 1991: 18).

ومن الأمثلة على التحريف في الترجمة ما نسب للمسيح قوله "من كان منكم بلا خطية فليرمها أولاً بحجر " [إنجيل يوحنا 7:8] حيث يرى ديدات أن العبارة السابقة لم تكن في المخطوطات القديمة للكتاب المقدس، وأن الترجمة العالمية الحديثة للكتاب المقدس قد استبعدت الإحدى عشرة الآية الأولى من إنجيل يوحنا الإصحاح الثامن عن بقية النص. لقد دونت (كهوامش) لبيان أن المخطوطة السينائية. ومخطوطة الفاتيكان رقم (1209)، والمخطوطة السريانية لا تحتوي على هذه الكلمات مع الأخذ في الاعتبار أن المخطوطة السينائية ومخطوطة الفاتيكان رقم (1209) هي من أقدم المخطوطات ويرجع تدوينها إلى القرن الرابع الميلادي لا تحتوي هذه الكلمات، وحيث إن هذه النصوص وجدت في مخطوطة (بيزا) في القرن السادس الميلادي والمخطوطة السريانية لا تحتوي على هذه الآيات فإن مصدرها يكون مشكوكا فيه (ديدات، د.ت: 9-10).

وفي مجلة "استيقظوا" لأصحابها جماعة شهود يهوه في عددها الصادر في يوم (8) من سبتمبر عام (1957) صدر مقال بعنوان (خمسون ألف خطأ في الكتاب المقدس)، يتكلم عن تحريفات وأخطاء في الكتاب المقدس، ومن هذه التحريفات والأخطاء التي ناقشها ديدات عبارة" ولكن يعطيكم السيد نفسه آية إنها العذراء تحبل وتلد ابناً وتدعو اسمه (عمانوئيل) " (سفر إشعيا 14:7) ويبين أن كلمة عذراء قد استبدلت في النصوص المنقحة بلفظ صبية وهي الترجمة الصحيحة للكلمة العبرية (almah علما) وهي الكلمة التي استخدمت دائماً في النص العبري وليست الكلمة (bethulah بيثولا) التي تعني العذراء، وهذا التصحيح لا يوجد إلا في الترجمة الإنجليزية فقط؛ لأن النصوص المنقحة(R.S.V) لا تطبع إلا باللغة الإنجليزية، وأما الأفريقي أو العربي فما زال يقرأها عذراء (ديدات، 1989: 130-131).

ومن الأخطاء الواردة في المقال السابق حذف كلمة مولود، حيث يشير ديدات إلى إننا نجد دائماً في تعاليم الكنيسة الأرثوذكسية أن عيسى هو ابن الله، ومولوده الوحيد، ومولود لا مخلوق، وأنهم اعتمدوا في ذلك على ما جاء في إنجيل يوحنا "يسوع الابن المولود الوحيد لله مولود لا مخلوق " (إنجيل يوحنا16:3)، ولا يستطيع أي قسيس أن يخطب في رواد الكنيسة دون أن يقولها، لأنه لم يؤمن باسم الله الوحيد ولكن مراجعي الكتاب المقدس استأصلوا هذه الكلمة (The Only Begotten of the Father الابن المولود الوحيد ابن الله)، وتعني مولوداً دون أن يقدموا عذراً واحداً، وهذه الكلمة من كلمات عديدة محرفة في الكتاب المقدس (ديدات، 1989: 131-132).

ويتكلم أحمد ديدات عن بعض التغييرات التي حصلت على معاني الكلمات في الكتاب المقدس، ومن الأمثلة على ذلك تغيير معنى لفظ (ابن الله)، حيث يشير إلى أن كل شخص متدين أياً كان اسمه إنما هو ابن الله، و أن البنوة لله هي لفظ مجازي يستخدم على سبيل الاستعارة، وأننا نجد في إنجيل متّى عبارات مثل أبي، وأبوك، وأبوكم، وقد كان الناس في ذلك الزمان يعتبرون الله أباً لكل إنسان، بمعنى أن الله خالقهم وراعيهم، ورازقهم جميعاً، وإن الله لم يلد؛ لأن الولادة عمل حيواني لا يجوز أن يتصف به سبحانه وتعالى، كما يوجد بالإنجيل الكثير من أبناء الله، وليس لله ابن واحد بل أبناء، حيث ورد في سفر التكوين "إذ دخل بنو الله على بنات الناس وولدن لهم أولاد "(سفر التكوين 4:6)، ولفظة ابن الله كانت شائعة في الاستخدام لدى اليهود، فعلى منطق اليهود يكون لله أبناء كثيرون، وليس عيسى عليه السلام هو ابن الله الوحيد، كمولود له سبحانه وتعالى، بل هو مخلوق ممن خلق الله بقدرته جلَّ وعلا (ديدات،1992: 64 ؛ ديدات، 1990: 60).

المطلب الرابع: موقف الشيخ أحمد ديدات من الكتاب المقدس

يرى الشيخ ديدات أن الكتاب المقدس يحتوي على ثلاثة أنواع من الشواهد، وهذه الأنواع هي:

النوع الأول: ما يمكن وصفه بكلام الرب، وقد استدل على هذا النوع بما يأتي:

أ. ورد في سفر إشعياء "أنا أنا الرب، وليس غيري مخلص" [سفر أشعياء 11:43]

ب. ورد في سفر التثنية "أقيم لهم نبياً من وسط إخوتهم مثلك، واجعل كلامي في فمه، فيكلمهم بكل ما أوصيه به" [سفر التثنية 18:18].

ويدعو ديدات هنا إلى التأمل في ضمير المتكلم في الجمل السابقة، حيث إنها تبدو ككلام الرب.

النوع الثاني: ما يمكن وصفه بكلام نبي، ومن الأمثلة على ذلك.

أ. ورد في إنجيل (مرقس) "فأجابه يسوع إن أول كل الوصايا هي اسمع يا إسرائيل الرب إلهنا رب واحد" [إنجيل مرقس 29:12].

ب. ورد في إنجيل مرقس " فقال له يسوع لماذا تدعوني صالحاً ليس أحد صالحاً إلا واحد وهو الله " [مرقس10-18].

النوع الثالث: ما يمكن وصفه بأنه كلام مؤرخ، وهو معظم ما يتكون منه محتويات الكتاب المقدس، وهو عبارة عن تقارير لشهود عيان أو غيرهم ممن كتبوا ما كانوا يسمعون عن المسيح عليه السلام، ومن الأمثلة على ذلك: ما ورد في إنجيل (مرقس) " فنظر شجرة تين من بعيد عليها ورق، وجاء لعله يجد فيها شيئاً، فلما جاء إليها لم يجد شيئاً إلا ورقاً؛ لأنه لم يكن وقت التين فأجاب يسوع وقال لها لا يأكل أحد منك ثمراً بعد إلى الأبد وكان تلاميذه يسمعون" [إنجيل مرقس. 11: 13-14] (ديدات، 1989: 108-110).

ويشير ديدات إلى أن المسلمين من السهل عليهم أن يفرقوا بين كتبهم، فهي على ثلاثة أنواع:

أ. النوع الأول: كلام الله، وهو موجود في القرآن الكريم.

ب. النوع الثاني: كلام النبي محمد عليه الصلاة والسلام، وهو مسجل في كتب الأحاديث.

ج. النوع الثالث: وهو الذي كتب بأقلام علماء المسلمين وأئمتهم.

كما يشير ديدات إلى أن المسلم يحفظ كتبه في مجلدات مختلفة، وهو لا يُسَوِّي بينها، فكل له مكانته، وأما الكتاب المقدس فهو يجمع بين كل هذه الأنواع مجتمعة، وقد تعرض للتحريف من قبل المترجمين، ويظهر ذلك التحريف واضحاً جلياً من خلال التناقضات والاختلافات بين النصوص في كثير من القضايا المطروحة في الكتاب المقدس (ديدات، 1989: 111).

الخاتمة

توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج والتوصيات، وتمثلت أبرزها في الآتي:

أولاً: النتائج:

1. يعدّ أحمد ديدات من أبرز المناظرين في مقارنة الأديان في عصرنا الحاضر، فقد كان أنموذجاً يحتذى به في الجد والمثابرة، ويظهر ذلك من خلال طلبه للعلم وسعة اطلاعه على الكتب المقدسة عند الأديان الأخرى.
2. كان غاية منهج أحمد ديدات في مناظراته وحواراته مع أهل الكتاب هو الدعوة إلى وحدانية الله، وتصحيح عقيدة المخالفين له، ونبذ الغلو والتطرف في الدين، ويظهر ذلك من خلال إثبات بشرية المسيح، وإبطال ألوهيته، وإثبات نبوة محمد (ﷺ).
3. انطلق أحمد ديدات في الحوار والمناظرة من نصوص القرآن الكريم والسنة النبوية، ونصوص الكتاب المقدس، والأدلة العقلية.
4. استخدم أحمد ديدات أغلب الوسائل المتاحة في عصره في الدعوة إلى الله، والتي تكمن في الوسائل المرئية والمسموعة، والمقروءة، وتمثلت نتاجاته العلمية في كتب، ومناظرات، وندوات، ووقفيات تضم مبانٍ لتدريب الدعاة، ومنشآت ترفيهية.
5. استطاع أحمد ديدات تقديم الأدلة على وقوع التحريف في الكتاب المقدس من خلال تقديم كثير من الأدلة على التناقضات والاختلافات في العديد من نصوص الكتاب المقدس.
6. كان للترجمة دور كبير في تحريف معاني نصوص الكتاب المقدس.
7. اعتراف بعض علماء المسيحية أن الكتاب المقدس قد اشترك بتأليفه العنصر البشري.
8. التزام أحمد ديدات بمصادر مخالفيه قاصداً من ذلك إقامة الحجة على خصمه.

ثانيا: التوصيات

1. العمل على إنشاء مركز متخصص لتدريب الدعاة على المناظرات مع الآخرين.
2. الإفادة من منهج أحمد ديدات في المسائل الخلافية نظراً لفاعلية هذا المنهج في تحصيل أفضل النتائج والقدرة على إقناع الغير.
3. العناية بكتب الشيخ ديدات ومناظراته مع غيره والعمل على طباعتها ونشرها في البلاد غير الإسلامية.
4. التعمق في دراسة كتب مقارنة الأديان، والكتب الخاصة بكل مذهب أو ملة، ودراستها دراسة تحليلية شاملة.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع العربية

القرآن الكريم

- أبو إسلام، أحمد عبد الله. (1994). الرجل والرسالة، القاهرة، بيت الحكمة، ط1.
- أبو داود، سليمان بن الأشعث بن إسحاق السجستاني. (ت: 257هـ). سنن أبي داود، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، (بيروت، المكتبة العصرية، د.ط، د.ت.)
- ديدات، أحمد. (1988). الصلب وهم أم حقيقة، ترجمة وتحقيق: إبراهيم خليل أحمد، تقديم الدكتور: عبد العزيز شلبي، القاهرة، دار المنار.
- ديدات، أحمد. (د. ت). الله في اليهودية والمسيحية والإسلام، ترجمة: محمد مختار، القاهرة، دار المختار الإسلامي، د.ط.
- ديدات، أحمد. (1990). المسيح في الإسلام، ترجمة: علي الجوهري، القاهرة، دار الفضيلة، د. ط.
- ديدات، أحمد. (1991). المناظرة الحديثة في علم مقارنة الأديان بين احمد ديدات والقس سوجارت، تقديم وتعليق: أحمد السقا، القاهرة، مكتبة زهران، د. ط.
- ديدات، أحمد. (د. ت). خمسون ألف خطأ في الكتاب المقدس وحوار البابا مع المسلمين، ترجمة: رمضان الصفناوي، (1991) القاهرة، دار المختار الإسلامي، د. ط.
- ديدات، أحمد. (د.ت). ديدات يواجه راعي الكنيسة في السويد، ترجمة: محمد مختار، القاهرة، دار المختار الإسلامي، د. ط.
- ديدات، أحمد. (د. ت). عتاد الجهاد وخلاصة خمسين عاماً من البحث عن الحقيقة، ترجمة: علي الجوهري، القاهرة، دار الفضيلة، د. ط.
- ديدات، أحمد. (د. ت). محمد صلى الله عليه وسلم الخليفة الطبيعي للمسيح، ترجمة: رمضان صفناوي، ومراجعة محمود غنيم، القاهرة، دار المختار الإسلامي، د. ط.
- ديدات، أحمد. (د. ت). هذه حياتي ومسيرتي، إعداد: أحمد الوحش، القاهرة، دار الفضيلة، د، ط.
- ديدات، أحمد. (1989). هل الكتاب المقدس كلام الله؟، دراسة تحليلية وتقديم نجاح محمود الغنمي، ترجمة وتحقيق: إبراهيم خليل أحمد، القاهرة، دار المنار، د، ط.

- ديدات، أحمد. (د. ت). هل المسيح هو الله وجواب الإنجيل عن ذلك، ترجمة وتعليق: محمد مختار، القاهرة، دار المختار الإسلامي، د. ط.
- ديدات، احمد. (1991). مناظراتان في استكهولم بين أحمد ديدات والقس ستانلي شوبيرج، ترجمة: على الجوهري، القاهرة، دار النصر للطباعة الإسلامية.
- ديدات، احمد. (1992). مناظرة العصر بين أحمد ديدات والقس الدكتور أنيس شوروش، ترجمة علي الجوهري، القاهرة، دار الفضيلة، د. ط.
- الفقي، محمد عبد القادر. (1999). حوار ساخن مع داعية العصر أحمد ديدات، القاهرة، مكتبة القرآن للنشر والتوزيع، د. ط.
- عبد الرحمن، شعبان. (2002). احمد ديدات شيخ المناظرة، مقالة الكترونية من موقع www.islamonline.net/Arabic/famous.

ثانياً: ترجمة المصادر والمراجع العربية إلى اللغة الأجنبية

The Holy Quran.

- *Abu Islam, A., (1994). The Man and the Message, (Cairo, House of Wisdom, 1st Edition, 1994 AD). P.16; 58.*
- *Abu Dawud, S. (d.: 257 AH). Sunan Abi Dawood, edited by: Muhammad Muhi al-Din Abd al-Hamid, (Beirut, Modern Library, Dr.I, Dr.T). Part 4/ P. 327*
- *Deedat, A. (1988). The Crucifixion: Fiction or Reality, translated and investigated by: Ibrahim Khalil Ahmad, presented by Dr. Abdel Aziz Shalaby, (Cairo, Dar Al-Manar, Edition 1,1988 AD).*
- *Deedat, A. (t.d). God in Judaism, Christianity and Islam, translated by: Muhammad Mukhtar, (Cairo, Dar al-Mukhtar al-Islami,Dr.I,Dr.T).*
- *Deedat, A. (1988). The Messiah in Islam, translated by Ali Al-Gohary, (Cairo, Dar Al-Fadila, Dr.I , 1988 AD).*
- *Deedat, A. (1991). The Modern Debate on Comparative Religion Science between Ahmed Deedat and Priest Sougart, Presented and Commented by: Ahmed El-Sakka, (Cairo, Zahran Library, Dr.I ,1991 AD).*
- *Deedat, A. (t.d). Fifty Thousand Errors in the Bible and the Pope's Dialogue with Muslims, translated: Ramadan Al-Safnawi, (Cairo, Dar Al-Mukhtar Al-Islami, Dr.I, Dr.T).*
- *Deedat, A. (t.d). Deedat confronts the pastor of the Church in Sweden, translated by: Muhammad Mukhtar, (Cairo, Dar Al-Mukhtar Al-Islami, Dr.I, Dr.T).*
- *Deedat, A. (t.d). The equipment of Jihad and the summary of fifty years of searching for the truth, translated by: Ali El-Gohary, (Cairo, Dar Al-Fadila,Dr.I , Dr.T).*
- *Deedat e, A., (t.d). Prophet Muhamad, peace be upon him, the obvious successor of Christ, translated by: Ramadan Safnawi, and the revision of Mahmoud Ghoneim, (Cairo, Dar Al-Mukhtar Al-Islami, Dr.*
- *Deedat, A. (t.d). This is My Life and My Journey, Prepared by: Ahmed Al-Wahsh (Cairo, Dar Al-Fadila, Dr.I,Dr.T). From: WWW.hamad-deedat.net.*
- *Deedat, A. (1989). Is the Bible the Word of God?: An Analytical Study and Presentation of the Success of Mahmoud al-Ghanami, translated and investigated by: Ibrahim Khalil Ahmad, (Cairo, Dar Al-Manar, Dr.I , 1989 AD).*
- *Deedat, A. (t.d). Is Christ God and the Bible's answer to that, translated and commented by: Muhammad Mukhtar, (Cairo, Dar Al-Mukhtar Al-Islami, Dr. I,Dr.T).*
- *Deedat, A. (1992). Two debates in Stockholm between Ahmed Deedat and the Reverend Stanley Schouberg, translated by: Ali El-Gohary, (Cairo, Dar Al-Nasr for Islamic Printing, 1992).*
- *Deedat, A. (1992). The debate of the era between Ahmed Deedat and the priest Dr. Anis Shoroush, translated by Ali El-Gohary, (Cairo, Dar Al-Fadila, Dr. T, 1992).*
- *Al-Fiqi. M. A. (1999). A heated dialogue with the preacher of the era, Ahmed Deedat, (Cairo, The Qur'an Library for Publishing and Distribution, Dr. Ta).*
- *Abedalrahmman, S. (2002). Ahmed Deedat, Sheikh of the Debaters, from: WWW.islamonline.net/Arabic/famous .*

ثالثاً: المصادر والمراجع الأجنبية

- *Graf, B. (2009) IslamOnline.net: Independent, interactive, popular, arab media society, from: https://www.arabmediasociety.com/islamonline-net-independent-interactive-popular/.*

فاعليَّة وحدة دراسيَّة مُقترَحة بمادة الدراسات الاجتماعية قائمة على نظرية "الأرصدة المعرفية" في تنمية التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلُّم لدى طالبات الصفّ الخامس الأساسي في سلطنة عُمان

The Effectiveness of a Proposed Study Unit in the Subject of Social Studies Based on Funds of Knowledge Theory in Developing Academic Achievement and the Survival of the Impact of Learning Among Fifth-Grade Students in the Sultanate of Oman

سيف بن ناصر المعمري
أستاذ مشارك / جامعة السلطان قابوس/ عُمان

Saif Nasser Al-Maamari
Associated Professor / Sultan Qaboos University/ Oman
saifn2@hotmail.com

رقية بنت حسن الهدابي
طالبة دكتوراه / جامعة السلطان قابوس/ عُمان

Ruqayya Hassan Al-Haddabi
PhD student / Sultan Qaboos University/ Oman
r12.alhadabi1@moe.om

Received: 30/04/2020, **Accepted:** 25/08/2020
DOI: 10.33977/0507-000-056-002
https: //journals.qou.edu/index.php/jrresstudy

تاريخ الاستلام: 2020/04/30، تاريخ القبول: 2020/08/25
E-ISSN: 2616-9843
P-ISSN: 2616-9835

الملخص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية وحدة دراسية مُقترَحة في مادة الدراسات الاجتماعية قائمة على نظرية "الأرصدة المعرفية" في تنمية التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلُّم لدى طالبات الصفّ الخامس الأساسي بمدرسة الجيلة للتعليم الأساسي في سلطنة عُمان. ولتحقيق هدف الدراسة؛ طُبِّق اختبار تحصيل مكوّن في صورته النهائية من (30) سؤالًا على عينة مُكوّنة من (28) طالبة، وقد طُبِّق الاختبار نفسه بعد مرور أسبوعين من التطبيق البعدي لقياس بقاء أثر التعلُّم، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية الوحدة الدراسية المقترحة في تنمية التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلُّم لدى أفراد العينة.

الكلمات المفتاحية: فاعلية، الدراسات الاجتماعية، نظرية الأرصدة المعرفية، التحصيل الدراسي، بقاء أثر التعلُّم، البحث الإثنوغرافي.

Abstract

The current study aims to reveal the effectiveness of a proposed unit of study in social studies based on funds of knowledge theory in developing academic achievement and the survival of the impact of learning among fifth-grade primary students at al-Jila School for Basic Education in the Sultanate of Oman. To achieve the goal of the study, an achievement test consisting of 30 questions was applied to a sample consisting of 28 students. The same test was applied after two weeks of post-application to measure the survival of the learning impact. The results of the study indicated the effectiveness of the proposed unit in developing academic achievement and maintaining the impact of learning among the sample.

Keywords: *Effectiveness, Social Studies, Funds of Knowledge Theory, Academic Achievement, Survival of the Impact of Learning, Ethnographic Research.*

المقدمة

عرفت المجتمعات البشرية وسائط تربوية مُتعدِّدة لإتمام عملية التربية، ولكن الأسرة كانت -ولا تزال- من أهم المؤسسات التربوية لكونها الجماعة الإنسانية الأولى التي تتعامل مع الطفل، فتكسبه أنماط السلوك الاجتماعي، والمهارات، والخبرات، والقيم، والثقافة بكل أنواعها وأشكالها؛ لذا كانت الجهاز الذي استأثر بالتربية منذ فجر التاريخ، وظلَّت على هذا الأمر حتى تعقدت الحياة الاجتماعية، فقامت المدارس لتنوب عن الأسرة في تربية الأبناء، وتأتي الموجة الثالثة لتُعيد للأسرة مهامها ووظائفها المفقودة بعد انحسار دورها في تعليم الأبناء، وأصبح هناك تزايد ملحوظ، واهتمام كبير من العلماء والمفكرين في المطالبة بمشاركة الأسرة (الوالدين) في المدرسة؛ لكونها تمثل عاملًا جوهريًا في تطوير النظم التعليمية في كثير من دول العالم.

لذا فإن تنظيم العلاقة بين الأسرة والمدرسة أمر بالغ الأهمية لما له من آثار ايجابية تنعكس على أداء الطلبة، وترفع من مستوى تحصيلهم الدراسي؛ فربط الباحثون تأثر مستوى التحصيل الدراسي بالمستوى: الثقافي والاقتصادي للأسرة، المتمثل في مستوى المعيشة، ومكان عمل الوالدَين. وفي هذا الصدد يقول (بيار بور ديو): إن مجتمع الطلبة ليس متجانسًا من الناحية الاجتماعية والثقافية، وأن دراسة هذا الاختلاف يتطلَّب البحث في أصولهم الطبقية (رسول، 2018؛ موساوي، 2013)، كما يؤكد بو جمعة (2015) أن التحصيل الدراسي يتأثر بعاملي الأسرة والمدرسة وما يشملانه من نقل معارف وخبرات وقيم وعادات من جانب الأسرة، ومناهج ومعلمين ومتعلمين ذوي خلفيات اجتماعية وثقافية من جانب المدرسة.

وتُعدّ نظرية "الأرصدة المعرفية" (Funds of knowledge) إحدى النظريات التربوية التي تسعى إلى فهم العلاقة بين الأسرة والمدرسة، وتحقيق الشراكة بينهما من خلال الاستفادة من المعارف والخبرات التي تمتلكها الأسر، وتوظيفها في العملية التعليمية، وتطوير المناهج الدراسية، وذلك باتباع أساليب البحث الإثنوغرافي، إذ تستند النظرية إلى فرضية أن أفراد الأسر أكفاء ولديهم الخبرة والمعرفة التي أكسبتهم إياها تجارب الحياة (Gonzalez, Moll& Amanti, 2005).

وتعود بداية ظهور فكرة نظرية "الأرصدة المعرفية" إلى مشروع تعاوني اشترك فيه مجموعة من الباحثين، هم: (كارلوس وفيليز وجيمس) في منتصف الثمانينيات عبر سلسلة من الأبحاث الإثنوغرافية في إطار دراستهم لسندات الثقة المتبادلة (العلاقات الاجتماعية) في وسط وجنوب غرب المكسيك في الولايات المتحدة الأمريكية، التي كشفت عن دور شبكات العلاقات الاجتماعية في تشكيل الرصيد المعرفي لسكان الطبقة العاملة والوسطى في هذه المنطقة، وفي عام (1986) قدم (لويس مول) إلى المكسيك لينضم إلى فريق الباحثين في هذا المشروع، وهو باحث تعليمي متخصِّص في علم النفس التربوي، يُعدّ المؤسس الرئيس لنظرية "الأرصدة المعرفية" في المجال التعليمي، إذ طوّر البحث في المشروع من خلال الجمع بين أساليب علم الإنسان (الإثنوغرافيا) وعلم النفس واللغويات والتعليم، وذلك بدراسة الممارسات المنزلية وتوظيفها في الفصول الدراسية بغية تطوير الابتكار في التدريس، ولتحقيق هذه الغاية؛ وضع تصورًا مكوّنًا من ثلاثة أجزاء، تضمن الجزء الأول تجنيد المعلمين وتدريبهم على أساليب البحث الإثنوغرافي، وزيارة الأسر ومقابلتهم. أما الجزء الثاني؛ فقد تناول اجتماعات المعلمين المشاركين في زيارات الأسر لتبادُل الأفكار التي جمعوها ومناقشتها، وكيفية الاستفادة منها وتسخيرها لخدمة العملية التعليمة. أما الجزء الثالث؛ فقد تناول ملاحظة الفصول الدراسية قبل وبعد تنفيذ التعليمات، وبعد تحليل المقابلات والملحوظات؛ نشر الباحثون عام (1990) نتائج أبحاثهم التي كشفت عن امتلاك الأسر رصيدًا معرفيًّا متنوعًا في جوانب متعددة، كالتجارة والزراعة وتربية الحيوان والبناء والصيد والسفر وغيرها من جوانب الحياة الحضرية والريفية، وبيان أثرها

في تطوير العملية التعليمية (Gonzalez et al., 2005؛ Moll, Amanti, Neef & Gonzalez, 1992؛ David, 2016).

ويتمثل دور المعلم في نظرية الأرصدة المعرفية في قيامه بدور الباحث الإثنوغرافي الذي يتطلب منه القيام بزيارات ميدانية لأحياء ومساكن الطلبة بغرض جمع المعلومات والمعارف التي يمتلكونها، معتمدين في ذلك على أساليب البحث (الإثنوغرافي) المتمثل في: المقابلات والملحوظات الميدانية إلى جانب دراسة الحالة باعتبار أن البحث (الإثنوغرافي) هو الأساس الذي تقوم عليه نظرية "الأرصدة المعرفية"، ولتسهيل عملية جمع البيانات وتسجيل الأرصدة المعرفية للطلبة والأسر؛ بإمكان المعلمين والباحثين إعداد جدول بيانات تُسجّل فيه الملحوظات والأفكار التي يمكن الاستفادة منها في الحصص الدراسية، وتفريغها بناء على المادة أو التخصُّص المناسب لها، كما يتضح في الجدول (1).

جدول (1) أنواع الأرصدة المعرفية والأنشطة المنزلية والدراسية المرتبطة بها (Funds of knowledge | OSP,2020)

الأرصدة المعرفية	الأنشطة المنزلية والمجتمعية	التطبيق في الفصول الدراسية
الاقتصاد	توفير المال في صندوق صغير لعُملة مختلفة عن العُملة في البلاد الجديدة التي انتقل إليها الطالب.	يمكننا استخدام هذا في مادة الرياضيات، والمال في الرياضيات شائع جدًا، ولكن استخدام عملات مختلفة سيجلب الأرصدة المعرفية الخاصة بهؤلاء الطلبة، خاصة إذا كان لدينا ثقافات أخرى لطلبة في الصف الدراسي ولا نعرف شيئًا عن خلفياتهم.
الجغرافيا	الخرائط التي توضّح مواقع منازلهم. لاحظت المعلمة احتفاظ الأسرة بخريطة كبيرة لأمريكا الشمالية والجنوبية. احتفاظ الأسرة بخرائط لسلاسل الجبال في السلفادور. احتفاظ الأسرة بسارية لعلم السلفادور.	يمكن استخدام هذه الأرصدة المعرفية في حصص الدراسات الاجتماعية. يمكننا أن ننظر إلى المدن في واشنطن، ونأخذها خطوة أبعد ونتحرك من كل قارة ونجعل مجموعات الطاولة تنظر عن كثب إلى المدن في قارات أو مناطق محدَّدة.

كما يمكن للمعلمين الباحثين الاحتفاظ بالمعلومات وتجميعها لفترات زمنية طويلة لطلبة معينين حسب الحاجة إلى ذلك، ويفضَّل ملء البيانات بعد الزيارة مباشرة بحيث تكون حديثة في ذاكرة المعلِّم. ونظرًا لأن هذه البيانات تراكمية؛ يمكن إضافة أمثلة متعددة إلى أي فئة، ومن الأفضل استخدام مصفوفة واحدة لكل طالب، كما يمكن تضمين معلومات الطلبة المتعددة في ملف واحد. إنَّ الفكرة من القيام بهذا العمل هو أن يكون لدى المعلم مستودع بالمعلومات والأمثلة والنماذج المتاحة لمساعدته في تطوير الدروس التي يقدمها لطلبته (Funds of knowledge | OSP,2020؛ Anderson, Mulinax, Riley, Russell& Sims, 2002).

ويمكن للمعلمين التعرُّف على الأرصدة المعرفية للطلبة وعلى خلفياتهم الثقافية بعدد من الاستراتيجيات، من أمثلتها: مشاركتهم الحديث بشأن ما يقومون به من أعمال منزلية، وإتاحة الفرصة لهم لجلب التحف العائلية إلى الفصل الدراسي، وتكليفهم القيام بأنشطة تتطلب منهم مقابلة أفراد الأسرة باعتبارها جزءاً من دراسة محدَّدة للتعرُّف على السِّيَر الذاتية لهؤلاء الأفراد، وتبادُل المعلومات بشأن بلد المنشأ وتجارب السفر والخبرة. كما يستطيع المعلمون أيضًا استخدام بعض استراتيجيات التعلُّم النشط، من أمثلتها: استراتيجية (KWL) وجعل الطلبة يكتبون مقالات عن موضوع ما بناء على رصيدهم المعرفي، أو تقديم عروض بشأن اهتماماتهم في الحياة، أو بإنشاء مشروعات تمثل تراث أسرهم. تُعدّ هذه الأعمال والطرائق جميعها مفيدة، وتساعد المعلمين في التعرُّف إلى الأرصدة المعرفية لطلبتهم في حال تعذر القيام بزيارات منزلية (Gonzalez et al., 2005؛ Bennett, 2020؛ Funds of knowledge | OSP,2020).

ولتطبيق نظرية "الأرصدة المعرفية" أهمية في التعليم؛ إذ إنها تتيح للطلبة فرصة المشاركة في الأنشطة الصفية مع أشخاص يثقون بهم باستضافة أولياء الأمور الذين يملكون المعارف والخبرات في جوانب التجارة والصناعة والرعي وغيرها؛ ما يقود إلى تعلُّم مهارات جديدة، إلى جانب ذلك تُسهم المعرفة التي حُصل عليها في تطوير المناهج الدراسية من خلال دمج بيئات الطلبة وتاريخهم المحلي في سياق المناهج الدراسية، التي تُعدّ إحدى الطرائق المساعدة في تحفيز الطلبة على التعلُّم، إلى جانب ذلك فإن تطبيق نظرية "الأرصدة المعرفية" يساعد الطلبة على إعادة هيكلة معارفهم الحالية؛ لبناء معارف جديدة، وهذا يتفق مع ما تؤكد عليه أهداف المناهج الدراسية في النظم المدرسية بشأن تفعيل علم أصول التدريس الفعال الذي يعتمد على المعرفة الثقافية للطالب، وإعادة توظيف المصادر التعليمية المتاحة في البيئة (Gonzalez et al., 2005).

فضلاً عن ذلك، يشير هيرمان (Herrmann, 2010) إلى أن ربط التعليم بحياة وتجارب الطالب الشخصية مفيد لعدد من الأسباب، منها: جعل التعليم ذا معنى، كما أنه يعزز الاحتفاظ بالتعلُّم، ويوفر أكبر قدر من الوضوح للطلبة. إلى جانب ذلك فإن ربط المحتوى بحياة الطلبة الشخصية وتجاربهم الحياتية وثقافتهم بالتعليم؛ يحقق الهدف التعليمي الذي ينص على أهمية ربط المحتوى بحياة الطالب الشخصية.

مما تقدّم نجد أن التعلُّم وفق نظرية "الأرصدة المعرفية" يرتبط بتعليم الطلبة وفقًا للأطر السياقية والتاريخية والسياسية والاجتماعية والأيديولوجية المؤثرة في حيواتهم، وهذا بطبيعته يتناسب مع أبعاد مادة الدراسات الاجتماعية التي ترتكز على البُعد الاجتماعي الذي يركّز على دراسة الإنسان ومجتمعه بطريقة تمكّنه من فهم بيئته الطبيعية والاجتماعية (أبو دية، 26:2011)، كما يرتبط بأهداف مادة الدراسات الاجتماعية التي تسعى لِلتَّعَرُّف إلى مكونات البيئة المحلية ومواردها الطبيعية وطرائق المحافظة عليها، إلى جانب إدراك أهمية العلاقة المتبادَلة بينه وأسرته ومدرسته ومجتمعه، والاعتزاز بالتاريخ والتراث الثقافي. (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، 2003).

وقد تزايد اهتمام الباحثين بدراسة الأسر والتعرُّف إلى ما تمتلكه من أرصدة معرفية من أجل الاستفادة منها، وتسخيرها في خدمة العملية التعليمية؛ فقد هدفت دراسة (كورتز) (Cortez, 2001) إلى التعرُّف إلى العناصر والسمات الثقافية للطلبة المكسيكيين جنوب تكساس، وتكوَّنت عينة الدراسة من اثني عشر طالبًا في مرحلة ما قبل المدرسة.

وأشـارت نتائج الدراسـة إلى امتلاك الطلبة أرصـدة معرفية في مجالات متنوعة تشمل جوانب (اللغة والمعتقدات والقيم وطرائق الانضباط وقيمة التعليم)، وأوصـى الباحث المعلمين بأهمية التعرُّف إلى الأرصـدة المعرفية الخاصة بالطلبة، والاستفادة منها في تنفيذ منهج يعكس الجوانب الثقافية للطالب.

وهدفت دراسة (الهديب) (ALhudaib, 2018) إلى التعرف إلى الرصيد المعرفي للأسر الإسلامية المهاجرة في الولايات المتحدة الأمريكية في (توكسـون أريزونا)، وتكونت عينة الدراسـة من ثلاثة طلاب من طلبة الصـف الأول بمدرسـة الفجر الخاصـة وأسـرهم؛ الذين كانوا من ثلاث جنسيات مختلفة: صومالية ومصرية وباكستانية، ولتحقيق هدف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج النوعي، ولجمع البيانات اسـتخدمت أداة المقابلة والملاحظة وحقيبة الظهر بهدف تحفيز الآباء لمسـاعدة أبنائهم، ومن أجل جمع الرصـيد المعرفي لديهم، ومناقشـة الطلبة في الأفكار التي جمعوها من أسرهم، وأشارت نتائج الدراسة إلى امتلاك الأسر المسلمة لأرصدة معرفية متنوعـة تمثلـت في قيمـة التعليم، وأهميـة العلاقـات الأسـريـة واحترام الثقافات الأخرى، والحفاظ على المعتقدات الدينية.

وأوصـت الباحثة بإجراء دراسـات مسـتقبلية تخدم مجالات متنوعة؛ كالبحث في الأرصـدة المعرفية الاقتصـادية والسـياسـية، كذلك أوصـت الباحثة بأهمية إيجاد اسـتراتيجيات أخرى تمكن المعلمين من الوصـول إلى الأرصـدة المعرفية للأسـر، وبأهمية الاسـتفادة من الأرصـدة المعرفية التي حُصل عليها وتضـمينها في مناهج التربية الإسـلامية؛ لمسـاعدة المسلمين المهاجرين في الولايات المتحدة الأمريكية.

وهـدفـت دراسـة (بيجرون و فـاي فريـد) (Bejarano & Vaiverde, 2012)إلى التعرُّف إلى العوامل التي تؤثر في دخول الطلبة العاملين بالمزارع إلى الجامعة، ومدى اسـتمرارهم فيها، وذلك بالاشـتراك مع برنامج (CAMP) لمسـاعدة كليات الطلبة المهاجرين، وتلبية الاحتياجات التعليميـة لطلبـة عمـال المزارع المهـاجرين، وزيـادة أعـدادهم، ومعـدلات تخرجهم في التعليم بعد الثانوي، ولتحقيق هدف الدراسـة اتبع الباحثان المنهج المختلط؛ فقد جمعَا بيانات نوعية وكمية خلال الفترة الممتدة من (2006 إلى 2011)، ولجمع بيانات الدراسة استخدم الباحثان استبانة مكونة من (39) سـؤالًا عن تجارب الطلبة، وعائلاتهم خلال عملهم في الزراعة، وأنواع المشـكلات التي يواجهونها، والمعارف التي اكتسـبوها من أسـرهم؛ بهدف إفادتهم بها في العملية التعليمية، ووُزِّعت الاسـتبانة على (130) طالبًا، شـملت نسـبة (53% من فئة الإناث، و47% من فئة الذكور)، إلى جانب جمع بيانات نوعية من سـتة طلاب يمثلون شـريحة عرضـية من المشـاركين الخريجين الذين تطوعوا لإجراء مقابلات معهم، فضـلاً عن مقابلة مع سـتة من الخبراء الرئيسـين في الجوانب المتعلقة بسـياقات الثروة الثقافية والمجتمعية لبيئات الطلبة؛ وأشـارت نتائج الدراسـة إلى أن الرصـيد المعرفي والثقافي للطلبة سـاعدهم في النجاح في الجامعة، فضلاً عن دوره في استمرارهم بالدراسة، وأكسبهم القوة والمثابرة من خلال تجاربهم في العمل بالحقول، وقد شـعر الطلاب بالارتياح إزاء التوجيهات التي تلقوها من موظفي (CAMP)؛ لأنهم فهموا خلفياتهم وثقافاتهم، وهذا الأمر كان له دور في ثباتهم الأكاديمي.

وسعت دراسة (لويد) (Lloyd, 2010) إلى التعرُّف إلى الخبرات الحياتية للطلبة الريفيين بولاية نيويورك؛ بهدف الاسـتفادة منها في تعليم مادة العلوم، ولجمع بيانات الدراسـة؛ قام الباحث بإجراء مجموعة من المقابلات مع الطلبة ومناقشـتهم في الخبرات والمعارف التي يمتلكونها، إلى جانب قيامه ببعض الدراسـات الاسـتقصـائية للعروض التقديمية وسِجل المعلم، وأشـارت نتائج الدراسـة إلى امتلاك الطلبة لمعارف متنوعة، كذلك أوضحت الدراسة الاستقصائية التي اتبعها المعلّم أن العمالة تُعدّ مصدرًا مهمًّا للأرصـدة المعرفية، كما أوضـحت نتائج الدراسـة محدودية الفرص المتاحة لتعرُّف خبرات الطلبة ومعارفهم، التي لا تتعدى مناقشـة مشـكلة أو افتراض على الرغم من إمكانية استخدامها في نطاق أوسع وإعدادات علمية أشمل، سواء داخل المدرسة أم خارجها. وأكدت نتائج الدراسة أن التدريب العملي لخبرات الطلبة أدى إلى اسـتخدام المعرفة بفاعلية أكبر؛ فقد أمكن تطبيقها في البيئة المعيشـية والبيئة الصـفية، وبناء عليه أوصـى الباحث بأهمية الاسـتفادة من الأرصـدة المعرفية للطلبة الريفيين، والأخذ بها من مطوري المناهج ومعدي الاختبار ومعلمي العلوم بشكل عام.

أمـا دراسـة (روهـانـدي ونـيـولـزم)(Rohandi & Nurulazam, 2011) فهدفت إلى التعرُّف إلى أثر تدريس العلوم بناء على الأرصـدة المعرفية للطلبة، وقد طُبّقت الدراسـة في مدرسـتين ثانويتين صـغيرتين بالمناطق الحضـرية في إندونيسـيا، و بلغ حجم عينة الدراسـة (173) طالبًا، انقسـموا إلى فئتين: (94 من الذكور، و79 من الإناث)، وتراوحت أعمار عينة الدراسـة بين (13-14) سـنة، حيث كانوا ينتمون لخلفيات اجتماعية وثقافية مختلفة، ولتحقيق هدف الدراسـة اتبع الباحثان المنهج الوصـفي وشـبه التجريبي، ولجمع بيانات الدراسـة؛ طبق الباحثان اختبارًا قبليًا واختبارًا بعديًا ومقياس اتجاه نحو العلوم مبني على الأرصدة المعرفية التي يمتلكونها، فضلاً عن بطاقة مقابلة طبقت على (20) طالبًا وطالبة، واسـتبانة مواقف الطلاب باسـتخدام مقياس (ليكرت الخماسـي)، وتكونت الاسـتبانة من أربعة محاور، هي: (اهتمام الطلاب بالعلوم، واتجاه الطلاب نحو فصـول العلوم، ورأي الطلاب بشـأن العلوم والتكنولوجيا، واهتمام الطلاب بالخبرات خارج المدرسـة)، وتوصَّـلت نتائج الدراسـة إلى فاعلية التدريس القائم على الأرصـدة المعرفية في تحسـين مسـتوى الطلبة في العلوم، وزيادة مسـتوى الفهم للمفاهيم العلمية، وزيادة مسـتوى الدافعية والمشـاركة في إنجاز الأنشـطة، وتكوين اتجاهات إيجابية نحو العلوم.

وسـعت دراسـة (فيلد) (Field, 2013) إلى الربط بين الأرصـدة المعرفية للطلبة وما يتعلمونه في الفصـول الدراسـية، ومسـاعدة المعلمين في فهم الجوانب الثقافية والاجتماعية والمعرفية لأسـر الطلبة، ومعرفة العلاقة بين المعارف التي تمتلكها الأسـر والجوانب التاريخية والثقافية والاجتماعية، ولتحقيق هدف الدراسـة اتبع الباحث منهج دراسـة الحالة لأسـرة من أصـل إسـباني لتحديد العلاقة بين المعرفة ومحو الأمية، ولجمع بيانات الدراسـة اسـتخدم أداة المقابلة التي تكونت في صـورتها النهائية من

خمسة محاور، هي: (خلفية الأسرة الثقافية، والممارسات الثقافية داخل المجتمع المحلي، والتصورات الذاتية عن تعليم الوالدين لأبنائهم، والأرصدة المعرفية في المنزل، والممارسات المستخدمة في التعليم). وأوضحت نتائج الدراسة إلى أن الأسرة تمتلك أرصدة معرفية وخبرات واسعة من المعرفة في الجوانب التاريخية والثقافية والاجتماعية، وأن هذه المعارف تطورت من خلال تجارب الأسرة، ونقلت إلى الأبناء بطرائق رسمية وغير رسمية، وخلص الباحث إلى أن التعلُّم بطريقة الأرصدة المعرفية كان ذا فاعلية في تعليم الطلبة.

وتعقيبًا على الدراسات السابقة والقراءة التحليلية لها؛ يمكن القول: إن هذه الدراسات اتفقت بشأن وجود أرصدة معرفية متنوعة لدى الأسر والطلبة، سواء في الجانب الزراعي أو الديني أو الثقافي وغيرها من الجوانب التي يمكن الاستفادة منها في تعزيز العملية التعليمية، وهذا يتفق مع ما توصّل إليه الباحثان في هذه الدراسة؛ فقد أوضحت الاستراتيجيات التي اتبعها الباحثان أن الطلبة والأسر يمتلكون أرصدة معرفية متنوعة في المجال الزراعي، سواء في جانب زراعة المزروعات أو الري أو العناية بالأشجار.

مشكلة الدراسة

انبثقت مشكلة الدراسة من منطلقين؛ يتعلق الأول بتدني التحصيل الدراسي في مادة الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان، حيث أشارت نتائج الدراسات السابقة، كدراسات (العامرية، 2016؛ الشماخية،2015؛ الخروصي، 2014؛ الشكيلي، 2013). إلى ضعف إقبال الطلبة على المشاركة الفاعلة في حصص الدراسات الاجتماعية، وقلة الاهتمام بها؛ لأنها مادة تعتمد على الحفظ والتلقين، وصعوبة في تحليل الظواهر البشرية والجغرافية الذي قاد بدوره إلى تدني تحصيل الطلبة، وضعف الاتجاه الإيجابي نحو هذه المادة، أما الشق الثاني؛ فقد انبثق من الحاجة إلى تطوير مناهج الدراسات الاجتماعية في سلطنة عمان حيث أوصت العديد من الدراسات، كدراسات (الرحبية، 2012؛ الدغيشي، 2013؛ الشعيلي، 2018). بأهمية مراجعة المضامين والأهداف التعليمية الخاصة بمادة الدراسات الاجتماعية، وإعادة النظر في محتويات المنهج من مطوري المناهج بوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان؛ حتى يحقق هذا المنهج الأهداف التي وضعت من أجله. وبناء على ما أشارت إليه بعض الدراسات السابقة عن فاعلية دمج أرصدة الطلبة المعرفية في تحسين مستوى تحصيل الطلبة واتجاهاتهم نحو المادة الدراسية، مثالها: دراسة (Rohandi & Nurulazam.2011)؛ وما أشار إليه (Ladson, 1995؛ Thomson& Hall, 2008) بشأن الدور الذي يلعبه توظيف نظرية "الأرصدة المعرفية" في ردم الفجوة بين المنهج المدرسي وواقع حياة الطالب؛ فإن الأخذ بتوظيف نظرية "الأرصدة المعرفية" قد يسهم في حل هذا الإشكال.

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى:

1. الكشف عن فاعلية تدريس وحدة دراسية مُقترَحة قائمة على نظرية "الأرصدة المعرفية" في تنمية التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي.
2. الكشف عن فاعلية وحدة دراسية مُقترَحة قائمة على نظرية "الأرصدة المعرفية" في بقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف الخامس الأساسي.

أسئلة الدراسة

يمكن تحديد أسئلة الدراسة بالسؤالين التاليين:

1. ما فاعلية تدريس وحدة دراسية مُقترَحة قائمة على نظرية "الأرصدة المعرفية" في تنمية التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي في سلطنة عمان؟
2. ما فاعلية تدريس وحدة دراسية مُقترَحة قائمة على نظرية "الأرصدة المعرفية" في بقاء أثر التعلُّم لدى طالبات الصف الخامس الأساسي في سلطنة عمان؟

فرضيات الدراسة

1. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس (الوحدة الدراسية المقترحة القائمة على نظرية "الأرصدة المعرفية") في التطبيق القبلي والبعدي في اختبار التحصيل.
2. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (α=0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والمؤجل للاختبار التحصيلي.

أهمية الدراسة

تنبع أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تناولته، كما تكمُن أهميتها في كونها الدراسة الأولى في الوطن العربي في حدود علم الباحثَين، هذا فضلًا عن أهميتها التطبيقية التي تقود إلى تحقيق الشراكة بين المدرسة وأسر الطلبة وأفراد المجتمع المحلي وفق أُسسٍ علمية وخطواتٍ منهجية، إلى جانب الاستراتيجيات والخطط والأنشطة المرفقة في الدليل المصاحب للمعلِّم، التي تهدف إلى التعرُّف على الأرصدة المعرفية للطلبة وأسرهم وطرائق توظيفها في الحصص الدراسية، كما تنبع أهميتها من كونها تفتح المجال لدراسات أخرى تستند على نظرية الأرصدة المعرفية سواء في تخصُّص الدراسات الاجتماعية أو التخصُّصات الأخرى.

حدود الدراسة ومحدداتها

- **الحدود الزمانية:** طُبّقت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2017-2018).
- **الحدود المكانية:** طُبّقت الدراسة على أفراد من طالبات الحلقة الثانية بالصف الخامس الأساسي في ولاية (سمائل) التابعة لمحافظة الداخلية.

- **الحدود البشـرية:** طُبِّقت الدراسـة على طالبات الصـف الخامس الأسـاسـي بإحدى المدارس التابعة لولاية (سـمائل) في محافظة الداخلية، البالغ عددهُنَّ (3678) طالبةً حسـب إحصـائية وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان (2016).
- **المحددات الموضـوعية:** صُـمّمت وحدة دراسـية مُقترحة قائمة على نظرية الأرصـدة المعرفية (عُمان أرض الخير) وتدريسـها لطالبات الصف الخامس الأساسي في محافظة الداخلية.
- **محددات النتائج:** تحدَّدت نتائج الدراسـة بناء على أدوات الدراسـة والوحدة التدريسـية المقترحة وما تضـمنته من مهارات وأنشـطة بعد قياس درجة صدقها وثباتها ومناسبتها لأفراد العينة.

التعريفات الإجرائية للمصطلحات

1. فاعلية (Effectiveness): "مدى نجاح المعلم في ممارسـته مهنته، ويقاس تأثيره في الدارسـين الذين يشـرف على تعليمهم، كما تقيسـه الاختبارات والمقاييس" (الجمل؛ اللقاني، 1999: 78). ويعرّفها الباحثان على أنها: الأثر الذي يتركه تدريس وحدة دراسـية مُقترحة قائمة على نظرية الأرصـدة المعرفية في مادة الدراسـات الاجتماعية في تنمية التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلُّم.
2. التحصـيل الدراسـي (Academic performance): عرفه السـلخي (26:2013) أنه: "مدى اكتسـاب الطالب الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات التعليمية في مرحلة دراسـية أو صـف دراسي معين أو مساق معين، ومدى تمكّنه من ذلك". يعرفه الباحثان إجرائيًّا: أنه مجموعة المعارف والخبرات التي اكتسـبتها الطالبات خلال دراسـتهن للوحدة الدراسـية المصـمَّمة والقائمة على نظرية "الأرصـدة المعرفية" مقاسـة بالدرجات التي حصـلن عليها في الاختبار التحصيلي البعدي الذي أعدَّه الباحثان.
3. بقـاء أثر التعلُّم: "هو نتـاج مـا تبقى في الـذاكرة من تعليم، ويقـاس بـالـدرجـة العلميـة التي يحصـــل عليهـا المتعلِّم في المادة عنـد تطبيق الاختبـار مرة ثـانيـة" (اللقـاني والجمـل، 2003: 10). ويعرفـه الباحثان إجرائيا: ناتج ما بقي من معلومات ومعارف وخبرات في ذاكرة طالبات الصـف الخامس الأسـاسـي، ويقاس بالدرجة العلمية التي تحصل عليها الطالبات في الاختبار التحصيلي المؤجَّل.
4. نظرية الأرصـدة المعرفية:(Funds of Knowledge) عرَّفها كل من (مول وأمانتي ونيف وغوانزاليس) (Moll, Gonzalez, Amanti & Neff, 1992: 134) على أنها: "الهياكل المعرفية والمهارات المتراكمة تاريخيًّا والمتطورة ثقافيًّا، التي تُعدّ ضرورية للأسر أو الأفراد في نـاحيـة الأداء الوظيفي وكـذلـك في نـاحيـة الرفـاهيـة". ويعرّفها الباحثان إجرائيًّا على أنها: رؤية لكيفية بناء المناهج وتدريسها بالاسـتفادة من خبرات طالبات الصـف الخامس الأسـاسـي ومعارفهن بولاية (سـمائل) في محافظة الداخلية، التي اكتسـبنها من أسـرهن ومجتمعهن المحلي، المتعلقة بالثروات والمحاصـيل الزراعية اسـتنادًا إلى أساليب البحث (الإثنوغرافي).
5. طالبات الصـف الخامس الأسـاسـي (Grade 5 students): هن الطـالبـات اللـواتي تتراوح أعمـارهن بين (10-11) سـنـة، المصـنَّفات ضـمن الحلقة الثانية من التعليم الأسـاسـي في المدارس الحكومية في سلطنة عُمان.
6. الوحدة: هي تنظيم خاص في المادة الدراسـية وطرائق التدريس، يضع التلاميـذ في موقف تعليمي متكامـل يثير اهتمـامـاتهم ويتطلَّب منهم نشـاطًا متنوعًا يناسـبهم ويراعي ما بينهم من فروق فردية، ويتضـمّن مرورهم في خبرات تربوية معينة، ويؤدي بهم إلى فهم وبصيرة في ميدان أو أكثر من ميادين المعرفة، وإكسـابهم مهارات وعادات واتجاهات وقيم مرغوب فيها، وهي كذلك دراسـة مخطط لها مسـبقًا يقوم بها التلاميذ في صـورة سـلسـلة من الأنشـطة التعليمية المتنوعة تحت إشـراف المعلِّم وتوجيهه (شـحادة والنجار وعمار، 2004:325). ويعرفها الباحثان إجرائيًّا: سـلسـلة من الدروس التعليمية المُخطَّط لها والمبنية وفق أسـس منهجية قائمة على نظرية "الأرصـدة المعرفية" لتلائم مستويات وأعمار واحتياجات طلبة الصف الخامس الأساسي تحت إشراف المختصين في هذا المجال.
7. البحث الإثنوغرافي: دراسـة مجموعة من الأفراد يتشـاركون في ثقافة معينة، ودراسـة تطور سـلوكهم في تلك الثقافة (القحطاني، 2018: 65). ويعرفـه البـاحثـان أنـه: منهج بحثي مسـتقى من الـدراسـات (الإثنوغرافية) وفيها يستفيد الباحثان القواسم المشتركة في الجوانب الثقافية المتصـلـة بالزراعة بين سـكان ولاية (سـمائل) بمحافظة الداخلية.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسـة: اتبعت الدراسـة المنهج التجريبي بتصـميم شـبه تجريبي للكشـف عن فاعلية وحدة دراسـية مُقترَحة قائمة على نظرية "الأرصـدة المعرفية" في تنمية التحصـيل الدراسـي لدى طالبات الصـف الخامس الأسـاسـي في سـلطنة عُمان، وبقاء أثر التعلُّم لديهن في مادة الدراسـات الاجتماعية. وقد عمد الباحثان إلى اختيار مجموعة تجريبية واحدة لأسـباب عدة، منها: اللجوء إلى تصـميم وحدة دراسـية مقترحة (جديدة) غير متضـمنة في مادة الدراسـات الاجتماعية، إلى جانب الحرص على منع التحيُّز بين المجموعات، ففي حال وجود مجموعتين؛ يكون هناك نوع من التحيُّز للمجموعـة التجريبيـة نظرًا للمعلومـات التي تتعرض لهـا طالبات المجموعة التجريبية، وما يصـاحبها من أنشـطة واسـتراتيجيات مُتعلِّقة بالنظرية، فضلًا عن الهدف الذي تسعى الدراسة إلى تحقيقه وهو: قياس فاعلية وحدة دراسـية مقترحة قائمة على نظرية "الأرصـدة المعرفية" في تنمية التحصـيل الدراسـي وبقاء أثر التعلُّم، والمجموعة الضـابطة لم تتعرض إلى الوحدة الدراسـية المقترحة بأي شـكل من الأشـكال؛ لذا فإن قياس مسـتوى التغيُّر وأثره الذي يحدث لن يكون له أي فائدة. ويمكن إيضاح تصميم المنهج شبه التجريبي من خلال الجدول (2).

جدول (2) التصميم المستخدَم في الدراسة

R	G1	O1	X	O2	O3

R: ترمز إلى اختيار المجموعة عشوائيا

G1: المجموعة التجريبية.

O1: القياس القبلي للاختبار التحصيلي.

O2: القياس البعدي للاختبار التحصيلي

O3: القياس المؤجل لبقاء أثر التعلم

X: تدريس وحدة دراسية مقترحة قائمة على نظرية الأرصدة المعرفية " عمان أرض الخير".

مجتمع الدراسة وعينتها: تكوّن مجتمع الدراسة من طلبة الصف الخامس الأساسي الذين يدرسون مادة الدراسات الاجتماعية بمحافظة الداخلية في سلطنة عُمان في العام الدراسي (2018/2017)، البالغ عددهم (3678) طالبًا وطالبةً (وزارة التربية والتعليم،2016). في حين بلغ عدد أفراد عينة الدراسة (28) طالبة من طالبات الصف الخامس الأساسي اللواتي اختُرن من مدرسة (الجيلة) للتعليم الأساسي (1-10)، وهي عينة قصدية بالنسبة للمدرسة التي تطبق فيها الدراسة؛ وذلك نظرًا لتوفُّر الإمكانات والتسهيلات الإدارية والفنية اللازمة، إلى جانب وجود تعاون مسبق بين الباحثَين وإدارة المدرسة. أما أفراد الدراسة؛ فقد اختيروا بطريقة عشوائية بسيطة.

مواد الدراسة: بعد الاطلاع على مجموعة من الدراسات السابقة والأدبيات المتعلِّقة بنظرية "الأرصدة المعرفية" في مجال التعليم وكيفية تطبيقها؛ أعدَّ الباحثان أداة الدراسة، والمتمثِّلة في اختبار تحصيلي يقيس تحصيل الطالبات للمعارف والحقائق والمفاهيم والمهارات المتضمنة في الوحدة الدراسية المقترحة "عُمان أرض الخير". وعليه؛ فقد بُني الاختبار وفقًا للخطوات الآتية:

1. تحليل محتوى الوحدة الدراسية المقترَحة (عُمان أرض الخير) القائمة على نظرية "الأرصدة المعرفية".
2. صياغة الأهداف العامة والخاصة المتعلِّقة بكل درس في الوحدة.
3. وضع جدول مواصفات لحساب الوزن النسبي لكل درس في الوحدة، التي تعتمد على مدى جوهرية الموضوع، وكم أعطي من حجم الكتاب.
4. تحديد الأهداف التعليمية للوحدة الدراسية التي يسعى الباحثان لمعرفة مدى تحقيقها وقد اشتملت على أهداف معرفية ووجدانية ومهارية
5. تحديد العناصر التي يراد قياسها من المادة الدراسية.

وقد تنوَّعت المستويات المعرفية لأسئلة الاختبار؛ إذ تم بناؤه وفق أهداف الوحدة التي تم تطبيقها وتدريسها وتضمن أسئلة للتذكُّر والفهم والقدرات العليا (التحليل، التركيب، التقويم)، حسب توصيف مادة الدراسات الاجتماعية المقرَّرة من وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان للعام الدراسي (2017-2018م)، ويوضح الجدول (3) الصورة النهائية لجدول المواصفات، وتوزيع أسئلة الاختبار على موضوعات الوحدة وفقًا لمستويات التعلُّم (التذكر، الفهم، القدرات العليا)، والوزن النسبي لكل درس من الدروس، وعدد الأسئلة التي يشتمل عليها.

إعداد الاختبار: تكوّن الاختبار في صورته النهائية من (30) سؤالًا مقسَّمًا إلى:

الأسئلة الموضوعية: عددها (18) سؤالًا، كل سؤال يشتمل على أربعة اختيارات بينها واحد صحيح فقط، ولكل منها درجة واحدة بمجموع كلي (18) درجة، والأسئلة المقاليَّة وعددها (12) سؤالًا، وتندرج أسفل منها مجموعة من الأسئلة الفرعية بواقع 2-3 أسئلة، لكل سؤال بين نصف درجة ودرجة كاملة، كما يوضحها الجدول (3).

جدول (3) الوزن النسبي لأسئلة الاختبار التحصيلي لموضوعات الوحدة الدراسية المقترحة

الدروس	عدد الصفحات	مستويات الأهداف			مجموع الأسئلة	الوزن النسبي للموضوعات (%)
		معرفة (40%)	فهم (40%)	قدرات عليا (20%)		
الدرس الأول	8	3	3	2	8	27
الدرس الثاني	10	4	4	2	10	33
الدرس الثالث	7	3	3	1	7	23
الدرس الرابع	5	2	2	1	5	17
مجموع الأسئلة	**30**				**30**	**100**

عدد الصفحات الكلية لدروس الوحدة المقترحة (عُمان أرض الخير) (30) صفحة عدد أسئلة الاختبار (30) سؤالًا

صدق الاختبار: للتحقّق من صدق محتوى عبارات الاختبار؛ عُرِضت الأداة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس الدراسات الاجتماعية (داخل جامعة السلطان قابوس وخارجها) والمشرفين التربويين لمبحث الدراسات الاجتماعية والمعلمين، إذ طلب الباحثان من المحكمين إبداء آرائهم ومقترحاتهم بشأن الاختبار ومدى ملاءمة الاختبار لقياس المهارات التي يتناولها البحث، وفي ضوء ما أبداه المحكمون من ملحوظات؛ عُدِّلت صياغة بعض العبارات التي اتفق عليها عدد من المحكمين، كما استُبدلت بعض العبارات بعبارات أخرى، من أمثلتها: تعديل صيغة المفردات لغويًّا، تغيير السؤال الثالث لأنه غير واضح للطلاب، كذلك الرسم البياني؛ لقد كان غير واضح، كما تم تكبير حجم الصور وتعديل خيارات بعض الأسئلة.

ثبات الاختبار: يُعدُّ الثبات أحد الشروط المهمة للاختبار التحصيلي؛ إذ يعطي الاختبار الثابت النتائج نفسها أو مقاربة لها إذا ما أُعيد تطبيقه مرة أُخرى في ظروف مشابهة، وللوقوف على ثبات الاختبار التحصيلي؛ فقد تم حساب معامل الثبات للاتساق الداخلي له بطريقة (ألفا – كرو نباخ) (Alpha-Cronbach) وبلغت قيمة معامل الثبات (0.731)، وهي قيمة مقبولة علميًا.

زمن تطبيق الاختبار: لقياس الزمن اللازم لإجراء الاختبار تم تطبيقه على عينة استطلاعية خارج عينة الدارسة مكونة من (30) طالبة بتاريخ (2018/2/20) قبل الاختبار القبلي، وقد قُدِّر الزمن اللازم لإجراء الاختبار ب (45) دقيقة، وهو متوسط الزمن الذي استغرقته أول طالبة سلَّمت ورقة الإجابة، والزمن الذي استغرقته آخر طالبة سلَّمت ورقة الإجابة. والمعادلة التالية، توضح كيفية حساب زمن الاختبار.

$$\text{المتوسط} = \frac{\frac{\text{أول طالبة سلَّمت ورقة الإجابة} + \text{آخر طالبة سلَّمت ورقة الإجابة}}{2}}{2} = \frac{30 \text{ دقيقة} + 40 \text{ دقيقة}}{2} = \frac{70}{2} = 35$$

يضاف إليها (10) دقائق زمن توزيع الأوراق، وتوضيح تعليمات الاختبار ليكون الزمن الكلي (45 دقيقة).

تصحيح الاختبار: تضمن الاختبار التحصيلي للوحدة الدراسية المقترحة (30) سؤالًا من نوع الأسئلة القصيرة (الاختيار من متعدد وأسئلة الإكمال والأسئلة المقالية)، وقد صُحِّح الاختبار على اعتبار أن تعطى درجة واحدة للإجابة الصحيحة أو نصف درجة حسبما هو مقرر في أنموذج التصحيح، في حين توضع درجة صفر للإجابة الخطأ.

إجراءات تطبيق الدراسة: اتبعت الدراسة الحالية لتحقيق أهدافها الإجراءات التالية:

1. مراجعة الدراسات السابقة ذات العلاقة بنظرية "الأرصدة المعرفية" من أجل الاستفادة منها في بناء أدوات الدراسة.
2. تحديد أدوات ومواد الدراسة المناسبة المتمثلة في (الاختبار التحصيلي– والوحدة الدراسية والدليل المصاحب للمعلم – والأنشطة المصاحبة).
3. تصميم الوحدة الدراسية المقترَحة، التي تأتي ضمن منهج الدراسات الاجتماعية، وقد تم بناؤها وفقاً للمعلومات التي جُمِعت من الأسر بطريقة مقابلتهم بما يتفق مع مبدأ النظرية، إلى جانب المصادر العلمية المختلفة كالكتب والمسابقات بما يزيد ثراء المادة العلمية في الوحدة التعليمية، كم راعى الباحثان الخصائص العمرية للمرحلة للطلبة ومستوياتهم التعليمية، وتكونت الوحدة في صورتها النهائية من أربعة دروس هي: (الزراعة - النخيل - الليمون - شجرة السدر) وحملت اسم "عُمان أرض الخير". وكانت هذه الوحدة من اعداد الباحثين.
4. تصميم السجل المصاحب للمعلمة الذي اشتمل على الأهداف العامة للوحدة مع الخطط التدريسية لكل درس التي شملت "الأهداف السلوكية، العرض، التقويم، أوراق العمل، الواجب، المراجع والأنشطة الطلابية بأنواعها المختلفة (الصفية وغير الصفية والفردية والجماعية) والجدول الزمني لتدريس موضوعات الوحدة".
5. عرض الوحدة الدراسية المقترَحة ودليل المعلم على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية، والمختصين في الزراعة بشكل عام وزراعة المحاصيل بشكل خاص، للتأكُّد من دقة المعلومات المتضمنة في الوحدة، والتأكُّد من مراعاتها معايير تصميم الوحدات ووضوح الوحدة من حيث اللغة والصور المصاحبة.
6. إعداد أدوات الدراسة التي تمثلت في الاختبار التحصيلي لوحدة "عُمان أرض الخير".
7. التأكُّد من صدق وثبات الاختبار التحصيلي.
8. اختيار أفراد الدراسة من طالبات الصف الخامس الأساسي بمدرسة (الجيلة) التابعة لولاية (سمائل) للصفوف من (1-10)، التي كانت بطريقة عشوائية بسيطة بالنسبة لصفوف المدرسة.
9. الحصول على الموافقة الرسمية من المكتب الفني للدراسات والتطوير التابع لوزارة التربية والتعليم، إلى جانب الموافقة على تنفيذ الدراسة بمدرسة (الجيلة) للتعليم الأساسي للصفوف من (1-10) بمحافظة الداخلية.
10. توضيح الهدف من الدراسة لإدارة المدرسة التي يتم فيها التطبيق.
11. التنسيق مع إدارة المدرسة: لتحديد جدول الحصص الدراسية لتدريس الوحدة الدراسية المقترحة، واتُّفق على الاستفادة من حصص المهارات الفردية وبعض حصص الدراسات الاجتماعية.
12. مقابلة عينة الدراسة من طالبات الصف الخامس الأساسي، إذ شُرحت أهداف الدراسة لهن، وآلية تنفيذ وتطبيق الاختبار، وكيفية تنفيذ الأنشطة العملية والمهارية، والاستعانة بأفراد من أسر الطالبات في تقديم الخبرة المعارف لهن أثناء الحصص الدراسية.
13. التطبيق القبلي لأدوات الدراسة.
14. توزيع الوحدة الدراسية والأنشطة المصاحبة على الطالبات.
15. بعد الانتهاء من استكمال أدوات الدراسة ومتطلباتها، تم البدء بتطبيق الدراسة على المجموعة التجريبية بتاريخ: (2018/3/8م) إلى (2018/4/8م)، التي استمرت مدة أربعة أسابيع.
16. بعد الانتهاء من تدريس الوحدة المقترَحة للتجربة في الوقت المحدَّد لها؛ أُجري التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي للوحدة الدراسية المقترحة على المجموعة التجريبية.
17. بعد مضي أسبوعين من تطبيق الاختبار البعدي الفوري؛ أُجري التطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي لقياس بقاء أثر التعلُّم.
18. ترميز البيانات، وإجراء العمليات الإحصائية المناسبة، واستخراج النتائج وتحليلها وتفسيرها.
19. وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات البحثية في ضوء نتائج الدراسة.

المعالجة الإحصائية: وظف الباحثان لمعالجة بيانات الدراسة إحصائيًّا برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) للعلوم الاجتماعية للإجابة عن أسئلة الدراسة؛ فقد وظف الباحثان الأساليب التالية:

1. اختبار (ت) لعينة واحدة مترابطة (paired samples t-test) وذلك لمقارنة فاعلية الوحدة الدراسية المقترحة وفق نظرية الأرصدة المعرفية (عُمان أرض الخير) على التحصيل الدراسي قبل دراسة الوحدة وبعدها.
2. حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
3. معامل (إيتا) لحساب حجم الأثر.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، ونصه "ما فاعلية تدريس وحدة دراسية مقترحة قائمة على نظرية الأرصدة المعرفية في تنمية التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي؟"

وللإجابة عن السؤال؛ حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لنتائج درجات الطالبات في المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي، وطُبِّق اختبار (ت) للعينة الواحدة (paired samples t-test) لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطَين الحسابيَّين لمجموعة الدراسة كما يظهرها جدول (4).

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة (ت) للفروق بين درجات الطالبات في المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي القبلي والبعدي

التطبيق	العينة	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	درجات الحرية	مستوى الدلالة
القبلي	28	9.77	3.23	36.2	27	0,000
البعدي	28	37.05	4.65			

* يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α = 0,05) الدرجة الكلية للاختبار = (41)

يظهر من جدول (4) أن تدريس الوحدة المقترَحة وفق نظرية "الأرصدة المعرفية" قد أسهم في رفع مستوى تحصيلهم الدراسي؛ فقد بلغ المتوسط الحسابي في التطبيق القبلي (9.77) بينما بلغ في التطبيق البعدي (37.05) وانحراف معياري (4.65)، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (36.2) وهي دالة إحصائيًا.

ولمعرفة حجم أثر استخدام وحدة دراسية مقترحة وفق نظرية الأرصدة المعرفية في تنمية مستوى التحصيل الدراسي لطالبات الصف الخامس الأساسي؛ استُخدم مربع (إيتا) (μ^2) كما يوضحه جدول (5).

$$\text{مربع إيتا} = \frac{\text{ت}^2}{\text{ت}^2 + \text{درجة الحرية}}$$

جدول (5) قيمة (μ^2) ومقدار حجم الأثر لتدريس وحدة دراسية مقترحة قائمة على نظرية الأرصدة المعرفية لدى طالبات المجموعة التجريبية في التحصيل الدراسي لديهن

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة (ت)	قيمة (μ^2)	مقدار حجم الأثر
الوحدة الدراسية المقترحة القائمة على نظرية "الأرصدة المعرفية"	تحصيل الطالبات الدراسي	36.2	0.9798	كبير*

* قيمة 0.01= (μ^2) (حجم التأثير صغير)، وقيمة 0,06= (μ^2)(حجم التأثير متوسط)، وقيمة 0.14= (μ^2) (حجم التأثير كبير).

يظهر من خلال جدول (5) أن قيمة مربع (إيتا) بلغت (0.9798)، وهذا يعني أن حجم الأثر الذي نتج عن تدريس وحدة دراسية مقترحة قائمة على نظرية "الأرصدة المعرفية" في التحصيل الدراسي لطالبات المجموعة التجريبية رجوعًا إلى قيم مربع (إيتا) لتحديد مستوى الأثر كان كبيرًا؛ ما يدل على زيادة التحصيل الدراسي لصالح التطبيق البعدي للمجموعة التجريبية، وهذا يعني فاعلية الوحدة الدراسية المقترحة "عُمان أرض الخير" القائمة على نظرية "الأرصدة المعرفية" في تدريس طالبات الصف الخامس الأساسي.

تعزى هذه النتيجة إلى طبيعة الوحدة الدراسية المقترحة التي تضمنت موضوعات متعلقة بالأرصدة المعرفية لدى الطالبات وأسرهن في المجال الزراعي؛ إذ اتبع الباحثان عند تصميم الدليل المصاحب للمعلم استراتيجيات مختلفة يُهْدَف من خلالها الاستفادة من الرصيد المعرفي لدى الطالبات والأسر، ومن ضمن الاستراتيجيات المتبعة: استضافة أولياء الأمور بصفتهم خبراء في الحصص الدراسية، هذا إلى جانب الاستراتيجيات القائمة على التعلم النشط من أمثلتها: استراتيجية المقابلة ثلاثية الخطوة، استراتيجية استخدام الوسائل البصرية، استراتيجية السؤال والإجابة في أزواج، استراتيجية العصف الذهني، استراتيجية (KWL) والتعلُّم التعاوني، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه الشيبانية (2006) بشأن فاعلية هذه الطرائق في اكتشاف القيم والمعتقدات وتنمية الجانب الاجتماعي والتبادل الفكري والمعرفي، هذا إلى جانب الأنشطة المصاحبة التي تتطلب من الطالبات كتابة مقالات بشأن ما يعرفنه من معارف عن المحاصيل الزراعية، ونجد أن هذه الاستراتيجيات تسعى إلى دعم المنطلق الذي تقوم على أساسه نظرية الأرصدة المعرفية، الذي يشير إلى أنَّ الأشخاص أفراد متعلمون وذوو قدرات وخبرات، ويمتلكون المعرفة التي أكسبتهم إياها تجارب الحياة (Gonzalez et al., 2005). كما يمكن إرجاع فاعلية الوحدة الدراسية إلى بيئة التعلم الفاعلة؛ فقد تلقت الطالبات تعليمهن في بيئات متنوعة بين الغرفة الصفية والمزارع والأودية القريبة من المدرسة التي تنمو فيها أشجار السدر، وهذا يتفق مع ما أشارت إليه (العطار، 2016) بشأن الأهداف التي تتحقق عن طريق الرحلات التعليمية، من بينها: اكتساب المعلومات الحياتية، التعاون بين الطلاب، التخطيط وحب الاكتشاف والبحث والتفكير والاهتمام بالبيئة ومشكلاتها. كما تضمنت الوحدة جانبًا من التطبيق الذي جعل من الطالبات يفكرن ويعملن فيما يتعلَّمنه، وكان لهذا التطبيق أثر كبير في تفاعل الطالبات؛ فقد لمس الباحثان هذا الأثر من خلال ملاحظتهما تفاعل الطالبات ورغبتهن بإجراء التجارب العلمية التي عادة لا تقدَّم إلا في مادة العلوم، وبهذه الصورة أُخرجن من دائرة التعلُّم المعتادة القائمة على اكتساب المعارف من جانب نظري بحت، كما أن إجراء هذه التجارب مكّن الطالبات من توظيف مهارات التفكير العليا لديهن، ودفعهن للبحث من أجل معرفة السبب والنتيجة

المترتبة على تفاعُل العناصر المستخدمة في التجارب، التي بإمكانهن القيام بها نتيجة تَوَفُّر المواد اللازمة من التجربة؛ لأن موادها مأخوذة من البيئة التي يعشن فيها، وهذا يتفق مع ما أشار إليه (Gonzalez et al. 2005,) أن ضمن الأهداف التي تسعى نظرية "الأرصدة المعرفية" إلى تحقيقها تطوير الابتكار في التعليم داخل الفصول الدراسية باعتبارها استراتيجية تعليمية فعّالة، وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة (Rohandi & Nurulazam, 2011) التي أوضحت فاعلية توظيف نظرية الأرصدة المعرفية في تدريس العلوم وأثره في رفع مستوى الدافعية نحو التعلُّم وسرعة اكتساب المفاهيم العلمية.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، ونصه "ما فاعلية تدريس وحدة دراسية مقترحة قائمة على نظرية "الأرصدة المعرفية" في بقاء أثر تعلُّم التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي؟"

وللكشف عن فاعلية الوحدة الدراسية المقترحة القائمة على نظرية "الأرصدة المعرفية" في بقاء أثر تعلُّم التحصيل الدراسي لدى طالبات الصف الخامس الأساسي؛ طبق الباحثان اختبار (ت) للعينتين المترابطتين (paired samples t-test) بعد أسبوعين من تطبيق الاختبار البعدي، ولحساب بقاء أثر التعلم لدى طالبات المجموعة التجريبية كما هو موضح في الجدول (6).

جدول (6) نتيجة اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين الفوري والمؤجل لاختبار التحصيل الدراسي

المجموعة	تطبيق الاختبار	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة*
التجريبية	الفوري	28	37.25	4.57	1.674	27	0.106
	المؤجل	28	36.53	4.52			

* لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (α=0.05)

يتضح من الجدول (6) عدم وجود فرق دال بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين الفوري والمؤجل فقد بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبار الفوري(37.25) ومتوسط درجات الاختبار المؤجل(36.53) وبانحراف معياري(4.52)، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (1.674) وهي غير دالة إحصائيًّا، ومن الملاحظ أن هناك تقاربا كبيرا بين درجات المتوسطات الحسابية في الاختبارين البعدي والمؤجل أي ما زال الأثر باقيا وهذه النتيجة تؤكد فاعلية الوحدة الدراسية المقترحة القائمة على نظرية الأرصدة المعرفية في بقاء أثر التعلُّم واحتفاظ طالبات المجموعة التجريبية بتعلّمهن مدة أطول، كما تظهره نتيجة التطبيق المؤجَّل لاختبار التحصيل الدراسي، ويمكن إرجاع النتيجة التي توصَّلت إليها الدراسة الحالية إلى ما قدمته الوحدة الدراسية المقترحة من تعلُّم نشط ومشوق وملامس لحاجة الطالبات، ومتفق مع واقع البيئة التي يعشن فيها، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (Rohandi & Nurulazam, 2011) التي طبق فيها الباحث استبانةً لقياس مستوى اهتمام الطلاب ومواقفهم تجاه العلم؛ إذ نُفِّذ في ثلاث مراحل مختلفة، المرحلة الأولى ما قبل التطبيق، المرحلة الثانية بعد التطبيق مباشرة، المرحلة الثالثة في نهاية الفصل الدراسي. وأشارت النتائج إلى وجود وجهات نظر إيجابية نحو العلم.

التوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة يمكن تقديم التوصيات التالية:

1. استفادة مُعدِّي المناهج من الأرصدة المعرفية للأسر في بناء المناهج الدراسية ويكون ذلك من خلال إدخال ولي الأمر ضمن الفريق المعد للمنهج.
2. توفير أدلة للمعلمين من وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان توضّح طرق تفعيل نظرية الأرصدة المعرفية داخل الفصول الدراسية.
3. أهمية تركيز مناهج الدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان على تحقيق عنصر التنمية المستدامة، ولكون نظرية الأرصدة المعرفية من النظريات التي تسعى إلى تحقيق ذلك؛ لا بد من أخذها في الاعتبار عند بناء وإعداد المناهج الدراسية.
4. تدريب المعلمين على مهارات البحث (الإثنوغرافي)، والعمل على تشجيع المعلمين بشكل عام ومعلمي الدراسات الاجتماعية بشكل خاص على تعزيز التعاون بينهم وأسر الطلبة وأفراد المجتمع المحلي والاستفادة منهم في العملية التعليمية، يتم ذلك من خلال زيارات المعلمين لأسر الطلبة وإجراء المقابلات معهم والتعرُّف إلى ما يمتلكونه من خبرات.
5. التأكيد على العلاقة التشاركية بين أولياء الأمور والمدرسة، وأنه لا يوجد أي حاجز بينهما.

ويقترح الباحثان إجراء دراسات ذات علاقة بموضوع هذه الدراسة على النحو التالي:

1. دراسة تهدف إلى حصر أهم الأرصدة المعرفية الموجودة في المجتمع العُماني، سواء أكانت تتعلق بالخبرات الزراعية أم التجارية أم التكنولوجية أم الاقتصادية، فضلًا عن الخبرات المتعلِّقة بعلوم الطبيعة والفلك والأسفار وبناء الأفلاج وغيرها.
2. دراسة لوضع برنامج تدريبي للمعلمين والطلبة المعلمين بكليات التربية بشأن عمليات البحث (الإثنوغرافي) باعتباره أحد متطلبات نظرية الأرصدة المعرفية.
3. دراسة أثر نظرية "الأرصدة المعرفية" في تغيير اتجاهات المعلِّمين نحو طلبتهم.
4. دراسة فاعلية وحدات دراسية في موضوعات مختلفة تخدم مادة الدراسات الاجتماعية

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع العربية

- أحمد. (2003). معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس. ط3. القاهرة: عالم الكتب.

- بوجمعة، عمارة. (2015). دور العوامل الاسرية في الاندماج والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة النهائية. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية -مركز جيل البحث العلمي -الجزائر، ع6، 147-166.
- الجمل، علي؛ اللقاني أحمد. (1999). معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.
- الخروصي، سلطان. (2014). اتجاهات طلبة المدارس الحكومية والخاصة في سلطنة عُمان نحو مواد الدراسات الاجتماعية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.
- الدغيشي، راشد. (2013). القيم الإنسانية المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية بمعاهد العلوم الإسلامية في سلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- أبو دية، عدنان أحمد. (2011). أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات. الأردن. عمان: دار أسامة.
- الرحبية، نوال. (2012). تقويم معلمي الدراسات الاجتماعية لمقرر هذا وطني في مرحلة التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان (رسالة ماجستير. غير منشورة). جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
- رسول، جمعة. (2018). الأسرة والمدرسة: ضرورة التكامل. الوعي الإسلامي. وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، (641)، 74-75.
- السلخي، محمود. (2013). التحصيل الدراسي ونمذجة العوامل المؤثرة به. عمان: الرضوان للنشر والتوزيع.
- شحاتة، حسن والنجار، زينب وعمار، حامد. (2004). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية
- الشعيلي، علي. (2018). مدى تضمين مفاهيم العلاقات الدولية في مناهج الدراسات الاجتماعية للصفوف (5 -12) بسلطنة عمان (رسالة ماجستير. غير منشورة). كلية التربية. جامعة السلطان. سلطنة عمان.
- الشكيلي، أمل. (2013). درجة امتلاك مهارات عمليات العلم في الجغرافيا لدى طلبة ما بعد الأساسي بسلطنة عُمان (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.
- الشماخية، شريفة. (2015). فاعلية استراتيجيات تدريسية قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحصيل طالبات الصف العاشر الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية واتجاهاتهن نحوها (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.
- الشيبانية، زينب. (2006). التعلم النشط بين النظرية والتطبيق. مجلة التطوير التربوي -سلطنة عُمان، س 5، ع (29). 64-65.
- العامرية، انتصار. (2016). فاعلية استخدام الخريطة التفاعلية في تدريس الدراسات الاجتماعية على تنمية التحصيل ومهارات الخريطة لدى طلبة الصف الرابع (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان.
- العطار، محمد (2016). الرحلات التعليمية للأطفال. الأمن والحياة (أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية) -السعودية، مج36، ع413، 80-83.
- كريس ويل، ج. (2018). تصميم البحوث الكمية-النوعية-المزجية (ع. القحطاني، مترجم). الكويت: مكتبة الكويت الوطنية. (العمل الأصلي نشر في 2014).
- اللقاني، احمد حسين؛ الجمل، علي. (2003). معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.
- موساوي، فاطمة. (2013). المكانة الاجتماعية والتحصيل الدراسي. مجلة الحكمة -مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع -الجزائر، ع29، 205 -214.
- وزارة التربية والتعليم. (2003). فلسفة أهداف التربية في سلطنة عُمان: المؤلف.

ثانياً: ترجمة المراجع العربية إلى اللغة الإنجليزية

- *Boujemaa, A. (2015). The role of family factors in integration and academic achievement among final school students. Journal of the Humanities and Social Sciences Generation - Center for the Generation of Scientific Research - Algeria, Vol. 6, 147-166.*
- *Al-Jamal, A., & Al-Laqani, A. (1999). Glossary of educational terms in curricula and teaching methods. Cairo: The World of Books.*
- *Al-Kharousi, S. (2014). Attitudes of students of public and private schools in the Sultanate of Oman towards social studies subjects (unpublished master's thesis). College of Education, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman.*
- *Al-Daghishi, R. (2013). Human values included in the social studies textbooks at the Institutes of Islamic Sciences in the Sultanate of Oman (Unpublished master's thesis). Faculty of Education. Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman.*
- *Abu Diya, A. Contemporary methods of teaching social studies. Jordan. Amman: Osama's house.*
- *Al-Rahbi, N. (2012). Social Studies teachers 'evaluation of this national course in the post-basic education stage in the Sultanate of Oman (Master Thesis. Unpublished). Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman.*
- *Rasoal, J. (2018). Family and school: the need for integration. Islamic awareness. Ministry of Endowments and Islamic Affairs (641), 74-75.*
- *Al-Salakhi, M. (2013). Academic achievement and modeling of factors affecting it Amman: Al-Radwan for Publishing and Distribution.*
- *Shehata, H, Najjar, Z & Ammar, H. (2004). Dictionary of educational and psychological terms. Cairo: The Egyptian Lebanese House.*
- *Shuaili, A. (2018). The extent to which the concepts of international relations are included in the social studies curriculum for grades (5-12) in the Sultanate of Oman (Unpublished Master's thesis.). Faculty of Education. Sultan Qaboos University. Sultanate of Oman.*
- *Al-Shukaily, A. (2013). The degree of possessing the skills of science operations in geography among post-basic students in the Sultanate of Oman (Unpublished master's thesis), College of Education, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman.*
- *Shamakhiya, H. (2015). The effectiveness of teaching strategies based on the theory of multiple intelligences in the achievement of tenth grade students in basic social studies and their attitudes towards it (Unpublished master's thesis). College of Education, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman.*

- *Eric, J& Angela, J. (2016). Enhancing Academic investment through home school connections and building on ell students scholastic funds of knowledge. Journal of language & Literacy education. 12(1).105-121.*
- *David, S. S. (2016). Funds of knowledge for scholars: Reflections on the translation of theory and its implications. NABE Journal of Research and Practice, 7(1), 6-36.*
- *Field, K. (2013). Funds of knowledge in a Hispanic household: A Case study of family experiences, values, and connections to education (Unpublished PhD thesis). University of north Texas, Texas, US.*
- *Funds of Knowledge | OSPI, (n.d.)Funds of Knowledge | OSPI. (n.d.). Retrieved March 29, 2020, from https://www.k12.wa.us/student-success/access-opportunity-education/migrant-and-bilingual-education/funds-knowledge-and-home-visits-toolkit-overview/funds-knowledge*
- *Gonzalez. N, Moll. L& Amanti. C (2005). Funds of Knowledge Theorizing Practices in Households Communities, and Classrooms. New York London: Routledge. Taylor& Francis Group.*
- *Herrmann,.E.(2010). Background knowledge; why is it important for Ell programs. Excusive. from: http://www.multibriefs.com/briefs/exclusive/background_knowledge_1.html#.XoFfceozbIV*
- *Lioyd, E. (2010). Eliciting and utilizing rural student's funds of knowledge in the service of science learning: an action research study (Published PhD thesis). University of Rochester, New York.*
- *Ladson-Billings, G. (1995). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. American educational research journal, 32(3), 465-491.*
- *Moll, L., Amanti, C., Neff, D., & Gonzalez, N. (1992). Funds of knowledge for teaching: using a qualitative approach to connect homes and classrooms. Theory into practice. Taylor & Francis, 31(2), 132-141.*
- *Rohandi, R. & NurulazaM, A. (2011). Incorporating Indonesian students' funds of knowledge in to teaching science to sustain their interest in science. Bulgarian Journal of SCIENCE and Education Policy (BJSEP), 5(2), 303-322.*
- *Thomson, P & Hall, C. (2008). Opportunities missed and/or thwarted? 'Funds of knowledge' meet the English national curriculum. Curriculum Journal, 19(2), 87-103.*
- *Shabaniyah, Z. (2006). Active learning between theory and practice. Journal of Educational Development - Sultanate of Oman, 5 (29). 64-65.*
- *AL-Amiriya, E. (2016). The effectiveness of using the interactive map in teaching social studies on developing achievement and map skills among fourth-grade students (Unpublished master's thesis). College of Education, Sultan Qaboos University, Sultanate of Oman.*
- *Al-Attar, M. (2016). Educational trips for children. Security and Life (Naif Arab Academy for Security Sciences) - Saudi Arabia, Volume 36, pp. 413, 80-83.*
- *Chris Weil, J. (2018). Quantitative-qualitative-blending research design (A. Al-Qahtani, translator). Kuwait: Kuwait National Library. (Original work was published in 2014).*
- *Al-Laqani & al-Jamal, A. (2003). Glossary of educational terms, knowledge of curricula and teaching methods. I 3. Cairo: The World of Books.*
- *Moussaoui, F. (2013). Social standing and academic achievement. Al-Hikma Magazine - Kunooz Al-Hikma Foundation for Publishing and Distribution - Algeria, 29, 205-214.*
- *The Ministry of Education. (2003). Philosophy of the aims of education in the Sultanate of Oman: the author.*

ثالثاً: المراجع الأجنبية

- *Anderson, G; Mullinax, J; Riley, C; Russell, SIMS, D. (2002). Funds of Knowledge Teachers Apply Students Funds of Knowledge to middle School Curriculum. Pocific Lutheran University, 1(1), 1-2.*
- *Al Hudaib.N (2018) Exploring the funds of knowledge and Islamic practices in Muslim immigrant families. (Unpublished PhD thesis). THE UNIVERSITY OF ARIZONA.*
- *Bejarano, C., & Valverde, M. (2012). From the Fields to the University: Charting Educational Access and Success for Farmworker Students Using a Community Cultural Wealth Framework. Journal of the Association of Mexican American Educators, 6(2), 22–29.*
- *Bennett, Colette.(2020, February). Funds of Knowledge for Ell Students. Retrieved on; 30/3/2020 from: https://www.thoughtco.com/ell-students-funds-of-knowledge-4011987*
- *Cortez, M. (2001). Preschoolers' Funds of Knowledge Displayed Through Sociodramatic Play Episodes in a Bilingual Classroom. Early Childhood Education Journal, 29, (1), 35-40.*

مجتمع السّرَقُسطي من خلال لزوميّاته

Society in Maqamat Alsaraqusti

رقيّة محمود حجازي
أستاذ مساعد / جامعة زايد / الإمارات العربية المتحدة

Roqaya Mahmoud Hijazi
Assistant Professor / Zayed University / UAE
Roqaya.Hijazi@zu.ac.ae

تاريخ الاستلام: 2020/06/26، تاريخ القبول: 2020/12/01
E-ISSN: 2616-9843
P-ISSN: 2616-9835

Received: 26/06/2020, **Accepted**: 01/12/2020
DOI: 10.33977/0507-000-056-003
https: //journals.qou.edu/index.php/jrresstudy

الملخص

تستعير هذه الدراسة بعضَ عنوانِها من كتاب مازن المبارك: "مجتمع الهمذانيّ من خلال مقاماته"، وتسعى إلى تعرّف صورة مجتمعِ السّرقسطيّ من خلال مقاماتِه اللّزومية، وتتناول الجانب الاجتماعيّ بتحليل ليسَ من أغراضِه الاستقصاء، بلِ الكشْف عن الجديد في مقامات أُسّسَتْ على التّقليدِ وتلمُّسُ أوجه الاختلاف في مقامات قامتْ على المحاكاة؛ فالمقامات اللّزوميّة تمثِّل في عُرْف الباحِثَة الإحاطَة الأندلُسِيّة بفنّ المقامات المشرقيّة، لزمت عمودَها، وعددَها، ومعظمَ موضوعاتِها. وقد انتهت الدّراسة إلى جُملَة منَ النّتائجِ منها أنَّ المقاماتِ اللّزوميَّةَ قد حافَظَتْ على ثيمَة الكُدْيَة فيها رُغْمَ بَعْض الآراء الّتي تذهب إلى خُلوّ المُجْتَمعِ الأندلُسِيّ منها، واتّخذت الوعْظ والسّرد الغرائبيّ وسيلَة للاستجداء، وسبيلاً للكُدية. وبيّنَت المكانَة التي وصل إليها الوعّاظ في المجتمع السّرقسْطيّ، ووصَفَتْ جانباً من حياة قبائل البَربر وعاداتهم، وعرَضَت لفساد القُضاة الّذين نافسوا الكتّاب والأدباء في ذلك المجتمعِ، ممّا ألجأ بعضَ الأدباء، ومنهم بطلُ المقاماتِ، إلى بعض المِهَنِ الوضيعَة الّتي انحطَّت بها منزلَتُهُم، وخَفَّ معَها وقارُهُم. كما كشفَت المقامات اللّزوميّة عن سذاجَةِ بعض الفئاتِ في المجتمعِ، وتعلّقها بالتّعاويذِ والأوهامِ.

الكلمات المفتاحية: المقامات اللّزوميَّة، السّرقُسْطِيّ، المجتمع، الكُديَة.

Abstract

The purpose of this study is to learn about the status of society with regard to al-Maqamat al-Luzumiyyah, which represents the Andalusian knowledge of the art of oriental al-Maqamat in the conventionality of the researcher. The study ended with several results, including: Al-Maqamat al-Luzumiyyah have preserved al-Kudiah theme in it, despite some opinions that the Andalusian society is empty of. The researcher attributed this to the fact that these al-Maqamat were written in an era that witnessed political and social transformations that have affected the Andalusian society, changed its features until its classes varied, and the dissimilarity expanded between its rich and poor. Al-Maqamat took an exhortation and anomalous narration as a means of begging, as a way to entreaty, and showed the position that the preachers reached in Andalusian society, and paved the way for the corruption of the judges who competed writers and novelists in that society, which led writers to occupy some of the low-down professions with which their status was degraded. Al-Maqamat also revealed the naivety of some groups in society, their attachment to the Conjurations, and described an aspect of the life of the Berber tribes.

Keywords: Al-Maqamat Al-Luzumiyyah, Al-Sarqusti, Society, Al-Kudiah.

المقدمة

كانَتْ الْعَلاقَة بَيْنَ الأَدَب وَالْمُجْتَمَعِ، وَما تَزالُ، مدخلاً مناسِباً لِمقاربة الأعمال الأَدَبية وَدِراسَتِها، فالأدب في عُرْف بَعْضِ النُّقّاد ظاهرَة أو نظام اجْتِماعِيّ، وما اللغة إلاّ وسيلة له (يسين، 1991: 95). وقدْ بلَغ الأمر ببعض النّقاد حدّ أنْ رأى الأدب وَثيقَة، محضَ وثيقَة تَعْكِس صورَة الْمُجْتَمَع (خليل، 2011: 66)، وتصَور جانِباً أَوْ غَيْر جانِب مِنَ الْحَياة الّتي نَشَأَ في ظِلالِها. وَيُعَدّ الأَدَب الْوَصْفِيّ، ومنه المقامات، خَيْر أَنْواعِ الأَدَب الّتي يُمْكِن أَنْ نُطِلَّ مِنْها عَلى الْحَياة الاجْتِماعِيَّة (المبارك، 1981: 6-7).

وتأخذ هذه الدّراسة أهميّتَها من كونِها تعرِض لتجربة سرديّة تمثِّل الإحاطة الأندلسيّة بفنّ المقاماتِ المشرقيّة، ألا وهي المقامات اللّزوميّة لأبي الطّاهر السّرقسطيّ، التي جاءت كما قدّم لها مبْدِعُها محاكاةً قصديّة لمقامات الحريريّ.

وتسْعى الدِّراسَة إِلى تَعَرُّفِ أهمّ الملامِح الاجتماعيّة في هذه المقامات من خلال الإجابة عن أسئلةٍ منها: ما الجديد المتوقّع في هذا الجانب في مقاماتٍ قامتْ على التّقليد والمحاكاةِ؟ وهل من خصوصيّة انفردَتْ بها هذه المقامات؟ كما تُعنى الدّراسة في جانبٍ منها بظاهرة الكُدية في المقامات اللّزوميّة، فهل نجح السّرقسطيّ في أن يحافظ على هذه اللازمة المقامَيّة في مجتمع شاعَ عنه أنّه كان خلواً من الكُدية؟

وتتناولُ الباحثةُ الجانبَ الاجتماعي في المقامات اللّزوميّة في ضوْءِ منهجٍ سياقيٍّ تحليليّ يرى النّصَّ في علاقتِه بالعالمِ الذي أنتجَه، فالنّصّ لا يمكنُ أنْ يُفْهَمَ في معزِلٍ عن مصادرِه، بلْ يُفهَم في ضَوء أسبابِه، وعلاقاتِه، ونتائجِه.

أَمَّا مَصادِر الدِّراسَةِ وَمَراجِعُها فَهي: الْمَقامات اللّزوميّة لأبي الطّاهر السّرقسطيّ، ومُجْتَمَع الهمذاني مِنْ خِلالِ مَقاماتِهِ لِمازِنِ الْمُبارَك، ورَأي في الْمَقاماتِ لِعَبْدِ الرَّحْمن ياغي، وفَنّ الْمَقامات بَيْنَ الْمَشْرِق وَالْمَغْرِبِ ليوسف نور عَوَض، والْمَقامات الْمَشْرِقِيّة: (550 – 1200هـ) لخالِد بنِ مُحَمَّد الْجديع، والمقامات: السرد والأنساق الثّقافيّة لعبد الفتاح كيليطو، والْمقامات: مقاربة في التّحوّلات والبنى والتّجاوُزِ لِيوسِف إسْماعيل.

نشأة المقامة

ألقى الْقَرْن الرّابع الْهِجْرِيّ بِظِلالِه السِّياسِيَّة عَلى الْحَياة الأَدَبِيَّة في بَغْدادَ وَما حَوْلَها، فَكانَ عَصْرَ التَّناقُض والاضْطِراب وَالْفَوْضى مِنْ ناحِيَة، وعصْر رُقِيّ الْعَقْلِ الْعَرَبِيّ مِنْ ناحِيَة أُخْرى (ضيف، 2008: 147). زمان وصَفَه ابْن الأَثيرِ فَقال: اشْتَدَّ الْغَلاء في الْعِراق فَضَجَّ الْعامَّة، وَشَغَبَ الْجُنْد، وَاشْتَدَّت الْفِتْنَة، وَكَثُر الْعَيّارون وَالْمُفْسِدون، وَانْحَدَر كَثير مِنْ أَهْل بَغْدادَ إِلى الْبَصْرَة، وَبيعَت الدّور وَالْعقارات بِالْخُبْزِ (ابن الأثير، 1987: 71). حتّى صار المجتمع مسرحاً تعَدَّدَتْ أعراقُه، وَتباعدت المسافَة بينَ طبقاتِه، واتَّسَعَت الْهُوَّة بَيْن أَغْنِيائِه وَفُقَرائِه، "فتَحَوَّلَوا إلى فِرَق مِنْ أَبْناء ساسان." (عوض، 1979: 105).

في النِّصْفِ الثّاني مِن ذلك القرنِ، ظهر فن الْمَقامات عَلى يَد بَديعِ الزَّمان الْهَمَذانيّ (ت398هـ) ليرسم صورَة لِحَياة أُدَباء سَيّارين، حافِلَة بِالْحَرَكَة، وَالْحِوار، والْمُساجَلَة (ياغي، 1985: 15).

ولا تكاد دراسة عن المقاماتِ تَخْلو من وِقفة عنْدَ حدّ المقامة لغة واصْطلاحا (عباس، ب.د.ت: 9-21؛ والجديع، 2001: 15-23)، ولكنّها وقفات تنتهي غالباً كما بدأتْ، فلا هي تستطيعُ أنْ تقطعَ في وجْهٍ برأي، ولا أنْ تستبعدَ آخرَ بنفي. كما أنّ بعضَ التّعريفات لا تنطلق من النّصّ ذاتِه تتلمّسُ سماتِه، وتتعرّف خصائصَه، بلْ تَعْمَدُ إلى تعريف النَّوع الأدبيّ أحياناً انطلاقاً منْ تشابُهِه معَ شكل أدبيّ آخر (إيكو، 2009: 42)، ومثالُ ذلك إصرارُ بعضِ نقّاد المقامات على تصنيفِها قَسْراً في باب غيرِ بابِها، وفنّ سِواها [1]، وإنْ قرّبَها منْ ذلكَ الفنّ عنصر، ونأتْ بها عنهُ عناصر، في حين أنها فنّ سرديّ قائم على عناصرِه، منحَه رائده هُوِيَّة خاصّة.

أمّا الباحثة فترى أن تعريف المقامةِ منْ حيثُ هي جنسٌ أدبيّ هو مِنَ الدّنوّ مِنْ تَعَرُّفِ خصائِصِها. فالمقامةُ حكاية مسجوعة، تتجاورُ فيها أجناس أدبية، تقومُ على ثنائيّة السّارد والبطل الواحد، وموضوع يتعلّقُ بالكُدْيَة في معظم الأحيان، وفِعْل تَعَرُّف. وقد استعارَ الهمذانيّ معظم تلك العناصر من الأحاديث، والحكايات، والفكاهات الّتي كانَتْ معروفةً في زمانِه، وألّفَ بينَها، وحقّقَ لها ثباتَ الشّكل. ولكنّهُ نأى بنفسه عن السّرد فيها، واختار جملةَ استهلال مألوفة تبدأ "بحدّثنا"، وأسندَ السّردَ إلى وسيط (بارت، 1994: 16) هو عيسى بن هشامٍ. سارد يشبهُ راويةَ الشّاعر يسمعُ منه، ويحفظُ عنه، ويتغنّى بأشعارِه، وينشُرُ أخبارَه. وسارِدُ الهمذانيّ أديب جوّال، قُصاراهُ: مُهْرَةُ فِكْرٍ يَسْتَقيدُها، وشَرود من الكَلِمِ يصيدُها (الهمذاني، ب.د.ت: 17). وأمّا البطلُ أبو الفتح الإسكندريّ، فهو رجلُ فصاحةٍ وبيان، ولكنّهُ في مفارقة صارخة يتّخذُ الكديةَ أسلوبَ حياة، ويتنقّلُ بحثاً عن كريمٍ يستحثّهُ للبذلِ والعطاءِ طوْعاً، فإنْ لمْ يتمَّ لهُ ذلكَ أدركَ مبتغاهُ بالحيلة أو السّرقة.

وقد أدخلَ الهمذانيُّ بطلَه ذلكَ الْفضاء الحكائي المحظور (كيليطو، 2002: 50)؛ لأنّ مواصفاتِه تتناسب معَه؛ فهو أقلُّ فضيلة، وأكثرُ شجاعة (كيليطو، 2002: 24)، وهو بهذا أقْدَرُ على أنْ يكشفَ الإنسانَ للإنسانِ، ويجْعلَ المحظورَ بالإمكان. وكان لا بدّ في ظلّ بطل مكد، وسارد جوّال من السّفر، ليَكون للحكاية في كلّ مرّة زمان ومكان جديدان يتنقّلُ فيهما البطلُ باطمئنان، ويلتقي جمهورا جديدا كلَّ مرّة يستعرضُ أمامَه معارفَه، وينفّذ حيلتَه، حتّى ينالَ عطيّتَه. أمّا أهمُّ عناصرِ الشّكل الفنيّ عند الهمذانيّ فهوَ التعرّفُ الّذي يحدُثُ حينَ يكشف السّاردُ قناعَ البطل، ويتمُّ "العبورُ منَ الوَهْمِ إلى الحقيقة" (كيليطو، 2002: 102).

بطل المقامات

يمثّلُ بطل المقامة نوعا جديدا من البطولة، بطل في أسمال وأخلاق، يرتزقُ بأسلوب مُهين أحيانا، ولكنّهُ للمفارقةِ مُبين، يقايضُ مالاً بحكمة وبيان (كارليل، ب.د.ت: 93). بطلٌ أخرجَ الأدبَ منْ حضرات الأمراءِ إلى الطّرقات، ونقلَهُ منْ مجالسِ الخاصّةِ إلى تجمّعاتِ العَوام، ونقل مفهومَ البطولةِ من الإنجازِ الجسَدِي في الحكايةِ الشّعبيّة (كامبل، 2003: 47) إلى الإنجازِ اللّغويّ في المقامة. بطل بليغ، محتال، وهو نموذج حرَصَتْ عليهِ كلُّ ثقافة، كأنْ لا بدَّ للثقافةِ في كلّ عصرٍ من بطلِها الوَضيع (بدوي، 1999: 63-64). بطل هو من جُمْهورِهِ بين اثنيْنِ: مُزْدَرٍ يَحُطُّ من شأنِه، ويَسِمُهُ بالوضاعةِ والدناءة، على بلاغتِه، ومعجبٍ يُعْلي منْ قدرِه، على خِسَّتِه.

بطلُ المقاماتِ أديبٌ سيّار، يتكسّبُ بالأدب، ويستغلُّ غفلةَ العوام، وإعجابَهم. تتجاورُ فيه مجموعة من الفضائل والنّقائص شأنُه شأن غيرِه من البشرِ لكنّها فيهِ أظهر وأبين؛ ممّا يجعلُه مجموعَ احتمالات، ويساعدُ على تعميق البعديْن النّفسيّ والاجتماعيّ في شخصيّتِه، ويعكسُ الرّفيعَ السّامي والوضيعَ الدّنيءَ في آنٍ معاً (هلال، 1964: 9).

هو بطلٌ تشكّلَ من جملةٍ من الصّفات، يتعرّضُ للإنكار والازدِراءِ لرثاثَة منظرِه وأخلاقِه، ولكنّهُ متى تكلّمَ حظيَ بالتّقديرِ. بطل حمّل الدّهر مسؤوليّة ما آل إليه حالُه، وبرّرَ به انحرافَ تصرّفاتِه وأفعالِه، وقدْ أورثَه ذلكَ الصّراعُ العبثيّ نِقمة على مجتمعِه، وعلى أغنيائِه وأصحابِ السّلطةِ فيه.

المقامة بين الهمذانيّ والحريريّ

خَطَّ بَديعُ الزَّمانِ مَعالِمَ الْمَقامَة، وَحَدَّدَ مَلامِحَها، وَأَرْسى قَواعِدَها، ثمَّ جاءَ أبو مُحَمَّد الْقاسِم الْحَريريّ (ت516هـ)، فَكَتَبَ مَقامات خَمْسينَ حَذا فيها حَذْوَ الهمذانيّ، مقامات بلغ فيها الحريريّ في رأي الباحثة مبلغَه في الصَّنْعَة، وغايَتَه في التَّصَنُّعِ، حتى فاقت في شهرتها مَقامات الْهَمَذانيّ نَفْسِه.

وَقَدْ حافَظَ الْحَريريُّ عَلى عمود المقامة: الْبَطَل وَالرّاوي، أَبو زَيْد السَّروجيّ، والْحارِث بن همام. ولزِمَ بِنْيَتَها وَأَغْراضَها، فكان ذلك إيذاناً بِثَباتِ الْفنّ الْمَقامِيّ. وَلكِنَّ تلك الأُسُس الّتي أرْساها الْبَديع، وَثَبَّتَها الْحَريريّ تَكَسَّرَتْ بَعْدَهُما، فَغَدا فَنّ الْمَقامَة أَكْثَرَ تَحَرُّراً، وَأَرْحَبَ أُفُقاً، وَإِنْ ظَلَّ اتِّجاهُ الْقِراءَة لِهذا الْفَنّ الْمُثيرِ لِلْجَدَل مُنْصَبّاً عَلى نِتاجِ رائِدَيْه، مَحْكوماً بِوَعْيِهِما الْمَقامِيّ (الجديع، 2007: 12-20).

وصول المقامات إلى الأندلس

وصَلَ فَنُّ الْمَقامات إِلى الأَنْدَلُس عن طَريقِ الأَنْدَلُسِيّينَ الّذين طَلَبَ كَثير مِنْهُمُ الْعِلْم في الْمَشْرِق، والْمَشارِقَة الّذين ارْتَحَلوا إِلى الأَنْدَلُسِ. وَلا غَرابَةَ في هذا التَّبادُل الثَّقافيّ بَيْنَ الْغَرْبَيْن، فَإِنّما هي ثَقافَة واحِدَة قامَتْ بِجَناحَيْن. وكان ابْنُ شَرَف الْقَيْرَوانيّ (ت460هـ) من روّاد المقامة الأندلسية، فقد كَتَبَ مَقامات تَحَدّى فيها الهمذانيّ، وهي مقاماته المعروفة برسائل الانتقاد (ابن بسّام، 1979: 169).

ولما ظَهَرَتْ مَقاماتُ الْحَريري تَداوَلَها النّاسُ، وَنَشَروها (ابن الأبّار، 1995: 210-211)، وقد ساعدَ نسْخُ الحريريّ لمقاماتِه، ومراجعتُها مع تلاميذِه على انتشارِها وذيوعِها في بلاد الأندلس، حتى صارت مدارَ المعارضة، وميدان المنافسة بين كتاب المقامات [2]، فأقبل عَلَيْها النّقاد والأدباء يَشْرَحونَها، أَوْ يَنْسِجون عَلى مِنْوالِها. وَمِنْ أَشْهَرِ مَنْ ضَرَبوا في هذا الْفَنّ بِسَهْمٍ أبو عبد الله بن أبي الخصال الأندلسي (ت540هـ)، والوهراني، ابن محرز (ت575هـ)، وَلِسان الدّينِ بن الْخَطيب (ت776هـ).

المقامات اللّزوميّة

كان أبو الطّاهر السّرقُسْطيّ (ت538هـ)[3] من الّذين تأثّروا بمقامات الحريريّ، فأنشأ مقامات حذا فيها حذوه مستأنساً بموضوعاته، مستخدماً أساليبَه، فأعاد للمقامة خصائصها، وردّ غربتَها. وقدْ قال

السّرقسطيّ في وصْف مقاماتِه: هيَ خَمْسونَ مَقامَة كَتَبَها أبو طاهِر السَّرَقُسْطِيّ عِنْدَ وُقوفِه عَلى ما أَنْشَأَهُ الرَّئيسُ أَبو مُحَمَّد الْحَريريّ بِالْبَصْرَة. أَتْعَبَ فيها خاطِرَه، وأَسْهَرَ ناظِرَه، وَلَزِمَ في نَثْرِها وَنَظْمِها ما لا يَلْزَم (السرقسطي، ب.د.ت: 17).

ألزمَ السّرقسطِيّ مقاماتِه ما ليسَ يَلْزمها، وَأوضح ما نرى ذلِك في الْمَقامات التِّسْع الْمُلْحَقَة الّتي جاءَ بَعْضُها عَلى نَسَقِ الْحُروفِ: (ا، ب، ت، ...) وَبَعْضُها عَلى نَسَقِ حُروف أَبْجَد. كما غَلَبَت الأَرْقام عَلى عَناوينِ معظمِ الْمَقامات، في حين حملت ثَماني عَشْرَةَ مَقامَة عناوين منها: الْبَحْرِيَّة، والْفارِسِيَّة، والثّلاثِيَّة، وَالْمُرَصَّعَة، وَالْمُدَبَّجَة، وَالْخَمْرِيّة، وَالْحَمْقاء، وَالْفَرَس، وَالدّبّ، وَالْعَنْقاء...

وتعدُّ الْمَقامات اللُّزومِيَّة عَلامَة فارِقَة في أَدَبِ الْمَقامات الأَنْدَلُسِيَّة؛ لِعَدَدِها مِنْ جِهَة، وَالْتِزامِها عمود الْمَقامة الْمَشْرِقِيّة مِنْ جِهَة أُخْرى (علاونة، 2008: 28). فقدْ أنشَأَ الحريريّ خمسينَ مقامة وازدادَ السّرَقُسْطِيّ تسْعا، جَعَلَها الْوراكلي، مُحَقِّق الْمَقامات، في مُلْحَقٍ خاصٍّ بَعْدَ الْمَقامَة الْموفِيَة الْخَمْسينَ؛ لِوُرودِها في مَخْطوطَة الْفاتيكان (السرقسطي، ب.د.ت: 437). وَقَدْ وَصَفَها شَوْقي ضيف بِقَوْلِهِ: إِنَّها أَرْوَعُ آثارِ السَّرقُسْطِيّ، وأَرْوَعُ ما قَدَّمَت الأَنْدَلُس لِلأَدَب الْعَرَبِيّ مِنْ أَعْمال أَدَبِيَّة (ضيف، ب.د.ت: 522).

أَمّا مَسْرَحُ الْمَقامات اللُّزومِيَّة فَقَدِ اتَّسَعَتْ رُقْعَتُهُ وَامْتَدَّتْ مِن الْقَيْرَوان إِلى بَغْداد، وَمْنْ طنْجَة إِلى فِلَسْطين، وَمِنَ الاسْكَنْدَرِيَّة إِلى أَصْبَهان، وَمْنْ جَزائِرِ الْهِنْدِ إِلى الصّين. كما ظهرت الْبيئَة الْبَحْرِيَّة في بَعْضِ الْمَقامات: ميناء عَدَن، وَمَرفَأ الشّحَر، وَجَزائِر الْهِنْدِ. وأمّا أَبْطالُ الْمَقامات فراوٍ هُوَ السّائِبُ بنُ تَمّامٍ، ومُكْدٍ هُوَ الشَّيْخ أَبو حَبيب السّدوسي وَيَظْهَرُ اسْمُ الْمُنْذِر بنِ حُمام أَحْياناً راوياً ثانَويّا. وقد حافظ السّرقسطيّ على ذلكَ التّناقض في شخصيّة بطل مقاماته، وعزّزَ تلكَ الازدواجيّةَ في شخصيّة السّدوسيّ حينَ تنقّلَ به منْ شكل إلى آخَر، ومن صفة إلى ضدِّها، ومن ضحيّة إلى أخرى. حتّى صدَق فيهِ وصفُ فتىً رافقَ السّائبَ إلى الصّين في مقامةِ العنقاء إذْ قالَ: "أظنُّ بِهِ تارةً صدْقاً وتارة رياء، يخلِطُ النّبْعَ بالغَرَب، والحقيقةَ بالمُحال، والعاطلَ بالحال" (السرقسطي، ب.د.ت: 437).

أغراض مقاميّة

احتفتِ الْمَقامَاتُ اللّزومية، شأنها شأن المقاماتِ المشرقيَّة، باللغة، وَجَنَحَتْ إِلى الصَّنْعَة ولزوم ما لا يلزم حَتّى بدت كأنّها تدريب عَلى الْفَصاحَة، وَتَعْليم لأَساليبِ الْبَلاغَة، واستِعراض لغريب اللّغة، ولم تغفل جانب التَّسْلِيَة وَالْمُتْعَة، ومفاجأة السرد، إلا أنها قدّمت من وراء ذلك كلّه مضمونا اجتماعيا مُتَعَدِّد الأَوْجُه لا تَكادُ تَخْلو مِنْه مَقامَة.

فما هي الأغراض الاجتماعية التي دارت حولها المقاماتُ اللّزومية؟ وَإِلى أَيّ مَدى نَجَحَ السّرَقُسْطِيُّ في التَّعْبيرِ عَنْ هذا الْجانِبِ الاجْتِماعِيّ في هذا الْقالَب الْبَديعِيّ، أَعْني الْمُصْطَلَحَ الْبَلاغِيّ؟ هَلْ اسْتَطاعَ هذا الشَّكْلُ النَّثْرِيّ أَنْ يَنْهَضَ بِالْهَمّ الاجْتِماعِيّ، أَمْ كانَ الْهَمّ الاجْتِماعِيّ قَيْداً كَبَّلَ الْمَقامَةَ وَحَدَّ مِنْ انْطِلاقِها؟ وَأَلْزَمَها شَكْلَها؟ هَلْ كانَ أَدَبُ الْمَقاماتِ في بُعْدِه الاجْتِماعِيّ الْمِرآة أَمِ الْمِصْباح؟ وَإِذا كانَ مِرْآة فَأَيّ نَوْعٍ مِنَ الْمَرايا كانَ؟

الكدية

الكُديةُ ظاهِرَة اجتِماعِيَّة لا يكادُ يخلو منها مجتَمَع، وقدِ اخْتُلِفَ في الأصل اللّغويّ للكديةِ فمنْ قائل إنّها لفظة عربيّة مشتقّة من أكدى، إلى آخَر رأى أنّها لفظة محرّفة من أجْدى، إلى ثالث مالَ إلى أنّها لفظة معرّبة [4].

وترتبطُ الكدية بالسّاسانيّة، وساسانُ عندَ الشّريشي شيخُ المكدينَ والغرباء، وهمْ بنو غبراء (الشّريشي، ب.د.ت: 328)، وعند محمّد عبْده، هو جدُّ السّفلة أو شيخُهم، وهمْ بقية من أذلاّء مطارد اتّخذوا الكدية مهنة بعد زوال الدّولة السّاسانيّة (الهمذاني، ب.د.ت: 108). وللمكدينَ أصناف وحِيَل ذكرَها الجاحظ (ت255هـ) في "البخلاء"[5]، وأخبرَ عنها البيْهَقيّ (ت320هـ) في "المحاسِنِ والمساوئ"، وجلاّها الجوبريّ (ت626هـ) في "كشْف الأسْرار".

وقدْ قلبت الكُدية في المقامات منظومَة القِيَم، وخلطت الأنساق حين جعلَها المقاميّ محوراً مركزيّاً تدورُ حولَه حكايات، فإذا نحن أمام مبدعٍ ينشئ قِيَمَه الجديدة، ومتلقٍّ يتفاعل مع تلكَ القيمِ (الراشدي، 2013: 181-200).

وربَّ معترض يقول إنّ المقاميّين، منذُ الهمذاني، مسبوقون إلى الحديث عن الكدية، وهذا صحيح، ولكنّ قصديّة السّابقين تخالِف قصديّة أصحابِ المقامات، فالجاحظ أنشأ حِكايات عن الكدية والمكدين، ولكنّه سخِرَ من الكدية، وعرّضَ بالمكدين، في حين احتفى بها المقاميون، وقدّموها قيمة ذاتَ قبول وتداول (الراشدي، 2013: 189).

قدّم السّرقسْطيّ بَطَلَ مَقاماتِه أَبا حَبيبٍ السَّدوسيّ أَديباً، مُكْدِياً، مُتَلَوِّناً، مُخادِعاً، بارِعاً في إِمالَةِ الْقُلوب، لا يَتْرُكُ دَرْباً مِنْ دُروب الْحِيلَة في سبيل الرّزق إِلاّ سَلَكَه، وَلا باباً في سبيل الكسب إلاّ طَرَقَه. فكان نموذجا واقعيّاً عن فئة في مجتمعِه. وستعرضُ الباحثة هنا لشواهِد على أساليب السّدوسيّ في الْكُدية، تلك الأساليب التي انتشرتْ في مجتمعِه، ورسَمَتْ صورَة تلك الفئة من المجتمعِ، وحدّدت ملامحَها.

من أساليبِ الكُدية استِخدام الْوَعظ، والخروج منه إلى خداع القومِ، والتّعذّر بالهرَمِ، وقَسْوة الّدهرِ، والْجِياع الّذين ينتظرون. فقد اعترض السّدوسي جماعة من السُّفّارِ، وحذّرَهُمْ منْ ركوب البحرِ، ودعاهُم لشُكرِ النّعَمِ، وإيفاءِ النُّذورِ، والتّوبة. وأخبَرَهُمْ أنّهُ أخو ضِرارٍ، حاربهُ دهرُه، حتّى كدّرَ صافيه، وجعلَه أسيرَ هرمِه، وَألانَ قلوبَهُم بعيال جياعٍ ينتظرونَ رجوعَه إليْهِمْ، وحثَّهُم على الجود والعطاء، ودعاهُمْ إلى المسابقة في الخيرات، فأعطاهُ كلّ منهُم ممّا جلبَ شَيْئا (السرقسطي، ب.د.ت: 58-60).

وقدْ ينْتهي استِجداء السّدوسيّ بسرِقَة رغْمَ الْعَطاء؛ وما ذلكَ إلاّ لطَبْعِ الْغَدْرِ فيه. فقد طلعَ في المقامة السّابعة والعشرين على السّائب وصاحب لهُ منْ عظماء السّند في عثانينَ وسِبال، وأعلنَ فقْراً وافْتِقارا، واستَجْدى أهلَ النّعْمَة والعافية أنْ يُعطُوا رجلاً حاربتْه أقدارُه، ولمْ يبقَ منهُ سوى قلبِه ولسانِه، فأشفقَ عليه السّنديّ، وجعلَهُ منْ أهلِه وعشيرتِه، غير أنّ طبيعةَ الغدْرِ أبتْ أنْ تفارق السّدوسيّ الّذي سرقَ ذخائرَ السّنديّ بليْل، وغادرَ (السرقسطي، ب.د.ت: 245-246).

وفي المقامةِ الثّالثة والثّلاثين ضمَّ السّائب والسّدوسيّ مجلسٌ أنِسَ فيهِ السّائبُ بمنطقِ صاحبِه، وطربَ لأناشيدِه، ولمّا أخذتِ الخمرُ من

السّدوسيّ مأخذَها راحَ يبدئُ فيها ويعيد، ويَشْكو حالَه، وبُعْدَ ديارِه، وتكدُّرَ صافيه، وهجْرَ الصّاحب والخليل، فَنثَرَ السّائبُ أمامَه الدّرهم والدّينار، لكنَّ السّدوسيّ لم يقنَعْ بالعطاء بلِ استغلَّ غلبة السُّكْرِ على الجلاّس، فغافلَهُمْ، واصطفى من متاعِهم واختار، ورَحَل (السرقسطي، ب.د.ت: 313-316).

وربما انتقل السدوسي في مجال الكدية من سحْرِ البيانِ إلى سحْرِ الخُرافة حين توجّه إلى مخيّلَة ذلكَ الجمهورِ، وعبَثَ بعواطفِه، ودعاهُ إلى العَجَب إزاء عالمٍ مسحورٍ (ريكاردو، 1977: 23). وقد لجأ السّدوسيّ إلى السّرد العجائبي في مقامتي: العنقاء، والأسد. والسرد العجائبي هو سرد يحدّده تردّد يحسّ به القارئ إزاء تصديق حدث ما، مما يستدعي منه قبول قوانين جديدة للطبيعة يمكن تفسير الظواهر بوساطتها (الشعلان، ب.د.ت: 10). وقد كانَ السّدوسيّ يدركُ بلا ريب ما لذلكَ السّرد منْ دورٍ في إثارة انفعالات الخوف، والتّرقّب، والدّهشة، وتحقيقِ التّوتّرِ عندَ جمهورِه. وليسَ استخدامُ تلكَ العناصرِ الخياليّة في حكايتِه لزيادةِ التّأثيرِ في سامعيه بغريب عنِ السّردِ العربيّ، ولعلّ من أشهرِ نماذجِهِ حديث خالد بن يزيد عن الغول والجنّ والسّعلاة (الجاحظ، 1991: 89).

تدورُ أحداثُ مقامة العنقاء في بلاد الصّينِ. والصّينُ تمثّلُ لأَهل ذلكَ الزَّمَنِ بلاد السّحر، وأرض الغرابة. وفي أرض غريبة لا تَمْلِكُ إلاّ أنْ تحدِّثَ بغريب، ولاقتحامِ عالَمٍ موغل في السّحرِ لا بُدّ منْ حكاية تماثلُهُ سحرا (ابن نوار، 2013: 236). وقد خاطبَ السّدوسيّ جماعَة منْ أهل الصينِ، ووصفَ بلادَهم بالبُعْد، ونعتَهم بالجهل، ووسمَهم بالغرابة، وراحَ يحدّثُهم عمّا رأى في أقصى بلاد المغرب من العجائب، فعبثَ بمخيّلة جمهورِه، وأثارَ انفعالاتِهم، ولامسَ عواطفَهم، ولمّا هدأ بعدَ انفعال استجدى على استحياء، فتنبّهَ إليهِ القومُ بصلات، وجادوا عليه بهبات (السرقسطي، ب.د.ت: 338-344).

وقد رسَمَت المقامة صورَة للبدْو وما هم عليه من الغِلْظَة، والجَفْوَة، والإمساك، والتّردّد في الْعَطاء، وجعلَتْ ذلكَ ذريعَة لسرِقَتِهم. ففي مقامة الأسد، ورد السّدوسيّ على البدوِ، ووقف بينَهم متكئاً على عصا، وراحَ يذكرُ ما رآهُ منهُم من الجفاء معرّضا بقسوتِهم وغلظتِهم، وذكّرَهُم بنوادرِه وعجائبِه الّتي ما لانَ لهُم منها جانب. ثمَّ لجأَ إلى السّرد، فحدّثَهم بعجيبة من عجائب أسفارِه، ولامَ وقرّعَ، وعجبَ كيف ينقاد أسد، ولا يفعل إنسان، فكأنّما أيقظَهُم من غفلتِهم بحكايتِه، وأخجلَهُم بتشبيهِه حينَ جعلَهُم كالهائمِ بلْ أضلّ، فَحَلَّ كلّ منهُم راحلتَه، وتقارَبوا إليهِ جميعاً بباعٍ وَذراعٍ. لكنَّ السّدوسيّ لمْ يكْتَف بعطائِهم، بلْ سرقَ ما اصْطفى من أنعامِهم؛ معرّضاً بهم، ذامّاً تردُّدَهم في العطاء، فكأنَّهُ يستعيدُ حَقّاً لهُ في أموالِهم (السرقسطي، ب.د.ت: 368).

ويغلب على ظن الباحثة أن السّدوسيّ تحامل عليهم لمّا لم يبادروه بالعطاء، وهم وإن كان فيهم غلظة وقسوة فرضتها طبيعة حياتهم وبيئاتهم إلا أنهم لا يخلون من فضيلة، ودليلها على ذلك أنهم أكرموه عندما طلب، وأعطوه حين سأل. كما أنه يسوق لإقناعهم خبَرَه مع جماعة من أهل البادية ورد عليهم، وردّ عنهم الأسدين، فرأى من جميل كرمهم ما جعله يقيم فيهم دهرا من الزّمن. وكأنّه أراد أن ينفي عنهم الظّنة، ويقول إنهم وإن غلبت عليهم قسوة، ورانت عليهم غلظة إلا أنّهم لا يعدمون طبيعة كرم، وفضيلة إحسان.

أمّا في المقامة الطّريفيّة، فقد حدّث السّدوسيّ جمهورَه عنِ السّابقين من أجواد العرب أمثال حاتم الطّائيّ، وذكرَ الملوك ذوي التّيجان الّذين مضوْا كأنْ لَمْ يكونوا. ثمَّ خلص إلى وَصْف حاله، وتقلّب الدّهرِ به، وحدّثَ الجمْع بحديث جدّهِ لأبيه. وختمَ السّدوسيّ حكايتَه بالحديث عنِ الدّنيا وتقلّبها، والمكرِ السّيء الّذي يحيقُ بأهلِه، وعطّفَ القومَ بذكْر دهْر فلَّ منهُ الحدَّ، وقلّل الرّهط، وأوهنَ العظم. وسألَهُمُ العطاء لمسكينٍ، طريد، شريد. فتسابق الجميعُ إلى صلتِه وبرّه (السرقسطي، ب.د.ت: 401-405).

ورغم أنَّ السّدوسيّ كانَ ينالُ العَطايا في كلّ مرّة إلاّ أنّه لمْ يتخلّ عنِ السّرقة. فقدْ سرق انتقاماً منَ البُخل والإمساك حيناً، وسرق حينَ لم يستطعْ مغالبة طبْعِ الغَدْرِ فيه حيناً آخر. أليسَ هوَ القائل:

غالبتُ نفسي في التُّقى بُرهَةً ... فما عدَتْني شيمَةُ الْغادِرِ

(السرقسطي، ب.د.ت: 246)

وكان يسرقُ أحياناً عن غيرِ حاجة، بدليلِ أنّه سَرَق غيرَ مرّة بعد عطاء، كأنَّما هو يستعيدُ حقّاً كانَ له. وقد دافع السّرقسطيّ عنْ بطلِه، وبرّرَ فعلَه منْ خلال مرافعَة ساقَها على لسانِ صاحب للسّائب من عظماء السّند قالَ فيها: إنّ حَسَنَ السّدوسيّ أكثرُ من قبيحِه، وهو يفعل ما يفعل عن إعذارٍ وإنذارٍ، وإذا جارَ عنِ القصْد، وتجاوزَ الحدّ فبدعوى اضطِرارٍ. ولكنّه في الوقت نفسِه لا يرزأُ إلاّ صاحبَ ثروة بخل عليه ببعضِ مالِه، أو متكبّراً تاهَ عليه لأخلاقِه وأسمالِه. فلم يكنِ السّدوسيّ يريد الإساءة إلى أولئك الأغنياء البخلاء، ذوي الحظّ والكبرياء بقدْرِ ما كانَ يريد أن يكشِف لهُمْ عن سوء طباعهم، فقدْ تجنَّبَ الكيد، والسّرقة، والحيلة في جوارِ "سِوار" في المقامة الخامسة عشْرة لِما رأى منه من كرمٍ وسخاء حتّى قال:

وكنتُ أضْمِرُ كَيْداً في جنايهِمُ ... لكنْ حمانيَ بَرٌّمنهُمُ كَرِمُ

(السرقسطي، ب.د.ت: 151)

في حين سرق لمّا حجبَ النّاسُ عطاياهُم عنْه، وأَبَوْا أنْ يضيّفوهُ في المقامة الثّالثة عشرة، ولسانُ حالِه يقول:

و إنّما بخِلوا عنّا بوَفْرِهِمُ ... فَحَسْبُنا خُلَسٌ في الدّهرِ نُخْتَطَفُ

(السرقسطي، ب.د.ت: 127-211)

وقدْ يبدو من المُستغْرَب اتّكاء السّرقسْطيّ على الكُدية في مقامات أندلسيّة؛ لِما في اسمِ الأندلسِ من إيحاءات اجتماعيّة بالرّخاء، والأزْدِهارِ، والتّرَف. إلاّ أنَّ ذلكَ الاستغرابَ سرعانَ ما يزولُ إذا ما عرفنا أنَّ المقامات اللّزوميّة صنيعة عصريْنِ، ونتيجة عهديْنِ هما الطّوائف والمرابطون (عباس، 1997: 308). وممّا لا شكَّ فيه أنَّ الخروجَ منْ أحد العصْريْنِ والدّخول في الآخرِ قد شَهِدَ انتقالات تاريخيّة، وتعاقبات سياسيّة، وتحوّلات اجتماعيّة عصَفتْ ببعضِ فئات المُجْتَمَعِ، وألجأَتْها إلى خيارات قاسيَة كالهِجرة، والكدية، ناهيكَ عن هِجْرات مشرقيّة إلى الأندلسِ لم تنقطِعْ. كما مرّ بنا أنَّ السّرقسطيّ إنّما أنشأ مقاماتِه تقليدا للحريريّ ومحاكاة، والكُدية لازمَة مقامِيّة لا غِنى عنها.

ولعلَّ فيما أورد المقّريّ (758هـ) من كراهية الأندلسيين للكدية التي هي عمود المقامات ما يفسّرُ ذلك فقد قال في الأندلسيين والتّصوّف: "وأما طريقة الفقراء على مذهب أهل المشرق في الدّروزة التي تُكسِلُ عن الكدّ وتحوجُ الوجوهَ للطّلب في الأسواق فمستقبحة عندهم إلى نهاية، وإذا رأوا شخصاً صحيحاً قادراً على الخدمة يطلبُ سبّوه، وأهانوه، فضلاً عن أن يتصدّقوا عليه. فلا تجد بالأندلس سائلاً إلاّ أن يكون صاحب عذر" (المقري، 1968: 220).

والأحوطُ في ظنّ الباحثة أنْ يقال إن الْكُدْيَة ظاهِرَة اجْتِماعِيَّة يمكن أَنْ توجَدَ في أَكْثَرِ الْمُجْتَمَعات رفاهِيَة، وَلَيْسَ مِنَ الضَّرورَة أَنْ تَنْتَشِر تِلْك الظّاهِرَة بَيْنَ الأَنْدَلُسِيينَ أَنْفُسِهِمْ، فقَدْ تكونُ ظَهَرَتْ بَيْن فِئات جاءَتْ إِلى الأَنْدَلُس طَمَعاً في خَيْراتِها، فمِنْ قَدَرِ الدُّوَل الزّاهِرة أَنْ تَكونَ وُجْهَة للأَقَلّ حَظّا مِنَ النّاسِ، فَإِنْ لَمْ يُحالِف الْحَظّ بعضَهم فيها اتَّخَذوا الْكُدْيَةَ لِلْكَسْب سَبيلا. كما أنّ الأندلس قَدْ شَهِدَت في ذلك الوقت بَعْض الأَحْداث التاريخيّة الكبرى منها سقوط دول وقيام أخرى، ولا بدَّ في ظلال تلك التَّحَوُّلات من الهجرات، وقدْ قدّمَ السّرقسطيّ في المقامة الفارسيّة صورة واقعيَّة عنْ تلك الهجْرات حين ساق على لسانِ السّدوسيّ: "نحنُ رَكْب الْعِراق، وَأَنْضاء الْبَيْنِ وَالْفِراق، نَحْنُ أَبْناء فارِس...ذَوي الْمَنابِت الْخالِصَة وَالْمَغارِس" (السرقسطي، ب.د.ت: 120) [6].

وأمّا القَولُ بعدم ظهور أندلسيّة السّرقسطي في مقاماته، ومروره بالأندلس مرورا عابراً فقد علّلَهُ بشار البابجي بكثرة رحلات السّرقسُطيّ وتجواله في أنحاء العالم الإسلاميّ (البابجي، 2014: 185-202). ولكن الباحثة تميلُ إلى احتمال أنَّ السّرقسْطيّ أنشأ مقاماتِه لينقل لأهل الأندلس صورة متكامِلَة عن المقامة المشرقيّة، ولم يكنْ في نيّتِه أن يكتُب مقامات أندلسيّة خالِصَة، ولعلّهُ أراد أن يثبتَ علوّ كعبِه في هذا المجال حسْب.

لزم السرقسطيّ خصائص المقامة المشرقيّة، وحافظ على ثيمَة الْكُدْيَة، وبيّنَ أساليبَها: الاحتيال بالهَرَم، وكثْرَة العِيال، ومحارَبَة الأقدار، واللّجوء إلى سحْر البَيان، والخُرافَة، والسّرد العجائِبيّ؛ لاسْتمالَة جمهورِه، وحثّه على العطاء. وأحلَّ السّرِقَة من كلّ ميسورٍ غنيّ تردّدَ في العطاء، وحجّتُه في ذلكَ أنّهُم يكْنزونَ أموالَهُم، ولا يؤدّونَ حقّها، وهو صاحب حقّ فيها، وأمّا البخيلُ الّذي أمسك عن الإنفاق فيُؤْخَذُ منهُ المالُ قَسْرا وحيلَة وخَتلا، فإذا نحنُ أمام مجتَمَعٍ صُوَرُه: غنيّ متردّد في العطاء، وبخيل ممسك عن الإنفاق، وفقير معدم ضاقت به السّبُل، وحاربتْه الأقدار، ولكنّه للمفارقَة أديب بليغ استغلَّ أدَبَه في تصويب ذلك الخلل في مجتمَعِه، ذلكَ المجتمع الذي تجاور فيه صعلوك من صعاليك العرب، وشاعِر من شعراء الكديَة، وبخيل من بخلاء الجاحظ.

ويبدو السؤال هنا مشروعا حول هذه الشّخصيّة المتناقضة التي رسمها السرقسطي لبطل مقاماته، وتميل الباحثة في تفسير ذلك إلى الصورة التي رسمها الهمذاني لبطل مقاماته أول نشأتها، والتي كان من أبرزها تلك التحوّلات في الشكل والبيان. كما يمكن لها أن ترد ذلك إلى التباين الواضح بين فئات المجتمع في ذلك العصر؛ مما اضطرّ السّدوسي إلى الاختباء خلف تلك الشخصيات التي يناقض بعضها بعضا في كل مرة. ولعلّه أراد من وراء ذلك أن يكشفَ فسادَ ذلكَ المجتمَع الّذي تفاوتتْ طبقاتُه، واتّسعتِ المسافَة بين أغنيائِه وفقرائِه، فصارَ بين أغلبيّة مسحوقَة، وأقليّة مترفة، أجازت له الاحتيال على تلكَ النّخبَة، يسرق من غنيّها دون تردّد أو ندمٍ. وأنّى له أن يفعل ذلك دون تلك التّحوّلات؟

الحيلة

طغت الحيلة على المقامات اللّزوميّة، وتنوّعَتْ صورُها، وتلوّنتْ أساليبُها. في المقامة الأولى عطّفَ السّدوسيّ القلوب على السّائب، الفاضل الّذي افتقر بعدَ غِنى، وذلّ بعدَ عزٍّ. فلمّا أعطاه القوم ووصلوه، سارَ بهِ السّدوسيّ إلى أسرتِه، فظنّوا السّائب سارقَ أمسِهِمْ، وأخذوهُ بلومٍ وتعنيف، وضربوهُ، وطردوهُ (السرقسطي، ب.د.ت: 19-20)[7]. كما ادّعى في المقامة الفارسيّة أنّهُ شيخ ركْب العراق منْ أبناء فارس، فافتتنَ السّائبُ ببيانِه، وسألَه الرّفقة، وقاسَمَه ما معه مقابل أدبِه (السرقسطي، ب.د.ت: 120-123).

وقد اتّخذَ السّدوسي في بعضِ المقاماتِ مِهَناً، تنوّعتْ بتنوّعِ مهاراتِه، واهتماماتِه، ومواهبِه. فقد امتهن ترقيص الحيوانات في مقامات ثلاث. في مقامة الحمقاء طرق السّدوسيّ بابَ السّائب ورفاقِه بليْل، وادّعى أنّه غريب طالب صِلة. فاستقبلوه، وخصّوه بالكثيرِ، ولمّا أخذهُم النّوم سرق أعلاقَهُم وثيابَهُم ومَضى. وفي اليومِ التّالي طلبوه فوجَدوه في حانة يرقّص حمارا، وحولَه جماعَة من الأوباش استهواهُم فعلُه. فلمّا تعرّض له السّائبُ وصحبُه أغرى بِهم الأوباش، فأخذوا السّائبَ بصفعٍ وركل (السرقسطي، ب.د.ت: 236-239).

وفي مقامة الدّبّ رأى السّائبُ السّدوسيّ يرقّص دبّا، فاستنكرَ صنعتَه، ولامَه على ما اتّخذَ من وضيعِ الأعمال، فنهاه السّدوسيّ عنه، فأبى السّائب حتّى يعرف ما حملَه على فعلتِه، فأغرى به السّدوسيّ جماعتَه، واتّهمه بأنه شيخ سوء، فَأوسعوهُ ضربا (السرقسطي، ب.د.ت: 330-333). واتخذَ السّدوسيّ في المقامة القرديّة قردا يقومُ بأمرِه ويقعُد، مع حمارٍ، وكلب، واستعانَ بطبل ومزمارٍ. ثمَّ أخذَ من جمهورِه أجرَ ما أمتعَهم به منَ اللَّعِب (السرقسطي، ب.د.ت: 358-361).

كما تظاهر بأنه معبّر رؤى في مقامتيْنِ طلعَ في الأولى على السّائب على صورتِه دون تنكيرٍ، وعبّرَ رؤياهُ، وفي الثّانية ظهر في زيّ ناسك ورعٍ بشّر السّائبَ بعيشٍ سابغٍ، وطلبَ مقابل تلك البُشْرى (السرقسطي، ب.د.ت: 509-510). واتّخذَ الصّيْد له مهنة، فصاد الضّباب والأحناش، وسمّى نفسَه أبا النّشناش (السرقسطي، ب.د.ت: 515-516)، وفي جزائرِ الهندِ كان تَرْجُماناً يكتُب عقود القوم، ويتصَرَّفُ في أموالِهم (السرقسطي، ب.د.ت: 393).

أظهرت المقامات اللّزوميّة كثيرا من حيلِ الكُدية، ومنها: الاستعانة ببعض الحيوانات، والتكسّبِ بترقيصِها، والتّرجمة في أرضِ الأعاجِمِ: في الصّينِ، وفي جزرِ الهند، وفي طنجَة بين البربرِ، والظهور في مسوح النّساك، وتعبير الرّؤى. وقد استطاع البطل بتلك الحيل الاقتراب كثيرا منَ العامّة، وأوباش النّاس الّذين اطمأنّوا لهيئتِه، واستأنَسوا بمهنته، وكانوا رهْنَ إشارتِه، وفي انتظار أوامرِه. وقد كشفت تلك المواقف عن مدى سطوة

المكدين على عقول العامّة، وقدرتهم على إقناعهم، وكسْب ثقتهم عبر تلك المِهَنِ الوَضيعة.

ولعلّ السّرقُسْطيّ أراد من وراء ذلكَ الإشارَة إلى انحِطاط مكانَة الأدباء في مجتمعِه، ممّا ألجَأَهُ إلى تلك المهنِ الوضيعَة التي تخلّى فيها عن مكانتِه ووقاره، وحطّ بها من قدْره ومقامِه.

الوعْظ

يحضر الوعظ في كثير من المقامات، ويتبوأ حيّزاً كبيراً فيها، وباجتماعِ الكدية والوعظ يغدو البطل أكثرَ تأثيراً في جمهورِه؛ لمظهرِ المتسوّل ذي الأخلاقِ فيه من ناحية، وخطاب الواعظ منهُ من ناحية أخرى (كيليطو، 2002: 100). ويراهِنُ البطلُ في مثل ذلك الموقف على رقّة النّفوس أمام الوعظ؛ فالواعظ في معظمِ الأحيانِ يلجأُ إلى الاستشهاد بنصوص دينيّة، وهذه النُّصوص كما وصفَها أبلاغ عبد الجليل "متحصّنة داخليًا" (عبد الجليل، 2002: 67). لها سلطتُها وأثرُها على المستمعِ أوِ القارئ الّذي يقعُ تحتَ تأثيرِها فيميل إلى طاعة الواعظ. كما يستعينُ البطل بالشِّعرِ في أحيان أخر؛ لتتمّ له السّلطة والسيطرة على عقول مستمعيه، ويتمكّن من التأثير في عواطفِهم، وإثارة مشاعرهِم.

والباحثةُ في هذا الأمر أميلُ إلى أنَّ الأمرَ محْض نزوعٍ دينيّ طارئ، واستجابة لأحدِ النّداءين: نداءِ الله أو نداء الشيطان، فبطل المقامات إنسان شأنُه شأن سائرِ البشرِ، يتنازَعُه هاجسان من ارتقاء أو انحدار، خير أو شرّ فإذا استجاب لداعي أوّلهما زمناً عاد فتوقّف، وتأمّل، وفكّر، وربّما رقَّ قلبُه ولان، فمالَ إلى الوَعظ، وصدقَ النّاس وهو كَذوب. وإذا ألحّتْ عليهِ الحاجة استجاب لثاني النّداءين؛ بدليل أنّ الوعظَ يكون في مواقف لا يليق فيها إلاّ خطاب الوعظ: في موسِمِ الحجّ، أوْ عندَ القبورِ، أوْ في المسجد، أوْ بعدَ نزوة أو معصية. كما يحرَص البطل الواعظ على إثارة قِيَمِ الخيرِ في نفوس جمهوره (إسماعيل، 2007: 96)، وهي قِيَم موجودة في النّفس الإنسانيّة بطبيعتِها، منْ خلال تحوّلات شكليّة، وتنويعات بلاغِيّة بيانيّة تجعلُ جمهورَه يميلُ إليه، وينقادُ لإرادتِه.

وقد وعظ السّدوسيّ في خمس عشْرَة مقامة، وخرجَ فيها من الوعْظ إلى استجداء له أو لغيرِه، أو سرقة. ففي المقامة الرّابعة دعا السّدوسيّ النّاس إلى التماس الحكمة، والأخذ بالموعظة، وعدمِ الاغترارِ بالدّنيا، ثمَّ شرحَ حالَه، وبيّنَ أنّهُ ابن سبيل صيّرَه موت أبيه طريداً شريدا، يأوي إلى صِغارٍ يسألونَه ويستعطفونَه إذا عادَ إليهم (السرقسطي، ب.د.ت: 41-43).

وفي المقامةِ الخامسةِ تناوب السّدوسيّ وولدُه الوعظ في مسجد المدينةِ، فبدأ الفتى بالدّعوة إلى شكرِ النّعمِ، وإدامةِ الذّكرِ، وإخلاصِ النّية، وتطهيرِ النّفوس، والاعتبارِ بحال الأممِ الماضية، وتجديدِ التّوبة. ثمّ أسلمَ الوعظ إلى شيخِه بعد أنْ أشاد ببيانِه، فوعظَ السدوسيّ، ومنّى الجمْعَ بانفراجِ الْكَرْب، وصوّرَ لهم واديهم وقد فاض وامتلأَ، فبعد الشّدة رخاء، وبعدَ اليَأس أمل، ثمَّ انسابَ من وعظِه إلى ذكرِ حالِه، وما صارَ إليهِ من هرَمٍ وضعْف، فجلبَ إليه العطايا والصّلات (السرقسطي، ب.د.ت: 49-51).

وقدْ ينتهي الوعظ بسرقة كما في المقامة الرّابعة عشْرة، فبينما السّائبُ في جماعة إذ سمعوا بكاءً ونشيجا، فلمّا أرسلُوا رائدَهُم لتفقّد الأمرِ رأى السّدوسيّ وابنَه راكعيْنِ ساجديْنِ، ولمّا استعلما عن غرضِه الّذي جاءَ فيه، أخبرهُما أنّه في جماعة أثقلتْها الذُّنوب، سمعتْ تضرّع الشّيخِ وبكاءَه، فَرَجَتْ بركةَ جوارِه. ولمّا قدِموا عليه وعظَهُمْ ونصح، ثمّ تركَهُم بعد أنْ وكّل بهِمْ ولدَه، فتلطّف بهم الابن في الوعظ حتى ألانَ القلوبَ منهُم، ثمّ غادرَهُم بحجّة خوفِه على شيخِه، ولمّا رجعَ الحارث وصحبُه إلى موضعِهم وجدوه قدْ سُرِق (السرقسطي، ب.د.ت: 141)[8].

وفي المقامة التّاسعة عشْرة انتهى الوعظُ بعطاء وافرٍ، فقد وعظ السّدوسيّ النّاسَ عند الأهرامِ، وذكّرَ بمن شادَ واستطال، ثمَّ مضى كالأمس الذّاهب. ودعا إلى الاعتبارِ، والتّفكّرِ في الأحداث والنّوائب. وأنهى وعظَه بمدْحِ وليِّ الأمرِ، والثّناء عليه بما جادتْ به قريحتُه. فلمْ يلبَثْ داعي السّلطانِ أنْ دعاهُ، فمدحَه السّدوسيّ، فقرّبَه السّلطان، وأنعمَ عليه بما أرضاه (السرقسطي، ب.د.ت: 182-185).

وَقد يَسْتَغِلّ السّدوسيّ الْواعِظ مَوْقِفاً أَوْ مُناسَبَةً لِوعْظِه؛ حَتّى يَجْلِب الأَسْماع، وَيَخْرُج بِالْعَطاء، فَها هُوَ فِي الْمَقامَة الْبَحْرِيَّة فِي مَرْفَأ الشَّجَرِ يُحَذِّرُ النّاسَ مِنْ رُكوبِ الْبَحْرِ، وَتَنَكّب أَهْوالِه، فَيَنْفَضُّ مُعْظَمُهُمْ ظانّينَ أَنَّهُ أَخْلَصَهم النّصيحة، فيَأْتيه رَهْط مِنْ أَصْحاب الْبَحْرِ، يُعاتِبونَهُ أَنَّهُ باعَدَ بَيْن أَسْفارِهِمْ، فَيَعِدُهُمْ بِإِصْلاحِ ما أَفْسَد، إِنْ هُمْ أَكْرَموه، فَلَمّا بادَروه بِدَراهِم وَثِياب تَغَيَّرَ خِطابُه، وَهَبّتْ الرّيح بَيْنَ يَدَيّ الرَّحْمَة، وصار التّحذير تشجيعاً وإغراء بالسّفر: "إِنَّ لِهذا الْبَحْرِ لَخَبَرا، وَإِنَّ بِه لآيات وَعِبَرا، إِلى مَرافِق وَمَنافِع ... فَمِنْ لُؤْلُؤٍ وَمَرْجانٍ، وَقاطِف مِنْ ثَمَرَة وَجانٍ" (السرقسطي، ب.د.ت: 65-68).

وفي المقامة الثّلاثيّة وعظَ السّدوسيّ قوما، وأشارَ إلى ضَعَفَة مساكين بين الحضورِ خذلَهم الدّهر، ودعا إلى الإحسانِ إليهم، ثمّ التفاهُم لاحقا في بيت خُمارٍ ولَهْو، فناصفهمْ ما اكتَسبوا، وقاسَمَهُم ما جلَبُوا (السرقسطي، ب.د.ت: 160-161).

تخلص الباحثة من ذلك إلى أنّ المواعظ السّدوسيّة قد ذكّرت بالموت والحساب، وحضّت على تزكية المال بالعطاء، ونهتْ عنِ اتّباعِ الهَوى، وحذّرت من الحرص، والتّكاثرِ في الأموال، والاجتراء على الخالقِ، ورَغّبَتْ في التَّوْبَة، وَدَعَتْ إِلى الْمُبادَرَة إِلَيْها. وَلعلّ فيما مَرَّ بأهْل الأَنْدَلُس من اضْطِرابات، ما أَفْضى إِلى قَلَقِ النُّفوس، وَتَوَقع الْمِحَنِ والأَرْزاء، ودَفَع الْمَقامِيّ إِلى تَرْسِيخِ مَفاهِيمِ الْعَقيدَة، لِيَفْتَح أَمام النّاس أَبْواب الرَّجاء، ويعيد إليهم الأمل (حمدان، 2009).

وقد تشابهتْ أماكنُ الوعظ: في المسجد، أو في جَمْعٍ من النّاس في أماكن عامّة، أو حلْقَة وعظ، أو عندَ الرّسومِ الدّوارس: عند الأهرامِ في مصر، والأطلال في القيروانِ؛ للحثّ على الاعتبارِ بالأممِ الماضية. وقد يحتاج المكديّ الواعظ إلى آخرين معه لتتمَّ له الخدعَة، وقد يكون ذلك الآخر ابناً له، أو جماعة من المساكين من أصحاب الحاجات الّذين لا يتردّدون في الدّخول في اللّعبة لقاء نصيبهم مع نهايتها.

ومن الملاحَظ أنّ الوعظ في المقامات اللّزوميّة مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالكدية والاستجداء، فكثيراً ما انتهى إلى شرحِ حال، وتقلّب أحوال، فذكَر

فقراً بعدَ غِنى، وذلاّ بعدَ عزّ، أو اعتذر بهرم وضعف، وصبية ينتظرون. وَقدْ ظهرَ الْواعِظ في صورتَيْن: صورة الْواعِظ الصّادِق الذي يَصْدُرُ في وَعْظِه عَنْ تَقْوى وَإيمانٍ وَوَرَعٍ وَإخْلاص، والْواعِظ الْمُخادِع الّذي يَرْتَدي قِناعَ التَّقْوى وَالصَّلاحِ، وَيَتَزَيّى بِزِيّ النُّسّاك؛ لِتَحْقيقِ الْمَكاسِب. وَالأَخيرُ واعِظ يَقُصُّ الأَخْبار وَالْقصَص، وَيَلْعَب بِالْعُقول، وَيَأسر الأَلْبابَ بِبَيان عذْب، فَيلَوّنُ صَوْتَه، وَيُظْهِرُ التَّبَتُّلَ وَالْخُشوعَ في السّامِعين، وَيَتَزَيّى بِرِداء الزُّهد لَتَحْقيقِ مآرِبه. وفي بعض الأحيان ينتهي الوعظ بمدحِ وليّ الأمر، والثناء عليه، مِمّا يعود على المكدي بالخير الكثير.

ورغم تَنَوّع مَضامين الْمواعِظ، إلاّ أنها كُلّها رَغَّبَتْ في التَّوْبَة، وَدَعَتْ إلى الْمُبادَرَة إلَيْها. وسَواء أَكانَ الْوَعْظ حَقيقِيّاً أَمْ زائِفاً فقد دَلّ عَلى بَراعَة المكدين في الوعظ، وَتَمَكُّنِهم، وَحُسْنِ مَنْطِقِهِم مِنْ ناحِيَة، وَسَذاجَةِ جُمْهورِهِم مِنْ ناحِيَةٍ أُخرى. كما يدلّ ذلك على المكانة التي وصلَتْ إليها فئة الوعّاظ في مجتمع السّرقسْطيّ، وهي مكانة رفعتْهُم في بعض الأحيان فوق الأدباءِ درجَة، ولعلّ السّرقسطِيّ، والباحثَة إلى هذا أميَل، أراد الإشارة إلى ذلك من خلال كشف ذلك الواعِظ المتناقِض، الذي لا يُوافِقُ منطوقَهُ فِعْلُه، ولا يُناسِبُ مَخْبَره جوهَرُه.

المجون والزهد

شاعَتْ في مجتمع المقامات ظاهِرَة اللّهْو وَالْمُجون، وَكان لِهؤلاء الْمُجّانِ العابثين حَلقات يَجْتَمْعون فيها عَلى الْغِناء والوَتَرِ، والشَّراب والسَّمَرِ، وَقَدْ نَجَحَ السَّرَقُسْطِيّ في رَسْمِ صورَة لِهذا الْجانِب الْعابِث مِن الْمُجْتَمَعِ، فَوَلَجَ مَجالِس اللّهْو وَصَوَّرَها، وَفَصَّل فيها وَصَرَّح، وَرَفَع السِّتار عَنِ اجْتِماعِ الإخْوانِ عَلى الْكَأْسِ والرّاح.

وقدْ سعى السرقسْطيّ إحدى المقامات بالْخَمْريَّة، وفيها يَقْصِد السّائب رايَةَ خَمّارٍ وَقَدْ أَرْخى اللَّيْلُ سُدولَه، فَيَخْرُج إلَيْه فَتىً وَالنُّعاس يُغالِبُه، وتُرَحِّب به جارِيَة تَقودُه إلى مَجْلِس رَأَى فيه قوماً يتنازعون كُؤوساً وأنخابا، وَيَتَعَرَّفُ هُناك عَلى السَّدوسِيّ وَقَدْ طافَتْ بِرَأْسِه الْخَمْر، فَلازَمَهُ مُلازَمَة النَّديم (السرقسطي، ب.د.ت: 190-195).

وإمْعاناً من السرقسطي في إظْهارِ هذِه الصّورَة الْعابِثَة الْماجِنَة عَمَدَ إلى إبْرازِ الْجانِب الآخَرِ مِنْ مُجْتَمَعِ مَقاماتِه، أَعْني طائِفَة الزُّهّاد الْعُبّاد، كَأَنّما لِيُكْمِلَ الصّورَة وَيُبْرِز الْوجْه الْجادَّ الزّاهِد في هذا الْمُجْتَمَعِ، فَقابَل الْمَسْجِد بِالْحانَة، وَقارَنَ الْعاكِف عَلى الْخَمْرِ، بالْمعتكف في الْمسجد. قال في الْمَقامَة الْخَمْسين: "طَرَأَ عَلَيْنا فَتىً كوفِيّ الارْتِحال، صوفِيّ الانْتِحال، قَدْ وَخَطَ الشَّيْبُ فَوْدَيْه، وَمَزَعَ الْفِكْرُ خَدَّيْه، فَما زالَ يَحُضّ النّاسَ عَلى الْوَرَعِ وَالْعَفاف، وَالْبُلْغَة وَالْكَفاف." (السرقسطي، ب.د.ت: 461)

كَما شاعَتْ في الْمَقامات اللُّزوميَّة ظاهِرَة زُهْد الْمُجّانِ، أُولئِك الّذينَ أَخَذَتْهُمْ حَياة التَّرَف، ثُمَّ غَشِيَتْهُمْ صَحْوَة الضَّمير، وَلكِنَّهُمْ كانوا مُتَأَرْجِحين بيْنَ حَياة الْعَبَث، وَنِيَّتِهِم الصّادِقَة في التَّوبَة، فهُمْ بَيْنَ حَدَّيِ الْغِوايَة وَالتَّوْبَة: "أَقَمْت أَخْبِط مِنْ لَيْل الْغِوايَة داجِيا، وَأَسْتَصْحِب مِنْ خِدْنِ الصَّبابَة مُداجِيا، إلى أَنْ نَفِدَ الْعُمْرُ وَالْوَفْر، فَأَزْمَعْتُ إقْلاعا، وَحَنَيْتُ عَلى التَّوْبَة جَوانِحَ وَأَضْلاعا." (السرقسطي، ب.د.ت: 190-195)

وَقَدْ تَكونُ التَّوْبَة كاذِبَة، يعاود بعدها صاحبها الكرّة: "كُنْتُ وَدَّعْتُ الصِّبا وَالصَّبابَة، حَتّى إذا ساوَرَتْني سَوْرَة الْجِرْيال، وَلَقِحَتْ حَرْبُ صَبابَتي عَنْ حِيال، راجَعْتُها بَعْدَ تَطْليقٍ، وَقابَلْتُ عُبوسَها بِوَجْه طَليقٍ." (السرقسطي، ب.د.ت: 190)

وَهكَذا قَدَّمَ السَّرَقُسْطِيُّ الْمُجْتَمَع في مُخْتَلِفِ وُجوهِه: الزّاهِد وَالْماجِن، وَالصّادِق في تَوْبَتِه وَالْكاذِب، فَكَأَنَّما قَدَّمَ النَّفْسَ الإنْسانِيَّة في حالَي ضَعْفِها وَقُوَّتِها، إيمانها وَشَكّها، رَغْبَتها وَرَهْبَتها فَكانَ صادِقاً أميناً في تَقْديمِ قَضايا مُجْتَمَعِه عَبْرَ مَقاماتِه.

العِرافة والشعوذة

قدَّمت المقامات اللّزوميَّة البطل في معْظم الأحيانِ وَهُو يَحْتال عَلى النّاس، وَيَسْتغِلّ حاجاتِهِمْ، وأَوْجاعهم، وظروفهم. ففي مَقامَة الْجِنِّيَّة يَنْتَحِل السّدوسيّ شَخْصِيَّة الطّبيب وَالْعَرّاف مَعا، وَيُسَخِّر الْجِنَّ لِحيلَة مِنْ حِيَلِه، وَيَدَّعي شِفاء النّاس مِنَ الْمَسّ، وَيُعْلِنُ عَنْ مَهارَتِه وَحِذْقِه، وَيَدْعو إلَيهِ كُلَّ مَنْ أصابَته عَيْن أَوْ سِحْر أَوْ وَسْواس، وَيُقَدِّمُ للحاضرين رُقىً شافِيَة فيها: "أَمَنَة الْفازِع، وَسَلْوَة النّازِع" (السرقسطي، ب.د.ت: 427) ثم يمضي في الخدعة إلى آخرِها، ويلعب الدّور إلى منتهاه، فقد رقى فتى، وراحَ يقرأُ عليه ويزمزمُ زاعما قدرتَه على طرْد الجنّ منْه حتى تحيَّرَ النّاس في أمرِه، وكادوا يلومونَه على ادعائِه لولا فتىً طلَعَ عليه، فاستقبلَه السّدوسيّ، ونظرَ في أبراجِه، وقرأَ طالعَه، وأنبأَه بما كانَ من أمرِه وما سيكون. أيّدَ الفتى أقوال السّدوسيّ فيه وأكدّ، واتّهمَه بالكِهانة، ومؤاخاة الجنّ، فما كان من النّاس إلاّ أنْ تطاولوا إلى السّدوسيّ يسألونَه عن السّرائرِ، فسألهمُ الأُجورَ أوّلا، ثمّ راحَ يخبرُهم بأحوالِهم حدْساً ورَجْما، وهمْ يسارعون إليه بدرهمٍ ودينارٍ (السرقسطي، ب.د.ت: 427).

كما ادّعى في المقامتينِ الثّالثة والحادية عشرة أنّه يشفي المسّ، ويعالجُ غشية الأحباب، لكنّه غادر القوم في المرّتيْن ولم يعد.

استغلّ بطل المقامات سذاجةَ البسطاء، وصفاء طويّة النّاس، وحاجة المصابين، فذهب في الخَدْعِ والاحتيالِ كلَّ مذهب، ولمْ يترفَّعْ عن دَجَل وشعوذة، مستعيناً على ذلك بابنه حينا، وبصديقه السّائب حيناً آخر. وقدْ كَشَفَتْ تلكَ المَواقِف عَنْ سَعَة حِيلَة، وَسُرْعَة بَديهة، وَعُمْقِ مَعْرِفَة بِنُفوس النّاس، ولكنَّها في الْمُقابِل فَضَحَتْ عَقْلِيَّة الْعامَّة، وَكَشَفَتْ سَذاجَة النّاس، وَسَلامَة طَوِيّتِهم الّتي جَعَلَتْهُمْ يُصَدِّقون الْحيلَة، وَيُسارِعون إلى شراء الأحراز والتّعاويذ والرّقى، يَتَّخِذونَها وَسيلَة نَجاة يَتَعَلَّقون بِها: فَالنّفوس منهم سَليمَة، وَلكنّ الْعقول ساذَجة (المبارك، 1981: 55).

مجتمع البربر

للمَقامَة البَرْبَريَّة قيمَة وَأَهَمِيَّة في المقامات اللّزوميَّة، فقَدْ وَصَف السّرقسْطيّ في هذِه الْمَقامَة بعض مَظاهِر حَياة الْبَرْبَرِ: عاداتُهُمْ، وَأَغانيهِمْ، وَطَعامُهمْ، وَشَرابُهُمْ، مِمّا يجعل هذِه الْمَقامَة مَصْدَراً مهمّا لِتِلْكَ الْعادات الاجتماعية.

قال السّائبُ بن تَمّامٍ: "أَقَمْتُ بَيْنَ أَقْوامٍ كَالأَنْعامِ أَوْ كَالنّعامِ، وَأُناس كَالسِّباع أَو الضِّباعِ، لا أَفْقَه مَقولَهُمْ، وَلا يُوافِق مَعْقولي مَعْقولَهم." (السرقسطي، ب.د.ت: 385) في إشارَة إلى اخْتِلاف لغَتِهم. وقال في مَوْضِعٍ

آخَر: "كَأَنّي أُصاحِبُ الْبَهائِم، أَوْ أُسيم السَّوائِم، غَيْر أَنَّها لا تَنْقاد وَلا تُسالِم، وَلا تُعالِق وَلا تُحالِم." (السرقسطي، ب.د.ت: 385) في إشارة أخرى إلى طباعهم وصفاتهم. ثُمَّ وصف طَعامهُمْ، وشرابَهُم، فقالَ: "قَدَّموا إِلَيْنا مِن الشّيزى جِفاناً كَالْجَوابي، عَلَيْها ثَرائِد كَالْهِضاب أَوِ الرَّوابي، تَنْهَلّ سَماؤُها بِدِررِ الشَّحْمِ، وَتُشْرِق أَرْجاؤُها بِفِدَرِ اللَّحْمِ ... ثُمَّ أَتَوْا بِماءٍ قَليب، وَحازِرٍ مِنَ اللّبَنِ وَحَليب" (السرقسطي، ب.د.ت: 387). كما وَصَفَ خُروجَهُمْ إِلى الرَّمْلَة والسَّهْل في مشْهد احتفاليّ أو طَقْسٍ دينيّ فيه رقص وغناء، وحنين وبكاء، فقالَ: "خَرَجْنا إِلى رَمْلَةٍ وَعْثاء، وَسَهْلَةٍ شَعْثاء، فَرَكَلوا هُناكَ رَكْلاً طَويلا، وَاسْتَعاثوا حَنيناً وَعَويلا، لا يُطْرِبُني ما يُطْرِبُهُمْ." (السرقسطي، ب.د.ت: 388)

ووصف شرابا خاصا يتعاطونه، فقال: "قَدَّموا إِلَيْنا ثَريداً ثَريدا، وَأَكْرَموا منّا طَريداً وَشَريدا، ثُمَّ دار بَيْنَهُمْ شَراب يَدْعونَه بِأُنْزيز، لا بالْحُلْوِ ولا بِالْمُزيزِ، قَليلُه إِنْ لَمْ يَقْتُلْ قاتِل، وَحَدُّهُ للنّفوس غائِل." (السرقسطي، ب.د.ت: 388)

ومن جديد تثير هذه المقامة السّؤال حول مدى واقعيّة الصّورة الّتي رسمها السّرقسْطيّ على لسان بطل مقاماته للبربر. هل خلط السّدوسيّ حقيقة بخيال، وممكنا بمحال؟ لجلاء ذلك كان لا بدّ من الاحتكام إلى ما قالَ المؤرّخون ورواة الأخبار في وصف البربر. أمّا ابن خلدون (808هـ) فقد خصّص الكتاب الثّالث لأخبار البربر، وبدأه بفقرة تكاد تكون جامعة في وصف بيوتهم، وأماكن سكناهم، ومعايشهم، وأزيائهم، ولغتهم، ورأى أنّ منهم أهل العزّ الّذين يظعنون طلباً للمراعي، ولا يجاوزون إلى الصحراء والقفر، وهؤلاء معاشهم من الشّاء والبقر، ونتاج الإبل، وظلال الرّماح، وقطع السّابلة. وأما المستضعفون فمعاشهم الفلاحة والدّواجن. وأكثر أثاثهم ولباسهم من الصّوف، والبرانس الكحل، ورؤوسهم حاسرة ربمّا تعاهدوها بحلق. وأمّا لغتهم فرطانة أعجميّة فريدة في نوعها، وبها اختصّوا بهذا الاسم (ابن خلدون، ب.د.ت: 1598).

وبعيدا عن تلك الصورة العامة التي قدّمها ابن خلدون، نقرأ وصفا قاسيا للبربر في معجم البلدان، يكاد يؤكد بعض ما جاء في المقامة من صفات البربر: "البربر أجفى خلق الله وأكثرهم طيشاً، وأسرعهم إلى الفتنة، وأطوعهم لداعية الضّلالة، وأصغاهم لنمْق الجهالة. ولم تخل جبالهم من الفتن وسفك الدّماء قط، ولهم أحوال عجيبة واصطلاحات غريبة" (الحموي، 1977: 1969).

وترى الباحثة في الوصف السّابق بعض التّجنّي والمبالغة، وتستعين برأي آخر ورد في صورة الأرض يؤيد الوصف السّابق في بعض الصّفات ويخالفه في بعض، قال: "وليس في بلدانهم من الفواحش الظاهرة وتعاطي الأمور المنكرة كالعيدان، والطنابير، والمعازف، والنوائح، والقيان، والمخنّثين، والفسق الشنيع ما بكثير من المواضع، وقد يعرض في بعض نواحيهم من التهور الشديد، والجنون العتيد، وبذل السيف، وبدار الطيش" (ابن حوقل، 1992: 95).

ويغلب على ظن الباحثة أن الاضطرابات التي اجتاحت الأندلس في نهاية القرن الثالث، والقرن الرّابع، والتي كان للبربر نصيب منها، قد أوغرت صدور الأندلسيين عليهم، وزاد من ذلك تولّي المرابطين والموحّدين الحكم، وهو ما رأى فيه بعضهم مهانة لحقت بالأندلسيين أورثتهم حقدا وكراهية (حقي، 2001: 146)، ولعلها كانت وراء تلك الصورة التي لازمت البربر، ووسمتهم بالطّيش، والجهل، والضّلال.

وأمّا سفك الدّماء، وبذل السّيف فتردّه الباحثة إلى طبيعة البربر العسكريّة، فقد لجأ كثير منهم إلى الأندلس، مما حدا بالأمويين إلى الاستعانة بهم في فتح الأندلس، وتأسيس دولتهم (حقي، 2001: 193)؛ مما أكسبهم تلك الصّفات.

وتستند الباحثة في رأيها إلى ملمح آخر، أشار إليه ابن عذاري في وصف الفارس من البربر: "يجيء الرجل منهم بلباس الخلق على الأعجف فيبدل له بلباس الخز الطرازي وغيره، ويركب الجواد العتيق، ويسكن قصرا لم يتصور في منامه مثله" (عذاري، 1983: 279)، في مقارنة سريعة بين الحياة القاسية التي عاشها البربر قبل وظيفة الفروسية، وحياة الفروسية المترفة.

وترى الباحثة أنهم كانوا يستحقون ذلك لقاء ما تميّزوا به من القوة والشجاعة، ألم يملأ فرسانهم عين الحكم الثّاني حتى: "حسن عنده زيّهم، واستنبل تخفيفهم في مراكبهم، وانكماشهم في ثقلهم؟" (ابن حيان، 2006: 150)

رسمت المقامة البربرية صورة للبربر وافقت في بعض أجزائها ما جاء في أحاديث الرّواة، وخالفته في بعض، مما يجعل هذه المقامة مصدرا مقبولا يمكن من خلاله تبيّن بعض ملامح حياة البربر.

فساد القضاة

بَرَعَ السَّرَقُسْطِيّ في تَصْويرِ شَخْصِيّات أَبْطالِه، وَسَلَّطَ الأَضْواء عَلى كَثيرٍ مِنَ الأَمْراضِ الاجْتِماعِيَّة، كَالْجَهْل، وَالسَّذاجَة، وَالْبُخْل، وَالرَّشْوَة، وَالظُّلْم. تناول تلك الشّخصيّات ووصف ما وَصَلَتْ إِلَيْهِ من انْحِدارٍ، وكشف عنها قناعها، وحذّر مِنْها حيناً، وأنكر عليها أفعالَها حينا آخر.

ومن الشّخصيّات التي تناولها السّرقسطيّ شخصية القاضي، فقد قدّم في المقامة الثالثة عشرة الحاكم قاضيا، عدلا، نزيها وهي الصورة المتوقّعة لما ينبغي أن يكون عليه القاضي. ولعلّه أراد أن يكمل الصورة بتبيان الجانب السّلبي من تلك الطّبقة في المجتمع. فقد قدّم في مقامة القاضي، في مُفارَقَة صارِخَة، القاضي جائرا، فاسِدا، مُرْتَشِيا. قالَ السّائِبُ بن تَمّام: "مَرَرْتُ بِمَسْجِد فيهِ ضَجاج، وَجِدال وَاحْتِجاج، وَإِذا بِخُصومٍ يَخْتَصِمون إِلى شَيْخ زَوْل، ذي حُكْمٍ وَصَوْل، فَتَأَمَّلْتُ قَضاياه، وَتَوَسَّمْت سَجاياه، فَإِذا بِها تَدورُ عَلى مُجون، وَتَؤولُ إِلى شُجون." (السرقسطي، ب.د.ت: 226)

فلَمّا خَلا ذلِكَ الْقاضي بِكاتِبِه، راحَ يُحاسِبُه عَلى ما اخْتَصَّ بِه نَفْسَه دونَه، وَيَقول: "ما الّذي حَمَلَكَ عَلى ذلِك وَجَرّاك، وَخَلَّصَكَ مِنْ هذِهِ التَّبِعَة وَبَرّاك؟ وَهَلاّ عَرَّفْتَنا بِما صَنَعْت، وَأَدَّيْتَ ما جَمَعْت وَمَنَعْت، تَخْتَصُّ بِهِ دونَنا اخْتِصاصا، ولا تَخافُ اقْتِصاصا." (السرقسطي، ب.د.ت: 227) عِنْدَها يَتَعَرَّض لَه الْكاتِب بِوَجْه وَقاحٍ، وَيُكاشِفُه بِعُيوبِه، وَهَفَواتِه قائِلا: "إنك الّذي لا يَكْفيهِ قَليلٌ وَلا كَثير، ولا يَسْلَمُ مِنْ ظُلْمِه خَسيسٌ ولا أَثير ... تَلْمَحُ الدِّرْهَم، فَتُرَكِّبُ الأَيْمَه، وَتَرى الدّينار، فَتَقْتَحِمُ النّار، لا تُبالي الْعار، وَلا

تَرُدُّ الْمُعار." (السرقسطي، ب.د.ت: 228) فيَخْجَلُ الْقاضي، وَيُسارِعُ إِلى رِضا الْكاتِب، وَيَتَعَذَّرُ وَيَعْتَذِر، وَيا لَها مِنْ أَعْذارٍ: "أَمّا بَسْمَلَةُ الْخَراجِ، فَلِلشَّمْعِ وَالسِّراجِ، وَأَمّا ثَمَرَةُ الدِّنانِ فَلِثَمَرَةِ الْجِنانِ، وَأَمّا إِتاوَةُ الْخُصومِ والأَعْوانِ، فَلإِخْصابِ الْمَجْلِس والْجِوانِ، وَما كانَ مِنْ رشْوَة، فَلِراحَةٍ وَنَشْوَة." (السرقسطي، ب.د.ت: 229) ثمّ يُبْدي النَّدَم، وَيُسارِعُ إِلى التَّوْبَةِ والتكفير عن ذنوبِه بمُساعَدَةِ مَكروب يَنام في الْمَسْجِد، لَيسَ للمصادفة، سِوى السّائب بن تمّام. ولكن ما هُوَ إلاّ قَليل حَتّى يشيع خَبَرُه وَينتشر، فَيزْدَريه الْجَميع، وَيحطّونه عَنْ منزلته، حتى يبلغ السُّلْطانَ خَبَرُه، فَينفيه (السرقسطي، ب.د.ت: 230).

ومن جديد يبدو السّؤال هنا بدهيّا حول هذه الصورة السلبية التي رسمتها المقامة للقاضي. وإلى أيّ مدى كانت تلك الصورة مطابقة للواقع؟ وتقول الباحثة في ذلك إن تلك الصورة كانت لتبدو مستغربة جائرة لو أن المقامتين تناولتا فساد القضاة، وظلمهم، ولكن ذلك لم يقع، مما يُستنتج معه أن السّرقسطيّ قد شاهد في مجتمع القضاة والحكام العادل والجائر، والمرتشي والنّزيه، فجاءت مقاماته صورة واقعيّة إلى حدّ كبير.

كما تميل الباحثة في تعليلها لذلك النّقد اللاذع في مقامة القاضي إلى أن فساد هذه الفئة فيه فساد المجتمع، فلو أنهم أحقّوا عدلا، وأعطوا حقّا لما وصل السّدوسيّ وأمثالُهُ إلى ما وصلوا إليه.

وأمّا القول بأن السّرقسطيّ قد وقف من القضاة ذلك الموقف حسداً منه على مكانتهم التي وصلوا إليها (علاونة، 2008: 268) ففيه نظر، فلا شك أن الفقهاء والقضاة قد بلغوا مكانة رفيعة في ذلك العصر، يشي بها ما وردنا من وصف المراكشي لحكومة علي بن يوسف الذي كان "إذا ولّى واحدا من قضاته اشترط عليه ألا يقطع أمراً إلا بمحضر أربعة من الفقهاء حتى بلغ الفقهاء في عهده مبلغاً عظيما" (المراكشي، 1949: 171).

وليس من المستبعد أن يكون الفقهاء والقضاة قد أثروْا حتى أثاروا حفيظة النّاس الّذين وقفوا ضدّهم، وجعلوهم وأسيادهم من حكام ذلك العصر مثار سخرية وتهكم (عباس، ب.د.ت: 32). وأمّا القول بأنّ السّرقسطي حسدهم على تلك المكانة فيردّه أنه رأى عدلا في مقامة فمدح، ورأى جوراً في مقامة فقدح.

ومن المحتمل أن يكون ذلك الموقف من القضاة محض تقليد فنيّ للحريريّ الذي مدح القضاة حينا، وعمّق السّخرية منهم حين جعل مجالس بعضهم مكانا للملاسنة والشتائم حينا آخر.

الخاتمة

صوّرتِ الْمَقامات اللُّزوميَّة الْجانِب الاجْتِماعِيّ، فتَجاوَر فيها الشَّخْصِيّ والإِنْسانِيّ، وَحَضَر الْمَوْقِف وَنَقيضُه: الْجِدّ وَالْهَزْل، والْمُجون وَالزُّهْد، والْغِنى وَالْفَقْر، والْوَعْظ الْحَقيقِيّ وَالْوعْظ الزّائِف، والتَّوْبَة الصّادِقَة وَالتَّوْبَة الْكاذِبَة، والسَّخاء وَالْبُخْل، والْجَوْر وَالْعَدْل، والنَّزاهَة وَالفساد، والْغَفْلَة وَالاعْتِبار.

وظَلَّت الْكُدْيَة مركز المقامة من خِلال سُلوكِ بَطَل مكْد، محتال مَثَّل الانْحِطاط الاجْتِماعِيّ، والتَّقَدُّم الْفِكْرِيّ في آنٍ مَعاً، فَكانَ صورَة صادِقَة عَنْ عَصْرِه ومجتمعه.

وقدْ كشفتِ المقامات التّفاوت الواضح في مجتمع السّرقسطيّ بين أغنيائه وفقرائه، والمكانَة التي وصل إليها الوعّاظِ؛ ممّا قد يفسّر كثرةَ الوعظ في المقامات اللّزوميّة، ويعلّل كبير تأثيره في النّاس. أما القضاة فقد كشفت المقامات فساد بعضهم، وميلَهُم عن الحقّ. وأما الأدباء، ومنهم بطل المقامات، فقد اتخذ بعضهم سبُلا وضيعة لتحصيل الرّزق حطّت من مكانتهم، وعبثت بوقارهم.

قَدَّمَتْ المقامات اللّزوميّة بَعْضَ الانْزِياحات الْمِعْيارِيَّة حينَ وَصفتْ مجتمعاً فسدت معاييرُه، واضطربت قوانينُه، ورَأَيْنا فيها تَلازُمَ أماكن الوعظ ومجالس اللّهو، والبَطَلُ موزّع بيْنَهُما: واعِظ حيناً، وماجن حيناً آخر، تُعْجَب بِه تارة، وتزدريه أخرى.

وقد حاكَت الْمَقامات اللّزومية الْواقِع، وَنَقَلَتْ صُوَرَة مرآويّة في بَعْضِ مَوْضوعاتِها: مُسْتَوِيَة أَرَتْنا الصورة في أبعادها الواقعيّة، كَالْوَعْظ الصّادِق في المحن والشدائد؛ لترسيخ مفاهيم العقيدة، وَمُحدّبة قَدَّمَت الصّورَة مُضَخَّمَة مُكَبَّرَة، ومثالها صورة البطل الذي يسير الفوز والنّجاح في ركابِه حيث سار، وَمُقعّرة قَدَّمَتْ بعض الشّخصيّات ساذجةً مُنْقادة، ولكنّها ظلّت بين تلميح وتصريح، ليظلّ المجال مَفْتوحاً أَمام التَّأْويلات، والمزيد من الدّراسات.

هوامش المصطلحات

(1) رأى عبد الملك مرتاض أنّ مقامات البديع تمثّل القمّة العليا للفنّ القصصيّ في الأدب العربيّ القديم. وعدّها شوقي ضيف حديثاً أدبيّاً بليغاً. ورآها عبد الرحمن ياغي إلى المسرحيّة أقرب منها إلى القصّة.

(2) أورد إحسان عباس ثبَتاً بما أنتجه الأندلسيون من مقامات معارضة للهمذاني أو الحريريّ.

(3) هو أبو الطّاهر محمد بن يوسف السّرقسطي ابن الأشْتركوبي، ولد في سرقسطة أو اشتركوبي، واستقرّ في قرطبة، وشهد أحداثا كبرى منها، سقوط الطوائف، وظهور دولة الموحدين، وتقدّم الفتح النّصراني الذي استولى على سرقسطة.

(4) انظر: مصطلحات الكدية، وتفسيرها اللّغويّ.

(5) ذكر الجاحظ خمسة عشر صنفاً للمكدين منها، المحظراني الذي يتّخذ زيّ ناسك، ولا ترى له لساناً، معه من يعبّر عنه، أو رقعة مكتوبة، والكاغاتي الّذي يُظْهِر الجنون والصّرَع، والعوّاءُ الّذي يسأل النّاس بين المغرب والعشاء وربما طرّب.

(6) انظر المزيد من التفصيل حول الحياة الاجتماعية في عصري الطوائف والمرابطين، وما شهدته من الجلاء بسبب الفتن، وسقوط المدن، وانتقال العلماء إلى مراكش.

(7) في المقامة البَرْبريّة سرق السّدوسيّ القوم، ودفن ما سرق بمساعدة السّائب، ثمّ اتّهمه بالسّرقة. وفي المقامة السّابعة عشرة لجأ السّدوسيّ إلى المهادنة والمصانعة، وطلب من السّائب أن يكون له خلّ مصاف يقبسه علمه، فلمّا ألفه السّائب سرق ناقته وجواده، ومضى.

(8) من المقامات التي انتهت بسرقة الثّالثة والعشرون، ففيها يسرق السّدوسيّ ناسكاً استضافه وأكرمه. والمقامة التّاسعة والعشرون، وفيها يقف السّدوسيّ بأطلال القيروان التي استولى عليها الخراب، فيذكّر بسكّانها، ودوران السّنين بأهلها، وينصح السّائب بناووس يقف عنده، فيترك له السّائب الرّاحلة والمزود، فيذهب بهما.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع العربية

- ابن الأبّار، الحافظ أبو عبد الله. (1995). التّكملة لكتاب الصّلة (تحقيق: عبد السّلام الهراش)، (د.ط)، ج1، بيروت: مكتبة دار الفكر.
- ابن الأثير، علي بن محمد. (1987). الكامل في التاريخ، ط1، ج9، تحقيق: أبو الفداء القاضي، بيروت: دار الكتب العلمية.

- إسماعيل، يوسف. (2007). المقامات، مقاربة في التحولات والتبني والتجاوز، (د.ط)، دمشق: اتحاد الكتاب العرب.
- إيكو، أ. (2009). التّأويل والتّأويل المفرط (ترجمة: ناصر الحلواني)، ط1، حلب: مركز الإنماء الحضاري.
- البابجي، بشار. (2014). نقد المجتمع في المقامات اللّزوميّة، مجلّة جامعة كركوك للدّراسات الإنسانيّة، جامعة كركوك، 9(1): 185-202.
- بارت، ر. (1994). نقد وحقيقة (ترجمة: منذر عياشي)، ط1، حلب: مركز الإنماء الحضاريّ.
- بدوي، محمد. (1999). بلاغة الكذب، القاهرة: الهيئة العامة لقصور الثّقافة.
- ابن بسّام، أبو الحسن علي. (1979). الذّخيرة في محاسن أهل الجزيرة (تحقيق، إحسان عباس)، ط1، بيروت: دار الثقافة.
- ابن بشكوال، أبو القاسم خلف بن عبد الله. (1966). كتاب الصّلة، (د.ط)، ج1، القاهرة: الدار المصريّة للتأليف والترجمة.
- الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر. (1991). كتاب البخلاء (ضبطه وشرحه: أحمد العوامري وعلي الجارم)، (د.ط)، ج1، بيروت: دار الكتب العلمية.
- الجديع، خالد بن محمد. (2001). المقامات المشرقيّة 550-1200هـ، ط1، ص15-23.
- الجديع، خالد بن محمد. (2007). المنامات الأيوبية، روافد التلقّي- الرؤية الفكريّة - البنية السّرديّة، المجلّة الأردنية في اللغة العربية وآدابها، جامعة مؤتة، 3(3): 12-20.
- الحسين، أحمد. (2011). أدب الكدية في العصر العباسيّ، دراسة في أدب الشّحّاذين والمتسوّلين، (د.ط)، دمشق: الهيئة العامّة السّوريّة للكتاب، وزارة الثّقافة.
- حقي، محمد. (2001). البربر في الأندلس، ط1، الدار البيضاء: شركة المدراس.
- حمدان، عبد الرحيم. (2009). البعد الاجتماعي في المقامات اللّزوميّة للسّرقسطي، تم الاسترجاع من www.diwanalarab.com
- الحموي، ياقوت أبو عبد الله. (1977). معجم البلدان، (د.ط)، المجلد الأول، بيروت: دار صادر.
- ابن حوقل، أبو القاسم. (1992). صورة الأرض، (د.ط)، بيروت: دار مكتبة الحياة.
- ابن حيّان، أبو مروان. (2006). المقتبس في أخبار بلد الأندلس (شرحه: صلاح الدين الهوّاري)، ط1، بيروت: المكتبة العصريّة.
- ابن خلدون، أبو زيد ولي الدين. (ب.د.ت). العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر (أعتنى به: أبو صهيب الكرمي)، عمان: بيت الأفكار الدولية.
- خليل، إبراهيم محمود. (2011). النقد الأدبي الحديث من المحاكاة إلى التفكيك، ط4، عمّان: دار المسيرة.
- الراشدي، عامر جميل. (2013). جدليّة القيم في مقامات بديع الزّمان الهمذاني، دراسة معرفيّة، مجلّة أبحاث كليّة التربية الأساسيّة، جامعة الموصل، 12(4): 181-200.
- ريكاردو، جان، قضايا الرّواية الحديثة، دمشق، وزارة الثقافة والإرشاد القومي، (د.ط)، 1977.
- السرقسطي، أبو الطّاهر محمد (ب.د.ت)، المقامات اللّزوميّة (تحقيق: حسن الوراكلي)، ط2، عمّان: جدارا للكتاب العالمي.
- الشّريشي، أبو العبّاس أحمد بن عبد المؤمن. (ب.د.ت). شرح مقامات الحريري (تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم)، (د.ط)، ج5، بيروت: المكتبة العصريّة.
- الشعلان، سناء. (ب.د.ت)، السرد الغرائبي والعجائبي، (د.ط)، قطر: نادي الجسرة الثقافي.
- ضيف، شوقي. (1973). المقامة، ط3، القاهرة: دار المعارف.
- ضيف، شوقي. (2008). العصر العباسي الأول، ط19، القاهرة: دار المعارف.
- ضيف، شوقي. (ب.د.ت). تاريخ الأدب العربي، عصر الدول والإمارات، الأندلس، (د.ط)، القاهرة: الدار المعارف.
- عبّاس، إحسان. (1997). تاريخ الأدب الأندلسي، عصر الطوائف والمرابطين، ط2، عمّان: دار الشروق.
- عبّاس، حسن. (ب.د.ت). نشأة المقامة، القاهرة: دار المعارف.
- عبد الجليل، أبلاغ محمد. (2002). شعرية النص النثري، مقاربة نقدية تحليلية لمقامات الحريري، ط1، الدار البيضاء: شركة النشر والتوزيع المدراس.
- عذاري، أبو عبد الله محمد. (1983). البيان المغرب في أخبار الأندلس والمغرب (تحقيق: ج.س. كولان، ا.ليفي بروفنسال)، ط3، ج2، بيروت: دار الثقافة.
- علاونة، شريف. (2008). المقامات الأندلسيّة من القرن الخامس حتّى القرن التّاسع الهجري: دراسة استقصائيّة، تأريخيّة، تحليليّة، أسلوبيّة، ط1، عمان: وزارة الثقافة.
- عوض، يوسف نور. (1979). فن المقامات بين المشرق والمغرب، ط1، بيروت: دار الفكر.
- كارليل، ت. (ب.د.ت). الأبطال (ترجمة: محمد السّباعي)، بيروت، دار الكاتب العربيّ.
- كامبل، ج. (2003). البطل بألف وجه: البطل في الأساطير والأديان والحكايات الشّعبيّة والتّحليل النّفسيّ والأدب (ترجمة: حسن صقر)، ط1، دمشق: دار الكلمة للنّشر والتّوزيع.
- كيليطو، عبد الفتاح. (2002). المقامات، السرد والأنساق الثقافية (ترجمة: عبد الكريم الشرقاوي)، ط1، الدار البيضاء: دار توبقال.
- لسان الدين بن الخطيب، محمد بن عبد الله. (ب.د.ت). الإحاطة في أخبار غرناطة (تحقيق: محمد عبد الله عنان)، (د.ط)، ج2، القاهرة: مكتبة الخانجي.
- المبارك، مازن. (1981). مجتمع الهمذاني من خلال مقاماته، ط2، دمشق: دار الفكر.
- المراكشي، عبد الواحد. (1949). المعجب في تلخيص أخبار المغرب (تحقيق: محمد سعيد العريان، ومحمد العربي العلمي)، ط1، القاهرة: مطبعة الاستقامة.

- مرتاض، عبد الملك. (1968). القصّـة في الأدب العربيّ القديم، ط1، الجزائر: دار مكتبة الشّركة الجزائريّة للتّأليف والتّرجمة، ص228.
- المقّري، أحمد بن محمد. (1968).، نفح الطّيب من غصـن الأندلس الرّطيب (تحقيق: إحسان عباس)، (د.ط)، ج1، بيروت: دار صادر.
- ابن نوار، بهاء. (2013). العجـائبيّـة في الرّوايـة العربيّـة المعـاصـرة، مقارنة موضـوعاتيّة تحليليّة (أطروحة دكتوراه غير منشـورة)، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر.
- هلال، محمد غنيمي. (1964). النماذج الإنسانية في الدراسات الأدبية المقارنة، (د. ط)، القاهرة: المطبعة العالمية.
- الهمذانيّ، أبو الفضـل أحمد بن الحسـين. (ب.د.ت). مقامات بديع الزّمان الهمذاني (قدّم لها وشـرحها: محمد عبده)، (د.ط)، عمّان: وزارة الثّقافة.
- يـاغي، عبـد الرحمن. (1985). رأي في المقـامـات، عمّـان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- يسـين، السـيّد. (1991). التحليل الاجتماعي للأدب، ط3، القاهرة: مكتبة مدبولي.

ثانياً: ترجمة المراجع العربية إلى اللغة الإنجليزية

- *Ibn al-Abbar, al-Hafiz Abu Abdullah. (1995). Al-takmila li-Kitab al-Silah (Edited by: Abd al-Salam al-Harrash), Part 1, Beirut: Dar al-Fikr Library.*
- *Ibn al-Atheer, Ali bin Muhammad. (1987). Al-Kamil fi al-Tarikh, ed1, Part 9, edited by: Abu al-Fida al-Qadi, Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya.*
- *Ismail, Youssef. (2007). Al-Maqamat, An Approach to Transformations and Adoption and Transcendence, Damascus: The Union of Arab Writers.*
- *Eco, A. (2009). Exegesis and Excessive Interpretation (Translation: Nasser al-Halawani), 1st Edition, Aleppo: Center for Cultural Development.*
- *Al-Babji, Bashar. (2014). Society's Criticism in Compulsory Places, Karkuk University Journal of Humanitarian Studies, University of Kirkuk, 9 (1): 185-202.*
- *Bart, R. (1994). Criticism and Reality (translation: Munther Ayyashi), 1st Edition, Aleppo: Center for Cultural Development.*
- *Badawi, Muhammad. (1999). Rhetoric of Lies, Cairo: The General Authority for Cultural Palaces.*
- *Ibn Bassam, Abu al-Hassan Ali. (1979). Althakhira Fi Mahasen Aljazira (Ihsan Abbas), 1st Edition, Beirut: Dar Al Thaqafa.*
- *Ibn Bashkowal, Abu al-Qasim Khalaf bin Abdullah. (1966). Kitab Al-Silah, Part 1, Cairo: The Egyptian House for Writing and Translation.*
- *Al-Jahiz, Abu Othman Amr bin Bahr. (1991). The Book of al-Bukhala (Ahmad Al-Awamri and Ali Al-Jarim), Part 1, Beirut: Dar Al-Kutub Al-'Ilmiyya*
- *Al-Judai', Khalid bin Mohammed. (2001). Al-Maqamat Al-Mashriqiyyah 550-1200, i 1, p. 15-23.*
- *Al-Judai', Khalid bin Mohammed. (2007). Ayyubid Dreams, Tributaries of Recitation - The Intellectual Vision - Narrative Structure, The Jordanian Journal of Arabic Language and Literature, Mu'tah University, 3 (3): 12-20.*
- *Al-Hussein, Ahmed. (2011). Alqudya literature in the Abbasid era, a study of beggars literature, Damascus: The Syrian General Authority for Book, Ministry of Culture.*
- *Hakki, Muhammad. (2001). Berbers in Andalusia, 1st ed, Casablanca: Al Madras Company.*
- *Hamdan, Abdul Rahim. (2009). The social dimension in the obligatory Maqamat for Alsaraqusti, retrieved from : www.diwanalarab.com*
- *Al-Hamawi, Yaqut Abu Abdullah. (1977). Mujam al-Buldan, Volume 1, Beirut: Dar Sader.*
- *Ibn Hawqal, Abu al-Qasim. (1992). Sorat Al-Ardh, Beirut: The Life Library House.*
- *Ibn Hayyan, Abu Marwan. (2006). Al-Moqtabas Fi Akhbar Al-Andalus (Salah Al-Din Al-Hawwari), 1st ed, Beirut: Al-Asyria Library.*
- *Ibn Khaldun, Abu Zaid Wali al-Din. Al-Ebar (Abu Suhaib Al-Karmi), Oman: The House of International Ideas.*
- *Khalil, Ibrahim Mahmoud. (2011). Modern literary criticism from simulation to deconstruction, 4th ed, Amman: Dar Al-Masirah.*
- *Rashidi, Amer Jamil. (2013). The Dialectic of Values in the Maqamat of Badi Al-Zaman Al-Hamthani, A Study of Knowledge, The Research Journal of the College of Basic Education, University of Mosul, 12 (4): 181-200.*
- *Ricardo, Jean, Issues of the Modern Novel, Damascus, Ministry of Culture and National Guidance, 1977.*
- *Al-Saraqusti, Abu al-Taher Muhammad . Al-Maqamat Al-Lozomiyyah (Edited by: Hassan Al-Warakli), 2nd ed, Amman: Jadara for the World Book.*
- *Al-Sharaishi, Abu al-Abbas Ahmad ibn Abd al-Mu'min. Explanation of Maqamat al-Hariri (Edited by: Muhammad Abu al-Fadl Ibrahim), Part 5, Beirut: The Modern Library.*
- *Shaalan, Sanaa. Strange and Wonderful Narration, Qatar: Al-Jasra Cultural Club.*
- *Daif, Shawki. (1973). Al Maqamah, 3rd ed, Cairo: Dar Al Maaref.*
- *Daif, Shawki. (2008). The first Abbasid era, 19th ed., Cairo: Dar Al Maaref.*
- *Daif, Shawki. History of Arabic literature, the era of states and Emirates, Andalusia, Cairo: Dar Al Maarif.*
- *Abbas, Ihsan. (1997). History of Andalusian Literature, the Era of Al-Tawaef and Al-Murabitun, 2nd ed, Amman: Dar Al-Shorouk.*
- *Abbas, Hassan. The origins of al-Maqamah, Cairo: Dar al-Maarif.*
- *Abdul Jalil, Ablagh Muhammad. (2002). Poetics of the Prose Text, An Analytical Critical Approach to the Maqamat of Hariri, 1st ed, Casablanca: School Publishing and Distribution Company.*
- *Athari, Abu Abdullah Muhammad. (1983). Al-Bayan Al-Moghrib Fi Akhbar Al-Andalus Wal-Maghreb (Edited by: JS Colin, A. Levi Provencal), 3rd ed, Part 2, Beirut: Dar Al Thaqafa.*
- *Alawnah, Sharif. (2008). Andalusian Maqamat from the fifth century to the ninth century AH: a survey, historical, analytical, and stylistic study, 1st ed, Oman: Ministry of Culture.*
- *Awad, Youssef Nour. (1979). The Art of Maqamat between the East and the Maghreb, 1st ed, Beirut: Dar Al Fikr.*
- *Carlyle, T. The Champions (translation: Muhammad Al-Sebaei), Beirut, Dar Al-Kateb Al-Arabi.*
- *Campbell, J. (2003). The Hero in a Thousand Faces: The Hero in Mythology, Religions, Folktales, Psychoanalysis and Literature (translation: Hassan Saqr), 1st ed, Damascus: Dar Al Kalima for publication and distribution.*

- *Al-Maqqari, Ahmed bin Mohammed. (1968). Nafh Ah Teeb (Ihssan Abbas), Part 1, Beirut: Dar Sader.*
- *Ibn Nawar, Baha. (2013). Miraculousness in the Contemporary Arabic Novel, Comparison of Analytical Topics (unpublished doctoral thesis), Haji Lakhdar University, Batna, Algeria.*
- *Hilal, Mohamed Ghonimi. (1964). Humanistic Models in Comparative Literary Studies, Cairo: International Press.*
- *Al-Hamthani, Abu al-Fadl Ahmed bin al-Hussein. Maqamat Badi al-Zaman al-Hamthani (presented and explained by: Muhammad Abdo), Amman: Ministry of Culture.*
- *Yagi, Abdul Rahman. (1985). Opinion in Maqamat, Amman: Dar Al-Fikr for Publishing and Distribution.*
- *Yesin, al-Sayyed. (1991). Social Analysis of Literature, 3rd ed, Cairo: Madbouly Library.*
- *Kilito, Abdel Fattah. (2002). Maqamat, narration and cultural patterns (translation: Abd al-Karim Sharqawi), 1st ed, Casablanca: Dar Toubkal.*
- *Lisanuddin bin al-Khatib, Mohammed bin Abdullah. Al-Ehatah Fi Akhbar Ghernatah (Edited by: Muhammad Abdullah Anan), Part 2, Cairo: Al-Khanji Library.*
- *Mubarak, Mazen. (1981). Al-Hamathani Society through his Maqamat, 2nd ed, Damascus: Dar Al-Fikr.*
- *Marrakochi, Abdel Wahid. (1949). Al-Mojeb Fi Talkhis Akhbar Al-maghreb (Edited by: Muhammad Saeed Al-Aryan and Muhammad Al-Arabi Al-Alalmi), ed 1, Cairo: Al-Istiqama Press.*
- *Murtad, Abdul Malik. (1968). The Story in Ancient Arabic Literature, 1st ed, Algeria: The Library of the Algerian Company for Writing and Translation, p 228.*

الكفايات المهنية للمعلّم عند الإمام الغزالي
دراسة تأصيليّة

The Professional Competencies of the Teacher for Imam al-Ghazali
A Rooting Study

يحيى حمزة كبها
أستاذ مساعد / كليّة القاسمي/ الداخل الفلسطيني

Yahia hamze kabha
Assistant Professor / Al Qasimi College/ Palestinian Inside
yahia.kabha37@gmail.com

Received: 14/08/2020**, Accepted:** 03/11/2020
DOI: 10.33977/0507-000-056-004
https://journals.qou.edu/index.php/jrresstudy

تاريخ الاستلام: 2020/08/14، تاريخ القبول: 2020/11/03
E-ISSN: 2616-9843
P-ISSN: 2616-9835

الملخص

جاءت الدراسة لتعالج النقص الكبير والملحوظ في كتب متخصّصة بموضوع الرؤية الإسلاميّة للكفايات المهنيّة لدى المعلّم، ومحاولة لسد النقص في الأبحاث والدراسات في موضوع التأصيل الإسلاميّ للعلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة في الجامعات العربيّة؛ ومن هذا المنطلق هدفت الدراسة التأصيليّة إلى الكشف عن الكفايات المهنيّة للمعلّم عند الإمام الغزالي، حيث تكونت من ثلاثة مباحث جاء الأوّل بعنوان التعريف بالإمام الغزالي وكتابَيْه: (ميزان العمل وإحياء علوم الدين)، وأما الثاني جاء بعنوان مفهوم كفايات المعلّم وأنواعها الشخصيّة والاجتماعيّة والنفسيّة والوجدانيّة والعمليّة والمهنيّة، وأخيراً تطرقت الدراسة في مبحثها الثالث والأخير إلى الكفايات العلميّة والمهنيّة وتأصيلها إسلاميّاً، حيث تم تسليط الضوء فيه على تعريف مصطلح الكفايات المهنيّة والصفات والشروط الواجب توفرها لدى المعلّم مهنيّاً، وكيف عبّر عنها الإمام الغزالي في ضوء كتابَيْه، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفيّ التحليليّ بالإضافة إلى المنهج الوصفي الاستقرائي، والاستنباطي والتحليلي والاستقرائي، ومن أهمّ النتائج التي توصل إليها الباحث في دراسته أنّ كتب التراث الإسلامي شغلت حيّزاً لا بأس به في موضوع كفايات المعلم وأنواعها. وأنّ الإمام الغزالي أشار إلى موضوع الكفايات المهنيّة عند المعلّم في كتابَيْه: (ميزان العمل، وإحياء علوم الدين)؛ وعبّر عنها بوظائف المعلّم. وكان مما أوصى به البحث إنه ينبغي على كلّيات التربية وأقسام الدراسات الإسلاميّة في الجامعات العربيّة العمل على تدريس مساق التأصيل الإسلاميّ للعلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة عند الإمام الغزالي وغيره من الفلاسفة والمفكرين والعلماء المسلمين.

الكلمات المفتاحية: الإمام الغزالي، ميزان العمل، إحياء علوم الدين، أنواع الكفايات، المعلّم، الكفايات المهنيّة.

Abstract

The study came to address the significant and noticeable deficiency in books specialized in the topic of the Islamic vision of the teacher's professional competencies, and an attempt to fill the gap in research and studies on the subject of Islamic rooting for the human and social sciences in Arab universities. From this standpoint, the research study aimed to reveal the professional competencies of the teacher with Imam al-Ghazali, as it consisted of three studies. The first came under the title of Introducing Imam al-Ghazali and his two books: Balance of Work and Revival of the Sciences of Religion, while the second came under the title of the concept of teacher's competencies and their personal, social, psychological, emotional and practical types. Finally, the study touched on the scientific and professional competencies and their Islamic rooting in its third and final topic. As the objectives of the study, it shed light on the definition of the term professional competencies and the qualities and conditions that must be provided by a teacher professionally, also, how Imam al-Ghazali expressed them in light of his two books. To achieve the objectives, the researcher used the descriptive approach. Analytical in addition to the descriptive, inductive, and deductive approach. Among the most important findings of the researcher in his study that the books of Islamic heritage occupied a fair space regarding the subject of teacher competencies and their types, and that Imam al-Ghazali referred to the topic of the teacher's professional competencies in his two books: Balance of Work, and the Revival of the Sciences of Religion; and expressed it with the functions of the teacher. The study recommendations include that the colleges of education and departments of Islamic studies in Arab universities should work to teach the Islamic rooting course for the human and social sciences of Imam al-Ghazali and other Muslim philosophers, thinkers and scholars.

Keywords: *Imam al-Ghazali, balance of work, revival of religious sciences, types of competencies, teacher, professional competencies*.

المقدمة

كانت المنظومة التربوية ولا تزال المنارة السامية التي تهتدي بها الأمم، عند الشروع في الارتقاء بشعوبها ومجتمعاتها، وذلك بحسبانها نقطة الارتكاز للتنمية والتطور والتقدم والنهضة الحضارية، كما كانت أيضاً ولا تزال الملاذ الآمن عند من يبتغي البحث عن الحلول الناجعة العملية والواقعية لمختلف الأزمات والتحديات على مختلف الأصعدة والاتجاهات الفكرية، ومن هذا المنطلق فلا عجب أن تغدو المجتمعات والأمم بمؤسساتها ونُظمها محل اعتزاز وفخر، أو اهتزاز عند اهمالها وتنحيتها عن المشهد العام، فالأمم تعتز إذا حققت تطلعات وآمال شعوبها، وتشهد اهتزازاً إذا عجزت عن تحقيق ما تصبو إليه من نهضة وتقدم وتطور وبناء.

ومن هذا المنطلق فإن الأمم والمجتمعات القوية والراغبة في التمكين الفكري، والنهضة الحضارية والتربوية المنشودة، يرومُ منها أن تجعل التعليم ونُظمه ومؤسساته ومناهجه يتربع على سُلم أولوياتها وأهدافها.

وفي ذات السياق امتاز الدين الاسلاميّ باهتمامه بالعلم والمعرفة وحثّه على العلم والتّعليم، فجاءت أوّل آية في القرآن الكريم داعية إلى العلم في قوله تعالى: (**اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ**) (العلق:1)، وقال تعالى: (**وقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا**) (طه: 114).

وانطلاقاً ممّا تقدّم اهتمت التربية الإسلاميّة اهتماماً عظيماً بالمعلّم وبدوره المحوريّ في بناء الشخصية الإسلاميّة القويّة، وصقل البنية التربويّة والأخلاقيّة والقيميّة عند الفرد المسلم.

وفي هذا الإطار تهتم المجتمعات التي تسعى للتقدم بتأصيل فكرها، وتعزيز قيمها رجاء أن يصبح سلوك كل فرد في المجتمع متوافقاً مع هذا

الفكر وعاكساً لتلك القيم، وللمؤسسات التربوية دور كبير من خلال تضمين مناهجها فكر المجتمع وأهدافه التربوية العامة والخاصة. (أبو الفتوح،1406هـ: 11).

وعطفاً على ما سبق جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على الكفايات المهنيّة للمعلّم عند الإمام الغزالي.

أهميّة الدراسة

تستمدّ الدراسة أهميّتها من طبيعة الموضوع أو تساؤلاتها والتي هي موضوع البحث، إضافة إلى كونها تبثّ مزيداً من الوعي حول أهميّة موضوع التأصيل الإسلاميّ للعلوم الإنسانيّة والاجتماعية، وتفيد الدراسة الحاليّة الطلبة والباحثين والمعلمين في الدراسات الإسلاميّة ومراكز الأبحاث؛ وانطلاقاً ممّا سبق تكمن أهميّة الدراسة فيما يلي:

1. أنّها تتناول مفهوم الكفايات المهنيّة للمعلّم عند الإمام الغزالي.
2. بيان أنواع كفايات المعلّم، وتسليط الضوء عليها.
3. تسهم هذه الدراسة في إدخال الطابع الإسلاميّ في العلوم التربويّة.
4. أنّها الأولى التي تتناول هذا الموضوع في حدود علم الباحث.
5. تسهم هذه الدراسة في مشروع التأصيل الإسلاميّ للعلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة، وذلك بإبراز الرؤية الإسلاميّة للعلوم، وإعادة ترتيب المعلومات والمفاهيم وفقاً للتصور الإسلاميّ.
6. تسهم هذه الدراسة في تضييق الفجوة بين ما اصطلح على تسميته بالعلوم الإسلاميّة والعلوم الطبيعيّة والإنسانيّة.

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. التعرّف على الإمام الغزالي، وتسليط الضوء على كتابَيْه: (ميزان العمل، وإحياء علوم الدين).
2. تعريف الكفاية في اللغة والاصطلاح.
3. بيان أنواع كفايات المعلّم.
4. بيان من هو المعلّم.
5. بيان مفهوم الكفايات المهنيّة وتوضيحها.
6. الكشف وتسليط الضوء على الكفايات المهنيّة للمعلم عند الإمام الغزالي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تكمن مشكلة الدراسة في الإحساس العميق بالنقص الكبير والملحوظ في كتب متخصّصة بموضوع الرؤية الإسلاميّة للكفايات المهنيّة لدى المعلّم، والندرة في الأبحاث والدراسات في موضوع التأصيل الإسلاميّ للعلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة في الجامعات العربيّة؛ هذا ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في صيغتها الاستفهامية، بالأسئلة التالية:

- من هو الإمام الغزالي؟
- ما مضمون كتاب ميزان العمل؟
- على ماذا اشتمل كتاب إحياء علوم الدين؟
- ما تعريف الكفاية لغة واصطلاحاً؟
- ما أنواع كفايات المعلّم؟
- من هو المعلّم؟
- ما المقصود بالكفايات المهنيّة؟
- ما الصفات والشروط الواجب توفرها لدى المعلّم مهنيّاً؟
- كيف عبّر الإمام الغزالي عن المقوّمات المهنيّة للمعلّم المستنبطة من كتابَيْه؟

منهج الدراسة

يعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفيّ التحليليّ، بالإضافة إلى المنهج الوصفي الاستقرائيّ، والاستنباطي والتحليلي والاستقرائي. في معالجة موضوع الدراسة، فاعتمد المنهج الوصفيّ التحليليّ الذي يعنى بوصف الموضوع المراد دراسته ثم تحليله وتفسيره ومعرفة العلاقة بينهما؛ لعمل استنتاجات واستخراج خصائص الظاهرة المدروسة بشكل منظّم وموضوعيّ للخروج بالنتائج المرجوة، وذلك من خلال بيان مفهوم الكفايات المهنيّة والمعلم وأنواع الكفايات. كما اعتمد المنهج التحليلي والاستنباطيّ والوصفي الاستقرائيّ للمعرفة والاستقصاء، والكشف عن الكفايات المهنيّة لدى المعلّم عند الإمام الغزالي من خلال كتبه.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على بيان مفهوم الكفايات المهنيّة، والتعرّف على أنواع الكفايات، والكشف عن الكفايات المهنيّة للمعلّم عند الإمام الغزالي، حيث اقتصرت على كتابَيْه: (ميزان العمل، وإحياء علوم الدين) فقط، ولم تتعدَّ ذلك.

الدراسات السابقة

في حدود اطلاع الباحث من خلال البحث في استقصاء متعلقات الدراسة لم يجد دراسة عالجت الموضوع بشكل مباشر، ولم يقف على دراسة تحمل ذات العنوان والموضوع، غير

أنّه عثر على بعض الدراسات التي تتعلّق ببعض جزئيات هذه الدراسة؛ وكانت على النحو الآتي:

1.دراسة الرشيدي (2004).

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الكفايات المهنيّة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميّة في جامعة الكويت، وبيان أثر كلّ من الرتبة الاكاديميّة والخبرة الادارية ونوع الكليّة في تحديد هذه الكفايات.

وخلصت إلى أنّ تقديرات أفراد عيّنة الدراسة حول تحديد الكفايات المهنيّة لدى رؤساء الأقسام الاكاديميّة في جامعة الكويت كانت بدرجة كبيرة للمجالات التالية: كفايات التخطيط، وإدارة الأفراد، والمتابعة، والتقويم، والنموّ المهني؛ أمّا بالنسبة للكفايات المهنيّة في مجالي الكفايات التربويّة والكفايات الاجتماعية فقد جاءت بدرجة متوسطة.

وتلتقي هذه الدراسة مع الدراسة الحاليّة في الكشف عن مفهوم الكفايات المهنية، وتفترق في أنواع الكفايات والتأصيل الاسلاميّ لها، وذلك من خلال الرجوع إلى كتابي الإمام الغزالي: (إحياء علوم الدين، وميزان العمل)؛ وتأصيل الكفايات المهنية لدى المعلم من خلالها.

2.دراسة إسماعيل (2006).

هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف على الكفايات المهنيّة المتوافرة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنيّة من وجهة نظرهم، وبيان أثر مجموعة المتغيّرات المستقلّة على هذا الهدف؛ واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفيّ التحليليّ المقارن، وعزت ذلك إلى أنّه الأكثر ملاءمة لموضوع الدراسة.

وخلصت الدراسة إلى أنّ درجة توافر الكفايات المهنيّة لدى أعضاء هيئة التّدريس في الجامعات اليمنيّة كانت عالية على معظم فقرات أداة، الدراسة(الاستبانة) ومجالاتها بصورة عامة، حيث بلغ المتوسط الحسابيّ العام (2.78) من (4).

وتلتقي هذه الدراسة مع دراسة الباحثة فيما يتصل بالكفايات المهنيّة لدى المعلّم، والتي أطلق عليها الكفايات المهنيّة لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنيّة، وتختلف معها في أنّ الباحث قام بالتفصيل بشكل أوسع وأشمل؛ وتمتاز هذه الدراسة بتأصيل الكفايات المهنيّة لدى المعلّم عند الإمام الغزالي.

3. دراسة الحربي (2008).

هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف على درجة تطبيق الكفايات المهنيّة لمديري ومديرات المدارس الثانويّة في المدينة المنورة من وجهة نظر المعلّمين والمعلّمات، وقد تكوّنت عيّنة الدراسة من (351) معلّماً ومعلمة، منهم (205) معلّماً و(146) معلّمة من معلّمي ومعلّمات المدارس الثانويّة في المدينة المنورة باستخدام البرنامج الاحصائيّ (sample size calculater by raosoft).

وخلصت الدراسة إلى أنّ مديري ومديرات المدارس الثانويّة في منطقة المدينة المنورة يطبقون الكفايات المهنيّة بدرجة كبيرة.

وتلتقي هذه الدراسة مع الدراسة الحاليّة في تناولها لبعض المفاهيم، مثل الكفايات المهنية؛ وتفترق في التوسّع في مفهوم الكفايات المهنيّة، وأنواع الكفايات والتأصيل للكفايات المهنيّة لدى المعلم عند الإمام الغزالي.

خطة الدراسة

احتوت خطة هذه الدراسة بعد الملخص والمقدمة على مباحث الدراسة ومطالبها، وهي على النحو الآتي:

المبحث الأوّل: التعريف بالإمام الغزالي وكتابَيْه.

المطلب الأوّل التعريف بالإمام الغزالي.

المطلب الثاني: التعريف بكتاب ميزان العمل.

المطلب الثالث: التعريف بكتاب إحياء علوم الدين.

المبحث الثاني: مفهوم كفايات المعلّم وأنواعها.

المطلب الأوّل: تعريف الكفاية لغة واصطلاحاً.

الفرع الأوّل: الكفاية لغة.

الفرع الثاني: الكفاية اصطلاحاً.

المطلب الثاني: أنواع كفايات المعلّم.

الفرع الأوّل: الكفايات الشخصيّة.

الفرع الثاني: الكفايات النفسيّة والوجدانيّة.

الفرع الثالث: الكفايات الاجتماعيّة.

الفرع الرابع: الكفايات العلميّة والمهنيّة.

المطلب الثالث: تعريف المعلّم.

الفرع الأوّل: المعلم لغة.

الفرع الثاني: المعلّم اصطلاحاً.

المبحث الثالث: الكفايات العلميّة والمهنيّة، وتأصيلها إسلاميّاً.

المطلب الأوّل: تعريف الكفايات المهنيّة.

المطلب الثاني: الصفات والشروط الواجب توفرها لدى المعلّم مهنيّاً.

المطلب الثالث: المقوّمات المهنيّة للمعلّم المستنبطة من كتابي الإمام الغزالي.

كما واحتوت الدراسة على قسم الخاتمة، والذي تم تقسيمه على النحو الآتي:

أولاً: النتائج.

ثانياً: التوصيات.

ثم قائمة المصادر والمراجع العربية والأجنبية.

المبحث الأوّل: التعريف بالإمام الغزالي وكتابَيْه.

المطلب الأول: التعريف بالإمام الغزالي.

هو أبو حامد محمد بن محمد بن محمد بن أحمد الطوسي الشافعي الغزالي، صاحب التصانيف، والذكاء المفرط، تفقّه ببلده أوّلاً، ثم تحوّل إلى (نيسابور) في مرافقة جماعة من الطلبة، فلازم إمام الحرمين، فبرع في الفقه في مدة قريبة، ومهر في الكلام والجدل، حتى صار عين المناظرين، وشرع في التصنيف، فما أعجب ذلك شيخه أبا المعالي، ولكنه مظهر للتبجح به" أي يَفْتَخِرُ وَيُبَاهِي بشيءٍ مَا"، (الفيروزآبادي،2005، ج1: 505).

ثم سار أبو حامد إلى المخيم السلطاني، فأقبل عليه نظام الملك الوزير، وسرّ بوجوده، وناظر الكبار بحضرته، فانبهر له، وشاع أمره، فولّاه النظّام تدريس نظاميّة بغداد، فقدمها بعد الثمانين وأربع مائة، وسنّه نحو الثلاثين، وأخذ في تأليف الأصول والفقه والكلام والحكمة، وأدخله سيلان ذهنه في مضايق الكلام، ومزال الأقدام، ولله سرّ في خلقه! عظم جاه الرجل، وازدادت حشمته بحيث أنّه في (دست أمير) بمعنى "المنصب والقدر الكبير". (ابن منظور،1414هـ، ج2: 406)، وفي رتبة رئيس كبير، فأدّاه نظره في العلوم وممارسته لأفانين الزهديات إلى رفض الرئاسة، والإنابة إلى دار الخلود، والتألّه، والإخلاص، وإصلاح النفس، فحجّ من وقته، وزار بيت المقدس، وصحب الفقيه نصر بن إبراهيم بدمشق، وأقام مدة، وألف كتاب "الإحياء"، وكتاب "الأربعين"، وكتاب "القسطاس"، وكتاب "محكّ النظر". وراض نفسه وجاهدها، وطرد شيطان الرعونة، ولبس زيّ الأتقياء، ثم بعد سنوات سار إلى وطنه، لازماً لسننه، حافظاً لوقته، مكبّاً على العلم. توفي يوم الاثنين، الموافق الرابع عشر جمادى الآخرة سنة خمس وخمس مائة، وله خمس وخمسون سنة، ودفن بمقبرة (الطابران) قصبة بلاد (طوس)،

وقولهم: الغزالي، والعطاري، والخبازي، (نسبة إلى الصنائع بلسان العجم، بجمع ياء النسبة والصيغة). (الذهبي،2006، ج14: 267؛ أبو الفرج، 1992، ج17: 124-127؛ ابن الأثير، 1997، ج8: 591؛ ابن كثير،1988، ج12: 214؛ الكيلاني، 2011: 103).

المطلب الثاني: التعريف بكتاب ميزان العمل.

وضع الإمام الغزالي كتابه ميزان العمل ليبيّن فيه عدداً من الموضوعات المتعلّقة بالسعادة الأخرويّة والسّبل التي تؤدي إليها، ومعيار العلم والعمل اللّذين يحقّقان هذه السعادة، وبيّن الإمام الغزالي أوّلاً أنّ السعادة الأخرويّة هي مطلب الأوّلين والآخرين، ولا تنال هذه السعادة إلّا بالعلم والعمل؛ والفتور على طلبها حماقة، لأنّها السعادة الباقية، أمّا لذّات الدّنيا فهي منقضية، والعاقل يترك القليل رغبة في الكثير؛ ولكنّ فتور الخلق عن سلوك طريق السعادة لضعف ايمانهم باليوم الآخر، كذلك فإنّ فتور الإيمان حماقة أيضاً، وإنّ الناس في أمر الآخرة أربع فرق، وهي: فرقة اعتقدوا الحشر والنّشر والجنّة والنار كما نطقت بها الشرائع وهم مسلمون كافة، وفرقة ثانية هم بعض الالهيّين الإسلاميّين من الفلاسفة اعترفوا باللّذة العقليّة وأنكروا وجود الحسيّات من خارج وأثبتوها على طريق التخيّل في النوم، وفرقة ثالثة ذهبوا إلى إنكار اللّذة الحسيّة جملة بطريق الحقيقة والخيال، وفرقة رابعة وهم جماهير من الحمقى ذهبوا إلى أنّ الموت عدم محض وأنّ الطاعة والمعصية لا عاقبة لهما، وجاء الموضوع الثالث في هذا الكتاب يبيّن أنّ العلم والعمل هما طريق السعادة، ولكي يعرف الإنسان ذلك عليه أن يلتفت إلى ما اتّفقت عليه آراء الفرق الثلاث، وهم: أهل الظاهر، والصوفية، والفلاسفة؛ حيث أجمعوا على أنّ الفوز والنجاة لا يحصلان إلّا بالعلم والعمل معاً. هذا ويجب على الإنسان أن يعلم بأنّ الوصول إلى الكمال الخاصّ به لا يكون إلّا بإدراك حقيقة العقليّات على ما هي عليه دون الحسيّات التي تشاركه فيها الحيوانات والإنسان؛ فإذا بدأ بالنظر والتفكّر في الكون ومطالعة نفسه فقد وصل الى كماله. وكما يذكر الإمام بأنّ مفهوم السعادة يرتبط بموضوع الانفعالات، ويتصل مصطلح الشهوة أو اللذة بموضوع الدوافع وإشباعها، ويوضّح الإمام الغزالي بعد ذلك كيفيّة تزكية النفس وقواها وأخلاقها؛ وللنفس قوتان: قوة مدركة، وأخرى محرّكة، والمحرّكة قسمان: باعثة ومباشرة للحركة؛ والمباشرة للحركة هي القوة التي تنبت في العضلات والأعصاب، وأمّا الباعثة فهي القوة النزوعيّة الشوقيّة، والتي تبعث على الحركة فتحمل القوة المباشرة على التحريك، وللباعثة شعبتان: الأولى شهوانية، والثانية غضبيّة، وأمّا المدركة فهي قسمان: ظاهرة، وباطنة، وتشير إلى الحواس الخمس؛ وتنقسم الباطنة الى خمسة أقسام، وهي: الخياليّة، والحافظة للصور، والقوّة الوهمية، والحافظة، والقوّة المفكّرة، وأمّا النفس الإنسانيّة فتنقسم قواها إلى عاملة وعالمة، وبيّن الإمام الغزالي نسبة العمل من العلم، وإنتاجه السعادة التي اتّفق عليها المحقّقون من الصوفيّة، إذ يجب على الإنسان أن يطهّر نفسه بالعمل وبكسر الشهوات، ثم ينظر إلى الحقائق الإلهيّة حتى تتحد النفس بها؛ وعندئذ يكون قد بلغ الإنسان السعادة للنفس كمالها، وعلى الإنسان تحصيل علم عمليّ وعلم نظريّ، ولا بدّ من تهذيب مجامع القوى: قوة التفكير، والشهوة، والغضب، والطريق لنيل السعادة يكون بجودة الذهن والتمييز وحسن الخلق، وينتقل بعد ذلك - رحمه الله -إلى وسائل تهذيب الخلق، وهي: الاعتدال، والتوسط، والحكمة، والشجاعة، والعفة، ثم ذكر أنّه يندرج تحت الحكمة: حسن التدبير، وجودة الذهن، وثقابة الرأي، وصوب الذهن، وبالنسبة للصفات: البله، والخب، ويندرج تحت الدهاء والجربزة بمعنى "الخبث".(تيمور،2002، ج5: 254)، ويندرج تحت البله الغمارة والحمق، وأمّا الشجاعة فيندرج تحتها: الكرم، والنجدة، وكبر النفس، والاحتمال، والحلم، والثبات، والنبل، والشهامة والوقار، وأمّا رذيلة الشجاعة فهي الجبن والتهوّر والبذخ والنذالة والجسارة والنكول والهلع والمهانة، وبالنسبة للعفّة فيندرج تحتها الحياء والخجل والمسامحة والصبر والسخاء وحسن التقدير والانبساط والدماثة والقناعة والورع والمساعدة، وأمّا الرذائل المندرجة تحت رذيلتي العفة، فهي: الشره والجمود. ويرى الإمام الغزالي أنّ العدالة جامعة للفضائل جميعها، والجور جامع للرذائل جميعها. ثم يوضح البواعث على تحري الخيرات الدنيويّة، وهي ثلاث: الترغيب والترهيب، ورجاء المحمدة وخوف المذمة، وطلب الفضيلة وكمال النفس، ويقسم الخيرات والسعادة إلى السعادة الأخرويّة والسعادة النفسية، وهي العقل والعفّة والعدالة والشجاعة؛ والفضائل البدنية، وهي الصحة والقوة والجمال وطول العمر، والفضائل المطيفة بالإنسان، وهي المال والأهل والعزّ والكرم والفضائل التوفيقيّة؛ وهي هداية الله ورشده وتسديده وتأييده، ويشير الإمام الغزالي إلى ما يحمد وما يذم من أفعال شهوة البطن والغضب، وينتقل إلى بيان العقل والتعليم، ويقول إنّه أشرف الموجودات، وبه تحقّق السعادة في الدّارين؛ وأمّا العلم فهو أصل الأصول، ويورد الإمام الغزالي وظائف المتعلّم والمعلّم في العلوم، ومنها السعادة؛ وأن يقدّم طهارة النفس عن الأخلاق، وأن يقلّل علاقته بالأشغال الدنيويّة، وألّا يتكبّر على العلم وأهله، وألّا يتأمر على المعلّم، وينبغي أن يرتّب العلوم ويبدأ بالأهم ولا يترك منها شيئا؛ ويكون المقصد من العلم كمال النفس والتقرّب إلى الله، وأمّا وظائف المعلّم فهي أن يجري المتعلّم من مجرى بنيه، وأن يقتدي بالرسول- صلى الله عليه وسلم- فلا يطلب على إفادة العلم أجراً ولا جزاءً، ولا يدخر شيئاً من نصح المتعلّم، وأن يقتصر بالمتعلّمين على قدر إفهامهم، وأن يعمل بما يعلم.

ويتحدث الإمام الغزالي عن الطريق في نفي الغمّ في الدنيا، ويوضّح الطريق في نفي الخوف من الموت، ويشير الإمام الغزالي بعد ذلك إلى علامة المنزل الأوّل من منازل السائرين إلى الله تعالى، وهما علامتان: الأولى أن تكون الأفعال الاختياريّة موزونة بميزان الشرع، والثانية أن يكون حاضر القلب مع الله تعالى في كلّ حال حضوراً ضرورياً غير متكلّف، ثم يبيّن في النهاية معنى المذهب واختلاف الناس فيه. (نجاتي والسيد، 2008، ج2: 741-744).

المطلب الثالث: التعريف بكتاب إحياء علوم الدين.

هو من أهمّ الكتب وأعظمها في الأخلاق والتصوّف، والحكمة، والفقه والعقيدة؛ وكان أساس كتابه معنى كلمة الإخلاص لله بالتوحيد والإخلاص للدّين بالرجوع إلى حظيرته والعمل بجوهره، ولم يتم له ذلك إلّا

بالمعرفة والاطّلاع والجري وراء المجهول، ألّفه في أخريات حياته حين جنح إلى اعتزال الناس، ثمّ قرأه في دمشق وبغداد، ووضع له مختصرات عدّة، منها: الوجيز، والمبسوط، وقد شرح الإمام الغزالي في الإحياء طرق النجاة للمسلمين؛ وذلك ببيان حقيقة العقائد وتفصيل المعاملات والعبادات، وقد بلغ من شهرة هذا الكتاب أنّ كثيراً من أجزائه فصل على حدة، واتّخذ كتاباً مستقلاً؛ لذا فهذا الكتاب يعدّ موسوعة ضخمة لعلوم الدنيا والآخرة. (بني عواد، 2007: 21؛ الرفاعي1988: 37)، واشتمل على فضل العلم والتّعليم وشواهد من النقل (القرآن والسنّة) والعقل، فقد أكّد على فضيلة العلم بإيراد العديد من آيات القرآن الكريم وأحاديث الرسول- صلى الله عليه وسلم- ولعلّ أبرز ما ذكره في هذا الموضوع تأكيده على أنّ الإنسان يفضل على سائر المخلوقات نتيجة المعرفة، فالإنسان إنسان بما هو شريف لأجله، أمّا بالنسبة للتعلّم ففضلاً عن الآيات والأحاديث نقل عن ابن المبارك: عجبت لمن لم يطلب العلم كيف تدعوه نفسه إلى مكرمة؟ أمّا التعليم فقد نقل عن الحسن: لولا العلماء لصار الناس مثل البهائم، أي أنّهم بالتّعليم يخرجون الناس من حدّ البهيمية إلى حدّ الإنسانية؛ وهو لا يكتفي بالأدلة الشرعيّة وحدها وإنّما يناقش المسألة مناقشة منطقيّة، فينبّه المتعلّم إلى أنّ الشيء النفيس المرغوب فيه ينقسم إلى ما يطلب لغيره وإلى ما يطلب لذاته وإلى ما يطلب لغيره وذاته معاً، فما يطلب لذاته هو أشرف وأفضل ممّا يطلب لغيره، والمطلوب لغيره مثل الدراهم والدنانير فإنّهما حجران لا منفعة لهما، ولولا أنّ الله سبحانه وتعالى

يسّر قضاء الحاجات بهما لكانا والحصباء بمنزلة واحدة. والذي يطلب لذاته هو السعادة في الآخرة ولذة النظر إلى وجه الله، والذي يطلب لذاته وغيره كسلامة البدن، ويناقش الإمام الغزالي قضية على جانب كبير من الأهميّة، وهي مدى قابلية الطبيعة الإنسانية للتغيّر والتطوّر عن طريق التربية؛ وهو يعتمد في دحض رأي الّذين قالوا بعجز التربية عن تغيير طبيعة الإنسان على حجّة الذوق السليم، وقد يتساءل: ما فائدة العلم ومعرفته سواء كان وحياً أم لم يكن إذا كان الإنسان عاجزاً بمحض إرادته ووعيه عن التحوّل بنفسه نحو الأفضل؟ وعدّد بالكتاب واجبات المتعلّم ووظائف المعلم. (علي، 2007: 336-340).

ممّا تقدّم يتبيّن أنّ كتابي الإمام الغزالي: (إحياء علوم الدين، وميزان العمل) يعتبران من المراجع النفيسة والمصادر القيّمة في تراثنا التربويّ الإسلاميّ، حيث تطرّق فيهما الإمام الغزالي إلى مواضيع عديدة، تعمل على بناء الشخصيّة الإسلاميّة السويّة المتميّزة، صاحبة التفكير المستنير، والعقلية الناقدة المفكرة المبدعة، الشخصيّة التي أرادها الله -عزّ وجلّ- لأعمار الأرض والخلافة فيها، والعبادة عن علم وبصيرة؛ وبالإضافة إلى ذلك تؤسّس هذه الكتب للإنسان المسلم تصوّرا للكون والحياة والانسان، وبناء أهدافه في ضوء الرؤية والقيم الإسلاميّة والعمل على تحقيقها، ناهيك عن التزوّد بالعلم والمعرفة بكل الطرق والاستراتيجيات لتحقيق الغاية المثلى، والمتمثلة بالوصول إلى الحقيقة والتحلي بالحكمة، فهي منبع الاتزان وجوهر الذات.

المبحث الثاني: مفهوم كفايات المعلّم وأنواعها

المطلب الأوّل: تعريف الكفاية لغة واصطلاحاً.

الفرع الأوّل: الكفاية لغة.

الأصل (كفي) الكاف والفاء والياء، يقال: كفاك الشّيءُ يَكفِيك، وقد كَفَى كِفاية، إذا قام بالأمر، والكُفْيَةُ: القوت الكَافِي، والجمع كُفىً، ويقال حَسْبُك زيدٌ من رجلٍ، وكافيك. (ابن فارس، 1979هـ، ج5: 188)، وكفَفْتُه عنه: دَفَعْتُه وصَرَفْتُه، ومن الرِّزْقِ: ما كَفَّ عن الناسِ،

وأغْنَى. (الفيروز آبادي، 2005، ج1: 489)، كفي كِفايةً إذا قَامَ بالأَمر، وَيُقَالُ: اسْتَكْفَيْته أَمْراً فكَفانِيه، وَيُقَالُ: كَفاك هَذَا الأَمرُ أَي حَسْبُك. (ابن منظور، 1414هـ، ج15: 225).

و" كَفاهُ الشَّيْء كِفَايَة اسْتغنى بِهِ عَن غَيره، وَفُلَاناً الْأَمر قَامَ فِيهِ مقَامه وَيُقَال كَفاهُ مؤونته، و(اكْتفى) بالشَّيْء اسْتغنى بِهِ وقنع وبالأمر اضطلع بِهِ". (مجمع اللغة العربية، د.ت، ج2: 793)

الفرع الثاني: الكفاية اصطلاحاً.

هي عبارة عن المقدرة على عمل شيء بكفاءة وفعالية وبمستوى معيّن من الأداء.(مرعي، 1983: 25)، وعرفت بأنّها عبارة عن "قدرة الفرد على أداء مهامه بمستوى معيّن من الإتقان، يضمن تحقيقه النتائج المطلوبة منه في مواقف العمل المتصلة بمهنته، وهي امتلاك: المعلومات والمعارف والمهارات والقدرات المطلوبة، كالقدرة على العمل والاتجاهات التي يمكن اشتقاقها من أدوار الفرد المتعددة"(الرشيدي، 2004: 14)، وهي "مجمل القدرات التي يحتاجها المعلّم، والتي تتضمن معارف واتجاهات ومهارات أدائية بعد مروره في برنامج محدّد، ينعكس أثره على أدائه تمكنه من القيام بعملية التّعليم بفاعلية واقتدار وبمستوى معين من الأداء والإتقان".(الحولي، 2010: 12)، والكفاية هي القدرة على عمل شيء بمستوى من الإتقان وبكفاءة عالية.(العياصرة، 2010: 493)، وهي التخطيط والتنظيم، الإعداد المعرفي للحصة، التجربة العملية المتمخضة عن التفاعلات الصفيّة. (باكي وشارلي، 1998: 24)، وهي "المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللّازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحدّدة بنجاح وفاعلية". (رضوان، 2014: 88).

وبعد عرض هذه المجموعة من التعريفات لعلّ أقرب هذه التعاريف وأوجزها وأشملها هو التعريف الذي جاء فيه أنّ الكفاية في الاصطلاح عبارة عن المقدرة على عمل شيء بكفاءة وفعالية وبمستوى معيّن من الأداء، وسبب هذا الاختيار هو أنّ هذا التعريف جامع مانع جاء فيه المقدرة والكفاءة وعنصر الفاعلية.

المطلب الثاني: أنواع كفايات المعلّم.

الفرع الأوّل: الكفايات الشخصيّة.

تعدّدت الصفات والمقومات الشخصيّة التي ينبغي توفرها لدى المعلّم على النحو الآتي:

يحسن بمن يتولى تعليم الناس أن يتصف بالوقار والخشوع والتواضع وخلوص النية لله تعالى في عمله، وخلوص النية في العمل ينعكس

على الناتج التعليمي عند المتعلمين؛ فالمعلّم يقوم بمهمة الرسول- صلى الله عليه وسلم- وهي التعليم والإرشاد والتوجيه، وكما يحسن بالمعلّم أن يكون زاهداً في الدنيا مقلّاً عن متاعها الزائل من غير إضرار لنفسه وعياله، وأن لا يجعل العلم وسيلة لنيل المراتب وإدراك الجاه والمال، وبالإضافة إلى ذلك تلعب شخصية المعلّم دوراً مهما في إيجاد المحبة والمودة بينه وبين طلابه؛ ومن المقومات الشخصية التي ينبغي أن تتوفر في المعلم ما يلي:

أ. الإخلاص والتقوى: الإخلاص والتقوى عاملان ضروريّان لنجاح المعلّم في أداء رسالته، لقوله تعالى (**الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا**) (الملك: 2). وإحسان العمل لا يكون إلا بالإخلاص والتقوى وشعور المعلّم بأنّ ما يقوم به هو رسالة سامية يستحق عليها الأجر والثواب من الله تعالى يدفعه للعمل بفاعلية وكفاءة وإتقان.

ب. قوة الشخصية: إنّ قوة الشخصية عامل مهم جدّاً في نجاح المعلّم في إدارة صفّه، وحسن قيادته لتلاميذه، وذلك من خلال حديثه ونظراته إليهم، ودون أن يلجأ إلى الصراخ أو رفع الصوت أو حمل العصا والتهديد والوعيد، بل ما يملكه من قدرات قيادية وغزارة علم ومحبة لتلاميذه؛ والمقصود بقوة الشخصيّة في التدريس القوة المعنويّة التي تمكّن المدرّس في أن يمتلك زمام صفّه، وتحمل تلاميذه أن يقبلوا عليه، ويمتزجوا به ويستجيبوا له، وطبيعي أن لا ترتبط دائما هذه الشخصية بضخامة الجسم أو جهامة الوجه أو غلظة الصوت.

ج. الذكاء وسرعة البديهة: من أهم الصفات التي يحتاجها المعلّم الذكاء، والعقل المرن وبعد النظر، وتنوع الأساليب لأصناف الناس، كما يحتاج الى تفهم نفسيّات المخاطبين وعقولهم وواقعهم ومستوياتهم واتجاهاتهم.

د. الحماس: من الخصائص الانفعالية اللّازمة للمعلّم قدرته على إظهار الحماس اللّازم في عمله بدرجة إيجابية، لتثير المتعلّمين وتدفعهم نحو عملية التعلّم، والمشاركة فيها بفاعلية وحماس.

هـ. الحلم والحزم: قال تعالى:(فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنتَ لَهُمْ ۖ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ ۖ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الْأَمْرِ ۖ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ ۚ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ) (آل عمران: 159)

و. أن يتصف بالاتزان والهدوء.

ز. المرونة وعدم التعصب لرأيه.

ح. الرغبة في التعاون ومساعدة الآخرين.

ط. **أن يجنّب نفسه الحقد والغلّ والمقت، وأن يتحلى بالصدق والأمانة، والوفاء بالوعد، والإيثار والحبّ والرحمة**. (أحمد، 2004: 150-151؛ الخوالدة وعيد، 2003: 273-274؛ العياصرة،2010: 494-495؛ الفالح والقرزعي،2012).

الفرع الثاني: الكفايات النفسيّة والوجدانيّة.

تتمثل في الاستقرار النفسي والتوازن العاطفي، والقدرة على ضبط النفس في المواقف التي تثير الانفعال، وعلى الصمود أمام مواقف التحدي، وعلى بناء علاقات اجتماعية ناجحة، والتحلي بروح الأمل والتفاؤل في الحياة والثقة بالنفس والاعتماد عليها، والإرادة القوية الحازمة والتكيّف مع النفس ومع المجتمع الذي يعيش فيه، والبعد عن التهوّر والاندفاع والتعبير عن الانفعالات بصورة متّزنة هادئة. (هندي،2009: 551).

الفرع الثالث: الكفايات الاجتماعيّة.

تتمثل في التحلي بالروح الاجتماعية والرغبة الصادقة في خدمة الناس ومساعدتهم والتواضع والقدرة على بناء علاقات طيبة مع الناس، والتعاون معهم، واحترام النظام وتقدير الواجب، والمسؤولية والوقت، وتقدير الحياة الأسرية، وحبّ الوطن والتفاني في خدمته والاهتمام بشؤونه وقضاياه. (هندي،2009: 551).

الفرع الرابع: الكفايات العلميّة والمهنيّة.

سيأتي الحديث عنها بالتفصيل في المبحث الثالث من هذا البحث.

المطلب الثالث: تعريف المعلّم.

الفرع الأوّل: المعلم لغة.

من العِلْم: نقيض الجهل.(ابن فارس،1979،ج4: 110)، والعلم هو" الاعتقاد الجازم المطابق للواقع، وقال الحكماء: هو حصول صورة الشيء في العقل، والأوّل أخصّ من الثاني، وقيل: العلم هو إدراك الشيء على ما هو به، وقيل: زوال الخفاء من المعلوم، والجهل نقيضه، وقيل: هو مستغنٍ عن التعريف، وقيل: العلم: صفة راسخة تدرك بها الكليّات والجزئيات، وقيل: العلم، وصول النفس إلى معنى الشيء، وقيل: عبارة عن إضافة مخصوصة بين العاقل والمعقول، وقيل: عبارة عن صفةٍ ذات صفة".(الجرجاني،1983،ج1: 156)، و"عَلِمَهُ، كسَمِعَهُ، عِلْماً، بالكسرِ عَرَفَهُ، وعَلِمَ هو في نفسِه".(الفيروز آبادي، 2005،ج1: 1140).

يلحظ من خلال هذه المعاني اللغويّة لكلمة العلم تفسير معناه أنّ العلم في اللغة ضدّ الجهل، وإدراك الشيء ومعرفته على حقيقته الأصليّة؛ لذلك فالمعلم هو الشخص المدرك للشيء العارف به على حقيقته.

الفرع الثاني: المعلّم اصطلاحاً.

هو كل إنسان يتولى عمليّة تعليم أُناس آخرين وإرشادهم وتوجيههم، بإكسابهم المعارف والحقائق والقواعد والأحكام الشرعيّة والخبرات والمهارات، والعمل على بناء القيم والاتجاهات من خلال أنواع النشاط والفعاليات المخطّط لها، والاستعانة بالوسائل التعليميّة المعيّنة المناسبة. ومن المنظور الإسلامي هو الذي يتولى عملية تعليم أُناس آخرين، وإكسابهم المعارف والخبرات والمهارات، ويسهم في بناء القيم والاتجاهات عندهم وتطويرها مستنيراً بالشريعة الإسلاميّة. (الخوالدة وعيد،2003: 272-273)، يضاف إلى ذلك يمكن القول إنه "الملقن أو الناقل أو الموضّح أو عارض المعلومات؛ وهو المسيطر على الموقف التعليمي، فينفرد بالضبط والتحكم ويبذل الفاعليّة والنشاط ويؤكّد على المادّة الدراسيّة سواء كانت معلومات أو مهارات". (الفتلاوي،2003: 11-12).

ممّا تقدّم يمكن القول إنّ "المعلم ليس مجرد ناقل للمعلومات وللثقافة، وإنّما هو مشكّل للعقول، ومكوّن للاتجاهات، ومعدّل للسلوك، وهو صانع أجيال المستقبل"(زيادة وآخرون،2006: 30). والمعلّم هو محور الرسالة التربوية، والركيزة الأهم في نجاحها، فمهما كان الكتاب المدرسيّ جيّد العبارة، رفيع الأُسلوب وافي الفكرة، يلتزم القواعد والأسس

فإنّه لن يحقّق الهدف المنشود، إذ لم يقم على تدريسه معلّم يتمتع بالكفاءة والقدرة والوعي والإخلاص والتقوى؛ والمعلّم هو القائد التربويّ الذي يتصدر لعمليّة توصيل الخبرات والمعلومات التربويّة، وتوجيه السلوك لدى المتعلّمين الّذين يقوم بتعليمهم. ومن أدوار المعلّم: مرشد، مربٍّ، مجدّد، قدوة، ومثل في المواقف والعادات واللّباس، باحث يطلب المعرفة، المعلم مبدع، صديق، خبير، وإنسان. (العياصرة،2010: 485)؛ وهو "شخص مستقل تتوفر لديه كفايات نوعيّة متخصّصة تقوم على قاعدة معارف العقلانيّة المسلّم بصحتها، الآتية من العلم والمستمدة مشروعيتها من المؤسّسة الجامعيّة، أو من معارف صريحة نابعة من الممارسات"(باكي وشارلي، 1988: 20).

مما سبق يتبيّن أنّ المعلّم هو كلّ من يتولى مهنة تعليم الآخرين وإرشادهم وتوجيههم، وتعديل سلوكهم وإكسابهم الحقائق والمعارف والخبرات والمعلومات.

المبحث الثالث: الكفايات العلميّة والمهنيّة، وتأصيلها إسلاميّاً.

المطلب الأوّل: تعريف الكفايات المهنيّة.

تعرّف الكفايات المهنيّة بالقدرات، وما ينتج عنها من معارف واتجاهات يمارسها المعلم كي يتمكن من أداء عمله وتقييم طلابه ممّا يؤثّر على العمليّة التعليميّة إيجاباً. (يعقوب،2005: 105) ويمكن القول بأنّها "قدرات يمتلكها المعلّم تتجسّد بصورة سلوكات تمارس داخل الصفّ تشير إلى معارف ومهارات واتجاهات لدى المعلّم في موقف تعليميّ معيّن". (إسماعيل،2006: 18-19)، وهي ذلك المضمون من المهارات والمهمات والوظائف التي تتطلّب من صانع القرار، وهي تشكيلة من مهارات ومقدرات يستخدمها الفرد من أجل توظيف ما يلائم منها للتكيّف مع الوضعيّات الجديدة ومواجهة مختلف المواقف والمشكلات وإيجاد الحلول المناسبة لها، وهي تعدّ حاجة ماسّة لاستمراريّة جودة العمل؛ وذلك لأنّ المعلم لا يستطيع أن يقود عمليّة التّعليم لمجموعة محصورة من المعارف والمهارات نظراً للتقدّم المعرفيّ الواسع، والّذي يتميّز به عصرنا الحاضر، حيث أصبح من الضروريّ أن يكتسب المعلّم مجموعة من المعلومات والمهارات والاتجاهات الحديثة، والتي تساعد في إدارة عمليّة التّعليم وتقنيّاته، وبهذا يكون التعليم بالنسبة للمعلّم بعد إعداده ومتابعته بأنّه عمليّة مستمرة ومتواصلة للنموّ والتطوّر المهنيّ.(المومني،2013: 27)، وبعبارة أخرى هي" القدرة على أداء سلوك معيّن بمهام معيّنة، ويعبّر عنها بمجموعة من الأقوال أو الأفعال، وتشتمل على مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات، والتي تتصل اتصالاً مباشراً بمجال معيّن، وتؤدي إلى مستوى معيّن من الاتصال يضمن تحقيق الأهداف المحدّدة سلفاً بشكل جيّد". (الحربي،2008: 15). وعرّفت أيضاً بأنّها "قدرة المعلّم على توظيف مجموعة مركّبة من المعارف، وأنماط السلوك، والمهارات، أثناء أدائه لأدواره التعليميّة داخل الفصل بدرجة لا تقل عن مستوى الإتقان الّذي تمّ تحديده". (هاشم،2004: 17). وفي مجال التدريس والتعليم تشير إلى "المعلومات والمهارات والاتجاهات التي تمكّن المعلّم من التحضير للموقف التعليميّ، فقد تشتمل على المعرفة ذات الصلة بتخصّص المعلّم والمعلومات العامة أو بأية معلومات يمكن أن يكون لها دور في تحديد قدرة المدرّس وأدائه الفعّال"(رضوان،2014: 88). والكفايات المهنيّة هي:" مجموع المعارف ومهارات الفعل ومهارات الوجود والاتجاهات الضروريّة لأداء مهام المعلّم وأدواره"(باكي وشارلي،1988: 23)؛ وهي "مجموع وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها أن تيسّر للعمليّة التعليميّة تحقيق أهدافها المعرفية والنفسحركية والوجدانية". (العياصرة، 2010: 493).

وبعد سياق هذه الجملة من التعريفات لمفهوم الكفايات المهنية لدى مجموعة من الباحثين، فلعلّ أقربها وأشملها هو التعريف الذي جاء فيه بأن الكفايات المهنية: عبارة عن قدرات يمتلكها المعلّم تتجسّد بصورة سلوكات تمارس داخل الصف، تشير إلى: معارف، ومهارات، واتجاهات لدى المعلّم في موقف تعليمي معين، وذلك لأنّه اشتمل على عبارة القدرات التي يمتلكها المعلّم، وتتكوّن من المعارف والمهارات والاتجاهات؛ ومن وجهة نظر الباحث هو تعريف جامع، يتناسب مع الدراسة، ويعرّف الباحث الكفايات المهنية إجرائيا: بأنّها مجموعة من الصفات والخصائص والمهارات والاتجاهات والمعارف والمعلومات الضروريّة للمعلّم لتحقيق أهداف العمليّة التعليميّة بفاعليّة وأداء وإتقان.

المطلب الثاني: الصفات والشروط الواجب توفرها لدى المعلّم مهنيّاً.

حدّد العلماء والمختصون في العلوم التربوية شروطا عدّة يجب أن تتوافر في المعلّم، وذلك على النحو الآتي:

أ. خلفيّة واسعة وعميقة في مجال تخصّصه الأكاديميّ، وفروع المعرفة الأخرى، أي أن يكون ذا ثقافة علميّة واسعة، حيث إنّ المعلّم الناجح لا يحصر نفسه في تخصّصه، بل يطّلع على العلوم الأخرى، ويأخذ من كل علم جانباً ولو بسيطاً.

ب. أن يكون متعمقاً في مادّته وباحثاً فيها، فإن تمكّن المعلّم من مادّته، فإنّه يجذب طلابه إليه ويكسبه احترامهم؛ وعلى المعلّم أن يطوّر نفسه باستمرار، ويبحث بجدّ واجتهاد من أجل تقدّمه وتطوّره، وإلّا سيجد نفسه يركض خلف طلابه؛ عندها يفقد احترامهم. وفي هذا الإطار على المعلّم امتلاك كفاية إدراك بنية المحتوى الدراسيّ، وتشتمل على الفهم العميق لمبحثه فهماً منطقيّاً حسب طبيعة المادّة الدراسيّة، بما فيها من حقائق ومفاهيم وتعميمات ومبادئ ونظريات، وفهماً سيكولوجيّاً لطبيعة المتعلّم.

ج. سعي المعلّم لتطوير نموّه العلميّ والمهنيّ، فلا يقف عند حدّ العلوم التي عرفها، إذ إنّ العلوم في نمو متسارع، والأحداث متجدّدة تحتاج إلى فهم ودراية، وعليه أن يتعرّف على استراتيجيات التدريس والوسائل التعليميّة اللّازمة لعمله، وفنّ التعامل مع طلابه؛ وهذا لا يتحقّق إلّا إذا قام بالبحوث والدراسات وحضور الندوات والدورات التدريبيّة الخاصّة بالأمور التربوية.

د. مراعاة أحوال المتعلّمين: فيتخيّر من الأساليب التدريسيّة ما يراعي الفروق الفرديّة بينهم ممّا يتطلّب معرفته باهتمامهم وميولهم

وقدراتهم ومشكلاتهم، والموادّ التدريسيّة، وأن يستعين بالوسائل التعليميّة المناسبة، وأن يراعي حسن الاتصال بالمتعلّمين، فالتعليم عمليّة اتصال بين المعلّم والمتعلّم، والمعلّم الجيّد هو الذي يحسن الاتصال، ونقل الرسالة بأسرع وقت وأقل تكلفة وأيسر الأساليب والوسائل؛ ومن تنوّع المعارف وتفاوت الخبرات تتنوّع الأساليب.

هـ. المهارة في استخدام أحدث الطرق والأساليب والوسائل التربويّة، المهارة بكيفيّة إدارة الفصل ومهارة وضع الاختبارات، والرغبة الصادقة في مواصلة نموّه المهنيّ باستمرار.

و. حصر وجمع مصادر التعلّم، والتي تسهم في تنفيذ المنهاج، وتتضمّن المصادر الموجودة داخل المدرسة سواء المادية أو البشريّة منها.

ز. أن يمتلك القدرة على تقويم كلّ ما هو جديد في ميدان تخصّصه لتلاميذه، وأن يثبت لهم مثل هذه القدرة من خلال عملية التدريس التي يقوم بها.

ح. أن يعطي لتلاميذه غرضاً للتفكير وإثارة تساؤلات محدّدة لديهم، والإجابة عن هذه التساؤلات بشكل مناقشة علمية تظهر من خلالها قدرات التلاميذ وطاقاتهم.

ط. أن يشرك تلاميذه في تحديد وصياغة أهداف الدرس، لأنّ مشاركتهم في ذلك ومعرفتهم للأهداف سيسهم في دفع مستوى دافعيتهم للمشاركة فيه بفعالية.

ي. يحسن استخدام أساليب التّعزيز المناسبة.

ق. أن يكون قادراً على: ضبط النفس والثبات الانفعالي، والمهارة في التخلّص من الاتجاهات العدوانيّة والانتقاميّة، ويقيم علاقات قائمة على التفاهم والتعاون والاحترام المتبادل مع المتعلّمين.

ل. يشخّص أنماط السلوك الدّالة على عدم الانتباه والسأم والملل ومعالجة ذلك لدى الحاجة. (أحمد، 2004: 148؛ الفتلاوي، 2003: 42؛ الدخيل وعبدالهادي، 2003: 120؛ هندي، 2009: 552؛ الخوالدة وعيد، 2003: 274؛ العياصرة، 2010: 495).

المطلب الثالث: المقوّمات المهنيّة للمعلّم المستنبطة من كتابي الإمام الغزالي.

بعد اطّلاع الباحث على وظائف وكفايات المعلّم في كتابي الإمام الغزالي تبيّن له أنّه لا فرق بين وظائف المعلّم في الكتابين، بل يجزم الباحث أنّهما يتطابقان في مضمونهما حول الكفايات المهنيّة للمعلّم؛ ولذلك من هذا المنطلق قد تقدّم في المبحث الثاني في المطلب الأوّل منه عندما تحدّث الباحث عن أنواع الكفايات، وذكر ما يلي:

"لا بدّ من أن تتوافر لدى المعلّم خلفيّة واسعة وعميقة في مجال تخصّصه الأكاديميّ، وفروع المعرفة الأخرى، وأن يكون ذا ثقافة علميّة واسعة، حيث إنّ المعلّم الناجح لا يحصر نفسه في تخصّصه، بل يطّلع على العلوم الأخرى ويأخذ من كلّ علم جانباً ولو بسيطاً، ويسعى المعلّم لتطوير نموّه العلميّ والمهنيّ، فلا يقف عند حدّ العلوم التي عرفها، إذ أنّ العلوم في نمو متسارع، والأحداث متجدّدة تحتاج إلى فهم ودراية؛ وعليه أن يتعرّف على استراتيجيات التّدريس والوسائل التعليمية اللازمة لعمله، وفنّ التعامل مع طلابه، وهذا لا يتحقّق إلّا إذا قام بالبحوث والدراسات وحضور الندوات والدورات التدريبية الخاصّة بالأمور التربوية".(أحمد، 2004: 148-149؛ الفتلاوي، 2003: 42-43؛ الدخيل وعيد الهادي، 2003: 119-120؛ هندي، 2009: 552؛ الخوالدة وعيد، 2003: 274-275؛ العياصرة، 2010: 495-496).

وعبّر الإمام الغزالي عن ذلك بقوله: "أن لا يدع فنّاً من فنون العلم، ونوعاً من أنواعه إلّا وينظر فيه نظراً يطّلع به على غايته ومقصده وطريقه، ثمّ إن ساعده العمر وأتته الأسباب طلب التبحّر فيه، فإنّ العلوم كلّها متعاونة مترابطة بعضها ببعض، ويستفيد منه في الحال حتى لا يكون معادياً لذلك العلم بسبب جهله به. فإنّ الناس أعداء ما جهلوا، فلا ينبغي أن يستهين بشيء من أنواع العلوم، بل ينبغي أن يحصّل كلّ علم ويعطيه حقّه ومرتبته، فإنّ العلوم على درجاتها إمّا سالكة بالعبد إلى الله، أو معينة على أسباب السلوك، ولها منازل مرتبة في القرب والبعد من المقصد". (الغزالي، 1964: 341).

ومراعاة أحوال المتعلّمين، فيتخير من الأساليب التدريسيّة ما يراعي الفروق الفرديّة بينهم ممّا يتطلب معرفته باهتمامهم وميولهم وقدراتهم ومشكلاتهم، والموادّ التدريسية، وأن يستعين بالوسائل التعليميّة المناسبة، وأن يراعي حسن الاتصال بالمتعلّمين، فالتّعليم عمليّة اتصال بين المعلّم والمتعلّم، والمعلّم الجيّد هو الذي يحسن الاتصال، ونقل الرسالة بأسرع وقت وأقل تكلفة وأيسر الأساليب والوسائل؛ ومن تنوّع المعارف، وتفاوت الخبرات تتنوّع الأساليب، والّذي يقدّم هذا كلّه المعلّم الجيّد. (الخوالدة وعيد، 2003: 275).

وقد عبّر الإمام الغزالي عن ذلك "بأن يقتصر بالمتعلّم على قدر فهمه، فلا يلقى إليه ما لا يبلغه عقله؛ فينفره أو يخبط عليه عقله، ولا ينبغي أن يفشي العالم كلّ ما يعلم إلى كلّ أحد، هذا إذا كان يفهمه المتعلم، ولم يكن أهلاً للانتفاع به؛ فكيف فيما لا يفهمه". (الغزالي، د.ت، ج1: 57).

وعبّر في موضع آخر عن ذلك "بأنّ المتعلّم القاصر ينبغي أن يلقى إليه الجلى اللّائق به، ولا يذكر له وراء هذا تدقيقاً، وهو يدخره عنه فإنّ ذلك يفتر رغبته في الجلى، ويشوش عليه قلبه ويوهم إليه البخل به عنه إذ يظن كلّ أحد أنه أهل لكلّ علم دقيق". (الغزالي، د.ت: 58).

والمهارة في استخدام أحدث الطرق والأساليب والوسائل التربوية، المهارة بكيفية إدارة الفصل ومهارة وضع الاختبارات، والرغبة الصادقة في مواصلة نموّه المهنيّ باستمرار. (هندي، 2009: 552).

وحصر وجمع مصادر التعلّم، والتي تسهم في تنفيذ المنهاج والتي تتضمن المصادر الموجودة داخل المدرسة سواء المادية أو البشرية منها، وأن يمتلك القدرة على تقويم كلّ ما هو جديد في ميدان تخصّصه لتلاميذه، وأن يثبت لهم مثل هذه القدرة من خلال عملية التدريس التي يقوم بها، وأن يعطي لتلاميذه غرضاً للتفكير، وإثارة تساؤلات محدّدة لديهم والإجابة عن هذه التساؤلات بشكل مناقشة علميّة تظهر من خلالها قدرات وطاقات التلاميذ، وأن يشرك تلاميذه في تحديد وصياغة أهداف الدرس، لأنّ مشاركتهم في ذلك ومعرفتهم للأهداف سيسهم في دفع مستوى دافعيّتهم للمشاركة فيه بفعالية، ويحسن استخدام أساليب التّعزيز المناسبة.(أحمد، 2004: 148-149).

وقد عبّر الإمام الغزالي عن ذلك بقوله:" في بيان البواعث على تحري الخيرات والصوارف عنها في الترغيب، حيث قال: "وطريق ترغيبه في تعلّم الأدب وغيره لكثرة الثناء على آتيه". (الغزالي،1964: 288).

وقادر على ضبط النفس والثبات الانفعالي والمهارة في التخلّص من الاتجاهات العدوانيّة والانتقاميّة، ويقيم علاقات قائمة على التفاهم والتعاون والاحترام المتبادل مع المتعلّمين. (الفتلاوي،2003: 42-43).

وقد عبّر الإمام الغزالي عن ذلك" بالشفقة على المتعلّمين وأن يجريهم مجرى بنيه". (الغزالي، د.ت، ج1: 55-56).

ويشخّص أنماط السلوك الدّالة على عدم الانتباه والسأم والملل ومعالجة ذلك لدى الحاجة. (الفتلاوي،2003: 43).

وقد عبّر الإمام الغزالي عن ذلك بقوله:" هي من دقائق صناعة التعليم أن يزجر المتعلم عن سوء الأخلاق بطريق التعريض ما أمكن ولا يصرّح وبطريق الرحمة لا بطريق التوبيخ؛ فإنّ التصريح يهتك حجاب الهيئة، ويورث الجرأة على الهجوم بالخلاف، ويهيج الحرص على الإصرار ولأنّ التعريض أيضاً يميل النفوس الفاضلة والأذهان الذكيّة إلى استنباط معانيه فيفيد فرح التفطن لمعناه رغبة في العلم به ليعلم أنّ ذلك ممّا لا يعزب عن فطنته". (الغزالي، د.ت: 57).

الخاتمة

توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج والتوصيات، يمكن تلخيصها بالآتي:

أولاً: النتائج

1. إنّ كتب التراث الإسلامي شغلت حيّزاً لا بأس به في موضوع كفايات المعلّم وأنواعها.
2. إنّ الإمام الغزالي أشار إلى موضوع الكفايات المهنيّة عند المعلّم في كتابيه: (ميزان العمل، وإحياء علوم الدين)؛ وعبّر عنها بوظائف المعلّم.
3. عرفت الكفاية اصطلاحاً بالمقدرة على عمل شيء بكفاءة وفعالية وبمستوى معيّن من الأداء.
4. تتكوّن الكفايات من كفايات شخصيّة وعلميّة(المهنيّة) ونفسيّة (وجدانيّة) وكفايات اجتماعيّة.
5. عرفت الكفايات المهنيّة بأنّها قدرات يمتلكها المعلّم، تتجسّد بصورة سلوكات تمارس داخل الصف، تشير إلى معارف ومهارات واتجاهات لدى المعلّم في موقف تعليميّ معيّن.
6. إنّ المعلّم ليس مجرّد ناقل للمعلومات وللثقافة، وإنّما هو مشكّل للعقول، ومكوّن للاتجاهات، ومعدّل للسلوك، وهو صانع أجيال المستقبل، وهو كلّ من يتولى مهنة تعليم الآخرين وإرشادهم وتوجيههم، وتعديل سلوكهم، وإكسابهم الحقائق والمعارف والخبرات والمعلومات.
7. من الكفايات المهنيّة عند المعلّم أن يكون لديه خلفيّة واسعة وعميقة في مجال تخصّصه الأكاديمي، وفروع المعرفة الأخرى، أي أن يكون ذا ثقافة علميّة واسعة؛ حيث إنّ المعلّم الناجح لا يحصر نفسه في تخصّصه، بل يطّلع على العلوم الأخرى، ويأخذ من كلّ علم جانباً ولو بسيطاً. وعبّر الإمام الغزالي عن سعي المعلّم لتطوير نموّه العلميّ والمهنيّ، أي لا يقف عند حدّ العلوم التي عرفها، بقوله: "أن لا يدع فنّاً من فنون العلم، ونوعاً من أنواعه إلّا وينظر فيه نظراً يطّلع به على غايته ومقصده وطريقه".
8. من الكفايات المهنيّة التي يجب توافرها عند المعلّم مراعاة أحوال المتعلّمين: فيتخيّر من الأساليب التدريسيّة ما يراعي الفروق الفرديّة بينهم؛ ممّا يتطلب معرفته باهتمامهم وميولهم وقدراتهم ومشكلاتهم، والمواد التدريسيّة، وأن يستعين بالوسائل التعليميّة المناسبة، وأن يراعي حسن الاتصال بالمتعلّمين، وقد عبّر الإمام الغزالي عن ذلك بقوله: "أن يقتصر بالمتعلّم على قدر فهمه فلا يلقى إليه ما لا يبلغه عقله فينفره أو يخبط عليه عقله".
9. من الكفايات المهنيّة أن يكون المعلّم قادراً على ضبط النفس والثبات الانفعالي والمهارة في التخلص من الاتجاهات العدوانيّة والانتقاميّة، ويقيم علاقات قائمة على التفاهم والتعاون والاحترام المتبادل مع المتعلّمين؛ وقد عبّر الإمام الغزالي عن ذلك بالشفقة على المتعلّمين وأن يجريهم مجرى بنيه.
10. من الكفايات المهنيّة التي يجب توافرها عند المعلّم أن يشخّص أنماط السلوك الدّالة على عدم الانتباه، والسأم، والملل، ومعالجة ذلك لدى الحاجة؛ وقد عبّر الإمام الغزالي عن ذلك بقوله: "وهي من دقائق صناعة التعليم أن يزجر المتعلّم عن سوء الأخلاق بطريق التعريض ما أمكن ولا يصرّح وبطريق الرحمة لا بطريق التوبيخ؛ فإنّ التصريح يهتك حجاب الهيئة، ويورث الجرأة على الهجوم بالخلاف، ويهيج الحرص على الإصرار، ولأنّ التعريض أيضاً يميل النفوس الفاضلة والأذهان الذكيّة إلى استنباط معانيه فيفيد فرح التفطّن لمعناه رغبة في العلم به ليعلم أنّ ذلك ممّا لا يعزب عن فطنته.

ثانياً: التوصيات

في ضوء النتائج التي تمّ التوصل إليها، يقدم الباحث جملة من التوصيات على النحو الآتي:

1. العمل على إثراء هذا الموضوع بمزيد من الدراسات والأبحاث.
2. العمل على عقد مؤتمرات وندوات ومحاضرات علميّة، والتي تعنى بدراسة لهذا الموضوع (التأصيل الإسلامي للعلوم الإنسانية والاجتماعية).
3. ينبغي على كليّات التربية وأقسام الدراسات الإسلاميّة في الجامعات العربيّة العمل على تدريس مساق التأصيل الإسلاميّ للعلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة عند الإمام الغزالي وغيره من الفلاسفة والمفكرين والعلماء المسلمين.
4. العمل على عقد مؤتمرات ومحاضرات وندوات علميّة تعنى بدراسة هذا الموضوع وتقديم التصوّر والرؤية الإسلامية لموضوع كفايات المعلم بشكل أوسع وأشمل.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع العربية

القرآن الكريم

- ابن الأثير، أبو الحسن علي بن أبي الكرم محمد. (1997). الكامل في التاريخ، ط1، بيروت: دار الكتاب العربي.
- ابن فارس، أبو الحسين أحمد بن زكريا. (1979). معجم مقاييس اللغة، (د-ط)، المحقق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر.
- ابن كثير، إسماعيل بن عمر. (1988). البداية والنهاية، ط1، تحقيق: علي شيري، دار إحياء التراث العربي.
- ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي. (1414هـ). لسان العرب، ط3، بيروت: دار صادر.
- الترمذي، محمد بن عيسى. (2009م). سنن الترمذي، ط2، تحقيق ناصر الدين الألباني، الرياض: مكتبة المعارف للنشر والتوزيع.
- الجرجاني، علي بن محمد بن علي. (1983). التعريفات، ط1، بيروت –لبنان: دار الكتب العلمية.
- الحربي، صالح صلاح، (2008)، درجة تطبيق الكفايات المهنية لمديري ومديرات المدارس الثانوية في المدينة المنورة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، رسالة ماجستير: جامعة اليرموك، كليّة التربية، قسم الإدارة وأصول التربية.
- الحولي، خالد عبد الله. (2010). برنامج قائم على الكفايات لتنمية مهارة تصميم البرامج التعليمية لدى معلمي التكنولوجيا، رسالة ماجستير، غزة: الجامعة الإسلاميّة، كليّة التربية، قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم.
- الخوالدة، ناصر، وعيد يحيى. (2003). طرائق تدريس التربية الإسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية، ط2، الكويت: مكتبة الفلاح.
- الدخيل، محمد عبد الرحمن، وعبد الهادي، نبيل أحمد. (2003). مدخل الى أصول التربية العامة، (د-ط)، الرياض: دار الخريجي للنشر والتوزيع.
- الذهبي، محمد بن أحمد. (2006). سير أعلام النبلاء، (د-ط)، القاهرة: دار الحديث، ج14ص267.
- الرشيدي، فهد معتق. (2004). الكفايات المهنية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة الكويت، رسالة ماجستير: جامعة اليرموك، كلية التربية، قسم الإدارة وأصول التربية.
- الرفاعي، إصلاح عبد السلام. (1988). إحياء علوم الدين للإمام الغزالي سلسلة تقريب التراث، ط1، إشراف ومراجعة عبد الصبور شاهين، القاهرة: مركز ومؤسسة الأهرام للترجمة والنشر.
- العياصرة، وليد رفيق. (2010). التربية الإسلامية واستراتيجيات تدريسها وتطبيقاتها العملية، ط1، عمان: دار المسيرة.
- الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد الطوسي. (1964). ميزان العمل، ط1، حققه وقدم له: د.سليمان دنيا، مصر: دار المعارف.
- الغزالي، أبو حامد محمد بن محمد الطوسي. (د.ت). إحياء علوم الدين، (د-ط)، بيروت: دار المعرفة.
- الفالح، ناصر بن عبد الرحمن، مدونة القرزعي، عبد الله بن علي. (2012). كفايات التدريس وخصائص المعلم الجيد، الرابط: http://child-trng.blogspot.com/2012/03/blog-post_20.html#ixzz3qr2edPY3
- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. (2003). المدخل إلى التدريس، ط1، سلسلة طرائق التدريس، الإصدار الأوّل- الكتاب الثاني-، عمان: دار الشروق.
- الفيروز آبادي، مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب. (2005). القاموس المحيط، ط8، تحقيق: محمد نعيم العرقسُوسي، بيروت: مؤسسة الرسالة.
- الكيلاني، ماجد عرسان. (2011). هكذا ظهر جيل صلاح الدين وهكذا عادت القدس، ط1، بيروت: دار الخير.
- المعجم الوسيط، (د-ط)، القاهرة: دار الدعوة.
- المومني، ربيع فخري فلاح. (2013). فاعلية برنامج دبلوم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في تطوير الكفايات المهنية لدى معلمي المدارس في محافظة عجلون، اطروحة دكتوراه: جامعة اليرموك، قسم الإدارة وأصول التربية.
- إسماعيل، فائزة عبد الله قحطان. (2006). الكفايات المهنية لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات اليمنية -دراسة مقارنة-، اطروحة دكتوراه: جامعة اليرموك، كليّة التربية، قسم الإدارة وأصول التربية.
- أبو الفتوح، حمدي عطية. (1406هـ). تصور مقترح لأسلمة الخطط الدراسية، سلسلة أسلمة المناهج رقم (1)، مكة المكرمة: المركز العالمي للتعليم الإسلامي بجامعة أم القرى، ص11.
- أبو الفرج، جمال الدين عبد الرحمن بن علي الجوزي. (1992). المنتظم في تاريخ الملوك والأمم، ط1، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، بيروت: دار الكتب العلمية.
- أحمد، عبد الوهاب سر الختم. (2004). مدخل إلى تأصيل العلوم التربوية، ط1، السودان: جامعة الجزيرة، معهد إسلام المعرفة، سلسلة المنهجية الإسلامية (1)، شركة شمس للإنتاج الفني والإعلامي.
- باكي، ليوبولد والتي، مارغريت، وشارلي ايفلين، وبيرنو فيليب. (1998). تكوين معلمين مهنيين الاستراتيجيات والكفايات، (د-ط)، ترجمة: نور الدين ساسي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: دمشق، إدارة التربية، المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر.
- بني عواد، عبد المنعم حسن. (2007). أصول الفكر التربوي عند أبي حامد الغزالي وابن رشد وابن خلدون، دراسة تحليلية مقارنة مع الفكر التربوي الحديث، اطروحة دكتوراه: جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كليّة الدراسات التربوية العليا.
- تيمور، أحمد بن إسماعيل بن محمد. (2002م). معجم تيمور الكبير في الألفاظ العامية، ط2، المحقق: د.حسين نصّار، القاهرة: مصر, دار الكتب والوثائق القومية.
- خطاطبة، عدنان ومطالقة أحلام، والشريفين عماد، وضياء الدين أحمد، الرفاعي سميرة، بني يونس أسماء، والشبول أسماء. (2012). المدخل الى التربية الإسلاميّة، ط1، إربد- الأردن: عالم الكتب الحديث.
- رضوان، بواب. (2014). الكفايات المهنية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي من وجهة نظر الطلبة – طلبة جامعة جيجل أُنموذجاً- الجزائر: جامعة جيجل، كليّة العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم الاجتماع، اطروحة دكتوراه.

- زيادة، مصطفى وآخرون. (1428هـ2006). الفكر التربوي مدارسه واتجاهات تطوره، ط3، الرياض: مكتبة الرشد.
- علي، سعيد إسماعيل. (1427هـ-2007). أصول التربية العامة، ط1، عمان: دار المسيرة.
- مجمع اللغة العربية، (إبراهيم مصطفى / أحمد الزيات / حامد عبد القادر / محمد النجار). (د.ت).
- مرعي، توفيق. (1403هـ1983). الكفايات التعليمية في ضوء النظم، ط1، عمان: دار الفرقان.
- نجاتي، محمد عثمان، والسيد، عبد الحليم محمود. (1429هـ2008). علم النفس في التراث الإسلامي، ط1، عرض الدكتور شعبان جاب الله رضوان، القاهرة: دار السلام، المعهد العالمي للفكر الإسلامي.
- هاشم، كمال الدين محمد. (1425هـ-2004). كفايات المعلم التدريسية في تخطيط التدريس –تنفيذ التدريس –التقويم في التدريس-رُؤية منهجية في تنمية كفايات المعلم التدريسية من خلال تطبيقات التعلم الذاتي، ط1، الرياض: مكتبة الرشد.
- هندي، صالح ذياب. (1430هـ-2009). طرائق تدريس التربية الإسلامية، ط1، عمان: دار الفكر.
- يعقوب، نافذ نايف رشيد. (2005). الكفايات المهنية والصفات الشخصية المرغوبة في الأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلاب كلية المعلمين في بيشة (المملكة العربية السعودية)، (د-ط)، السعودية: وزارة التعليم العالي، المجلة العربية للتنمية.

ثانياً: ترجمة المراجع العربية إلى اللغة الإنجليزية

The Holy Quran.

- *Ibn al-Atheer, Abu al-Hassan Ali Ibn Abi al-Karam Muhammad. (1417 AH -1997). Al-Kamil fi al-Tarikh, 1st ed., Beirut: Arab Book House.*
- *Ahmed, Abdel Wahab Sirr al-Khitm. (2004). Introduction to the Rooting of Educational Sciences, 1st Edition, Sudan: University of Gezira, Institute for Islam of Knowledge, Series of Islamic Methodology (1), Shams Company for Artistic and Media Production.*
- *Ismail, Faizah Abdullah Qahtan. (2006). Professional competencies of faculty members in Yemeni universities - a comparative study -, PhD thesis: Yarmouk University, College of Education, Department of Administration and Fundamentals of Education.*
- *Bucky, L., Walt, M., Charlie, E., & Berno, P. (1998). Training Professional Teachers, Strategies and Competencies, (D-i), translated by: Noureddine Sassi, Arab Organization for Education, Culture and Science: Damascus, Department of Education, Arab Center for Arabization, Translation, Authoring and Publishing.*
- *Al-Tirmidhi, Muhammad bin Isa. (2009). Sunan al-Tirmidhi, ed. 2, Edited by Nasir al-Din al-Albani, Riyadh: Knowledge Library for Publishing and Distribution.*
- *Taymour, Ahmed bin Ismail bin Mohammed. (2002). Taymour's Great Dictionary of Colloquial Expressions, ed. 2, The Author: Dr. Hussein Nassar, Cairo: Egypt, National Library and Archives.*
- *Al-Harbi, Saleh Salah, (2008). The degree of application of professional competencies for principals and directors of secondary schools in Al-Madinah Al-Munawwarah from the viewpoint of male and female teachers, Master Thesis: Yarmouk University, College of Education, Department of Administration and Fundamentals of Education.*
- *Al-Jarjani, Ali bin Muhammad bin Ali. (1983). Definitions, 1st Edition. Beirut-Lebanon: Dar Al-Kotob Al-Ulmiah.*
- *Al-Hawali, Khaled Abdullah (2010). A competency-based program to develop the skill of designing educational programs for technology teachers, MA thesis. Gaza: Islamic University, College of Education, Department of Curricula and Educational Technology.*
- *Khattabeh, Adnan, Mutlaqah Ahlam, al-Sharifin, Imad, Diaa al-Din Ahmed, Al-Rifai, Samira, Bani Younis, Asma, & Al-Shaboul, Asma. (2012). Introduction to Islamic Education, 1st Edition, Irbid - Jordan: The Modern World of Books.*
- *Khawaldeh, Nasser & Eid, Yahya. (2003). Methods of Teaching Islamic Education, Methods and Practical Applications, 2nd Edition, Kuwait: Al Falah Library.*
- *Al-Dakhil, Mohamed Abdel-Rahman, & Abdel-Hadi, Nabil Ahmed. (2003). Introduction to the Fundamentals of General Education, (D-i), Riyadh: Al-Khuraiji House for Publishing and Distribution.*
- *Al-Dhahabi, Muhammad bin Ahmed. (2006). Biography of the Flags of the Nobles, (d-i), Cairo: Dar Al-Hadith, vol. 14, p. 267.*
- *Al-Rashidi, Fahad Moattaq. (2004). Professional competencies of the heads of academic departments at Kuwait University, MA Thesis. Yarmouk University, College of Education, Department of Administration and Fundamentals of Education.*
- *Radwan, Bawab. (2014). Professional competencies required for university faculty members from the students' point of view - Jijel University students as an example - Algeria: University of Jijel, College of Humanities and Social Sciences, Department of Sociology, PhD thesis.*
- *Al-Rifai, Islah Abd al-Salam. (1988). Reviving the Religion Sciences by Imam Al-Ghazali, Series of Approximation of Heritage, First Edition, supervised and reviewed by Abdel-Sabour Shaheen, Cairo: Al-Ahram Center and Foundation for Translation and Publishing.*
- *Ziadeh, Mustafa et al. (2006). Educational thought, its schools and trends in its development, 3rd Edition, Riyadh: Al-Rashed Library.*
- *Ali, Saeed Ismail. (2007). Fundamentals of General Education, 1st Edition, Amman: Dar Al Masirah.*
- *Bani Awwad, Abdel Moneim Hassan. (2007). The origins of educational thought by Abu Hamid Al-Ghazali, Ibn Rushd and Ibn Khaldun, an analytical study comparing with modern educational thought, PhD thesis: Amman Arab University for Postgraduate Studies, College of Higher Education Studies.*
- *Al-Ayasrah, Walid Rafiq. (2010). Islamic Education and its Teaching Strategies and Practical Applications, 1st Edition, Amman: Dar Al-Masirah.*
- *Al-Ghazali, Abu Hamid Muhammad bin Muhammad al-Tusi. (D-T). The Revival of the Sciences of Religion, (d-i), Beirut: House of Knowledge.*
- *Al-Ghazali, Abu Hamid Muhammad bin Muhammad al-Tusi. (1964). Balance of Work, 1st ed., Achieved and presented to him by: Dr. Soliman Dunya, Egypt: Dar Al Maarif.*
- *Ibn Faris, Abu al-Hussein Ahmad bin Zakaria. (1979). Dictionary of Language Standards, (d-i), the investigator: Abd al-Salam Muhammad Harun, Dar al-Fikr.*
- *Al-Falih, Nasser bin Abdul Rahman. Al-Qarzai Blog, Abdullah bin Ali. (2012). Teaching competencies and characteristics of a good teacher, link: :-http://child-trng.blogspot.com/2012/03/blogpost_20.html#ixzz3qr2edPY3*

- *Ibn Manzur, Muhammad bin Makram bin Ali (1414 AH). Lisan Al Arab, 3rd floor, Beirut: Dar Sader.*
- *Al-Momani, Rabih Fakhri Falah. (2013). The effectiveness of the information and communication technology diploma program in developing the professional competencies of school teachers in Ajloun Governorate. PhD thesis: Yarmouk University, Department of Administration and Fundamentals of Education.*
- *Nejati, Muhammad Othman, & al-Sayed Abdel Halim Mahmoud (1429 AH 2008). Psychology in the Islamic Heritage, i 1, presented by Dr. Shaaban Jaballah Radwan, Cairo: Dar Al-Salam, International Institute of Islamic Thought.*
- *Hashem, Kamal al-Din Muhammad. (1425H-2004). Teaching teacher's competencies in teaching planning - teaching implementation - teaching evaluation - a systematic vision in developing the teacher's teaching competencies through self-learning applications, 1st Edition, Riyadh: Al-Rashed Library.*
- *Hindi, Salih Diab. (1430 AH-2009). Methods of Teaching Islamic Education, 1st Edition, Amman: Dar Al-Fikr.*
- *Yaqoub, Nafez Nayef Rashid. (2005). Professional competencies and personal qualities desired in the university professor from the viewpoint of students of the Teachers College in Bisha (Kingdom of Saudi Arabia), (D-i), Saudi Arabia: Ministry of Higher Education, Arab Journal of Development.*
- *Al-Fatlawi, Suhaila Mohsen Kazem. (2003). Introduction to Teaching, First Edition, Teaching Methods Series, First Edition - Book Two - Amman: Dar al-Shorouk.*
- *Abul-Fotouh, Hamdi Attia. (1406 AH). A Proposed Conception of the Islamization of Academic Plans, Series of Islamization of Curricula No. (1), Makkah Al-Mukarramah: The International Center for Islamic Education at Umm Al-Qura University, p. 11.*
- *Abu al-Faraj, Jamal al-Din Abd al-Rahman bin Ali al-Jawzi (1992). The regular in the history of kings and nations, ed. 1, edited by: Muhammad Abd al-Qadir Atta, Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya.*
- *Al-Fayrouz Abadi, Majd Al-Din Abu Taher Muhammad Bin Yaqoub (2005). Al-Qamoos Al-Muheet, Edition 8, Edited by: Muhammad Na`im Al-Arqsoussi, Beirut: Foundation for the Message.*
- *Ibn Katheer, Ismail bin Omar (1988). The Beginning and the End, i 1, Edited by: Ali Sherry, House of Revival of Arab Heritage.*
- *Al-Kilani, Majid Arsan (2011). This is how the generation of Saladin appeared, and so returned Jerusalem, 1st floor, Beirut: Dar Al-Khair. Academy of the Arabic Language, (Ibrahim Mustafa / Ahmed Al-Zayat / Hamid Abdel-Qader / Muhammad Al-Najjar). (D-T), Al-Waseet Lexicon, (d-i), Cairo: Dar al-Da`wah.*
- *Mar'i, Tawfiq (1403 AH 1983). Educational competencies in light of regulations, 1st Edition, Amman: Dar Al-Furqan.*

قراءة في كتاب تاريخ غزة لعارف العارف

Reviewing the Book of *the History of Gaza* by Aref al-Aref

زكريا محمد العثامنة
أستاذ مشارك / جامعة القدس المفتوحة/ فلسطين

Zakaria Mohammad Al-Athamna
Associate Professor / Al-Quds Open University/ Palestine
zathamna@qou.edu

Received: 15/08/2020**, Accepted:** 24/11/2020
DOI: 10.33977/0507-000-056-005
https://journals.qou.edu/index.php/jrresstudy

تاريخ الاستلام: 2020/08/15، تاريخ القبول: 2020/11/24
E-ISSN: 2616-9843
P-ISSN: 2616-9835

الملخص

كتاب تاريخ غزة لعارف العارف كُتب في مدينة غزة، وصدر عن مطبعة دار الأيتام في القدس عام (1943م)، حيث كان يشغل عارف العارف حينها قائم مقام لواء غزة في الفترة من (1940م-1944م)، ويقع الكتاب في (356)صفحة من القطع المتوسط يتناول فيه المؤلف تاريخ غزة متسلسلاً زمانياً، فبدأ بالحديث عن موقعها، وأهميتها التاريخية، وأسمائها التاريخية المختلقة ومعنى كل اسم منها، ثم ينتقل للحديث عن بناة غزة الأولين، والشعوب التي سكنتها منذ القدم، والعصور التاريخية التي مرت عليها، والدول التي حكمتها حتى الفتح الإسلامي، وأوضاع غزة في العصور الإسلامية المختلفة، ويتحدث بإسهاب عن فترة الحكم العثماني حتى الانتداب البريطاني، وسقوط غزة تحت الحكم الإنجليزي، حيث عايش هذه الفترة وكتب عنها. ثم يفرد فصلاً كاملاً عن غزة حتى يومنا هذا عام (1943م)، ويخصص الفصل الأخير من كتابه للحديث عن أهل غزة، وطباعهم، وأخلاقهم، وملابسهم، وأعيادهم، ومواسمهم، وعن أحوال غزة الاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية.

الكلمات المفتاحية: عارف العارف، غزة، الانتداب البريطاني، أسواق غزة، ميناء غزة.

Abstract

*The book of **the History of Gaza**, written by Aref al-Aref while staying in Gaza city, was published by Dar al-Aytam al-Islamiyya Press, located in Jerusalem in 1943. At that time, Aref al-Aref assumed the position of sub-governor of the Gaza district (Ottoman district officer) in Gaza in the period from 1940 to 1944. The book consists of 356 pages and contains mid-sized paragraphs. The author addresses the history of Gaza sequentially over time. He starts by talking about its position, historical significance, different historical names, and the meaning of each name. Then, he turns to talk about Gaza's first builders, the peoples that inhabited Gaza since ancient times, the historical times, the nations that ruled it until the Islamic conquest, and the conditions of Gaza city during the different Islamic ages. Furthermore, he elaborates on the Ottoman rule period until the British Mandate that resulted in the fall of Gaza under the British rule where the author himself experienced these events and wrote about them. After that, he devotes an entire chapter to Gaza until the year 1943. The last chapter of the book is devoted to talking about the people of Gaza and their manners, morals, clothes, and festivals. The author also talks about Gaza's economic, social, and cultural circumstances.*

***Keywords**: Aref al-Aref, Gaza, The British Mandate, Gaza Markets, Port of Gaza.*

المقدمة

مثلت غزة محطة مهمة في تاريخ فلسطين، وكانت بوابة قدوم الفاتحين إلى بلاد الشام؛ لينشروا السلم ودعوة التوحيد، وكذلك بوابة الطامعين الذين أرادوا طمس الحق، ليستولوا على فلسطين ويسيطروا عليها، وهنا تكمن أهميتها عبر الزمان، حيث صنع الإنسان الكنعاني فيها الزجاج وجبل الفخار، ولم يدخلها الطامعون بسهولة، بل واجهوا على أبوابها مقاومة بروح التحدي والقوة.

بهذا التاريخ أكملت غزة تسميتها، ورسمت حروفها في صفحات التاريخ، فكانت جزءاً أساسياً من الحضارة العربية الإسلامية بالسلوك الثقافي لأهلها، وبمدنيتها المتحضرة عبر تاريخ الحضارة الإسلامية.

وجاء هذا الكتاب "تاريخ غزة" لمؤلفه "عارف العارف" والذي نحن بصدده ليأخذ مكانة مهمة في مؤلفات عارف العارف، وتكمن أهميته في كونه أول الكتب المطبوعة التي كتبت عن غزة، وكان ذلك في فترة الانتداب البريطاني لفلسطين (1917م-1948م) حيث شغل مؤلفه قائم مقام مدينة غزة، وكان لهذا الموقع أهميته للمؤلف الذي تواصل مع عائلات غزة، وزار مكتباتها، وقابل علماءها، وكتب عنها.

وتبرز أهمية الكتاب- أيضاً- في تأريخه لفترة مهمة من تاريخ غزة، حيث كان شاهداً عليها، وهي فترة الانتداب البريطاني لفلسطين.

وعن تاريخ غزة يقول المؤلف بأنه تصفح عدداً كبيراً من المصادر والمراجع العربية والأجنبية، وأوردها حسب تاريخ حدوثها، وبغض النظر عن دقة المعلومات التي أوردها المؤلف، وخاصة في تاريخ غزة القديم إلا أن أجزاء كثيرة منه- خاصة ما يتعلق بفترة الحكم العثماني وفترة الانتداب البريطاني- تعد وثيقة تاريخية لا غنى عن المؤرخين لهذه الفترة لدراسة الأوضاع الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية لغزة.

وقد قسمت الدراسة إلى قسمين: خصص القسم الأول لسيرة المؤلف "عارف العارف"، مولده، ونشأته، وحياته، وتعليمه، ومؤلفاته، وأهم المناصب التي تقلدها، ونشاطه في الحركة الوطنية الفلسطينية في فترة الانتداب البريطاني، والقسم الثاني خصص للحديث عن كتابه، وهو تاريخ غزة منذ القدم حتى الفترة التي عاش بها المؤلف في غزة، وهي فترة الانتداب البريطاني، واعتمدت الدراسة على المنهج التاريخي في تقديم شخصية المؤلف، وإبراز المؤلف الذي نحن بصدده.

لمحات من سيرة المؤلف

مولده

هو عارف بن شحادة بن عبد الرحمن بن مصطفى العارف، وكان والده شحادة تاجراً متوسط الحال في البلدة القديمة في القدس (بشارات، 1999: 80)، وُلد عارف العارف سنة 1892م (تماري، 1981: 15).

تعليمه

التحق عارف بالمدرسة الثانوية في القدس، لكنه كان يتوق إلى السفر إلى إسطنبول للالتحاق بمعاهدها العلمية، حيث سافر إلى إسطنبول سنة 1906م عندما كان في سن الرابعة عشر، والتحق هناك

بإحدى مدارسها الثانوية، حيث أنهى هذه المرحلة في عام 1915م (العمد، 2005: 149-151). أتمّ عارف العارف دراسته الجامعية في إسطنبول، ونال منها شهادة في الإدارة، والسياسة، والاقتصاد سنة 1913م (تماري، 1981: 112).

انتماؤه القومي

عندما تخرج عارف العارف عمل محرراً ليلياً في صحيفة (بيام التركية) لسد نفقات تعليمية، ثم اشترك في تحرير صحيفة بيام (الموسوعة الفلسطينية، 1984: 150)، وانتسب خلال إقامته في إسطنبول إلى المنتدى الأدبي الذي تأسس بعد إعلان الدستور العثماني بفترة وجيزة.

وقد عاش في فترة إقامته في تركيا في جو الحركة العربية، وما كان من نقاشات بين الأفكار المتعددة التي حملها المثقفون العرب (العودات، 1976: 400).

وتأسس المنتدى ليكون بيتاً عربياً في إسطنبول، يلتقي فيه العرب المقيمون والزائرون، وكان فوق الإقليميات والطائفيات، وكان يشهد حفلات تنشد فيها الأغاني والأناشيد القومية، وتُلقى فيها المحاضرات في مآثر العرب وحقوقهم (دروزة، 1993: 326)، وكان عدد المنتسبين للمنتدى العربي يقدر بالآلاف، وكان له فروع متعددة في مختلف مدن سوريا والعراق (أنطونيس، 1982: 184).

وعندما تخرج عارف من الجامعة عُين موظفاً في قاعة الترجمة لوزارة الخارجية التركية لإتقانه اللغتين العربية والتركية (الموسوعة الفلسطينية، 1984: 308).

تطوعه في الجيش

عندما نشبت الحرب العالمية الأولى(1914م-1918م) انخرط عارف العارف في الجندية، وبعد أن قضى فترة التدريب ستة أشهر، تخرج في الكلية برتبة ضابط، وانتقل للعمل في القفقاس (الموسوعة الفلسطينية، 1984: 308-309).

ويروي عارف العارف أن كتيبته التي يعمل، بها اشتركت في معارك عدة خاضها الجيش التركي ضد الروس، وأنه وقع في الأسر بعد معركة (أرض روم الشهيرة)، تلك المعركة التي هزم فيها الأتراك هزيمة كبيرة، وانتصر الروس، وأُبيدت كتيبته، ولم يبق إلا عشرة أنفار من بينهم عارف العارف، حيث سيق مع الأسرى الى معسكر في أواسط آسيا، ثم إلى سيبيريا، وقد مكث هناك ثلاث سنوات في ظروف قاسية جداً (العودات،1976: 304).

وعندما وقعت الثورة البلشفية وانهار النظام القيصري في روسيا وانتصار البلشفية، مع انتشار الفوضى في إدارة معسكرات الاعتقال الروسية، ومع أخبار هزائم الجيوش العثمانية بعد الثورة العربية، شجع ذلك عدد كبير من الأسرى العرب على الفرار من المعسكر (دروزة،1993: 326)، وكان ذلك في أيلول (سبتمبر) 1916م، واستمرت رحلة الهروب خمسة أشهر (العودات، 1976: 400) حتى وصل إلى مسقط رأسه في القدس أواخر شباط (فبراير) (1919م) بعد غياب دام عشرة أعوام (العارف، 1957: 13).

لم تكن القدس التي غادرها عارف العارف عام (1906م) تحت الحكم العثماني كالقدس التي عاد إليها تحت الحكم العسكري البريطاني، حيث المشاريع البريطانية، ووعد بلفور في فلسطين، ومعاهدة سايكس بيكو لتقسيم بلاد العرب (العارف، 1957: 4).

وقبيل وصول العارف إلى فلسطين بأشهر معدودة، كان الأمير فيصل بن الحسين قد دخل دمشق في أول تشرين الأول (أكتوبر) (1918م) على رأس قوات الثورة العربية، والذي أحدث أثراً كبيراً في نفوس الشعوب العربية في سوريا وكذلك فلسطين، ولكن الجهد الفيصلي لم يدم طويلاً، حيث كانت نهايته في (25 تموز (يوليو) 1920م) باحتلال فرنسا دمشق، وطرد فيصل منها (العارف، 1957: 5)

ومن أول ردّات الفعل في فلسطين على إقامة الوطن القومي لليهود، أنشأ وفد من زعماء القدس من المسلمين والنصارى سنة (1917م) بأيام قليلة جمعية سموها (الجمعية الإسلامية المسيحية) (العارف، 1957: 6)؛ هدفها المطالبة بحكم وطني استقلالي، ورفض الوطن القومي اليهودي، ومناوأة الهجرة اليهودية، وبيع الأراضي لليهود الوافدين، والتشديد على الحقوق الطبيعية لأهل البلد، الذين يشكلون الأكثرية الساحقة فيه (العارف، 1957: 7)، وأخذت مدن فلسطين تحذو حذو القدس، بحيث ما لبثت أن أسست فيها جمعيات مماثلة مختلطة باسم الجمعية الإسلامية المسيحية (دروزة، 1993: 311).

نشاطه السياسي في فلسطين

ما أن اكتملت شبكة الجمعيات الإسلامية المسيحية في فلسطين حتى تقرر عقد مؤتمر لممثليها في القدس؛ من أجل وضع ميثاق وطني يوضح مطالب البلد القومية، وعرضها على مؤتمر الصلح في باريس، وعُقد المؤتمر في الفترة ما بين (٢٧ كانون ثاني (يناير)–9 شباط (فبراير)1919م) وحضره ممثلو الجمعيات الإسلامية المسيحية، وانتخب كل من عارف الدجاني الداودي رئيساً، ومحمد عزة دروزة سكرتيراً له (دروزة، 1993: 318).

وكان هذا أول المؤتمرات السبعة التي عقدت خلال الانتداب البريطاني (دروزة، 1993: 319)، في هذه الأجواء عاد عارف العارف إلى القدس مسقط رأسه، وانضم إلى النادي العربي بسبب توجهاته القومية الوحدوية (دروزة، 1993: 319).

وفي أيلول (سبتمبر)(1919م) قرر النادي العربي في القدس إصدار مجلة، وصدر العدد الأول منها في (1919/9/8م) (الموسوعة الفلسطينية،1984: 369).

وغادر عارف العارف فلسطين إلى دمشق بعد موسم النبي موسى مع الحاج أمين الحسيني بعد اتهامه بالتحريض ضد الحكم الإنجليزي، وحكم عليه بالسجن عشر سنوات (الموسوعة الفلسطينية، 1984: 375)، ثم عاد إلى فلسطين بعد العفو عنه في آذار (مارس) (1921م) من

قبل المندوب السامي البريطاني (هربرت صموئيل) الذي اشترط عليه عدم العمل بالسياسة (دروزة، 1993: 345).

سيرة عارف العارف فترة الانتداب البريطاني:

تنقسم سيرة العارف خلال فترة الانتداب البريطاني (1920-1948) إلى أربع مراحل:

امتدت المرحلة الأولى (1921م–1926م) عمل خلالها قائماً مقام لأقضية جنين، ونابلس، وبيسان، ويافا، وفي هذه المرحلة تزوج برفيقة عمره صائمة البورنو سنة (1922م) (الموسوعة الفلسطينية، 1984: 600).

وشهدت المرحلة الثانية (1926م–1929م) انتقاله للعمل في شرقي الأردن، حيث تولى منصب السكرتير العام لحكومة الأمير عبد الله بن الحسين (الموسوعة الفلسطينية، 1984: 354) (دروزة، 1993: 395).

وتمتد المرحلة الثالثة (1929م–1943م) حيث انتقل إلى جنوب البلاد، وعمل خلال الأعوام العشرة الأولى قائم مقام في قضاء بئر السبع، وفي الأعوام التالية قائم مقام في قضاء غزة (مناع، 2008: 131).

ويشير المؤلف في صدر كتابه عن غزة إلى أمنية الوحدة العربية والاستقلال التي حملها بين أضلعه، ويعبر عن سروره بأن هذه الأمنية أخذت هذه الأيام تطل من وراء السحاب (تماري، 1981: 121) (العودات، 1976: 401).

أما المرحلة الرابعة والأخيرة من سيرة عارف العارف أثناء الانتداب البريطاني، فقد قضاها قائم مقام في قضاء رام الله من لواء القدس، وفي الأعوام الأخيرة من الانتداب تم ترفيع العارف إلى منصب مساعد حاكم لواء القدس البريطاني (البرغوثي، 2001: 231)، وألّف كتاب تاريخ الحرم القدسي (1947م) (تماري، 1981: 125).

وبعد أن اندلعت المعارك في فلسطين عقب صدور قرار التقسيم في (29 تشرين الثاني (نوفمبر) 1947م) (العارف، 1963: 87)، بقي عارف العارف في منصبه في رام الله قائم مقام، ومساعداً في لواء القدس البريطاني طوال المرحلة الأولى من القتال، وبقي في منصبه بعد انسحاب القوات البريطانية من فلسطين في (14 أيار (مايو) 1948م)، وبقي في منصبه إلى ما بعد إقرار اتفاقيات الهدنة الدائم ما بين الدول العربية وإسرائيل (العارف، 1963: 118).

إلى أن عينه الملك عبد الله رئيساً لبلدية القدس عام (1949م) وهو منصب أحرزه مرة أخرى في الانتخاب، وظل فيه حتى (1955م) (العارف، 1963: 128).

وفاة عارف العارف

بعد أن سقطت القدس تحت الاحتلال الإسرائيلي في (يونيو) حزيران (1967م)، تلقى عارف العارف في (1968م) دعوة من رئيس بلدية القدس الإسرائيلي (تيدي كولك) الذي جاء بعد احتلال المدينة وتوحيدها مع شطرها الشرقي بعد طرد رئيس بلديتها روحي الخطيب، فقام عارف العارف بالاعتذار عن تلبية الدعوة (العودات،1976: 402)، وقد اشتاق إلى زيارة بيته القديم في حي البقعة الذي احتله اليهود خلال حرب (1948م)، الذي أصبح الوصول إليه ممكناً بعد احتلال إسرائيل القدس الشرقية والضفة الغربية سنة (1967م)، ويرفض من احتل البيت من السماح له بزيارته، حيث عاد مهموماً كئيباً، وأصيب بجلطة حتى توفاه الله في (1973/7/30م) عن واحد وثمانين عاماً رحمه الله، ودُفن في مدينة القدس مسقط رأسه (العمد، 2005: 154-155).

مؤلفاته

انكب عارف العارف خلال إقامته في بئر السبع وتقلده منصب قائم مقام المدينة على دراسة عادات البدو، وأخلاقهم، وطبائعهم، وطرق تقاضيهم، فألّف في ذلك كتابين، أولهما: القضاء بين البدو عام (1933م)، وثانيهما: تاريخ بئر السبع وقبائلها عام (1943م) (البرغوثي، 2001م، ص227)، وقد عكف عارف العارف خلال فترة رئاسته لبلدية القدس على عمل عملين ضخمين: أولهما كتابه عن النكبة في سبعة أجزاء، وصدر الجزء الأول عام (1950م)، وثانيهما: سلسلة كتب عن تاريخ القدس ومقدساتها، وصدر له في ذلك على التوالي سنة (1951م) المسيحية في القدس، والموجز في تاريخ القدس، وكتاب ثالث بالإنجليزية عن قبة الصخرة (The Dome of the Rock)، وبعد ذلك تاريخ قبة الصخرة والمسجد الأقصى (1958م)، والمفصل في تاريخ القدس عام (1958م)، وعُيّن سنة (1963م) مديراً للمتحف الفلسطيني الذي بني في فترة الانتداب البريطاني بفضل معونة من مؤسسة (روكفار) الأمريكية.

وبعد انتقاله إلى غزة ألّف كتاب تاريخ غزة عام (1943م)، وطبعت هذه الكتب كلها في مطبعة بيت المقدس (البرغوثي، 2001: 228).

كتاب "تاريخ غزة" لعارف العارف

هناك العديد من الكتب والدراسات التي تناولت تاريخ غزة، حيث تناولت أوضاع غزة الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، منها كتاب (كشف النقاب في تاريخ غزة وما حولها من الأعراب) وهو مازال مخطوطاً لمؤلفه الشيخ أحمد بسيسو، وهو شيخ العلماء والطرق الصوفية في مدينة غزة في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، وتحدث في كتابه عن النواحي الاجتماعية، والثقافية، وعشائر وقبائل منطقة غزة، وأعيان وعلماء مدينة غزة منذ أقدم العصور حتى يومه، ويعد الشيخ أحمد بسيسو من أوائل العلماء الذين خصصوا كتاباً يتحدث عن أحوال مدينة غزة في العصر العثماني والعصور السابقة.

وكتاب (إتحاف الأعزة في تاريخ غزة) للشيخ عثمان مصطفى الطباع (1882م-1950م) (الطباع الغزي، 1999م) من أهم المصادر التاريخية التي تحدثت عن مدينة غزة منذ العصور القديمة حتى بداية القرن الحديث، وقد قسم المحقق الكتاب إلى أربعة مجلدات، فخصص الأول والثاني للحديث عن تاريخ غزة منذ أقدم العصور حتى نهاية الحكم العثماني، وتحدث في القسم الثالث عن أنساب مدينة غزة وعائلاتها، فيما

خصص القسم الرابع للحديث عن تراجم مدينة غزة وأعيانها. وقد استفاد عارف العارف من هذا المؤلف في كتابه، حيث عايش مؤلفه عندما كان قائم مقام لمدينة غزة، وأهدى نسخة من كتابه إلى الشيخ عثمان الطباع.

ويتميز كتابه عن كتاب الطباع بأقسامه التي خصصها لتاريخ غزة القديم منذ ظهور المدينة وحتى العصور التي مرت عليها، كذلك حديثه المسهب عن الأوضاع الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية للمدنية في عهد الانتداب البريطاني، وفترة الحكم العثماني، وهذا لم يتطرق إليه الشيخ الطباع.

ومن الكتب التي تحدثت عن مدينة غزة كتاب (تاريخ غزة) نقد وتحليل الأستاذ حلمي (أبو شعبان) الصادر في عام (1943م)، حيث انتقد فيه كثيراً من المعلومات التي أوردها عارف العارف، معتمداً على ما جاء في كتاب الشيخ عثمان الطباع من معلومات، ولكنه أشاد بالمؤلف الذي عده أطلساً تاريخياً لمدينة غزة.

ومن المؤلفات التي تناولت تاريخ غزة كتاب (غزة عبر التاريخ)، ويقع الكتاب في ثمانية أقسام من الحجم الصغير، وخصص كل قسم للحديث عن غزة في فترة زمنية للمؤرخ إبراهيم سكيك، حيث صدر القسم الأول عام (1981م) وصدر آخر قسم عام (1988م)، وهو في مجمله دراسة مبسطة لتاريخ غزة من أقدم العصور حتى العصر الحالي (سكيك، 1981م).

والكتاب الذي نستعرضه هو (تاريخ غزة) لعارف العارف، والذي نُشر عام (1943م) وصُدر عن مطبعة دار الأيتام في القدس. ويقع الكتاب في (356) صفحة من القطع المتوسط، حيث يتتبع فيه المؤلف تاريخ غزة متسلسلاً زمانياً، ولم يوزع كتابته في أبواب وفصول، وإنما تحت عناوين صغيرة وفرعية بلغت ثمانية وثلاثين عنواناً، بدأها بالحديث عن غزة وأهميتها التاريخية، وذكر أسماءها المختلفة ومعناها.

ثم تحدث عن بناة غزة الأقدمين، ثم غزة في عهد من دخلوها أو تعاملوا معها، حتى أواخر عهد الاحتلال الإنجليزي، إلى أن يفرد فصلاً عن غزة عام (1943م)، ثم بعد ذلك يتحدث عن أخلاق أهل غزة، وطباعهم، وملابسهم، وأعيادهم، ومواسمهم، وعن تل المنطار في غزة، وعن جوامعها ومساجدها.

وقد مهد العارف لكتابه بمقدمة تحدث فيها عن مصادر كتابه العامة، وعن الخطوط الأساسية فيه بقوله "... عشت في هذه البقعة من البقاع العربية ردحاً من الزمن، تيسر لي خلاله أن أدرسها دراسة تامة، فرأيت من واجبي أن أنقل ما عرفته عن هذه البقعة من المبادئ الأخلاقية، والفوارق الاجتماعية، والعوامل الاقتصادية، والحوادث التاريخية إلى أبناء قومي الآخرين".

وعن كتاب تاريخ غزة يقول المؤلف نفسه "... إنني تصفحت من أجله عدداً كبيراً من الكتب والأسفار العربية والإفرنجية، وجمعت ما تبعثر في بطون الكتب والأسفار من أحاديث وأخبار، فصنفتها بعد أن محصتها، وأوردتها حسب تاريخ حدوثها، ثم استنطقت الطلول والآثار، وقرأت ما حدثني به عن مفاخر الآباء والأجداد".

وبغض النظر عن دقة الروايات التاريخية والمصادر التي يعتمدها المؤلف في كتابه، وخاصة في تاريخ غزة القديم، والذي يسبق التاريخ الإسلامي، فإن الكتاب في أجزاء كبيرة منه يأتي وثيقة تاريخية مهمة لا يستغني عنها باحث في تاريخ غزة، خاصة عندما يتحدث المؤلف عن الظروف الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية، والتعليمية، وما يتعلق منها من مظاهر ومنشآت في العهد التركي وفي زمن الانتداب البريطاني.

والكتاب الذي نعرضه لم يفقد علميته، وقيمته، وعمقه على الرغم من أنه افترش في مادته مساحة تاريخية واسعة قبل الميلاد وحتى أعوام الأربعينيات الأولى. وهو كتاب لم يفقد منهجيته وعلميته، رغم أنه لجأ إلى الموسوعية في التناول، وإلى العناوين الصغيرة الفرعية المتتابعة تاريخياً عوضاً عن الأبواب والفصول. وفي اعتقادي إن كتاب عارف العارف مازال يحتل المكانة الأولى في تاريخ غزة وأحوالها في تلك الفترة، وإن الكتب التي جاءت بعده لم تضف شيئاً جديداً يذكر. كما أن الكتاب يؤسس لأرضية علمية، وبنية مناسبة لتقام عليها الدراسات المتخصصة، والمتنوعة، والخصبة عن تاريخ غزة في مراحله المختلفة. فحين نتصفح الكتاب فإننا لا شك سنتوقف عند بعض النقاط المهمة فيه، والتي سنوردها في العرض لاحقاً، وتوقفنا عندها ينبع من كونها تحمل معلومات، وحقائق، وأرقام، ومن كونها- أيضاً- تضيء جوانب في تاريخ هذه المدينة العريقة مازالت قائمة.

فغزة التي عايشت الاحتلال الإسرائيلي(1967م–2005م) وتعيش الحصار منذ ذلك الحين إلى يومنا الحاضر، وتعرضت لأكثر من حرب في السنوات القليلة، إلى جانب الاعتداءات الصهيونية المتواصلة لترابها وأهلها، الآن تستلهم من تاريخها الطويل المليء بالمعاناة، والانتصارات، والحضارة أيضاً ما جعل عارف العارف يشعل منه بعض المشاعل التي لم تنطفئ.

غزة وهي في الأسر تستند الى تاريخ من النضال، مازالت جذوته تشتعل، وتضم من الفلسطينيين قوماً مازالوا يناضلون ويؤمنون بغزة، الحرة العربية التي هي جزء من فلسطين.

في البداية يتحدث المؤلف عن أصل تسمية غزة بهذا الاسم، ويورد آراء مختلفة حول معنى الكلمة، واشتقاقاتها، وهل هي من العزة، والمنعة، والقوة كما يقول المؤرخ (يسابيوس)؟ أم من الخزينة والثروة كما تقول مصادر فارسية ويونانية؟ كما يورد المؤلف أنه يوجد ثلاثة مواقع باسم غزة، الأول في جزيرة العرب ذكرها أبو منصور، وكذلك الشاعر الأخطل بقوله:

كأنها بعد ضم السير جبلتها من وحش غزة موشى الشوى لهق

والموقع الثاني بلد بأفريقيا بينها وبين القيروان نحو ثلاثة أيام تنزلها القوافل القاصدة إلى الجزائر، والثالثة غزة المشهورة من أعمال فلسطين، ثم ينتقل الكتاب بعد ذلك ليتحدث إن كانت المدينة الحالية قائمة على أنقاض المدينة القديمة، أم أنها بنيت على بقعة من الأرض غير البقعة التي أنشئت فوقها من قبل، كما يورد المؤلف رأياً آخر أن غزة لم تنقل من مكانها، وأن تل العجول كان ثغرها التجاري.

بعد ذلك يتحدث عن علاقة الفلسطينيين بغزة منذ زمن سبق زمن قدوم النبي إبراهيم إليها، أي منذ أكثر من (40) قرناً، حيث اتخذها الفلسطينيون حصناً منيعاً لهم. كما يذكر أن غزة أهم المدن الفلسطينية القديمة، وتأتي في مقدمة خمس مدن كبيرة هي: أسدود، عسقلان، عاقر، وعراق المنشية.

ويورد المؤلف قصة (شمشوم الجبار)، ودليلة الفلسطينية في غزة، والتي تبين كيد بني إسرائيل وكرههم للفلسطينيين ولأهل غزة منهم خاصة، بحيث أن (شمشوم) رضي بالموت مادام في موته موت لأعدائه الفلسطينيين عندما قال كلمته المشهورة (بي وبأعدائي يا رب).

كما يذكر المؤلف أن الآشوريين استولوا على غزة سنة (734 ق.م) وكانوا يسمونها غزاتو، ولكنها تحالفت مع مصر ضدهم ثم جاءها (سرجون الآشوري)، فأخضعها، وأسر ملكها (حاتون) سنة (720 ق.م)، وسميت غزة في عهدة (مارنا)، وبقيت غزة في قبضة الآشوريين حتى احتلها الفرس. وفي زمن السيطرة البابلية كانت مدينة كبيرة كما ذكرها المؤرخ (هيرودوتس).

لم يرحب أهل غزة بالفرس، بل قاوموهم، ولكنهم ما لبثوا أن حاربوا معهم ضد الغازي الإسكندر المقدوني الذي احتل غزة عام (322 ق.م) وانتزعها من الفرس. وفي أواخر عهد الفرس ارتادها العرب من الجزيرة بالكامل، وأصبح المؤرخون يعتبرون الغزيين عرباً أقحاحاً (تاريخ غزة، 1943: 50).

كان الفرس يسمون غزة (هازاتو) وكانت مركزاً من مراكز تجارة البخور، وعندما جاءها الإسكندر أعجزته بالصمود الذي استمر أربعة أشهر، حتى تولى العرب والفرس الدفاع عنها.

ويورد المؤلف أن (الإسكندر المقدوني) لم يجرح في حروبه كلها إلا في غزة، عندما أصابه الغزيون في حربة في كتفه حتى إذا ما دخل المدينة غاضباً ذبح أهلها عن بكرة أبيهم، وباع النساء والأولاد في السوق بيع العبيد، وتذكر المصادر التاريخية أنه قتل من سكانها آلاف غالبيتهم من العرب. وفي عهد (الإسكندر) وخلفائه تعززت علاقة غزة باليونان والثقافة اليونانية التي حلت محل الثقافة السامية، وراجت بين سكان غزة المسكوكات والنقود باسم (الإسكندر)، وآلت غزة إلى خلفاء (الإسكندر)، ثم إلى البطالمة في مصر، وفي زمن البطالمة قاومتهم غزة، ورفضت دفع الضرائب العالية لهم، وكان ذلك في عام (298 ق.م)، وبعد زوال الحكم المصري (البطالمة) عن غزة أصبحت تابعة للسلوقيين في سوريا إلى أن جاءها الأنباط العرب، وأخذوها منهم قبل أن يأتي الرومان ويضمونها إلى إمبراطوريتهم الواسعة بعد احتلالهم لفلسطين (224 ق.م–63 ق.م).

ويعتبر عارف العارف أن العصر الذهبي في تاريخ غزة كان عصر اليونان، حيث كانت تسمى غزة المقدسة والعظيمة، وكانت يومها أكبر مدن سوريا على الإطلاق.

وعلاقة غزة بالأنباط معروفة، حيث روى المؤلف كثيرا منها مبيناً أن الأنباط سارعوا إلى نجدة العرب فيها يوم حاصرها (الإسكندر) الأكبر.

أما في زمن الرومان، فيذكر المؤلف أنهم شنوا عليها حملة قوية لم تنجح في دخولها إلا بعد حصار استمر سنة كاملة، حيث دخلها الرومان وضربوها، ثم بنوها بعد ذلك لتعيش حرة مستقلة، وأطلقوا عليها اسم (مينوا)، وفيها سكوا نقوداً كثيرة، وبنوا مصانع، وذكروا اسم غزة على مسكوكاتهم، وعلى وجهها الآخر حرف(m) إشارة إلى المعبد الذي أقاموه في غزة باسم (مارنا)، وكانت غزة آنذاك تحتل المقام الأول في كل البلاد الشامية. ويذكر المؤلف أن غزة في زمن الرومان تحولت إلى مستعمرة عسكرية يديرها امبراطور روما مباشرة بواسطة مندوب ينوب عنه، ويدير المدينة باسمه، ولم يكن لأحد حق المواطنة في غزة إلا أهلها الأصليون، حتى أن الإمبراطور الروماني منع اليهود إطلاقا من حق المواطنة فيها (تاريخ غزة، 1943: 68). وفي تلك الأثناء كانت الجنسية الممنوحة للمواطنين فيها هي الجنسية الغزية التي تتم باقتراح الشعب (تاريخ غزة، 1943: 69)، وفي تلك الفترة كان في غزة محكمة بلدية، وكرسي قضاء، وهو أعلى منصب يمكن أن يتوصل إليه ابن البلاد، وكان فيها موظفون مختصون بالمحافظة على النظام العام، وصيانة الأخلاق، وكان يطلق عليها اسم (Trenarehane) أي منطقة السلام، ويقومون بوظائف الشرطة، وينتخبون من بين عشرة رجال ترفع أسماؤهم إلى رئيس البلدية في كل عام، وكان في المدينة موظف يدعى "Deftensor populi" وهو مواطن ينتخبه مواطنوه ليصون حقوقهم في مدينة يسودها حكم الطبقات، وفيها موظف مسؤول عن حراسة معابد المدينة، وآخر مسؤول عن الأسواق.

ويتحدث المؤلف عن الحياة الدينية في غزة، ويبدأ بالحديث عن الوثنية قبل أن تدخل غزة في المسيحية، ويسمي فيها ثمانية هياكل كان العرب الوثنيون في الجزيرة العربية يتعاملون معها، ويشدون إليها رحالهم، فيما كان يعرف برحلة الصيف.

ثم ينتقل للحديث عن انتقال غزة إلى المسيحية في عهد الدولة الرومانية، ويذكر اسم أول من بشر فيها بالمسيحية، وهو فيلبس تلميذ القديس (بولس الرسول)، ويذكر أن لغزة آنذاك تقويماً خاصاً كانت تنفرد به عن غيرها اسمه التقويم الغزي، حيث تبدأ السنة الغزية حوالي عام (60ق.م).

أما علاقة غزة بالإسلام والفتح، فيذكر المؤلف أن ذلك جاء امتداداً لعلاقات غزة بالجزيرة العربية، حيث توفي هاشم جد الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) أثناء رحلات الصيف وفيها قبره، كما أن عمر بن الخطاب الخليفة الثاني عاش في غزة فترة من الزمن، وأيضا كان قد هبط في غزة عبد الله بن عبد المطلب والد النبي يوم خرج إليها في تجارة، حتى أن الرسول قال عنها، وقد خبرها في التجارة "... طوبى لمن سكن إحدى العروسين غزة وعسقلان"، وعلاقة الرسول بغزة تعدت ذلك، حيث بيّن شمس الدين في كتابه (قاموس الأعلام) أن إحدى النساء اللواتي صحبن النبي تدعى غزية كانت تكنى بأم الشريك وهبت نفسها إليه، وكانت تبغى أن يتزوجها، وكثيراً ما رويت عنها، أو نقلت الأحاديث النبوية (تاريخ غزة، 1943: 114). وفي بداية الفتوح الإسلامية فتح العرب غزة قبل أن يدخلوا مصر، وكان قد فتحها عمرو بن العاص الذي سار إليها سالكاً الطريق الساحلية إلى العقبة، ثم إلى غزة نازلاً بغمر العربات، وهو موقع في وادي عربة (تاريخ غزة، 1943: 117).

وكان فتح غزة قد تم في (634/2/4م) وهي أول مدينة فتحت في فلسطين، وكان عمر بن الخطاب قد مر بها في الإسلام بعد فتح القدس

(638م)؛ متفقداً جيوش المسلمين، ثم زارها بعد ذلك بعام باحثاً عن وسائل أفضل لاتقاء خطر المجاعة التي كانت تهددها، وفي غزة ولد الإمام الشافعي، وكان يحن إليها، وقد ذكرها في شعره بقوله:

وإني لمشتاق إلى أرض غزة وإن خانني بعد التفرق كتماني
سقى الله أرضاً لو ظفرت بتربتها كحلت به من شدة الشوق أجفاني

وفيها دفنت آسيا بنت الإمام الشافعي، وفي حين كانت لغة فلسطين قبل الإسلام تتوزع بين اليونانية في الأرياف، والآرامية في الوسط، كانت العربية في غزة وعبر الأردن، وخاصة في الأنحاء الجنوبية.

وتنقلت غزة من حاكم إسلامي إلى آخر، ففي عهد الأمويين حظيت فلسطين باهتمام كبير خاصة القدس، حيث تم بناء المسجد الأقصى ومسجد قبة الصخرة في عهد عبد الملك بن مروان 73هـ-(694م)، وبناء الجامع الأبيض في الرملة في عهد سليمان، ثم انتقلت فلسطين ومنها غزة من حكم العباسيين إلى الطولونيين ثم الإخشيديين، وبعدهم حكمها الفاطميون الذين قضى عليهم السلاجقة، وأثناء الصراع ما بين السلاجقة مع الفاطميين جاء الصليبيون الذين طردهم من غزة صلاح الدين الأيوبي، الذي سجل التاريخ أنه دخلها مرتين: الأولى له عندما فتح مصر سنة (566هـ) وكانت آنذاك بين الصليبيين، والثانية عندما انتصر في حطين عام (583هـ) حيث دخل غزة، وكان عليها (ريكاردوس)، وفي عهد المماليك أقام فيها الملك الظاهر (بيبرس) مراراً عديدة، وكذلك السلطان (قلاوون)، وكانت في عهدهم من أهم المراكز البريدية، حيث كانت تنتشر فيها أبراج الحمام لتوزيع البريد، وكان موظفو البريد في غزة يحملون على صدورهم لوحاً من الفضة، ونقش على وجهه باسم السلطان الذي يجري في عهده، وفي الوجه الآخر كلمات لا إله إلا الله محمد رسول الله بالهدى ودين الحق ليظهره على الدين كله ولو كره المشركون (تاريخ غزة، 1943: 163). وكان في غزة فلوس كل ثمانين فيها بدرهم، ويعد كل أربعة منها بحبة، وراحت فيها فلوس أخرى في أوائل الدولة الناصرية، وكان فيها معاملات بالدنانير والدراهم (النقرة)، وكان رطلها سبعمائة وعشرين درهماً بالدرهم المصري، وكان قياس قماشها بالذراع المصري، وأرضها بالفدان الإسلامي أو الرومي، وجيوشها من الترك والعرب. وكانت غزة تدار بطريقة النيابة؛ أي أن الأشخاص الذين على رأس المناصب كانوا يديرونها بالنيابة عن نائب السلطان بدمشق، وآلت غزة للأتراك العثمانيين عندما دخلها السلطان سليم الأول عن طريق البر عام (922هـ-1516م)، ومن الأتراك حكمها آل رضوان في عام (931هـ–1525م) وقد أحبوها، واتخذوها عاصمة لفلسطين كلها، ومن أملاكهم (الدبويا) وفي زمنهم بنيت مئذنة الجامع الكبير، ومئذنتان أخريتان من مآذن الشجاعية، وجامع القلعة، ودار المباشر، والبناء الذي اتخذه المجلس البلدي في الأربعينيات من هذا القرن مدرسة للإناث، وبنيت كذلك القيسارية (سوق التجار القديم) وخان الزيت، وحمام السمرة، وقصر الباشا، وغير ذلك.

وفي عهد آل رضوان زاد نفوذ غزة السياسي حتى أن الحجاج المسافرين من يافا إلى القدس كانوا يحصلون على أذونات بالسفر من غزة (ص 177).

ولآل رضوان في غزة مقابر خاصة لا تزال قائمة شرقي الجامع الكبير، ويذكر الرحالة التركي (أوليا جلبي) الذي زار غزة عام (1649م) وصفاً للمدينة يورده المؤلف، ومما جاء فيه أن لسكان غزة نوعاً من الخال يعرف بخال غزة هاشم، وهو طريف للغاية، ويليق بهم جداً، وهم يلبسون السمور، والفراجية، وثياب أخرى غير مزخرفة، وأما الطبقة الوسطى فإنها تكتسي ثوباً بسيطاً أبيض اللون، وأما العمال والطبقة الفقيرة من السكان فإنهم يلبسون سرتيه كراته، ولهذا الثوب أشكال مختلفة، وهؤلاء يلبسون أيضاً العباءة، والغزيون بوجه عام بيض الوجوه ذوي حواجب قائمة، وهناك فئة منهم سمر اللون كأنهم مدبوغون بالشمس، ويضيف الرحالة ".. إن أهل غزة ذوي عزم، وإحساس، ونشاط، وهم أحرار، وكرام، ومحبون للضيف، ولا سيما إذا كان غريباً ويعيشون على التجارة والأعمال اليدوية (تاريخ غزة، 1943: 118). وفي عهد السلطان العثماني عثمان الثالث عام (1668م) حكم غزة الحاج حسين باشا مكة الذي توسع نفوذه حتى شمل القدس، وصيدا، وإمارة الحج، وولاية الشام. وفي عام (1814م) كانت غزة تدار من متصرف تركي يدعى حسين درويش، وكانت القدس تابعة لها. وممن حكموا غزة من الأتراك عبد الله باشا الذي ثار عليه الغزيون، واتفقوا مع عرب (التياها) و(الترابين) وطردوا موظفيه، وأعلنوا العصيان ضده، وكان يقود عصيان غزة رجل يسمى مصطفى الكاشف الذي وجه له الأتراك رسالة معروفة أوردها مؤلف الكتاب. ويرسم المؤلف صورة لغزة أواخر القرن الثامن عشر وأوائل القرن التاسع عشر للميلاد، ثم ينتقل إلى استكمال هذه الصورة في زمن الانتداب البريطاني وحتى سنوات الأربعينيات الأولى، ومما يكتبه المؤلف في هذا المجال يأخذ قيمة كبيرة، ويعد من أفضل صفحات الكتاب، وأكثرها أهمية وعلمية لما يحوي من معلومات مهمة ودقيقة عايشها المؤلف، ودونها، وعرفها، وقد ساعده في ذلك موقعه الوظيفي.

ففي أوائل القرن التاسع عشر للميلاد كان في غزة -كما يذكر المؤلف-أربعة آلاف منزل، وخمسمائة دكان، وأربعون نولاً للنسيج، ومصبغتان، وأربعة معاصر للسيرج، وستة بدور للزيت، ومطحنة تدار بالفحم الحجري، ومعمل للبلاط، ودباغة واحدة، وخمارة واحدة، ولم يكن فيها فنادق، وإنما عدد من الخانات الذي يأوي إليها المسافرون، ومنها خان الزيت الملاصق للجامع العمري الكبير من القبلة. وكان في غزة مسلخ واحد، ولم يكن فيها صيدلية، وإنما دكاكين للعطارة، ومن الوجهة الاقتصادية كانت غزة ترتع في بحبوحة من العيش والرخاء، إذ كانت نفقات العيش فيها رخيصة، وكان بإمكان الأسر ذات الخمسن أفراد من الطبقة المتوسطة أن تعيش باثني عشر قرشاً تركياً في اليوم، أو ما يقارب الليرتين التركيتين في الشهر. وعلى صعيد السكن يبين المؤلف أنه كان لكل غزي دار يقطنها، أما الموظف الغريب فإنه كان يستأجر أحسن دار بعشر ليرات في السنة على أكثر تقدير، وكانت أجرة العامل في الحقل لا تزيد عن ثمانية قروش؛ أي بنسبة عمله قرشين ونصف قرش من عمله عام (1943م). أما خادم

المنزل فقد كان يعمل من غير أجر، بل يكتفي بما يُقدم له من منام، وطعام، ولباس، وكان رطل اللحم بثمانية قروش، والسمنة رطلها بنصف ريال تركي، والزيت الجرة منه بنصف ليرة، ومحل البندورة (صندوقان) بأربعة قروش، والباذنجان بثمانية قروش تركية، ورطل السمك بعشرة قروش، والخروف الكبير بمجيدين، والصغير بمجيدي واحد.

أما العملة العثمانية في غزة، فقد تعددت، ولها نوعان: عملة مغشوشة، وهي عبارة عن البشلك (قرشان ونصف) والوزري (خمسة قروش) والعشراوية (متاليك)، أما العملة الذهبية فإنها عبارة عن (خيرية ومحمودية)، أما ما يسمى بالعملة المغشوشة وكانت رائجة في أسواق غزة، فقد كانت تباع وتشترى بقصد الزينة فقط.

ومن حيث النظام المالي يذكر المؤلف عارف العارف أن غزة كانت تدار مباشرة من وزارة المالية في (الأستانة)، بينما كانت عكا ونابلس وما يتبعها تدار من بيروت، أما أنواع الضرائب التي كان الأتراك يجبونها من غزة فهي:

1. (الويركو) والمسقفات
2. الأعشار
3. الأغنام
4. التنتع
5. الكروسة (العملة المكلفة)
6. المعارف

ولم يكن في غزة زمن العهد التركي أي طرق معبدة سوى طريق البحر الذي عبد زمن السلطان عبد الحميد الثاني، وتقدر الضرائب التي كانت تجبى من غزة في أواخر العهد التركي بِ (15 ألف ليرة) تركية في السنة، منها (92%) تذهب للخزينة و(8%) في سبيل الجباية.

كان عدد سكان غزة في زمن السلطان عبد الحميد- على ما يورد المؤلف- حوالي (26,990 ألف) نسمة نصفهم من الإناث، ومعظمهم من المسلمين، ولا يشكل المسيحيون منهم (1055) نسمة، واليهود (33) فقط. أما القرى التابعة لغزة بما فيها المجدل، والفالوجة، وخانيونس فقد كان يعيش فيها (56588) ألف نسمة؛ أي أنه كان يعيش في قضاء غزة (82687) ألف نسمة، وكان عدد القرى المعتبرة من أعمال قضاء غزة في العهد التركي (67) قرية تقسم إلى أربعة مراكز.

وكان في غزة مدير للمال راتبه (800 قرشا تركيا، وفيها محكمة شرعية يرأسها قاض شرعي، وكان فيها دائرة للبوسطة، والتلغراف، والبريد، والبرق، ومجالس للمعارف، ودائرة عرفت باسم الديون العمومية، وكان مجموع الرواتب الشهرية التي تقاضاها موظفو الحكومة في غزة من الخزينة خلال عام (1904م) حوالي (869) ليرة عثمانية، ولم يكن في غزة يومئذ نوادٍ ولا جمعيات، وكان الحكم في البلاد لا يستند إلى الشورى (تاريخ غزة، 1943: 121)، ويتحدث كتاب تاريخ غزة عن دور الغزيين في مقاومة العثمانيين إبان الثورة العربية الكبرى، ويقول اشتركت غزة في الانقلاب على العثمانيين، وأسست شخصيات فيها فرعاً لجمعية الاتحاد والترقي مكونة من أحمد عارف الحسيني، والحاج سعيد الشوا، ومحمد الصوراني، وحسني خيال، وخليل بسيسو، ومحي الدين عبد الشافي، وكان رئيسه ضابطاً في الجيش التركي يسمى (سنوس بك) (تاريخ غزة، 1943: 124).

وينتقل المؤلف بعد ذلك ليتحدث عن غزة في فترة محنتها عندما دخلتها القوات الإنجليزية في أعقاب هزيمة الأتراك فيها بتاريخ (17/4/ 1917م) بعد معارك حامية مع الترك ومع أهلها، حيث بلغت الخسائر (1975) رجلاً من العرب والترك، وخاصة عندما ضرب الأسطول الإنجليزي غزة من البحر، وضربتها قوات المشاة من البر؛ مما أدى إلى هدم أكثر من ثلث بيوتها، وهجرة معظم أهلها منها (تاريخ غزة، 1943: 186).

وفي غزة دشن اللورد (اللنبي الإنجليزي) مقبرة كبيرة لقتلى الإنجليز عام (1923م)، وكانت غزة منذ فجر التاريخ وحتى يومنا هذا بوابة الفاتحين (ص223).

وفي زمن الاحتلال الإنجليزي لغزة زارها اللورد (كيتشنر) (Kitchener) وزير الحربية الانجليزي عام (1924م)، كما نزل بها الوزير (تشرتشل) عام (1921م)، وهو في طريقه من مصر إلى القدس بعد انتهاء مؤتمر القاهرة المشهور، وقد رافقه في رحلته (هربرت صموئيل) الذي كان أول مندوب سامي لبريطانيا على فلسطين، و(لورنس) المعروف بجاسوسيته وعلاقته مع العرب، وعندما وصلوا إلى غزة واجهتهم جماهيرها ساخطة محتجة على الانتداب الذي كانت قد علمت أخباره، وكان هتافهم ليسقط الانتداب الإنجليزي، لتسقط السياسة الصهيونية (تاريخ غزة، 1943: 231).

وفي الفصل الأخير من الكتاب، والذي أطلق عليه المؤلف اسم (غزة في يومنا هذا)، حيث يتناول المؤلف غزة في بداية الأربعينيات من القرن العشرين، فيتحدث عن مدى التطور الذي أصاب غزة قياساً بفترات التاريخ السابقة، فيذكر أسواقها ودورها في تصريف المنتوجات الزراعية، ويقول إنها تأتي بعد اللد من هذه الناحية (تاريخ غزة، 1943: 250).

ثم يتطرق المؤلف إلى الأوضاع السكانية والمعيشية في غزة في فترة الانتداب البريطاني، معتمداً على إحصائية لعدد السكان، فيقول: " وكان يعيش في غزة 23 ألف نسمة كلهم عرب، ويبين أن الحرب العالمية الأولى قد أصابت غزة بأضرار أكثر من أي مدينة أخرى في فلسطين، ففي حين كان عدد سكانها عام (1913م) أي قبل بداية الحرب العالمية بعام واحد قد وصل إلى (42) ألف نسمة، فقد أصبح عددهم عام (1931م) (17) ألف نسمة فقط، أما في عام (1944م) فقد بلغ عددهم (33) الفا، والسبب في ذلك كما يرى المؤلف بأن تركيا عندما أعلنت النفير العام، وعندما اتخذ الجيش الإنجليزي خطة الهجوم، فكان في حمص منهم (13) ألفا، وفي حيفا (7)آلاف، وفي يافا (15) ألفا (تاريخ غزة، 1943: 258).

وعن تردي الأوضاع الصحية في غزة في تلك الفترة، يتحدث المؤلف عن نسبة الوفيات بين الأطفال في غزة، فكانت في عام (1940م) مرتفعة جداً لدرجة أنها بلغت (166) طفلاً من كل ألف طفل (تاريخ غزة، 1943: 261).

ويسمي المؤلف أحياء غزة السكانية وهي: الدرج، الزيتون، التفاح، الشجاعية بقسميها الجديدة، والتركمان، يقول إن الشجاعية سميت بهذا

الاسم نسبة إلى شجاع الدين عثمان الكردي الذي استشهد في سنة (637هـ) في فترة الحروب الصليبية.

كما يذكر بأنه يفصل بين حي الدرج والزيتون شارع فسيح أنشأه جمال باشا خلال الحرب العالمية الأولى، وأطلق عليه آنذاك اسمه، وغير المجلس البلدي اسمه عام (1932م) حيث سماه شارع عمر المختار (تاريخ غزة، 1943: 263).

أما غزة الجديدة، فيقول المؤلف إنها أنشئت فوق الرمال الممتدة من تل السكن على حدود المدينة القديمة إلى البحر، ويسمونها الرمال، أو الحارة الغربية، ومساحتها (3) آلاف دونم، قسمت عام (1934م) إلى بقع مختلفة المساحة بعضها دونمان، والآخر دونم، وبيعت للأهالي بسعر (3) ملات للمتر الواحد على الشوارع الفرعية، وخمسة ملات على الشوارع الرئيسة؛ وذلك من أجل صد الرمال التي كانت تزحف على المدينة في كل سنة من جهة البحر.

ويذكر المؤلف في مكان آخر أنه أنشئت في غزة غابتان جميلتان: الأولى على بعد ميلين من شمال المدينة إلى الغرب، والثانية على بعد ميل واحد من جنوبها إلى الغرب، وأن الفضل في إنجازها يعود إلى المثقف الغزي سعد الله بك البورنو، كما أن المؤلف يذكر أن أوسع حدائق غزة آنذاك كانت حديقة البلدية المعروفة بالمنتزه.

وغزة في أوائل الأربعينيات إلى قبل قيام الكيان الصهيوني على أرض فلسطين كان فيها منازل للطبقة الراقية وكبار الموظفين، وملعب لكرة القدم أنشأه النادي الرياضي الغزي عام (1943م)، ونادي للتنس، ومقهى، ودار للسينما بناها رشاد الشوا، وغالب النشاشيبي عام (1940م) بكلفة وصلت (12) ألف جنيه. وقصة غزة مع الكهرباء يرويها المؤلف كما يلي فيقول: "... اختفت في غزة مسرجة الزيت في منتصف القرن التاسع عشر، وحل مكانها مصباح البترول الذي بقي يستعمل حتى سنة (1938م) حينما دخلت الكهرباء باتفاق بين المجلس البلدي وشركة كهرباء فلسطين، إلا أن سكان غزة ثاروا على الاتفاق بسبب عدائهم لمشروع الوطن القومي اليهودي، وأشعلوا ثورة عليه سنة (1945م) وعطلوه لفترة".

أما المدارس في غزة، فإن المؤلف يستعرضها على النحو التالي:

تأسست أول مدرسة حكومية في غزة عام (1887م) وهي ابتدائية كاملة آنذاك وفيها بعد ذلك قسم ثانوي ذو صفين، كما كان في غزة مدرسة أخرى عام (1927م) تضم (284) تلميذاً 12 معلماً، وهذه المدرسة أصبحت في عام (1941) تضم (1237) تلميذاً، ويصل فيها عدد المدرسين إلى (26) معلماً، كما تأسست في غزة في (1942/10/1م) كلية عربية سميت كلية غزة يتبعها قسم داخلي يضم (26) طالباً، وكان إلى جانب ذلك كله أربع مكتبات عربية للمطالعة حتى بداية الأربعينيات، ومن أكبر مكتبات غزة آنذاك مكتبة الجامع العمري، التي كانت تضم آنذاك (2500) كتاب بين مطبوع ومخطوط، كما كان هناك مكتبتان تجاريتان واحدة لهاشم الخزندار والأخرى لخميس أبي شعبان.

وعن تأسيس أول مجلس بلدي في غزة يذكر المؤلف أن ذلك كان في عام (1893م) حيث كان الرئيس الحاج مصطفى العلمي ثم جاء بعده ابنه أحمد، ثم علي الشوا، ثم عبد الله العلمي، ثم خليل بسيسو، وبعد ذلك الحاج سعيد الشوا الذي أنشأ في عهده المستشفى البلدي فوق تل السكن.

وفي فترة الاحتلال الإنجليزي تولى رئاسة البلدية محمود أبو خضرة، ثم عمر الصوراني، ثم فهمي الحسيني، وفي عام (1939م) رشدي الشوا ابن الحاج سعيد الشوا، وفي عهده توسع شارع عمر المختار، وبنيت دار البلدية الجديدة، وأنشئت الحديقة المعروفة بالمتنزه الجديد، كما حفر بئر الصفا الذي تشرب منه البلدية، وكانت ميزانية بلدية غزة قد وصلت في عام (1942م إلى 26120) جنيهاً فلسطينياً.

ويتحدث مؤلف كتاب تاريخ غزة بعد ذلك عن أسواق غزة قبيل الاحتلال الصهيوني لفلسطين وعددها، ويذكر الموازين التي كانت مستعملة فيها، كذلك مطاحن غزة، ومعاصر السمسم فيها، كما تحدث عن صناعة الدباغة، والنسيج، والألبسة الصوفية والقطنية، وعن شركة النسيج العربية التي تأسست عام (1942م)، كما يتوسع في الحديث عن صناعة الفخار(الخزف) واستعمالاته في بناء العقود، وعن شركة تسمى مناجم الكبريت الفلسطينية المحدودة في غزة، والتي تأسست عام (1930م).

ويستقصي المؤلف عن أبناء غزة المتعلمين، فيذكر من تعملوا الهندسة قبل عام (1939م)، وعن أطبائها في الفترة نفسها، وهم ثلاثة، ومحاميها الذين بلغ عددهم ثمانية (تاريخ غزة، 1943: 276).

كما ينتقل المؤرخ عارف العارف للحديث عن مقابرها الـ (13) ويفرد لها حديثاً موسعاً، كما يتحدث عن حماماتها، والمستمرة في العمل إلى زمن تأليف كتابه.

كما يتحدث عن مساجدها، وجوامعها، وأوقافها وعن محكمتها الشرعية التي يقول عنها إنها قديمة العهد جداً (تاريخ غزة، 1943: 279).

ويذكر أسماء الذين تولوها في العهد التركي والانتداب الإنجليزي، كما يُضمّن كتابه عدة جداول قيّمة لحالات الزواج والطلاق التي سجلتها المحكمة الشرعية في غزة في الفترة من (1924م-1933م)، حيث بلغت حالات الزواج (1576) حالة وحالات الطلاق (166) حالة (تاريخ غزة، 1943: 281).

وفي حديثه عن المياه في غزة يذكر المؤلف أربعة آبار نبع عمومية فيها، كما ينشر جدولاً عن كميات الأمطار التي هطلت على غزة منذ بداية القرن العشرين حتى عام (1943م)، ومن خلاله يتحدث عن زراعة غزة ومحاصيلها، وأسماء تلك المحاصيل، ويذكر جودة نخيلها وعنها الذي يقول عنه: "إن عنب بربرة في منطقة غزة نال الجائزة الأولى في معرض لندن في الأربعينيات، ويقول إن أهم صادرات غزة هي الشعير، ثم يتوسع في الحديث عن زيتونها، وما ألم به من مصائب، وعن كمياته، وعن برتقال غزة، وما كان يواجهه من كساد (تاريخ غزة، 1943: 292).

ويكتب أيضاً عن مصارف غزة، وأعمالها المالية والتجارية وبنوكها، ويذكر بنك الأمة العربية الذي تأسس عام (1934م) وكذلك فرع بنك باركيلس الذي تأسس عام (1935م).

ثم ينتقل للحديث عن صيد الأسماك، ويعد منها (21) نوعاً، ويعطي لعام (1941م) رقماً في صيد السمك يبلغ (150) طناً بلغ ثمنها (21) ألف جنيه، كما يتحدث عن صيد الفر، وهو نوع من الطيور، وينتقل للحديث عن الميناء، ويقول: إنه ليس لغزة مرفأ، وإنما لسان ممتد في البحر من الاسمنت المسلح تم إنشاؤه في عهد الاحتلال الإنجليزي.

أما عن السفر إلى غزة من المناطق المجاورة لها وعن وسائل المواصلات فيها، فيقول: إن في غزة سيارات صغيرة وكبيرة وقطار، ويذكر أجرة الراكب في كل وسيلة، بعد ذلك يتحدث عن مطار أنشئ في غزة عام (1927م) ويضيف المؤلف أن مطار غزة كان لنقل البريد والركاب عن طرق الجو، ولم يكن ذلك المطار لفلسطين وحدها، بل كان للشرق الأوسط كله، حيث ذاعت شهرته من بوساطة كثير من الشركات التي تتنافس مع بعضها، حتى بلغت رحلات بعضها أربع رحلات في الأسبوع، كما وصلت أجرة الراكب بالطائرة من غزة إلى بيروت (5) ليرات، وبقيت غزة تحتفظ بأشهر مطار في الشرق الاوسط حتى أنشئ مطار اللد عام (1937م)، ثم ينتقل المؤلف للحديث عن مسافة قضاء غزة البالغ (1196) كم، وعن المدن المنتشرة فيه، وخاصة غزة، وخان يونس، والمجدل، والفالوجة، وعن القرى التابعة لها وعددها (35) قرية (تاريخ غزة، 1943: 299)، ويقدم المؤلف دراسة (أنثروبولوجية) تنطلق بأخلاق القرويين، وطباعهم، وملابسهم، وأزيائهم، وأعيادهم، ومواسمهم، كما تحدث عن ملابس الرجال في الطبقات المختلفة، وكذلك ملابس النساء، ويسمي كل نوع منها، ومن أي مادة هو مصنوع، كما ينتقل للحديث عن المواسم والأعياد، ويذكر منها خمسة مواسم معروفة في غزة.

ويفرد عارف العارف في كتابة فصلاً خاصاً عن جوامع غزة ومساجدها على الرغم من ذكرها سابقاً في فصول سابقة، ويذكر في هذا المجال أن المساجد التي يصلي فيها الناس ولا يقيمون فيها الجمعة أربعة عشر مسجداً، كما يتحدث عن المزارات الكثيرة، ويعددها ذاكراً عشرة مزارات منها.

وبعد أن يذكر المؤلف الجزء الأول من كتابه يذكر في نهايته أنه سيحدد الجزء الثاني منه عن تاريخ الأسر الغزية، غير أنه لم يبين عنوان هذا الجزء في الكتب التي تم نشرها، والتي كان آخرها كتابه الذي عرضناه والخاص بتاريخ غزة منذ عام (3750 ق.م لغاية سنة 1943م).

الخاتمة

يُعد كتاب "تاريخ غزة" لعارف العارف من أهم المصادر التاريخية التي تناولت تاريخ غزة، رغم أنه لم يكن الأول، فقد سبقته أكثر من دراسة تمت الإشارة إليها في متن البحث، وعدم اتباع الباحث للمنهج العلمي التاريخي في الكتب التاريخية، واتباع المنهج الذي يعتمد على السرد التاريخي مع عدم ذكر المصادر والمراجع التاريخية التي اعتمد عليها في كتاباته، وهذا حال أغلب المؤلفات في عصره، والعصور السابقة لعصره خاصة عند حديثه عن تاريخ غزة عبر العصور المختلفة، وهذا يخلق مشكلة للباحث في الكتاب عن دراسة ونقد مصادره ومعلوماته التاريخية. ويؤخذ على هذا الكتاب بأنه:

- عالج فترة تاريخية طويلة تحتاج إلى عدد من الأجزاء لدراسة أوضاع غزة الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية عبر التاريخ.
- لم يقسم المؤلف كتابه إلى فصول ومباحث، بل قسم الكتاب إلى عناوين صغيرة، حيث انتقل من عنوان لآخر دون مقدمات؛ مما أحدث إرباكاً في بعض الأحيان.
- لم يوثق معلوماته التاريخية التي أوردها في كتابه، ولم يورد قائمة بالمصادر والمراجع التي اعتمد عليها، وقد تكون هذه السمة والأسلوب الذي كان يتبعه الكتاب والمؤلفون في تلك الفترة.

ورغم اتجاه المؤلف في كتابه إلى معالجة بعض موضوعاته بطريقة السرد التاريخي الشامل، فإن هذه الطريقة أفادت الباحثين في تاريخ غزة فيما بعد في أنها فتحت أمامهم رؤوس موضوعات يمكن أن يُتعمق بها مستقبلاً، ومن جهة أخرى أصبح هذا المؤلف في أيدي المثقف غير المتخصص؛ لأنه يبعده عن سرد التفاصيل المملة، ويضع أمامه الخطوط العريضة لتاريخ غزة، ويساعده على فهمها، ورغم ذلك فالكتاب يُعد مصدراً مهماً لكل المهتمين من متخصصين وغيرهم الذين اهتموا بدراسة تاريخ غزة.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع العربية

- أنطونيوس، جورج. (1982). يقظة العرب تاريخ حركة العرب القومية (ترجمة إحسان عباس وناصر الدين الأسد)، بيروت: دار العلم للملايين.
- البرغوثي، عمر صالح. (2001). المراحل، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
- بشارات، إبراهيم. (1999). من هو "رجالات من فلسطين" سلسلة شخصيات فلسطينية، عمان: مؤسسة التعاون.
- تماري، سليم. (1981). مع ناقة الله في سيبيريا "عارف العارف في الأسر الروسي خلال الحرب العالمية الأولى"، رام الله: دار بيت المقدس.
- دروزه، محمد عزة. (1993). مذكرات محمد عزة دروزة 1305-1404هـ/1887-1984م، المجلد الثاني، بيروت: دار الغرب الاسلامي.
- العارف، عارف. (1957). رؤياي، بيروت: دار ريحاني للطباعة والنشر.
- العارف، عارف. (1963). النكبة "نكبة فلسطين والفردوس المفقود"، بيروت: مؤسسة الدراسات الفلسطينية.
- العودات، يعقوب. (1976). من أعلام الفكر والأدب في فلسطين، عمان: جمعية المطابع التعاونية.
- الموسوعة الفلسطينية. (1984): القسم العام، مجلد3، دمشق.
- مناع، عادل. (2008). أعلام فلسطين أواخر العهد العثماني (1800-1948)، ط4، بيروت: مؤسسة الدراسات الفلسطينية.

- يوسف، فوزي. (1961). كلمة الناشر في عارف العارف "المفصل في تاريخ القدس"، القدس: مكتبة الأندلس.

ثانياً: ترجمة المصادر والمراجع العربية إلى اللغة الأجنبية

- *Al-Barghouti, O, S. (2001). Stages, Beirut: The Arab Foundation for Studies and Publishing.*
- *Anthony, G. (1982). Arab Awakening History of the Arab National Movement (Translated by Ihssan Abbas and Nasir al-Din al-Assad), Beirut: House of Science for the Millions.*
- *Aref, A. (1957). My Vision, Beirut: Rihani Publishing House.*
- *Aref, A. (1963). The Nakba, "The Nakba of Palestine and the lost paradise", Beirut: Institution of the Palestinian Studies.*
- *Bisharat, I. (1999). Who is "Men from Palestine" Palestinian Personalities Series, Amman: The Cooperation Foundation.*
- *Daruzah, M. Z. (1993). Diary of Muhammad Azza Darwaza 1305-1404 / 1887-1984 AD, Volume2, Beirut: Dar Al-Gharb Al-Islami.*
- *Manna, A. (2008). Flags of Palestine in the Late Ottoman Era (18000-1948), 4th Edition, Beirut: Institution of the Palestinian Studies.*
- *Aloudat, Y. (1976). Of the flags of thought and literature in Palestine, Amman: Cooperative Printing Press Association.*
- *Tamari, S. (1981). With a camel of God in Siberia, "Arif Al-Arif in Russian captivity during the First World War", Ramallah: House of Jerusalem.*
- *The Palestinian Encyclopedia: General Section, Volume3, Damascus, 1984.*
- *Youssef, F. (1961). A word from the publisher in Aref al-Aref, "The detailed focal point of the history of Jerusalem", Jerusalem: Al-Andalus Library.*

دراسة تحليلية لمفهوم البخس في القرآن الكريم ودلالاته العلمية

An Analytical Study of the Concept of "Al-Bakhs" in the Qur'an and Its Scientific Significance

Abdallah Ahmad Alzyout

Associate Professor / University of Jordan / Jordan
Dr.alzyuot@Gmail.com

عبدالله أحمد الزيوت

أستاذ مشارك / الجامعة الأردنية / الأردن

f

Received: 12/09/2020, **Accepted**: 13/12/2020
DOI: 10.33977/0507-000-056-006
https://journals.qou.edu/index.php/jrresstudy

تاريخ الاستلام: 2020/09/12، تاريخ القبول: 2020/12/13
E-ISSN: 2616-9843
P-ISSN: 2616-9835

الملخص

تحاول هذه الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: ما مفهوم لفظ (البخس) في القرآن وما ودلالته في سياق الآيات التي ورد فيها؟ وتهدف إلى الوقوف على الدلالات اللغوية والاصطلاحية للفظ (البخس)، والكشف عن تقاليب مادته، وبيان دلالاتها، والعلاقة فيما بينها، إبراز الألفاظ المقاربة له، وإظهار دلالته في سياق الآيات التي ورد فيها، وذلك من خلال استخدام المنهج الوصفي القائم على التحليل مع الإفادة من المنهجين الاستقرائي والاستنباطي. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها اتساع دلالة لفظ البخس الاصطلاحية، وفي الاستعمال القرآني وشمولها لكافة الحقوق المادية والمعنوية، القليل منها والكثير، وتحريم البخس بجميع صوره وأشكاله؛ لأنه ظلمٌ، ومُفضٍ إلى الهلاك وقطع الصلات، وقد تنوع أسلوب القرآن في النهي عنه والتحذير منه، وذلك بما يُلائم موضوع السورة وسياق الآيات التي ورد فيها.

الكلمات المفتاحية: ألفاظ، السياق، البخس، دراسة دلالية.

Abstract

This study attempts to answer the following main question: What is the concept of the word "understatement" (al-Bakhs) in the Qur'an, and what is the significance in the context of the verses in it? It aims to identify the linguistic and conventional connotations of the word "understatement". It also aims to reveal the content of its material, indicate its implications and the relationship between them, highlighting the words approaching it, and showing its significance in the context of the verses in which it is mentioned, through the use of the descriptive approach based on analysis, while taking advantage of the inductive and inference approaches. The study reached a set of results, the most prominent of which were the breadth of the meaning of the term "understatement", its use in the Qur'an, its comprehensiveness of all material and moral rights, few and many, and the prohibition of understatement in all its forms, because it is unjust, and it is dissimilar to destruction and severing links. It also shows how the method of the Qur'an varied in preventing it and warning against it, in order to suit the subject of the surah and the context of the verses in it.

***Keywords**: Terms, Context, Al-Bakhs / Understatement, Semantic Study.*

المقدمة

الحمد لله ربِّ العالمين، الحمد لله الذي أنزل الكتاب على عبده ولم يجعل له عِوجًا، وجعله كتابًا مباركًا: ﴿ وَهَذَا كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ مُبَارَكٌ فَاتَّبِعُوهُ وَاتَّقُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ ﴾ (الأنعام:155) ﴿ كِتَابٌ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ مُبَارَكٌ لِيَدَّبَّرُوا آيَاتِهِ وَلِيَتَذَكَّرَ أُولُو الْأَلْبَابِ﴾ (ص: 29)، والصلاة والسلام على نبي الهدى ومصباح الدجى سيدنا محمد، اللهم صلِّ وسلم وبارك عليه وعلى آل بيته الطيبين الطاهرين، وعلى أصحابه البررة الذين قاموا بالقرآن آناء الليل وأطراف النهار، وعلى التابعين لهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد؛

فقد اختص القرآن الكريم بأنه معجزة خالدة تتحدى الإنس والجان في كافة العصور والأزمان، ومما انفرد به عن سائر الكلام أنه ينبوع كل حكمة، ومَعْدِنُ كل فضيلة، لا يخلق على كثرة الرد، ولا تنقضي عجائبه، وأن كلّ كلمة من كلماته جاء في سياقها متطابقة مع المعنى الذي سيقت له على أتم تقدير، وأكمل وجه وأحسنه.

وقد بذل العلماء الجهود في خدمة كتاب الله تعالى والكشف عن معانيه، واستنباط حكمه وأحكامه، واستخراج هداياته، وتنوعت اهتماماتهم، فمنهم من اهتم بالمرويات والآثار المتصلة بتفسيره، ومنهم من اهتم بأحكامه، ومنهم من اهتم ببلاغته وبيانه، وإبراز دلالات مصطلحاته وألفاظه، وغيرها من الاهتمامات، التي تُشير إلى اهتمام كلّ منهم بما برع فيه، وما يجد الحاجة ماسّة إليه.

والقرآن الكريم دستور حياة من جانب، وأحد أهم مصادر الدراسات العلمية المختلفة من جانب آخر، وهو موضع اهتمام الدارسين منذ نزوله إلى أن يرث الله الأرض وما عليها، والنبع الصافي الذي ينهلون منه، ولما كانت دراسة ألفاظ القرآن ومصطلحاته وإبراز دلالاتها من اهتمامات الدارسين في القديم والحديث، ومحلاً للبحث والدراسة، وكان (لفظ البخس) من الألفاظ القرآنية التي وردت سبع مرات في سياقات مختلفة، وصيغ متنوعة، وله صلة مباشرة بقضايا الناس الاجتماعية والاقتصادية جاءت فكرة البحث في مفهوم (البخس) في القرآن الكريم ودلالاته، وتوجهت عناية الباحث إلى هذا اللفظ القرآني، محاولاً الكشف عن دلالاته الاصطلاحية ، ودلالته في السياق القرآني.

وقد بدأت ببيان الدلالات اللغوية والاصطلاحية للفظ (البخس)، وتقاليب هذه المادة، وذكرت الألفاظ المقاربة للبَخْس ودلالتها، ثم بينت استعمال مادة بَخَس في القرآن ودلالاتها السياقية.

وظهر من خلال هذه الدراسة اتساع دلالة لفظ البخس الاصطلاحية، واتساع دلالته في الاستعمال القرآني وشمولها لكافة حقوق الناس المادية والمعنوية، القليل منها والكثير، وأن البخس محرّم بجميع صوره وأشكاله؛ لأنه يُثير الأحقاد، ويُضيّع حقوق العباد، ويُعطِّل مصالحهم.

مشكلة الدراسة

إن دعوة النبي صلى الله وسلم خاتمة الدعوات، ورسالته خاتمة الرسالات السماوية، وهي تقوم على الأمر بإفراد الله تعالى بالعبادة، والتحذير من ظلم الناس ونشر الفساد في الأرض، ولا ريب أن القرآن الكريم هو المصدر الأول لهذا الدين، وهو حافل بكل ما يحتاجه الإنسان في جوانب حياته المختلفة، ومن هنا كان الواجب على المسلم أن يتدبر آياته، وأن يفهم معاني ألفاظه، ولفظ (البخس) من الألفاظ التي وردت مرات متعددة في سياقات مختلفة، وصيغ متنوعة، وله صلة مباشرة بقضايا الناس الاجتماعية والاقتصادية. وانطلاقًا من أهمية معالجة القضايا الاجتماعية والاقتصادية المرتبطة بحياة الناس، وضرورة التصدي لكلّ ما يُفسد على الناس علاقاتهم الاجتماعية، ويؤدي إلى إحداث خلل في اقتصادهم جاءت

هذه الدراسة للتعرف على ما يُطمئن الفرد المسلم، وما عساه أن يُلحق الضرر بالفرد والمجتمع، وذلك من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما مفهوم لفظ (البخس) في القرآن الكريم؟ وما دلالته في سياق الآيات التي ورد فيها؟ ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

1. ما الدلالات اللغوية والاصطلاحية للفظ (البخس)؟
2. ما تقاليب مادة (بخس) وما دلالاتها؟
3. ما الألفاظ المقاربة للفظ (البخس)، وما الفروق بينها؟
4. ما دلالة لفظ (بخس) في السياق القرآني للآيات التي ورد فيها؟

أهداف الدراسة

تسعى هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

1. الوقوف على الدلالات اللغوية والاصطلاحية للفظ (البخس).
2. الكشف عن تقاليب مادة (بخس) وبيان دلالاتها، والعلاقة فيما بينها.
3. إبراز الألفاظ المقاربة للفظ (بخس) وبيان الفروق بينها.
4. إظهار دلالة لفظ (بخس) في السياق القرآني للآيات التي ورد فيها.

أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال ارتباطها المباشر بكتاب الله تعالى، ومن خلال الآتي:

1. تناولها لأحد ألفاظ القرآن الكريم بالدراسة التحليلية، بما يكشف عن مظهر مهم من مظاهر الإعجاز البياني للقرآن الكريم يتعلق بالمفردة القرآنية؛ ليتبين أن كلّ لفظة جاءت بموقعها الأخص الأشكل بها، مما يُرجى منه إفادة طلبة العلم عامة، وطلبة الدراسات القرآنية خاصة، وكذلك إفادة الدعاة والساعين إلى الإصلاح الفردي والاقتصادي والاجتماعي.
2. إن هذا الموضوع لم يحظ فيما اطلعت عليه بدراسة علمية مستقلة ولذلك أرجو أن أقدم إضافة علمية للدراسات البحثية المتعلقة بألفاظ القرآن الكريم، وزيادة في فهم معانيها.

الدراسات السابقة

لم أجد ـ فيما اطلعت عليه ـ دراسة علمية مستقلة تناولت تحليل مفهوم البخس في القرآن الكريم وبيَّنت دلالاته العلمية، غير أنه وجد دراسات لها صلة ببعض جوانب هذه الدراسة، منها:

1. دراسة زكريا الخضر (2016) دراسات، مجلة علوم الشريعة والقانون، الجامعة الأردنية، بعنوان: القيم الحضارية في قصة سيدنا شعيب " دراسة قرآنية"، وهذه الدراسة تنحصر في قصة شُعيب عليه السلام، وقد تناول الباحث في المبحث الأول القيم الاقتصادية في حفظ حقوق المعاملات المالية وأثرها في بنية المجتمع، وفي هذا السياق تعرض إلى الوفاء بالكيل والميزان وعدم انقاصهما، وفي المبحث الثاني تناول تصحيح المفاهيم وبيان المسؤولية في بناء المجتمعات، وخصص المبحث الثالث للحديث عن البناء الفكري للإنسان.
2. دراسة صيام صبري (2015) مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية، جامعة الأزهر، بعنوان: أسس النظام الاقتصادي في ضوء القرآن الكريم " تحريم البخس أنموذجًا"، وقد تناول في الفصل الأول أسس الاقتصاد في القرآن الكريم، وفيه تعريف أسس النظام الاقتصادي، وذكر أسس النظام الاقتصادي في القرآن الكريم، وفي الفصل الثاني تناول التعريف بالبخس، وبيان أساليب القرآن في ذمه، ومجالاته.

وتختلف هذه الدراسة عن الدراستين السابقتين من حيث اللفظ مدار الدراسة، ومن حيث الموضوع الكلي لها؛ فهذه الدراسة تتناول لفظ (البخس) حيثما ورد في القرآن الكريم، وتتتبع دلالته في مواضع وروده، ولا تنحصر في قصة معينة أو موضوع محدد.

منهج الدراسة

للإجابة على أسئلة الدراسة، وتحقيق أهدافها سلك الباحث المناهج الآتية:

أولاً: المنهج الاستقرائي، وذلك لتتبع ورود اللفظة في القرآن الكريم، وتتبع الدلالة المعجمية والاصطلاحية لهذه اللفظة، وجمع المادة العلمية من مظانها المختلفة.

ثانيًا: المنهج التحليلي، وذلك لدراسة تقاليب اللفظة، وتحليل الأثر الدلالي وربطه مع سياق الآيات التي ورد فيها، وبيان ما يترتب عليها من استنتاجات ترتبط بذات الموضوع.

ثالثًا: المنهج الوصفي، وذلك بتقسيم الدراسة إلى مباحث ومطالب لسبر أغوار الموضوع بما ينسجم مع مفرداته ويُجيب عن مشكلة الدراسة وأهدافها.

المبحث الأول: الدلالة اللغوية والاصطلاحية

المطلب الأول: الدلالات اللغوية للفظ (البخس)

البخس في اللغة مأخوذ من الفعل الثلاثي (بخس)، ولتحقيق المعنى اللغوي لهذا اللفظ لا بد من الرجوع إلى معجمات اللغة العربية، والبداية من معجم العين للفراهيدي حيث ذكر أن باب (الخاء والسين والباء) أربعة ألفاظ مستعملة، وهي:

(خ ب س)، (س خ ب)، (ب خ س)، (س ب خ)، ثم ذكر أن البَخَسُ: أرض تنبت من غير سقيٍ، وجمعه: بُخُوسٌ. والبَخْسُ: فقء العين بالإصبع وغيرها. والبَخْسُ: الظلم، تَبْخَسُ أخاك حقه فتنقصه، كما ينقص الكيال مكياله فينقصه. (الفراهيدي، 4: 203)

وقال ابن دريد (1987، 1: 289): بخسته حَقه إذا ظلمته إيَّاه، وتباخس الْقَوْم فِي البيع إذا تغابنوا.

وأما أبو بكر الأنباري (1992، 1: 490) فذكر أن البَخْس في كلام العرب معناه الظلم، وفسر قوله تعالى: (**شَرَوْهُ بِثَمَنٍ بَخْسٍ دَرَاهِمَ مَعْدُودَةٍ**) [يوسف: 20] أي: باعوه بثمن ظلم قليل. ثم ذكر أن باخس في قولهم: تَحْسبُها حَمقاءَ وهي باخَسٌ ـــ معناه: ظالمة، ويجوز أن تقول: هي باخِسةٌ.

لكن الأزهري (2001، 7: 88) قيّد النقص بالحقّ، ولم يتركه مُطلقًا، فقال: " البَخْسُ نَقْصُ الحقّ، تقول: بَخَسْتُ حَقَّه، وَيُقَال للْبيع ـ إذا كَانَ قَصْداً: لَا بَخْسَ وَلَا شُطُوطَ ... بَخَّسَ المُخ تَبْخِيسًا ـ إذا دَخل فِي السُّلاَمَى والعَيْنِ فَذَهَب، وَهُوَ آخر مَا يَبْقَى. والْبَخْسِيُّ ـ من الزَّرعِ ـ ما لم يُسْقَ بِماءٍ عِدٍّ، إنَّما أَسْقاه ماء السَّماء".

وذكر ابن فارس (1979، 1: 205-206) أن (بخس) أصلٌ واحد، وهو النَّقْصُ، وأن قولهم في المُخّ: بَخَّسَ تَبخيسًا، إذا صار في السُّلامى والعَين، وذلك حتى نُقصانه وذهابه من سائر البدن، يندرج تحت هذا الباب.

وبالرجوع إلى لسان العرب (1414هـ، 6: 24-25) يظهر أن صاحبه كان جامعًا لما ذكره مَنْ سبقه، ناقلاً أقوالهم في معجماتهم، ومن المعاني التي ذكرها تحت باب بخس:

النَّقْصُ، يقال: بَخَسَه حَقَّه يَبْخَسُه بَخْسًا إذا نَقَصَهُ. والبَخْسُ: الظلم، ومِنَ الظُّلْمِ أَنْ تَبْخَسَ أَخاك حَقَّه فتنقصه كما يَبْخَسُ الكيالُ مِكْيَالَهُ فَيَنْقُصُهُ. والبَخْسُ: الخَسِيسُ الَّذِي بَخَس بِهِ البائعُ، وبَخَسَ الميزانَ: نَقَصَه.

وذكر صاحب مختار الصحاح (1995: 73) الوزن الصرفي لبخس، فهو من باب قطع.

وأما صاحب المصباح المنير، فذكر الوزن الصرفي لبخسَ، مثل نَفَعَ، وزاد فذكر أنه يتعدى إلى مفعولين، ويأتي بمعنى نقص أو عاب (الفيومي، د. ت، 1: 37).

وأما المعجم الوسيط فلم أجد فيه زيادة على ما ذكره أصحاب المعجمات القديمة، (د. ت، 1: 41) وفي هذا دلالة واضحة على أن هذه اللفظة قد استقرت دلالتها التي تدل عليها.

يتضح من كلّ ما تقدم، ومن الاستقراء والتتبع لمواضع وورود هذه اللفظة في معجمات اللغة العربية ـــ المتقدمة والمتأخرة ـــ أن مداراتها تدور حول: نقص حقّ، والظلم، والتعييب. هذا من جانب، ومن جانب آخر فإن عبارة الأزهري كانت أكثر دقة من غيرها؛ حيث قيد النّقص ولم يتركه مطلقًا.

المطلب الثاني: الدلالة الاصطلاحية للفظ (البخس)

للبَخْس في اصطلاح العلماء تعريفات عدة، أذكر منها تعريف الأصفهاني (1412هـ: 110) الذي يقول فيه: " هو نقص الشيء على سبيل الظلم". وممن تابعه على هذا المناوي (1990) وصاحب معجم المصطلحات الاقتصادية (الجمعة، 2000).

وعرفه ابن العربي (2003، 2: 318) بقوله:" هو النقص بالتعْيب والتزهِيدِ، أو المخادعة عن القيمة، أو الاحتيال في التزيّد في الكيل أو النقصان منه".

وعرفه الرازي (2000، 18: 34) بقوله: "هو النقص في كل الأشياء". وبمثل هذا القول قال الخطيب الشربيني (1285هـ)، والمراغي (1964م)، والزحيلي، (1418هـ)

وعرفه ابن عاشور (1984، 8: 242) بقوله:" هو إنقاصُ شيءٍ من صفةٍ أو مقدارٍ هو حقيقٌ بكمالٍ في نوعه".

والتأمل في التعريفات السابقة يُظهر الصلة الوثيقة بين المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي لهذا اللفظ، ويظهر كذلك أن هذه التعريفات متقاربة فيما بينها ويُعلم منها أن البَخْس انقاصٌ للحقوق المادية أو المعنوية، ومآل ذلك إيقاع الظلم بصاحب ذلك الحقّ سواء أكان فردًا أم جماعة.

وبهذا يتضح أن الدلالة الاصطلاحية للبَخْس تتسع اتساعًا كبيرًا، فهي تشمل كلّ شيء؛ ما يمكن قياسه وتقويمه من الماديات، وما لا يمكن قياسه من المعنويات، وقد أشار بعض المفسرين ـــ كمحمد رشيد رضا (1990) والمراغي (1964) ـــ إلى هذا المعنى، حيث ذكرا عموم البَخْس وشموله لنقص المكيل والموزون وغيرهما من المبيعات كالمواشي والمعدودات، وشموله للبَخس في المساومة، وفي الغش والحيل التي تنتقص بها الحقوق، وفي الحقوق المعنوية كالعلوم والفضائل.

المطلب الثالث: تقاليب مادة (بخس)

ذكر الفراهيدي (د.ت) تحت باب (الخاء والسين والباء) أن المستعمل من تقاليبها أربع كلمات، هي:

(خ ب س)، (س خ ب)، (ب خ س)، (س ب خ)، (4: 203) وأما معانيها فهي على النحو الآتي:

أولاً: خَبَس:

هذا اللفظ يدل في أصل الوضع على أخْذ الشيء قهرًا وغَلَبة، يقال: خَبَس الشَّيْء خَبْسًا، وتخَبّسه، واختَبسه: أخذه وغنمه، والخُبَاسة: الْغَنِيمَة، والاختباس: أخذ الشَّيْء مُغالبة. والخَبْسُ والاخْتِبَاس: الظُّلم، والخَباسة: الظُّلامة. (ابن سيده، 2000، 5: 88)، (ابن فارس، 1979، 2: 240)

فالخبس أخذ الشيء قهرًا، ولا شك بأن الظلم من لوازمه وآثاره، وبهذا يشترك مع (البخس) في إنقاص الحقّ، وإيقاع الظلم على الآخرين.

ثانيًا: سَخَب:

السِّخابُ: قلادة تتخذ من قرنفل وسُكٍّ، ومحلبٍ، ليس فيها من الجوهر شيء، وجمعه: سُخُبٌ. والسِّخَاب: خيط يُنْظَم فيه خَرَزٌ، وتَلْبَسُه الصِّبْيَانُ والجواري، ومن المجاز: وَجَدتُك مَارِثَ السِّخَابِ؛ أي: كالصبي لا عِلْمَ له. والسَّخَبُ: لغة في الصخَب؛ وهو الصياح. (الأزهري، 2001، 7: 87)

فالسَخب يلتقي مع البَخْس في الدلالة على القلة.

ثالثًا: سَبَخَ:

وهو يدل في الأصل على خفة في الشيء، يقال للذي يسقط مِنْ ريش الطّائرِ: السَّبِيخ. والتَّسْبِيخُ: التخفيف. وقول القائل: اللهم سَبِّخْ عَنِّي الحُمَّى؛ أي: خفِّفْها وسُلَّها. وكلُّ من خُفِّفَ عنه شيءٌ فقد سُبِّخَ عنه.

والسَّبَخَةُ: أرض ذات ملح ونَزٍّ، وجمعها سِباخٌ، وَالسَّبِيخُ من القطن: ما يُسَبَّخُ بعد النّدفِ؛ أي: يُلَفُّ لتغزله المرأة، والقطعة منه سَبِيخة. (ابن فارس، 1979، 1: 126)، (ابن منظور، 1414هـ، 3: 23- 24)

فالسبخ الخِفّة في شيء والتخفيف منه، فهو يشترك مع (البخس) في القلّة، والنظر إلى الآخرين بخفة، والحرص على التخفيف من حقوقهم، والنيل منها ولو بقليل منها، سواء أكانت مادية أم كانت معنوية.

المطلب الرابع: الألفاظ المقاربة البَخْس ودلالتها:

جاءت في القرآن الكريم كلمات قريبة في معناها من لفظ (البَخس)، وهي: الظلم، والنقص، والتطفيف، فهي وإن كانت تشترك في معنى الاعتداء على الآخرين وسلبه حقه أو جزءًا منه إلا أن لكلٍّ منها دلالة خاصة، إذ لا ترادف بين ألفاظ القرآن الكريم، وإنما لكلُّ لفظة من ألفاظه دلالة معينة لا تشاركها به لفظة أخرى، وبيان ذلك على النحو الآتي:

أولاً: لفظ الظلم:

وهو مأخوذ من الفعل الثلاثي ظَلَمَ، وهذه المادة تدل في الأصل على وضع الشيء في غير موضعه تعديًا، يقال: ظلَمَه يظلِمُه ظُلْمًا. (ابن فارس،1979، 3: 428)

قال الراغب الأصفهاني (1412هـ:537): "الظُّلْمُ عند أهل اللّغة وكثير من العلماء: وضع الشيء في غير موضعه المختصّ به، إمّا بنقصان أو بزيادة، وإمّا بعدول عن وقته أو مكانه.

وقد وردت كلمة الظلم في القرآن الكريم بصيغ مختلفة وسياقات متعددة نحو مائتين وتسعين مرة، وحملت في طياتها معانٍ عدة، منها النَّقص(ابن الجوزي،1984: 427) ، ومن المواضع التي دلّ فيها الظلم على البَخس والنُّقصان قوله تعالى: (**أَلَمْ تَرَ إِلَى الَّذِينَ يُزَكُّونَ أَنْفُسَهُمْ بَلِ اللَّهُ يُزَكِّي مَنْ يَشَاءُ وَلَا يُظْلَمُونَ فَتِيلًا**) [النساء: 49]؛ أي: لا يَبْخس الله تعالى هؤلاء الذين أخبر عنهم أنهم يزكون أنفسهم، ولا غيرهم من خلقه شيئًا من حقوقهم، كقوله تعالى: (**إِنَّ اللَّهَ لَا يَظْلِمُ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ**) [النساء: 40]؛ فالله تعالى لا يَبْخس من ثواب العمل ولا ينقص من وزن ذرة. (الطبري، 2000، 8: 456)، (القرطبي،1964، 5: 195)

ومن الآيات التي جاء بها لفظ الظلم للدلالة على البَخْس والنقصان قوله تعالى: (**كِلْتَا الْجَنَّتَيْنِ آتَتْ أُكُلَهَا وَلَمْ تَظْلِمْ مِنْهُ شَيْئًا**) [الكهف: 33]، ومعنى الآية أن كل واحدة من الجنتين أعطت ثمرها تامًّا كاملاً، ولم تنقص من الأكل شيئًا، ومنه قولهم: ظلم فلانٌ فلانًا حقَّه: إذا بخَسَهُ ونقصه. (الطبري، 2000، 8: 456)

يتضح مما تقدم أن البَخْس مقتصر على نقصان الحقّ، بينما الظلم لا يُقتصر على ذلك، بل هو أعم؛ فهو يشمل نقصان الحقّ، ويشمل منع الحقّ، ومجاوزته والعدول عنه، ووضعه في غير موضعه، وعليه فالبَخْس جزءٌ من الظلم.

ثانيًا: لفظ النقص:

وهو مأخوذ من الفعل الثلاثي نَقَصَ، ودلالته الأصلية هي ذهاب شيء من شيءٍ بعد كماله وتمامه؛ فالنّقص ضد الزيادة، وهو الخُسْرَانُ في الحَظِّ.

ونَقَصَ الشيءُ، ونَقَصتُه نقصًا ونُقصانًا، ذهب منه بعد تمامه شيءٌ وانتقَص فلانًا حقّه ضد أوفاه. وهو في الأصل مستعمل في الحقيقة، وقد يُستعمل في المجاز، ويكون لازمًا، ومتعديًا لمفعول واحدٍ ولاثنين، يقال: نقص المال، ونقص فلان زيدًا مالاً، ونقص فلان المالَ. (ابن فارس،1979، 5: 470؛ الصقلي، 1983، 3: 262؛ السمين الحلبي، 1996، 4: 241).

وقد وردت مادة (نقص) في القرآن الكريم بصيغ مختلفة وسياقات متعددة بمعنى الخسران والتقليل من الشيء بعد تمامه عشر مرات؛ جاءت في موضعين منها بصيغة المصدر، بينما جاء التعبير بالفعل المضارع في خمسة مواضع، وأما المواضع الثلاثة الأخرى فواحدٌ منها فعل أمر، والثاني بصيغة المبني للمجهول، والثالث اسم مفعول، وهي موزعة في تسع سور؛ واحدة مكية، ثلاث منها سور مدنية، والباقي سور مكية.

ومن اللافت أن كلمتا (البخس) و(النقص) اجتمعتا في سياق واحدٍ، وهو قوله تعالى: (**وَإِلَى مَدْيَنَ أَخَاهُمْ شُعَيْبًا قَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ وَلَا تَنْقُصُوا الْمِكْيَالَ وَالْمِيزَانَ إِنِّي أَرَاكُمْ بِخَيْرٍ وَإِنِّي أَخَافُ عَلَيْكُمْ عَذَابَ يَوْمٍ مُحِيطٍ وَيَا قَوْمِ أَوْفُوا الْمِكْيَالَ وَالْمِيزَانَ بِالْقِسْطِ وَلَا تَبْخَسُوا النَّاسَ أَشْيَاءَهُمْ وَلَا تَعْثَوْا فِي الْأَرْضِ مُفْسِدِينَ**) [هود: 84، 85]، ففي الآية الأولى جاء النهي عن التنقيص خاصًّا بالمكيل والموزون، وفي الثانية جاء النهي عن التبخيس عامًّا فهو يشملها ويشمل غيرها من الأشياء (الرازي، 2000، 18: 34)

والفرق بين (البَخْس) و(النَّقْص) أن البَخْس هو النّقص على سبيل الظلم، بينما النّقص والتقليل من الشيء قد يكون على سبيل الظلم، وقد يكون عكس ذلك، (العسكري، د.ت،179) فالبَخْس مذموم في كل حال؛ لأنه اعتداء على الآخرين، والنقص ليس كذلك فقد يكون محمودًا، وقد يكون مذمومًا.

ثالثًا: لفظ التطفيف:

لم يرد لفظ التطفيف في القرآن الكريم إلا مرة واحدة، وذلك في قوله تعالى: (**وَيْلٌ لِلْمُطَفِّفِينَ الَّذِينَ إِذَا اكْتَالُوا عَلَى النَّاسِ يَسْتَوْفُونَ وَإِذَا كَالُوهُمْ أَوْ وَزَنُوهُمْ يُخْسِرُونَ**) [المطففين: 1 - 3].

والتطفيف مأخوذ من (طفف)، والرجوع إلى معجمات اللغة يظهر أن الدلالة الأصلية لهذه المادة تدور حول القِلَّة، يقال: هذا شيءٌ طفيف؛ أي: قليل، وما بقي في الإناء إلا طفافة؛ أي: شيء يسير لا يُعتد به، ويقال: أعطاه طفاف المكيال وطفافه وطفّفه وطفّه؛ أي: مقداره الناقص عن ملئه. والطَّفِيفُ: الشيءُ النَّزْرُ.

والتَّطْفِيف: نقص المكيال والميزان، سمّي بذلك لأنَّ الذي ينقصه منه يكون شيئًا قليلاً يسيرًا، يقال: طفّف الكيل إذا قلّل نصيب المكيل له في إيفائه واستيفائه. ومن المجاز: طفّف على عياله، إذا قتر عليهم (ابن فارس،1979، 3: 402؛ الزمخشري، 1998، 1: 607).

والفرق بين (البَخْس) و (التطفيف) ــ كما يتضح مما سبق ــ أن البَخْس نقص الحق على طريق الظلم سواء أكان قليلاً أم كثيرًا، والتطفيف قد يكون في النقص القليل بغير حقّ، وقد يكون في الزيادة القليلة كذلك، ومما يؤيد هذا الفرق أن الوعيد للمطففين في القرآن يشمل الذين يزيدون لأنفسهم إذا اشتروا، والذين يُنقصون إذا باعوا لغيرهم.

المبحث الثاني: ا ستعمال مادة بخس في القرآن ودلالاتها السياقية

وردت مادة (بخس) في القرآن الكريم بصيغ متعددة وسياقات مختلفة سبع مرات، ثلاث منها بصيغة المضارع المبني للمعلوم، ومرة بصيغة

المضارع المبني للمجهول، واثنتان بصيغة المصدر، وقد جاءت واحدة منها في سورة مدنية، والباقي في سور مكية، وتفصيل ذلك في المطالب الآتية:

المطلب الأول: التعبير بصيغة المضارع المبني للمعلوم ودلالته.

جاء التعبير بصيغة الفعل المضارع المبني للمعلوم على وزن (يَفْعَل) أربع مرات، في أربعة مواضع؛ ثلاثة منها جاء مسبوقًا بـ(لا) الناهية، ومسندًا إلى (واو) الجماعة؛ (**وَلَا تَبْخَسُوا**)، والرابع جاء مسندًا إلى ضمير الغائب؛ (**وَلَا يَبْخَسْ**)، وفيما يلي بيان لذلك:

أولاً: المضارع المسند إلى ضمير الجماعة:

ورد النهي عن البَخْس بصيغة الفعل المضارع المسبوق بالنهي، والمسند إلى (واو) الجماعة في حديث القرآن الكريم عن قصة شعيب ـ عليه السلام . المذكورة في سورة الأعراف وسورة هود وسورة الشعراء؛

أما في سورة الأعراف فقوله تعالى: (**وَإِلَى مَدْيَنَ أَخَاهُمْ شُعَيْبًا قَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ قَدْ جَاءَتْكُمْ بَيِّنَةٌ مِنْ رَبِّكُمْ فَأَوْفُوا الْكَيْلَ وَالْمِيزَانَ وَلَا تَبْخَسُوا النَّاسَ أَشْيَاءَهُمْ وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَكُمْ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ**) [الأعراف: 85].

وأما في سورة هود فقوله تعالى: (**وَإِلَى مَدْيَنَ أَخَاهُمْ شُعَيْبًا قَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ وَلَا تَنْقُصُوا الْمِكْيَالَ وَالْمِيزَانَ إِنِّي أَرَاكُمْ بِخَيْرٍ وَإِنِّي أَخَافُ عَلَيْكُمْ عَذَابَ يَوْمٍ مُحِيطٍ وَيَا قَوْمِ أَوْفُوا الْمِكْيَالَ وَالْمِيزَانَ بِالْقِسْطِ وَلَا تَبْخَسُوا النَّاسَ أَشْيَاءَهُمْ وَلَا تَعْثَوْا فِي الْأَرْضِ مُفْسِدِينَ**) [هود: 84، 85].

وأما في سورة الشعراء فقوله تعالى: (**أَوْفُوا الْكَيْلَ وَلَا تَكُونُوا مِنَ الْمُخْسِرِينَ وَزِنُوا بِالْقِسْطَاسِ الْمُسْتَقِيمِ وَلَا تَبْخَسُوا النَّاسَ أَشْيَاءَهُمْ وَلَا تَعْثَوْا فِي الْأَرْضِ مُفْسِدِينَ**) [الشعراء: 181 - 183].

والقارئ لقصة شعيب ــ عليه السلام ــ الواردة في الآيات السابقة يلحظ أنه أعقب دعوة قومه إلى الأساس الذي تقوم عليه قواعد السلوك الفاضلة والتعامل الحسن، وتُبنى عليه سعادة الدنيا ولآخرة ــــ وهو توحيد الله تعالى وإفراده بالعبادة ونبذ ما سواه ــــ دعوتهم إلى ترك ما شاع وانتشر فيهم من المفاسد والمنكرات الأكثر فتكًا في الفرد والمجتمع على حدٍّ سواء، ألا وهو الاعتداء على الحقوق المالية للآخرين، ومظهره التلاعب بالكيل والميزان، فأمرهم بإيفاءِ الكيل والميزان في كل تعاملاتهم المالية؛ فقد انتقل شعيب ـ عليه السلام ـ من قضية التوحيد إلى أكثر القضايا عُسرًا وصعوبة، إنها قضية المال التي طُبعت النّفوس على حُبّها، لذلك نجد أن هذه القضية قد أخذت مساحة غير قليلة من دعوته، ومن هنا اشتدَّ إنكارهم عليه، ونيلهم منه، فهم لا يفقهون ما يقول، وقد أراد أن يقيدهم في التصرف بهذه الأموال حسب قواعد رشيدة ومبادئ سديدة.(ينظر: عباس، 2010م، ص 472)، (الخضر، 2016، 434)

وبعد أمرهم بالوفاء صرّح بنهيهم عن البَخْس، فقال: (**وَلَا تَبْخَسُوا النَّاسَ أَشْيَاءَهُمْ**)، وعلى الرغم من تنوّع قوالب الآيات السابقة، واختلاف طريقة العرض فيما بينها، إلا أن النهي عن البَخْس جاء بعد الأمر بإيفاء الكيل والميزان، وبين الأمر والنهي مقابلة؛ فالدلالة الأصلية للأمر طلب حصول الشيء على وجه الإلزام، بينما الدلالة الأصلية للنهي طلب ترك الشيء والكف عنه على وجه الإلزام؛ فالنهي ضد الأمر، وله صيغة واحدة هي المضارع المقرون بـ(لا الناهية) ـ وتسمى الجازمة (عتيق، 2009: 83؛ الميداني، 1996: 175).

وفي دخول (لا الناهية) على الفعل المضارع (تبخسوا) دلالة على أن ترك البَخْس والكفّ عنه مطلوب فورًا، مع الاستمرار فيه جزمًا؛ لأن مفاسده كبيرة، وأضراره متعددة، وهي تقع على الفرد والأسرة والمجتمع، ولا أدل على ذلك من اقتران النهي عن البَخْس بالنهي عن الفساد في الأرض متقدمًا عليه في المواضع الثلاثة، فبخس الناس حقوقهم وتضييعها يفتح باب التقاطع والتدابر والتنازع، وربما أدى إلى الاعتداء على الحرمات، وسفك الدماء، وقد أشار الرازي (2000، 14: 142) إلى هذا المعنى فقال: " لما كان أخذ أموال الناس بغير رضاها يوجب المنازعة والخصومة وهما يوجبان الفساد لا جَرَم قال بعده: (**وَلاَ تُفْسِدُواْ فِي الأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا**)" .

وقال تعالى: (**وَلَا تَعْثَوْاْ فِي الأرض مُفْسِدِينَ**)، والعيث أشد الفساد، وهو شامل لكل ما يقع في الأرض من الإضرار بالناس والاعتداء على حقوقهم بالبَخْس وبغيره، و(**مُفْسِدِينَ**) حال مؤكدة، والمقصود النهي عن العتو في الأرض حال كونهم مفسدين أو في نيتهم الإفساد (الشعراوي، 1997، 17: 10672)، وكذلك النهي عن بخس النّاس حقوقهم سواء أكان عن قصد من الفاعل وتعَمُدٍ للإفساد، أم كان عن غير قصدٍ منه للإفساد وتعمد؛ لأنه في الحالين مُفضٍ إلى نشر الفساد في الأرض.

وذكر ابن عاشور (1984، 8: 242) أن الأمر بإيفاء الكيل والميزان يرجع إلى حفظ حقوق المُشتري، وأن النهي عن البَخْس يرجع إلى حفظ حقوق البائع، ثمَّ ذكر أن المعنى الذي أفاده النهي عن البَخْس غير المعنى الذي أفاده الأمر بإيفاء الكيل والميزان، وليس ذلك النّهي جاريًا مجرى العلّة للأمر، أو التأكيد لمضمونه.

والأظهر أن النهي يدل على عموم البَخْس في أشياء الناس كلها سواءٌ أكان ذلك في بيع أم شراء أم غير ذلك، فهو من عطف العام على الخاص، وهو توكيد للأمر قبله، قال البيضاوي (1418هـ، 3: 144): "(**وَلا تَبْخَسُوا النَّاسَ أَشْيَاءَهُمْ**) تعميم بعد تخصيص، فإنّه أعم من أن يكون المقدار أو غيره." وهذا ما أكده الفخر الرازي (2000، 14: 142) بقوله:" لما منع قومه من البَخْس في الكيل والوزن منعهم بعد ذلك من البَخْس والتنقيص بجميع الوجوه ويدخل فيه المنع من الغصب والسرقة وأخذ الرشوة وقطع الطريق وانتزاع الأموال بطريق الحيل."

وأورد الزحيلي (1418هـ، 8: 292) في تفسيره ما قاله الفخر الرازي، وزاد فقال:" ونحو ذلك من المساومات، والغش ولو في غير البيع، ويشمل أيضًا هضم الحقوق المعنوية كالعلوم والفضائل، فلا يجوز لإنسان نقص آخر حقه في علم أو خلق أو فضيلة أو أدب، وادعاء التفوق عليه حسدًا وبغيًا وكراهية."

وقد ذكرت فيما تقدم أن دلالة البخس تتسع لتشمل الماديات والمعنويات، ومن صور البخس المادية في هذا العصر تقويم الأموال التي لا تُحد قيمتها بالكيل والميزان بأقل من قيمتها، أو وصفها بأوصاف من شأنها أن تقلل من قيمتها، ومن ذلك تقويم المقومين لقطعة أرض، أو منزل، أو

عمارة، أو سيارة، أو أثاث منزل، بأقل من قيمته المالية الحقيقية، أو تقليل قيمة نفقة أو أجرة مستحقة، وكلُّ ذلك من البخس المنهي عنه، وينطوي عليه العديد من الآثار السلبية؛ الاجتماعية، والنفسية والاقتصادية، فمن الآثار على تعود سلبًا على المجتمع : التقاطع والتدابر، وفساد ذات البين.

ومن الآثار النفسية التي تعود على الفرد: اليأس من الخير والعدل، واليأس من فوائد سلعته ونتاجه، وما يتبع ذلك من غَمٍّ أو ألمٍ أو حِقدٍ.

وأما الآثار الاقتصادية التي تعود سلبًا على الفرد والمجتمع فمنها: أن ينتفع الباخِسُ الراغب في السلعة المحبوسة بأن يصرف النّاس عن الرغبة فيها، فتبقى كَلًّا على صاحبها ــ سواء أكان فردًا أم شركة لمجموعة أفراد ــ فيضطر إلى بيعها بثمن زهيد، وقد يؤدي ذلك إلى عدم القدرة على جمع رأس المال، وقد يؤول الأمر إلى ترك التجارة أو الصناعة أو الزراعة، وكل ذلك من معوقات التقدم الاقتصادي. ابن عاشور (1984، 8: 242-243؛ الخضر، 2016، 436).

والفعل المضارع (تبخسوا) مُتعدٍ لمفعولين: الأول: (**النَّاسَ**). والثاني: (**أَشْيَاءَهُمْ**)؛ أما المفعول الأول (النّاس) اسم جمعٍ لا واحد له من لفظه، فيندرج تحته البر والفاجر، والمسلم وغير المسلم، فهم جنس واحدٌ، وقد خلقهم الله تعالى من أصل واحدٍ، والعلاقة فيما بينهم تقوم في الأصل على العدل المطلق الذي أرسى قواعده القرآن الكريم، وبخس الناس ــ أفرادًا كانوا أم جماعات ــ يتعارض مع العدل، ويتنافى مع علاقة الانسان بأخيه الإنسان التي تنطلق من قواعد التّواد والتعاطف والتراحم.

ولعلّ في تقديم الناس على الأشياء دلالة على أن بخس قيم الأشياء بخس للناس أنفسهم، فبخس تقدير القيم، ظلم كبير، وجريمة عظمى. (أبو زهرة، د.ت، 10: 5403)

وأما المفعول الثاني: (**أَشْيَاءَهُمْ**)، جمع شيءٍ وهو أعم الألفاظ، وجمعه يشمل كلّ شيءٍ لهم من الحقوق المادية والمعنوية، القليل منها والكثير، وفي إضافتها إلى النّاس دليل على ملكهم إياها؛ (أبو حيان، 1420هـ، 4: 339؛ رضا، 1990، 12: 117) فهي ملك خاص بهم، وقد حفظ القرآن الكريم للنّاس حقوقهم الخاصة بهم، فلا يجوز لأحدٍ أن يعتدي على أيّ منها، بغض النظر عن الغاية، أو الطريقة، أو الأسلوب الموصل إلى ذلك.

ثانيًا: المضارع المُسند إلى ضمير الغائب:

ورد النهي عن البَخْس بصيغة الفعل المضارع المسبوق بالنهي، والمسند إلى ضمير الغائب في موضع واحدٍ، وذلك في قوله تعالى: (**يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا تَدَايَنْتُمْ بِدَيْنٍ إِلَى أَجَلٍ مُسَمًّى فَاكْتُبُوهُ وَلْيَكْتُبْ بَيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ وَلَا يَأْبَ كَاتِبٌ أَنْ يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ اللَّهُ فَلْيَكْتُبْ وَلْيُمْلِلِ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ وَلْيَتَّقِ اللَّهَ رَبَّهُ وَلَا يَبْخَسْ مِنْهُ شَيْئًا**) [البقرة: 282]، فجاء النهي عن البخْس بصيغته الصريحة في سياق الحديث عن الدَّين والأمر بكتابته وتوثيقه، حفظًا للحقوق، وصيانة للمال عن الضياع ــ لا سيما وأن الآجال غيب لا يعلمه إلا الله تعالى ــ ومنعًا من وقوع التنازع المُفسد لعلاقات المسلمين بعضهم مع بعض، وقد بدأت الآية الكريمة بنداء المؤمنين، وذلك يدل على الاهتمام بما تضمنته من أحكام، وعلى أن الالتزام بها وتنفيذها من مقتضيات الإيمان، كما أن مخالفتها نقص في الإيمان.

والدَّين: عبارة عن كلّ مُعاملةٍ كان أحد العوضين فيها نقدًا والآخر في الذمة نسيئةً؛ أي: مؤجلاً، وبيّن الله تعالى هذا المعنى بقوله: (**إِلَى أَجَلٍ مُسَمًّى**)، واستُدل به على أنّ الأجل المجهول غير جائز، وخصوصًا أجل السَّلَمَ؛ وهو أن يُسلِّم المشتري عِوضًا حاضرًا في عِوض موصوف في الذمة إلى أجل. (ابن العربي، 2003، 1: 327؛ القرطبي، 1964، 3: 377).

وقد أمر الله تعالى المتداينين بكتابة دينهما، وهو عند الجمهور ندْبٌ إلى حفظ الأموال، وإزالة الرّيب، وإذا كان الغريمُ تقيًّا، فما تضرُّه الكتابة، وإن كان غير ذلك، فالكتابة فطنة وذكاء، وحَاجَة صاحبِ الحقّ، (ابن عطية، 1422هـ، 1: 379) ولا بد أن يكون إثبات الدّين مشتملاً على صفاته المُبيّنة له جميعها، قال ابن العربي (2003، 1: 327): "وفي قوله تعالى: (**فَاكْتُبُوهُ**) إشارة ظاهرة إلى أنه يكتبه بجميع صفاته، المُبيّنة له، المُغرِبة عنه، المعرِّفة للحاكم بما يَحكُم عند ارتفاعهما إليه" (القرطبي، 1964، 3: 382).

وبعد بيان كيفية الكتابة، وبيان أن يكون الكاتب صاحب خبرة بشروط الكتابة والتوثيق، وعنده علمها وفقهها، وأن يكون ملتزمًا بالاستقامة وتحري التسوية والحقّ بين طرفي العقد، فلا يميل إلى أحدهما على حساب الآخر، يأمر الله تعالى المدين الذي عليه الحقّ أن يملي على الكاتب بما اتفقا عليه، من مقدار الدّين، وصفته، وأجله، وطريقة أدائه، قال تعالى: (**وَلْيُمْلِلِ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ**)، فهو "المقر به الملتزم له، فلو قال الذي له الحقّ: لي كذا وكذا لم ينفع حتى يُقِّر له الذي عليه الحقّ، فلأجل ذلك كانت البداءة به؛ لأنَّ القول قَولَه." (ابن العربي، 2003، 1: 329).

والأمر للمدين بالإملاء على الكاتب يقابله النهي صراحة عن البَخْس، (**وَلَا يَبْخَسْ مِنْهُ شَيْئًا**)، الواو حرف عطف، و(لا) حرف نهي وجزم، و (يبخس) فعل مضارع مجزوم بـــ(لا) وعلامة جزمة السكون، والفاعل ضمير مستتر تقديره هو، وفي التعبير بهذه الصيغة دلالة على أن الكفّ عن البَخْس ـ بأي وجه من وجوه الاحتيال والمخادعة ـ وتركه مطلوب حال كتابة الدَّين وتوثيقه، وفي المستقبل، وذلك بالإقرار بما أملاه، والاعتراف بكامل الحقّ للدائن.

وهذا المعنى مبني على أن الضمير المستكن في (يبخس) يعود إلى المدين الذي عليه الحقّ؛ لأنه أقرب مذكور، وهو الذي يُتوقع منه البَخسُ خاصة، وذُكِر جواز عود الضمير إلى الكاتب، واختار أبو السعود (د.ت، 1: 270) والآلوسي (1415هـ، 2: 55) وغيرهما الأول؛ لأنه يلزم من الثاني تفكيك الضمائر، والكاتب يُتوقع منه الزيادة كما يتوقع منها النّقص، فلو أريد نهيُه لنهى عن كلهما. واستبعد ابن عاشور (1984، 3: 104) الأول؛ لأن المدين لو أخفى شيئًا لأنكر عليه صاحب الدَّين.

وسواء رجع الضمير إلى المدين أم رجع إلى الكاتب فإن بخْس الحقّ محرم على كلّ منهما؛ لأنه يضر بأحد المتعاقدين، وهو يتعارض مع الالتزام بمبادئ السلوك الأخلاقي الفاضل الذي تقوم عليه المعاملات المالية، لاسيما القرض الحسن، بل ويتقاطع مع مقصد حفظ المال، ومع حكمة الدّين وغايته.

و(شَيْئًا) نكرة في سياق النهي تفيد العموم والإحاطة، فليس له أن يبخس من الحقّ أي شيء مهما كان صغيرا أو حقيرًا، لا في صفة، ولا في كمية

أو مقدار، ولا في نوعية، ولا بعبارة موهمة، ولا بأي طريقة أو وسيلة تُحلق ضررًا بصاحب الحقّ.

وقد توسط الأمر بإملاء الدّين والنهي عن البخْس الأمر بالتقوى (**وَلْيَتَّقِ اللَّهَ رَبَّهُ**)، وفي هذا الربط إثارة للوازع الإيماني، وإيقاظٌ للرقابة الذاتية، التي تقي من مخالفة الأمر والنهي، وتعزز السلوك الإيجابي الذي تتجلى فيه الأمانة والوفاء. (صيام، 2015، 252)

وفي الجمع بين الاسم الجليل ـ(**اللَّهَ**)، والنعت الجميل ـ(**رَبَّهُ**)ـ تأكيد للأمر، ومبالغة في التحذير من مخالفته؛ فالتعبير بالاسم الأعظم لإدخال المهابة في النفوس، وإعدادها لقبول الأمر، وزجرها عن مخالفته، والتعبير بعنوان الربوبية تذكير بنعم الله وإحسانه، ليكون أدعى إلى التزام الأمر وتنفيذه، فهو سبحانه وتعالى لإحسانه لا يأمر إلا بخير،(البقاعي، د.ت، 1: 546) فالجمع بين لفظ (الله) ولفظ (الرب) جمع للترغيب والترهيب؛ فالأول له من الدلالة على الترهيب ما يزجر عن مخالفة الأمر بالإملاء، والنهي عن البَخْس ، والثاني له من الدلالة على الترغيب ما يحمل على الالتزام بالأمر والنهي عن البَخْس وغيره، وبهذا تُحفظ الحقوق، وتؤدى إلى أصحابها كاملة غير منقوصة.

المطلب الثاني: التعبير بصيغة المضارع المبني للمجهول ودلالته.

ورد التعبير بصيغة المضارع المبني للمجهول على وزن (يُفْعَل) مسبوقًا بـ(لا) النافية، ومسندًا إلى (واو) الجماعة في موضعٍ واحدٍ، وهو قوله تعالى:(**مَنْ كَانَ يُرِيدُ الْحَيَاةَ الدُّنْيَا وَزِينَتَهَا نُوَفِّ إِلَيْهِمْ أَعْمَالَهُمْ فِيهَا وَهُمْ فِيهَا لَا يُبْخَسُونَ**) [هود: 15].

جاءت الآية الكريمة في سياق الحديث عن بعض أحوال المشركين، وبيان موقفهم من القرآن الكريم، ومن النبي صلى الله عليه وسلم ودعوته؛ فقد جاءت بعد بيان أن مهمة النبي - صلى الله عليه وسلم- هي الإنذار والتبشير، وأنّ عليه أن يمضي في تبليغ ما يوحى إليه، وعدم الاكتراث بما يلاقيه من تَعنُّت المشركين وتماديهم في عنادهم وكفرهم ، وأنه ليس عليه إلا البلاغ والإنذار، وما أتبع ذلك من ذكر افتراء المشركين على القرآن الكريم، وإعراضهم عنه، وتكذيبهم للرسول صلى الله عليه وسلم، ثم التحدي بالقرآن الكريم، وعجزهم عن الإتيان بمثله، وإقامة الحُجّة على أنه من عند الله تعالى، وليس بمفترى، وأنهم استمروا بعدها على مكابرتهم وتكبرهم، وهذه الآية الكريمة ذكرت أحوال الذين قصدوا العمل للدنيا وحدها، وقصروا إرادتهم على زينتها، دون الاستعداد للآخرة.

لقد شاءت إرادة الله تعالى لهذه الدنيا أن تسير على سنته في الوجود مربوطة بالأسباب والمسببات، فالحياة الدنيا تكون للمؤمن والكافر إذا أخذ كلٌّ منهما بأسبابها، (أبو زهرة، د.ت،7: 3681) غير أن المؤمن يعمل ما يعمل وهو يراقب لله تعالى، ونفسه تتطلع إلى الدار الآخرة، وبذلك ينال زينة الدنيا لا يُبخس منها شيئًا، وينال متاع الآخرة. فعلى المرء إدراك أن العمل للآخرة لا يقف في طريق العمل للدنيا، بل هو نفسه مع الاتجاه إلى الله تعالى فيه، ومراقبة الله تعالى تزيد وتبارك الجهد والثمر، وتجعل الكسب طيبًا والمتاع به طيبًا. ثم تضيف إلى متاع الدنيا متاع الآخرة. إلا أن يكون الغرض من هذا المتاع الدنيوي هو الشهوات المحرمة، فهذه تُردي صاحبها في الدنيا قبل الآخرة. (قطب 1412هـ، 4: 1863)

وقد كشفت بلاغة التعبير القرآني عن اقتصارهم على إرادة الدنيا دون الآخرة، واستمرارهم على ذلك؛ ففي دخول (**كَانَ**) على فعل الشرط (**يُرِيدُ**)، دلالة على أنهم مستمرون على إرادة الدنيا بأعمالهم لا يكادون يريدون الآخرةَ أصلاً، (أبو السعود،4: 193) وفي مجيء فعل الشرط في المقام الخطابي دلالة على اقتصار الفاعل على ذلك الفعل، والمعنى من كان يريد الحياة فقط بقرينة قوله تعالى في الآية بعدها: (**أُولَئِكَ الَّذِينَ لَيْسَ لَهُمْ فِي الْآخِرَةِ إِلَّا النَّارُ**)، حيث حصَرَ أمرهم في استحقاق النَّار، وهو معنى الخلود فيها.(ابن عاشور، 1984، 12: 23)

فمع أنهم قصروا غاية أعمالهم على الدنيا إلا أنّ الله تعالى يُوفيهم أعمالهم كاملة غير منقوصة، "وإنما عبر عن ذلك بالبخْس الذي هو نقصُ الحقِّ مع أنه ليس لهم شائبةُ حقّ فيما أوتوه ـ كما عبّر عن إعطائه بالتوفية التي هي إعطاءُ الحقوقِ مع أن أعمالهم بمعزل عن كونها مستوجبةً لذلك ـــ بناءً للأمر على ظاهر الحالِ، ومحافظةً على صور الأعمالِ، ومبالغةً في نفي النقص، كأن ذلك نقصٌ لحقوقهم فلا يدخُل تحت الوقوعِ والصدورِ عن الكريم أصلاً، والمعنى أنهم فيها خاصةً لا يُنقصون ثمراتِ أعمالِهم وأجورَها نقصًا كليًا مطردًا ولا يُحرَمونها حِرمانًا كليًا."(أبو السعود ، د.ت، 4: 193؛ الألوسي، 1415هـ، 6: 225).

وكلُّ ذلك من تمام عدله سبحانه وكماله، وهو منتظم مع حذف مضاف (**أَعْمَالَهُمْ**)، والتقدير: ثواب أعمالهم كاملة، فأُطلقت الأعمال وأريد ثوابها، (أبو السعود ، د.ت، 4: 193)، وفي هذا دلالة على كمال عدل الله تعالى، حيث يُثيب على كلّ الأعمال ثوابًا كاملاً، لا ثوابًا على بعضها، ولا ثوابًا غير كفوء لها، وهذا متسق مع فاصلة الآية الكريمة: (**وَهُمْ فِيهَا لَا يُبْخَسُونَ**)، فالواو حالية، والجملة في محل نصب حال، والله سبحانه يوفيهم أعمالهم والحال أنّهم لا يُبْخسون، وفي التعبير بالمضارع المسبوق بـ (لا) النافية دلالة صريحة على نفي البَخْس عن الله تعالى وتنزيهه عنه؛ فالبَخْس ظلم، وصفة ذمٍّ، والله تعالى نزّه نفسه عن ذلك في غير ما آية من آيات القرآن الكريم، كقوله تعالى: (**وَلَا يَظْلِمُ رَبُّكَ أَحَدًا**) [الكهف: 49]، وتتقوى الدلالة على كمال عدل الله تعالى بحذف مفعول (يُبْخَسُونَ)؛ فهم لا يُبخسون في جِنْسٍ من أجناس البَخْس ولا في شكل من أشكاله، ولا في وصف من أوصافه، ولا أقل من ذرة في مقداره.

وحظ المُسلم من هذا أن يترفع عن بَخسْ الناس حقوقهم المادية والمعنوية، بغض النظر عن جنسهم أو لونهم أو عرقهم، أفرادًا كانوا أم جماعات، حتى لو أساءوا إليه، أو اعتدوا على حقوقه.

ومع عدم بَخْس ثمرات أعمال الذين كانت هممهم مقصورة على تحصيل الدنيا ومحصورة في زينتها إلا أنها في الآخرة باطلة، وليس لأصحابها إلا النّار، قال تعالى: (**أُولَئِكَ الَّذِينَ لَيْسَ لَهُمْ فِي الْآخِرَةِ إِلَّا النَّارُ وَحَبِطَ مَا صَنَعُوا فِيهَا وَبَاطِلٌ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ**) [هود: 16]، فالآية دالة على عدم انتفاع الذين أرادوا الدنيا بأعمالهم في الآخرة، و(حَبِطَ) بمعنى بَطل، والحَبَطِ في الأصل مأخوذ من قولهم: حبطت الدابة إذا أكلت أكلاً انتفخ بطنها منه فماتت، (الأصفهاني، 1412هـ: 216؛ السمين الحلبي،

1996، 1: 367) وهي صورة مناسبة للعمل المنتفخ المؤدي بصاحبه إلى الهلاك، وفيها يتطابق المدلول الحسي والمدلول المعنوي، يتطابق تضخُم العمل الباطل وانتفاخ مظهره، وهلاكه في النهاية وبواره مع تضخم حجم دابة ـــ كالنّاقة ـــ وانتفاخها ثم هلاكها في النهاية بهذا الانتفاخ. (قطب 1412هـ، 1: 228؛ 4: 1862)

المطلب الثالث: التعبير بالمصدر ودلالته

جاء التعبير بصيغة المصدر، (بَخْس) على وزن (فَعْل) في موضعين؛ الأول جاء مجرورًا، والثاني: جاء منصوبًا، وبيان ذلك على النحو الآتي:

أولاً: التعبير بالمصدر المجرور:

وجاء في موضع واحدٍ وهو قوله تعالى: (**وَشَرَوْهُ بِثَمَنٍ بَخْسٍ دَرَاهِمَ مَعْدُودَةٍ وَكَانُوا فِيهِ مِنَ الزَّاهِدِينَ**) [يوسف: 20]، والآية الكريمة واردة في سياق قصة يوسف ـــ عليه السلام ـــ فقد سبق هذه الآية بيان ما تآمر به إخوة يوسف عليه، وإجماعهم على إلقائه في غيابة الجُبّ، وما قالوه لأبيهم بعد أن نفذوا ذلك، وهذه الآية جاءت في سياق الحديث عن مرحلة ما بعد انتشاله من الجُب، والتي بدأت ببيان أن جماعة من المسافرين مروا بالجُبّ، وأن واردهم الذي يطلب لهم الماء أدلى دلوه في الجَبّ فتعلّق بها يوسف. عليه السلام ـــ فأخرجه واستبشروا به، وأخفوه عن أعين النّاس لأجل أن يكون بضاعة لهم، وفي هذا السياق ورد المصدر من لفظ (**بَخَس**).

و(شرى) من الألفاظ المتضادة، وهو يعني البيع والشراء، يقال: شرى الشيء على معنى باعه وقبض ثمنه، وشراه إذا قبضه وأعطى ثمنه، (ابن الأنباري، 1987: 72) ولذا اختلف المفسرون في مرجع الضمير، فالذين حملوا المعنى على البيع انقسموا إلى فريقين: الأول: أعاد الضمير إلى إخوة يوسف. والثاني: أعاده إلى السيارة. والذين حملوا المعنى على الشراء أعادوه إلى السيارة. (ينظر مثلاً: ابن الجوزي، 1422هـ، 2: 422)

ولا ريب أن كلمات القرآن الكريم مختارة منتقاة، وما من كلمة من كلماته إلا وجاءت في موضعها الأخص الأشكل بها، لتعبّر عن المعاني التي سيقت لأجلها بأدق تعبير وأبلغه، والذي يظهر لي ـــ والله اعلم بمراده ـــ أن التعبير بـــ (**شَرَوْهُ**) في هذا السياق إشارة إلى أن البَخْس وقع من البائع والمشتري على حدٍّ سواء.

والثَّمَنُ: "اسم لما يأخذه البائع في مقابلة البيع، عينًا كان أو سلعة، وكلُّ ما يحصل عوضًا عن شيء فهو ثمنه." (الأصفهاني، 1412هـ: 177)

و(**بَخْسٍ**) صفة للثّمن، وهو مصدر، ولأئمة التفسير في المراد من ذلك عدة أقوال، منها: الحرام، والقليل النّاقص، والظلم. (ابن الجوزي، 1422هـ، 2: 423)

والمتأمل في هذه المعاني يجدُ أنّها من آثار البَخْس ولوازمه، حيث إن التنقيص من الحقّ ـ ماديًا كان أو معنويًا ـــ وتقليله بصفةٍ أو مقدارٍ ظُلمٌ، والظلم حرام، والله تعالى نهى عن البَخْس ونزّه نفسه عنه، كما حرّم الظُلم على نفسه وتنزّه عنه، وكأن في شراء نبي الله يوسف ـ عليه السلام ـــ وبيعه تقليلٌ من صفته ومقداره، فهو لكرامته على الله تعالى أكبرُ من أن يكون له ثمن، وأجلُّ وأرفع من أن يُعرض لبيعٍ وشراءٍ، ولذا كان بيعه وشراؤه بَخسًا لحقه، وكان البائع والمشتري شريكين في ذلك.

وقد وُصِف الثّمن بالمصدر للدلالة على المبالغة، فكأن الثمن نفس البَخْس وعينه، (الهمذاني، 2006، 3: 563) كما وُصِف بكونه (**دَرَاهِمَ مَعْدُودَةٍ**)، فهي بدل من (ثمن)، وفي (**مَعْدُودَةٍ**) إشارة إلى القلّة، فهي لقلتها تُعدُّ عدًّا، ولا توزن، والكثير يَعسُر فيه العدّ. (الزمخشري، 1407هـ، 2: 453؛ أبو حيان ،1420هـ، 5: 292). ومعنى الزهد في قوله: (**وَكَانُوا فِيهِ مِنَ الزَّاهِدِينَ**)، قلّة الرغبة فيما يُرغب فيه، قال الخازن (1415هـ، 2: 519) مبينًا معنى الزهد ووجه الزهادة فيه ما نصه:" وأصل الزهد قلة الرغبة، يقال: زهد فلانٌ في كذا إذا لم يكن له فيه رغبة، والضمير في قوله: (**وَكَانُوا فِيهِ مِنَ الزَّاهِدِينَ**) إن قلنا إنّه يرجع إلى أخوة يوسف كان وجه زهدهم فيه أنهم حسدوه، وأرادوا إبعاده عنهم، ولم يكن قصدهم تحصيل الثمن. وإن قلنا إن قوله: (**وَشَرَوْهُ**)، (**وَكَانُوا فِيهِ مِنَ الزَّاهِدِينَ**)، يرجع إلى معنى واحدٍ وهو أن الذين شروه كانوا فيه من الزاهدين، كان وجه زهدهم فيه إظهار قلة الرغبة فيه؛ ليشتروه بثمن بخس قليل."

ووجه الزهد وقلّة الرغبة فيه هنا ـــ كما يظهر لي والله أعلم بمراده. أن البائع غير راغب فيه فأراد إبعاده عنه فباعه بثمنٍ بَخْسٍ قليلٍ، والمشتري أظهر قلة رغبته فيه ليشتريه بثمن بَخْسٍ قليل.

هذا؛ وقد جرت العادة ـــ في الأعم الأغلب ـــ أن الذي يشتري بسعر قليلٍ ناقص عن السعر المتعارف عليه يبيع بسعر ناقص عن السعر المتداول بين الناس، ولكلّ حالة سببها وعلّتها.

ثانيًا: التعبير بالمصدر المنصوب:

وجاء في موضع واحدٍ، وهو قوله تعالى: (**وَأَنَّا لَمَّا سَمِعْنَا الْهُدَى آمَنَّا بِهِ فَمَنْ يُؤْمِنْ بِرَبِّهِ فَلَا يَخَافُ بَخْسًا وَلَا رَهَقًا**) [الجن: 13] والآية الكريمة واردة في سورة الجِنّ، والتي تدور حول الجِنّ وما يتعلق بهم، وقد جاءت في سياق الحديث عن الجِنّ المؤمن بالله تعالى، وعن إخبارهم عن أحوال أقوامهم أنهم من حيث الإيمان انقسموا إلى طرائق مختلفة، منهم الموصوف بالصلاح، ومنهم دون ذلك في الصلاح، ومنهم مَن لا صلاح له، وبعد اعترافهم بالعجز أمام قدرة الله تعالى، وأنهم لن يتمكنوا الهرب من قضائه، وصفوا "حالهم عند ما سمعوا الهدى، وقد قرروه من قبل، ولكنهم يكررونه هنا بمناسبة الحديث عن فرقهم وطوائفهم تجاه الإيمان"،(قطب،1412هـ، 6: 3733) (**وَأَنَّا لَمَّا سَمِعْنَا الْهُدَى آمَنَّا بِهِ**)، فهم آمنوا بمجرد سماع ما يهديهم إلى الإيمان، والمراد بالهدى القرآن الكريم، " إذ هو المسموع لهم ، ووصفوه بالهدى للمبالغة في أنه هادٍ."(ابن عاشور ، 1984، 29: 235)

وقد جاء هذا المعنى موضحًا في آيات عدّة، كقوله تعالى: (**إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ**) [الإسراء: 9]، وقوله تعالى: (**وَلَوْ جَعَلْنَاهُ قُرْآنًا أَعْجَمِيًّا لَقَالُوا لَوْلَا فُصِّلَتْ آيَاتُهُ أَأَعْجَمِيٌّ وَعَرَبِيٌّ قُلْ هُوَ لِلَّذِينَ آمَنُوا هُدًى وَشِفَاءٌ وَالَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ فِي آذَانِهِمْ وَقْرٌ وَهُوَ عَلَيْهِمْ عَمًى أُولَئِكَ يُنَادَوْنَ مِنْ مَكَانٍ بَعِيدٍ**) [فصلت: 44].

والمؤمنون من الجِنّ يفتخرون بسماع القرآن الكريم وبالإيمان بالنبي ـ صلى الله عليه وسلم ـ وهو كما يقول ـ ابن كثير ـ "مَفْخَرٌ لهم، وَشَرَفٌ رفيعٌ وصِفَةٌ حَسَنَةٌ."(ابن كثير، 1999، 8: 242) بل هو شرف لكلّ مَنْ آمن به، واهتدى بهداياته، فقرأ حروفه، وأقام حدوده، كما قال تعالى: (**لَقَدْ**

أَنْزَلْنَا إِلَيْكُمْ كِتَابًا فِيهِ ذِكْرُكُمْ أَفَلَا تَعْقِلُونَ) [الأنبياء: 10]؛ أي: " شرفكم ومحلّكم، فمن استبصر بما فيه من النور سعد في دنياه وأخراه." (القشيري، د.ت، 2: 495)

وإلى جانب فخرهم بسماع القرآن والإيمان أخبروا عن حُسن ظنهم بعاقبة الإيمان، وعن ثقتهم المطلقة بوعد الله تعالى، وكمال عدالته ، حيث قالوا: (**فَمَنْ يُؤْمِنْ بِرَبِّهِ فَلَا يَخَافُ بَخْسًا وَلَا رَهَقًا**)، فهم لثقتهم بكمال عدل الله تعالى وتنزيههم له عن بَخْس عبد من عباده حقه بنقصٍ ثواب عمل، أو بزيادةٍ في سيئاته، نفوا عن المؤمن بربه خوف البَخْس من الله تعالى، وذلك بأدق التعابير، وأبلغ الأساليب، حيث جاءت الجملة بأسلوب الشرط؛ فأداة الشرط (مَنْ)، و (**يُؤْمِنْ**) فعل مضارع مجزوم، لأنه فعل الشرط، وجملة (**فَلَا يَخَافُ بَخْسًا وَلَا رَهَقًا**) في محل جزم جواب الشرط، وإنما دخلت الفاء لأن الكلام في تقدير مبتدأ وخبر، ينظر: (الهمذاني، 2006، 6: 243) وفي هذا عدول عن التعبير بالجملة الفعلية إلى التعبير بالجملة الإسمية، والتقدير: (فهو لا يخاف) ، ومن فوائد هذا العدول ودلالاته:

أولاً: الدلالة على تحقيق سلامة المؤمن من خوف البخس والرهق، ونجاته من ذلك لا محالة؛ فالمؤمن ناجٍ لا محالة كأنه وقع فأخبر أنه لا يخاف.

ثانيًا: الدلالة على اختصاص المؤمن بذلك دون غيره الذي لا يؤمن بربه؛ فتقديم الفاعل المعنوي يُفيد الاختصاص. (النيسابوري، 1416هـ، 6: 372)

ثالثًا: دفع توهم أن يكون المراد من (لا) النهي، فهذا العدول صريح في إرادة الوعد دون احتمال النهي. (ابن عاشور، 1984، 29: 235) هذا بالإضافة إلى دلالة الدوام والثبوت التي يُعطيها التعبير بالجملة الإسمية.

والرَّهَق: غِشيان الشَّيء بقهر، يقال: رَهِقَه ـ بالكسر ـ يَرْهَقُه رهقًا؛ أي: غشِيَه. ورَهِقه ما يَكْره إذا غشِيهُ ذلك. (ابن منظور، 1414هـ، 10: 129؛ السمين الحلبي، 1996، 2: 117)

والمؤمن واثقٌ بعدل الله تعالى، مطمئن إليه، فلا يلحقه خوف من البَخس، ولا خوف من غشيان ما يؤدي إلى ظلمه وقهره، "ومن ذا الذي يملك أن يبخس المؤمن أو يرهقه وهو في حماية الله ورعايته؟ ولقد يقع للمؤمن حرمان من بعض أعراض هذه الحياة الدنيا ولكن هذا ليس هو البخس، فالعوض عما يحرمه منها يمنع عنه البخس.. المؤمن إذن في أمان نفسي من البخس ومن الرّهق: (**فَلَا يَخَافُ بَخْسًا وَلَا رَهَقًا**) وهذا الأمان يولد الطمأنينة والراحة طوال فترة العافية، فلا يعيش في قلق وتوجس. حتى إذا كانت الضراء لم يهلع ولم يجزع، ولم تغلق على نفسه المنافذ، إنّما يَعدُّ الضراء ابتلاء من ربَّه يصبر له فيؤجر، ويرجو فرج الله منها فيؤجر، وهو في الحالين لم يخف بخسًا ولا رهقًا.. وصدق النَّفر المُؤمن من الجِنّ في تصوير هذه الحقيقة المُنيرة."(قطب،1412هـ، 6: 3733)

ولذلك ينبغي على المرء المسلم أن يتنبه إلى أمرين:

الأول: لزوم طاعة الله تعالى، والحرص على زيادة الإيمان حتى يصل إلى هذه الدرجة من الطمأنينة، والراحة النفسية، وما يتبع ذلك من التوفيق إلى رضوان الله، والفوز بجناته.

والثاني: الحرص على أن يكون غير باخسٍ لأحدٍ، ولا مُتسببًا أو سببًا فيما يؤدي إلى ظلمه وقهره، حتى ينتشر الأمان، ويعيش الجميع في راحة واطمئنان.

الخاتمة

توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج والتوصيات والمقترحات، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: النتائج:

يمكن إيجاز نتائج الدراسة من خلال النقاط الآتية:

1. للبخس دلالة لغوية، وأخرى اصطلاحية؛ أما **الدلالة اللغوية** فهي تدور حول نقص حقٍّ، والظلم، والعيب، وهذه الدلالة تطورت مع تطور المعجمات اللغوية؛ فمن أصحاب المعجمات اللغوية مَن اختصر في إبراز معانيها، ومنهم مَن أطال حتى استقر هذا اللفظ في الوقت الحاضر، فلم تظهر له دلالات مستعملة برزت حديثًا. وأما **الدلالة الاصطلاحية** فتتسع اتساعًا كبيرًا لتشمل كلّ شيءٍ، ماديًا كان ذلك الشيء أم معنويًا، ومآل ذلك إيقاع الظلم بصاحب ذلك الشيء سواء أكان فردًا أم جماعة.
2. إن المستعمل من تقاليب (الخاء والسين والباء) أربع كلمات، هي: (بخس)، و(خبس)، و(سخب)، و(سبخ)، ولكلٍ منها دلالتها الخاصة بها، لكنها تشترك مع البخس في الدلالة على القلّة.
3. تعددت الكلمات المقاربة للفظ (البخس)، وقد جاء كلٌ منها في السياق الأخص بها، وهي وإن كانت تشترك مع البخس في معنى الاعتداء على الغير وسلبه حقّه أو جزءًا منه، إلا أن لكلٍّ منها دلالتها الخاصة بها، والتي تُميزها عن غيرها.
4. وردت مادة (بخس) في القرآن الكريم بصيغ متعددة وسياقات مختلفة سبع مرات، في ست سور؛ واحدة منها سورة مدنية، وخمس سور مكيّات، وقد تبين من خلال دراستها ما يلي:

أ. إن دلالة البخس في السياقات القرآنية تتسع لتشمل كلَّ حقٍّ ثبت لأحدٍ، وتعُم جميع ما يمكن بَخسه من الماديات والمعنويات، القليل منها والكثير، والحقير والجليل، وقد تنوع أسلوب القرآن في تحريمه والتحذير منه، وذلك بما يُلائم موضوع السورة وسياق الآيات التي ورد فيها.

ب. إن دعوات أنبياء الله عليهم السلام تشمل الأمر بإفراد الله تعالى بالعبادة، والنهي عن الظلم بكل صوره وأشكاله؛ فقد جاء النهي عن البخس في دعوة نبي الله شعيب ـ عليه السلام ـ مقترنًا بالنهي عن الإشراك بالله تعالى، لأن التوحيد هو الأساس الذي تبنى عليه قواعد السلوك والتعامل الفاضلة، والبخس من أكبر المنكرات وأكثرها فتكًا في الفرد والمجتمع، ويتقاطع مع الإيمان بالله وتوحيده.

ج. إنّ الله تعالى نزّه نفسه عن البخس، كما نزه نفسه عن الظلم، وذكر أنه يوفي الذين خلت أعمالهم من الإخلاص له جزاء أعمالهم في الدنيا دون الآخرة، وهذا من كمال عدله سبحانه

وتعالى، وفي هذا دلالة على أن البخس يتقاطع الآداب السامية والأخلاق الحسنة، ويتعارض مع العدل.

د. إن المؤمن بربه سبحانه وتعالى مطمئن إلى عدل الله تعالى، فلا يخاف بخس عمل عمله، ولا نقص ثواب له، ولا يخاف زيادة بسيئاته، وعلى المسلم أن يحرص على زيادة إيمانه، ليكون أكثر طمأنينة بوعد الله تعالى، وعليه أن يترفع عن بَخسْ الناس حقوقهم المادية والمعنوية، بغض النظر عن جنسهم أو لونهم أو عرقهم، أفرادًا كانوا أم جماعات، حتى لو أساءوا إليه، أو اعتدوا على حقوقه.

5. إن الواجب على الأفراد والجماعات والمؤسسات الرسمية وغير الرسمية الحذر من الوقوع في هذه الخصلة الذميمة، والتعاون فيما بينهم لتطهير المجتمع منها.

ثانيًا: التوصيات:

يوصي الباحث بما يلي:

- توجيه وسائل الإعلام عامة، والمرئية خاصة إلى إعداد برامج متنوعة تتناول صور البخس وأشكاله في الواقع المعاصر، وبيان آثاره السلبية على الفرد والمجتمع، وإظهار سبل الخلاص منه.
- توجيه كليات الشريعة، ومؤسسات البحث العلمي إلى عقد ندوات دورية، ومؤتمرات علمية تتناول موضوع البخس وتظهر صوره وأشكاله، وآثاره السلبية، وطرق الحدِّ منه.
- دعوة المؤسسات الدينية والدعوية إلى الاهتمام بموضع البخس، وتوجيه الخطباء والوعاظ إلى تناول موضوع البخس في خطبهم ودروسهم، وبيان مجلاته، وآثاره السلبية على الفرد والمجتمع، وطرق السلامة منه.

ثالثًا: بحوث مقترحة:

- جمع الألفاظ المقاربة للفظ البخس الواردة في القرآن والسنة الصحيحة ودراستها دراسة علمية، وربطها بالواقع المعاصر، وبيان الآثار التي تنجم عن انتشارها.
- عمل دراسات ميدانية بهدف الكشف عن أثر انتشار ظاهرة البخس (المادي والمعنوي) على الفرد والمجتمع، في مناحي الحياة المختلفة.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع العربية

القرآن الكريم

- الأزدي، محمد. (1987). جمهرة اللغة، ط1، بيروت: دار العلم للملايين.
- الأزهري، محمد. (2001). تهذيب اللغة، ط1، بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- الأصفهاني، الراغب. (1412 هـ). المفردات في غريب القرآن، ط1، دمشق: دار القلم.
- الألوسي، محمود. (1415هـ). روح المعاني، ط1، بيروت: دار الكتب العلمية.
- الأنباري، محمد. (1992). الزاهر في معاني كلمات الناس، ط1، بيروت: مؤسسة الرسالة.
- الأنباري، محمد. (1987). الأضداد، بيروت: المكتبة العصرية.
- البقاعي، إبراهيم. (بدون تاريخ). نظم الدرر في تناسب الآيات والسور، د. ط، القاهرة: دار الكتاب الإسلامي.
- البيضاوي، عبد الله. (1418هـ). أنوار التنزيل وأسرار التأويل، ط1، بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- ابن الجوزي، عبد الرحمن. (1422هـ). زاد المسير في علم التفسير، ط1، بيروت: دار الكتاب العربي.
- ابن الجوزي، عبد الرحمن. (1984). نزهة الأعين النواظر في علم الوجوه والنظائر، ط1، بيروت: مؤسسة الرسالة.
- ابن العربي، محمد. (2003). أحكام القرآن، ط3، بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن القَطَّاع الصقلي. علي. (1983). كتاب الأفعال، ط1، بيروت: عالم الكتب.
- ابن سيده، علي. (2000). المحكم والمحيط الأعظم، ط1، بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن عاشور، محمد. (1984). التحرير والتنوير، تونس: الدار التونسية للنشر.
- ابن عطية، عبد الحق. (1422 هـ). المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، ط1، بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن فارس، أحمد. (1979). معجم مقاييس اللغة، ط1، بيروت: دار الفكر.
- ابن كثير، إسماعيل. (1999). تفسير القرآن العظيم، ط1، الرياض: دار طيبة للنشر والتوزيع.
- ابن منظور، محمد. (1414هـ). لسان العرب، ط3، بيروت: دار صادر.
- أبو السعود، محمد. (بدون تاريخ). إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم، بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- أبو زهرة، محمد. (بدون تاريخ). زهرة التفاسير، بيروت: دار الفكر العربي.
- أبو هلال العسكري، الحسن. (بدون تاريخ). الفروق اللغوية، د. ط، القاهرة: دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع.
- الجمعة، علي. (2000). معجم المصطلحات الاقتصادية والإسلامية، ط1، الرياض: مكتبة العبيكان.
- الجوهري إسماعيل. (1987). الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، ط4، بيروت: دار العلم للملايين.
- الحميرى، نشوان. (1999). شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم، ط1، بيروت: دمشق: دار الفكر.
- أبو حيان، محمد. (1420هـ). البحر المحيط، بيروت: دار الفكر.
- الخازن، علي. (1415هـ). لباب التأويل في معاني التنزيل، ط1، بيروت: دار الكتب العلمية.

- الخضر، زكريا. (2016). القيم الحضارية في قصة سيدنا شعيب، مجلة دراسات (الشريعة والقانون) المجلد 43، ملحق1، 433-447.
- الرازي، محمد. (1995). مختار الصحاح، بيروت: مكتبة لبنان ناشرون.
- الرازي، محمد. (2000). مفاتيح الغيب، ط1، بيروت: دار الكتب العلمية.
- رضا، محمد. (1990). تفسير المنار، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- الزحيلي، وهبة. (1418هـ). التفسير المنير في العقيدة والشريعة والمنهج، ط2، دمشق: دار الفكر المعاصر.
- الزمخشري، محمود. (1407هـ). الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، ط3، بيروت: دار الكتاب العربي.
- الزمخشري، محمود. (1998). أساس البلاغة، ط1، بيروت: دار الكتب العلمية.
- السمين الحلبي، أحمد. (1996). عمدة الحفاظ في تفسير أشرف الألفاظ، بيروت: دار الكتب العلمية.
- الشربيني، محمد. (1285هـ). السراج المنير في الإعانة على معرفة بعض معاني كلام ربنا الحكيم الخبير، القاهرة: مطبعة بولاق الأميرية.
- الشعراوي، محمد. (1997). تفسير الشعراوي، مطابع أخبار اليوم.
- صيام، صبري. (2015). أسس النظام الاقتصادي في ضوء القرآن" تحريم البخس أنموذجًا"، مجلة كلية الدراسات الإسلامية والعربية، جامعة الأزهر، المجلد الأول، العدد: 18، 189-310.
- الطبري، محمد. (2000). جامع البيان في تأويل القرآن، ط1، بيروت: مؤسسة الرسالة.
- عباس، فضل. (2010). قصص القرآن، ط3، عمان: دار النفائس.
- عتيق، عبد العزيز. (2009). علم المعاني، ط1، بيروت: دار النهضة العربية.
- الفراهيدي، الخليل. (بدون تاريخ). العين، د. ط، دار ومكتبة الهلال.
- الفيومي، أحمد. (بدون تاريخ). المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، بيروت: المكتبة العلمية.
- القرطبي، محمد. (1964). الجامع لأحكام القرآن، ط2، القاهرة: دار الكتب المصرية.
- القشيري، عبد الكريم. (بدون تاريخ). لطائف الإشارات، ط3، مصر: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- قطب، سيد. (1412هـ). في ظلال القرآن، ط17، القاهرة: دار الشروق.
- المراغي، أحمد. (1964). تفسير المراغي، مصر: مطبعة مصطفى البابي الحلبي.
- المناوي، عبد الرؤوف. (1990). التوقيف على مهمات التعاريف، ط1، القاهرة: عالم الكتب.
- الميداني، عبد الرحمن. (1996). البلاغة العربية أسسها، ط1، دمشق: دار القلم.
- النيسابوري، الحسن (1416هـ). غرائب القرآن ورغائب الفرقان، ط1، دار الكتب العلمية.
- الهمذاني، المنتَجب. (2006). الكتاب الفريد في إعراب القرآن المجيد، ط3، المدينة المنورة: دار الزمان للنشر والتوزيع.

ثانياً: ترجمة المصادر والمراجع العربية إلى اللغة الأجنبية

Thae Holy Quran.

- *Abu Zahra, Muhammad. (n.d). Flower of Interpretations, Beirut: Arab Thought House.*
- *Abu Hilal Al-Askari, Al-Hassan (n.d). Linguistic differences, D. I, Cairo: House of Science and Culture for Publication and Distribution.*
- *Al-Azdi, Muhammad. (1987). Language Society, 1st Edition, Beirut: House of Knowledge for Millions.*
- *Al-Azhari, Muhammad. (2001). Tahdheeb Al-Lugha, 1st Edition, Beirut: House of Revival of Arab Heritage.*
- *Al-Isfahani, Al-Ragheb. (1412 AH). Vocabulary in Gharib al-Qur'an, 1, Damascus: Dar al-Qalam.*
- *Al-Alousi, Mahmoud. (1415 AH). Rouh Al-Maani, First Edition, Beirut: Dar Al-Kotob Al-Alami.*
- *Anbari, Muhammad. (1992). Al-Zahir fi Ma'ani al-Nas's Words, 1st Edition, Beirut: The Message Foundation.*
- *Anbari, Muhammad. (1987). Opposites, Beirut: The Modern Library.*
- *Al-Buqai, Ibrahim. (n.d). Durar systems in proportion to verses and surahs, D. I, Cairo: Dar Al-Kitaab Al-Islami.*
- *Casablanca, Abdullah. (1418 AH). Anwar al-Tanzil and Asrar al-Ta`wil, 1st Edition, Beirut: House of Revival of Arab Heritage.*
- *Ibn Al-Jawzi, Abdul-Rahman. (1422 AH). Zad Al-Masir in the Science of Exegesis, 1st Edition, Beirut: Dar Al-Kitaab Al-Arabi.*
- *Ibn Al-Jawzi, Abdul-Rahman. (1984). Nuzhaat Al-Aasan Al-Nazir in Faceting and Isotopes, 1st Edition, Beirut: Foundation for the Message.*
- *Abu Hayyan, Muhammad. (1420 AH). The Ocean Sea, Beirut: Dar Al Fikr.*
- *Ibn al-Arabi, Muhammad. (2003). Ahkam Al-Qur'an, 3rd Edition, Beirut: Dar Al-Kotob Al-Ulmiah.*
- *Ibn al-Qata'a al-Siqli. Ali. (1983). The Book of Verbs, First Edition, Beirut: The World of Books.*
- *Ibn Seeda, Ali. (2000). Arbitrator and the greatest surroundings, 1st ed., Beirut: Dar Al-Kotob Al-Ulmiah.*
- *Ibn Ashour, Muhammad. (1984). Editing and Enlightenment, Tunisia: Tunisian Publishing House.*
- *Ibn Attia, Abdul Haq. (1422 AH). Brief Editor on Interpretation of the Dear Book, 1st Edition, Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya.*
- *Ibn Faris, Ahmad. (1979). Dictionary of Language Standards, 1st Edition, Beirut: Dar Al-Fikr.*
- *Ibn Kathir, Ismail. (1999). Interpretation of the Great Qur'an, First Edition, Riyadh: Taibah House for Publishing and Distribution.*
- *Ibn Manzur, Muhammad. (1414 AH). Lisan Al Arab, 3rd floor, Beirut: Dar Sader.*
- *Abu Al Saud, Muhammad. (n.d). Guiding a healthy mind to the merits of the Holy Book, Beirut: House of Revival of Arab Heritage.*
- *Jum'ah, Ali. (2000). Glossary of Economic and Islamic Terms, 1st Edition, Riyadh: Obeikan Library.*

- *Siam, Sabri. (2015). Foundations of the Economic System in the Light of the Qur'an "The Prohibition of Underestimation as a Model", Journal of the College of Islamic and Arabic Studies, Al-Azhar University, Volume 1, Issue: 18, 189-310.*
- *Tabari, Muhammad. (2000). Jami al-Bayan fi exegesis of the Qur'an, i. 1, Beirut: Foundation for the message.*
- *Abbas, Fadel. (2010). Stories of the Qur'an, 3rd Edition, Amman: Dar Al Nafaes.*
- *Ateeq, Abdulaziz. (2009). Science of Meanings, 1st Edition, Beirut: Arab Renaissance House.*
- *Al-Farahidi, Khalil. (n.d). Al-Ain, Dr. I, Crescent House and Library.*
- *Al-Fayoumi, Ahmed. (n.d). The illuminating lamp in Gharib al-Sharh al-Kabir, Beirut: The Scientific Library.*
- *Al-Qurtubi, Muhammad. (1964). Al-Jami` Al-Ahkam Al-Qur'an, 2nd Edition, Cairo: Dar Al-Kotob Al-Masria*
- *Al-Qushayri, Abdul Karim. (n.d). Latif Al-Isharat, 3rd Edition, Egypt: The Egyptian General Book Authority.*
- *Qutub, Sayed. (1412 AH). In Shadows of the Qur'an, 17th Edition, Cairo: Dar Al-Shorouk.*
- *Maraghi, Ahmed. (1964). Tafsir al-Maraghi, Egypt: Mustafa al-Babi al-Halabi Press.*
- *Al-Manawi, Abdul-Raouf. (1990). Identification assignments, First Edition, Cairo: The World of Books.*
- *Maidani, Abdul Rahman. (1996). Founded by Arabic Rhetoric, 1st Edition, Damascus: Dar Al-Qalam.*
- *Al-Nisaburi, Al-Hassan (1416 AH). The oddities of the Qur'an and the desires of the Furqan, 1, Dar Al-Kutub Al-'Ilmiyya.*
- *Al-Hamzani, Almuntajeb. (2006). The unique book on the translation of the Glorious Qur'an, 3rd Edition, Medina: Dar Al-Zaman for Publication and Distribution.*
- *El Gohary Ismail. (1987). Al-Sahhah Taj Al-Luguah and Sahih Al-Arabiya, 4th Edition, Beirut: Dar Al-Alam Al-Malayn.*
- *Al-Hmairy, Nashwan. (1999). Shams Al-Uloom and the Medication for Arab Speech from Al-Klum, 1st Edition, Beirut: Damascus: Dar Al-Fikr.*
- *Al Khazen, Ali. (1415 AH). Lub al-Ta`wil fi Ma'ani al-tanjeel, ed. 1, Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya.*
- *Al-Khader, Zakaria. (2016). Civilization values in the story of Sayyidna Shuaib, Studies Journal (Sharia and Law) Volume 43, Supplement 1, 433-447.*
- *Al-Razi, Muhammad. (1995). Mukhtar As-Sahah, Beirut: Lebanon Library Publishers.*
- *Al-Razi, Muhammad. (2000). Keys to the Unseen, 1st Edition, Beirut: Dar Al-Kotob Al-Ulmiyyah.*
- *Reda Mohamed. (1990). Interpretation of Al-Manar, Cairo: The Egyptian General Book Authority.*
- *Al-Zahili and Hiba. (1418 AH). The Enlightening Interpretation in Al-Aqeedah, Sharia, and Methodology, Edition 2, Damascus: The House of Contemporary Thought.*
- *Zamakhshari, Mahmoud. (1407 AH). Revealing the mysteries of facts about download, 3rd Edition, Beirut: Arab Book House.*
- *Zamakhshari, Mahmoud. (1998). Asas al-Balaghah, 1st Edition, Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya.*
- *Al-Sameen Halabi, Ahmed. (1996). The Mayor of Hafiz fi Tafsir Ashraf al-Wafs, Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya.*
- *El-Sherbiny, Mohamed. (1285 AH). The enlightening lamp in helping to know some of the meanings of the words of our Lord, the Wise and the Expert, Cairo: Bulaq Al-Amiriya Press.*
- *Saharawi, Muhammad. (1997). Tafsir Al-Saharawi, Today's News Press.*

نظرية المسؤولية الجنائية في الفقه الإسلامي

Theory of Criminal Responsibility in Islamic Jurisprudence

Ma'moon Wajeeh Al-Rifa'i

Assistant Professor/ An-Najah National University / Palestine
dr.mn.ref@gmail.com

مأمون وجيه الرفاعي

أستاذ مساعد / جامعة النجاح الوطنية/فلسطين

Received: 16/09/2020, **Accepted**: 07/12/2020
DOI: 10.33977/0507-000-056-007
https://journals.qou.edu/index.php/jrresstudy

تاريخ الاستلام: 2020/09/16، تاريخ القبول: 2020/12/07
E-ISSN: 2616-9843
P-ISSN: 2616-9835

الملخص

إنَّ نظريةَ المسؤولية الجنائية (مفهومها وقيامها وأُسسها ونتائجها وانعدامها وامتناعها) هي نظريةٌ إسلاميةُ المنشأ والمصدر، والتميُّز الأخلاقي، والتفوُّق الحضاري، والسَّبْق التاريخي، ودقة التقنين، تلك النظريةُ التي لم تعرفَ لها البشريةُ مثيلاً. المسؤولية الجنائية هي "التَّبِعةُ التي يتحمَّلُها الجاني، المكلف؛ البالغُ العاقلُ المدرِكُ العالِمُ القاصد الحُرُّ المختار، والإهدارُ الذي يصيبه، والنتائجُ الجزائية التي يستحقها، في كلِّ اعتداءٍ يتعلَّقُ بأرواح الخَلْقِ ودمائهم". إنّ هذا البحثَ يهدفُ إلى الكشف عن حقيقة المسؤولية الجنائية، وجوهرها، وأركانها، وأحكامها، وصورها، ونتائجها، كما أنه يرسم الخطوط العامة لهذه النظرية الرائعة، ويؤكد على ضرورة تطبيقها بشكلٍ رسميٍ عاجل. ويعالج مشكلةَ البحث بالإجابة عن أسئلةٍ مُلِحَّةٍ تدور حول شدةِ خطورة المسؤولية الجنائية، وبيان مدى ارتباطها بأركان الجريمة، ومدى علاقتها بالقصد الجنائي، ومتى تنعدم أو تمتنع، أو يتوقف تنفيذ نتائجها. وقد اتبعتُ في هذا البحث المنهج الوصفي، والتحليلي، ثم الاستنباطي. وقد جاءتْ الدراسةُ في أربعة مباحث، شملتْ: موجزاً حول تميُّز النظام الجنائي الإسلامي، وقيامَ المسؤولية الجنائية، وعلاقتَها بأركان الجريمة، وحالات تخلُّفها، وما يترتب على كل ذلك مِن آثار ونتائج: فخلصت الدراسةُ إلى أن المسؤولية الجنائية تقوم إذا اكتملت أركانُها وشروطُها، وتنعدم إذا انهدم أساسُ التجريم وانقلبتْ صفةُ الفعل المحظور فصار مشروعاً، وتمتنع إذا انهدم أساسُ التكليف ونقصتْ أهليةُ الجاني إدراكاً واختياراً. وقد يسقط التنفيذ إذا عُرِضتْ لها بعضُ الحالات الاستثنائية.

الكلمات المفتاحية: نظرية، المسؤوليةُ الجنائية، انعدام، امتناع، القصد الجنائي.

Abstract

The theory of criminal responsibility, its concept, establishment, foundations, results, non-existence, and abstention is an Islamic theory of origin and source, moral distinction, civilizational superiority, historical precedent, and rationing accuracy. A theory that humanity has not and will never be known for. Criminal responsibility is "The liability borne by the perpetrator, the responsible, the rational, aware, informed, free and chosen, knowledgeable, purposeful, free adult, the waste that he suffers, and the punitive consequences he deserves, in every assault related to the spirits of creation and their blood." This research aims to uncover the truth, essence, pillars, provisions, images, and results of criminal responsibility, as it draws the outlines of this wonderful theory and affirms the necessity of its urgent formal application. It addresses the search problem by answering pressing, urgent questions about the severity of criminal responsibility, the extent of its connection with elements of the crime, the extent of its relationship with criminal intent, and when absent, abstain, or when the implementation of its results ceases. In this research, I followed the descriptive, analytical, and deductive approaches. My research has come in four sections, which included: A summary of the distinctiveness of the Islamic criminal system, the establishment of criminal responsibility, its relationship to the elements of crime, the causes of its failure, and the implications and consequences of all this. The study concluded that criminal responsibility would be established if its elements and conditions are complete and will cease to exist if the basis of incrimination is destroyed. The characteristic of the forbidden act is reversed and becomes legitimate. It refrains if the basis of the assignment collapses and the perpetrator's eligibility decreases, in both awareness and choice. The implementation may fall if some exceptional cases are exposed to it.

***Keywords**: Theory, criminal liability, irresponsibility, exclusion, criminal intent.*

المقدمة

إنَّ الهدفَ من دراسة التشريع الإسلامي، والوقوفَ عند الحقوق جميعها، التي أرست الشريعةُ الإسلامية دعائمَها، وصانت حرماتِها، وحرّمت المساسَ بها، هو إقامةُ مجتمعٍ إسلاميٍ عزيزٍ آمنٍ مطمئن، لا قرارَ فيه للجريمة والفوضى والشذوذ والانحراف والهتان، ولا مكان فيه للظلم والعدوان، ولا محل فيه للفساد والطغيان. فالعلاجُ الوحيدُ الذي يقضي على نوازع الشر، ويحقق السعادة للبشرية، هو ما شرعه الله تعالى لعباده، وارتضاه لهم.

هذا، ولمّا كان معلوماً أنّ الحفاظ على حقوق الناس وأنفسهم وأعراضهم من آكد الواجبات، فقد شرع الله تعالى نظاماً عظيماً فريداً، يكفل حمايتَها من أيِّ اعتداء، ويصون كرامتها، ويذود عن حرماتها، ويعمل على ديمومتها وبقائها..، وخصّ التشريع بقدرٍ كبير من الاهتمام والتفصيل، والحماية، والعناية منقطعة النظير، مما يجعله – بحق – تشريعاً مثالياً يفاخِر به الفقهُ الإسلامي قوانين الدنيا وتشريعاتها كلَّها.

إنَّ التشريع الإسلامي يستوعب كلَّ مظاهر التجريم التي فرضتها الأنظمةُ الوضعية المستحدثة، وكلَّ السياسات الجزائية التي ابتُكرت لمكافحة الأشكال الحديثة من الإجرام، ويحتوي على أرقى مقومات النظرية الجنائية والعقابية، التي اهتدى لبعضها مفكرو القانون وشرّاحه في العصر الحديث، وما زالوا يلهثون لِلّحاق بركبها. وفي أحكام النظام الجنائي الإسلامي تتجلّى سماحةُ الإسلام، وتترسّخ حقائقُ الإيمان، وعظيم حكمة الله تعالى ورحمته وعدالته، في حمايته سبحانه لضرورات الحياة، ورعايته لمصالح العباد. فقد شرع الله عز وجل النظام الجنائي لحماية الضروريات والمقومات التي لا تستقيم الحياةُ بدونها. فلم تدعْها الشريعةُ الإسلاميةُ نهْباً للمطامع والأهواء، بل أحاطتها بسياجٍ منيع، وتشريعٍ جنائيٍ بديع، يحميها

من الفساد والاضطراب، وحرصتْ على صَون كرامة الإنسان ورفعتْ مكانته، وحافظتْ على حقوقه وذادتْ عن حُرُماته.

من أجل ذلك وُجدت فكرة التجريم والعقاب، وتحميل الجاني المكلَّف كافةَ التَّبِعات الجنائية والجزائية، حتى لا يتجرأ المنحرفون على التطاول على حُرُمات الدين، وحقوق المعصومين الآمنين. وحينئذٍ يعيش الناسُ في سعادةٍ وسلام، واستقرارٍ وأمان.

لكنّ هناك حالاتٍ تتخلَّف فيها المسؤوليةُ الجنائية، فتنعدم، أو تمتنع، أو تُخفَّف، وذلك حين تختلُّ أركانُها أو شروطُها لأسبابٍ خاصة. فيتغير الحكمُ الشرعي تَبَعاً لذلك. وهذا ما سيتضح لنا في ثنايا هذا البحث، بمشيئة الله تعالى.

أهمية الموضوع وأسباب اختياره

لقد دفعني لاختيار هذا الموضوع أهميته البالغة، ومكانته الخطيرة، ودقة أحكامه الخاصة، وجهل كثيرٍ من المسلمين والمختصين في الفقه أو القانون بقواعده وأحكامه التي نظمها الإسلام، وسبق بها كلَّ أنظمة الدنيا. ومن أهم هذه الأسباب:

1. استفحالُ الجنايات بصورةٍ ملفتةٍ للنظر وداعيةٍ للاهتمام، في كل دول العالم، بما فيها دول العالم الإسلامي للأسف. إضافة إلى تضارب الآراء والقرارات القانونية حول محاصرة هذه الظاهرة المؤرِّقة وحظرها، توجيهاً وتشريعاً وقضاءً.
2. مدى خطورة هذه الجنايات في تعدّيها على حق الله تعالى، وتهديدها لكل المصالح الفردية والاجتماعية، وضررها البالغ على الدماء والأرواح، والقيم والأخلاق.
3. سوءُ فهم الكثيرين من أبناء الاسلام بالأخطار الناجمة عن هذه الجنايات، وجهلُ كثيرٍ منهم بقواعدها ومبادئها ونظرياتها وأحكامها التي نظمها الإسلام، بسبب اقتصار نظرتهم على الماديات، وانبهارهم بالشكليات الدنيوية التافهة.

أسئلة البحث

لقد جاء هذا البحث ليجيبَ عن أسئلةٍ مُلِحَّةٍ، مِن أهمها:

1. هل تتباينُ نظرة النظام الجنائي الإسلامي حول فكرة وأحكام وأغراض المسؤولية الجنائية عن نظرة القانون الوضعي؟
2. ما هو الفرقُ بين اكتمال المساءلة الجنائية وبين انعدامها وامتناعها، ووقف تنفيذ أجزيتها؟ وهل مِن فروقٍ بين هذه المصطلحات؟
3. ما هي العلاقةُ بين أركان المسؤولية الجنائية وبين أساسها ومحلها وقيامها وتخلُّفها؟
4. ما الذي يربط المسؤوليةَ الجنائية بالقصد الجنائي، وبقية الأركان العامة للجريمة؟
5. هل هناك ضرورةٌ لدراسة هذه النظرية؟ وما هي أهمُّ حِكَمِ وغاياتِ وثمار فهم هذه النظرية؟

أهداف البحث

تمثل نظريةُ المسؤولية الجنائية مركزَ السياسة الجنائية، وتعكس الدقة المتناهية، التي يمتاز بها النظام الجنائي الإسلامي، وتستهدف الوصول إلى غايات جليلة، سعى هذا البحث إلى تجليتها، ومن أهم ما هدف إليه هذا البحث:

1. التحذير من خطر الجناياتُ، التي تمثِّلُ أفظعَ صُوَرِ التوحُّش البشري، وأكبرَ فسادٍ يهدد الحياةَ الإنسانية.
2. الكشف عن حقيقة المسؤولية الجنائية، وجوهرها، وأركانها، وأحكامها، وصورها، ونتائجها.
3. بيان مدى ارتباط المسؤولية الجنائية بكافة أركان الجريمة، والقصد الجنائي، والاحتمالي، والباعث، والجزاء.
4. بيان متى تنعدم المسؤولية الجنائية، ومتى تمتنع، ومدى علاقتها بسقوط العقاب.
5. رسم الخطوط العامة لهذه النظرية الرائعة، والدعوة إلى ضرورة تطبيقها، وتقديم أهم النتائج والتوصيات النافعة.
6. سعيُ الدراسة لاتخاذ إجراءاتٍ وتدابيرَ رسميةٍ تمنع من وقوع هذه الجنايات، أو على الأقل، الحد من وقوعها، من خلال خطواتٍ فاعلةٍ وعمليةٍ صارمة وعاجلة.
7. تحقيقُ أُمنية الباحث في تقديم الأُسس والمبادئ والقواعد العامة للنظرية الجنائية في متناول أيدي المختصين وطلبة العلم، بصورةٍ مختصرة وسهلة وجليَّة، كي تكون مُنطَلَقاً لسَبْرِ أعماق النظام الجنائي الإسلامي، ووضعِ تقنينٍ شاملٍ لجوانبه جميعها، خدمةً لديننا الحنيف، وبُغيةَ الإعداد والتحضير لتطبيقه واقعاً وتشريعاً، عمّا قريب جداً، بمشيئة العزيز الحكيم.

منهجية البحث

اتبعتُ في بحثي هذا المنهجين الوصفي الاستقرائي والتحليلي، محاولاً الاستفادة من المنهج الاستنباطي، وسأعرضُ من خلالها لآراء الفقهاء وأدلتهم، وأقوم بوصفها وتحليلها ومناقشتها وتمحيصها، ثم أُوجّه النقاش وأُرجّح بين الآراء؛ وصولاً لأفضل النتائج العلمية والفقهية في هذا البحث.

الدراسات السابقة

لقد بحثتُ كثيراً ومطوَّلاً عن أي دراساتٍ سابقةٍ -لهذا البحث- في الفقه الإسلامي، على مستوى الرسائل الجامعية، والأبحاث الجامعية المختصّة. لكنني لم أجد شيئاً يُذكَر-على حدّ علمي- إلا بعضَ الدراسات، وهي ما يلي:

1- **المسؤولية الجنائية في الفقه الإسلامي والقانون الجنائي (القانون الجزائري نموذجاً)، أمينة زواوي، (2006).** حيث تناولتْ الدراسةُ مفهومَ المسؤولية الجنائية، وقوامَها، وشروطَها، وموانعَها، ثم قارنتْ ذلك مع القانون الجزائري. لكنّ الدراسة لم تتناول بقية موضوعات المسؤولية الجنائية، ولم تركّز على القسم العام(النظرية)، بل اهتمت بالمقارنة الجزئية. بخلاف بحثي الذي تناول النظريةَ الجنائية بصورة شمولية متكاملة.

2- **المسؤولية الجنائية للفرد في الشريعة الاسلامية والقانون الدولي الجنائي (دراسة مقارنة)، أحمد عبدالله ويدان، (2012).** حيث تناولتْ الدراسةُ مفهومَ المسؤولية الجنائية، وأنواعَها، وأساسَها، ونطاقَها، وموانعها. وركزت على الجانب الدولي، والمقارنة مع القانون الجنائي الدولي الوضعي. ولم تتناول بقية موضوعات المسؤولية الجنائية، ولم تركّز على القسم العام(النظرية)، بخلاف بحثي الذي تناول النظريةَ الجنائية بصورة شمولية متكاملة.

ونظرتُ في كتب القانون الوضعي- مع أنه ليس محلَّ بحثي-، وجُلّ مَن ألّف في هذا الموضوع لم يتعدَّ الجانب القانوني فيه، ولم يهتم بالجانب الشرعي بصورةٍ مناسبة أو شاملة. إلا أنني وجدتُ كُتُباً شرعيةً كثيرةً تناولتْ موضوع النظام الجنائي الإسلامي، والمسؤولية الجنائية، بالبحث والنقاش، وبيّنتْ بعضَ الجوانب المتعلقة ببحثي هذا، لكنها خَلَتْ من دراسة شاملة ووافية للنظرية العامة، ولم تسبر أعماقها، مع أنني استفدتُ منها كثيراً، فجزى الله تعالى أصحابَها خيراً. منها ما تناول الموضوع بشكلٍ جزئي، مثل كتاب: المسؤولية الجنائية في الفقه الاسلامي (دراسة فقهية مقارنة)، لأحمد فتحي بهنسي. أو بشكلٍ شموليٍّ موجز رائعٍ جميل، مثل كتاب: التشريع الإسلامي (مقارناً بالقانون الوضعي)، لعبد القادر عودة. وغيرها مما أشرتُ إليه في هذا البحث.

خطّة البحث

قسمتُ بحثي إلى مقدمةٍ وأربعةِ مباحثَ وخاتمة، بينتُ فيه نظريةً مهمةً من نظريات النظام الجنائي الإسلامي، وقد اشتمل على:

1- المقدمة: وقد تناولتُ فيها مدى اهتمامِ الإسلام بمقاصد الحياة وضرورياتها، وحرصِه على تحقيق العدل والأمن والسعادة في واقع البشرية، وأهمية الموضوع وأسباب اختياره وأهدافه، ومشكلته، ومنهجيته، ووضحتُ ما يتعلق بالدراسات السابقة، ثم عرضتُ أخيراً لِخُطّة البحث.

2- المبحث الأول: تناولتُ مقدمةً موجزةً حول المعالم الربانية العظيمة للنظام الجنائي الإسلامي.

3- المبحث الثاني: تحدثتُ عن قيام المسؤولية الجنائية (مفهومها، أُسسها، محلها، سببها، درجاتها، نتائجها).

4- المبحث الثالث: بينتُ فيه علاقةَ المسؤولية الجنائية بأركان الجريمة عموماً.

5- المبحث الرابع: ناقشتُ قضيةً تخلُّف المسؤولية الجنائية (انعدامها، امتناعها، وآثارهما)، إضافةً إلى وقف تنفيذها بسقوط الجزاء.

6- الخاتمة: التي ذكرتُ فيها أهمَّ النتائج والتوصيات.

سائِلاً المولى جلَّ وعلا أن ينفعَ بهذا البحثِ المسلمين جميعَهم، وأن يجعلَه في ميزان حسناتنا يوم الدين.

المبحث الأول: مقدمةٌ حول المعالم الربانية العظيمة للنظام الجنائي الإسلامي:

المطلب الأول: مفهومُ النظام الجنائي الإسلامي وتميُّزه:

النظام الجنائي: هو مجموعة المبادئ التشريعية التي تنظِّم أحكام التجريم والعقاب، وما يلحق بها من مجموعة قواعدَ وأُصولِ الإجراءات الجنائية، المستمدة من مصادر التشريع الإسلامي والتي تكفل منعَ الجريمة وصيانةَ الحقوق، وتهدف إلى تحقيق الأمن والعدالة والسعادة في الدنيا والآخرة. ورعايةِ حقوق ومصالح الأُمة، وتحقيقِ الأمن والاستقرار، وقطعِ شأفة الظلم والفساد. فهو ركنٌ أساسٌ في النظام الإسلامي الذي لا تقوم الحياةُ ولا تستقيم أحوالُ الخلق بدونه، فهو الحارسُ الأمين، والدرعُ المتين، والحصنُ الرصين، لتثبيت دعائم الدولة والدين. (عودة، 2005، 1: 15 وما بعدها؛ فوزي، 1989: 13).

وقد اشتمل النظام الجنائي على أحدث وأرقى النظريات الجنائية التي اهتدى إليها مفكرو العصر الحديث، والتي تعلمتْها -أو ما زالت تبحث عنها- كافةُ الأنظمة والشرائع البشرية، بعد تيهٍ وتخبُّطٍ قارب أربعة عشر قرناً من الزمان: كنظرية الشروع، والاشتراك في الجريمة، ونظرية العَود الإجرامي، ونظرية القصد الجنائي، والقصد الاحتمالي، والمسؤولية الجنائية، ونظرية التعدد الجزائي، والتداخل والجَبّ الجزائي، ونظريات الحدود والقِصاص والدِّيات والتعازير، ونظريات الشرعية الجنائية المكانية والزمانية والشخصية، ونظرية الدفاع الشرعي، والسبب، والباعث، والرجعية الجنائية.....، وغيرها من النظريات والمبادئ والقواعد التي ضمنتْ الحقَّ والعدلَ والأمنَ والسعادةَ في الدارين، والتميُّز لديننا الحنيف على غيره من النظريات الأُخرى. (راشد، 1974: 219؛ خلّاف، 1988: 129؛ عودة، 2005، 1: 116).

فسَبَق الإسلامُ إلى معرفة مبدأ (الشرعية الجنائية)، ولكن في مفهوم متقدم على أحدث تطورٍ وصل إليه هذا المبدأ في الأنظمة الرأسمالية والاشتراكية على حد سواء. فالشريعة أساس الحكم على الجريمة والعقوبة؛ بمعنى تركيز سلطة التجريم في يد الشارع أو مَنْ يفوّضه في ذلك ضمن حدود معلومة، وهذا هو مقتضى العدل والمنطق اللذين يقضيان بأن لا تواجه الدولةُ الأفرادَ بعقابٍ لا علم لهم به. وفي ذلك يقول سبحانه وتعالى: ﴿**وَمَا كُنَّا مُعَذِّبِينَ حَتَّىٰ نَبْعَثَ رَسُولا**﴾ (الإسراء:15). وهذا المبدأ -الشرعية الجنائية-الذي سطَّرته تعاليمُ الشريعة الإسلامية، وجسّدته في قاعدة: " لا جريمةَ ولا عقوبةَ إلا بنص" (السرخسي، 2000، 2: 120؛ السيوطي، 1990، 1: 66؛ الزرقا، 1989: 48؛ عودة، 2005، 1: 118)، لم تعرفْه القوانينُ الوضعية إلا بعد الثورة الفرنسية في العصر الأخير. (راشد، 1974: 220؛ بدوي، 1938: 330).

ويتصف المبدأ الإسلامي بصفةٍ غايةٍ في التقدم، وهي (الشرعية الموضوعية) -وليست الشكلية-: (وهي الشرعيةُ الحقيقية الجدية، التي حققت الخير، ودفعت الشر، وأرست العدل، وصانت الأمن، وسعت لتحقيق سعادة البشرية، بمصداقيةٍ واقعية)، فمن جهةٍ أوضح الإسلامُ ضرورةَ أن يصون التشريعُ مصالح الناس الضرورية (الكليات الخمس)، وهي الدين والنفس والعقل والعرض والمال، ومن جهة أُخرى أوضح أنّ العقوبة لا يجوز تقريرها إلا جلباً لمنفعة أو دفعاً لمفسدة. والحفاظ على المقاصد الخمسة يكون بأمرين: أحدهما: ما يقيم أركانها ويثبّت قواعدها، وذلك عبارة عن مراعاتها من جانب الوجود. والثاني: ما يدرأ عنها الاختلال

الواقع أو المتوقع، وذلك عبارة عن مراعاتها من جانب العدم (الشـاطبي، 2011، 2: 18؛ الغزالي، 1993، 1: 174).

كما قرَّر التشريع الإسلامي مبدأ (المسؤولية الشخصية)، فلا يؤخذ أحدٌ بجريرة غيره، يقول تعالى: ﴿وَلَا تَكْسِبُ كُلُّ نَفْسٍ إِلَّا عَلَيْهَا ۚ وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَىٰ﴾ (الأنعام: 164)، كما أنَّ أساس المسؤولية الجنائية هو الإدراك والاختيار، وفي هذا تكريمٌ للإنسـان وإشـعارٌ له بأهميته ووجوده وخطورة أعماله. وهذا لا يعني عدم وجود (اسـتثناءات) في الظاهر يقتضـيها العدلُ وضـرورةُ الحفاظ على حقوق الآخرين، وهي اسـتثناءاتٌ محدودة في أحوالٍ معينة، ناشئة –في الحقيقة– عن تقصيرٍ وإهمال الجهة المتسببة في الضرر، وتشـمل المسـؤولية عن عمل الغير، ومسـؤولية المتبوع عن عمل التابع، والمسؤولية الناشئة عن الأشياء والممتلكات التابعة لذلك الشخص، وهذا ما يعبّر عنه القانونيون بـ"المسؤولية القائمة على خطأ مفترض". (أبو زهرة، 2001: 326؛ رضـا، 2000: 177؛ فيض الله، 1961: 373؛ الزحيلي، د.ت: 258؛ المحمصاني، 1984، 1: 183).

وهذا النظام الجنائي يمثّل حكمةَ الخالق سبحانه، ودقةَ وروعة ما شـرعه، مقابل ضـعف البشـر وقلة حيلتهم، وتخبّطهم بفوضـى الأنظمة البشـرية، وكثرة نواقصـها وعيوبها، ما يجعله يتناسـب مع تقدُّم الزمان، وتطوُّر ظروف وأساليب الحياة، وتنوُّع الحاجات، وفيه القدرة على التكيُّف الحكيم مع كل مسـتجدات الحياة. فالنظام الجنائي الإسـلامي قوةٌ تحمي الحقوق وسياجٌ يحصِّن الحرمات، وسعادةٌ للأُمة وسيادةٌ للدولة، مصداقاً لقوله تعالى: ﴿ٱلْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ ٱلْإِسْلَٰمَ دِينًا﴾ (المائدة:3). (عودة، 2005، 1: 16؛ قطب، 1992، 2: 842).

ولهذه الميزات الفريدة السـامية المثالية يكون النظام الجنائي الإسلامي قد شكَّل درعاً حامياً لدولة الاسلام وأُمته، فهو شرع الله جل وعلا اللطيف بعباده الخبير بأحوالهم، والعليم بما يصلحهم، والحكيم بما يسعدهم.. اختاره اللهُ تعالى منارةً للقيم والأخلاق، ونبراساً للعدل والمساواة، ومِحجةً للإيمان والتقوى، ومَثَلاً يُحتذى به وبأهله ليكونوا مجتمعاً طاهراً مثالياً منقطع النظير.

وبالجملة فإن النظام الجنائي الإسلامي تشريعٌ حضاري، وبالرغم من نزوله منذ خمسة عشر قرناً، فإنه ما زال حديثاً لا يُنسى، ومتجدداً لا يَبلى، وراقياً لا يُعلى، ونِعَماً غزيرة على البشـرية لا تُحصى. ولا تزال الحضارات الحديثة تلهث في اللحاق بما تضمنه من نظريات ومبادئ.. ومهما تطورت هذه القوانين البشـرية فإنها سـتظل تلميذاً أمام عملاق الإسـلام العظيم، ونجاحاتها –إنْ أفلحتْ– سـتظل مرهونةً بما تعلمتْه من هذا الدين الكريم.

المطلب الثاني: علة التجريم والعقاب

من المبادئ المعروفة في الإسـلام أن الله سـبحانه وتعالى لم يشـرع حكماً إلا وفق مقاصـد ترجع جميعها إلى تحقيق مصـالح العباد، بجلب المصلحة أو درء المفسدة؛ وذلك رحمة من الله تعالى بعباده، الذي كتب على نفسـه الرحمة، وأرسـل نبيه الكريم ﷺ حاملاً لواءَها، قال الله تعالى: ﴿وَمَآ أَرْسَلْنَٰكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَٰلَمِينَ﴾ (الأنبياء: 107). (ابن عبد السلام، 1991، 1: 22).

إن الأسـاس في تحريم الفعل أو الترك في نظر الإسـلام هو مخالفة أوامر الدين، والاعتداء على المقاصـد العامة القائمة على أسـاس الضـرورة الإنسـانية، بل إنّ المحافظة عليها يعد من البدهيات العقلية. ومن خلال اسـتقراء النصـوص الشـرعية، يتبين أنّ ما حرَّمه الإسلامُ مِن فعلٍ أو ترك، وعاقب عليه، يشـتمل على أضـرار محققة بالفرد والمجتمع، والتي تتمثل في المساس بالمصالح العامّة الكُبرى، وما يترتب على ذلك من فساد في المجتمع. (الزركشـي، 1994، 7: 268؛ الشـاطبي، 2011، 2: 7؛ أبو زهرة، 2001: 333؛ عودة، 2005، 1: 68؛ برّاج، 2000: 26؛ الحميد، 1980: 14).

فسـبب التجريم والعقاب؛ هو الضـرر والخطر الذي يهدد وجود الأُمة، لما له من عواقبَ وخيمةٍ على الفرد والمجتمع، أو انتهاكٍ لحقوق الله تعالى، أو اعتداءٍ على حقوق الأفراد، فيساهم ذلك في نشر الرذيلة والفساد، وتضييعِ الحقوق، وانحلالٍ لنظام الجماعة، فلذلك كان جديراً بالإسلام أن يحارب الجريمة والضـرر والأذى الذي يلحق بالمصـلحة، لتوفير الحماية الكافية للمجتمع وأمنه واسـتقراره، ويقف أمامه، ويعالجه بكافة الطرق والوسـائل الحكيمة وجميعها، حتى لو كان ذلك بالعقاب الشـديد الرادع الزاجر، والذي قد يصل أحياناً إلى درجة القتل لاستئصال شأفة الفساد والمفسدين. (ابن القيم، 1987، 2: 103: حسني، 2007: 18). "ومَثَلُ الشـرع في إقامة العقوبة على المعتدي كمَثَلِ الطبيب يقطع بعضَ أعضـاء الجسم ليسلم سائرُه" -حسب القاعدة الشرعية: "الضرورة تقدَّر بقدْرها" - ، لذا فقد شُـرعت العقوبةُ كوسـيلةٍ لحماية الجماعة مما يُلحِق الضـرر والأذى بمصالحها، من باب سد الفساد، فهي بمثابةِ ضرورةٍ اجتماعيةٍ لا يمكن التخلي عنها، ومعروفٌ أنَّ "الضـرورة تقدَّر بقدْرها" (ابن القيم، 1987، 2: 103؛ القحطاني، 2000، 1: 60؛ حسني، 2007: 18).

وما أجملَ ما قاله علماءُ الإسلام في هذا الباب: "إنّ الشريعة جاءت بتحصـيل المصـالح وتكميلها، وتعطيل المفاسـد وتقليلها، وإنها ترجّحُ خيرَ الخيرين وشرَّ الشرّين، وتحصيلَ أعظم المصلحتين بتفويت أدناهما، ودفعَ أعظم المفسدتين باحتمال أدناهما". و" لما كانت المقاصدُ لا يتوصّل إليها إلا بأسـباب وطرق تفضـي إليها، كانت طرقُها وأسـبابُها تابعةً لها معتبرة، ولأن إباحة الوسـائل مع تحريم المقاصـد تناقض" (ابن تيميّة، 1996، 20: 48؛ ابن القيم، 1987، 3: 119).

فهناك من الأفعال المحرمة المحظورة ما شـرعه الله عز وجل، اسـتثناءً على الأُصـول، وتحقيقاً لغرض معين أو لمصـلحة- مقصـورة على حالات وظروف، قد يوجد فيها الأفراد والجماعات-، تقتضـي هذه المشـروعية، فيتغيرُ وصـفُ الفعل المحظور-وهو التحريم- من أجلها. فمقصدُ الشـريعة من التشـريع هو حفظُ نظام العالم، وضـبطُ تصـرف الناس فيه على وجهٍ يَعصِـم من التفاسـد والتهالك، وذلك إنما يكون بتحصـيل المصـالح، واجتناب المفاسـد، على حسـب ما يتحقق به معنى المصلحة والمفسدة". (ابن عبد السلام، 1991، 1 :14؛ عودة، 2005، 1: 70؛ زيدان، 1993، 4: 141؛ ابن عاشور، 2004: 299).

المبحث الثاني: قيام المسؤولية الجنائية (مفهومها، أسسها، سببها، محلها، درجاتها، نتائجها)

إن التعرف على المسؤولية الجنائية وإدراك حقيقتها وأهميتها، ونتائجها، يقتضي مني الحديث عن ذلك في المطالب الثلاثة التالية:

المطلب الأول: مفهوم المسؤولية الجنائية لغة واصطلاحاً:

لبيان معنى المسؤولية الجنائية كمصطلح واحد لا بد من تعريف مفرداته، وذلك في الفروع التالية:

الفرع الأول: مفهوم (المسؤولية) لغة واصطلاحاً

المسؤولية لغة: اسم مفعول مأخوذ من سَأَلَ يَسأَلُ سُؤالاً، أي طَلَبَ يَطْلُبُ، والمسؤول: المطلوب، ونالَ مسألتَه: قضى حاجتَه، وتساءلوا: سأل بعضُهم بعضاً، وسألتُه الشيء: بمعنى استعطيتُه إياه، وسألتُه عن الشيء: استخبرتُه. وتعني أيضاً: تحمُّل التَّبِعة. والمساءَلةُ وسيلةٌ من وسائل المحاسبة. وتعني المؤاخذة، ومنه قول الله جلَّ في علاه: ﴿ **وَقِفُوهُمْ إِنَّهُم مَّسْئُولُونَ** ﴾(الصافّات:24). (الزبيدي، 1965، 29: 158؛ ابن منظور، 1990، 11: 318؛ الرازي، 2000، 1: 326؛ الفيروز آبادي، 2005، 2: 308؛ أبو جيب، 1988: 162؛ قلعه جي وقنيبي، 1988، 1: 143).

والمسؤولية هي التكليف، ومنه قول النبي الحبيب- ﷺ-: (كلُّكم راعٍ وكلُّكم مسؤولٌ عن رعيتِه) (البخاري، 1987، 3: 150)، أي أنّ كلَّ شخصٍ مسؤولٌ عمن تحت يده من آدمي وغيره، والراعي: هو الحافظُ المؤتمَنُ الملتزمُ صلاح مَن اؤتمن على حفظه، فهو مطلوبٌ بالعدل فيه، والقيام بمصالحه. ومن خلال الحديث الشريف يُفهم أن من معاني المسؤولية أيضاً: الأمانة والواجب. (المبارك، 2002، 1: 207-215).

أما في الاصطلاح: فبمراجعة المصنفات الفقهية وجدتُ أنّ الفقهاء القدامى لم يستخدموا مصطلح [المسؤولية]، بل تكلموا عن أهلية الشخص لاستحقاق الجزاء عموماً، وتحمُّل التبعات، أو ايقاع العقوبة عليه (أهلية العقاب)، ويعبرون عنها أحياناً (بالتَبِعة).... ونحوها.

وتعرف المسؤولية في الكتب الفقهية الحديثة بأنها:"حالةٌ للمرءِ يكون فيها صالحاً للمؤاخذه على أعماله، ملزَماً بتَبِعاتها المختلفة". وتعرف أيضاً: ب "كون المكلف مؤاخذاً بتبعات تصرفاته غير المشروعة" (إمام، 2004: 397؛ بيصار، 1982: 248؛ عودة، 2005، 1: 392؛ صباح ويحيى، 2012: 102).

وأرى أن (التعريف المختار) للمسؤولية هو: التَّبِعةُ التي تحمِّلُها الشريعةُ الإسلامية للإنسان البالغ العاقل-المكلَّف-، نتيجة تصرفاته المحظورة، التي يأتيها مختاراً، قاصداً لارتكابها، عن علمٍ وإدراكٍ لماهيتها وحقيقتها، والنتائج المترتبة عليها ".

الفرع الثاني: تعريف (الجنائية) لغة واصطلاحاً

الجنائية لغة: نسبة إلى الجناية وهي –كما أسلفتُ- الجريمة والذنبُ والعدوان، والكسبُ المحرَّم. وجنى على نفسه وجنى الذنبَ على فلان: أي جَرَّه إليه، وجنى فلانٌ جنايةً: اجترم. والجناية: ما يفعله الإنسانُ مما يوجب عليه الحدَّ أو القِصاصَ، أو العقابَ في الدنيا والآخرة. وتشمل ارتكابَ كافّةِ المحظورات. (الفيروز آبادي، 1989، 1: 164؛ الأصفهاني، 1961، 1: 101؛ ابن سيده، 1958، 7: 414).

الجنائية شرعاً: مرادفةٌ لمعنى الجناية، وهي وصفٌ لها، فتكون (الجنائية) صفة للجناية. ولها في الشرع معنىً عامٌ ومعنىً خاص. أما الأول (الجناية بمعناها العام): "فهي كلُّ فعلٍ محرم شرعاً، سواء وقع-الفعل-على نفسٍ أو مالٍ أو غيرهما"، وهذا يشمل كافةَ المحظورات وفي جوانب الحياة جميعها، وحقوقَ الله تعالى وحقوقَ الأفراد. (الزيلعي، 2008، 2: 52؛ الطحطاوي، 2007، 1: 484؛ ابن رشد، 1976، 2: 394؛ الجويني، 2008، 16: 436؛ ابن مفلح، 2003، 8: 208؛ المناوي، 1990، 1: 255؛ الزحيلي، 2006: 75611). وهي بذلك ترادف معنى الجريمة في اللغة والاصطلاح، فقد عرّف الحنفيةُ وغيرهم الجناية بأنها:(اسمٌ لفعلٍ محرمٍ، سواء كان في مال أو نفس). (السرخسي، 2000، 27: 84؛ ابن قدامة، 1972، 8: 259؛ قاسم النجدي، 2003، 4: 238).

وأما المعنى الثاني (الجناية بمعناها الخاص): فهي اصطلاحٌ خاصٌّ للفقهاء، وهو إطلاق الجناية على الاعتداء الواقع على الإنسان نفسه أو أعضائه-فقط-، وهو القتل والقطع والجرح والضرب، والاعتداء على الجنين. (ابن نجيم، 2013، 3: 2).

إذن فالجناية شرعاً–بالمصطلح الفقهي الخاص-:"هي كلُّ فعلٍ محظورٍ شرعاً واقعٍ على الأبدان" (مِن نفسٍ أو أطرافٍ أو أي عضوٍ في الجسد -باطنياً أو ظاهرياً- أو جنين)، يعاقَب عليها قضاءً بالعقوبات الجنائية المقررة في الشريعة الإسلامية. (ابن قدامة، 1972، 7: 635؛ ابن القيم، 1983، 1: 42؛ العاني والعمري، 1998: 16).

التعريف المختار: هي (كلُّ فعلٍ محظورٍ يتضمنُ ضرراً على النفس أو الأعضاء أو الجنين)، فهو تعريفٌ كافٍ وافٍ مختصرٌ شاملٌ لكل التعريفات السابقة. (البركتي، 1986، 1: 252؛ ابن قدامة، 1972، 7: 635؛ ابن القيم، 1983، 1: 42).

الفرع الثالث: تعريف (المسؤولية الجنائية):

لم يكن هذا المصطلح المعاصر دارجاً ومستعمَلاً لدى علماء الاسلام القدامى، على الرغم من شرحهم وتفصيلهم لكافة أحكام المسؤولية الجنائية، التي تناولوها بشكل متكامل في أبوابٍ معروفةٍ لديهم-كالدماء، والديات، والقِصاص، والعقاب...- باسم (أهلية العقاب)، أو (الجزاء)، أو (تحمّل التَبِعة)،... ونحوها. (الدردير، د.ت، 4: 508؛ النووي، 1985، 10: 191؛ البخاري، 1974، 4: 392؛ عودة، 2005، 1: 392).

يُقصد بالمسؤولية الجنائية: " التَّبِعةُ التي تحمِّلُها الشريعةُ الإسلامية للإنسان المكلف-وهو المؤهّل البالغ القادر العاقل المدرِك الفاهِم لخطاب التكليف-، نتيجةً لتصرفاته المحظورة المحرَّمة، الضارة به أو بالمجتمع –بالنفس أو الجسد ومتعلقاتهما- التي يأتيها مختاراً، قاصداً لارتكابها، وهو عالمٌ مدركٌ لمعانيها وحقيقتها، ونتائجها "، أي أن الإنسان إذا أقدم على فعلٍ محرمٍ نهى عنه الشرعُ، وهو مدركٌ لما فَعَله، مختاراً غيَر مكرَه؛ كان مسؤولاً جنائياً عما ارتكبه، واستحق العقوبة. فإن لم يكنْ الفعلُ محظوراً أصلاً، أو لم يكن يدرك ما يفعله بأن كان صغيراً أو مجنوناً، أو ارتكب الفعلَ المحرمَ بغير إرادته بأن كان مكرَهاً، فلا عقوبة عليه

(العتيبي، 2007، 1: 322؛ أبو زهرة، 2001: 392؛ سعيد، 2010: 31). وعرفت أيضاً بأنها: "تحمُّل الانسان نتائج الأفعال المحرمة التي يأتيها مختاراً، وهو مدرك لمعانيها ونتائجها" (إمام، 2004: 397).

الفرع الرابع: مفهوم المسؤولية الجنائية في القانون الوضعي

تُعرف المسؤولية الجنائية في اصطلاح القانونيين على أنها:" تعبيرٌ يُقصد به ثبوت نسبة الجريمة إلى المجرم الذي ارتكبها"، أي ثبوت الفعل - الذي يعتبره القانونُ جريمةً - إلى الشخص الذي ارتكب ذلك الفعل، فيصبح مستحقاً للعقوبة التي فرضها القانون له، ولا بد لقيام المسؤولية عن فعلٍ ما، أن تتحقق الرابطةُ المادية والرابطةُ المعنوية بين ذلك الفعل وبين الجاني. فمعنى المسؤولية الجنائية في القوانين الوضعية الحديثة هو معنى المسؤولية الجنائية في الشريعة الإسلامية نفسها، وأُسس المسؤولية في القانون هي الأُسس التي تقوم عليها المسؤولية في الشريعة الإسلامية نفسها، ولا يخالف الشريعةَ الإسلامية اليوم إلا القوانينُ التي تقيم نظريةَ المسؤولية على فلسفة الجَبْر [1]، وعدد هذه القوانين محدود. (موافي، 1965: 136).

القوانين الوضعية عامّةً لم تكن كذلك قبل الثورة الفرنسية، فقد كان للمسؤولية الجنائية في ذلك الوقت معنىً آخر، وهو أن يتحمل الفاعلُ المسؤولية الجنائية أياً كان نتيجة فعله، سواء كان إنساناً أو غير إنسان، مختاراً أو غير مختار، مميّزاً أو غير مميز، أما الآن فإنّ أغلبَ القوانين الوضعية تسير في الطريق الذي سلكته الشريعةُ الإسلامية نفسها منذ أكثر مِن أربعة عشر قرناً (وادي، 2017).

المطلب الثاني: أسس المسؤولية الجنائية (أركانها)

المسؤولية الجنائية في الشريعة الإسلامية تقوم على أُسسٍ –أو أركانٍ- ثلاثة:

أولاً: أن يأتي الانسان فعلاً محرماً. ثانياً: أن يكون الفاعل مدركاً. ثالثاً: أن يكون الفاعل مختاراً. فإن وُجدتْ هذه الأُسسُ الثلاثةُ وجدتْ المسؤولية الجنائية، وإذا انعدم أحدُها تخلّفتْ. (بهنسي، 1969: 37؛ المشهداني، 2004: 268). وهذه الأُسس الثلاثة أُبينها على النحو الآتي:

1. أن يأتي الإنسان فعلاً محرماً منهياً عنه بقصد الأذى والمعصية:

من المقطوع به في الشريعة الإسلامية، أنّ الأفعال المحرمة المنهي عنها، إنما كان تحريمها لضررٍ –إتيانِ محظور أو امتناعٍ عن أداء مأمور- يلحق الفرد نفسه أو عِرضه أو ماله، أو الآخر نفسه أو عرضه أو ماله، أو بنظام الجماعة وأمنها، أو غير ذلك من الأضرار التي تصيب الحياة وتخل بجانبٍ أساسٍ من جوانبها، فمتى توفر ارتكابُ المحرّم والمحظور ومخالفةُ الشرع فإن الأساس الأول يتوفر ويوجد، لكون الفعل محرماً، وعندها يكون الجاني مسؤولاً جنائياً عن كافة أفعاله.

وعلى هذا فالمصولُ عليه"المدافعُ" عن نفسه أو عِرضه أو ماله، أو المدافع عن نفس أو عِرض أو مال غيره، لا يعدُّ فعله محرماً، إلا إذا كان متعدياً في دفاعه؛ لأن دفاعه وردَّه للظلم هو أداءُ واجبٍ ثبتت مشروعيته بالنصوص، فيستلزم هذا عدم تحمّله للمسؤولية الجنائية، نتيجةً لممارسته لفعلٍ مشروعٍ وواجبٍ مأمورٍ به غيرِ محرمٍ أو محظور، (وأداءُ الواجبِ غيرُ مقيَّدٍ بشرطِ سلامةِ العاقبة). والمؤدِّبُ لا يُسأل جنائياً وجزائياً عن ممارسته لحق التأديب ونتائجه، ما دام فعلُه مشروعاً، أذن به شرعُنا الحنيف، ما لم يتجاوز حدودَ المشروعية وضوابطَها، وما لم يتعسّف في استعماله لهذا الحق المشروع؛ (أداءُ الحقّ غيرُ مقيَّدٍ بشرطِ سلامةِ العاقبة) على الراجح، لا سيما إذا كان حقاً وظيفياً يشبه الواجب.

2. أن يكون الفاعل مدركاً: يتحقق الإدراكُ في الإنسان المكلف، وشرط التكليف أن يكون الشخص عاقلاً يفهم خطابَ الشارع الموجَّهَ إليه، لأنّ التكليف يتطلب الالتزام بالأوامر والامتناع عن النواهي، وهذا يقتضي وجود شخص عاقل (ابن أمير الحاج، 1983، 2: 168؛ البخاري، 1974، 4: 348).

قال الله ﷻ: ﴿ **مَّنِ ٱهۡتَدَىٰ فَإِنَّمَا يَهۡتَدِي لِنَفۡسِهِۦۖ وَمَن ضَلَّ فَإِنَّمَا يَضِلُّ عَلَيۡهَاۚ وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٞ وِزۡرَ أُخۡرَىٰۗ وَمَا كُنَّا مُعَذِّبِينَ حَتَّىٰ نَبۡعَثَ رَسُولٗا** ﴾(الإسراء:15). فالخطابُ موجهٌ لأصحاب العقول، الذين عقلوا عن اللهِ جل جلاله أمرَه ونهيَه. فلا يصح تكليفُ غير العاقل، ولا يصح خطابُ الجماد والبهيمة، أو خطاب المجنون والصبي الذي لا يميز؛ لأن التكليف مقتضاه الطاعة والامتثال، فكيف يطيع المجنونُ والصبيُ غيرُ المميز ويمتثل!! فمن لا يفهم لا يُقال له افْهَم! فالجاني لا يعدُّ مسؤولاً عن فعله، إلا إذا ارتكب الفعلَ المحظور شرعاً، وهو مدركٌ يستطيع الفهم لخطاب التكليف، وأوامر الشارع الحكيم ونواهيه، فبذلك يُعَدُّ الجاني مجرماً، ويتحمل النتائج جميعها، والتبعات الناتجة عن فعله الإجرامي أو امتناعه على حد سواء، ويكون مستحقاً للعقوبة شرعاً، لأن المسؤولية الجنائية لا يتحملها إلا الإنسانُ البالغ العاقل العالِم المُدرِك المختار. (الطبري، د.ت، 5: 580؛ الغزالي، 1993، 1: 158؛ الآمدي، 1985، 1: 138).

وهذا ما يؤكده الحديثُ الشريفُ الذي يرويه أبو ذرٍ الغفاريّ رضي الله عنه، عن النبي ﷺ أنه قال: "إنَّ اللّهَ تجاوز عن أُمتي الخطأَ والنسيانَ وما استُكرهوا عليه" (البخاري، 2002، 3: 206)، وقوله ﷺ: " رُفع القلمُ عن ثلاثة: عن النائمِ حتى يستيقظ، والصبيِ حتى يحتلِم، وعن المجنونِ حتى يعقِل". (ابن حنبل، 2000، 2: 254؛ ابن ماجة، 2008، 1: 658؛ أبو داود، 1987، 4: 139؛ الألباني، 1989؛ النسائي، 6: 487؛ الحاكم: 1990، 1: 359).

3. أن يكون الفاعل مختاراً: الإرادة: "هي القدرةُ النفسية التي يستطيع بها الفردُ أن يتحكم في أفعاله، وسلوكه الحركي، الإيجابي والسلبي". ولا بد من وجودها في كل فعلٍ أو امتناعٍ ليعاقَب الفاعل. والاختيار هو أن يكون فعله وَفقاً لإرادته، وهو تنظيمٌ نفسيٌ سلوكيٌ يتم من خلال ترجمة الإرادة إلى سلوك موافق (النبهان، 1977: 54).

إن مسؤولية الإنسان في الشريعة الإسلامية تُبنى على أساس إرادته الحرة واختياره لما يقوم به من أفعالٍ أو ينطق من أقوال، فأساس المسؤولية وما يترتب عليها مِن جزاء، إنما يكون لما يفعله الإنسان بمحض إرادته دون إكراهٍ من أحد، فلكل إنسان منا إرادتُه التي يوجهها إلى الوجهة التي يريدها ويختارها. فلكي يكون الإنسان مسؤولاً، يجب أن يكون لديه حريةٌ في الاختيار، وإذا فقد حرية الاختيار لا يعدُّ مسؤولاً عن نتيجة فعله، وذلك

كالمُكرَه، لقوله تعالى: ﴿إِلَّا مَنْ أُكْرِهَ وَقَلْبُهُۥ مُطْمَئِنٌّۢ بِٱلْإِيمَٰنِ﴾ (النحل:106)، والإكراه حالةُ ضرورةٍ تبيح دفعَ الضرر، و"الضرر يُزال"؛ لأنه ظلمٌ وعدوان، والإقرارُ به وفعلُه ظلمٌ وحرام، فيجب إزالتُه. وكما هو معلوم أنّ "الضرورات تبيح المحظورات"؛ ولذا فإن المكرَه –تحت طائلة الإكراه الملجِئ (الإكراه التا) - لا يصح أن يُسأل جنائياً في غير الدماء والأعراض- على الراجح-، إنما يُسأل فقط مدنياً عن ذلك بالضمان والتعويض. (ابن نجيم، 1983، 1: 87؛ الباكستاني، 2002، 1: 134؛ الزحيلي، 1985: 226؛ السبكي، 1991، 1: 57؛ أمين أفندي، 1999، 1: 33).

وحاصل هذا المطلب: أنّ المسؤوليةَ الجنائية تكتمل متطلباتُها وأحكامُها عندما تتوفر أُسسُها، وهي: (ارتكاب الفعل المحظور، مِن انسانٍ بالغ عاقل مدرك، مختار)، وبالتالي يتحمل الفاعلُ كافَّةَ تَبِعات تصرفاته جنائياً وجزائياً كما هو مقرر في الشرع الإسلامي. فإذا توفرت أُسسُ المسؤوليةِ الجنائية الثلاثةُ بشكلٍ كامل، كان الجاني مسؤولاً عن نتائج أفعاله مسؤوليةً كاملة، مستحقاً للعقاب المقرر شرعاً، واقعاً تحت طائلة المسؤوليتين (الجنائية، والمدنية)، ومتحملاً لكل تبِعات الجريمة وآثارها وأجزيتها.

المطلب الثالث: سبب المسؤولية الجنائية

السبب هو: "كل وصف ظاهر مُنضبط، جعله الشارعُ علامةً على حكمٍ شرعي –هو مسببه-، ويلزم من وجوده وجود المُسبَّب، ومن عدمه العدم"، وبناءً على هذا فإن المسؤولية الجنائية توجد بوجود سببها، والمتمثل في ارتكاب المعاصي والمحظورات الشرعية، بحيث يؤدي إلى حدوث الجريمة، وهذا السبب يجسِّد الأساسَ الأول –المتعلق بالفعل- وهو ارتكاب المحرمات. (الشوكاني، 1973: 11)، وارتكاب المعاصي هو عبارة عن عصيان أمر الشرع والوقوع في المحرّم. وارتكاب المحرّم قد يكون بإتيان الفعل المحظور، أو بالامتناع عن أداء ما طلبه الشارعُ من المكلفين، أو تجاوز الحدّ عند أداء الواجبات وممارسة الحقوق، كحق التأديب، وذلك مثل استعمال آلة مخصصة للتعذيب لا للتأديب، أو ضرب المؤدَّب بقسوةٍ، أو بتكرارِ الضرب فوق حدّ التحمُّل، أو استعمال الآلة على المواضع الخطيرة والمخوّفة في الجسد،... مما يعني انتفاء الوصف المشروع للتأديب، وقيام سبب المسؤولية الجنائية، وهو العصيان والتعدي والظلم: أي الأساس الأول للمسؤولية الجنائية (ارتكاب الفعل المحظور) (إمام، 2004: 397؛ عودة، 2005، 1: 413؛ هبة، 1985: 109).

المطلب الرابع: محل المسؤولية الجنائية

ذكرتُ أن المسؤولية هي أهلية الشخص (البالغ العاقل العالم المدرك القاصد المختار) لتحمل تبِعات الأفعال المحظورة التي يقوم بها، فمحل المسؤولية الجنائية إذن: الإنسانُ الحيُّ المكلَّف، البالِغ العاقِل العالِم القاصِد، القادر الحُرّ المُختار. فالإنسان الفاقد للإدراك والاختيار ليس مسؤولاً، وكذا الإنسان الميت، لأنَّ الحياة والإدراك والاختيار هي أساسُ التكليف. وبذلك يخرج: الجمادُ والحيوان، وكلُّ إنسان تنعدم لديه أُسسُ المسؤولية –المتعلقة بالفاعل- أو بعضُها (الدبو، 1983: 15؛ خضر، 1982، 1: 184).

ويستوي في ذلك أن تكون شخصية المجرم حقيقيةً أو معنويةً "اعتبارية"، فكلاهما مسؤول في الشريعة الإسلامية، ومسؤولية الشخصيات المعنوية – مثل: المدارس، والمستشفيات، وبيت المال-، تقع على كاهل مَن يُشرِفون على هذه الجهات ويديرونها (عودة، 2005، 1: 393؛ هبة، 1985: 110؛ موافي، 1965: 144).

والقاعدة في الإسلام أن المسؤولية الجنائية في الإسلام مسؤولية شخصية، فلا يُسأل إلا المجرم وحده، ولا يؤاخذ شخصٌ بجريرة غيره، فلا تلحق البريئين الذين لا دخل لهم بالجريمة، ولو كانوا أقرب الناس للمجرم، قال الله تعالى: ﴿ أَلَّا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَىٰ * وَأَن لَّيْسَ لِلْإِنسَٰنِ إِلَّا مَا سَعَىٰ﴾(النجم:38-39)، وهكذا أجدُ أن الإنسانَ المكلف البالغ العاقل المدرك المختار هو محلُّ المسؤولية الجنائية، وأن الفاعل لا يُسأل إلا عن فعله أو تركه، ولا يعاقَب عليه إلا إذا توفرت فيه هذه الصفات والشروط. وهذا المبدأ الجنائي يطلق عليه الفقهاءُ (شخصيةَ المسؤوليةِ الجنائية)، حيث طبقته الشريعةُ الإسلاميةُ الغراءُ منذ نزولها تطبيقاً دقيقاً بعدلٍ ومساواة. والذي لم تهتدِ إليه القوانينُ الوضعية إلا في عصورٍ متأخرة، بعد أن استقَتْه من شريعة الإسلام العظيم الحنيف.

المطلب الخامس: درجات المسؤولية الجنائية

إن الركنَ الأول والأهم من أركان-أُسس-المسؤولية الجنائية هو: ارتكاب المعاصي، وإتيان المحرمات، وترك الواجبات، فالوجودُ الشرعي للمسؤولية الجنائية متوقفٌ على وجود العصيان، وعدمها تابع لعدمه. وبناءً على ذلك فإنَّ درجاتِ المسؤولية تابعةٌ لدرجات العصيان، والنوايا والمقاصد التي يريدها الجاني (إمام، 2004: 398؛ عودة، 2005، 1: 413؛ هبة، 1985: 109).

فتختلف المسؤوليةُ بين مَن قَصَدَ ارتكاب المحظور عن عمد، أو غير عمد. وبناءً على النوايا، فالجريمة تُقسم لثلاث درجات: [1] عمد: وهو توفُّر قصد ارتكاب الفعل المحظور، وإحداث نتيجته، عن علمٍ ورضا. [2] شبه عمد: وهو توفُّر قصد ارتكاب الفعل المحظور دون نتيجته. [3] خطأ: وهو عدم توفُّر قصد ارتكاب الفعل المحظور، أو إحداث نتيجته، إلا أنّ هناك إهمالاً وتقصيراً وعدم احتياط. وتترتب المسؤوليةُ الجنائية على الفاعل حسب درجة الجريمة، وتختلف باختلافها. (القرافي، 2001، 10: 11؛ عودة، 2005، 1: 414).

المطلب السادس: نتائج قيام المسؤولية الجنائية

إن المجرم يُعدُّ مسؤولاً إذا اقترف الفعلَ المحظور شرعاً، وكان مدركاً ومختاراً، بحيث يجري عليه التكليف شرعاً، ويستطيع فهم أوامر ونواهي الشارع، فإذا توفر سببُ المسؤولية ومحلُّها وأركانُها وشروطُها، اعتُبر الإنسانُ الذي قام بالجريمة مجرماً، وتحمل جميع النتائج والتبِعات الناجمة عن فعله الإجرامي، وكان مستحقاً للعقوبة المقررة شرعاً.

وبناءً عليه فإن المسؤولية لا يتحملها الإنسانُ إلا إذا كان بالغاً عاقلاً مدركاً مختاراً فاهماً لدليل التكليف وعالماً به، ولكنَّ هذا لا يعني عدم عقاب مَن فقَدَ شرطاً من هذه الشروط عقوبةً تعزيرية إذا اقتضت المصلحةُ ذلك، فالمجتمع له حقٌ في الحفاظ على ذاته من الأضرار الناتجة

عن الجرائم؛ حتى لا يُترك مجالٌ للجاني –الذي لم تتحقق فيه هذه الشروط -أن يعيث فساداً في الأرض، أو أن يُستغَل بصورة بشعة، ويكون ذلك ذريعةً لحلول البغي والظلم، وانتشارِ الجرائم والجنايات، واستقواءِ المجرمين.

المبحث الثالث: علاقة المسؤولية الجنائية بأركان الجريمة:

المطلب الأول: تعريف الركن لغة واصطلاحاً:

الفرع الأول: الركن في اللغة: الركن من رَكَنَ يَرْكُن رُكْناً فهو راكِن، نقول: رَكَنَ إلى الشيء أي: مال إليه وسكن، وَرَكَنَ ظهرَه إلى الحائط: أماله إليه وأسنده عليه، ورُكْنُ الشيء: جانبُه الأقوى، قال الله ﷻ: ﴿**قَالَ لَوْ أَنَّ لِي بِكُمْ قُوَّةً أَوْ ءَاوِيَ إِلَىٰ رُكْنٍ شَدِيدٍ**﴾ (هود:80)، وأركان الشيء: جوانبه التي يستند إليها ويقوم بها، والتي هي جزءٌ من حقيقته وماهيته (ابن منظور، 1990، 13: 185؛ ابن الأثير، 1979، 2: 633؛ المناوي، 1990، 1: 373).

الفرع الثاني: الركن في الاصطلاح: "هو ما يلزم من وجوده الوجود، وما يلزم من عدمه العدم، مع كونه داخلاً في الماهية". فالركن هو: ما يقوم به ذلك الشيء، إذ قوام الشيء بركنه، وهو متوقف عليه، ولا يُتَصوَّر وجود الشيء بدونه. وركن الشيء جزؤه الداخل في حقيقته. بخلاف الشرط – بالرغم من أهميته– فهو أمْر خارجٌ عن حقيقة الشيء أو الحكم (المروزي، 1999، 1: 101؛ البركتي، 2003، 1: 106؛ المرداوي، 2000، 7: 3134؛ خلّاف، 1988: 119).

المطلب الثاني: الأركان العامّة للجريمة:

هناك أركانٌ عامة يجب توافرُها لكل جريمةٍ بصفةٍ عامة، حتى تكتمل، ويتحمل فاعلُها المسؤولية والجزاء، وسأتكلم هنا عن هذه الأركان العامة (الشافعي، 2003: 27؛ أبو زهرة، 2001: 169)، لإعطاء فكرةٍ موجزةٍ عنها، كما يلي:

1. الركن الشرعي: وهو وجودُ نصٍ شرعي يحظر الجريمة ويعاقب عليها، مع وجودِ سيادةٍ للنظام الجنائي، وسلطةٍ قضائية قادرة على التطبيق.
2. الركن المادي: وهو وقوع التصرف المادي المكوّن للجريمة، سواء أكان هذا الأمر إيجاباً أم سلباً، مع وجود علاقةٍ سببية بين هذا التصرف وبين نتائجه الإجرامية.
3. الركن الأدبي: كون الجاني مكلفاً، أي بالغاً عاقلاً مدركاً، مختاراً، مسؤولاً عن هذا الأمر الذي وقع منه، والذي نُص على تجريمه وعقابه، وأن يكون هذا المكلف عالماً بالتحريم، وقاصداً إيقاع الجريمة عمداً عدواناً.

ولتوضيح هذه الأركان، سأتناولها بالشرح في الفروع التالية:

الفرع الأول: الركن الشرعي (الشرعية الجنائية)

قسمتُ هذا الفرعَ إلى ما يلي:

أولاً: وجود النص التشريعي (جنائياً وعقابياً):

الركن الشرعي للجريمة هو: النصُّ الدالُّ على تجريم وتحريم الفعل المحظور، أو تركُ الفعل المأمور به – صراحةً أو دلالة -، (فالأصلُ في الأشياء الإباحةُ حتى يدلَّ الدليلُ على التحريم)، (ولا حكمَ لأفعال العقلاء قبل ورود الشرع-أو النص-). (الآمدي، 1985، 1: 120؛ الزركشي، 1994، 1: 119؛ ابن حزم، 1980، 1: 52؛ السرخسي، 1993، 2: 1200؛ أمير بادشاه، 1932، 2: 246؛ السيوطي، 1990، 1: 66).

فهاتان القاعدتان تقتضيان معنىً واحداً وهو أنه: لا يعَدُّ الفعلُ أو التركُ جريمةً إلا إذا وُجد نصٌ شرعي صريح –خاصٌ أو عام– يحرِّم هذا الفعل أو الترك. والفعل المحرم لا يعدُّ جريمةً إلا إذا وُجدت عقوبةٌ عليه، سواء أكانت العقوبة حداً أم قصاصاً أم تعزيراً، وهو المعنى الذي أفادته قاعدة (لا جريمة ولا عقوبة إلا بنص) (عودة، 2005، 1: 123؛ يوسف، 1982، 1: 56).

فمَن تتبَّع النصوصَ التي وردت فيها جرائمُ الحدود والجنايات والتعازير، يجد بشكلٍ واضحٍ أن هذه القاعدة طُبقت تطبيقاً (خاصاً) دقيقاً في القسمين الأُوليين، وبشكلٍ (عام) في القسم الثالث، فلا جُرْمَ، إلا وقد ورد نصٌ بتجريمه، أو جزاءَ إلا وقد ورد نُصَّ على عقوبته، سواء في القرآن الكريم أو السنة الشريفة، أو الإجماع المعتبر، أو الاجتهاد الصحيح.

ومن النصوص العامة الكريمة الواردة في هذا المعنى: قولُ الله ﷻ: ﴿**وَلَا تَزِرُ وَازِرَةٌ وِزْرَ أُخْرَىٰ ۗ وَمَا كُنَّا مُعَذِّبِينَ حَتَّىٰ نَبْعَثَ رَسُولًا**﴾ (الإسراء:15). وقولُ رسول الله ﷺ في حجة الوداع: ".. إِنَّ دِمَاءَكُمْ وَأَمْوَالَكُمْ حَرَامٌ عَلَيْكُمْ كَحُرْمَةِ يَوْمِكُمْ هَذَا فِي شَهْرِكُمْ هَذَا فِي بَلَدِكُمْ هَذَا، أَلا كُلُّ شَيْءٍ من أَمْرِ الْجَاهِلِيَّةِ تَحْتَ قَدَمَيَّ مَوْضُوعٌ"(مسلم، 2006، 2: 886). فهذه النصوصُ الكريمة تبين أنْ لا عقوبةَ على الذنوب المنصوصِ عليها، إذا كانت قد ارتُكبت قبل دخول الإسلام أو قبل ورود النص، أو قبل تشريع الحكم الجنائي، مما يدل على صحة قاعدة (لا جريمة ولا عقوبة إلا بنص).

فلا بد من توافر أمرين هما: 1. خضوع الفعل لنصٍ شرعيٍ يتضمن التجريمَ أو العقاب 2. وعدم خضوع الفعل لأي سببٍ من أسباب انعدام المسؤولية الجنائية؛ لأن وجود أحد هذه الأسباب يلغي مفعول نص التجريم والعقاب، وينفي عن الفعل الصفةَ غيرَ المشروعة، مما يؤدي إلى هدم الركن الشرعي للجريمة. (أبو زهرة، 2001: 174؛ العتيبي، 2007، 1: 322؛ المشهداني، 2004: 190)،

ثانياً: قوةُ هذا التشريع وسلطتُه التطبيقية:

لا تكتمل (الشرعية الجنائية) أو الركن الشرعي للجريمة ولا يعاقِب عليها القضاءُ بمجرد وجود نصٍ شرعي في القرآن الكريم أو السنة الشريفة أو غيرهما من الأدلة التشريعية المعتبرة، إلا بوجود سلطانٍ قضائي لهذه النصوص يمنح الجهاتِ المسؤولةَ والحاكمةَ القدرةَ على العمل بمقتضاها، وذلك يتحقق بوجود نظامِ حكمٍ إسلاميٍ له السيادةُ على أرضه وأهله ورعاياه.

كما لا بد –أحياناً– مِن وجود تقنينٍ رسمي يحرّم ويجرّم هذا الفعل، ثم إعلانه رسمياً للناس، حتى لا يحتجَّ أحدٌ بالجهل ويتعذَّر بعدم علمه بهذا التجريم وعقابه، وهذا بيِّنٌ وواضح في الجرائم التعزيرية

ومستجداتها في عصرنا، ومدى الاجتهاد المتطور في عقوباتها بما يتناسب مع فداحة وخطورة هذه المحظورات.

الفرع الثاني: الركن المادي (وقوعُ الجناية وتحقُّقُ عناصرها):

لفهم هذا الركن وأخْذِ فكرةٍ كافية عن عناصره وأحكامه، سأتناوله في المسائل التالية:

المسألة الأُولى: مفهوم الركن المادي: الركن المادي للجريمة هو: (فعلُ المحظور بحيث تبرُز الجريمة بمظهرها الواقعي)، سواء كانت الجريمة إيجابيةً أو سلبية، وقد يُتِم الجاني الفعلَ فتُعَدُّ الجريمة (تامةً)، وقد لا يُتِم الجاني الفعلَ فتُعَدُّ الجريمة غير تامة، وهو ما يُسمى بالمصطلح الجنائي المعاصر: (الشروع في الجريمة). فالشروع في الجريمة جريمة تعزيرية، لكنه يتفاوت بحسب ما ارتُكب من المحظور، كما أن عقوبة الشروع لا تبلغ قدرَ شدة عقوبات الحدود والقصاص عموماً، لكنها تُصنَّفُ ضمن درجات الشروع في الجرائم التعزيرية (أبو زهرة، 2001: 384؛ هبة، 1985: 69).

المسألة الثانية: صورٌ للركن المادي: وبالنسبة للمجرم قد يرتكب الجريمة بمفرده فتكون جريمته (فردية)، وقد يتعاون معه على ارتكابها جماعةٌ من المجرمين، فينفّذها أحدُهم أو جميعُهم، وهذا ما يسمى (بالاشتراك في الجريمة)، لكنّ الاشتراك إذا كان غير مدبَّر -(بالتوافق) العفوي-فإنَّ كلَّ مجرمٍ يُسأل على حده، ولا يزر وازرةَ غيره، أما إذا كان الاشتراك مدبَّراً -(بالاتفاق) والتمالؤ(الاجتماع، والتعاون على أمر من الأمور. كاجتماع، وتمالؤ عدد من الناس على قتل رجل) - فإنَّ جميع أفراد هذه المنظمة الإجرامية يُسألون ويتحملون كافة التبعات كجسمٍ واحد، بغض النظر عن أدوارهم. وهذا هو الراجح لدى علماء الاسلام، وعليه الفتوى، والله ﷻ أعلم. (الصاوي، 1995، 4: 169؛ الخرشي، د.ت، 8: 11؛ الرافعي، 1997، 10: 186؛ ابن عثيمين، 2008، 14: 270).

المسألة الثالثة: عناصر الركن المادي: يقوم الركن المادي على ثلاثة عناصر (عودة، 2005، 1: 377؛ الحفناوي، 1986، 1: 129؛ المجالي، 1998: 245).

1. وقوع الفعل المحظور المعاقَب عليه: وهو ارتكاب التصرف المحظور شرعاً، سواء كان قولاً أو فعلاً، وسواء كان إيجابياً (بالقيام بهذا التصرف المحظور)، أو سلبياً (بالامتناع عن القيام بالواجب أو المأمور به)، وهذا ما يُعبَّر عنه ب (السلوك الإجرامي)، فماذا يعني المختصون بهذا الاصطلاح؟

مفهوم السلوك الإجرامي: هو كل ما يتخذه المجرم من نشاطٍ إنساني إرادي، يتمثل في مواقف إيجابية أو سلبية، تبعاً للشكل الذي يظهر عليه في محيط العالم الخارجي، أو الموقف الذي يتخذه المجرم حيال المجني عليه، يعاقَب عليه بنصٍ شرعي، لمساسه بمصالح المجتمع المحمية بنصوص التجريم (هلالي، 2005: 246؛ العتيبي، 2007، 1: 323؛ فوزي، 1989: 80).

2. وقوع الضرر: أي (النتيجة الإجرامية): وهي الأثر الضارّ الذي يحدثه السلوكُ الإجرامي، سواء كان له مظهرٌ ملموس، كإزهاق روح المجني عليه، أو إتلاف المال المملوك، أو لم يكن له مظهرٌ ملموس، كالامتناع عن التبليغ عن مولود جديد، أو عدم تسجيل الطلاق في المحكمة الشرعية، (فالنتيجة الإجرامية) هي آخر حلقات العملية الإجرامية، والتي تتحقق بمجرد المساس بالمصلحة المحمية بنصوص التجريم، سواءً ترتب على هذا المساس إصابةُ المصلحةِ بضررٍ، أو تهديدٌ بخطر... فهي إذن عبارة عن (التغيير–العدواني– الذي يحدث في العالم الخارجي، كأثر للسلوك الإجرامي) (خضر، 1982: 47).

أما بالنسبة للنتيجة الإجرامية: فهي غير الفعل، فالفعلُ المجرَّم هو (النشاط الذي يصدر عن الفاعل)، بينما النتيجةُ هي (الأثر الذي يحدثه ذلك النشاط)، فإطلاق النار هو الفعل، وموت الضحية هي النتيجة لذلك الفعل، فلا تكون الجريمة تامةً إلا إذا حصلتْ النتيجة، فموقفُ الشرع - في معظم الجرائم- يستلزم أن تقع النتيجةُ الضارةُ بشكلٍ فعلي(الضرر)، كما هو الحال في جرائم السرقة والقتل والاغتصاب، وفي بعضها الآخر يكتفي باحتمال حدوث الضرر دون أن يقع فعلاً (الخطر)، كما في جرائم حمل السلاح من غير ترخيص.

3. قيام رابطة السببية بين الفعل والنتيجة: فلا يكفي لقيام الجريمة أن يكون هناك فعلٌ ونتيجةٌ ضارةٌ لهذا الفعل، وإنما يجب أن يكون هناك علاقةٌ سببيةٌ تربط بين هذا الفعل وتلك النتيجة، كي يتم التثبُّت من كون الفاعل هو المسؤول عن حدوث ما وقع من اعتداء، وكي يتحمل الفاعلُ عبءَ النتيجة التي أفضى إليها فعلُه، فإن لم يتوفر عنصرُ السببية فلا يكتمل الركنُ المادي للفعل. فلعلّ حدوث النتيجة الإجرامية كان سببُه فعلاً إجرامياً آخر!! ومثال ذلك: الجرائم المشتركة غير الاتفاقية (يعني: العفوية)، التي تتطلب إجراءَ تحرّياتٍ ودراسات وفحوصات معيّنة لتحديد أيٍ من الأفعال الذي أدى بصورةٍ عملية مؤكدة إلى حدوث النتيجة الإجرامية.

فالنتيجة لا تحدث بدون مسبِّب لها، وهو السلوك الإجرامي، وتنحصر الفكرة الأساسية في السببية في أنّ المجرمَ يُعدُّ مسؤولاً عن فعله ما دام هذا الفعلُ أو الامتناعُ يصلح أن يكون سبباً ملائماً لحدوث النتيجة، وفقاً لما تجري عليه أُمورُ الحياة وسننُها، فهو يُسأل عن النتائج المحتملة والمتوقعة لفعله، بحيث لا تنقطع رابطةُ السببية عن الفعل إلا إذا توسَّطت بينهما عواملُ غير مألوفة، لا دخل لإرادة المجرم فيها، أما العوامل التي تتفق والمجرى العادي للأُمور، فلا تقطع رابطةَ السببية، لأنه كان على المجرِم أن يتوقعها بالفعل (عودة، 2005، 1: 450).

فعلاقة السببية: (هي الرابطة التي تصل بين السلوك الإجرامي والنتيجة المترتبة عليه)، بحيث إنّه لولا هذا السلوك لما كانت تلك النتيجة، أو: (هي صلةٌ ماديةٌ تربط بين سلوكٍ معين ونتيجةٍ محظورة)، ويقتضي ذلك تحديد نوع السلوك المُرتَكب، ومدى صلاحيته لإحداث نتيجة معينة محظورة (هبة، 1985: 116).

الفرع الثالث: الركن المعنوي (القصد الجنائي):

لتوضيح أهم ما يتعلق بهذا الركن المعنوي (الأدبي)، رأيتُ تناولَه في المسألتين التاليتين:

المسألة الأُولى: مفهوم القصد الجنائي: والمقصود بالركن المعنوي [القصد الجنائي]: (هو النية السيئة أو الخبيثة أو العدوانية أو الاستهتارية التي يُكِنُّها الجاني عند ارتكابه للمحظور والتي بتوفرها تنشأ [المسؤولية

الجنائية] المترتبة على القيام بالجريمة، ويتحمل تبعتَها الإنسانُ الذي قام بها، سواء أكان الفاعلُ قاصداً الفعلَ الإجرامي ذاته أم كان قاصداً نتيجتَه، وسواء أكان مستقصداً إحداثَ النتيجة حريصاً –بأية وسيلة– على إيقاعها، أم لديه احتمالٌ لوقوعها. ويراد بالقصد الجنائي العمدي أنه: (تعمُّد القيام بالتصرف المحظور مع علم الفاعل بأن الشارع يحرّمُه، ويرتّب على ذلك عقاباً زاجراً) (فوزي،1989، 1: 323). أما إذا لم يكن القصد عمدياً، ولم يتعمّد الجاني إحداث النتيجة الإجرامية، بل قصد مجرد القيام بالفعل المحظور، لكنَّ النتائج وقعت، فإن كان وقوعُها محتَمَلاً، فهذا هو (القصد الاحتمالي)، وهو أدنى مرتبةً من (القصد الجنائي العمدي). لذا يرى جمهور الفقهاء-عدا المالكية حيث عدّوه كالعمد- تصنيفَه ضمن (القصد شبه العمد). فإن لم يقصد الفاعلُ فعلاً محظوراً، ولم يقصد –قصداً عمدياً أو احتمالياً– نتيجةً إجرامية، فإن هذه الصورة تصنَّف ضمن (جرائم الخطأ) التي ليس لصاحبها قصدٌ جنائيٌ أصلاً. (الكاساني، 1986، 7: 233؛ الحطّاب، 2010، 6: 246؛ الرملي، 1984، 7: 267؛ ابن قدامة، 1972، 9: 410).

والنظام الجنائي لا يعاقِب على ما يجيش بالنفس من نوايا إجرامية، إنما يتدخل حينما تتجسد تلك النوايا في أعمال مادية ملموسة، أي أنَّ هذه الأعمالَ انعكاسٌ للحالة النفسية، ومنها تستمِد تلك الحالةُ صفتَها الإجرامية. ولكن قبل وجود أي مظهر من مظاهر الجريمة، ولا بأي شكل من الأشكال، فإنّ النظامَ الجنائي لا يحمّلُ الفاعلَ تبِعةً، ولا يسائله جنائياً أو يؤاخذه جزائياً (العيسوي، 2004: 471).

المسألة الثانية: عناصر الركن المعنوي: يتكون الركن المعنوي من العناصر التالية: (العتيبي، 2007، 1: 323).

1. العلم بماهية الفعل المحظور والآثار المترتبة عليه، ولا يلزم أن يكون الفاعلُ عالماً بنص التجريم والتكييف الشرعي للفعل، بل يكفي افتراضُ العلم به أو مِظنتُه، أو كونُ الوسائل والسبل متاحةً لحصول هذا العلم، ولا يُقبل في بلاد المسلمين العذُر بجهل الأحكام الأساسية من الدين؛ (المعلومة من الدين بالضرورة).
2. حرية الإرادة والاختيار.
3. وجود قصد جنائي –عمدي أو احتمالي– لدى مرتكِب الفعل المحظور.

المطلب الثالث: مدى ارتباط أركان الجريمة بالمسؤولية الجنائية

1. **صفة التجريم**: إنَّ أركان الجريمة الثلاثة مرتبطةٌ ارتباطاً وثيقاً بأركان-أُسس- المسؤولية الجنائية الثلاثة؛ ذلك أنَّ الأساس الأول للمسؤولية الجنائية (وهو اقتراف الفعل المحظور) لا يمكن تصوُّرُه إلا بوجود نص الحظر (وهو الركن الشرعي للجريمة، والذي يجسِّد قاعدة:(لا جريمة ولا عقوبة إلا بنصّ)، إضافةً إلى وجود السلوك الإجرامي (وهو الركن المادي للجريمة).

2. **صفة التكليف**: كما يستحيل تصوُّر وجود الأساسين-الثاني والثالث- للمسؤولية الجنائية (وهما إدراك واختيار الفاعل) إلا بتوفُّر القصدِ الجنائي لدى الفاعل (وهو الركن الأدبي للجريمة).

وبالتالي فإنَّ العلاقةَ بين المسؤولية الجنائية وأركان الجريمة علاقةٌ وثيقة تلازمية حتمية، فلا يمكن فهمُهما، ولا يمكن تكييفُهما، أو الحكمُ عليهما، إلا بعد دراستهما بصورةٍ متكاملة، وأخذِهما معاً بعين الاعتبار.

المبحث الرابع: تخلُّف المسؤولية الجنائية (انعدامها، امتناعها، وآثارهما):

ذكرتُ سابقاً أن المسؤوليةَ الجنائية تقوم على أُسسٍ ثلاثة، وهي: اتيانُ فعلٍ محرم، أن يكون الفاعلُ مدركاً، وأن يكون مختاراً، فإذا توافرت هذه الأُسسُ توفّرت ووُجدت المسؤوليةُ الجنائية، وكان الجاني مسؤولاً، وإذا انعدمت أو انعدم إحداها، فالجاني لا يعاقَب على فعله. فإذا كان الفعلُ غيرَ محرم، فلا يكون ثمّة مسؤوليةٌ على الفاعل إطلاقاً، فتُرفعُ عنه المسؤوليةُ الجنائية، وإذا كان الفعلُ محرماً ولكنْ كان الفاعلُ فاقداً للإدراك، أو الاختيار، فيظل الفعلُ متصفاً بصفة الجرم والجناية، ولكنْ تُرفعُ العقوبةُ المقررةُ عن الجاني، لفقدان الإدراك أو الاختيار. (ابن قدامة، 1972، 10: 349؛ خضر، 1982، 1: 205؛ عودة، 2005، 1: 393).

وتتخلّف المسؤولية الجنائية في حالتين:

الحالة الأُولى: انتفاءُ أساسها الأول، أي انتفاءُ صفةِ التجريم عن الفعل –الذي كان في الأصل محظوراً-، وعندها يكون لدينا عملٌ مشروعٌ في الإسلام (مِن واجبٍ أو حق)، وبالتالي لا يوصَف الفعلُ بالتجريم، ولا تنشأُ مسؤوليةٌ جنائية أصلاً، ولا نتصور وجودَ عقاب.

وأسباب هذه الحالة التي تسمى (انعدامُ المسؤولية الجنائية) أو: (انهدامُها، أو انتفاؤها، أو رفعُها)، هي: الدفاع الشرعي – العام والخاص-، وأعمال الحكام، والأعمال الطبية، وألعاب الفروسية (الجهادية)، وتنفيذ الحدود على المُهدَرين] وهذه الستة: واجبات [والتأديب] وهذا حق.

الحالة الثانية: انتفاءُ الأساسين الثاني والثالث، أي انتفاءُ صفةِ التكليف لدى الفاعل (وهي الإدراكُ والاختيار)، مع بقاء صفة الحظر في الفعل المقترَف. وعندها تمتنع المسؤوليةُ الجنائية وبالتالي تنتفي العقوبة عن هذا الفاعل، مع بقاء وصف التجريم في الفعل، وتحمل المسؤولية المدنية والتبعات التعزيرية التي يراها الإمام المسلم وأهل الحل والعقد.

وأسباب هذه الحالة التي تسمى (امتناعُ المسؤولية الجنائية) أو (رفعُ العقاب)، هي: الصِغرُ، والجنونُ، والسُّكْر (بعذِر عند جمهور الفقهاء)، والإكراه (الملجئ - في غير العِرض والنفس، في المعتَمَد لدى أكثر الفقهاء-) (الكاساني، 1986، 7: 305؛ النيسابوري، 2004، 7: 445؛ ابن قدامة، 1972، 10: 349؛ عودة، 2005، 2: 76).

المطلب الأول: انعدامُ المسؤولية الجنائية (انتفاؤها؛ انهدامُها؛ رفعُها):

الفرع الأول: مفهومُ انعدامِ المسؤولية الجنائية وحقيقتُها:

الأصلُ أنَّ الأفعالَ المحرمة محظورةٌ على الجميع بصفةٍ عامّة، لكنّ الشارعَ رأى استثناءً مِن هذا الأصل أن يُرفع الحظرَ عن بعض الأفعال المحرمة عمّن توافرتْ فيهم صفاتٌ خاصة -بل يطلبُها منهم-؛ لأن ظروف الأفراد أو ظروف الجماعة تقتضي هذه المشروعية؛ ولأنّ هؤلاء الذين شُرِّعت لهم هذه الأفعالُ المحرمة يأتونها في الواقع لتحقيق غرضٍ أو أكثر

من أغراض الشارع، وهذه الأسباب التي تبيح لهم الأفعالَ المحرمة : ترفع الإجرامَ وتجعله مشروعاً بالنسبة لفاعله، أي أنها تجعل الركنَ الشرعي في الجريمة معدوماً، ذلك أنَّ انتفاءَ أساسِ المسؤولية الأول، وهو (ارتكاب الفعل المحظور)، وتوفُّرَ (أسباب انعدام المسؤولية)؛ هو عنصرٌ يقوم عليه الركن الشرعي للجريمة، وبالتالي ينحصر الدورُ الشرعي لهذه الأسباب في إخراجِ الفعل من نطاق نص التحريم، وخلعِ الصفة غير المشروعة عنه، وردِّه إلى أصله الشرعي (عودة، 2005، 1: 469؛ موافي، 1965: 175).

فالقتل عمداً مثلاً محرم على الكافة، وعقوبته هي القِصاص، ولكنَّ الشارعَ جعل تنفيذ هذه العقوبة من حق ولي الدم، قال الله ﷻ: ﴿**وَلَا تَقْتُلُواْ ٱلنَّفْسَ ٱلَّتِي حَرَّمَ ٱللَّهُ إِلَّا بِٱلْحَقِّ وَمَن قُتِلَ مَظْلُومًا فَقَدْ جَعَلْنَا لِوَلِيِّهِۦ سُلْطَٰنًا فَلَا يُسْرِف فِّي ٱلْقَتْلِ إِنَّهُۥ كَانَ مَنصُورًا**﴾ (الإسراء: 33)، فوليُّ الدم الذي يقتل القاتلَ يأتي فعلاً مباحاً له بصفة خاصة، بالرغم من أن هذا العملَ محرمٌ على الكافة.

وعليه فإن معنى انعدام المسؤولية الجنائية هو: " إتيان الأفعال المحرمة، ممن توفرت فيهم صفاتٌ خاصة، لتحقيق غرضٍ أو أكثر من أغراض الشارع، بحيث لا يُسألون جنائياً عما فعلوه". أو: "انهدام الركن الشرعي للجريمة، أو تخلُّف الأساس الأول من أُسس المسؤولية الجنائية، وهو ارتكاب الفعل المحرّم المحظور شرعاً". (عودة، (2005)،1/469)

وجديرٌ بالذكرِ أنَّ أسبابُ رفع المسؤولية الجنائية هي أسبابٌ عينية، ذاتُ طبيعةٍ موضوعية تتعلق بالفعل نفسه، بغض النظر عن شخص الفاعل؛ ذلك أنها عنصرٌ في الركن الشرعي للجريمة والذي يتميز بهذا الطابع، فلذلك نرى أن تأثير رفع المسؤولية الجنائية يطال كل شخص يساهم في الجريمة، سواء كان شريكاً للفاعل أو محرضاً له أو مساعداً أو مسهلاً له الفعلَ الذي قام به، فلا مسؤولية جنائية أو مدنية على هؤلاء جميعا، ما دام الفعل مباحاً دائراً في إطار المشروعية. وعليه فإن الجهلَ بأسباب رفع المسؤولية الجنائية لا يحرم من الاستفادة منها، بل تُنتِج أثرَها وإن لم يعلم الفاعلُ بها. كما أن الغلط في هذه الأسباب لا ينفي المشروعية، لأن الغلط متعلق بشخص الجاني وبسوء تقديرٍ واحتياطٍ منه، معتقداً أنه يقوم بعملٍ مشروع، فيترتب على الغلط في الإباحة امتناعُ العقاب (العمدي)، إذا ثبت أنه لم يرتكب الفعلَ إلا بعد التثبُّت. (موافي، (1965)، ص173. خضر(1982)، 1/109).

هذا وتُعرف أسباب رفع المسؤولية الجنائية في عرف القانون الوضعي بأسباب الإباحة، وهي ذات طبيعة موضوعية يترتب على توافرها رفعُ صفة الجريمة عن الفعل، نظراً لاقترافه في ظروفٍ معينةٍ لا يصح معها تطبيقُ نصوصِ التجريم. ويسميها بعضُهم بحالات المشروعية الاستثنائية تمييزاً لها عن المشروعية العادية، التي تستند إلى عدم وقوع النشاط تحت طائلة نصوص التجريم. غير أن هذه التسمية غير دقيقة، لأن رفع المسؤولية الجنائية لا يتحقق فقط في الأفعال المباحة، إنما يتحقق أيضاً بإتيان الواجبات، واستعمال الحقوق؛ وذلك بسبب اختلالِ معيار هذه النظرية القانونية، وتخبُّطِها في مفهوم الإباحة، وعدم اعترافها أصلا بفكرة الواجب، أو المبادئ الأخلاقية. (نجم، (2015)، ص132).

ولا شك أن نظريةَ الشريعة الإسلامية هي الحقُّ والصواب، لأنها تحقق مصلحةَ الجماعة، كونها أكثرَ انسجاماً مع حياتنا وتطلعاتنا ومبادئنا وعقيدتنا القائمة على التعاونِ والتكاتف، وتسخيرِ كل الجهود لخدمة الأُمة الإسلامية وكافة المجتمعات البشرية. وصدق الله ﷻ إذ يقول: ﴿ **وَمَآ أَرْسَلْنَٰكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَٰلَمِينَ** ﴾(الأنبياء:107). (عودة، (2005)،1/524).

الفرع الثاني: أسباب انعدامِ المسؤولية الجنائية:

أسباب رفع المسؤولية الجنائية التي أعنيها –في هذا الموضوع-، تكون على اعتبار فقدان الأساس الأول–انتفاء صفة الحرمة عن الفعل- وكونه مشروعاً، وهي سبعة أسباب [2]. فإذا وُجد أحدُ هذه الأسباب، ومارسها الفاعلُ حسب معاييرها وضوابطها وحدودها الشرعية، فإنه لا يؤاخذ ولا يُسأل، بل يؤجر وينال مرضاةَ الله تعالى، وإعجابَ الناس في الدنيا، ومديحَهم للعمل الصالح.

وبناءً على ذلك فإن المسؤولية الجنائية تُرفعُ إذا قام الشخصُ بالفعل المشروع على أساس أنه واجبٌ عليه أو حقٌ له، ثم إنّ رفعَ المسؤولية الجنائية يمحو صفة الجريمة عن الفعل ويجعله مباحاً أو مندوباً أو واجباً، ولا يترتب على وقوعه أيةُ آثارٍ جنائية أو مدنية إذا روعيت ضوابط الشرع، لأنّ الفاعلَ إنما قام بهذا الفعل في حدود حقوقه أو واجباته التي فرضها عليه، أو منحها له، الشارعُ الحكيم.

المطلب الثاني: امتناعُ المسؤولية الجنائية (رفعُ العِقاب)

فعلى الرغم من ارتكابِ الشخصِ للركن المادي للجريمة، ووجودِ الركنِ الشرعي الذي يحرّم الفعل، ويعاقِب على ارتكابه، إلا أنَّ الشخصَ لا يُسأل جنائياً عن الجريمة، وذلك لوجود خللٍ في الركن الأدبي [الذي يمثِّلُ القصد الجنائي لدى الفاعل]، وسوف أُبين ذلك في فرعين كالتالي:

الفرع الأول: مفهوم امتناع المسؤولية الجنائية:

ويُقصد بامتناع المسؤولية الجنائية: (انعدامُ الأهلية لتحمُّل التَّبعَةِ الجنائية بفقْد الإدراك والإرادة، أو إحدى هاتين المَلَكَتين). ويُقصد بها أيضاً: (الأسبابُ الشخصيةُ التي تعترض الفاعلَ بالذات: فتصيب اختيارَه وإرادتَه وتعيبها-كالإكراه والضرورة-، أو تعدِم إدراكَه- كالجنون والعته ونحوهما-، أو تنقِص إدراكَه- كالصغر والسُّكْر-). (موافي، (1965)، ص174. بهنسي، (1969)، ص235. الفهداوي،2013/7/9)، بحث بعنوان: موانع المسؤولية، http://www.alnoor.se/. الدميني، (1982)، ص124).

الفرع الثاني: أسباب امتناع المسؤولية الجنائية:

وبناء على هذا المفهوم ومع تصورنا لوقوع الجريمة وقيام الشرعية الجنائية (وهي التحريم)، إلا أن هناك أسباباً منعتْ قيامَ المسؤولية الجنائية، ورفعتْ ما يترتب عليها من عقاب، لأنها أسبابٌ تتعلق بمرتكِب الفعل المحرم، فتجعل إرادته غير معتبرةٍ شرعاً، بأن تجردها من التمييز أو حرية الاختيار، فترفع بعضَ العقوبات أو تنقصها، إذا توافرت شروطها وروعيت أحكامها، وهذه الأسباب أربعة [3]. (عودة، (2005)، 1/568).

المطلب الثالث: علاقة المسؤولية الجنائية أو تحُّلفها بـ(سقوط العقاب) (4):

ليس ثمة علاقة بين المسؤولية الجنائية وأُسسها وعوارضها وبين سقوط العقاب؛ لأن أسباب سقوط العقاب لا تتوفر ولا تُتصوَر إلا بعد وقوع الجريمة -أو الجناية-، وتحمُّل الجاني كافة مسؤولياتها الجنائية، واستحقاق الجزاء. لكنْ وقبل السير في الدعوى، أو الحكم، أو اجراءات تنفيذ العقاب، تطرأ بعضُ الأسباب تمنعُ النظرَ في الدعوى، أو النظرَ في الحكم، أو إبرامَه، أو تنفيذَ الجزاء على الجاني، وبالتالي تقضي بوقف التنفيذ. فالمسؤوليةُ الجنائية واقعةٌ وكاملة، وتبعاتُها قائمة، ولا تنقضيها شتى العوامل والمؤثرات والظروف، بحالٍ من الأحوال، سوى أسباب الانعدام، وأسباب الامتناع، وليست أسباب سقوط العقاب منها. والله ﷻ أعلم. (عودة، (2005)،1/770)

الخُلاصَةُ مِن كلِّ ما سَبَق: لقد تبعثْ القوانينُ الوضعية موقفَ الشريعة الإسلامية مِن هذه النظرية، وبرغم وجود تشابهٍ كبير ظاهري بين القانون والشريعة، لاستفادته منها، إلا أنّ البونَ شاسعٌ والشرخَ واسعٌ وتناقضَ المبادئ والأُسس واقع، وما زالت تلك

القوانينُ في مرحلة التعلُّم والتلمذة على يد هذه الشريعة الربانية العظيمة [5]، وتلهثُ لِلّحاق بركْبها، ولن تدركَها إلا إذا أعلنتْ يوماً أنّ "الحاكميةَ لله تعالى وحده"، وأنّ "صِبغتَه أحسنُ صِبغة".

ولقد عرفتْ الشريعةُ الإسلاميةُ ونظّمت وأسّست "نظرية المسؤولية الجنائية"، و"انعدامها"، و"امتناعها" بشكلٍ رائع، على أرقى مستوىً قانونيٍ حضاريٍ لم تعرفْه البشريةُ من قبل، ولم يشهدْ له التاريخُ مثيلاً، يوم كانت القوانينُ البشرية الأرضية غارقةً في الجهل والظلم والظلام، ولم تكن تعرف ما الكتابُ ولا الإيمان... وظلتْ كذلك إلى عهدٍ قريب، حتى اهتَدَت لطريقها بفضل نور منارة الإسلام، الذي سيعمُّ نورُه وخيرُه ربوعَ الدنيا، وسيحكم البشريةَ بالرحمة والعدل والسلام، عما قريبٍ، بأمرِ الله جلَّ وعلاه، والحمد لله رب العالمين على نعمة هذا الدين العظيم.

الخاتِمَة

نخلص مما سبق بيانُه عن (نظرية المسؤولية الجنائية) النتائجَ التالية:

1. النظامُ الجنائيُّ الإسلاميُّ هو أروعُ نظامٍ عرفته البشريةُ في تاريخها، وأنه أصلحُ نظامٍ يحقق سعادةَ الناس وأمنَهم.
2. الجناياتُ هي أفظعُ صُوَرِ التوحُّش البشري، وأكبرُ خطرٍ يهدد الكرامةَ الإنسانية، والمقاصدَ الشرعية الكبرى في الإسلام. وعليه لا بد أن يكون موقفُ الشرع، واجراءاتُ أهلِ القرار، حازمةً وصارمةً تجاه هذا النوع من الجرائم.
3. المسؤولية الجنائية تقوم حيث تتوافر أُسسُها-أو أركانُها-: (1) مِن ارتكابِ فعلٍ محظور. (2) وإدراكِ الفاعل، بعلمٍ وقصدٍ (3) واختيارٍ. وحينها يتحملُ كافَّةَ تَبِعات فعله، ويحيق به كافةُ المسؤوليات الجزائية المقررة شرعاً.
4. ترتبط المسؤولية الجنائية بكافة أركان الجريمة، لا سيما ركنَها المعنوي (القصد الجنائي)، وتدور معه وجوداً وعدماً.
5. تنعدم المسؤولية الجنائية إذا انهدم ركنُها الأول -ارتكابِ فعلٍ محظور-، وبالتالي ينعدم الحظرُ وينقلب الفعلُ مشروعاً، وتنتفي كافةُ التبِعات الجزائية.
6. تمتنع المسؤولية الجنائية إذا انهدم ركناها الثاني- إدراكِ الفاعل، وكونه عالماً قاصداً-، والثالث -اختيارِه الفاعل-، وبالتالي يمتنع الجزاءُ، ويختلف وصفُ المسؤولية والعقاب.

ويؤكد الباحث على ضرورة الأخذ بالتوصيات التالية:

1. ضرورةُ توعية الناس بمدى حرمة الجنايات عند الله تعالى، كونها اعتداء على حقه سبحانه، وحقوق العباد في أرواحهم وأنفسهم ودمائهم، وضرورة ترهيبهم من مدى خطورتها على المجتمع الإنساني. لذلك يتوجَّبُ على الجهات المسؤولة اعتمادُ برامجَ خاصةٍ في وسائل الإعلام، ودروسٍ خاصةٍ في مناهج التعليم، إضافة إلى نشرات تثقيفية هادفة ومنظمة.
2. إصدارُ تشريعٍ قانوني ينص على هذه الجنايات وخطورتها وعقوباتها ومدى خطورتها على أمن المجتمع والدولة، واستقرار الناس وسعادتهم، وسنُّ إجراءاتٍ صارمة في حق الجاني، من خلال الإعدام والعقوبات الجزائية الصارمة، وعقابِ كل مَن يعاونه مِن المجرمين، لا سيما من خلال العقوبات التعزيرية... المتمثلة في السجن، والغرامة، والحرمان من حق الوظيفة والعمل، والتشهير في وسائل الإعلام والصحف الرسمية ونحوها. وذلك بهدف زجر المجرمين وردع غيرهم.
3. إقرارُ قانونٍ يوجِب عقوبةَ القِصاص والدية وباقي العقوبات الجزائية، بشرط قيام الدولة رسمياً بالرقابة والإشراف على التنفيذ؛ لضمان الأمن وسير العدالة.
4. إنشاءُ دائرةٍ خاصة- بحث جنائي- لمتابعة هذه الجنايات ومَن يقفون وراءها، من خلال التعاون بين الدولة ووزارة العدل ومكتب قاضي القضاة، بهدف الحد منها واستئصالها نهائياً.

الهوامش

(1) فلسفة الجبر: هي فكرةٌ تَرُدُّ الجرائم إلى عوامل غيبية وسماوية من القضاء والقدر، وسبْق العلم الأزلي، والمشيئة الإلهية، دون دخْلٍ لإرادة الجاني. (بتصرُّف: ابن القيم، (1978)، ص 120).

(2) هذه الأسباب سبعة، [ستة واجِباتٍ]، وهي: (1) الدفاع الشرعي العام (الدفاع عن الدين-الجسبة-الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر). (2) الدفاع الشرعي الخاص (دفع الصائل-مقاومة المعتدي على النفس أو العِرض أو المال). (3) الأعمال الطبية (الجراحية ونحوها). (4) ألعاب الفروسية (التدريبات الجهادية-العسكرية-الرياضية) (5) أعمال الحكام وواجباتهم. (6) إقامة الحدود والعقوبات الجنائية على المُهْدَرين (في النفس وما دونها...). (7) حقُّ التأديب (للتلاميذ والأبناء والزوجات). (ابن عابدين، (1992)، 481/5. الزيلعي، (2008)، 110/6. ابن فرحون، (1986)، 296/2. الهيتمي، (1983)، 124/4. الشربيني، (1994)، 290/4. ابن قدامة، (1972)، 350/10).

(3) هذه الأسباب أربعة، ثلاثةٌ تصيب العقلَ والإدراك:(1) الجنون ونحوه (2) الصغر (3) السكر ونحوه. وواحدٌ يصيب الاختيار، وهو:(4) الإكراه. (ابن نجيم، (2013)،

179/8.الحطّاب، (2010)، 45/4. السنيكي، (2012)، 282/3. ابن قدامة، (1972)، 375/9، 235/10، 350).

(4) أسباب سقوط العقاب سبعة:(1) موت الجاني.(2) توبة الجاني. (3) فوات محل القصاص. (4) إرث القصاص. (5) العفو. (6) الصلح. (7) التقادُم. (انظر: الكاساني، (1986)،7/ 46، 241-251. ابن همام، (د.ت). 215/10. ابن رشد، (1976)، 184/4. الدسوقي، (د.ت)، 239/4-254. الشافعي، (1990)، 61/6. النووي، (1985)، 139/9. المرداوي، (2000)، 6/10. البهوتي، (1983)، 545/5).

(5) يقول رجال القانون: (ويجب أن لا ننسى أن نظرية الشريعة الإسلامية عُرفت من القرن السابع الميلادي، وأن أحدث المذاهب الوضعية لم يعرف إلا في القرن العشرين، وأن ما يقال من أن القوانين تقوم على أُسس حديثة لا تعرفها الشريعةُ هو قولٌ أقل ما يقال فيه أنه يخالف الواقع). (والقوانين الوضعية عامة لم تكن كذلك قبل الثورة الفرنسية، فقد كان للمسئولية الجنائية في ذلك الوقت معنى آخر، وهو أن يتحمل الفاعل أياً كان نتيجة فعله، سواء كان إنساناً أو غير إنسان، مختاراً أو مميزاً أو لا، فكأن أغلب القوانين الوضعية تسير الآن في الطريق الذي سلكته الشريعة الإسلامية نفس من ثلاثة عشر قرناً). انظر:(بدوي، (1938)، ص330).

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر والمراجع العربية

القرآن الكريم

- ابن الأثير، المبارك بن محمد. (1979). النهاية في غريب الحديث والأثر، بيروت: المكتبة العلمية.
- ابن القيم، محمد بن أبي بكر. (1983). أحكام أهل الذمة، بيروت: دار العلم للملايين.
- ابن الهمام، محمد بن عبد الواحد السيواسي. (د.ت). فتح القدير، دمشق: دار الفكر.
- ابن أمير الحاج، محمد بن محمد. (1983). التقرير والتحبير (في علم الأُصول)، بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن حزم، علي بن أحمد. (1980). الإحكام في أُصول الأحكام، بيروت: دار الآفاق الجديدة.
- ابن حنبل، أحمد بن محمد. (1420هـ). مسند الإمام أحمد بن حنبل، بيروت: مؤسسة الرسالة.
- ابن رشد"الحفيد"، محمد بن أحمد. (1395هـ). بداية المجتهد ونهاية المقتصد، القاهرة: دار إحياء الكتب العربية.
- ابن سيده، علي بن إسماعيل. (1958). المحكم والمحيط الأعظم في اللغة، القاهرة: دار إحياء الكتب العربية.
- ابن عابدين، محمد أمين. (1992). رد المحتار على الدر المختار، بيروت: دار الفكر.
- ابن عاشور، محمد الطاهر. (2004م). مقاصد الشريعة الإسلامية، قطر: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية.
- ابن عبد السلام، عز الدين عبد العزيز. (1991). قواعد الأحكام في مصالح الأنام، القاهرة: مكتبة الكليات الأزهرية.
- ابن عثيمين، محمد بن صالح. (1428هـ). الشرح الممتع على زاد المستقنع، القاهرة: دار ابن الجوزي.
- ابن فرحون، إبراهيم بن علي. (1986). تبصرة الحكام في أصول الأقضية ومناهج الأحكام، القاهرة: مكتبة الكليات الأزهرية.
- ابن قدامة، عبدالله احمد. (1972). المغني (على مختصر الخرقي)، بيروت: دار الكتاب العربي.
- ابن مفلح، ابراهيم بن محمد. (1423هـ). المبدع شرح المقنع، الرياض: دار عالم الكتب.
- ابن منظور، محمود بن مكرم. (-1990). لسان العرب، بيروت: دار صادر.
- ابن نجيم، زين الدين بن ابراهيم. (1983). الأشباه والنظائر، دمشق: دار الفكر.
- الآمدي، علي بن محمد. (1985). الإحكام في أُصول الأحكام، بيروت: دار الكتاب العربي.
- الباكستاني، زكريا بن غلام. (2002). أُصول الفقه على منهج أهل الحديث، جدة: دار الخراز.
- البخاري، عبد العزيز أحمد. (1974). كشف الأسرار (عن أُصول فخر الإسلام البزدوي)، إسطنبول: مطبعة الصحافية العثمانية.
- البركتي، محمد عميم الإحسان. (1986)، قواعد الفقه، كراتشي: الصدف ببلشرز.
- البركتي، محمد عميم الإحسان. (2003). التعريفات الفقهية، بيروت: دار الكتب العلمية.
- البهوتي، منصور بن يونس. (1983). كشاف القناع عن متن الإقناع، بيروت: دار الكتب العلمية.
- الحطّاب، محمد بن محمد المغربي. (2010). مواهب الجليل في شرح مختصر خليل، جدة: دار الرضوان.
- الحفناوي، منصور محمد. (1986). الشبهات وأثرها في العقوبة الجنائية في الفقه الإسلامي مقارناً بالقانون، القاهرة: مطبعة الأمانة.
- الحميد، عبد الله سالم. (1980). التشريع الجنائي الإسلامي، الرياض: مكتبة سالم آل حميد.
- الخرشي، محمد عبد الله. (د.ت)، شرح مختصر خليل، بيروت: دار الفكر.
- الدبو، إبراهيم فاضل يوسف. (1983). مسؤولية الإنسان عن حوادث الحيوان والجماد، عمّان: مكتبة الأقصى
- الدردير، أحمد بن محمد. (د.ت). الشرح الصغير على أقرب المسالك إلى مذهب الإمام مالك، بيروت: دار الفكر.
- الدسوقي، محمد عرفة. (د.ت). حاشية الدسوقي على الشرح الكبير، دمشق: دار الفكر.
- الراغب الأصفهاني، الحسين بن محمد. (د.ت). المفردات في غريب القرآن، بيروت: دار المعرفة.
- الرافعي، عبد الكريم محمد. (1997). العزيز شرح الوجيز، بيروت: دار الكتب العلمية.
- الرملي، شهاب الدين محمد بن أحمد. (1984). نهاية المحتاج إلى شرح المنهاج، بيروت: دار الفكر.
- الزبيدي، محمد بن محمد. (1965). تاج العروس من جواهر القاموس، الكويت: دار الهداية.
- الزحيلي، وهبة بن مصطفى. (1985). نظرية الضرورة الشرعية، بيروت: مؤسسة الرسالة.

- الزحيلي، وهبة بن مصطفى. (2006). الفقه الإسلامي وأدلته، دمشق: دار الفكر.
- الزحيلي، وهبة بن مصطفى. (د.ت). نظرية الضمان، بيروت: دار الفكر المعاصر.
- الزرقا، أحمد بن محمد. (1989). شرح القواعد الفقهية، دمشق: دار القلم.
- الزركشي، محمّد بن عبد الله. (1994)، البحر المحيط في أُصول الفقه، القاهرة: دار الكتبي.
- الزيات، أحمد، ومصطفى، إبراهيم، والزيات، أحمد، وعبد القادر، حامد، والنجار، محمد. (د.ت). المعجم الوسيط، استنابول: دار الدعوة.
- الزيلعي، عثمان بن علي. (2008). تبيين الحقائق شرح كنز الدقائق، القاهرة: دار الكتب الإسلامي.
- السبكي، عبد الوهّاب بن علي. (1991). الأشباه والنظائر، بيروت: دار الكتب العلمية.
- السرخسي، محمد بن أحمد. (1993). أُصول السرخسي، بيروت: دار الكتب العلمية.
- السرخسي، محمد بن أحمد. (2000م). المبسوط، بيروت: دار الفكر.
- السمعاني، منصور بن محمد. (1999م). قواطع الأدلة في الأُصول، بيروت: دار الكتب العلمية.
- السنيكي، زكريا بن محمد الأنصاري. (2012). أسنى المطالب في شرح روض الطالب، بيروت: دار الكتب العلمية
- السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر. (1990). الأشباه والنظائر (في قواعد وفروع فقه الشافعية)، بيروت: دار الكتب العلمية
- الشاطبي، إبراهيم بن موسى. (2011). الموافقات في أُصول الشريعة، بيروت: دار الكتب العلمية.
- الشافعي، محمد بن إدريس. (1990). الأُم، بيروت: دار المعرفة.
- الشافعي، يونس عبد القوي السيد. (2003). الجريمة والعقاب في الفقه الإسلامي، بيروت: دار الكتب العلمية.
- الشربيني، محمد الخطيب. (1994). مغني المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ المنهاج، بيروت: دار الكتب العلمية.
- الشوكاني، محمد بن محمد. (1973). إرشاد الفحول إلى تحقيق الحق من علم الأصول، بيروت: دار الجليل.
- الصاوي، أحمد بن محمد. (1995). بلغة السالك لأقرب المسالك، بيروت: دار الكتب العلمية.
- الطبري، محمد بن جرير. (د.ت). جامع البيان عن تأويل آي القرآن. بيروت: مؤسسة الرسالة.
- الطحطاوي، أحمد بن محمد. (2007) حاشية الطحطاوي على مراقي الفلاح، بيروت: دار الكتب العلمية.
- العاني، محمد شلال والعمري، عيسى. (1998). فقه العقوبات، عمّان: دار المسيرة.
- العتيبي، سعود بن عبد العالي. (2007). الموسوعة الجنائية الإسلامية (مقارنة بالأنظمة السعودية)، الرياض: نشر المؤلّف.
- الغزالي، محمد بن محمد. (1993). المستصفى من علم الأُصول، بيروت: دار الكتب العلمية.
- الفهداوي، حامد جاسم. (2013). بحث بعنوان (موانع المسؤولية وموانع العقاب وأسباب الإباحة)، موقع http://www.alnoor.se/.
- القحطاني، صالح بن محمد. (2000). مجموعة الفوائد البهية على منظومة القواعد الفقهية، الرياض: دار الصميعي.
- القرافي، أحمد بن إدريس. (2001). الذخيرة في فروع المالكية، بيروت: دار الكتب العلمية.
- الكاساني، علاء الدين بن مسعود. (1986). بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، بيروت: دار الكتب العلمية. ابن ماجة، محمد بن يزيد. (2008). سنن ابن ماجة، الرياض: مكتبة المعارف.
- المبارك، فيصل بن عبد العزيز. (2002). تطريز رياض الصالحين، الرياض: دار العاصمة.
- المجالي، نظام توفيق. (1998). شرح قانون العقوبات القسم العام، (ج1: أركان الجريمة)، عمّان: مكتبة دار الثقافة.
- المحمصاني، صبحي. (1984). النظرية العامة للموجبات والعقود في الشريعة الإسلامية، بيروت: دار العلم للملايين.
- المرداوي، علي بن سليمان. (2000). التحبير شرح التحرير في أُصول الفقه، الرياض: مكتبة الرشد.
- المشهداني، محمد أحمد. (2004). الوجيز في شرح التشريع الجنائي الإسلامي، عمّان: مؤسسة البراق.
- المكتبة العقدية. (1987). اعلام الموقعين عن رب العالمين، بيروت.
- المناوي، محمد عبد الرؤوف. (1990). التوقيف على مهمات التعاريف، بيروت: دار الفكر المعاصر.
- النبهان، محمد فاروق. (1977). مباحث في التشريع الجنائي الإسلامي، بيروت: دار القلم.
- النسائي، أحمد ابن شعيب. (2012)، السنن الكبرى (سنن النسائي)، قطر: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية.
- النووي، يحيى بن شرف. (1985). روضة الطالبين وعمدة المفتين، بيروت: المكتب الإسلامي.
- الهيتمي، أحمد بن محمد بن حجر. (1983). تحفة المحتاج في شرح المنهاج، القاهرة: المكتبة التجارية الكبرى
- أبو جيب، سعدي. (1988). القاموس الفقهي لغة واصطلاحاً، دمشق: دار الفكر.
- أبو داود، سليمان بن الأشعث. (1987). سنن أبي داود، بيروت: دار الكتاب العربي.
- أبو زهرة، محمد أحمد. (1998). الجريمة، القاهرة: دار الفكر العربي.
- أمين أفندي، علي حيدر. (1990). درر الحكام شرح مجلة الأحكام، بيروت: دار الجيل.

- بدوي، علي بك. (1938). الأحكام العامة في القانون الجنائي، القاهرة: مطبعة نوري.
- برّاج، جمعة محمد. (2000). العقوبات في الإسلام، عمّان: دار يافا العلمية.
- بهنسي، أحمد فتحي. (1969). المسؤولية الجنائية في الفقه الإسلامي (دراسة فقهية مقارنة)، القاهرة: مكتبة الحلبي وشركائه.
- بيصار، محمد. (1982). العقيدة والأخلاق وأثرها في حياة الفرد والمجتمع، بيروت: دار الكتب العلمية. ابن تيميّة، أحمد بن عبد الحليم. (1996). مجموع الفتاوى، مجمع فهد لطباعة المصحف الشريف: المدينة المنورة.
- حامد، كامل محمد. (2010). أحكام الاشتراك في الجريمة في الفقه الإسلامي (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الشريعة، جامعة النجاح، نابلس.
- حسني، محمود نجيب. (2007). الفقه الجنائي الإسلامي، الجريمة، القاهرة: دار النهضة العربية.
- خضر، عبد الفتاح عبد العزيز. (1982). النظام الجنائي (أُسسه العامة في الاتجاهات المعاصرة والفقه الإسلامي)، الرياض: معهد الإدارة العامة
- خلّاف، عبد الوهّاب عبد الواحد. (1988). علم أُصول الفقه، دمشق: دار القلم.
- دار ابن كثير. (1987). الجامع المسنَد الصحيح المختصر من أُمور رسولِ الله ﷺ وسننِه وأيامِه، بيروت.
- دار الفكر العربي. (2001). أُصول الفقه، القاهرة.
- دار الكتب العلمية. (2013). البحر الرائق (شرح كنز الدقائق في الفروع الحنفية)، بيروت.
- دار المعرفة. (1978). شفاء العليل في مسائل القضاء والقدر والحكمة والتعليل، بيروت.
- راشد، علي. (1974). القانون الجنائي، القاهرة: دار النهضة العربية.
- رضا، حسين توفيق. (2000). أهلية العقوبة في الشريعة الإسلامية والقانون المقارن، القاهرة: دار آمون للطباعة والنشر والتوزيع.
- زيدان، عبدالكريم. (1993). المفصل في أحكام المرأة والبيت المسلم في الشريعة الإسلامية. بيروت: مؤسسة الرسالة.
- زين الدين الرازي، محمد بن أبي بكر. (1997). مختار الصحاح، بيروت: المكتبة العصرية.
- سعيد، موسى. (2010). أثر صغر السن في المسؤولية الجنائية (في الفقه الإسلامي والقانون الجزائري)، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإسلامية، جامعة الحاج لخضر، باتنة-الجزائر.
- صباح، مازن مصباح و يحيى، نائل محمد. (2012). بحث بعنوان: المسؤولية الجنائية عن خطأ الطبيب، غزة: مجلة الجامعة الإسلامية.
- عودة، عبد القادر. (2005). التشريع الجنائي الإسلامي (مقارناً بالقانون الوضعي)، بيروت: دار الكتب العلمية.
- فخر الدين الرازي، محمد بن عمر. (2000). التفسير الكبير (مفاتيح الغيب)، بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- فوزي، شريف فوزي. (1989). مبادئ التشريع الجنائي الإسلامي (مقارنة بالقانون)، جدة: مكتبة الخدمات الحديثة.
- فيض الله، محمد فوزي. (1961). المسؤولية التقصيرية بين الشريعة والقانون، القاهرة: نشر جامعة الأزهر
- قاسم النجدي، عبد الرحمن بن محمد. (2003). الإحكام شرح أُصول الأحكام، الرياض: دار القاسم.
- قلعة جي، محمد رواس وقنيبي، حامد. (1988). معجم لغة الفقهاء، عمّان: دار النفائس
- موافي، أحمد. (1965). الفقه الجنائي المقارن بين الشريعة والقانون، القاهرة: المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية ابن المنذر، محمد بن ابراهيم. (2004). الإشراف على مذاهب العلماء، الإمارات: مكتبة مكة الثقافية.
- نجم، محمد صبحي. (2015). قانون العقوبات (القسم العام)، عمّان: دار الثقافة.
- هبة، أحمد. (1985). موجز أحكام الشريعة الإسلامية في التجريم والعقاب، القاهرة: عالم الكتب.
- وادي، عبدالحكيم. (2017). المسؤولية الجنائية بين التشريع الإسلامي والقانون الوضعي، موقع لحقوق الإنسان http://rachelcenter.ps.
- يوسف، علي محمود. (1982). الأركان المادية والشرعية لجريمة القتل العمد وأجزيتها المقررة في الفقه الإسلامي، عمان: دار الفكر.

ثانياً: ترجمة المصادر والمراجع العربية إلى اللغة الأجنبية

Thae Holy Quran.

- *Ibn Al-Atheer, Al-Mubarak bin Muhammad. (1979). The End in Gharib Hadith and Impact, Beirut: The wisdom and justification, Scientific Library.*
- *Ibn al-Qayyim, Muhammad ibn Abi Bakr. (1983). Rulings of the Dhimmis, Beirut: House of Knowledge for millions.*
- *Ibn al-Qayyim, Muhammad ibn Abi Bakr. (1987). Notification of the signatories on the Lord of the Worlds, Beirut: The Iqdid Library.*
- *Ibn al-Qayyim, Muhammad ibn Abi Bakr. (1978). Healing the sick in matters of judgment, destiny, Beirut: House of Knowledge.*
- *Ibn al-Mundhir, Muhammad bin Ibrahim. (2004). Supervising the Schools of Scholars, UAE: Makkah Cultural Library.*
- *Ibn al-Hamam, Muhammad bin Abdul Wahid al-Sewasi. (DT). Fatah Al-Qadeer, Damascus: Dar al-Fikr.*
- *Ibn Amir al-Hajj, Muhammad bin Muhammad. (1983). Reporting and Inking (On the Science of Fundamentals), Beirut: Dar Al-Kotob Al-'Aliyyah.*
- *Ibn Taymiyyah, Ahmed bin Abdel Halim. (1996). Majmoo' al-Fatawa, Fahd Complex for the Printing of the Holy Qur'an: Medina.*
- *Ibn Hazm, Ali bin Ahmed. (1980). Arbitration in Usul Al-Ahkam, Beirut: Dar Al-Horizons Al-Jadeeda.*
- *Ibn Hanbal, Ahmed bin Muhammad. (1420 AH). Musnad of Imam Ahmad bin Hanbal, Beirut: Foundation for the Message.*
- *Ibn Rushd "the grandson", Muhammad bin Ahmed. (1395 AH). Bidaya al-Mujtahid wa Nihayat al-Muqtasid, Cairo: House of Revival of Arab Books.*

- *Barraj, Jumah Muhammad. (2000). Sanctions in Islam, Amman: Jaffa Science House.*
- *Al-Barakti, Muhammad Amim al-Ihsan. (1986), Grammar of Jurisprudence, Karachi: Sadaf Publishers.*
- *Al-Barakti, Muhammad Amim al-Ihsan. (2003). Jurisprudence definitions, Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya*
- *Behance, Ahmed. (1969). Criminal Responsibility in Islamic Jurisprudence (A Comparative Jurisprudence Study), Cairo: Al-Halabi Library and Partners.*
- *Al-Bahouti, Mansour Bin Yunis. (1983). Scouts of the mask on the board of persuasion, Beirut: Dar Al-Kutub Al-'Ilmiyya.*
- *Besar, Muhammad. (1982). Creed and Ethics and its Impact on the Life of the Individual and Society, Beirut: Dar Al-Kotob Al-Ulmiah.*
- *Al-Juwayni, Abdul Malik bin Yusuf. (2008). The End of the Matlab in Derayat al-Madhab, Riyadh: Dar Al-Minhaj.*
- *Hamed, Kamel Muhammad. (2010). Provisions of participation in crime in Islamic jurisprudence (unpublished master thesis), Faculty of Sharia, An-Najah University, Nablus.*
- *Hosni, Mahmoud Naguib. (2007). Islamic Criminal Jurisprudence, Crime, Cairo: Arab Renaissance House.*
- *The woodcutter, Muhammad bin Muhammad al-Maghribi. (2010). The Talents of Galilee in a brief explanation of Khalil, Jeddah: Dar Al-Radwan.*
- *Al-Hefnawi, Mansour Muhammad. (1986). Suspicions and their impact on criminal punishment in Islamic jurisprudence compared to law, Cairo: Al-Amana Press.*
- *Al-Hamid, Abdullah Salem. (1980). Islamic Criminal Legislation, Riyadh: Salem Al Hamid Library.*
- *Al-Khurshi, Muhammad Abdullah. (DT), a brief explanation by Khalil, Beirut: Dar Al Fikr.*
- *Khader, Abdel Fattah Abdel Aziz. (1982). The Criminal System (its general foundations in contemporary trends and Islamic jurisprudence), Riyadh: Institute of Public Administration*
- *Khalaf, Abd al-Wahhab Abd al-Wahid. (1988). Fundamentals of Jurisprudence, Damascus: Dar Al-Qalam.*
- *Al-Dabu, Ibrahim Fadel Yousef. (1983). Human Responsibility for Animal and Inanimate Accidents, Amman: Al-Aqsa Library.*
- *Al-Dardir, Ahmed bin Mohammed. (DT). Al-Sharh Al-Saghir on the path closest to the doctrine of Imam Malik, Beirut: Dar Al-Fikr*
- *El-Desouki, Mohamed Arafa. (DT). Desouki's footnote to the great explanation, Damascus: Dar Al-Fikr.*
- *Rashid, Ali. (1974). Criminal Law, Cairo: The Arab Renaissance House.*
- *Al-Ragheb al-Asfahani, al-Hussein bin Muhammad. (DT). Vocabulary in Gharib al-Qur'an, Beirut: House of Knowledge.*
- *Al-Rafi'i, Abdul Karim Muhammad. (1997). Al-Aziz Sharh Al-Wajeez, Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya.*
- *Rida, Hussein Tawfiq. (2000). The Eligibility of Punishment in Islamic Law and Comparative Law, Cairo: Dar Amun for Printing, Publishing and Distribution.*
- *Al-Ramli, Shihabuddin Muhammad bin Ahmed. (1984). The End of the Needy to Explain the Approach, Beirut: Dar Al-Fikr.*
- *Al-Zubaidi, Muhammad bin Muhammad. (1965). Crown of the Bride, one of the jewels of the dictionary, Kuwait: Dar Al-Hidaya.*
- *Ibn Seedah, Ali bin Ismail. (1958). Arbitrator and al-Muheet al-Atham in language, Cairo: House of Revival of Arabic Books.*
- *Ibn Abdin, Muhammad Amin (1992). Confused Response to Al-Durr Al-Mukhtar, Beirut: Dar Al-Fikr.*
- *Ibn Ashour, Muhammad al-Taher. (2004). Objectives of Islamic Law, Qatar: Ministry of Endowments and Islamic Affairs.*
- *Ibn Abd al-Salam, Izz al-Din Abdul Aziz. (1991). The rules of rulings in the interests of people, Cairo: Al-Azhar Colleges Library.*
- *Ibn Uthaymeen, Muhammad bin Saleh. (1428 AH). The Interesting Commentary on Zad Al-Mustaqni', Cairo: Dar Ibn Al-Jawzi.*
- *Ibn Farhoun, Ibrahim bin Ali. (1986). Rulers Note on the Origins of Qada'a and Approaches to Rulings, Cairo: Al-Azhar Colleges Library.*
- *Ibn Qudamah, Abdullah Ahmad. (1972). Al-Mughni (Ali Mukhtasar Al-Kharqi), Beirut: Arab Book House.*
- *Ibn Majah, Muhammad bin Yazid. (2008). Sunan Ibn Majah, Riyadh: Knowledge Library.*
- *Ibn Muflih, Ibrahim bin Muhammad. (1423 AH). Al-Mubdi 'Sharh Al-Muqni', Riyadh: Dar Alam Al-Kotob.*
- *Ibn Manzur, Mahmoud bin Makram. (1990). Lisan Al Arab, Beirut: Dar Sader.*
- *Ibn Najim, Zain al-Din bin Ibrahim. (1983). Isotopes and isotopes, Damascus: Dar al-Fikr.*
- *Ibn Najim, Zain Al-Din Bin Ibrahim (2013). Al-Bahr Al-Ra`iq (Explanation of the treasure of minutes in the Hanafite branches), Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya*
- *Abu Jeeb, Saadi. (1988). Jurisprudence Dictionary, both language and idiomatically, Damascus: Dar Al-Fikr.*
- *Abu Dawud, Suleiman bin al-Ash'ath. (1987). Sunan Abi Dawood, Beirut: Arab Book House.*
- *Abu Zahra, Muhammad Ahmad. (1998). Crime, Cairo: The House of Arab Thought.*
- *Abu Zahra, Muhammad Ahmad (2001). Usul al-Fiqh, Cairo: The Arab Thought House.*
- *Ahmed, Hilali Abdullah. (1995). The Origins of Islamic Criminal Legislation, Cairo: Dar Al-Nahda Al-Arabiya.*
- *Imam, Muhammad Kamal al-Din. (2004). Foundations and Development of Criminal Responsibility (A Comparative Study, In Jurisprudence and Law), Alexandria: The New University House.*
- *Al-Amidi, Ali bin Muhammad. (1985). Al-Akkam fi Usul Al-Ahkam, Beirut: Dar Al-Kitab*
- *Amir Badshah, Muhammad Amin. (1932). Tayseer Al-Tahrir (on Kitab Al-Tahrir - by Ibn Al-Hamam), Cairo: House of Revival of Arab Books*
- *Amin Effendi, Ali Haider. (199): Darr al-Hakam Sharh Majallat al-Ahkam, Beirut: Dar Al-Jeel*
- *The Pakistani, Zakaria bin Ghulam. (2002). Fundamentals of Jurisprudence on the Approach of the People of Hadith, Jeddah: Dar Al Kharraz.*
- *Al-Bukhari, Abdulaziz Ahmad. (1974). Kashf al-Asrar (On the Origins of the Pride of Al-Bazdawi Islam), Istanbul: Ottoman Journalism Press*
- *Al-Bukhari, Muhammad Ismail. (1987). Al-Jami 'al-Musnad al-Sahih al-Muqisnad from the matters of the Messenger of God and his Sunnah and Days (Sahih al-Bukhari), Beirut: Dar Ibn Katheer.*
- *Badawi, Ali Bey (1938). General Provisions in Criminal Law, Cairo: Nuri Press.*

- *Al-Tahtawi, Ahmed bin Mohammed. (2007). Al-Tahtawi's Commentary on Maraqi Al-Falah (Explanation of Noor Al-Ihidah).*
- *Al-Ani, Muhammad Shalal and Al-Omari, Issa. (1998). Jurisprudence of Punishments, Amman: Dar Al Masirah.*
- *Al-Otaibi, Saud bin Abdul-Ali. (2007). The Islamic Criminal Encyclopedia (Comparison with Saudi Regulations), Riyadh: Author's publication.*
- *Odeh, Abdelkader. (2005). Islamic criminal legislation (compared to positive law), Beirut: Dar al-Kutub al-'Ilmiyya.*
- *Al-Ghazali, Muhammad bin Muhammad. (1993). Al-Mustasfi from al-Usul al-Usul, Beirut: Dar Al-Kotob Al-Alami.*
- *Fakhruddin Al-Razi, Muhammad bin Omar. (2000). Al-Tafsir al-Kabeer (Keys to the Unseen), Beirut: Arab Heritage Revival House.*
- *Al-Fahdawi, Hamid Jassim. (2013). Research entitled (Banners of Liability, Punishment, and Reasons for Permissibility), http://www.alnoor.se/.*
- *Fawzi, Sherif Fawzy. (1989). Principles of Islamic Criminal Legislation (A Comparative Study of the Law), Jeddah: Modern Services Library.*
- *Fayd Allah, Muhammad Fawzi. (1961). Tort Liability Between Sharia and Law, Cairo: Al-Azhar University Publication.*
- *Qasim Najdi, Abdul Rahman. (2003). Al-Ahkam Explanation of Usul Ahkam, Riyadh: Dar Al-Qasim.*
- *Al-Qahtani, Saleh bin Muhammad. (2000). A group of glorious benefits on the system of jurisprudential rules, Riyadh: Dar Al-Sumaiy.*
- *Al-Qarafi, Ahmed bin Idris. (2001). Ammunition in Al-Malikiyah Branches, Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya.*
- *Qalaat Ji, Muhammad Rawas and Quneibi, Hamed. (1988). Dictionary of the Language of the Scholars, Amman: Dar Al-Nafaes.*
- *Al-Kasani, Alaeddin bin Masoud. (1986). Badaa'i al-Sanai'i fi Arrangement al-Shari'a, Beirut: Dar al-Kutub al-'Ilma.*
- *Al-Mubarak, Faisal bin Abdulaziz. (2002). Embroidery Riyadh Al Saleheen, Riyadh: Dar Al Asimah.*
- *Al-Majali, Tawfiq system. (1998). Explanation of the Penal Code, General Section, (Part 1: General Theory of Crime, Elements of Crime), Amman: House of Culture Library.*
- *Al-Mahmassani, Subhi Ragab. (1984). The General Theory of Obligations and Contracts in Islamic Law, Beirut: House of Knowledge for the Millions.*
- *Al-Mardawi, Ali bin Suleiman. (2000). Inking, Explanation of Al-Tahrir in Usul Al-Fiqh, Riyadh: Al-Rashed Library.*
- *Al-Mashhadani, Muhammad Ahmad. (2004). Al-Wajeez fi Explaining Islamic Criminal Legislation, Amman: Al-Buraq Foundation.*
- *Al-Manawi, Muhammad Abdul-Raouf. (1990). Identification tasks, Beirut: Contemporary Thought House.*
- *Mowafi, Ahmed. (1965). Comparative Criminal Jurisprudence between Sharia and Law, Cairo: Supreme Council for Islamic Affairs.*
- *Al-Nabhan, Muhammad. F. (1977). Investigations in Islamic criminal legislation, Beirut: Dar Al-Qalam.*
- *Najm, Mohamed Sobhi. (2015). Penal Code (General Section), Amman: House of Culture.*
- *Al-Nasa'i, Ahmad Ibn Shuaib (2012), Al-Sunan al-Kubra (Sunan An-Nasa'i), Qatar: Ministry of Endowments and Islamic Affairs.*
- *Al-Zuhaili and Wahba bin Mustafa. (1985). Legal Necessity Theory, Beirut: Foundation for the Message.*
- *Al-Zuhaili,Wahba bin Mustafa. (2006). Islamic Jurisprudence and Its Evidence, Damascus: House of Fikr.*
- *Al-Zuhaili and Wahba bin Mustafa. (DT). Guarantee Theory, Beirut: Contemporary Thought House.*
- *Al-Zarqa, Ahmed bin Muhammad. (1989). Explanation of jurisprudential rules, Damascus: Dar Al-Qalam.*
- *Al-Zarkashi, Muhammad bin Abdullah. (1994), Al-Bahr fi Usul Al-Fiqh, Cairo: Dar Al-Kutbi.*
- *Al-Zayyat, Ahmed and Mustafa, Ibrahim and Al-Zayat, Ahmed and Abdel Qader, Hamed and Al-Najjar, Muhammad. (DT). Al-Waseet Lexicon, Istanbul: Dar al-Da`wah.*
- *Zidan, Abdul Karim. (1993). Detailed in the provisions of women and the Muslim home in Islamic law. Beirut: The Message Foundation.*
- *Al-Zailai, Othman bin Ali. (2008). Explaining the facts, explaining the treasure of minutes, Cairo: Dar Al-Kotob Al-Islami.*
- *Zain al-Din al-Razi, Muhammad ibn Abi Bakr. (1997). Mukhtar As-Sahah, Beirut: Modern Library.*
- *Al-Sobky, Abdul Wahab bin Ali. (1991). Isotopes and isotopes, Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya.*
- *Al-Sarkhasi, Mohammed bin Ahmed. (1993). Usul Sarkhasi, Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya.*
- *Al-Sarkhasi, Muhammad bin Ahmed. (2000). Al-Mabsout, Beirut: Dar Al-Fikr.*
- *Said, Moses. (2010) The effect of young age on criminal responsibility (in Islamic jurisprudence and Algerian law), unpublished PhD thesis, Faculty of Social Sciences and Islamic Sciences, Haji Lakhdar University, Batna - Algeria.*
- *Al-Samaani, Mansour bin Muhammad. (1999). Segments of Evidence in Al-Usul, Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya.*
- *Al-Seniki, Zakaria bin Muhammad Al-Ansari. (2012). The best demands in explaining Rawdat Al-Taleb, Beirut: Dar Al-Kotob Al-Alami.*
- *Al-Suyuti, Jalaluddin Abdul Rahman bin Abi Bakr. (1990). Al-Asbha'at and Analogues (in the grammar and branches of Shafi'i jurisprudence), Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya.*
- *Al-Shatibi, Ibrahim bin Musa. (2011). Approvals in the Fundamentals of Sharia, Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya.*
- *Al-Shafei, Muhammad bin Idris. (1990). Mother, Beirut: House of Knowledge.*
- *Al-Shafei, Younis Abdel-Qawi Al-Sayed. (2003). Crime and Punishment in Islamic Jurisprudence, Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya.*
- *Al-Sherbiny, Muhammad bin Ahmed Al-Khatib. (1994), Mughni who needs to know the meanings of the words of the Minhaj, Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya.*
- *Al-Shawkani, Muhammad bin Muhammad. (1973). Guiding the stallions to the realization of truth from the science of origins, Beirut: Dar Al Jalil.*
- *Al-Sawi, Ahmed bin Mohammed. (1995). In the Salik language for the nearest tract, Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya.*
- *Sabah, Mazen Mesbah and Yahya, Nael Muhammad. (2012). Research entitled: Criminal Responsibility for a Doctor's Error, Gaza: The Journal of the Islamic University.*
- *Al-Tabari, Muhammad bin Jarir. (DT). Jami al-Bayan interpretation of the verse of the Qur'an Beirut: The Message Foundation.*

- *Wadi, Abdul Hakim. Research on (Criminal Responsibility between Islamic Law and Positive Law), http://rachelcenter.p for human rights.*
- *Yusef, Ali Mahmoud (1982). The material and legal pillars of the crime of premeditated murder and its punishments prescribed in Islamic jurisprudence, Amman: Dar Al-Fikr.*
- *Al-Nawawi, Yahya bin Sharaf. (1985). Kindergarten of the Talibin and the Mayor of the Muftis, Beirut: The Islamic Office.*
- *Heba Ahmed. (1985). Summary of Islamic Sharia provisions in criminalization and punishment, Cairo: The World of Books.*
- *Al-Hitmi, Ahmed bin Muhammad bin Hajar (1983). Masterpiece al-Muhtaj in Explaining al-Minhaj, Cairo: The Great Commercial Library*

- *Rashwan, H. (2003). Principles of Scientific Research. Alexandria, University Youth Foundation, Egypt.*
- *Sarhan, N. (2006). Contemporary Social Work (1st ed). Cairo, Egypt: The Arab Nile Group.*
- *Suleiman, H., Abdul Majeed, H. & Bahr, M. (2005). General practice in social work with the individual and the family (1st ed.), Beirut, Lebanon, University Institution: Dar Al Masirah.*
- *Skeet, M. (2017). the Ethical Charter for Social Work and Responsibilities for Professional Practice. Journal of Scientific Research in Education, Ain Shams University - Women's College of Arts, Science and Education, Egypt,10(18).*

English References

- *Ghala, N. (2018). Social Work Assorted Definitions. Retrieved from http://www.free-ebooks.net/tos.html.*
- *Harris, J. & Coleman, N. (2008). Calling social work. British Journal of Social Work, Oxford university press, British, 3(38).*
- *R.Lawson, T. Mihaly, F., Janos, K. & Eric R., S. (2014). An International Comparison of the Career of Social Work by Students in Social Work. Faculty of Health- University of Debrecen, Kent School of Social Work, University of Louisville, Faculty of Law-University of Debrecen, Acta Medicina et Sociologica : Vol 5.*

المراجع العربية

- إبراهيم، قصي عبد الله محمود. (2017). العولمة وتعليم الخدمة الاجتماعية الدولية " دراسة مقارنة لفلسطين والأردن والسعودية وعمان واليمن ومصر وليبيا والمغرب. مجلة الخدمة الاجتماعية، المملكة المتحدة، 60 (6): 1399-1417.
- إبراهيم، قصي عبد الله محمود. (2018). مهنة الخدمة الاجتماعية وتفاعلها مع قضايا المجتمع "تصورات الطلاب". المجلة العالمية للعلوم الاجتماعية والإنسانية, 18.(1) .
- اشتية عماد عبد اللطيف. (2012). التغير النوعي في خطة تخصص الخدمة الاجتماعية في جامعة القدس المفتوحة وتأثيره على تطوير مهنة الخدمة الاجتماعية في فلسطين. مركز جامعة أسيوط للتطوير والتعليم، دراسات في التعليم العالي، مصر، المجلد 2.
- حبيب جمال شحاته. (2009). الممارسة العامة منظور حديث في الخدمة الاجتماعية. مصر: مكتب الجامعة الحديث.
- حسن، جابر عوض سيد. (2007). العمل مع المجموعات "الأسس والنماذج النظرية". الإسكندرية، مصر: مكتب الجامعة الحديثة .
- خاطر، أحمد مصطفى. (2009. الخدمة الاجتماعية "رؤية تاريخية -طرق وميادين الممارسة. الإسكندرية، مصر: مكتب الجامعة الحديثة.
- درويش خليل. ومسعود وائل. (2008). مدخل إلى الخدمة الاجتماعية (الطبعة الأولى). عمان، الأردن: منشورات جامعة القدس المفتوحة.
- رشوان، عبد المنصف حسن على. (2006). مقدمة إلى الممارسة المهنية" طريقة خدمة الفرد ". مصر: مكتب الجامعة الحديثة .
- رشوان، حسين عبد الحميد. (2003). مبادئ البحث العلمي. الإسكندرية، مصر: مؤسسة شباب الجامعة.
- الرواشدة أسماء، ربحي خليل، زهير عبد الجواد. (2016). معوقات جودة التدريب الميداني في الخدمة الاجتماعية في الأردن بجامعة البلقاء التطبيقية من وجهات نظر الطلاب. المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم الجامعي، اليمن، 9.(25)
- الرنتيسي، أحمد محمد. (2018). معوقات طلاب الخدمة الاجتماعية للاستفادة من التدريب الميداني في المؤسسات الاجتماعية من وجهة نظر الطلاب. مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث والدراسات الإنسانية والاجتماعية، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين 1 (46): 87-102.
- سرحان، نظيمة أحمد محمود. (2006). الخدمة الاجتماعية المعاصرة (الطبعة الأولى). القاهرة، مصر: مجموعة النيل العربي.
- سليمان، حسين حسن وعبد المجيد، هشام سيد وبحر، منى جمعة. (2005). الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية مع الفرد والأسرة (الطبعة الأولى)، بيروت، لبنان، المؤسسة الجامعية: دار المسيرة. سكيت، منال عطا سليمان. (2017). الميثاق الأخلاقي للخدمة الاجتماعية ومسؤوليات الممارسة المهنية. مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، كلية الآداب والعلوم والتعليم، مصر، 10.(18)
- السروجي، طلعت مصطفى. (2009). الخدمة الاجتماعية "أساسيات النظرية والتطبيق ". الإسكندرية، مصر: مكتب الجامعة الحديثة.
- عبد المجيد، هشام سيد (2014). عمليات الممارسة المهنية مع الأفراد والعائلات (الطبعة الأولى). عمان، الأردن: دار المسيرة.
- عبد اللطيف رشاد أحمد. (2008) . مهارات الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية (الطبعة الأولى). الإسكندرية، مصر: دار الوفاء.
- عبيد، ماجدة السيد وحمزات، جودت بهاء الدين. (2009). وقفة مع الخدمة الاجتماعية. عمان، الأردن: دار الصفا
- العسولي، عاطف حسني. (2012). أخلاقيات ممارسة مهنة الخدمة الاجتماعية في فلسطين. مجلة العلوم والتقانة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، 1 (12): 163-190.
- الغرايبة، فيصل محمود. (2008). الخدمة الاجتماعية في المجتمع العربي المعاصر (الطبعة الثانية). عمان، الأردن: دار وائل للنشر.
- فرج، زياد. (2017). نشأة وتطور مهنة الخدمة الاجتماعية في فلسطين (الطبعة الأولى). رام الله، فلسطين: دار الفكر.
- اللحام يزن، عبد الرازق خليل، ضيف الله مجدي. (2019). أهمية تعليم الخدمة الاجتماعية في تطوير الهوية المهنية للأخصائيين الاجتماعيين في بيت لحم. مجلة العلوم الإنسانية، العراق، 6.(4)
- المبحوح حسن عبد الرؤوف. (2000). مقدمة في الخدمة الاجتماعية. فلسطين، الجامعة الإسلامية: دار المنارة.

recognize its need for the social work profession. Moreover, this would contribute to the localization of the profession of social work.

- To recruit specialists at local universities to improve and develop the departments and faculties of social work. Moreover, there is a need to pay attention to the training process and connect it theories with practices as well as motivate students to work in the field of social work while informing them of its various fields through the training supervisors at the institutions. The need for the development of the training field requires concerted efforts between all universities. In addition, there is a need for networking with institutions to develop plans to overcome the difficulties that social workers face.
- To invite specialists from Arab and international universities to attend workshops to discuss the planning and implementation mechanisms of training agendas and to exchange experience in this regard.
- To create an integrated guidebook on practicing the profession of social work in Palestine. It should be developed by specialists who work in the field of social work to be in line with the specificity of the Palestinian society. It would help supervise the guidebook practices' application in the field while enriching the research and measuring the quality of the services provided in the field. Moreover, the guidebook would help select competent people to work in the profession, continuously assess and develop their performance, and make sure they adhere to the work ethics.
- To invite ministers and public officials to lectures and workshops to explain the importance of social workers' jobs in their areas.
- To conduct workshops to develop theoretical and practical social work teaching methods, with the participation of international experts.
- To create a network between the social workers and the universities through different training workshops and keep them updated with the new developments in the field of social work.

References

Arabic References

- *Al-Mabhouh Hassan, A. (2000). Introduction to Social Work. Palestine, Islamic University: Dar Al-Manara.*
- *Abdel Latif, R. (2008).Skills of general practice for social service (1ST ed). Alexandria, Egypt : Dar Al-Wafa.*
- *Abdul Majeed, H. (2014). Operations of professional practice with individuals and families (1st ed). Amman, Jordan: Dar Al- Masirah.*
- *Darwish, K., & Masoad, W.(2008). Introduction to social work (1st ed). Amman, Jordan: Al-Quds Open University Publishers.*
- *El-Asouly, A. (2012). The ethics of practicing the profession of social work in Palestine. The Journal of Science and Technology, the University of Sudan for Science and Technology, Sudan, 1 (12):163-190.*
- *El-Rantisi, A. (2018). Obstacles for social work students to benefit from field training in social institutions from the students' point of view. Al-Quds Open University Journal for Humanitarian and Social Research, Al-Quds Open University, Palestine, 1(46):87-102.*
- *Ellaham, D., Abd Al-Razeq Y. & Magdy, K. (2019). The Importance of Social work Education in Developing the Professional Identity of Social Workers in Bethlehem. Thesis Journal for the Humanities, Iraq, 6(4).*
- *Eshtaia, E. & Abd El Latif. (2012). A qualitative change in the social service specialization plan at Al-Quds Open University and its effect on developing the social work profession in Palestine. The Center of University for Education Development, Studies in higher education, Assiut University, Egypt, vol.2.*
- *El-Srougy, T. (2009). Social Work "The Basics of Theory and Practice". Alexandria, Egypt: The Modern University Office.*
- *Al-Rawashdeh, E., Ribhi Khalil, A. & Zuhair Abdul-Jawad, A. (2016). Obstacles of Social Work Field Training Quality in Jordanian Balqa Applied University from Students Viewpoints. The Arab Journal for Quality Assurance in University Education, Yamen, 9(25).*
- *Farag, Z. (2017). The Emergence and Development of Social Work Profession in Palestine (1st ed.). Ramallah, Palestine: Dar Elfekr.*
- *Gharaibeh, F. (2008). Social Work in the Contemporary Arab Society (2nd ed). Amman, Jordan: Wael Publishing House.*
- *Habib, J. (2009). Public practice, a modern perspective on social work. Egypt: The Modern University Office.*
- *Hassan, J. (2007). Working with groups "Theoretical foundations and models". Alexandria, Egypt: Modern University Office.*
- *Ibrahim, Q. A. (2017). Globalization and International Social Work Education "A Comparative Study of Palestine, Jordan, Saudi Arabia, Oman, Yemen, Egypt, Libya and Morocco". International Social Work, Sage Pub, UK, 60 (6): 1399–1417.*
- *Ibrahim, Q. A. (2018). Social Work Profession and its Interaction with Community Issues "Student Perceptions". Global Journal of Human Social Science (GJHSS), 18 (1).*
- *Khater, A. (2009). Social Work "A Historical View - Methods of Practice – Fields. Alexandria, Egypt: Modern University Office.*
- *Obaid, M. & Hazamat, J. (2009). Stop at social work. Amman, Jordan: Dar Safa.*
- *Rashwan, A. (2006). An introduction to the professional practice of the individual service method. Egypt: Modern University Office.*

provide and only obtaining certificates of appreciation that are granted by the universities interested in developing the field training process.

- **What are the difficulties related to the development in the field?**

The fourth core area is related to the difficulties of development in social work, which were at (59.42%). Paragraph 20 revealed that social workers were not nominated by those in charge to attend any workshop or conference in the field of social work, with a percentage of 63.5%. Moreover, paragraph 21 indicated the rate of not participating in workshops or scientific symposiums in the field of social work, which was at 61.25%. In addition, paragraph 24 revealed that 60.75% of the participants were discouraged from completing graduate studies in the field of social work. These results agree with Ibrahim's study (2018) and Lawson et al.'s study (2014). The results indicate the urgent need for social workers to attend workshops, conferences, scientific symposiums and participate with their colleagues in conducting research activities in the field of social work.

- **What are the difficulties related to employment in the social work field?**

The fifth core area is related to the difficulties of employment in social work, which was at 55.84%. Paragraph 30 indicated that 58.75% of the participants did not get proper promotion opportunities because of the social work major at these institutions. In addition, 58.25% of the participants in paragraph 27 did not have any opportunity to become volunteers in social work institutions - this could be due to favoritism. Moreover, 56.25% of participants in paragraph 26 did not work in the field in which they wanted to fulfill their professional aspirations due to the difficulties they face in the social work field. This result agrees with Monwar's study (2014). The researcher attributes the difficulties of employment to the community's lack of recognition of its need for this profession in many institutions, such as schools, hospitals, factories, and government institutions, which forces some of the graduates to work in other fields.

- **What are the ways and mechanisms to overcome these difficulties from the viewpoint of social workers?**

Finally, the sixth core area included approaches to overcome the difficulties, which was at 59.2%. Paragraph 36 indicated that 63.25% of the participants think they need entertainment and recreation opportunities as well as self-care days to mitigate the pressure that social workers endure. In addition, paragraph 34 revealed that 62.5% of the participants believe that universities should keep in contact with graduates in the field of social work to provide opportunities for employment and support through offering further courses and experience. Paragraph 31 indicated the necessity of recruiting specialized professors in social work to teach at local universities. Paragraph 32 showed that 58.5% of participants think it is important to request the assistance of experts and coordinate between Arab universities in the field of social work. Moreover, paragraph 33 indicated the need for improving and developing the field-training opportunities at the universities and various social work institutions, which was at 58%. Paragraph 35 indicated the need for helping and supporting students through support institutions and technical supervisors. These results indicated the urgent need by social workers for continuous development and recreation opportunities (helping the helper). The rest of the percentages were as shown in Table 4. This result agrees with Lawson's study (2014) and other studies[1].

Recommendations

Despite these results, which expressed the sample's need for many services and the number of obstacles they face, further studies should focus on the unemployed social workers as they need more services. In light of the findings of this study, the researcher recommends the following:

- To direct the attention of social workers to the importance of claiming their rights and changing people's attitudes towards the profession of social work while providing services to the public. This may urge society to

[1] It is worth noting that master's and doctorate degrees in social work were not available in the Palestinian universities at the time of this study. In (2019), Bethlehem University developed a master's degree in social work. Al-Quds Open University and the Islamic University also developed a master's degree in social work. It was approved to start next semester, in (2020).

The results shown in Table 4 refer to the ratio of the summary items statistics. It is noted that the percentages came as follows; learning difficulties (68.62 %), training difficulties (67 %), scientific research difficulties (61.58%), development difficulties 59.42 %, employment difficulties (55.84 %), and the ways to overcome them (59.2 %). The researcher attributes these difficulties to the localization of the social work profession in Palestine, as it came late, as well as the consequences of employment in social work institutions. In addition, it was noted that social workers have different working experiences; many of them depend on themselves in skills development as they tend to portray their institutions in the best image possible while filling out the questionnaire.

b. The sub-questions

In order to answer the sub-questions of the study, the researcher calculated the study's means and the percentages, as shown in Table 4. The following are the sub-questions and their answers as follows:

- **What are the difficulties related to learning the profession of social work at Palestinian universities?**

Table 4 shows the results of the first core area, which is related to the difficulties of learning. The percentage of learning difficulties is 68.62%. Paragraph 6 included the professors who did not help social workers in increasing their motivation to work in the field of social work after graduation (74.25%). Paragraph 5 indicated the teachers who did not link theory with practice during the university lectures with a percentage of 73%. Paragraph 1 provided the responses of those who were taught by professors who are not specialized in social work with a percentage of 71%. These results agree with Ibrahim's study (2017) and disagree with Eshtaia's study (2012). The researcher attributes this to the qualifications of the teachers in the past who were not specialized in social work and the lack of a suitable teaching method. The researcher believes that in case the research had been conducted on the recent social workers who completed their education and obtained jobs, then the difficulties facing social workers in Palestine would have been less or different. Moreover, education instability in the Palestinian society should be taken into consideration, as well as the impact of the occupation.

- **What are the difficulties related to scientific research in the field of social work?**

The second core area included the difficulties related to scientific research in social work, which was 61.58%. Paragraph 9 indicated to the insufficient amount of studies and research in the field of social work at universities was at 71%. In addition, the percentage of 68.25% in paragraph 10, indicated the rate of absence of postgraduate studies in the field of social work at universities. Moreover, the percentage of 68% in paragraph 11 indicated the rate of the lack of scientific research related to the field of social work at institutions. This result agrees with Monwar's study (2014). The rest of the percentages were as shown in Table 4. The researcher attributes these results to the shortage of scientific research funding resources. They are not available at the majority of the social work institutions. Besides, the economic condition plays a vital role regarding this point. All of these factors surely decrease the motivation of social workers and exacerbate the difficulties related to this item.

- **What are the difficulties related to training in the field of social work?**

The third core area is related to the difficulties of training, which was 67%. Paragraph 15 indicated that the university field-training supervisor did not follow or guide the social workers adequately during the universities' training, which percentage was 75.75%. Moreover, paragraph 30 revealed the rate of not providing adequate field training in all areas of social work, which was 70.75%. Paragraph 14 indicated that the lack of interest by the supervisors in the training institutions where the social workers train at was 67.25%. This result agrees with Elrentesy's study (2018) as well as Elarab and al-Rawashdeh's study (2016). These results call for the training institutions to follow up with the supervisors and the need to train students on the various social work fields. The researcher attributes the lack of interest in training supervisors at these institutions to them not obtaining returns or rewards for the training they

The Core Area	The Core Area's Means "%"	Number of Paragraphs	Paragraphs	Degree of Approval	Frequency	%	Means	%	Rank
		27	I did not have any opportunity to volunteer in one of the various social work institutions.	Strongly disagree	1	1.3	2.9125	58.3	2
				Disagree	14	18			
				Neutral	60	75			
				Agree	1	1.3			
				Strongly agree	4	5			
				Total	80	100			
		28	The university did not help me to find a job in the field.	Strongly disagree	7	8.8	2.625	52.5	5
				Disagree	29	36			
				Neutral	32	40			
				Agree	11	14			
				Strongly agree	1	1.3			
				Total	80	100			
		29	The university has not contacted me since I graduated from the field.	Strongly disagree	2	2.5	2.8125	56.3	3
				Disagree	26	33			
				Neutral	38	48			
				Agree	13	16			
				Strongly agree	1	1.3			
				Total	80	100			
		30	I did not get proper promotion opportunities in the institution because of majoring in social work.	Strongly disagree	5	6.3	2.9375	58.8	1
				Disagree	22	28			
				Neutral	30	38			
				Agree	19	24			
				Strongly agree	4	5			
				Total	80	100			
6- Ways to Overcome Difficulties	2.96 (59.20)	31	Recruit specialized professors in the field of social work to teach at Palestinian universities.	Disagree	30	38	3.1	62	3
				Neutral	22	28			
				Agree	18	23			
				Strongly agree	10	13			
				Total	80	100			
		32	Request the assistance of experts and coordinate with other Arabic universities in the field of social work.	Disagree	51	64	2.925	58.5	4
				Agree	13	16			
				Strongly agree	16	20			
				Total	80	100			
		33	Improve and develop field-training opportunities at universities and various social work institutions.	Disagree	40	50	2.9	58	5
				Neutral	22	28			
				Agree	4	5			
				Strongly agree	14	18			
				Total	80	100			
		34	The need for universities to communicate with graduates of social work to provide opportunities of employment, further courses, and support.	Disagree	30	38	3.125	62.5	2
				Neutral	22	28			
				Agree	16	20			
				Strongly agree	12	15			
				Total	80	100			
		35	Continuously help students through support institutions and technical supervisors.	Disagree	47	59	2.55	51	6
				Neutral	27	34			
				Agree	1	1.3			
				Strongly agree	5	6.3			
				Total	80	100			
		36	Create regular recreation opportunities to alleviate the pressure that specialists endure in the field.	Strongly disagree	1	1.3	3.1625	63.3	1
				Disagree	33	41			
				Neutral	14	18			
				Agree	16	20			
				Strongly agree	16	20			
				Total	80	100			

Extracting the means of the study tool

The researcher extracted the means of the study tools, as mentioned in Table 5.

Table (5) Means of the Study Tools

	Mean	No. of Items	The Relative Wight
Item Means	3.125	30	62.5

This table indicates the relative weight of the summary items statistics means for all the core areas' paragraphs. The total relative weight of the paragraphs is medium. In reference to the approved criteria of the study, Table 1, we find that the percentage is (62.5%). This may indicate the number of difficulties these social workers face in the education they receive at the universities and the number of other professional difficulties mentioned in Table 4. In addition, the result mostly agrees with Ellaham's study (2019) and disagrees with Eshtaia's study (2012), as well as Coleman's study (2008).

Findings and discussion of the result related to the study questions are shown below.

a. The main question

What are the difficulties of learning and practicing the profession of social work in Palestine from the viewpoint of social workers and the ways to overcome them?

In order to answer the first question of this study, the researcher calculated the means and the percentages, as shown in Table (4).

The Core Area	The Core Area's Means "%"	Number of Paragraphs	Paragraphs	Degree of Approval	Frequency	%	Means	%	Rank
			My institution did not carry out any scientific research related to the field of social work.	Neutral	28	35			
				Agree	30	38			
				Strongly agree	8	10			
				Total	80	100			
		12	My university did not train me efficiently on research methods of social work.	Disagree	14	18			
				Neutral	36	45	3.2	64	4
				Agree	30	38			
				Total	80	100			
3- Training Difficulties	3.35 (67.00)	13	I did not receive an adequate field training in all areas of social work.	Neutral	37	46			
				Agree	43	54	3.5375	70.8	2
				Total	80	100			
		14	I have found a lack of interest from the supervisors of the field training at the designated institutions.	Strongly disagree	5	6.3			
				Disagree	8	10			
				Neutral	24	30	3.3625	67.3	3
				Agree	39	49			
				Strongly agree	4	5			
				Total	80	100			
		15	The university's field-training supervisor did not follow up with or guide me adequately during the training.	Disagree	2	2.5			
				Neutral	23	29	3.7875	75.8	1
				Agree	45	56			
				Strongly agree	10	13			
		16	Institutions that train social workers efficiently were not available.	Strongly disagree	14	18			
				Disagree	8	10			
				Neutral	9	11	3.1875	63.8	5
				Agree	47	59			
				Strongly agree	2	2.5			
				Total	80	100			
		17	Training period was not sufficient to gain experience and skills.	Strongly disagree	5	6.3			
				Disagree	7	8.8			
				Neutral	24	30	3.35	67	4
				Agree	43	54			
				Strongly agree	1	1.3			
				Total	80	100			
		18	I have found a huge gap between what I learned in theory at the university and what I had found in the field.	Strongly disagree	4	5			
				Disagree	17	21			
				Neutral	44	55	2.875	57.5	6
				Agree	15	19			
				Total	80	100			
4- Development Difficulties	2.971 (59.42)	19	I have not received social work training since the beginning of my work at the institution.	Strongly disagree	9	11			
				Disagree	14	18			
				Neutral	42	53	2.8125	56.3	6
				Agree	13	16			
				Strongly agree	2	2.5			
				Total	80	100			
		20	I was not nominated to attend any workshop or conference in the field of social work by those in charge.	Disagree	12	15			
				Neutral	44	55			
				Agree	22	28	3.175	63.5	1
				Strongly agree	2	2.5			
				Total	80	100			
		21	I was not asked to do a workshop or a scientific symposium in the field of social work.	Disagree	14	18			
				Neutral	49	61			
				Agree	15	19	3.0625	61.3	2
				Strongly agree	2	2.5			
				Total	80	100			
		22	No expert in the field was hosted to provide me with adequate professional support.	Disagree	4	5			
				Neutral	12	15			
				Agree	22	28	2.85	57	5
				Strongly agree	42	53			
				Total	80	100			
		23	I did not receive technical supervision, follow-up, nor direction by specialists in the field at my institution.	Disagree	3	3.8			
				Neutral	32	40			
				Agree	15	19	2.8875	57.8	4
				Strongly agree	30	38			
				Total	80	100			
		24	I was not encouraged to complete graduate studies in the field of social work.	Disagree	21	26			
				Neutral	37	46			
				Agree	20	25	3.0375	60.8	3
				Strongly agree	2	2.5			
				Total	80	100			
5- Employment Difficulties	2.792 (55.84)	25	I have found it difficult to find a suitable and fixed job in social work field.	Strongly disagree	4	5			
				Disagree	37	46			
				Neutral	23	29	2.65	53	4
				Agree	15	19			
				Strongly agree	1	1.3			
				Total	80	100			
		26	I did not work in the field in which I wanted to fulfill my professional aspirations.	Strongly disagree	1	1.3			
				Disagree	22	28			
				Neutral	49	61	2.8125	56.3	3
				Agree	7	8.8			
				Strongly agree	1	1.3			
				Total	80	100			

- **The Study Sample Properties**

The researcher used the SPSS program to extract simple iterative tables, percentages, and the study sample properties shown in Table 3, as follow:

Table 3 Demographic Characteristics of the Study Sample

Variable	Category	Frequency	Percentage %
Age	22-25	24	30.0
	26-30	39	48.8
	31-40	17	21.3
	Total	**80**	**100.0**
Gender	Male	50	62.5
	Female	30	37.5
	Total	**80**	**100.0**
Governorate	Northern Gaza	8	10.0
	Gaza	30	37.5
	Middle of Gaza	7	8.8
	Khan Younis	21	26.3
	Rafah	14	17.5
	Total	**80**	**100.0**
Qualification	Diploma of Social Work	7	8.8
	Bachelor of Social Work	50	62.5
	Bachelor of Sociology	18	22.5
	Postgraduate Studies	5	6.3
	Other studies related to social work or sociology, such as Psychological Guidance	-	-
	Total	**80**	**100.0**
Experience	1-3 years	19	23.8
	4-7 years	43	53.8
	8-12 years	18	22.5
	Total	**80**	**100.0**
Institution	Primary of Social Work	80	100.0
	Secondary of Social Work	-	-
	Total	**80**	**100.0**

Findings and discussion

This chapter provides a detailed account of the main results of the study in order to answer the study's questions, as shown in Table 4.

The extracted iterative table related to each core area of the tool of the study and the results are shown below:

Table (4) Means and the Percentages of the Study Tool

The Core Area	The Core Area's Means "%"	Number of Paragraphs	Paragraphs	Degree of Approval	Frequency	%	Means	%	Rank
1-Learning Difficulties	3.431 (68.62)	1	I was taught by professors who are not specialized in social work.	Disagree	8	10			
				Neutral	29	36			
				Agree	34	43	3.55	71	3
				Strongly agree	9	11			
				Total	80	100			
		2	I had difficulties in understanding the courses related to social work.	Disagree	14	18			
				Neutral	29	36	3.2875	65.8	5
				Agree	37	46			
				Total	80	100			
		3	I had no access to the university's various social work departments.	Disagree	21	26			
				Neutral	44	55	2.925	58.5	6
				Agree	15	19			
				Total	80	100			
		4	I have found a significant difference between social work courses, which I studied at the university, and the ones taught to my colleagues in other universities.	Disagree	7	8.8			
				Neutral	36	45			
				Agree	30	38	3.4625	69.3	4
				Strongly agree	7	8.8			
				Total	80	100			
		5	My teachers did not link theory with practice during lectures.	Neutral	28	35			
				Agree	52	65	3.65	73	2
				Total	80	100			
		6	My professors did not increase my motivation to work in the field of social work after graduation.	Disagree	8	10			
				Neutral	21	26			
				Agree	37	46	3.7125	74.3	1
				Strongly agree	14	18			
				Total	80	100			
2-Research Difficulties	3.079 (61.58)	7	I had no opportunities at the university to participate in research on social work.	Disagree	21	26			
				Neutral	29	36			
				Agree	23	29	3.2	64	4
				Strongly agree	7	8.8			
				Total	80	100			
		8	The university graduation project was not on an area of social work.	Strongly disagree	24	30			
				Disagree	55	69	1.7125	34.3	5
				Neutral	1	1.3			
				Total	80	100			
		9	The university did not conduct a sufficient amount of studies and research in the field of social work.	Disagree	7	8.8			
				Neutral	36	45			
				Agree	23	29	3.55	71	1
				Strongly agree	14	18			
				Total	80	100			
		10	Universities do not have postgraduate studies in the field of social work.	Disagree	14	18			
				Neutral	31	39			
				Agree	23	29	3.4125	68.3	2
				Strongly agree	12	15			
				Total	80	100			
		11		Disagree	14	18	3.4	68	3

sampling method due to the difficulty of using random sampling, as the population of the study cannot be restricted and due to the lack of official statistics on the number of social workers in Palestine, especially in the Gaza Strip. The nature of the researcher's work with these institutions—conducting a field training that targets university students at these intuitions—helped in designing a fieldwork guidebook that suits the purpose of the study. The institutions that were included in the study are:

- The Palestinian Red Crescent Society (PRCS)
- Al-Amal Institute for Orphans
- Balsam, for Social Rehabilitation
- AISHA Association for Women and Child Protection
- The National Center for Community Rehabilitation
- The General Union for People with Disability
- Al-Noor Charity
- The Working Women Association
- Elmostaqbal Palestine Institution for Cerebral Palsy
- The Women's Activity Center in Elshatie
- Al-Amal Association for the Handicapped
- The National Rehabilitation of the Disabled Association

The reasons for choosing these institutions were the following:

- These institutions are known and have a long history of addressing many social cases and providing their services to many people in the Gaza Strip. Moreover, they provide practical training for students of various specializations in social work under the supervision of a professional team of social workers.
- The work of these institutions includes the vast majority of the fields in social work.

Tools of the Study

The study used a questionnaire as the main tool for data collection to study the difficulties of learning and practicing social work in Palestine from the viewpoint of social workers. The researcher developed a questionnaire based on previous literature reviews and studies. The questionnaire was composed of (36) questions, divided into six core areas, and every area is divided into six paragraphs, as shown in Table 4. The answers from the questionnaire were based on the Likert scale five-response categories, as shown in Table 1.

Procedures of the Study

This chapter provides an insight into the statistical measures that were followed to analyze the data of the study, as detailed below.

- **Statistical Methods**

The researcher used the SPSS program to extract simple iterative tables and data percentages. They were later subjected to interpretation. Qualitative analysis was conducted to fulfill the goal of the study. The approved criteria determined the length of cells in five points, Likert scale, through calculating the range between degrees (5-1=4), then dividing it by the largest value (4/4=0.8). The result was then added to the lowest value, which is the correct one (1), in order to determine the upper limit of this cell. The study determined the degree of approval according to the approved test, as shown in Table 1.

Table 1 The Approved Criteria of the Study

Degree of Approval	Relative Weight	Cell Length	Level
Strongly Disagree	From 36% or less	From 1.00 - 1.80	low
Disagree	More than 36% -52%	From 1.81 - 2.60	
Neutral	More than 52% -68%	From 2.61 - 3.40	Medium
Agree	More than 68% -84%	From 3.41 - 4.20	High
Strongly Agree	More than 84% - 100%	From 4.21 - 5.00	

- **Reliability and Validity of the Study**

The validity of the study results was verified by peer-reviewers, who provided feedback that was taken into consideration in the final measurement process. The reliability of the study and its different core areas were measured through Cronbach's alpha measure of internal coefficient, as shown in Table 2.

Table 2 Results of Cronbach's Alpha Measure of Internal Coefficient of the Study

Self-validity	Alpha Cronbach	Number of the Questions
.846	.716	30

Table 2 indicates the accepted percentage of reliability (.716) and the percentage of self-validity (.846). It means that the questionnaire has a suitable level of reliability and validity.

The Study Problem and Questions

The difficulties of learning and practicing the profession of social work are gathering an increased interest in conducting studies and researchers worldwide. Researchers tried to tackle the topic from various sides; however, in order to learn more about these difficulties that societies in general face, the researcher sought the need for a deeper investigation into the topics of learning and practicing the profession of social work in Palestine and later presented some recommendations. Thus, it becomes important for the study to answer the following main question:

What are the difficulties of learning and practicing the profession of social work in Palestine from the viewpoint of social workers and the ways to overcome them?

As for the sub-questions, they are as follows:

- What are the difficulties of learning the profession of social work in Palestinian universities?
- What are the difficulties in relation to scientific research in the field of social work?
- What are the difficulties in training practices in the field of social work?
- What are the difficulties of development and qualification in the field?
- What are the difficulties in relation to employment in social work fields?
- What are the ways to overcome and mechanisms to face these difficulties from the viewpoint of social workers?

Objectives of the Study

This study aims to explore the difficulties of learning and practicing the profession of social work. It specifically aims to examine the following objectives:

- Identifying the difficulties related to learning the profession of social work in Palestinian universities.
- Knowing the difficulties related to scientific research in the field of social work.
- Monitoring the difficulties related to training in the field of social work.
- Highlighting the difficulties related to development and qualification in the field.
- Identifying the difficulties related to employment in social work areas.
- Accessing ways to overcome these difficulties and learn about the mechanisms to face them.

Importance of the Study

The importance of this study is to shed light on the following:

- **The scientific importance** that benefits decision-makers in Palestinian universities, seeking assistance in applying the recommendations and suggestions reached by the study to achieve the required development.
- **The practical importance** that will reach beneficial results for specialists in the field of social work.

Limitations of the Study

The researcher conducted this study within the following limitations:

- Human limitation: The sample of the study consisted of social workers who are working in various social work institutions.
- Time limitation: The study was conducted during the year 2020 (from January until the end of April)
- Place limitation: The study was conducted in the Gaza strip.

Study Methodology

Based on the nature of this study, the researcher used the descriptive approach to fulfill the requirements of the study as well as observe and analyze the research problem and its reality in an attempt to describe, interpret and predict the results. The researcher found that this approach is the most effective one for this type of study.

Population of the Study

The study population consists of social workers who work at various social work institutions in Gaza Strip.

Sample of the Study

The study sample consists of (80) social workers working in the social work field, distributed over 12 institutions. Six to seven social workers were selected from every institution. In addition, the researcher used the available

reach the highest possible level of benefit and lower costs to the least possible extent. All humans' behaviors are affected by the desire of individuals and their endeavor to satisfy their needs by exchanging services, such as a doctor providing health services to community members in exchange—in terms of money—for his needs to purchase vegetables and fruit as well as acquire services from others (Suleiman, H & Bahr, 2005). The researcher also believes that social exchange is required in most individuals' transactions since most of them prefer to decrease their costs to gain social benefits. Hence, the main role of social workers here is to guide them to the way for accomplishing these benefits.

Research in Social Work

Some researchers consider doing research in social work a method to understand the profession of social work, while some consider it a necessity to develop the profession itself. In fact, research in social work is not different from research in other fields or other sciences in terms of origins, institutions, curricula, and tools. According to Khater (2006), in 1960, McDonald said that, "the contribution of social research [is] in developing the knowledge building of the profession." Moreover, most researchers in social work try to add to its theoretical truth plausible applications since they are not satisfied with only its theoretical side but need true applied practices. Therefore, based on Graiba (2008), these applied researches try to reach practical solutions to problems and attitudes within society (as cited in Khater, 2006). Contemporary social work is distinguished by the following:

- Using scientific methods and social research to investigate the causes and factors that lead to social problems, as well as using research methods to measure the causes of the problems to develop a plan of action.
- Focusing on social relations in all their forms and all aspects of the surrounding environment.
- Defending the rights of citizens and ensuring a decent life for humans.
- Interacting with the fields of medicine, mental health, juvenile, personal status courts, and many other areas.
- Promoting the interest in preparing a generation of trained social workers to meet the needs of modern civilization development.
- Focusing on the contemporary structural trend, which is based on directing social interaction towards avoiding the occurrence of various social problems (Khater, 2006: 170-170).

The social work field is distinguished by its practices, principles, knowledge, and reliance on behavioral and social sciences. Social workers realize that there is no comprehensive theory to explain the social problems they encounter in the field. Social workers must depend on a number of theories in behavioral and social sciences to carry on their professional intervention (Rashwan, 2006: 40-41).

Professional Ethics

The ethical mindset behind the profession of social work represents the philosophy and framework that support it, which is further highlighted by the actions and behaviors of social workers in different situations. The major focus of a society is to deal with the individuals who form the core of a society. Societies, in general, derive their values from providing assistance to those individuals and preserving their human dignity. Assisting and sharing mutual dependence between the society and the individuals do not lower the value of any of the parties involved but instead reinforce it and promote mutual responsibility and individual differences. Society is responsible for satisfying the needs of its members. They have the right to equal opportunities, given that the individual is willing to change—in terms of behavior and practices—and able to endorse these changes (Sarhan, 2006: 185-18). Moreover, the profession of social work could reach its highest status by developing the practitioners' scientific and practical skills in light of contemporary global trends and the commitment to apply the principles and values of professional practice according to the ethical code (Skeet, 2017). Hence, the researcher believes that the ethics of the profession are similar to that of the vast majority of professions that deal with individuals and groups, such as the medical professions, health, and educational professions, as well as others. Consequently, social workers must always apply these ethics in their professional practice.

solve his/her problem and reach the goal that achieves the highest possible degree of adaptation. The client adapts to the conditions or problems that he/she suffers from; then returns to the social worker for help.

The professional practice concept also refers to this approach as a set of scientific and professional steps that a social worker undertakes to help the client, whether he/she is an individual or more, to solve his/her problems. These steps are theoretical in succession, interactive and interrelated with each other. In addition, these steps are expressed in the term of professional intervention that mainly focuses on the client's pattern of interaction with others. This interaction may be negative or positive as negative interaction leads to the occurrence of problems and difficulties that the client faces (Abdul Majeed, 2014).

Elements and Dimensions of Advanced General Practice

The advanced general practice of social work depends on the following elements:

- Depending on the perspective of the ecological system.
- Focusing on the problem.
- Focusing on the entrance to the needs of strength.
- Relying on multiple approaches.
- Free choice of theories and models of professional intervention.
- It is a process for solving problems.

These elements are integrated and interrelated in general practice when the general practitioner provides services to individuals, families, groups, organizations, and societies. Thus, the practice consists of all the values, knowledge, and skills. Therefore, the practice is advanced when delving into a specific social problem that specializes in working with it (Habib, 2009).

Social workers

Social workers are important components of society that are prepared scientifically and practically to practice the profession of social work and trained through specialized colleges and institutions. The practitioner and the profession are closely related to each other. This relationship depends on the practitioner's livelihood, way of living, and ability to make decisions which helps position him/her in society providing him/her with a degree of self-esteem and affirmation. Moreover, this gained self-esteem and affirmation is a source of satisfaction towards the job social workers perform (al-Mabhouh, 2000).

In addition, the role of social workers with multiple individuals and groups is important in order to meet the individual's needs through the interaction between the social worker and the individuals. The group has the power to influence the culture of the individuals through developed cultural aspects. Social workers teach how to deal with others in the group since it helps them gain the required behavior and develop their creative, physical, mental, social, and psychological capabilities, such as the need for security, stability, emotional equilibrium, self-control, love, and freedom from fear and anxiety. Upon reaching these needs, they then help them develop their ability to make the right decision and face problems. (Hasan, 2007). Perhaps the intended interaction here is that process by which the interconnection between individuals, groups, and institutions in society can be achieved, and consequently, positively alter the behavior and functions. Interaction is often called the concept of a face-to-face relation. Abdel Latif (2008) states that Parsons and Sheds view interaction as a behavior-oriented practice towards achieving specific goals and objectives that result in satisfying the drive to behavior, while Viper considered that the basic unit of analysis of society is the active person. In light of the interaction theory, the researcher sees that when the client faces a problem and senses an imbalance in the interaction process, then the social worker has a fair opportunity to intervene in restoring his balance.

In addition, there is a theory that explains interaction as well, which is the social exchange theory. It comes to satisfy a set of concepts about the nature of the interaction between human groups and indicates that the interaction comes in its simplest form. It is based on the idea that social behavior is an exchange process, a cost-benefit analysis, where people are valued in regard to their degree of interactions. It weights people's performance in life activities, leading them to

relationships that they feel comfortable with. In addition, it raises the levels of living consistent with their desires and capabilities." Walter Fred Lander defined it as a professional service based on the basis of scientific facts and skills in the field of human relations. Its purpose is to help people to achieve personal and social well-being. In addition, to develop their capabilities to direct their affairs by themselves and the practicing of this service within specialized in social work institutions (as cited in Khater 2009: 130-133).

The National Association of Social Workers defined social work as professional activities that help individuals, groups, and communities enhance and restore their capacity with social functioning and create societal conditions favorable to this goal (Jhala, 2016).

In addition**,** social work practice consists of the professional application of social work principles and techniques to one or more of the following:

- To help people obtain tangible counselling and psychotherapy services with individuals, families, and groups.
- To help communities or groups and provide them with skills to improve their social processes.

Furthermore, social work practice requires knowledge of human development and behavior of social, economic, and cultural institutions and the interactions of all these factors (Jhala, 2016).

The National Society of Social Workers also considered the profession of social work as a profession that exists to provide effective social services and human services to individuals, families, groups, local communities, and the larger community, "in order to help them improve their social employment, and the quality of their life in society" (al-Suruji, 2009: 19).

In Arab societies, Ghorabya defined social work, in 1993, as a professional performance. It had an effect on the required social change and was directed according to scientific methods related to the problems of people, individuals, groups, and societies. Without discrimination or bias, it is aiming to achieve a higher level of development and a greater volume of luxury for these people (Ghorabya, 2008: 21). In addition, Abu Bakr Hassanein developed a procedural definition that refers to social work as a scientific profession based on some knowledge derived from social sciences and its experiences of the profession itself. Besides its methods of serving the individual, group, and organization and aiming to bring desirable changes in individuals' lives, groups, and societies, it finds mutual adaptation, which works in various fields, including juveniles, the medical field, the elderly, workers, and others. Volunteers assist social workers from citizens and various popular leaderships to practice it. It adhered to democracy in its application and cooperated with other professions in various fields. Furthermore, to develop social work, all available resources should be invested without limitations, considering that the efforts of the parties involved in the government's practices, in line with the philosophy, ideology, and specificity of society, are constantly in rapid development (Sayed, 1988). In addition, the researcher believes that social work is one of the social service methods that the social workers use to help individuals and groups effectively confront the problems that hinder their performance of their social functions in a way that achieves the desired adaptation.

General Practice of Social Work

Habib (2009) states that Ames Clayson sees this approach as a tool to build skillful components and use mental abilities to visualize applied reality. This tool is reliable and used in a variety of situations. The approach consists of assumptions aimed to achieve strategies and tactics to guide professional practice efforts followed by steps, roles, procedures, and evaluation (Habib, 2009: 233-236).

Al-Suruji (2009) also believes that this approach is a professional application of the values, principles, and tactics for the social community. To achieve the purpose of the profession, it should include providing the necessary services to individuals, then providing individuals with counseling and psychological treatment, as well as providing the families and societies with social services, in addition to providing groups, societies, and participants with legislative processes related to them. Moreover, this approach is considered a new method that focuses on using the trend of work therapy. Therefore, the client performs certain tasks assigned to him/her by the social worker during the various professional intervention stages in order to

professional role in bringing the required societal changes, especially those related to sustainable development. The study community consists of all workers inside the social work institutions in Nablus Governorate, who occupy advanced leadership positions in their institutions to know their satisfaction with the professional level of al-Quds Open University graduates, within four main areas, through a special survey that was built for this purpose and distributed to the sample. The study data was collected and analyzed using statistical packages for social sciences (SPSS). The results were as follows: For the field of cognitive abilities, the total degree of the cognitive abilities of graduates was very large; also, the total percentage of respondents' responses in this field reached 83%. For the field of the skills, the overall degree of skills graduates possess was great, as the overall percentage of respondents' responses to this field reached 78.92%. For the field of ethics and values of the social work profession, the overall degree of social work ethics and the values that graduates enjoy were great; also, the total percentage of responses of examiners in this field was 76.98%.

Coleman and Harris' Study (2008)

This study aimed to identify and promote the use of information, communication technology, and call centers as a key for developing and accessing social work services. This strategy is an official policy, and call centers are presented as one attempt to change the relationship between service users, the clients, and providers of services. However, the strategy suggested for the use of call centers in social care institutions did little to shift the balance of power. Call centers bring together four dimensions of discourse: Learning from the private sector, cutting costs, technology, and consumerism. Three issues emerged from the employment of these four dimensions: Undermining social work's sense of place, the restriction of service user participation, the rationalization of social workers. The call center serves as a signifier for what a combination of consumerism and technology can achieve. However, this quality is somewhat clouded in terms of efficiency, calculability, predictability, and control. Contrary to their campaigns and slogans, call centers may be curtailing service user participation and delimiting the social work role accordingly. Although the call centers' role has important implications for service users and social workers, little research has been done in this regard.

Comments on the Previous Studies

Most of the previous studies provided the researcher with an opportunity to benefit from and learn the aspects of difficulties and practices of the profession of social work from different models and countries. At the same time, the current study differed from the previous studies in providing a new perception focusing on the difficulties in the Palestinian society from the viewpoint of social workers who are working in the field and presenting a set of recommendations to overcome these difficulties..

Theoretical Framework of the Study

Terms and Definition of Social Work

Social work is considered a specialized scientific profession, and it is the result of some of the needs of the twentieth century worldwide. It is a human concept that relates to interdependence and cooperation between members of society. It has undergone many developments until it reached a *profession* framework dealing with human need necessities. It is dependent on scientific rules, principles, and methods of work in many countries. In addition, it is considered the result of the industrial revolution that led to the growth of competition. Individualism, migration, secondary relations, weak social control, and problems of beggars, delinquency, and crime emerged in a form that required the presence of unions to defend them and social reformers to manage the efforts of reformatory to reduce the misery of the poor classes. The emergence of social work was one of these human endeavors to alleviate the aforementioned problems. (Obaid & Wajdat 2009:13).

The Profession of Social Work

Herbert Bison (1952) defined social work as a process by which services can be provided to help individuals to overcome current and independent social and psychological obstacles that prevent their full effective contribution to society. Sarhan (2006: 84) said, "A professional service provides people, with the purpose of helping them, as individuals and groups, to reach

internal and external obstacles social work teachers face. The researcher used a simple random sample. The study relied on the following question: How far are the constraints affected by the performance of social work teachers? The study adopted the descriptive-analytical method because of its suitability for the purposes of the study and the statistical approach used to transfer data. The most important results comprised the inadequacy inside the working environment. Finally, the researcher recommended providing assistive devices needed to create a healthy working environment and refer attention to the media role.

Lawson et al.'s Study (2014)

This study aimed to conduct an international comparison of the career of social work by students in social work's international interactions and launched its investigations into cross-national comparisons. The study posed two fundamental questions: Are there similar professional patterns and values in social work that are universal across national and cultural differences? Are there national or cultural dimensions that influence or shape differences even when there is an underlying professional similarity across cultures and nationalities? With a sample of 356 social work students from Hungary, Germany, Finland, Italy, and the United States, a two-part survey was carried out. The first part contained demographics and questions about social work, while the second part included 36 items with four sub-scales specifically developed and validated to determine their perception of what is important in a social work job. The results showed the values, characteristics of the profession, and the similar professions to social work. In contrast, some differences showed the similarity in values and perceptions than differences.

Elasouly's Study (2012)

This study aimed to identify the ethics of practicing the social work profession in some social work institutions in Gaza city and identify problems and obstacles to applying these ethics and developing a mechanism to overcome these obstacles. This was possible through the strengthening of the social workers' moral ethics (social work practitioners) and producing a comprehensive guide for social work ethics practices, which includes a monitoring system to oversee its implementation in the institutions of the Palestinian society. The study answered the questions that revolved around the features of ethics, which are perceived by groups that received the service in some institutions, with a description of the reality of the work of these institutions and the role of social workers too. The researcher applied the descriptive approach on a random sample consisting of(20) beneficiaries from the social work services stakeholders in 4 institutions, divided into five beneficiary groups in every institution; as follows: Elrabea Institution for Juvenile, Gaza Central Prison, Elamal Institute for the Orphans, and Balsam Association for Community Rehabilitation. The researcher interviewed 12 social workers. The data analysis was implemented using the Statistical Package of Social Sciences (SPSS). The main results were as follow:

It was deducted that 55% of the sample felt valued and respected in Elrabea Juvenile Institution, the Orphans, and the Balsam Association. In contrast, 25% of the sample did not feel valued. Furthermore, 75% of the sample met with social workers, while 25% did not. Perhaps this is a result of not applying the social work profession in some institutions. Moreover, when the researcher asked about ethics, the following was concluded: An average of 60% of the sample replied that the causes of non-compliance with ethics included lack of responsibility, lack of understanding of ethics, lack of experience, competence and training, the burdens of life, lack of innovation, lack of teaching style and concern.

Eshtaia's Study (2012).

This study aimed to identify the impact of the changes made in the specialization of social work at al-Quds Open University in Palestine in improving the quality of social intervention for graduates as professional practitioners after joining the workforce in social work institutions. The researcher used the content analysis approach to analyze the contents of the study plan, with both theoretical and practical aspects, to identify the impact of this study plan on the quality of graduates. In addition, the researcher used the evaluation method to find out the extent to which officials working in social work institutions are satisfied with social work graduates and their

societal recognition of the profession, social work graduates, and the interaction of the profession with the community issues. The findings of the study revealed that Qatar University received the highest relative strength score compared to al-Quds University in Palestine and Carthage University in Tunisia. In addition, this study determined several applications to improve social work education and practice in the three universities, particularly, and for universities in the Arab world in general. It also sheds light on those four components to encourage researchers to study each component of quality levels individually and develop recommendations to improve social work education and practice.

Elrentesy's Study (2018)

This study aimed to identify the obstacles that face social work students and seek field training benefits in the social institutions from the viewpoint of the students. The researcher adopted the descriptive method and social survey. The study comprised all social work students in the third year level who applied for the field-training course. Besides, students in the fourth year level who completed field training in the social work department at the Islamic University of Gaza were also selected. The sample consisted of 108 students (males/females). The researcher used a questionnaire tool to reveal the results of the study. The results showed that the main obstacles that faced the students in field training conducted in institutions are related to the institutions' supervisor and then the social work department's obstacles. Finally, this study highlighted the obstacles related to the academic supervisor and the students. The study also found statistically significant differences in the responses of the study sample according to the obstacles that faced their benefit from the field training in the social institutions based on the gender variable and the academic level, in favor of male students and the fourth-year students.

Ibrahim's Study (2017)

This comparative descriptive study sought to determine the impact of localization on international social work education. Using quantitative methods, this study reports objective findings for a randomly selected, non-probability, purposive sample of 178 faculty members who are geographically distributed among faculties and departments of social work at 22 universities in eight Arab countries. The primary research tool used was a standardized questionnaire. Data analysis of the responses of the faculty members found that the participants' attitudes were equally weak regarding globalization and international social work education. This could be attributed to the variables of faculty members, social work students, university textbooks, quality of library services, methods of teaching, field practicum, and the quality of student evaluation. In contrast, the averaged attitudes of the faculty members on the track of globalization and international social work education could be attributed to the variable of social work curricula. The analysis also revealed a marked absence of sustained contact with social work professionals and scholars from other regions and societies of the world.

Elarab and al-Rawashdeh's Study (2016)

The study aimed at identifying the difficulties that affected the quality of social work field training in Jordan in light of some social variables. The questionnaire used is the main tool to collect the information from a sample consisting of 100 field training course students at al-Balqa Applied University. The study concluded that the most important difficulties that limited social work field training entailed the skills development axis, the academic axis, and training guidance. The results showed no significant differences at $\alpha = 5.0$ level in the academic axis, training guidance, and organization. On the other hand, significant differences were found for the skills development axis attributed to the training axis variable and the academic axis attributed to the academic achievement variable. In light of the above-mentioned results, the study came up with some theoretical and practical recommendations.

Monwar's Study (2014)

This study aimed at identifying the obstacles of the social work profession, using a performance case study in the governmental universities in the capital of Sudan, Khartoum. The researcher shed light on the impact of constraints on the performance of the teachers and the social work profession, applied to some governmental universities in Khartoum. The researcher aimed to find several objectives, including identifying the

other social fields. It focuses on addressing the developmental relationships and multiple fields of work with contemporary society, requiring research and work whenever needed. This is important for a deep understanding of its humanitarian mission and the difficulty in measuring the various services, whether through their beneficiaries or practitioners in all fields like the rest of the social sciences (Elasouly, 2012). In the Arab world, especially in Palestine, the Nakba of 48 played an essential role in preparing the land and the historical conditions for the birth of the social work profession in Palestine. Therefore, it represented fertile soil for practicing the profession of social work due to the ongoing incidents of violence, aggression, and occupation. In addition, it paved the way to a predominant nature of needs, which is a state of the constant need for help (Farag, 2017). In light of the professional practice of the social work profession in Palestine as well as the constant need of people, the gap between what was and what should be increased when the theoretical side did not match the practical side. The general difficulties in practicing the profession in the Arab world included the lack of a general and integrated theory in the social work field, alongside a negative perception by citizens, and many other difficulties pertaining to each country. Furthermore, when the specialists are trying to solve a societal problem or bring social and economic development, many other problems arise, and they require to be dealt with. Also, attempting to find a change in society requires the ability to realize it truly. For example, many graduates still have obstacles and difficulties related to practicing the profession or employment, and many areas suffer from the lack of their presence, such as the medical field, school field, and labor field; in addition, to prisons, as well as the juveniles, youth, and elderly centers, and others. Thus, this need has become clearer and more defined within the social work majors in Palestinian universities recently compared to the previous years.

Previous Studies

Ellaham et al.'s Study (2019)

This study aimed to identify the importance of social work education in developing the professional identity of social workers in Bethlehem Governorate from the viewpoint of social workers according to gender, age, education, qualification, field of work, work sector, and work experience. The researchers used the descriptive-analytical method because of its suitability for the purposes of the study, where a questionnaire consisting of two parts was designed to collect data. The first part contains 25 paragraphs, and the second one contains 11 paragraphs. The results showed that the highest averages were in relation to social work education, which played an important role in making the social workers committed to professional ethics. The results showed no statistically significant differences in the importance of social work education in developing the professional identity of social workers in Bethlehem Governorate due to gender, age, educational qualification, field of work, work sector, and work experience. The researchers reached a number of recommendations: 1. Reviewing the methods of preparing and rehabilitating social workers through assessing the reality of teaching the social work, developing curricula and methods of teaching and training, and qualifying teachers and training supervisors in order to provide the students with the knowledge, skills, and ethics that make them eligible for the general practice of social work in its various fields. 2. Creating ethical bylaws adopted by the social work institutions in Palestine. These bylaws will be formulated in a clear and specific language based on practical reality. Therefore, the social workers swear to abide by it before they start working. Anyone who violates the constitution will be held accountable, giving the social worker the opportunity to modify his/her behavior according to the terms. 3. Introducing the subject of the professional identity of the social workers in the preparation and training of specialists during and before they start the social work. 4. Preparing training programs to raise the level of professional identity of the social workers and study their impact on the practical side.

Ibrahim's Study (2018)

The purpose of this comparative study is to determine the level of interaction of the social work profession with community issues in Palestine, Qatar, and Tunisia from the perspective of students. The design of the research involves four variables: Professional practice institutions,

Abstract

The purpose of this study is to explore the difficulties of learning and practicing the profession of social work in Palestine from the viewpoint of social workers. In order to achieve the objective of this study, the researcher applied a study tool after verifying its validity and reliability on a sample that consists of 80 social workers, selected from 12 social work institutions in the Gaza Strip, using the available sample method. The results showed that the medium level of the difficulties of learning and practicing the profession of social work is 62.5%. Additionally, the study showed six main observations. First, the difficulties in relation to the learning variable reached 68.6 %. Second, the difficulties in relation to the training variable are 67%. Furthermore, the third observation showed the difficulties in relation to the scientific research variable that reached61.58 %, and the fourth observation showed the difficulties in relation to the development variable, which reached 59.42%. The fifth observation indicated that the difficulties in relation to the employment variable are 55.84%. In contrast, the sixth observation revealed the methods to overcome these difficulties from the viewpoint of social workers, which is 59.2%. This included their needs for self-care programs, which amounted to 63.25%. It is done by conducting entertainment retreat days to bring them comfort and quiet. In addition, the necessity of universities' communication with graduates in relation to employment and the development courses' support reached 62.5%. It is also important to provide universities with specialized professors in social work (62%). Finally, the results indicated as well that social workers are in urgent need of continuous development and retreat days to develop their skills in the social work field.

***Keywords**: Social Work Profession, General Practice of Social Work, Social Workers, Difficulties of Learning the Profession of Social Work, Difficulties of Practicing the Profession of Social Work.*

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى صعوبات تعلم وممارسة مهنة الخدمة الاجتماعية في فلسطين من وجهة نظر الأخصائيين الاجتماعيين، ولتحقيق الهدف تم تطبيق أداة الدراسة بعد التحقق من صدقها وثباتها على عينة مكونة من (80) أخصائيا اجتماعيا تم اختيارهم من (12) مؤسسة للخدمة الاجتماعية في قطاع غزة بطريقة العينة المتيسرة. وأشارت النتائج إلى المستوى المتوسط لصعوبات تعلم وممارسة مهنة الخدمة الاجتماعية بنسبة (62.5%). بالإضافة إلى إشارة النتائج إلى ست ملاحظات أساسية: أولهما الصعوبات المتعلقة بمتغير التعليم حيث كانت (68.62%)، والثانية في الصعوبات المتعلقة بمتغير التدريب بنسبة(67.0%)، علاوة على الملاحظة الثالثة التي أشارت إلى الصعوبات المتعلقة بمتغير البحث العلمي بنسبة (61.58%) والملاحظة الرابعة التي أشارت إلى الصعوبات المتعلقة بمتغير التطوير بنسبة (59.42) وأيضاً الملاحظة الخامسة التي أشارت إلى الصعوبات المتعلقة بمتغير التوظيف بنسبة (55.84%) ثم الملاحظة السادسة التي أشارت إلى وسائل التغلب على هذه الصعوبات من وجهة نظر الأخصائيين بنسبة (59.2%)، واشتملت على احتياجاتهم لبرامج الرعاية الذاتية بنسبة (63.25%) والتي تتم من خلال عمل أيام ترفيهية لجلب الراحة والهدوء لهم ،بالإضافة إلى الحاجه إلى تواصل الجامعات مع الخريجين فيما يتعلق بالتوظيف ودورات التطوير بنسبة (62.5%). علاوة على ذلك الحاجة إلى إمداد الجامعات بالمتخصصين في الخدمة الاجتماعية بنسبة (62.0%)، وأخيراً أشارت النتائج إلى أن الأخصائيين الاجتماعيين في حاجه ماسة للتطوير المستمر والى أيام رعاية وظيفية من خلال فكرة مساعدة المساعد لتطوير مهاراتهم في مجال الخدمة الاجتماعية.

الكلمات المفتاحية: مهنة الخدمة الاجتماعية، الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية، الأخصائيون الاجتماعيون، صعوبات تعلم مهنة الخدمة الاجتماعية، صعوبات ممارسة مهنة الخدمة الاجتماعية.

Introduction

The profession of social work is a humanitarian profession is a manifestation of human nature. Its humanitarian aspect is shaped in the form of a profession, which is the secret of its continuation. More importantly, it spreads in the world in a noticeable way (Darwish & Masoad, 2008). In addition, the specialists in the field of social work have made remarkable progress in trying to localize the social work profession by paying attention to its academic value in teaching in many universities and colleges. Additionally, teaching this profession helped cover some shortcomings in the number of qualified social work graduates. Furthermore, social work reveals that this humanitarian profession has roots in many

Difficulties of Learning and Practicing the Profession of Social Work in Palestine from the Viewpoint of Social Workers and the Ways to Overcome Them

صعوبات تعلم وممارسة مهنة الخدمة الاجتماعية في فلسطين من وجهة نظر الأخصائيين الاجتماعيين وطرق التغلب عليها

Atef Hosni Elasouly
Associate Professor / Al-Quds Open University / Palestine
aasouli@qou.edu

عاطف حسنى العسولي
أستاذ مشارك / جامعة القدس المفتوحة / فلسطين

Received: 12/05/2020, **Accepted**: 26/09/2020
DOI: 10.33977/0507-000-056-008
https: //journals.qou.edu/index.php/jrresstudy

تاريخ الاستلام: 2020/05/12، تاريخ القبول: 2020/09/26
E-ISSN: 2616-9843
P-ISSN: 2616-9835

Contents

Difficulties of Learning and Practicing the Profession of Social Work in Palestine from the Viewpoint of Social Workers and the Ways to Overcome Them
Atef Hosni Elasouly 1

Six- Scientific Research Ethics:

The researcher must:

1. Commit to high professional and academic standards during the whole process of conducting research papers, from submitting the research proposal, conducting the research, collecting data, analyzing and discussing the results, and to eventually publishing the paper. All must be conducted with integrity, neutralism and without distortion.
2. Acknowledge the efforts of all those who participated in conducting the research such as colleagues and students and list their names in the list of authors, as well as acknowledging the financial and morale support utilized in conducting the research.
3. Commit to state references soundly, to avoid plagiarism in the research.
4. Commit to avoid conducting research papers that harm humans or environment. The researcher must obtain in advance an approval from the University or the institutions he/she works at, or from a committee for scientific research ethics if there is any, when conducting any experiments on humans or the environment.
5. Obtain a written acknowledgement from the individual/individuals who are referred to in the research, and clarify to them the consequences of listing them in the research. The researcher has also to maintain confidentiality and commit to state the results of his/her research in the form of statistical data analysis to ensure the confidentiality of the participating individuals.

Seven- Intellectual Property Rights:

1. The editorial board confirms its commitment to the intellectual property rights.
2. Researchers also have to commit to the intellectual property rights.
3. The research copyrights and publication are owned by the Journal once the researcher is notified about the approval of the paper. The scientific materials published or approved for publishing in the Journal should not be republished unless a written acknowledgment is obtained by the Deanship of Graduate Studies & Scientific Research.
4. Research papers should not be published or republished unless a written acknowledgement is obtained from the Deanship of Graduate Studies & Scientific Research.
5. The researcher has the right to accredit the research to himself, and to place his name on all the copies, editions and volumes published.
6. The author has the right to request the accreditation of the published papers to himself.

3. In case the researcher decides to use APA style for documenting resources in the text, references must be placed immediately after the quote in the following order, surname of the author, year of publication, page number.
4. Opaque terms or expressions are to be explained in endnotes. List of endnotes should be placed before the list of references and resources.

Note: for more information about using APA style for documenting please check the following link:

https://journals.qou.edu/recources/pdf/apa.pdf

Five- Peer Review & Publication Process:

All research papers are forwarded to a group of experts in the field to review and assess the submitted papers according to the known scientific standards. The paper is accepted after the researcher carries out the modifications requested. Opinions expressed in the research paper solely belong to their authors not the journal. The submitted papers are subject to initial assessment by the editorial board to decide about the eligibility of the research and whether it meets the publication guidelines. The editorial board has the right to decide if the paper is ineligible without providing the researcher with any justification.

The peer review process is implemented as follows:

1. The editorial board reviews the eligibility of the submitted research papers and their compliance with the publication guidelines to decide their eligibility to the peer review process.
2. The eligible research papers are forwarded to two specialized Referees of a similar rank or higher than the researcher. Those Referees are chosen by the editorial board in a confidential approach, they are specialized instructors who work at universities and research centers in Palestine and abroad.
3. Each referee must submit a report indicating the eligibility of the research for publication.
4. In case the results of the two referees were different, the research is forwarded to a third referee to settle the result and consequently his decision is considered definite.
5. The researcher is notified by the result of the editorial board within a period ranging from three to six months starting from the date of submission. Prior to that, the researcher has to carry out the modifications in case there are any.
6. The researcher will receive a copy of the journal in which his/her paper was published, as for researchers from abroad, a copy of the Journal volume will be sent to the liaison university office in Jordan and the researcher in this case will pay the shipping cost from Jordan to his/her place of residency.

8. The Journal preserves the right to request the researcher to omit, delete, or rephrase any part of his/her paper to suit the publication policy. The Journal has also the right to make any changes on the form/ design of the research.
9. In case the research is written in Arabic, the researcher should include a list of references translated into English, in addition to the original list of the references in Arabic.
10. The research must include two research abstracts, one in Arabic and another in English of (150-200) words. The abstract must underline the objectives of the paper, statement of the problem, methodology, and the main conclusions. The researcher is also to provide no more than six keywords at the end of the abstract which enable an easy access in the database.
11. The researcher has to indicate if his research is part of a master thesis or a doctoral dissertation as he/she should clarify this in the cover page, possibly inserted in the footnote.
12. The research papers submitted to the Deanship of Graduate Studies & Scientific Research will not be returned to the researchers whether accepted or declined.
13. In case the research does not comply with the publication guidelines, the deanship will send a declining letter to the researcher.
14. Researchers must commit to pay the expenses of the arbitration process, in case of withdrawal during the final evaluation process and publication procedures.
15. The researchers will be notified of the results and final decision of the editorial board within a period ranging from three to six months starting from the date of submitting the research.

Four- Documentation:

1. Footnotes should be written at the end of the paper as follows; if the reference is a book, it is cited in the following order, name of the author, title of the book or paper, name of the translator if any or reviser, place of publication, publisher, edition, year of publishing, volume, and page number. If the reference is a journal, it should be cited as follows, author, paper title, journal title, journal volume, date of publication and page number. If the resource or reference is mentioned again then it should be written as follows: name of the author, title of the book/research, page number.
2. References and resources should be arranged at the end of the paper in accordance to the alphabetical order starting with the surname of author, followed by the name of the author, title of the book or paper, place of publishing, edition, year of publication, and volume. The list should not include any reference which is not mentioned in the body of the paper.

   - In case the resource is with no specified edition, the researcher writes (N.A).
   - In case the publishing company is in not available, the researcher writes (N.P).
   - In case there is no author, the researcher writes (N.A).
   - In case the publishing date is missing, the researcher writes (N.D).

Third- Publication Guidelines:

The editorial board of the journal stresses the importance of the full compliance with the publication guidelines, taking into note that research papers that do not meet the guidelines will not be considered, and they will be returned to the researchers for modification to comply with the publication guidelines.

1. Papers are accepted in Arabic and English only, and the language used should be well constructed and sound.
2. Application for publishing the research paper should be submitted through the website of the Journal, on the following link:

https://journals.qou.edu/index.php/jrresstudy in Microsoft Word format, taking into consideration the following:

- For papers written in Arabic: Font type should be Simplified Arabic, and the researcher should use bold font size 16 for head titles, bold font size 14 for subtitles, font size 12 for the rest of the text, and font size 11 for tables and diagrams.
- For papers written in English: Font type should be Times New Roman, and the researcher should use bold font size 14 for head titles, bold font size 13 for subtitles, font size 12 for the rest of the text, and font size 11 for tables and diagrams.
- the text should be single-spaced.
- Margins:

For papers written in Arabic and English margins should be set to: 2 cm top, 2.5 cm bottom, 1.5 cm left and right.

3. The paper should not exceed 25 (A4) pages or (7000) words including figures and graphics, tables, endnotes, and references, while annexes are inserted after the list of references, though annexes are not published but rather inserted only for the purpose of arbitration.
4. The research has to be characterized by originality, neutrality, and scientific value.
5. The research should not be published or submitted to be published in other journals, and the researcher has to submit a written acknowledgment that the research has never been published or sent for publication in other journals during the completion of the arbitration process. In addition, the main researcher must acknowledge that he/she had read the publication guidelines and he/she is fully abided by them.
6. The research should not be a chapter or part of an already published book.
7. Neither the research nor part of it should be published elsewhere, unless the researcher obtains a written acknowledgement from the Deanship of Graduate Studies & Scientific Research.

Publication & Documentation Guidelines

First- Requirements of preparing the research:

The research must include the following:

1. A cover page which should include the title of the research stated in English and Arabic, including the name of researcher/researchers, his/her title, and email.
2. Two abstracts (English and Arabic) around (150-200 word). The abstract should include no more than 6 key words.
3. Graphs and diagrams should be placed within the text, serially numbered, and their titles, comments or remarks should be placed underneath.
4. Tables should be placed within the text, serially numbered and titles should be written above the tables, whereas comments or any remarks should be written underneath the tables.

Second- Submission Guidelines:

1. The Researcher should submit a letter addressing the Head of Editorial Board in which he/she requests his paper to be published in the Journal, specifying the specialization of his/her paper.
2. The researcher should submit a written pledge that the paper has not been published nor submitted for publishing in any other periodical, and that it is not a chapter or a part of a published book.
3. The researcher should submit a short Curriculum Vitae (CV) in which she/he includes full name, workplace, academic rank, specific specialization and contact information (phone and mobile number, and e-mail address).
4. Complete copy of the data collection tools (questionnaire or other) if not included in the paper itself or the Annexes.
5. No indication shall be given regarding the name or the identity of the researcher in the research paper, in order to ensure the confidentiality of the arbitration process.

Journal of Al-Quds Open University

for Humanities & Social Research

Vision

Achieving leadership, excellence and innovation in the field of open learning, community service, and scientific research, in addition to reinforcing the University leading role in establishing a Palestinian society built on knowledge and science.

Mission

To prepare qualified graduates equipped with competencies that enable them to address the needs of their community, and compete in both local and regional labor markets. Furthermore, The University seeks to promote students' innovative contributions in scientific research and human and technical capacity-building, through providing them with educational and training programs in accordance with the best practices of open and blended learning approach, as well as through fostering an educational environment that promotes scientific research in accordance with the latest standards of quality and excellence. The University strives to implement its mission within a framework of knowledge exchange and cooperation with the community institutions and experts.

Core Values

To achieve the University's vision, mission and goals, the University strives to practice and promote the following core values:

- Leadership and excellence.
- Patriotism and nationalism.
- Democracy in education and equal opportunities.
- Academic and intellectual freedom.
- Commitment to regulations and bylaws.
- Partnership with the community.
- Participative management.
- Enforcing the pioneer role of women.
- Integrity and Transparency.
- Competitiveness.

The Journal

Journal of Al-Quds Open University for Humanities & Social Research is a quarterly scientific refereed journal, issued every three months by the Deanship of Graduate Studies and Scientific Research. The first issue of the Journal was published in October 2002. The journal publishes original research papers and studies conducted by researchers and faculty staff at QOU and by their counterparts at local and overseas universities, in accordance with their academic specializations. The Journal also publishes reviews, scientific reports and translated research papers, provided that these papers have not been previously published in any conference book or in any other journal.

The Journal managed to obtain the Arab Impact Factor and the International Standard Serial Number (E- ISSN: 2616-9843), (P– ISSN: 2616-9835).

Journal of Al-Quds Open University

for Humanities & Social Research

GENERAL SUPERVISOR

Prof. Younes Morshed Amr

President of the University

The Advisory Board

CHAIRMAN OF THE ADVISORY BOARD

Prof. Samir Dawoud Al-Najdi

MEMBERS OF THE ADVISORY BOARD

Prof. Ismail Mohammed Shendi
Prof. Bushrah Ali Khier Biek
Prof. Hana Fayez Mubarak
Prof. Ibrahim Mohammad Al-Kofahi
Prof. Saeed Mohammad Al-Fayoumi
Prof. Salem Khader Sari
Dr. Rushdi Yousef Al-Qawasmeh
Prof. Noman Atef Abd Rabo
Prof. Hamdi Mohammed Mansour
Prof. Mohamed El-Sayed
Prof. Nader Joma Al-Qasim
Prof. Hassan "Abdul Rahman" Al-Silwadi
Prof. Muhannad Azmi Abu Mughali
Dr. Ahmed Moahammad Barak

Editorial Board

EDITOR IN CHIEF

Prof. Jamal Mohammed Ibrahim

SUPERVISING EDITOR

Prof. Husni Mohamad Awad

MEMBERS OF THE EDITORIAL BOARD

Prof. Mohammed Mohammed Musalma
Prof. Odeh Jamil El-Faleet
Prof. Mohammed Mohammed El-Taqi
Prof. Ibrahim "Abdul Qadir" Al-Qaowd
Dr. Hassan "Abdul Rahman" Al-Barmil
Dr. Abdul Rahim Al-Habeel
Dr. Mohammed Abu Al-Rub
Prof. Abdul Rahman Mohammed Maghribi
Prof. Abdel-Raouf Kharioush
Prof. Himli Khadir Sari
Dr. Iyad Fayez Abu Bakr
Dr. Moutasem Tawfeeq Khadr
Dr. Abdel Khaleq Abdullah Issa
Dr. Shadi Radwan Abu Ayyash

EDITOR FOR ARABIC LANGUAGE RESEARCHES

Dr. Ahmad Bsharat

EDITOR FOR ENGLISH LANGUAGE RESEARCHES

Adel Z'aiter Translation & Languages Center