مجلة جامعة الطائف

الآداب والتربية

مجلة علمية محكمة

المجلد الثاني - العدد السادس

ذو الحجة ١٤٣٢ هـ - نوفمبر ٢٠١١ م

رقم الإيداع: ٤٧٤٣/١٤٣٠
ردمد: ١٦٥٨-٤٧٦٧

الآراء الواردة في المجلة لا تمثل بالضرورة وجهة نظر الجامعة
ولا أسرة تحرير المجلة، بل تمثل وجهة نظر الباحثين.

الطباعة:
مطابع السروات بجدة

التصميم
الأعمال الثقافية
lifejed@gmail.com



مجلة جامعة الطائف

المجلد الثاني - العدد السادس ١٤٣٢هـ - ٢٠١١م

هيئة التحرير

رئيس هيئة التحرير

أ. د. عالي سرحان القرشي

أمين التحرير

أ. د. سعود عبد الله الروقي

أعضاء هيئة التحرير

أ. د. مصطفى يس السعدني أ. د. حسن البنا محمود

د. جابر محمد عبد الله

الإعداد الفني

عادل سعود الروقي سلمان علي السليماني

عادل علي الحميدي

محتويات العدد

● **التربية**

استخدام التليفزيون في تعليم المرأة عن بعد دراسة نظرية
من الوجهة التربوية الإسلامية ..... د. عدنان حسن باحارث ١١

واقع التمكين الإداري بالجامعات السعودية وعلاقته
بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس ..... د. علي فهيد فهد الفهر الشريف ٦٩

متومات إدارة الجودة لتطوير الأداء بجامعة شقراء
(دراسة ميدانية) ..... د. صالح محمد الدوسري ٩٣

● **الشريعة والأنظمة**

الاختصاص وقواعد الإحالة لدى المحكمة الجنائية
الدولية الدائمة ..... د. رامي عمر ذيب أبو ركبه ١٣٧

العدل والجور في التصرفات المالية وانعكاساته الاقتصادية... د. محمد أمين عبد الرزاق بارودي ١٩٩

العقد المطبوع مسبقا في الفقه الإسلامي ..... د. علي بن عبد الأحمد أبو البصل ٢٣٩

● **اللغة العربية وآدابها**

آليات السجال بين خطابي التقليد والحداثة
في الأدب السعودي ..... د. معجب سعيد العدواني ٢٧٣

الفضاء المكاني في رواية (الآخرون) لصبا الحرز
دراسة وصفية ..... د. هاجد بن دميثان الحربي ٢٩٥

النزعة الدرامية في شعر السياب دراسة فنية تحليلية ..... د. نورة الصقيباني ٣٢٩

● **الرسائل العلمية**

الغرابُ في الشعر الجاهلي ..... أحمد بن عيسى الهلالي ٣٦٣

١

التربية

جامعة الطائف
TAIF UNIVERSITY

استخدام التليفزيون في تعليم المرأة عن بعد دراسة نظرية من الوجهة التربوية الإسلامية

د. عدنان حسن باحارث
أستاذ التربية الإسلامية المشارك
قسم التربية / الكلية الجامعية / جامعة أم القرى

مجلة جامعة الطائف - الآداب والتربية (التربية)
المجلد الثاني - العدد السادس - ذو الحجة ١٤٣٢هـ - نوفمبر ٢٠١١م

الملخص

لم تعرف البشرية عبر تاريخها الطويل ديناً اهتم بالعلم، وحث وحرص عليه كدين الإسلام، فرفع العلم والعلماء، وأعلى من شأن المعرفة، وجعل التعلم فريضة على المسلمين، تشمل الجنسين من الذكور والإناث.

ورغم الاتفاق على حق المرأة في طلب العلم، إلا أن صيغ تمكينها من المعرفة لم تنل حقها من البحث والرعاية؛ حيث يقف نظام التعليم التقليدي في طريق تحقيق مصالح المرأة الاجتماعية والأسرية، ويوقعها في حرج التنازع والصراع بين الدراسة من جهة، والزواج ورعاية النسل من جهة أخرى؛ وذلك لخصوصية المرأة في المجتمع الإسلامي، وما يتعلق بها من أحكام شرعية تلفتها إلى المنزل.

ويأتي نظام التعليم عن بعد بوسائله المتنوعة، عبر تقنية الاتصالات الحديثة المتفوقة، ومن خلال التليفزيون التعليمي؛ ليحل هذه المسألة الاجتماعية، بطريقة علمية تربوية، تحقق للمرأة تعليماً نافعاً وكافياً، مع مراعاة خصوصيتها الاجتماعية والشرعية.

مقدمة البحث:

الحمد لله الذي فضَّل العلم والعلماء، وضاعف الثواب للفقهاء، نحمده ونستعينه ونستغفره، وأعوذ بالله من شرور أنفسنا ومن سيئات أعمالنا، من يهده الله فلا مضل له، ومن يضلل فلا هادي له، وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن محمداً عبده ورسوله، خير مربٍّ ومعلم، وأفضل أستاذ ومهذب، بلَّغ الرسالة، وأدَّى الأمانة، ونصَح الأمة بما ينفعها في دينها ودنياها، فصلى الله عليه وعلى آله وصحبه أجمعين.

أما بعد.. فإن المتأمل في القرآن الكريم، وفي السنة النبوية المطهرة، وفي آثار السلف يجد - بوضوح - فضل العلم ومكانته العالية، وعلو شأن العلماء ومنزلتهم المرموقة، يقول الله تعالى: ﴿ أَمَّنْ هُوَ قَانِتٌ ءَانَآءَ ٱلَّيْلِ سَاجِدًا وَقَآئِمًا يَحْذَرُ ٱلْءَاخِرَةَ وَيَرْجُوا۟ رَحْمَةَ رَبِّهِۦ ۗ قُلْ هَلْ يَسْتَوِى ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ۗ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُو۟لُوا۟ ٱلْأَلْبَٰبِ ﴾ (الزمر: ٩)، ويقول أيضاً: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ إِذَا قِيلَ لَكُمْ تَفَسَّحُوا۟ فِى ٱلْمَجَٰلِسِ فَٱفْسَحُوا۟ يَفْسَحِ ٱللَّهُ لَكُمْ ۖ وَإِذَا قِيلَ ٱنشُزُوا۟ فَٱنشُزُوا۟ يَرْفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مِنكُمْ وَٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْعِلْمَ دَرَجَٰتٍ ۚ وَٱللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴾ (المجادلة: ١١)، ويقول - سبحانه وتعالى - عن تأثرهم بالعلم: ﴿ وَمِنَ ٱلنَّاسِ وَٱلدَّوَآبِّ وَٱلْأَنْعَٰمِ مُخْتَلِفٌ أَلْوَٰنُهُۥ كَذَٰلِكَ ۗ إِنَّمَا يَخْشَى ٱللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ ٱلْعُلَمَٰٓؤُا۟ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ عَزِيزٌ غَفُورٌ ﴾ (فاطر: ٢٨)، ويقول - عز وجل - في توجيه الناس للأخذ عنهم، والصدور عن أقوالهم وأفهامهم: ﴿ وَإِذَا جَآءَهُمْ أَمْرٌ مِّنَ ٱلْأَمْنِ أَوِ ٱلْخَوْفِ أَذَاعُوا۟ بِهِۦ ۖ وَلَوْ رَدُّوهُ إِلَى ٱلرَّسُولِ وَإِلَىٰٓ أُو۟لِى ٱلْأَمْرِ مِنْهُمْ لَعَلِمَهُ ٱلَّذِينَ يَسْتَنۢبِطُونَهُۥ مِنْهُمْ ۗ وَلَوْلَا فَضْلُ ٱللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَتُهُۥ لَٱتَّبَعْتُمُ ٱلشَّيْطَٰنَ إِلَّا قَلِيلًا ﴾ (النساء: ٨٣)، ويقول في ذلك أيضاً: ﴿ وَمَآ أَرْسَلْنَا قَبْلَكَ إِلَّا رِجَالًا نُّوحِىٓ إِلَيْهِمْ ۖ فَسْـَٔلُوٓا۟ أَهْلَ ٱلذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴾ (الأنبياء: ٧)، وما أمر الله نبيه ﷺ أن يستزيد من شيء إلا من العلم فقال: ﴿ فَتَعَٰلَى ٱللَّهُ ٱلْمَلِكُ ٱلْحَقُّ ۗ وَلَا تَعْجَلْ بِٱلْقُرْءَانِ مِن قَبْلِ أَن يُقْضَىٰٓ إِلَيْكَ وَحْيُهُۥ ۖ وَقُل رَّبِّ زِدْنِى عِلْمًا ﴾ (طه: ١١٤).

ويقول الرسول ﷺ في فضل العلم: «من يرد الله به خيراً يفقِّهه في الدين...»[١]، ويقول: «... من سلك طريقاً يلتمس فيه علماً، سهَّل الله له به طريقاً إلى الجنة. ..»[٢]، ويقول - عليه الصلاة والسلام - عن المفاضلة بين العلم والعبادة: «فضل العلم أحب إليَّ من فضل العبادة.»[٣].

ويقول أمير المؤمنين عمر بن الخطاب رضي الله عنه: «تعلَّموا العلم، وعلِّموه الناس، وتعلَّموا له الوقار والسكينة، وتواضعوا لمن تعلِّمتم منه، ولمن علَّمتُموه. ..»[٤]، ويقول عبد الله بن مسعود رضي الله عنه في هذا: «اغدُ عالماً أو متعلماً، ولا تغدُ فيما بين ذلك. ..»[٥]، ويقول وهب بن منبِّه - رحمه

الله-: «مجلس يُتنازع فيه العلم أحب إلي من قدره صلاة. ...»[٦]، ويقول الإمام الشافعي - رحمه الله-: «طلب العلم أفضل من صلاة النافلة»[٧].

وقد أحسن الإمام ابن عبد البر القرطبي المالكي - رحمه الله - حين وضع كتاباً كاملاً في فضل العلم ومكانته في الإسلام بعنوان: «جامع بيان العلم وفضله»، جمع فيه كثيراً من الآيات والأحاديث والآثار الواردة في هذا الباب، مما يشير بوضوح إلى اهتمام دين الإسلام بالعلم والعلماء.

وهذه المكانة للعلم والتعلم في المفهوم الإسلامي شاملة للجنسين من الذكور والإناث، لا علاقة لها بجنس المتعلم، فحق المرأة في التعلم ثابت بالشرع[٨]، إضافة إلى ما تضمنه الإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام ١٩٤٨ من حقها في ذلك[٩].

والعلم نعمة ربانية تشمل نوعي الإنسان، والخطابان القرآني والنبوي يشملان في توجيهاتهما جميع المكلفين في المجتمع الإسلامي، إلا ما دلَّ الدليل باختصاصه بأحد الجنسين دون الآخر، والنبي ﷺ يقول: «طلب العلم فريضة على كل مسلم»[١٠]، وهذا يشمل الجنسين.

وهذا عين ما فهمه نساء السلف من الصحابيات الفضليات، حين استأثر الرجال من الصحابة بحديث رسول الله ﷺ، فطالبن بيوم يخصص لهن، فأجابهن الرسول المعلم ﷺ لذلك[١١].

ولم تكن النساء- في الغالب- في ذلك العهد يمتنعن عن شيء من العلم، مما يحتجن إليه من المعرفة، مهما كان في ذلك من حرج اجتماعي قد يلحق بهن[١٢]؛ ولهذا لما عاتب بعض النساء أمَّ سليم - رضي الله عنها - في أسئلتها الخاصة والمحرجة لرسول الله ﷺ قالت لهن: «والله ما كنت لأنتهي حتى أعلم في حلٌ أنا أو في حرام»[١٣]، وقد ثبت عن النبي ﷺ الحث على تعليم الإماء من الإناث، ولا شك أن تعليم الحرة منهن أولى وأحرى[١٤]، يقول - عليه الصلاة والسلام-: «ثلاثة يُؤتون أجرهم مرتين: الرجل تكون له الأمة، فيعلّمها فيحسن تعليمها، ويؤدّبها فيحسن أدبها، ثم يعتقها فيتزوجها فله أجران. ...»[١٥].

ولعل في خبر السيدة عائشة - رضي الله عنها - ما يجلّي بوضوح حق المرأة في التعلم، وأن المعرفة لا علاقة لها بنوع الجنس، فقد كانت - رضي الله عنها - لا تترك شيئاً لا تعرفه إلا سألت عنه رسول الله ﷺ، حتى قال عنها التابعي ابن أبي مليكة - رحمه الله -: «إن عائشة زوج النبي ﷺ كانت لا تسمع شيئاً لا تعرفه إلا راجعت فيه حتى تعرفه»[١٦]؛ ولهذا ما لبثت طويلاً بعد رسول الله ﷺ حتى استقلت بالفتوى[١٧]، وتفرَّدت عن سائر نساء العالمين[١٨]، وكانت - رضي الله عنها - مقدَّمة على غيرها من النساء، بل ومقدمة على كثير من أقرانها من الرجال، وهذا - لا شك - يدل على عدم اختصاص العلم بجنس الذكور دون الإناث.

يقول الإمام البغوي - رحمه الله - عن وجوب تعلُّم المكلفين الأحكام الشرعية التي أوجبها الله عليهم: «وأما علم الفروع، فهو علم الفقه، ومعرفة أحكام الدِّين، فينقسم إلى فرض عين، وفرض كفاية. أما فرض العين، فمثل علم الطهارة والصلاة والصوم، فعلى كل مكلَّف معرفته»[١٨]، وهذا - كما يظهر - لا علاقة له بالجنس، وإنما هو تكليف عام للجميع، إلى أن قال - رحمه الله: «وكذلك كل عبادة أوجبها الشرع على كل واحد، فعليه معرفة علمها، مثل علم الزكاة إن كان له مال، وعلم الحج إن وجب عليه»[٢٠]، وهذا أيضاً - من كلامه - لا علاقة له بجنس المكلَّف.

إذا استقر هذا الفهم في حقِّ النساء في التعلُّم؛ فإن المشكلة لا تكمن فيه، لاسيما في هذا العصر الذي أطبق فيه الناس على حقهنَّ في التعلم، وإنما تكمن المشكلة في أمرين اثنين:

الأول: في نوع المعرفة التي تُقدَّم للنساء، مما يصلح لهن أن يتعلَّمنه، ويحقق لهن وللمجتمع - في الوقت نفسه - مصلحة مزدوجة.

الثاني: في نوع الصيغ المناسبة، التي يتم من خلالها إيصال المعرفة العلمية إليهن .

وهذا الأخير هو موضوع اهتمام هذه الدراسة ومحورها، وقد عبَّر الشيخ محمد الأمين الشنقيطي - رحمه الله - عن هذين الأمرين باعتبارهما مشكلتين تحتاج كل منهما إلى دراسة وبحث، فقال: «وقد أصبح تعليم المرأة من متطلبات الحياة، ولكن المشكلة تكمن في منهج تعليمها، وكيفية تلقيها العلم»[٢١] .

ولئن كانت قضية محتوى المنهج التعليمي للفتاة المسلمة قد حظي بالاهتمام[٢٢]؛ فإن صيغ وأساليب إيصال المعرفة للفتيات والنساء عموماً لم تنل ما كانت تستحقه من البحث والدراسة؛ فإن حاجة الإناث إلى وسائل جديدة لتلقي العلم أبلغ من حاجات الذكور؛ لأن طبيعة الأنثى الفطرية، وما يتعلق بها من أحكام شرعية، ومتطلبات دورها الاجتماعي، وما يتعلق به من شؤون الرعاية الأسرية وحقوق الزوج والأولاد: يفرض عليها مزيداً من القيود التي تعيق انطلاقها الاجتماعي الحر، وهذا من شأنه يفوِّت عليها فرصاً للمعرفة الصالحة، فإن هي قدَّمت حقها في التعليم على القيام بالدور الاجتماعي والأسري: فاتها بذلك مصالح مهمة، تتضرر بتعطيلها أو تأخيرها: كالزواج، والإنجاب، ورعاية الأطفال.

ومن هنا كانت الحاجة ملحة إلى أساليب علمية مبتكرة، تجمع للمرأة في وقت واحد المصلحتين الاجتماعية والتعليمية بصورة متفوقة، فلا تعيش حالة الصراع بين تقديم إحدى المصلحتين على الأخرى، إضافة إلى إعطاء الفرصة التعليمية للنساء الكبيرات، اللاتي لا تناسبهن أساليب التعليم التقليدية داخل مباني المدارس، ممن يحتجن إلى صيغ تعليمية جديدة، تراعي حاجاتهن الاجتماعية، ووضعهن الأسري، وقد جاءت التوصيات الكثيرة عبر المؤتمرات والندوات تؤكِّد حق

النساء في التعليم، ولاسيما الكبيرات منهن، مع اتخاذ التدابير العلمية والفنية والاقتصادية اللازمة لتحقيق ذلك[٢٣].

وتكاد تطبق الدراسات النظرية والميدانية على أن الوسيلة الأفضل لتحقيق مقصد التوسع في التعليم، والوصول به إلى الجميع، ولاسيما النساء، مع استيعاب الأعداد المتزايدة من الطلاب والطالبات هو نظام التعليم عن بعد، بصيغه المبتكرة والمتنوعة[٢٤]. فقد أثبت الواقع أن الدولة الحديثة لم تعد قادرة على مواجهة الزيادة الكبيرة، والطلبات المتنامية على التعليم، وما يتعلق به من إعداد المعلم، والمباني، والمصروفات الكثيرة والمستمرة[٢٥]. وما لم تأخذ وزارات التربية والتعليم في بلاد المسلمين القرار المناسب للتعليم عن بعد، بشروطه العلمية المعتبرة، فإن شركات ومؤسسات علمية، تهدف إلى الربح المادي، سوف تتاجر بهذه الوسائل، مستغلةً هذا الفراغ في تكوين ثروات مالية كبيرة، مقابل شهادات علمية مزيفة أو قاصرة[٢٦]؛ فإن من أهداف النظام العالمي الجديد عولمة التعليم، بعد أن تمت عولمة التجارة والصناعة، فإن المصطلحات مثل: «الجامعة على الخط»، و«التليتعليم»، أخذت مكانها في الحياة العلمية المعاصرة[٢٧]. والدراسات والبحوث العلمية تؤكد بوضوح الدور الفعّال لوسائل الإعلام في العملية التعليمية ونشر الثقافة، إضافة إلى انخفاض تكاليفه المالية مقابلة بأساليب التعليم التقليدية[٢٨]. وما تم إنجازه في بعض دول الخليج، مثل المملكة العربية السعودية التي تتبنى تعليماً مميزاً للمرأة، لا يزال حتى الآن مجرد مشاريع بدائية لا ترقى لمستوى تعليم متكامل عن بعد[٢٩].

وتشير بعض الدراسات الاستشرافية إلى أن التعليم عن بعد سوف يتبوأ مكانة مرموقة ومهمة في القرن الحادي والعشرين الميلادي، بعد أن ترسّخت وتجذّرت أصوله في كثير من أنظمة التعليم في التسعينيات من القرن العشرين، فلا يُتصور الاستغناء عنه مستقبلاً[٣٠]؛ بل سوف يكون متاحاً «أمام الطلاب غير المنتظمين في مختلف أنحاء العالم، كما سيكون بإمكان الناس - في أي مكان - الحصول على أفضل الدورات الدراسية التي يدرسها مدرسون عظام، وسيجعل نظام التعليم عن بعد تعليم الكبار، بما في ذلك التدريب المهني، ودورات التطوير المهني متاحاً بصورة أكثر فعالية وسهولة»[٣١]، والمُراجع لشبكة الإنترنت العالمية يجد حشداً هائلاً من الجهات التي تقدم خدمة التعليم عن بعد .

ويأتي التليفزيون التعليمي، بشاشته الصغيرة ليتربع على جميع الوسائل التعليمية الأخرى، فقد أصبح الأداة الأولى للتعليم عن بعد؛ لجمعه بكفاءة بين الصورة والصوت، وارتباطه الوثيق بأنشطة الحاسب الآلي، فيحقق بذلك أعلى وأفضل درجات التعلم عند الإنسان، لاسيما وأن

وجهة التربويين في القرن الحادي والعشرين الميلادي تتجه نحو الكيفية التي تحقق للطلاب تعليماً أفضل، أكثر من عنايتهم بالكيفية التي تعين المعلم على تقديم درس تعليمي أحسن[٢٢].

مشكلة البحث:

تسعى المجتمعات المعاصرة لتواجه مشكلة تزايد الطلب على التعليم في كل عصر بما يناسبها، وتضع الحلول العلمية والعملية لأصحاب الحاجات، ممن يتعذّر عليهم القدوم إلى المؤسسات التعليمية، أو يصعب عليهم الجمع في وقت واحد وبكفاءة بين التعليم ومتطلبات العمل أو الأسرة، فنظام الانتساب - مثلاً- وضع حين وضع لاستيعاب الأعداد المتنامية من الطلاب والطالبات، حين ضاقت بهم المؤسسات التعليمية[٢٣]، ونظام التعليم بالمراسلة وضع هو الآخر لمراعاة بعد المسافات بين المتعلمين والمؤسسات التعليمية، ونظام الجامعة المفتوحة[٢٤]، الذي وضع أيضاً لتحقيق تعليم عالٍ لمن يعجزون عن الوصول إلى الجامعات التقليدية، بسبب الحرب، أو الاحتلال، أو العجز، أو الانشغال، فالمجتمعات المعاصرة تواجه مشكلاتها التعليمية بما يناسبها من الحلول العلمية والعملية.

والمرأة المسلمة المعاصرة، المتطلعة إلى المعرفة العلمية، تعيش صراع الأدوار بين متطلبات الأسرة والأبناء، وبين الحضور إلى المؤسسات التعليمية، كما تعيش تنازع الرغبات بين الزواج المبكر، وتكوين الأسرة، وإنجاب الأطفال، وبين إكمال التعليم وعدم الانقطاع، إضافة إلى جمع كبير من النساء اللاتي فاتهن الانتظام في التعليم منذ الطفولة، وجمع آخر من النساء الريفيات الكثيرات اللاتي يفتقرن إلى مبادئ المعرفة، فلا يجدنها في مناطقهن النائية؛ لاسيما وأن أعداداً كبيرة جداً من النساء لا يزلن يعشن في الأرياف[٢٥]، كل هؤلاء النسوة وغيرهن من المحتاجات إلى التعليم يفتقرن إلى قناعة اجتماعية كافية للبدء بالفعل بتعليم مبتكر يجمع لهن بين المعرفة العلمية بكفاءة، وبين تحقيق مصالحهن الاجتماعية والأسرية دون حرج.

ويأتي التعليم عن بعد، من خلال شبكات الاتصالات، واستخدام التليفزيون التعليمي ليحل هذه الأزمة بطريقة علمية مبتكرة، تتحقق من خلالها الأهداف العلمية المنشودة، مع الإبقاء على طبيعة حياة المرأة ومسؤولياتها الاجتماعية والأسرية دون إرباك يخلّ بمهامها المناطة بها .

أسئلة البحث:

بناءً على ما تقدم يمكن بلورة مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي :

ما مدى إمكانية ومشروعية استخدام التليفزيون في تعليم المرأة عن بعد، وصلاحيته لتحقيق الأهداف التربوية، ومراعاته لخصوصية المرأة في المجتمع الإسلامي ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

١ - ما طبيعة خصوصية المرأة في المجتمع الإسلامي ؟

٢ - ما الواقع العالمي لاستخدامات التليفزيون في التعليم عن بعد ؟

٣ - هل يمكن للتليفزيون التعليمي تحقيق الأهداف التربوية ؟

٤ - ما الواقع التربوي لمؤسسات التعليم التقليدية ؟

٥ - ما مدى مشروعية استخدام التليفزيون في تعليم المرأة المسلمة ؟

أهداف البحث:

يمكن تلخيص أهداف البحث في النقاط الآتية:

١ - التعرف على خصوصية المرأة في المجتمع الإسلامي، وحاجتها إلى التعليم عن بعد.

٢ - الوقوف على الواقع العالمي لاستخدامات التليفزيون في أنشطة وبرامج التعليم عن بعد.

٣ - التعرف على الدور التربوي للتليفزيون التعليمي، ومدى قدرته على تحقيق الأهداف التعليمية للمرأة المسلمة في بيتها.

٤ - الكشف عن الواقع التربوي لمؤسسات التعليم التقليدية، ووضع المعلم والمعلمة فيها؛ لتسويغ استخدام التليفزيون في تعليم المرأة المسلمة عن بعد.

٥ - بيان مشروعية استخدام التليفزيون في تعليم المرأة المسلمة عن بعد، من خلال الصورة والصوت.

٦ - إقناع المجتمع والمسؤولين في وزارات التربية والتعليم في الوطن الإسلامي بجدوى مثل هذه المشاريع التربوية، وتحقيقها للأهداف التربوية، وأهميتها للمرأة المسلمة في الريف والحضر.

أهمية البحث:

ولئن كان الاتفاق قائماً على أحقية النساء في التعلم واكتساب المعرفة، إلا أن صيغ إيصال المعرفة إليهن تبقى خلافاً يحتاج إلى حل، في عصر أخذت فيه جدران الجامعات والمدارس التقليدية تضيق عن استيعاب الطالبات، فضلاً عن الأمهات والكبيرات، ممن تجاوزن سن التعليم النظامية، ضمن ما يُسمى بمحو الأمية وتعليم الكبار، إضافة إلى النساء المحرومات من التعليم في الأرياف[٣٦]، في وقت أخذت أنظمة التعليم التقليدية تتعارض مع حاجات النساء الاجتماعية مثل: الزواج، ورعاية الأطفال، وخدمة الأسرة، والتوفيق بين العمل المؤسسي والدراسة النظامية، مما أوجب ضرورة الأخذ بالمبتكرات العلمية الحديثة لاستيعاب الأعداد المتزايدة من المتقدمات للتعليم العام والعالي، بحيث تصل إليهن المعرفة بكل فعالياتها إلى بيوتهن أياً كانت، في المدينة

أو الريف، ضمن مفهوم: «التعليم عن بعد»، من خلال استخدام التليفزيون التعليمي، الذي ينقل بأمانة الصورة الحية مع الصوت.

إن التعليم المنزلي من خلال وسائل الاتصال قد أخذ مكانه في العملية التعليمية على مستوى العالم، وأصبح ظاهرة نامية مستمرة، تنتشر في كثير من الدول المتقدمة مثل: اليابان وكندا، حتى إن ما بين (٣ - ٤ ٪) من إجمالي الطلبة في الولايات المتحدة الأمريكية يدرسون في منازلهم[٣٧]، حيث ساعدت شبكات الإنترنت على تحقيق ذلك بكفاءة عالية، تصل إلى حدّ تمكين الفتاة من داخل منزلها - أياً كان - أن تدخل عن طريق الشبكة العنكبوتية إلى المعرفة العلمية، حتى إنها لتدخل دون حرج إلى عمق المكتبة العلمية، فتتصفّح ما فيها، وتنقل المعلومات دون أن تتكلّف الحضور، ومباشرة الكتب[٣٨].

إن الإناث في هذا العصر يمثّلن - تقريباً - نصف الدارسين في المدارس والجامعات، حتى إن (٥٠٪) من طلبة الجامعات الأردنية، خلال عام ٢٠٠٤م من النساء[٣٩]، فنظام التعليم عن بعد سوف يحقق لهؤلاء النساء، ولأجيال قادمة منهنّ خدمة تعليمية صالحة، تحقق لهن تعليماً كافياً، دون صراع اجتماعي أو أسري، وقد بشّر أحد الباحثين الغربيين، هؤلاء النسوة ومن هم في حاجة إلى التعليم عن بعد: بأن البيوت سوف تكون في القرن الحادي والعشرين مصدراً من مصادر التعلّم[٤٠]، إضافة إلى أن استخدامات الحاسب الآلي، والدخول على شبكات الإنترنت أصبح في هذا العصر أمراً ميسوراً ومنتشراً بين الناس، لاسيما عند الشباب[٤١]، فلن يكون التدريب على استخدامات هذه الوسائل عائقاً في طريق التعلم.

منهج البحث:

يستخدم البحث ثلاثة مناهج علمية في معالجته مشكلة البحث، وذلك على النحو الآتي:

١ - **المنهج الاستنباطي:** وهو أوسع المناهج التي استخدمها العلماء المسلمون في تعاملهم مع الوحيين: الكتاب الكريم، والسنة المطهرة، حيث يعمل هذا المنهج على بذل أقصى جهد عقلي لاستخراج المبادئ من النصوص الشرعية، مدعمة بالأدلة الواضحة[٤٢]، ويستخدم هذا المنهج في هذه الدراسة لبيان حق المرأة في التعلم من خلال النصوص الشرعية، إضافة إلى بيان مشروعية استخدام التليفزيون في تعليم المرأة المسلمة عن بعد .

٢ - **المنهج الاستقرائي:** وهو من المناهج التي استخدمها العلماء المسلمون أيضاً، حيث يعمل هذا المنهج على جمع وحصر الجزئيات التي يجمعها رابط معين، لاستخراج فكرة كلية منها[٤٣]، وهو ما عبّر عنه الخوارزمي بقوله: «تعرف الشيء الكلي بجميع أشخاصه»[٤٤]، حيث ينطلق هذا المنهج من الحقائق والوقائع الجزئية لينتهي منها إلى حقائق عامة كلية[٤٥]، وقد

استخدم هذا المنهج في جمع أكبر قدر ممكن من الكتابات العلمية الخاصة بموضوع البحث؛ للخروج بأفكار كلية جامعة تخدم حلّ المشكلة المطروحة للدراسة.

٣ - **المنهج الوصفي:** وهو أوسع المناهج المستخدمة عند الباحثين التربويين، حيث يعمل هذا المنهج على وصف الظاهرة المراد دراستها وتفسيرها[٤٦]، وسوف يُستخدم في وصف واقع استخدام التليفزيون في التعليم عن بعد، الواقع التربوي لمؤسسات التعليم التقليدية.

حدود البحث:

يركز البحث على التليفزيون التعليمي بين وسائل التعليم عن بعد، وفيما يخص تعليم المرأة والفتاة المسلمة، ويعالج مشكلة البحث من الوجهة النظرية، دون تقديم مشروع ميداني للتطبيق، بهدف إثارة أهمية الموضوع في المجتمع ولدى المسؤولين؛ ليقوم الباحثون المختصون وأصحاب القرار بوضع الجوانب التطبيقية لمثل هذا المشروع في الواقع التعليمي.

مصطلحات البحث:

١ - **التعليم عن بعد:** يعرفه بعضهم بأنه: «نقل برنامج تعليمي من موضعه في حرم مؤسسة تعليمية ما إلى أماكن متفرقة جغرافياً»[٤٧]، أو هو: «إحدى صيغ التعليم التي تتصف بفصل طبيعي بين المدرس والطالب»[٤٨].

وأما التعريف الإجرائي للتعليم عن بعد في هذه الدراسة فهو: أسلوب من أساليب التعليم الحديث، يستخدم وسيلة من وسائل الاتصال النفاذة، للوصول بالمعرفة العلمية بكل فعالياتها إلى المستفيدين بكل فئاتهم، خارج نطاق المؤسسات التعليمية، دون تقيُّد بزمان أو مكان، أو أشخاص.

٢ - **التليفزيون التعليمي:** «التليفزيون من الناحية الفنية هو: نظام كهربي، ينقل الصور المتحركة أو الساكنة، مصحوبة بالصوت»[٤٩]. وأما التليفزيون التعليمي فهو عند بعض الباحثين: «البرامج التعليمية المرتبطة بالمنهج الدراسي، ولكنها تُبث في أوقات غير أوقات الدراسة، والهدف منها إتاحة الفرصة للدارسين الراغبين في التقوية والمتابعة، وتُستقبل هذه البرامج عادة خارج نطاق المدرسة»[٥٠].

وأما التعريف الإجرائي للتليفزيون التعليمي في هذه الدراسة فهو: كل تعلُّم يتم باستخدام الشاشة الكهربائية، سواء كانت جهاز تليفزيون، أو حاسب آلي، أو جهاز عرض سينمائي، ضمن دائرة مفتوحة أو مغلقة، أو ضمن بث مباشر، أو فيديو تيب، أو عن طريق الكيبل المباشر.

الدراسات السابقة:

على الرغم من كثرة الدراسات التي تناولت موضوعات التعليم عن بعد بوسائله المختلفة، ولاسيما التليفزيون التعليمي، فرغم كثرة هذه الدراسات إلا أنه ليس بينها - في حد علم الباحث - دراسة تناولت الموضوع من زاوية المرأة المسلمة، من جهة طبيعة خصوصيتها في المجتمع الإسلامي، التي تتطلب شيئاً من المراعاة، ضمن مفاهيم التربية الإسلامية، وربما ذكرت بعض هذه الدراسات مسألة تعليم المرأة ضمن مجتمع المستفيدين من مشاريع التعليم عن بعد، ومن جهة التوعية العامة بحقوق النساء.

وفيما يلي استعراض مجموعة من الدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدراسة الحالية، مرتبة حسب سنة النشر:

١ - دراسة عبد الله فكري العريان (١٣٩٥هـ - ١٩٧٥م) بعنوان: «دور وسائل الاتصال الجماهيرية في تعليم المرأة العربية للتنمية»، حيث استهل الباحث دراسته عن واقع المجتمعات العربية، ووضع المرأة فيها بصورة خاصة، لاسيما فيما يتعلق بالتعليم، من حيث تفشي الأمية بين النساء بصورة أكبر من تفشيها بين الرجال، وحاول الباحث الربط بين تعليم المرأة والتطور التنموي في الوطن العربي، وركز على الدور المتفوق الذي يمكن أن تقوم به وسائل الاتصال - الإذاعة والتليفزيون - في الإسهام في تعليم المرأة، والمشاركة في التنمية بفعالية أكبر، ثم استعرض الباحث بعض التجارب الإذاعية في المساعدة على محو الأمية في بعض البلاد العربية، مستدلاً بذلك على ما يمكن أن يحققه جهاز التليفزيون في هذا الميدان التربوي لتفوقه التقني، من جهة إثارة الموضوعات المتعلقة بالمرأة، واكتساب المهارات، والثقافة العامة، إضافة إلى شغل وقت الفراغ بنافع مفيد، مؤكداً في كل ذلك بضرورة استخدام مثل هذه الوسيلة الحديثة المتفوقة.

٢ - دراسة نور الدين عبد الجواد (١٤٠٣هـ - ١٩٨٢م) بعنوان: «الإعلام والرسالة التربوية»، حيث استهل الباحث دراسته بالحديث عن العلاقة الوثيقة بين الإعلام والتربية، والدور المتفوق لوسائل الاتصال الحديثة في إيصال الرسالة الإعلامية للمستقبل الذي يعجز في العادة عن المراجعة من جهة، وتعجز وسيلة الإعلام عن التأكد من مدى تأثير رسالتها في المستقبل، حيث وضّح الباحث أن جمعاً من التجارب العالمية في هذا الميدان تغلّبت على هذه السلبية من خلال تحقيق اتصال مزدوج، عن طريق فكرة المرشد التعليمي، أو من خلال اجتماعات دورية يحضرها المستفيدون للاسترشاد، إضافة إلى اللقيا في فترات الإجازات الرسمية، ثم سعى الباحث للتأكيد على ضرورة الاستفادة القصوى من وسائل الإعلام،

ولاسيما من خدمات الأقمار الصناعية في العملية التربوية؛ لمواجهة الأعداد السكانية المتزايدة من جهة، ولمواكبة الحركة العلمية والثقافية المتنامية والمستمرة من جهة أخرى، مؤكداً الحاجة الماسَّة لمثل هذه الوسائل في هذا العصر الذي برز فيه دور وسائل الإعلام بصورة واضحة، ولاسيما جهاز التليفزيون الذي أعطى فعالية أكبر لتنفيذ مفاهيم مثل: تفريد التعليم، التعليم الذاتي.. إضافة إلى الوصول بالمعرفة إلى المناطق البعيدة النائية، ثم عرض الباحث بعض نماذج تطبيقية عالمية للتعليم عن بعد، مستشكراً تأخر دول الخليج في الأخذ بمثل هذا النوع من التعليم المتفوق، ثم تحدث الباحث في ختام دراسته عن الدور السلبي لوسائل الإعلام في بثّ الجريمة والعنف والفساد الخلقي، في حين كان يمكن أن يستفاد من هذه الوسيلة في الجوانب الإيجابية الكبيرة كالتعليم عن بعد.

٣ - دراسة محمد علي الأسود (١٤٠٥هـ - ١٩٨٤م) بعنوان: «التليفزيون والفيديوتيب كتكنولوجيا تعليمية وتربوية»، حيث تناول الباحث دراسته مستعرضاً أزمة استيعاب المؤسسات التقليدية لأعداد الطلاب المتقدمين للتعليم، ثم تحدث عن تاريخ جهاز التليفزيون وتطوره، ونوع البرامج التي كان يقدمها في السابق، ثم تحدث عن أهمية ومكانة هذا الجهاز بين وسائل الاتصال الأخرى، ودوره التربوي، ومدى إمكانية قيامه بالعملية التربوية، ونشر المعرفة، وحدود تأثيره في الأطفال والشباب، لاسيما طفل المدرسة، إضافة إلى المحاذير التي يتخوف منها الآباء، ثم أخذ الباحث يستعرض بعض التجارب التليفزيونية التعليمية العالمية، مثل تجربة هاجرزتون الأمريكية، وتجربة شيكاغو، ثم ختم الباحث دراسته بالحديث عن دور التليفزيون التعليمي في المدارس والجامعات، وكليات التربية، ومعاهد إعداد المعلمين، وبرامج التعليم المصغَّر، والتدريب أثناء الخدمة، إضافة إلى أنشطة مراكز التدريب المهني، والخدمة التعليمية في المستشفيات وكليات الطب، وما يمكن أن يقدم هذا الجهاز من خدمات تعليمية فائقة، مؤكداً أهمية وضرورة الاستفادة منه في العملية التربوية.

٤ - دراسة مصباح الحاج عيسى (١٤٠٦هـ - ١٩٨٥م) بعنوان: «استخدام نظام الفيديو في التعليم بمدارس الكويت»، حيث استهدفت الدراسة التعرف على آراء بعض المربين والطلبة في بعض مدارس مراحل التعليم العام ومدارس رياض الأطفال، حول واقع استخدام نظام الفيديو في التعليم، والتطلعات المستقبلية، وكانت عينة الدراسة مكونة من (٢٤٢) فرداً: (نظار، مدرسون، مشرفو فيديو، طلبة)، جرى اختيارهم عشوائياً من (٢١) مدرسة للبنين والبنات، موزعة على مختلف مناطق الكويت التعليمية، وكان من أبرز نتائج الدراسة أن معظم أفراد العينة وافقوا على فكرة استخدام نظام الفيديو في التعليم، واقترحوا أن تكون

إدارة التقنيات التربوية هي الجهة المسؤولة، على أن تخضع البرامج التعليمية الجاهزة أو المعدة للمراقبة من جهات أخرى غير إدارة التقنيات التربوية للتقويم والإجازة من قبل لجان متخصصة، ومن مؤسسات تربوية مختلفة، وأن يجري تدريب المدرسين والمدرسات على استخدامه، وأن يزودوا بأدلة المعلم والنشرات، وقد فضّل المدرسون أسلوب الدائرة المغلقة أو أسلوب وحدة الفيديو المتنقلة على أسلوب الدائرة المفتوحة، كما ذكروا بعض المميزات التي يتمتع بها نظام الفيديو في التعليم، وأشار معظم المدرسين والمدرسات إلى أن أبرز سمات برنامج الفيديو التعليمي الجيد: ارتباطه بأهداف المنهج المدرسي، ووضوح الصوت والصورة، وملاءمته لظروف البيئة المحلية ومستوى نضج الطلبة، ومناسبته لزمن الحصة، وتسلسله المنطقي في عرض المادة التعليمية.

٥ - دراسة عقلة الصمادي وخالد القضاة (١٤٠٧هـ - ١٩٨٦م) بعنوان: «دور التقنيات الجديدة في تطوير العملية التعليمية في الجامعات»، حيث استهل الباحثان الدراسة بالحديث عن الانفجار السكاني، وكثرة الطلب على التعليم العالي، وما يتطلبه هذا الإقبال من كثرة النفقات والمصروفات، مما يتطلب التوجه نحو صيغ جديدة تحقق استيعاب هذه المتطلبات بتكلفة منخفضة، ثم تحدثا عن التحديات التي تواجه التعليم العالي بوضعه الحالي، والدور الحيوي الذي يمكن أن تقوم به التقنيات الحديثة في حل الأزمة القائمة في الجامعات، حيث استعرضا بعض التطبيقات الواقعية التي واجهت بها بعض الدول المتقدمة هذه الأزمة، من جهة استخدام وسائل الاتصال الحديثة، مثل: التليفزيون، الإذاعة، الشبكات الإلكترونية، الأقمار الصناعية، ثم ختما دراستهما بجمع من التوصيات التي تؤكد ضرورة التوجه نحو هذا النوع من صيغ التعلّم.

٦ - دراسة محمود عجاوي (١٤٠٧هـ - ١٩٨٦م) بعنوان: «الوسائل التعليمية وتعليم الكبار - التليفزيون»، حيث تناول الباحث بالشرح أنواع الوسائل التعليمية وأهميتها التربوية، ثم ركّز حديثه على التليفزيون ومميزاته، ودوره الإيجابي في تعليم الكبار، مع ذكره لأهم أوجه القصور فيه، ولاسيما فيما يتعلق بغياب عملية التفاعل والتواصل الإنساني بين الدارس والبيئة المدرسية، ثم ختم حديثه بذكر مجالات استخدام التليفزيون التعليمي، مؤكداً أهمية استخدام هذه الوسيلة في العملية التعليمية للكبار والصغار، على ألا تكون بديلاً عن المعلم .

٧ - دراسة ندوة منتدى الفكر العربي بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة (١٤٠٧هـ - ١٩٨٧م) بعنوان: «التعلّم عن بعد»، شارك فيها الباحثون بثمان أوراق عمل، وجمع من التعقيبات والمناقشات، تناولت نظام التعليم المفتوح في الوطن العربي، ودور التعليم عن بعد في تحقيق

ديمقراطية التعليم، وحرية التعلُّم في الإسلام، وتوظيف نظام التعليم عن بعد في التعليم المستمر، وأوضاع التعليم العالي في فلسطين المحتلة، والتعليم عن بعد وشبكات الاتصال الحديثة في الوطن العربي، وإمكانية الشبكة العربية للاتصالات الفضائية في خدمة التعليم عن بعد، وأوجه التعاون بين أنظمة التعليم عن بعد والجامعات العربية، وقد خرج المجتمعون بجمع من التوصيات كان من أهمها التأكيد على هذا النوع من التعليم والتوسع فيه، ولاسيما لمواجهة الحشود من الأجيال العربية القادمة التي تفتقر إلى التعليم، ولن تستطيع المؤسسات التعليمية التقليدية استيعابهم.

٨ - دراسة محمد أحمد الرشيد (١٤٠٧هـ - ١٩٨٧م) بعنوان: «ملف التعليم الجامعي المفتوح أو التعليم العالي عن بعد»، حيث ركزت الدراسة على اهتمامات مجلس التعاون لدول الخليج العربية حول إقامة جامعة مفتوحة لدول المجلس، يستفيد منها المواطنون من الجنسين، حيث تحدثت الدراسة عن نوع البرامج التعليمية المقترحة، والإمكانيات البشرية والمادية المتاحة، وخطوات التنفيذ، ثم تحدث الباحث عن التجارب العربية في مجال التعليم المفتوح، وجوانب القصور في واقع أنظمة التعليم العالي في البلاد العربية، ثم استعرض بعض المشاريع المقترحة للجامعات المفتوحة في الوطن العربي، ثم تناول بالحديث بعض التجارب العالمية في مجال التعليم الجامعي المفتوح، ابتداءً من تجربة الجامعة البريطانية المفتوحة، باعتبارها أول مشروع في هذا الميدان، ثم جامعة تايلاند المفتوحة، ثم جامعة العلامة إقبال المفتوحة في باكستان، ثم ختم الباحث دراسته باستعراض التقرير الختامي لندوة التعليم العالي عن بعد، مع التركيز على مشروع الجامعة المفتوحة للدول الأعضاء بمكتب التربية العربية لدول الخليج، مع التأكيد على أهمية هذا النوع من التعليم؛ لإفادة أبناء الخليج العربي، واستيعابهم ضمن الخطط التعليمية.

٩ - دراسة حسن عماد مكاوي (١٤٠٧هـ - ١٩٨٧م) بعنوان: «استخدام برامج التليفزيون العام في العملية التعليمية»، حيث تناول الباحث مزايا استخدام التليفزيون في العملية التعليمية، وأنواع البرامج التي يمكن أن يقدمها، وطرق معالجتها، ومحتواها، والتخطيط لها، ثم تحدث عن الأساليب الفنية اللازمة لإنتاج البرامج، وأنواعها، ولغتها، ثم تناول بالحديث بعض القضايا المتعلقة بفنيات تقديم البرامج التعليمية عن طريق التليفزيون، وتدريب المعلمين عليها، وخلص الباحث إلى أهمية هذه الوسيلة في العملية التربوية، وضرورة استخدامها، والتدريب عليها.

١٠ - دراسة مصباح الحاج عيسى (١٤٠٨هـ - ١٩٨٧م) بعنوان: «استخدام الهاتف والشاشة الإلكترونية في التعلم عن بعد بدول الخليج العربية»، حيث استهدفت هذه الدراسة إبراز دور التقنيات التربوية في أسلوب التعلُّم عن بعد بصورة عامة، وأسلوب استخدام الهاتف والشاشة الإلكترونية من قبل الجامعة المفتوحة في بريطانيا بصورة خاصة، بالإضافة إلى توضيح إمكان استخدام هذا الأسلوب في التعلم عن بعد في دول الخليج العربية، باعتبارها دولاً متقاربة جغرافياً، وتعمل من خلال أنظمة تعليمية جامعية متماثلة إلى حد كبير، وقد تناول الباحث بعد المقدمة الحديث عن دور التقنيات التربوية في التعلُّم عن بعد، وواقع التعليم الإلكتروني وحجم انتشاره، وقيمة تكلفة التعليم عن بعد عن طريق الجامعة المفتوحة، ومدى نجاحها، حيث اتخذ من الجامعة البريطانية المفتوحة نموذجاً له، ثم تحدث عن مكونات وحدة الاتصال عن بعد في مشروع الجامعة المفتوحة، وطريقة إعداد المحاضرة عن بعد بواسطة الهاتف والشاشة الإلكترونية، ثم تحدث في ختام بحثه عن إمكانية تطبيق هذه المفاهيم في التعليم عن بعد في دول الخليج العربية، مؤكداً أهمية مثل هذه المشاريع في هذا العصر.

١١ - دراسة محمد محمود الخوالدة (١٤١٠هـ - ١٩٨٩م) بعنوان: «دور الجامعات المفتوحة في تجديد نظام التعليم العالي العربي»، حيث بدأ الباحث حديثه عن مشكلات نظام التعليم الجامعي العربي والأساليب الداعية إلى تجديده، من جهة كونه نظاماً مستورداً، لا ينتمي إلى المنطقة العربية، إضافة إلى الاختلال في التوازن بين النمو الكمي والنمو الكيفي، حيث ركزت الجامعات على تحقيق هدف الاستيعاب للأعداد المتزايدة، في مقابل إغفال الجانب النوعي للعملية التعليمية، إلى جانب اختلاف السياسات وتفاوت الإمكانات وتنوع النظم الدراسية بين الجامعات العربية، إلى قضايا ومشكلات أخرى، ثم ركز الباحث في حديثه على الأسباب الداعية إلى تجديد نظام التعليم العالي في الوطن العربي بسبب كثرة أعداد المتقدمين، وجمود النظم التعليمية القائمة، وتفاوت الفرص التعليمية بين الأقاليم المختلفة، وضعف برامج التعليم المستمر، ومحدودية الارتباط بين برامج التعليم العالي وحاجات الواقع العربي، ثم توصل الباحث - بعد هذه المسوغات- إلى ضرورة التجديد في الوسائل والأنماط التعليمية، واقترح لذلك نظام الجامعة المفتوحة، حيث تحدث عنه بنوع من التفصيل كحل لهذه الأزمة.

١٢ - دراسة طلال حسن كابلي، ومحمد أحمد كمونة (١٤١١هـ - ١٩٩١م) بعنوان: «دراسة آراء الطالبات نحو استخدام الدائرة التليفزيونية المغلقة بكلية التربية بالمدينة المنورة»، حيث سعى الباحثان للتعرف على آراء الطالبات في مشروع الجامعة للشبكة التليفزيونية الجديدة،

للوقوف على حجم الفائدة المتحققة من ذلك، وقد كانت عينة البحث مكونة من (٢٠٠) طالبة، حيث تم توزيع استبانة عليهن مكونة من اثنتين وعشرين مفردة، حيث تم التحليل الإحصائي للاستبانات الصالحة، وكانت النتائج على النحو التالي:

- (١٠٨) من الطالبات موافقات على استخدام الدائرة التليفزيونية مقابل (٤٢) لم يوافقن، والباقي (٣٤) طالبة غير متأكدات، وكانت قيمة (كا٢) دالة على مستوى أقل من (٠,٠٥) لصالح الموافقات.
- فيما يتعلق بمراعاة التليفزيون لطبيعة الطالبات، وطرق التدريس، والوسائل، وإبراز شخصية المعلم، والامتحانات، والواجبات: جاءت قيم (كا٢) كلها دالة على مستوى أقل من (٠,٠٥) لصالح الموافقات.
- فيما يتعلق بتمكين التليفزيون للمعلم من حفظ النظام والانضباط في الحجرة الدراسية، اختلفت آراء الطالبات، وجاءت قيمة (كا٢) دالة عند مستوى (٠,٠٥) لصالح غير الموافقات.
- فيما يرتبط بالسؤال عن العلاقة بين حداثة العهد باستخدام التليفزيون أو التخصص وآراء الطالبات، فقد جاءت قيمة (كا٢) كلها غير دالة، وبناءً عليه لا توجد علاقة ذات دلالة بين حداثة العهد أو التخصص وآراء الطالبات حول استخدام التليفزيون.

١٣ - دراسة يحيى عبد الرؤوف جبر (١٤١٢هـ - ١٩٩٢م) بعنوان: «مشروع تلفزة الأيام الدراسية»، حيث تحدث الباحث عن أهمية جهاز التليفزيون، باعتباره أداة تربوية، قد يفوق تأثيرها دور المدرسة، التي لم تعد الوسيلة الوحيدة في هذا العصر للتعلم، إضافة إلى مواضع خلل متعددة أصابتها في العقود المتأخرة، وضعف في مواكبة التطور الحديث، مما أفرز أساليب تعليمية جديدة، فرضها الواقع المعاصر، والتطور المذهل لوسائل الاتصال والتكنولوجيا، وخلص الباحث -مما تقدم- إلى تسويغ تلفزة الأيام الدراسية، لتسهيل العملية التعليمية، ومواكبة التطور التكنولوجي الحديث، والوصول بكفاءة للمستفيدين، واستدل على أهمية ذلك بنجاح بعض التجارب العالمية في اليابان والصين، ثم استعرض الباحث مشروعه التربوي، وآليات تنفيذه في الواقع التعليمي في الوطن العربي ضمن مراحل سبعة، إلى جانب الحديث عن حجم التكاليف المالية لهذا المشروع، مؤكداً أهميته للعملية التربوية، وخدمته للمواطن العربي.

١٤ - دراسة طلال حسن كابلي (١٤١٤هـ - ١٩٩٣م) بعنوان: «بعض الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس عند استخدامهم الدوائر التليفزيونية المغلقة بكلية التربية في فرع جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة»، حيث ظهر للباحث وجود صعوبات في عملية الاتصال بين أعضاء هيئة التدريس والمسؤولين عن الشبكة، إضافة إلى صعوبات أخرى يعاني

منها الأعضاء، وقد اختار الباحث عينة مكونة من (٥٩) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، ممن يستخدمون هذه الدوائر، ووزع عليهم استبانة مكونة من (١٧) مفردة، وقد خلص الباحث إلى أهم الصعوبات التي يواجهها الأعضاء، فكان منها: شدة برودة المكان الخاص بجلوس المحاضر، وشدة الإضاءة المجهرة، إضافة إلى شيء من الصعوبة المتعلقة باستخدام الأجهزة، ثم ختم الباحث دراسته ببعض التوصيات التي تساعد على تحسين وضع هذه الدوائر وتطويرها.

١٥ - دراسة عبد الله عبد العزيز الهدلق (١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م) بعنوان: «استشراف مستقبل تقنية المعلومات في مجال التعليم»، حيث قصد الباحث من خلال دراسته إلى استشراف مستقبل تقنية المعلومات، وما يترتب على ذلك من أساليب تعليمية جديدة، في إطار من البحث والتطبيق، وفي ظل رؤى ثابتة، وفهم عميق لطبيعة المتغيرات التقنية في مجال التعليم، وتوجهاتها المستقبلية، وكيفية توظيفها لتحسين التعليم في المملكة العربية السعودية، حيث تحدث الباحث عن حجم التطور الكبير في ميدان الحاسب الآلي، وما يمكن أن يعكسه على العملية التعليمية من إيجابيات في مجال الوسائل التعليمية، والواقع الخيالي الافتراضي، والتعليم عن بعد، والتعليم التعاوني، ومجال تفريد التعليم، وعملية التقويم، ثم تحدث عن بعض التجارب العالمية والمحلية في هذا المجال، وكيفية الاستفادة من هذه التقنيات المتفوقة في تحسين العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية.

١٦ - دراسة خليل إبراهيم السعادات (١٤٢٣هـ - ٢٠٠٢م) بعنوان: «إنشاء مركز للتعليم عن بعد في جامعة الملك سعود من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس»، حيث قصد الباحث التعرف على وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة الملك سعود نحو إنشاء مركز في الجامعة للتعليم عن بعد، يتيح فرصة التعليم للطلاب الكبار، وللمرأة المسلمة، ويسهم في تنمية المجتمع، حيث اختار الباحث عينة مكونة من (٥١) عضواً من الهيئة التدريسية بكلية التربية بجامعة الملك سعود، وطبّق عليهم استبانة مكوّنة من ثلاثة محاور: الطلاب الكبار، المرأة المسلمة، تنمية المجتمع، وقد أسفرت النتائج عن اتفاق عام بنسبة عالية بين الأعضاء على أهمية إنشاء هذا المركز، وحيويته في تعليم المرأة، وخدمة المجتمع، وخطط التنمية العامة.

١٧ - دارسة علياء عبد الله الجندي (١٤٢٣هـ - ٢٠٠٢م) بعنوان: «دور مؤتمرات الفيديو في مجال التعليم عن بعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض جامعات المملكة العربية السعودية»، حيث قصدت الباحثة إلى الكشف عن دور مؤتمرات الفيديو، وما يتعلق بها من

أجهزة وأدوات: تصوير، واستقبال، وإرسال، وقاعات، في بث مباشر يربط بين المرسل والمستقبل في عملية التعليم عن بعد، وذلك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات السعودية، وفقاً لمتغيرات: التخصص العلمي، والجنس، والخبرة، في ضوء بعض المتغيرات الأخرى، حيث أعدّت الباحثة استبانة لهذا الغرض، تم تطبيقها على (٢٤٠) عضواً من أعضاء هيئة التدريس ببعض الجامعات السعودية من الجنسين، وخلصت الباحثة إلى أن أعضاء هيئة التدريس من الذكور، وممن زادت خبرتهم عن خمس سنوات أكثر إيجابية نحو استخدام مؤتمرات الفيديو في التعليم عن بعد.

١٨ - دراسة عبد الله عبد العزيز الموسى (١٤٢٣هـ - ٢٠٠٢م) بعنوان: «المنهج الإنترنتي - نموذج مقترح لوضع مناهج التعليم في المملكة العربية السعودية عبر الإنترنت»، حيث سعى الباحث إلى الإجابة عن السؤال: «كيف يمكن وضع مناهج التعليم في المملكة العربية السعودية عبر الإنترنت ؟»، فاستهل الحديث عن الإنترنت وأهميته في العملية التعليمية، ودوره الفائق في ذلك، ووضح مقصده من مصطلح: «المنهج الإنترنتي»، وهو عبارة عن وثيقة تربوية إلكترونية تضم مجمل المعارف والخبرات التي سوف يتعلمها الطلاب، مكتوبة ومصورة، ومدعومة بالصوت والصورة المتحركة، ضمن وحدات دراسية مودعة في موقع على الإنترنت، حيث يدخل الطلاب والطالبات على المادة العلمية مباشرة للإفادة منها، وقد سعى الباحث إلى وضع الآلية المناسبة لتطبيق مقترحه لخدمة الطلاب خارج أسوار المدرسة؛ لمواكبة النهضة الحضارية العالمية في مجال الاتصالات، والتعليم بطرق جديدة.

١٩ - دراسة عبد الله عبد العزيز الموسى (١٤٢٧هـ - ٢٠٠٧م) بعنوان: «استخدام تقنية المعلومات والحاسوب والإنترنت في التعليم»، حيث استهل الباحث حديثه عن الثورة التقنية في مجال الاتصالات، وحجم المعلومات التي يمكن تداولها في لحظات، مما يتطلب الاستفادة الجادة من هذه الثورة في مجال التربية والتعليم، وقد ركز الباحث حديثه حول الكيفية التي يمكن من خلالها توظيف تقنية المعلومات والحاسب والإنترنت في العملية التعليمية، حيث استعرض بعض التجارب العالمية الناجحة في هذا الميدان، ثم تحدث عن الحاسوب باعتباره مادة علمية، ووسيلة تعليمية، وأداة لإدارة العملية التعليمية، ثم تحدث عن استخدام الإنترنت في التعليم، باعتباره وسيلة فائقة للتعامل الكامل مع المعلومات، ولاسيما في مجال التعليم عن بعد، حيث خلص إلى أهمية وضرورة الاستفادة القصوى من هذه التقنيات الحديثة في العملية التعليمية في الوطن الإسلامي.

التعليق على الدراسات السابقة:

بعد استعراض هذه الدراسات التي لها اتصال بالدراسة الحالية يمكن ملاحظة ما يأتي:

١ - اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في أهمية استخدام وسائل الاتصال الحديثة، ولاسيما التليفزيون في العملية التعليمية عن بعد، وضرورة التجديد التربوي بهذا النوع من الأساليب لمواجهة الواقع السكاني والثقافي والتعليمي القائم.

٢ - لم تعنَ غالب الدراسات السابقة بمسألة تعليم المرأة، والوصول بالمعرفة إليها من جهة خصوصية طبيعتها في المجتمع الإسلامي، وما يلحقها من أحكام شرعية تلزمها - في كثير من الأحيان - المكوث في المنزل.

٣ - لا توجد من بين الدراسات السابقة من تناولت موضوع الدراسة من الوجهة التربوية الإسلامية، باعتبارها تخصصاً علمياً مستقلاً.

٤ - لم تعط الدراسات السابقة اهتماماً بالتأثير السلبي الذي يسببه نظام التعليم التقليدي على الفتاة المسلمة من جهة: تأخير سن الزواج، وصراع الأدوار الاجتماعية، وتعطيل المسؤوليات الأسرية، والدور الإيجابي الذي يمكن أن يحققه التعليم عن بعد في حلّ هذه المشكلات.

٥ - غلب على الدراسات السابقة التركيز على استيعاب الأعداد المتزايدة على المؤسسات التعليمية، ودور التعليم عن بعد، بوسائله المختلفة في حل هذه الأزمة.

٦ - لم تتحدث الدراسات السابقة عن مبدأ مشروعية استخدام التليفزيون في تعليم المرأة، وما يتعلق بذلك من أحكام شرعية من المنظور التربوي الإسلامي.

٧ - تركزت غالب الدارسات السابقة في فترة الثمانينيات والتسعينيات من القرن العشرين، وغلب عليها على الجانب النظري، حين بدأ الاهتمام بهذا النوع من التعليم، ومع ذلك لم يجد صداه الكافي في الواقع التربوي والاجتماعي في الوطن الإسلامي؛ إذ لا يزال التعليم التقليدي هو المسيطر على واقع تعليم المرأة المسلمة، رغم حاجتها الملحة إلى التطوير والتجديد[٤١].

أولاً: خصوصية المرأة في المجتمع الإسلامي

ترتبط المرأة المسلمة بالمنزل برباطين وثيقين: الأول: ما تفرضه طبيعتها المستترة، وحياؤها الفطري، وبناؤها الجسمي من لزوم البيت والاحتماء به، والثاني: ما يلحقها من الأحكام التشريعية كالطلاق، والعدد، والاحتباس للزوج، والرعاية الأسرية ونحوها؛ فإن هذين الرباطين وما يلحق بهما من التزامات اجتماعية مختلفة، وأحكام شرعية متعددة، يُحتِّمان على المرأة التَّعلُّق بالمنزل، فيفوتها بذلك كثير من المعرفة العلمية، خاصة بعد أن ضعف في هذا العصر نشاط المنزل في نقل العلم إلى النساء المخدرات، إضافة إلى صعوبة الجمع بكفاءة بين المتطلبات الأسرية والحقوق الزوجية، وبين التعليم في المؤسسات التعليمية التقليدية، وهذا من شأنه إيقاع الفتاة المعاصرة في الصراع بين الدراسة والزواج، أيهما تُقدِّم على الآخر؛ فإن للفتاة سناً للزواج، تقل الرغبة فيها بعده[٥٢]. والأنظمة التعليمية تشترط شروطاً لا بد منها للقبول والانتظام في الدراسة، فإذا توفر أسلوب تعليمي يحقق التوافق بين الزواج والدراسة فإنه حينئذٍ يتعين الأخذ به، فإن الجمع بين الزواج والدراسة إذا تيسر تحقيقه في مرحلة من العمر كان ذلك خير معين للإنسان على تحقيق غاياته، والوصول إلى أهدافه[٥٣]؛ ولهذا كان لا بد من ابتكار صيغ جديدة لأساليب التعليم أكثر مرونة وانفتاحاً وتيسيراً، مع التحرر -بعض الشيء- من أنماط التعليم التقليدية؛ لمواجهة متطلبات المجتمع المتنامية على التعليم، خاصة بعد الانفتاح العلمي المعاصر، وثبوت عجز المؤسسات التعليمية الحالية عن مواكبة هذه الاحتياجات بصورة كافية، إلى جانب ظروف النظام الاقتصادي المعاصر، الذي يُشرك الإناث بصورة واسعة في برامجه التنموية، فلا يتمكَّنُ من حيازة العلم بصورة صحيحة[٥٤].

كما أن واقع كثير من المؤسسات التعليمية المعاصرة، وما لحق بها من انحرافات خلقية مخالفة لمبادئ نظام التعليم الإسلامي[٥٥]، منع كثيراً من الفتيات الصالحات من مواصلة تعليمهن[٥٦]، إلى جانب بعد المسافات، وظهور مشكلة المواصلات كأزمة عالمية[٥٧]، إضافة إلى مشكلة الهدر التربوي الواقع في هذه المؤسسات[٥٨]. كل هذه الملابسات الاجتماعية والأخلاقية والاقتصادية المعاصرة توجب على المجتمع استخدام أسلوب «التعليم عن بعد»، بصيغه المختلفة غير النظامية: كالمراسلة، والانتساب، والتعليم الفردي المبرمج، ومن خلال وسائل الإعلام التربوي، حتى تتمكَّن المرأة المسلمة من تفادي سلبيات مؤسسات التعليم المعاصرة، وتتمكَّن - في الوقت نفسه- من القيام بدورها الأسري، ويتحقق للمجتمع كلُّه تلبية حاجات المتعلمين المتزايدة ضمن نظام تعليمي مفتوح[٥٩]، فإن مصطلحات تعليمية جديدة أخذت مكانها في العملية التربوية مثل: «الدراسة في المنزل»، «الدراسة الخارجية»، «الدراسة المستقلة»، ونحوها[٦٠].

ومن خلال الدراسات المتعددة في مجال التعليم عن بعد اتضح أن أفضل هذه الوسائل على الإطلاق، وأكثرها نفعاً، وأبلغها في تحقيق الأهداف التربوية، هي استخدام التليفزيون التعليمي، الذي يمكّن المرأة من الحصول على المعرفة دون حرج الخروج من بيتها، ويساعدها على مواصلة تعليمها بصورة صحيحة وسهلة[٦١].

ثانياً: واقع استخدام التليفزيون في التعليم عن بعد

تشهد الساحة التربوية العالمية توسعاً كبيراً في استخدام التليفزيون التعليمي، والذي بشّرت به بعض الأوساط التعليمية منذ زمن، بأن المجتمع سيصبح من خلال وسائل الإعلام مدرسة واحدة، يجد فيها المتربي بغيته العلمية ضمن ظروفه الخاصة دون حرج[٦٢]، ويتمكّن الجميع من التواصل العلمي والتجاري، والحصول على الخدمات المختلفة من خلال البيوت[٦٣]، حتى قال رئيس جامعة الهواء اليابانية عام ١٩٨٥م عند افتتاحها: «فإن الهدف من تأسيس الجامعة هو مدّ الخدمة التعليمية إلى الأفراد في المنازل، وأماكن عملهم، وحتى في الجبال أو في البحار، ولن يقتصر الأمر على ذلك، بل ستقدم الخدمة التعليمية لجميع الأفراد مدى الحياة، وفي كل مراحل العمر»[٦٤].

ولقد شهد كثير من دول العالم خاصة المتقدمة منها توسعاً عظيماً في استخدامات التليفزيون التعليمي بوسائل مختلفة، من خلال: البث الهوائي المباشر، أو عن طريق شبكات الهاتف، أو الكيبلات المنزلية، أو الشبكات الخاصة المغلقة، أو الحاسب الآلي، أو وحدات أشرطة الفيديو المستقلة، أو شبكات الإنترنت الحديثة[٦٥]، حتى غدا التعليم بمراحله كلّها - العامة والعليا - متاحاً لكل أفراد تلك الشعوب دون استثناء، بما في ذلك أهل القرية والمدينة، الصغار والكبار، الذكور والإناث[٦٦]، وأصبحت تقنيات استخدام هذه الوسائل التعليمية وأسلوب التعامل معها من الوجهة التربوية، وكذلك تكاليفها الاقتصادية: معلومة في الأوساط التربوية ومنشورة[٦٧].

ورغم هذا التوجه الدولي العام نحو الإعلام التربوي إلا أن غالب الدول الإسلامية تكاد تكون في معزل عن هذه التقنية العالية[٦٨]، فما زالت «تعاني من محدودية الاستفادة من تقنية الإعلام وخبراته لتطوير العملية التربوية، مما جعل تأثير وسائل الإعلام وخاصة البرامج التليفزيونية على التحصيل الدراسي أكثر سلبية»[٦٩]، حتى استقر في الأذهان أن المعرفة التي يمكن اغترافها من خارج المؤسسات التعليمية لا تعدو أن تكون للاستمتاع وقضاء وقت الفراغ، في حين «أن المجتمع المثقف يُقاس على ضوء تمتع وسائل إعلامه بالقدرة على إغراء الناس بالإقبال على مصادر الثقافة، ينهلون منها، مستعينة في ذلك بكل الوسائل الفعالة»[٧٠]، لا أن تكون أداة صدٍّ عن المعرفة، وتجهيل للمجتمع.

«إن أفضل مواجهة لحاجات هذا العصر: أن تعرف التربية كيف تسخّر أدوات هذا العصر لتحقيق أهدافها، وأن يعرف رجال التربية كيف يصلون إلى أفضل صيغة للتعاون مع الإعلاميين»[٧١]، تماماً كما فعل اليابانيون في نهضتهم الحديثة، حين تعاضدت كل المؤسسات التربوية بما فيها المؤسسة الإعلامية على بثّ الثقافة والمعرفة بين أفراد الشعب[٧٢].

إن واقع الأمة المسلمة التربوي يعاني تخلفاً علمياً كبيراً، لا سيما في المناطق الريفية، حيث يُحرم أهلها أساسيات المعرفة، خاصة النساء الريفيات؛ فإن غالب النساء المسلمات يسكنّ الريف[٧٣]، وهن دائماً أكثر فئات المجتمع حرماناً من التعليم[٧٤]، وما يُوجَّه إليهن من الإعلام التربوي لا يكاد يُذكر[٧٥]، كما أن فتح المدارس والمعاهد العلمية عندهن في الريف ليكتفين ذاتياً: تقصر عنه الإمكانات المادية ومقدرة أهل الريف العلمية، وتخصيص فريق من المعلمات يسافرن من المدن إلى الأرياف ذهاباً وإياباً[٧٦]، لن يستوعب حل المشكلة المتزايدة بعمقها وشمولها، إضافة إلى ما في هذه الوسيلة من المجازفة بالأرواح؛ فقد أثبتت التجربة الواقعية في المملكة العربية السعودية قسوة هذه الوسيلة وعنفها، من خلال الحوادث المرورية المؤلمة[٧٧]، إلى جانب المحاذير الشرعية، والمخاطر الأخلاقية على المعلمات المرتحلات[٧٨]، وعلى أسرهن المهملة، إضافة إلى ما يشهده المجتمع السعودي من انحسار رغبات الشباب في الزواج من المعلمات المعيّنات في القرى النائية[٧٩]، ولقد حلّت بعض الدول الأوروبية مثل هذه المشكلة التعليمية ضمن ما يُسمى بالمناطق المعزولة من خلال التليفزيون التعليمي والإذاعة قبل نحو من أربعين عاماً[٨٠].

إن الواقع يحتم على الدول الإسلامية والعربية أن تتبنى مثل هذه الوسيلة التربوية، فتُنشئ لها محطات خاصة بها، أو على الأقل تُخصص لها مساحة ضمن أنشطة الإعلام الحالية التي انهمكت - غالباً - في البث السلبي غير التربوي؛ لتسهم بجدية في إيصال المعرفة إلى المرأة المسلمة في دارها أياً كان موقعها.

ثالثاً: الدور التربوي للتليفزيون التعليمي

لقد ثبت نجاح التليفزيون التعليمي على جميع المستويات الفردية والجماعية، بكفاءة عالية، قد تفوق نظام التعليم التقليدي، حتى أصبح جزءاً مهماً في هيكل التعليم في كثير من البلاد المتقدمة[٨١]، خاصة وأنه أقدر على استيعاب الأعداد الكبيرة من المتعلمين بتكلفة اقتصادية أقل من النظام التقليدي، الذي يعاني اليوم مشكلة الإهدار التربوي والمالي[٨٢]، كما ثبت نجاحه الفائق في الفصل بين الجنسين، وإمكانية تقديم المعرفة العلمية للفتيات المحجبات في البيوت، أو داخل المؤسسات التعليمية الخاصة بهنّ بعيداً عن أجواء الاختلاط المشينة[٨٣]، فأبطل بهذا

النجاح الباهر على أحد المفرضين ربطه بين تعليم الفتاة وضرورة نزع الحجاب، حيث قال: «ربما يُقال إن في طوع المرأة وإمكانها أن تستكمل تربيتها، وتتم دراستها في بيتها، وهو وهم باطل. .. ذلك لأن الحجاب يحبس المرأة في دائرة ضيقة، فلا ترى ولا تسمع ولا تعرف إلا ما يقع فيها من سفاسف الحوادث»[٨٤].

وأما من جهة جدوى التليفزيون التعليمي في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، فالحقيقة الواقعية تشير إلى أنه: «نهج تعليمي قائم بذاته، وأنه أكبر مشروع تربوي على الإطلاق في الوقت الحاضر، وله من الخصائص المغروسة فيه ما يمكّنه من التسلّط على الناشئين بقوة رهيبة»[٨٥]، فهو إن لم يفق التعليم التقليدي تربوياً فإنه لا يقلّ عنه بحال[٨٦]، فقد «أثبت التليفزيون دوره المتفوق في تدعيم وتحسين عملية التعلم والتعليم كماً ونوعاً»[٨٧]، والتجربة الواقعية العالمية تثبت تفوقه التربوي، ونجاحه بقوة[٨٨]، فلم يعد مجرّد آلة فحسب، أو وسيلة لتعزيز التعليم، بل أصبح جزءًا أصيلاً من العملية التربوية[٨٩].

وأما من جهة أنواع العلوم التي يمكن أن تُقدَّم من خلال التليفزيون التعليمي: فقد أثبت التلفزيون - بقدر ما أثبت في الجانب السلبي - قدرته الفائقة في تعليم كل العلوم والمعارف بلا استثناء، بما في ذلك علم اللغات، والبرامج العسكرية، والعلوم الهندسية، والحاسب الآلي، وحتى الجراحة الطبية[٩٠]، مع تفوقه المذهل في تضخيم ومضاعفة محتويات المنهج[٩١]، ونقل التجارب العلمية، والخرائط، والأفلام بصورة جيدة للمتعلمين[٩٢]، مع قدرته التقنية الفائقة في تحقيق أسلوب التعليم المثالي، بضرورة مراعاة التوجه الكامل أثناء الدرس إلى كل متعلم بذاته، في الوقت الذي يعجز فيه التعليم التقليدي عن تحقيق ذلك[٩٣]، حتى إن بعض المؤسسات التعليمية التي استخدمته قريباً[٩٤] - بصورة بدائية ضمن شبكات مغلقة محدودة - قد نجحت في تخريج أفواج من الفتيات، تفوق أعدادهن وتحصيلهن - أحياناً - أعداد الطلاب الذكور وتحصيلهم في مراحل التعليم العالي[٩٥]؛ فقد أثبتت التجربة الواقعية في المملكة العربية السعودية نجاح التليفزيون التعليمي في تعليم الفتيات في التعليم العالي[٩٦]، رغم قصور هذه التجربة في أساليب استخدام هذه التقنية ومحدوديتها، حين انحصرت في مجرد دوائر تليفزيونية مغلقة.

وإضافة إلى كل هذه المميزات المتفوقة للتليفزيون التعليمي فإن بناءه التقني قد استغل حاسة البصر، وهي أعظم حواس التعلم عند الإنسان؛ فإن (٩٠٪) من معلومات الإنسان، وخبراته يكتسبها عن طريق العين[٩٧]، فإذا اجتمعت حاستا السمع والبصر، تحسَّن التعليم بنسبة (٣٥٪)، وزادت قدرة المتعلّم على الاحتفاظ بالمعلومات بنسبة (٥٥٪)[٩٨]، وقد أثبتت التجربة

التطبيقية أن مجرد وجود الحاسب الآلي مع المقرر التقليدي يسهم بصورة إيجابية في تعزيز العملية التعليمية[٩٩].

ومع تساوي الأنثى والذكر في مسألة النظر؛ فإن الإناث يتفوقن على الذكور في ناحية السمع؛ إذ تجد الكلمة المسموعة موقعها من عقولهن ونفوسهن أكثر مما تجده عند الذكور[١٠٠]؛ فإن حاسة السمع في حد ذاتها يمكن أن تكون وسيلة الفتاة إلى كثير من العلوم، حتى إن أعلى درجات التفوق العلمي يمكن أن تصل إليها الفتاة عن طريق المعارف المسموعة[١٠١]؛ فالسيدة عائشة - رضي الله عنها - لم تبلغ ما بلغت - حتى في العلوم الطبية - إلا من خلال السماع، فإنها لم تكن تكتب، كما أن قدرتها على القراءة كانت ضعيفة، ورغم ذلك فاقت جميع قريناتها حتى من الكاتبات[١٠٢]، فإذا اجتمع للفتاة الجادة السمع والنظر عند التَّعلُّم، حصل لها بالوسيلتين أعلى درجات التعلم، وقد أجاز علماء الحديث التواصل بالكتابة بين المعلم والطالب دون لقاء، فينقل عنه بهذه الإجازة ويروي[١٠٣]، ولا شك أن التواصل من خلال التليفزيون التعليمي أبلغ من هذا وأتم؛ إذ يجمع بين الصورة والصوت والكتابة في وقت واحد، ويمكن أن يتحقق من خلاله أيضاً التواصل بالمشافهة والنظر بين المتحدثين.

ولما كان أداء التليفزيون التعليمي بهذه الجودة الفائقة ضمن فكرة التعليم عن بعد، زادت اهتمامات التربويين به دراسة وبحثاً[١٠٤]، حتى قام الإجماع - الذي لم يعارضه شيء يُذكر[١٠٥] - على ضرورة استخدامه في الشؤون التعليمية، وصدرت بحقه التوصيات الجماعية عبر المؤتمرات والندوات التربوية[١٠٦]، وكذلك التوصيات الفردية من خلال البحوث النظرية والميدانية[١٠٧]، بأهمية إعطاء التليفزيون التعليمي مكانه المناسب ضمن العملية التربوية في البلاد الإسلامية، فلن يكون غريباً أو مستهجناً - بعد هذا - أن تشمل هذه التوصيات نصف المجتمع، الذي يُعد - في الحقيقة - أحوج أعضاء المجتمع - بحكم طبيعته وظروف مهامه الاجتماعية - إلى تنفيذها، والأخذ بها في الواقع التربوي والتعليمي، وما قد يرد من اعتراضات على بعض أساليب التعليم عن بعد[١٠٨]؛ إنما ينحصر غالباً في أساليب التطبيق، وليس على مبدأ الفكرة.

رابعاً: الواقع التربوي لمؤسسات التعليم التقليدية

تعيش أغلب الأنظمة التعليمية العالمية أزمة تربوية، دفعت أهلها إلى نقدها، وإعادة النظر في أدوارها، مما دفع - بالتالي - إلى ظهور نظريات وأطروحات جديدة تعتبر المدرسة - بوضعها الحالي - قد فقدت مشروعية وجودها، في زمن تجاوز حدود معطيات إنشائها، حين كانت ضرورية لخدمة المجتمع الصناعي الأول، بهدف إخراج عاملين وإداريين[١٠٩]، إضافة إلى قصور

دورها التربوي في تكامل بناء شخصية الطالب، حين اقتصرت على الجانب العقلي فحسب دون باقي جوانب الشخصية الإنسانية[١١٠]، بل وحتى تأثيرها في تنمية الاتجاهات الإيجابية عند الطلاب، وتعديل سلوكهم أصبح باهتاً ضعيفاً، فقد يمضي الطالب سنواته الدراسية، ثم يتخرج ولم تتمكن المؤسسة بعد من تكوين وتعديل اتجاهاته[١١١]، إلى جانب أن المدرسة لم تعد المصدر الوحيد للمعرفة العلمية؛ فإن «دورة المعرفة إنتاجاً وانتشاراً وتوزيعاً، أصبحت اليوم تتم خارج جدران المدرسة، وتلك هي خلاصة الأزمة التربوية للمدرسة المعاصرة، ولأنظمة التربية العالمية الراهنة»[١١٢].

وأما وضع المعلم المعاصر، باعتباره عنصراً أساساً في المؤسسات التعليمية، فقد ثبت يقيناً وجود ضعف عام في مستواه عند الباحثين التربويين[١١٣]، وعند الطلاب الدارسين من الجنسين[١١٤]، وعلى المستوى الاجتماعي عموماً[١١٥]، حتى أخذت الأصوات تنادي بضرورة إعطاء المعلمين تراخيص رسمية لمزاولة المهنة[١١٦]، فهبط بالتالي مستوى المؤسسة التربوية في العموم[١١٧]، وضعفت في نفوس الطلاب من الجنسين جاذبيتها التي تدعوهم للاستمرار فيها بصورة دائمة وجدية[١١٨]، ولم يعد فيها القدر الكافي من النشاط غير الصفي المفيد، والمكمّل للعملية التربوية، الذي يحفّز ويضمن مشاركة الطلاب[١١٩]، حتى غدت التوجهات التربوية قوية نحو إلغاء المدرسة كمؤسسة تربوية بالكلية[١٢٠]، وأخذت مصطلحات تعليمية جديدة تظهر مثل: «مدارس بلا أسوار»، «تلاميذ بلا حقائب»، «مدارس بعض الوقت»، بل إن بعض التلاميذ ربما ذهبوا إلى الدروس الخصوصية في وقت دوام المدرسة[١٢١]، إضافة إلى تقليص دور المعلم كمصدر رئيس للمعلومات[١٢٢]، وحصر دوره في جوانب علمية ضيقة لا تتجاوز حدَّ الإرشاد العلمي، والوساطة بين المتعلم والمعرفة، ومن ثمَّ توجيه المتعلم بقوة ليكتسب المعرفة العلمية بذاته، ويكون دور المعلم: مشاركته في اكتشاف المعلومات الجديدة لهما جميعاً، بحيث يكاد يتلاشى - في هذه العملية التربوية - التمييز بين المعلم والطالب[١٢٣]، وعلى الرغم من أن هذا الواقع يدل على ضعف المعلم، باعتباره مصدراً للمعلومة، فقد تبنى هذا الأسلوب بعض التربويين[١٢٤]، باعتباره أسلوباً تعليمياً فعالاً، ينمي دافع التعليم الذاتي.

إن ضعف دور المدرسة، وفقدان المعلم والمعلمة المعاصرين لغالب المعايير الصحيحة لشخصية المربي[١٢٥]: يُضعف الاحتجاج ضدَّ نظام التعليم عن بعد في تفويته مبدأ التفاعل بين المعلم والطالب؛ إذ هي أعظم حُجَّة يمكن أن تقف أمام التمكين لهذه الوسيلة التقنية الحديثة من أداء دورها التربوي، في عصر أصبحت الحاجة إليها ملحة[١٢٦]، ومع ذلك فإن هذه القضية رغم أنها في الواقع التربوي المعاصر تقبع في أدنى مستوياتها؛ حيث يشهد الواقع التعليمي تدنياً واضحاً

في مستويات التفاعل بين المعلم والطالب[١١٧]، ومع ذلك فإن هذه المسألة هي الأخرى يمكن أن تُحل فنياً من خلال وسائل الاتصال نفسها، بما يحقق تدارك ما قد يفوت المتعلمين من التفاعل التربوي المتوقع[١١٨]، مثل استخدام خدمة الاتصال المباشر عبر الإنترنت.

وأما واقع الطالب، باعتباره حجر الزاوية، ومحور العملية التعليمية، فإنه لم يعد يحتمل - في كثير من الأحيان - جدران المدرسة، وأنظمتها الإدارية، حتى غدا التمرد والتعدي الجسدي من بعض التلاميذ على المعلمين سلوكاً شائعاً في مدارس اليوم[١١٩]، ولم يعد معلم اليوم - في الغالب - يملك القدرة الكافية على إدارة وضبط الفصل الدراسي بصورة جيدة[١٢٠]، إضافة إلى تفشّي أزمة الغش في الاختبارات بصورة كبيرة، حتى أصبحت ظاهرة عالمية، تعاني منها غالب المؤسسات التعليمية[١٢١].

وبناءً على ما تقدم فإن الذي يجب أن يعلمه المربون في هذه المسألة أن المدرسة ليست غاية في حدّ ذاتها[١٢٢]، وليست هي الوسيلة الوحيدة للتفوق العلمي[١٢٣]، كما أن قدرتها على استيعاب جميع المتعلمين أمر بعيد[١٢٤]، وغاية نظام التعليم المفتوح لا تختلف عن النظام المدرسي إلا في كونه يراعي حاجات التلاميذ، فيستخدم التقنية الحديثة في إيصال المعرفة العلمية إليهم خارج حدود المؤسسة التعليمية، مستغلاً في ذلك أفضل الوسائل التعليمية[١٢٥]، وأحسن التجارب العلمية، ونخبة المعلمين البارزين؛ لتقديم المنهج المدرسي والجامعي لجميع المراحل التعليمية، العامة منها والعليا - على حد سواء - في صورة علمية وتربوية متكاملة[١٢٦]، فيتعلم الجميع صغاراً كانوا أو كباراً، ذكوراً أو إناثاً، ويتحقق الهدف التربوي المنشود من العملية التعليمية بتكاليف اقتصادية منخفضة، وتتجنّب الفتيات والمجتمع ككل سلبيات المدرسة الحديثة التي يقع فيها كثير من الفتيات[١٢٧].

ولا ينبغي للمعلمين المعاصرين أن يشعروا بالتنافس من خلال هذا التوجه؛ فإن بداية التليفزيون كانت في أصل الأمر للأغراض التعليمية فحسب[١٢٨]، ثم جيَّره أهل الباطل لأغراضهم السلبية[١٢٩]، فإذا عاد اليوم لدوره التربوي الذي اختُرع من أجله، فلن يكون منافساً بقدر ما يكون معاوناً ومساعداً في تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية، فلا بد أن يتهيأ الجميع للتعامل الإيجابي مع النافع من تقنيات التعليم الحديثة؛ فإن تطورها المطرد لن يقف عند حدّ الرغبات الشخصية، أو الأنظمة التقليدية[١٣٠]، وحاجة أفراد المجتمع، ولاسيما الإناث إلى التعليم متنامية، لا تفي بها الأساليب التعليمية القديمة.

خامساً: مشروعية استخدام التليفزيون التعليمي

ليس من شك في جواز استخدام التليفزيون في الأغراض التعليمية والثقافية الهادفة من الوجهة الشرعية، فإنه بقدر ما يحمل هذا الجهاز من صور الانحراف بأنواعها، التي تجعله في دائرة الحظر الشرعي[١٤٦]، فإنه رغم ذلك يحمل من الإباحة[١٤٧]، أو الاستحباب، وربما الوجوب -أحياناً- إذا ما استُغل للمصالح العلمية والثقافية، والتعريف بفروض العين التي لا يسع المسلم الجهل بها؛ فإن العلماء أجازوا تعليم الرجل للمرأة الأجنبية - في غير خلوة - الفروض والضروريات الشرعية إذا تعذَّر ذلك من وراء حجاب، ولم يوجد من المحارم أو النساء من يعلِّمها[١٤٨]. فإذا قامت وسيلة كالتليفزيون التعليمي بتحقيق ذلك التَّعلُّم، مع قيام الحجاب الشرعي، وانتفاء الخلوة الممنوعة: تعيَّنت هذه الوسيلة، أو كانت في أقل أحوالها مستحبة، أو مباحة على أقل تقدير ممكن، ما دامت تُحقق الغرض المطلوب[١٤٩].

وأما نظر المرأة إلى المعلِّم بغير شهوة عبر شاشة التليفزيون[١٥٠]، وسماعها صوته[١٥١]، وسماعه لصوتها عبر الجهاز في غير ريبة[١٥٢]، بغرض المعرفة الواجبة أو المستحبة، كلُّ ذلك جائز على الصحيح، ما دامت المرأة لا تنظر منه إلى عورة[١٥٣]، ولا تسمع منه إلا حاجتها المعرفية[١٥٤]، وليس في هيئته ومنظره ما يكون فتنة لها[١٥٥]، فما زال الناس يقبلون تعليم الرجل الكفيف للفتيات الشابات[١٥٦]، وما زال الرجال في العموم يسمعون من النساء، ويبرزون لهن في الطرق، والنوادي، والمجالس العلمية دون نكير، فلا ينبغي الالتفات لما يُحكى من خلاف يسير في المسألة[١٥٧].

وأما رؤية الفتاة، وسماعها من امرأة مثلها عبر هذا الجهاز فلا ريب في جوازه للنساء خاصة، إلا أن الإعداد لهذه البرامج، ونشرها على المستوى العام يُوقع في محظورات شرعية معلومة، والأولى الاكتفاء بعنصر الرجال خاصة، والأطفال من الجنسين دون غيرهم[١٥٨]، مع السعي في استخدام رموز تشكيلية وكرتونية يُستغنى بها عن مطلق البشر.

وآخر ما بقي بحثه في جواز استخدام التليفزيون التعليمي مسألة حكم التصوير السينمائي، عند الحاجة إلى تصوير الأحياء من المخلوقات، والتي تعود في الأصل لمبحث التصوير الضوئي - الفوتوغرافي - حيث وقع الخلاف في جوازه بين التحريم إلا لحاجة[١٥٩]، وبين الإباحة عند البعض الآخر[١٦٠]، والمُختار جوازه، وبصورة خاصة التصوير التليفزيوني السينمائي لعدم ثبات الصورة من جهة، وإمكانية النقل المباشر فيه دون تصوير من جهة أخرى، فيكون بذلك أقرب إلى حكم المرآة منه إلى حكم التمثال[١٦١]، وقد أثبت هذا النوع من التصوير فوائده الكثيرة في نشاطات الدعوة الإسلامية المعاصرة[١٦٢]، حتى أوصت باستخدامه بعض المؤتمرات الإسلامية[١٦٣].

وفي العموم فإن استخدام هذا النوع من التصوير التليفزيوني يحقق مصلحة راجحة في تعليم المرأة والفتاة المسلمة، ومن المعلوم في القواعد الفقهية أن «الحاجة تنزل منزلة الضرورة»[١٠٩]، وما قد يُحرَّم سداً للذريعة فقد يُباح للمصلحة الراجحة[١١٠]، «والمسألة الخلافية إذا وقعت فيها ضرورة، ما هي بشهوة: جاز للمفتي أن يأخذ بالقول الآخر من أقوال أهل العلم، الذي فيه الرخصة»[١١١]. وأما تجنُّبه ورعاً فيُقصر على السلوك الفردي لا الجماعي، يقول ابن نجيم -رحمه الله- وهو من علماء القرن العاشر الهجري: «ليس زماننا زمان اجتناب الشبهات»[١١٢].

خاتمـــة:

من خلال ما تقدم يظهر جلياً أهمية استخدام التليفزيون التعليمي لبث العلوم والثقافة للمرأة، وملاحقتها بالمعرفة النافعة في بيتها على طريقة السلف دون إحراجها للخروج طلباً للعلم، أو تعطيلها عن الزواج، ورعاية النسل، فليس كل النساء يمكنهنَّ الخروج، وليس كل من تمكَّنت من الخروج للعلم تأدَّبت بآداب الشرع، خاصة في هذا الزمن[١٦٣].

ولا يصح بحال أن يفهم من هذا التوجُّه المنزلي على أنه حبس للنساء عن الخروج لحاجاتهن، فإن الحبس في البيوت كان عقوبة المرأة الزانية قبل نزول حدّ الزنى[١٦٤]، وإنما يُفهم هذا التوجه على نهج قول الله تعالى: ﴿ وَٱلَّذِينَ يُتَوَفَّوْنَ مِنكُمْ وَيَذَرُونَ أَزْوَٰجًا يَتَرَبَّصْنَ بِأَنفُسِهِنَّ أَرْبَعَةَ أَشْهُرٍ وَعَشْرًا ۖ فَإِذَا بَلَغْنَ أَجَلَهُنَّ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْكُمْ فِيمَا فَعَلْنَ فِىٓ أَنفُسِهِنَّ بِٱلْمَعْرُوفِ ۗ وَٱللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ ﴾[١٦٥]، وقوله - عز وجل-: ﴿ وَقَرْنَ فِى بُيُوتِكُنَّ وَلَا تَبَرَّجْنَ تَبَرُّجَ ٱلْجَٰهِلِيَّةِ ٱلْأُولَىٰ ۖ وَأَقِمْنَ ٱلصَّلَوٰةَ وَءَاتِينَ ٱلزَّكَوٰةَ وَأَطِعْنَ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥٓ ۚ إِنَّمَا يُرِيدُ ٱللَّهُ لِيُذْهِبَ عَنكُمُ ٱلرِّجْسَ أَهْلَ ٱلْبَيْتِ وَيُطَهِّرَكُمْ تَطْهِيرًا ﴾[١٦٦]. وقوله - جل وعلا -: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّبِىُّ إِذَا طَلَّقْتُمُ ٱلنِّسَآءَ فَطَلِّقُوهُنَّ لِعِدَّتِهِنَّ وَأَحْصُوا۟ ٱلْعِدَّةَ ۖ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ رَبَّكُمْ ۖ لَا تُخْرِجُوهُنَّ مِنۢ بُيُوتِهِنَّ وَلَا يَخْرُجْنَ إِلَّآ أَن يَأْتِينَ بِفَٰحِشَةٍ مُّبَيِّنَةٍ ۚ وَتِلْكَ حُدُودُ ٱللَّهِ ۚ وَمَن يَتَعَدَّ حُدُودَ ٱللَّهِ فَقَدْ ظَلَمَ نَفْسَهُۥ ۚ لَا تَدْرِى لَعَلَّ ٱللَّهَ يُحْدِثُ بَعْدَ ذَٰلِكَ أَمْرًا ﴾[١٦٧].

ويفهم هذا التوجه المنزلي أيضاً على نهج توجيه رسول الله ﷺ للفريعة بنت مالك - رضي الله عنها - لما مات عنها زوجها حيث قال لها: «امكثي في بيتك حتى يبلغ الكتاب أجله»[١٦٨]، وقوله في شأن صلاة النساء في المساجد: «.. وبيوتهن خير لهن»[١٦٩]، وقوله أيضاً في لفت اهتمام النساء إلى بيوتهن: «... والمرأة راعية في بيت زوجها ومسؤولة عن رعيتها. ...»[١٧٠]، وقوله في بيان الافتتان بخروج النساء: «إن المرأة عورة، فإذا خرجت استشرفها الشيطان، وأقرب ما تكون من وجه ربها وهي في قعر بيتها»[١٧١].

لا بد أن يفهم هذا التوجه على نحو هذه النصوص الشرعية من الكتاب والسنة، والتي توجه الإناث نحو البيوت، وتلفت انتباههن إليها دون غيرها من مرافق الحياة الاجتماعية الأخرى.

النتائج:

١ - يحث الإسلام على طلب العلم، ويُعلي من شأن العلماء، ولا يفرق في ذلك بين الجنسين.

٢ - يفرض الإسلام على أتباعه من الجنسين طلب المعرفة العلمية الضرورية، التي تصح بها عقيدتهم، وتصلح بها عباداتهم.

٣ - يتفق العلماء المسلمون على حق المرأة في طلب العلم، وإنما يختلفون في نوع المعرفة التي تصلح لها، ووسيلة نقل المعرفة العلمية إليها.

٤ - تتعارض نظم التعليم التقليدية مع طبيعة المرأة الفطرية، وحاجاتها الاجتماعية، ومسؤولياتها الزوجية والأسرية.

٥ - تتفق الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في ضرورة مراعاة ذوي الحاجات التعليمية الخاصة في المجتمع، من خلال اتخاذ التدابير الفنية والتقنية لإيصال المعرفة العلمية إليهم دون حرج.

٦ - تتجه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة نحو تعميم نظام التعليم عن بعد بأنواعه المتعددة، لمراعاة الواقع الاجتماعي والثقافي والاقتصادي المتأزم، من خلال الإفادة من وسائل الاتصال الحديثة.

٧ - أثبت التليفزيون نجاحه في الميدان التعليمي، وتفوُّقه في التأثير التربوي على المتلقين، وإمكانية استخدامه في تعليم المرأة المسلمة عن بعد، دون حرج شرعي، لا سيما وأن القصد من اختراعه في أول الأمر كان لأغراض تعليمية.

٨ - لم تعد المؤسسة التعليمية التقليدية في العصر الحديث الوسيلة الوحيدة لتلقي المرأة للعلم، وحصولها على المعرفة العلمية في أكمل صورها، لاسيما بعد أن لحقها ضعف تربوي عام، شمل المؤسسة والمعلم.

٩ - يحتل نظام التعليم عن بعد بوسائله المختلفة مكانة خاصة ضمن الأنظمة التعليمية العالمية، ويحقق للمستفيدين تعليماً وتدريباً ومعرفة صالحة وكافية.

١٠ - لا يزال نظام التعليم عن بعد في الوطن العربي والإسلامي محدود العطاء، لم يصل مداه الاجتماعي، ولم يبلغ لدى المسؤولين حدَّ القناعة الكافية، ولاسيما في مجال التعليم العام للفتاة المسلمة.

١١ - يمكن للمرأة المسلمة أن تجمع بكفاءة بين التعليم من جهة، والزواج المبكر، وإنجاب الأطفال، ورعاية شؤون الأسرة من جهة أخرى، من خلال نظام التعليم عن بعد.

١٢ - يمثل النساء في الريف والحضر، نصف المجتمع المفتقر إلى المعرفة العلمية التي تتخطى المسافات والتضاريس لتصل إليهن في بيوتهن، دون حرج السفر ومخاطره، أو الخروج ومحاذيره.

التوصيات:

١ - التوسع في نشر المعرفة العلمية، والوصول بها إلى موضع المرأة والفتاة المسلمة في الحضر والريف، دون إلزامها بالحضور إلى المؤسسات التعليمية، من خلال الإفادة من وسائل الاتصال الحديثة المتفوقة، ضمن مفهوم التعليم عن بعد بصيغه المتنوعة.

٢ - اعتماد التليفزيون التعليمي الوسيلة التربوية الأنفع لأسلوب تعليم المرأة المسلمة عن بعد في هذا العصر.

٣ - السعي في نشر الوعي الاجتماعي بأهمية الإفادة من أنظمة التعليم عن بعد؛ لحث المواطنين للالتحاق بها، خاصة من أصحاب الحاجات من أهل المدن والأرياف.

٤ - التوسع في استخدام أنظمة التعليم عن بعد، ليشمل التعليم العام والعالي للفتاة المسلمة؛ ليعزّز عندها فرصة الزواج المبكر والرعاية الأسرية، دون تعريضها لأزمة صراع الاختيار بين الزواج والدراسة.

٥ - دراسة تجارب التعليم عن بعد في الدول العربية والإسلامية، وتقويم حجم نجاحها في تعليم المرأة المسلمة.

٦ - دراسة جهود المملكة العربية السعودية في تعليم الفتاة والمرأة المسلمة عبر الدوائر التليفزيونية المغلقة، وإمكانية تطويرها فنياً لتصل بالمعرفة إلى البيوت.

٧ - حث المسؤولين في الدول العربية والإسلامية على تطوير وسائل التعليم عن بعد؛ لتحقق أقصى درجات النجاح في العملية التربوية.

٨ - التأكيد على اختلاف طبيعة المرأة وحاجاتها وأدوارها الاجتماعية عن الرجل، مما يتطلب مزيد اهتمام ورعاية لخصوصيتها في المجتمع الإسلامي، لاسيما فيما يتعلق بأساليب تلقيها العلم.

تم بحمد الله تعالى.

الهوامش:

(١) البخاري، صحيح البخاري، رقم (٧١)، ج١، ص ٣٩.

(٢) مسلم، صحيح مسلم، رقم (٢٦٩٩)، ج٤، ص ٢٠٧٤ .

(٣) الحاكم، المستدرك، ج١، ص ٩٢، (حديث صحيح) .

(٤) ابن حميد، صالح عبد الله وآخرون، موسوعة نضرة النعيم، ج٧، ص ٢٩٧٥ .

(٥) الدارمي، سنن الدارمي، ج١، ص ٩٧ .

(٦) المصدر السابق، ج١، ص ٩٥ .

(٧) ابن القيم، مدارج السالكين، ج٢، ص ٤٩٠ .

(٨) انظر: أ - الوزان، عدنان محمد، موسوعة حقوق الإنسان في الإسلام وسمائها في المملكة العربية السعودية، ج٥، ص ٤١٠ - ٤٢١ .

ب- حسين، نصر الدين إبراهيم، «المرأة المسلمة ودورها في المجتمع»، ج٢، ص ٣٦٧.

(٩) انظر: الراجحي، صالح عبد الله، حقوق الإنسان وحرياته الأساسية في الشريعة الإسلامية والقانون الوضعي، ص ١٨٨ .

(١٠) ابن ماجة، سنن ابن ماجة، رقم (٢٢٤)، ج١، ص ٨١، (حديث حسن)، انظر: البغوي، شرح السنة، ج١، ص ٢٩٠، (الهامش) .

(١١) انظر: البخاري، صحيح البخاري، رقم (١٠١)، ج١، ص ٥٠.

(١٢) انظر: مسلم، صحيح مسلم، رقم (٣٣٢)، ج ١، ص ٢٦١ .

(١٣) ابن أبي شيبة، المصنف، ج ١، ص ٨١ .

(١٤) انظر: أ - ابن حجر، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، ج ١، ص ٢٩٢ .

ب - الكنكوهي، لامع الدراري على جامع البخاري، ج ٢، ص ٥٢ - ٥٣ .

(١٥) البخاري، صحيح البخاري، رقم (٢٨٤٩)، ج ٣، ص ١٠٩٦ .

(١٦) المصدر السابق، رقم (١٠٢)، ج ١، ص ٥١ .

(١٧) انظر: ابن سعد، الطبقات الكبرى، ج ٢، ص ٣٧٥ .

(١٨) انظر: أحمد، الملل ومعرفة الرجال، ج ٣، ص ١٧٥، (مرسل رجاله ثقات) .

(١٩) البغوي، شرح السنة، ج ١، ص ٢٩٠.

(٢٠) المصدر السابق، ج ١، ص ٢٩٠ .

(٢١) الشنقيطي، محمد الأمين، أضواء البيان، ج ٩، ص ٣٦١ .

(٢٢) انظر: باحارث، عدنان حسن، أسس التربية العقلية للفتاة المسلمة، ص ١٧٣ - ١٨٧ .

(٢٣) انظر: أ - السنيل، عبد العزيز عبد الله، الأبعاد السياسية لحركة تعليم الكبار - منظور عالمي، ص ٦ - ٩ و٥٤ - ٦٣ .

ب - المحرر، «توصيات الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) جامعة الملك سعود - كلية التربية»، ص ٢٦٧.

(٢٤) انظر: أ - الهابس، عبد الله عبد العزيز وعبد الله عبد الرحمن الكندري، «الأسس العلمية لتصميم وحدة تعليمية عبر الإنترنت»، ص ١٩٤ .

ب - مدكور، علي أحمد، «تطوير التعليم العالي في الوطن العربي - الطريق إلى المستقبل»، ص ١٣٠ .

جـ - السعادات، خليل إبراهيم، «إنشاء مركز للتعليم عن بعد في جامعة الملك سعود - وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس»، ص ٧٨ .

د - عيسى، محمد رفقي، «تقرير عن المؤتمر التربوي الثاني: خصخصة التعليم العالي والجامعي - كلية التربية - جامعة السلطان قابوس - مسقط ٢٣ - ٢٥ أكتوبر ٢٠٠٠م»، ص ٢٣٩.

هـ - مكتب التربية العربي لدول الخليج. «اليونسكو تتولى إنشاء شبكة الحاسوب للجامعة المفتوحة». ص ٩٧ - ٩٨.

و- المحرر. «توصيات ندوة الإنترنت في المملكة العربية السعودية - الواقع وآفاق المستقبل». ص ٢١٠ .

(٢٥) انظر: الجابري، نهاف رشيد وآخران. استشراف مستقبل التعليم بمنطقة المدينة المنورة - تطبيق السلاسل الزمنية. ص ٩٣ - ٩٥.

(٢٦) انظر: المسعودي، مصطفى. «بين مصداقية النظريات الإعلامية وتفاقم التحديات العالمية». ص ١٦١ .

(٢٧) انظر: المسعودي، مصطفى. «ثورة المعلومات - يوم تتفاعل كل الحواس عن بعد». ص ٣٥ و٥٥ .

(٢٨) انظر: مركز دراسات الوحدة العربية. «مقدمة ندوة اللغة العربية والوعي القومي». ص ١١ .

(٢٩) انظر: المحرر. "من أخبار التربية والتعليم - العدد (٩٦)". ص ١١٦ .

(٣٠) الموسى، عبد الله عبد العزيز. «استخدام تقنية المعلومات والحاسب والإنترنت في التعليم». ص ١٧٢.

(٣١) الهدلق، عبد الله عبد العزيز. «استشراف مستقبل تقنية المعلومات في مجال التعليم». ص ٣٧ .

(٣٢) العمر، عبد العزيز سعود. «أثر استخدام التعلم التعاوني على تحصيل طلاب العلوم في المرحلة الجامعية». ص ١٤ .

(٣٣) انظر: الرواف، هيا سعد. «العوامل المؤدية إلى رسوب الطالبات المنتسبات بكليات البنات التابعة لوزارة التربية والتعليم - دراسة ميدانية». ص ١٨ .

(٣٤) مجموعة من الجامعات في العالم. انظر: الرشيد، محمد أحمد. «ملف التعليم الجامعي المفتوح أو التعليم العالي عن بعد». ص ٢٢٢ .

(٣٥) انظر: أحمد، محاسن رضا. «الأوضاع التعليمية للمرأة العربية في الريف». ص ٩٩ .

(٣٦) يحتاج (١٥٠) مليون عربي في وقت واحد إلى التعليم في هذا القرن الميلادي الجديد. انظر: منتدى الفكر العربي. «البيان الختامي لندوة التعليم عن بعد وجامعة القدس المفتوحة». ص ٣٨٠ .

(٣٧) بيومي، علاء. «في الولايات المتحدة الأمريكية ٤٣٪ يؤيدون التعليم المنزلي». ص ٩١ .

(٣٨) الموسى، عبد الله عبد العزيز. «استخدام تقنية المعلومات والحاسوب والإنترنت في التعليم». ص ١٧٠ .

(٣٩) العمايرة، محمد حسن وسهام السرابي. «درجة موافقة طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة بالأردن على تسلم المرأة الأردنية المتعلمة للمناصب القيادية». ص ٩٧ .

(٤٠) انظر: الموسى، عبد الله عبد العزيز. «استخدام تقنية المعلومات والحاسوب والإنترنت في التعليم». ص ١٤٦ .

(٤١) انظر: عايش، محمد ومحمد فيراط. «استخدامات وإشباعات الإنترنت - دراسة ميدانية تحليلية لشباب الإمارات العربية المتحدة». ص ٢٥ - ٢٢.

(٤٢) انظر: عبد الله، عبد الرحمن صالح وحلمي محمد قودة. المرشد في كتابة البحوث التربوية. ص ٤٢ - ٤٣.

(٤٣) أ - أنيس، إبراهيم وآخرون. المعجم الوسيط. ج ٢، ص ٧٢٢. (قرأ).

ب- البغا، مصطفى ديب. أثر الأدلة المختلف فيها في الفقه الإسلامي. ص ٦٤٩-٦٥٣ .

(٤٤) الخوارزمي. مفاتيح العلوم. ص ١٤٢.

(٤٥) صيني، سعيد إسماعيل. قواعد أساسية في البحث العلمي. ص ٧٣ .

انظر أيضاً: فان دالين، ديو بولد. مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ص ٣٢-٣٦.

(٤٦) جابر، جابر عبد الحميد وأحمد خيري كاظم. مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ص ١٢٦ .

(٤٧) مركز التعليم والتدريب الإلكتروني www. elearning. edu. sa .

(٤٨) المرجع السابق .

(٤٩) حمدان، محمد زياد. وسائل وتكنولوجيا التعليم - مبادؤها وتطبيقاتها في التعليم والتدريس. ص ١٩٥ .

(٥٠) عطار، عبد الله إسحاق وإحسان محمد كنسارة. وسائل الاتصال التعليمية. ص ٤٠٨ .

(٥١) انظر: على الشبكة العنكبوتية بعض المشاريع العربية المبتدئة للتعليم عن بعد، والمحدودة بالتعليم العالي دون التعليم العام.

(٥٢) السنيدي، فهد عبد الكريم. الزواج والدراسة – دراسة فقهية اجتماعية. ص ١٢٨ – ١٣٣ .

(٥٣) المرجع السابق. ص ١٥٦ .

(٥٤) انظر: أ – النجار، زغلول راغب. أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية. ص ٢٧ .

ب – الراوي، مسارع وداود ماهر محمد. «التعليم المستمر مدى الحياة – مفهومه – خصائصه – مؤسساته – أنماطه ودوره في تطوير تعليم المرأة في الدول النامية». ص ١٤٦ .

جـ – الخوالدة، محمد محمود. «دور الجامعات المفتوحة في تجديد نظام التعليم العالي العربي». ص ٩ – ١٠ .

د – القذافي، رمضان محمد. «التعليم الثانوي في البلاد العربية». ص ١٣٠ .

هـ – العطية، فوزية. الحضارة والتغير الاجتماعي وأثرهما في مساهمة المرأة في التنمية القومية في منطقة الخليج العربي. ص ١٣٨ .

و – المحرر. «التقرير النهائي والتوصيات للحلقة الدراسية حول آفاق تطوير المرأة العراقية بعد تحررها من الأمية في إطار التعليم المستمر». ص ٣٩٢ .

ز – المحرر. «التعليم بلا حدود – تحطيم حواجز المسافة والزمن والعمر والظروف». ص ١٦٥ .

(٥٥) انظر: المركز العالمي للتعليم الإسلامي. توصيات المؤتمرات التعليمية الإسلامية العالمية الأربع. ص ٢٢ – ٢٣ .

(٥٦) انظر: أ – الدويش، أحمد عبد الرزاق. فتاوى اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء. ج ١٢، ص ١٧٠ .

ب – أحمد، أنيس. النساء المسلمات والتعليم العالي. ص ٧٩ – ٨٠.

(٥٧) انظر: أ – الجبر، عبد الله عبد اللطيف. «النقل المدرسي في المملكة العربية السعودية كما يراه مسؤولو الأجهزة الإدارية التعليمية». ص ٧٢ و٧٧ و٨٥ و٩٠ – ٩١ و٩٨ – ٩٩ و١٠١ – ١٠٢ و١٠٥ .

ب – عمرو، هند. «المرأة الريفية في الإمارات – ٢٥ عاماً من المتغيرات». ص ٥٥ .

جـ – المحرر. «التوسع في النقل المدرسي التعاوني». ص ٢٣٦ .

(٥٨) انظر: غنايم، مهني محمد. الإعدار التربوي في التعليم العام بالدول الأعضاء. ص ٢٨٩ – ٢٩٦ .

(٥٩) انظر: أ – مطاوع، إبراهيم عصمت. قراءات في التربية وعلم النفس. ص ١٢٥ .

ب – الراوي، مسارع وداود ماهر محمد. «التعليم المستمر مدى الحياة – مفهومه – خصائصه – مؤسساته – أنماطه ودوره في تطوير تعليم المرأة في الدول النامية». ص ١٥٢ و١٥٦ و١٥٨ و١٦٧ .

جـ – قرنيع، قمر الدين. «دور تعليم الكبار في تعليم الجماهير من أجل الوحدة العربية». ص ٩٢ .

(٦٠) عبد الجابر، تيسير. «دور التعليم عن بعد في ديموقراطية التعليم في الوطن العربي». ص ٩٦.

(٦١) انظر: أ – الجمال، محمد ماهر. «المتطلبات التربوية للمرأة غير العاملة في إطار مفهوم التربية للجميع». ص ٤٠ .

ب – العقاد، ليلى. القمر الصناعي العربي والتعليم المفتوح. ص ٣٩ .

(٦٢) ناصر، إبراهيم. أسس التربية. ص ٣٣ .

(٦٣) عبد الجواد، نور الدين. «الإعلام والرسالة التربوية». ص ٦٩ .

(٦٤) الخشكاري، إبراهيم محمد. جامعة الهواء في اليابان وإمكانية الإفادة منها في الوطن العربي. ص ٦٧ .

(٦٥) انظر: أ – الشطلاوي، محمد إبراهيم. «مواجهة البث التليفزيوني العالمي من منظور تربوي – استراتيجية مقترحة». ص ٢٠٣ و٢١٢ .

ب – عيسى، مصباح الحاج. «استخدام الهاتف والشاشة الإلكترونية في التعليم عن بعد بدول الخليج العربية». ص ٥١ – ٥٤.

جـ – الدافوقي، إبراهيم. «دور الأندية التليفزيونية في تطوير المرأة في الريف العراقي». ص ٢٠٨ .

د – الخطيب، محمود. «الصراع بين الإباحية والفضيلة على الإنترنت». ص ٩١ .

هـ - السلطان، عبد العزيز عبد الله وعبد القادر عبد الله الفنتوخ. «الإنترنت في التعليم - مشروع المدرسة الإلكترونية». ص ٨٥ - ٨٨ .

(٦٦) انظر: أ - الصمادي، عطلة وخالد القضاة. «دور التقنيات الجديدة في تطوير العملية التعليمية في الجامعات». ص ٩٥ - ٩٦ .

ب - البدر، حمود عبد العزيز. «الإعلام التربوي في دول الخليج العربية». ص ٤٩ .

جـ - بستان، أحمد. «تأثير برامج التليفزيون العام والصحافة على العملية التربوية وأهمية تدريب المدرسين على الإفادة منها». ص ١٠٧ .

د - الجردي، نبيل. «استخدام التليفزيون المحلي في أمريكا لتحسين الصورة العربية - دراسة حالة خاصة: دولة الكويت». ص ١١٧ - ١١٨ .

هـ - عبد الجواد، نور الدين. «الإعلام والرسالة التربوية». ص ٧٩ - ٨٠ .

و - جبر، يحيى عبد الرؤوف. «مشروع تلفزة الأيام الدراسية». ص ٣٠ - ٣١ .

(٦٧) انظر: أ - حمدان، محمد زياد. وسائل وتكنولوجيا التعليم - مبادؤها وتطبيقاتها في التعليم والتدريس. ص ١٩٥ - ٢٠٨ و٢٦٥ - ٢٨٤ .

ب - مكاوي، حسن عثمان. «استخدام برامج التليفزيون العام في العملية التربوية». ص ٧٠ - ٧١ .

جـ - الحبيطي، عبد القادر. «التليفزيون التعليمي». ص ٤٢٦ - ٤٢٧ .

د - البدر، حمود عبد العزيز. «الإعلام التربوي في دول الخليج العربية». ص ٩٠ - ٩١ .

هـ - جبر، يحيى عبد الرؤوف. «مشروع تلفزة الأيام الدراسية». ص ٣٢ - ٣٣ .

(٦٨) انظر: أ - الرشيد، محمد أحمد. «ملف التعليم الجامعي المفتوح أو التعليم العالي عن بعد». ص ٢١٨ - ٢١٩ و٢٢٢ .

ب - عشقي، طلال ماجد. «تدفق المواد الأجنبية في البرامج التي يقدمها تليفزيون المملكة العربية السعودية - دراسة تطبيقية على القناة الأولى لدورة تليفزيونية واحدة». ص ٦١١.

جـ - البدر، حمود عبد العزيز. «دور وسائل الإعلام في دعم مكانة المعلم اجتماعياً». ص ١٥٥.

د - ولي، عبد الجبار. «التليفزيون أداة جديدة في التعليم». ج ٢، ص ١٨٧ .

(٦٩) المحرر. «أضواء على اجتماع مسؤولي الإعلام التربوي في دول الخليج العربية». ص ٤٢.

(٧٠) أسعد، يوسف ميخائيل. الشخصية القوية. ص ٨٠ .

(٧١) عبد الجواد، نور الدين. «الإعلام والرسالة التربوية». ص ٧٤ .

(٧٢) الأنصاري، محمد جابر. «جذور التربية اليابانية وخصائصها المميزة مع مقارنتها ببعض البدايات العربية في التربية - مدخل لدراسة مقارنة». ص ٤٦ .

(٧٣) جمال الدين، نادية. «دور المؤسسات التعليمية المدرسية وغير المدرسية في إعداد المرأة الريفية للإسهام في التنمية». ص ١٥٩ .

(٧٤) بولكن، جيمس وآخران. التعليم وتحديات المستقبل - تقرير لنادي روما الدولي. ١٤٦ .

(٧٥) انظر: الداقوقي، إبراهيم. «دور الأندية التليفزيونية في تطوير المرأة في الريف العراقي». ص ٢٠٣ .

(٧٦) انظر: ولي، نوربيكم محمد. دراسة استطلاعية عن كيفية ودواعي اعتماد الأسرة السعودية على السائقين المستقدمين. ص ٦٦ - ٦٧ .

(٧٧) انظر: أ - المحرر. قطوف ذو القعدة ١٤١٨هـ. ص ١١٨ .

ب - المحرر. قطوف شوال ١٤١٩هـ. ص ٧ .

جـ - المحرر. قطوف شوال ١٤٢١هـ. ص ١٢ .

د - المحرر. قطوف صفر ١٤٢٢هـ. ص ١١٧ .

هـ - المحرر. "وفاة معلمتين وإصابة ثماني أخريات بإصابات مختلفة». ص ٥ .

و- المحرر. "ضحيتان جديدتان لجموس الموت». ص ٩ .

(٧٨) انظر: أ - المسند، محمد. فتاوى المرأة. ص ٢١٢ .

ب - المطرفي، سلطان. «ست معلمات ضحية مأساة برسم التعميم». ص ١ .

(٧٩) المحرر. قطوف ربيع الأول ١٤٢٢هـ. ص ١٢٥ .

(٨٠) انظر: الورقي، غسان لطفي. «مراكز التليفزيون المدرسي في إيطاليا». ص ٤٦ - ٤٨ .

(٨١) انظر: أ - عيسى، مصباح الحاج وآخران. مراكز مصادر التعليم وإدارة التقنيات التربوية. ص ١٣٠ .

ب - الأسود، محمد علي. «التليفزيون والفيديوتيب كتكنولوجيا تعليمية وتربوية». ص ١٤٥ - ١٤٦ .

جـ - العريان، عبد الله فكري. «دور وسائل الاتصال الجماهيرية في تعليم المرأة العربية للتنمية». ص ٨٩ - ٩٠ .

د - الخوالدة، محمد محمود. «دور الجامعات المفتوحة في تجديد نظام التعليم المالي العربي». ص ١٦ - ١٩ .

هـ - القوسي، محمد. «إمكانات الشبكة العربية للاتصالات الفضائية في خدمة التعليم عن بعد». ص ٣٣٧ - ٣٣٩ و٣٤٤ - ٣٤٥ .

و - الهوساوي، سعاد محمد. فعالية الكلفة في مدارس البنات الثانوية بمنطقتي جدة وجيزان التعليميتين. ص ١٩٢.

ز - منتدى الفكر العربي. «التعليم عن بعد». ص ١٧ .

(٨٢) انظر: أ - عيسى، مصباح الحاج. «استخدام الهاتف والشاشة الإلكترونية في التعليم عن بعد بدول الخليج العربية». ص ٥٠ - ٥١ .

ب - الحبيطي، عبد القادر. «التليفزيون التعليمي». ص ٤٢١ - ٤٢٢ .

جـ - المقاد، ليلى. القمر الصناعي العربي والتعليم المفتوح. ص ٦٥ .

د - المحرر. «استخدام التليفزيون في محو الأمية ومرحلة المتابعة - مشروع دليل للمخططين التربويين». ص ٦٣ .

(٨٣) انظر: أ - الختكاري، إبراهيم محمد. جامعة الهواء في اليابان وإمكانية الإفادة منها في الوطن العربي. ص ٩٠ - ٩١ .

ب - كابلي، طلال حسن ومحمد أحمد كمونة. «دراسة آراء الطالبات نحو استخدام الدائرة التليفزيونية المغلقة بكلية التربية بالمدينة المنورة». ص ٥٤ - ٥٥ .

جـ - عيسى، مصباح الحاج. «الهاتف والشاشة الإلكترونية في التعليم عن بعد بدول الخليج العربية». ص ٦٣ - ٦٤.

د - عيسى، مصباح الحاج. «استخدام نظام الفيديو في التعليم بمدارس الكويت». ص ٨٢ و١٠٠ .

هـ - الحبيطي، عبد القادر. «التليفزيون التعليمي». ص ٤٣٧ .

و - دروزة، أفنان نظير. «ماهية نظام التعليم في الجامعة المفتوحة». ص ١١١ .

(٨٤) أمين، قاسم. تحرير المرأة. ص ٧٥ - ٧٦ .

(٨٥) الصيداوي، أحمد. «الغزو التربوي الغربي». ص ١٨١. (بتصرف).

(٨٦) أ - العقيلي، عبد العزيز. «مقارنة فاعلية التدريس المباشر مع التدريس من خلال الدوائر التليفزيونية المغلقة». ص ١٤٠.

ب - عجاوي، محمود. «الوسائل التعليمية وتعليم الكبار - التليفزيون». ص ٥١ - ٥٣ .

(٨٧) الكلوب، بشير. التليفزيون التعليمي. ص ١٨ .

(٨٨) انظر: أ - المحيسن، إبراهيم عبد الله. «التدريب على الحاسب عبر الشبكة التليفزيونية المغلقة - مشاكل وحلول». ص ٦٨ - ٦٩ .

ب - الجرف، ريما سعد. «مدى فاعلية التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة الإنجليزية في المرحلة الجامعية في المملكة العربية السعودية». ص ٢١٦ - ٢١٧ .

جـ - دشتي، فاطمة عبد الصمد. "أثر مشاهدة البرامج الفضائية على المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال بدولة الكويت"، ص ٨٠ .

د - منير، إنيدين توفيق. «تنمية الموارد البشرية في كوريا»، ص ١٨٩ .

(٨٩) عبد الجواد، نور الدين. «الإعلام والرسالة التربوية»، ص ٧٩ .

(٩٠) انظر: أ - كابلي، طلال حسن. «بعض الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس عند استخدامهم الدوائر التليفزيونية المغلقة بكلية التربية فرع جامعة الملك عبد العزيز بالمدينة المنورة»، ص ١٧١ .

ب - الشطلاوي، محمد إبراهيم. «مواجهة البث التليفزيوني العالمي من منظور تربوي - استراتيجية مقترحة»، ص ١٩٠ .

جـ - المحيسن، إبراهيم عبد الله. «التدريب على الحاسوب عبر الشبكة التليفزيونية المغلقة - مشاكل وحلول»، ص ٩٨ .

د - المحرر. «إشكالية العلاقة بين التربية والإعلام - الحلقة الثانية»، ص ٦٤ - ٦٥ .

(٩١) عيسى، مصباح الحاج وآخران. مراكز مصادر التعليم وإدارة التقنيات التربوية، ص ١٣٠ .

(٩٢) الحبيطي، عبد القادر. «التليفزيون التعليمي»، ص ٤٢٨ - ٤٢٩ .

(٩٣) انظر: أ - الجابر، زكي. «الإعلام والمؤسسة التعليمية الطلاق الذي لم يكتمل الثلاثة»، ص ٣٨ .

ب - ولي، عبد الجبار. «التليفزيون أداة جديدة في التعليم»، ج ٣، ص ٢٠٢ .

(٩٤) منذ عام ١٣٩٢هـ بجامعة أم القرى بمكة المكرمة. انظر: عمادة القبول والتسجيل. دليل حفل التخرج للعام الجامعي ١٤٠١هـ - ١٤٠٢هـ، ص ٥٣ .

(٩٥) انظر: أ - الجرف، محمد سعدو. «المرأة السعودية المعاصرة- حقائق وآفاق اقتصادية وتنموية»، ج٢، ص٨-٩.

ب - عمادة القبول والتسجيل. دليل حفل التخرج للعام الجامعي ١٤٠١هـ - ١٤٠٢هـ، ص ١٢٩ - ١٥٦ .

جـ - عمادة القبول والتسجيل. دليل حفل التخرج لعام الجامعي ١٤١٠هـ، ص ٢٠١ .

د - عمادة القبول والتسجيل. دليل حفل التخرج للعام الجامعي ١٤١٣هـ، ص ٧٩ - ١٠٨ و١٤٨ - ١٨١ .

هـ - عمادة القبول والتسجيل. دليل حفل التخرج للعام الجامعي ١٤١٦هـ - ١٤١٧هـ، ص ١٧٧ - ١٩٤ .

و - عمادة القبول والتسجيل. دليل حفل التخرج للعام الجامعي ١٤١٦هـ، ص ٤٣ - ١٩٠ .

ز - عمادة القبول والتسجيل. دليل حفل التخرج للعامين الجامعيين ١٤٢٥هـ- ١٤٢٦هـ و١٤٢٦- ١٤٢٧هـ طالبات، ص ٢٢٨ و٢٣٠.

حـ- عمادة القبول والتسجيل. دليل حفل التخرج للعام الجامعي ١٤٢٦هـ - ١٤٢٧هـ -طلاب، ص ٨١-٢٣٩.

(٩٦) انظر: المحيسن، إبراهيم عبد الله. «التدريب على الحاسوب عبر الشبكة التليفزيونية المغلقة - مشاكل وحلول»، ص ٦٨ - ٦٩ .

(٩٧) الدافوقي، إبراهيم. «دور الأندية التليفزيونية في تطوير المرأة في الريف العراقي»، ص ٢٩٧ .

(٩٨) مصطفى، يحيى بسيوني وعادل الصيرفي. التليفزيون الإسلامي ودوره في التنمية، ص ٩٨.

(٩٩) انظر: أ - الكرش، محمد أحمد. «أثر تدريس وحدة هندسية بمساعدة الكمبيوتر في التحصيل وتنمية مهارات البرهان الرياضي لدى طلاب الصف الأول الثانوي»، ص ٤٤ - ٤٥.

ب - الجرف، ريما سعد. «مدى فاعلية التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة الإنجليزية في المرحلة الجامعية في المملكة العربية السعودية»، ص ٢٣٥ .

(١٠٠) انظر: أ - كمال، علي. الجنس والنفس في الحياة الإنسانية، ص ١١٩ .

ب - الخضيري، صالح عبد الله. الصورة الفنية في الشعر الإسلامي عند المرأة العربية في العصر الحديث، ص ١٩٩ - ٢٠١ .

(١٠١) انظر: قمبر، محمود. دراسات تراثية في التربية الإسلامية. ج ٣، ص ٨٨ - ٩١ .

(١٠٢) انظر: أ - الذهبي، تذكرة الحفاظ، ج ١، ص ٢٨ .

ب - البلاذري، فتوح البلدان، ص ٦٦١ - ٦٦٢ .

جـ - قدورة، زاهية. عائشة أم المؤمنين، ص ١٤١ - ١٤٢ .

(١٠٣) انظر: الضاري، حارث سليمان. محاضرات في علوم الحديث. ص ١٢٧ .

(١٠٤) الطويجي، حسين حمدي. وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، ص ١٨٩ .

(١٠٥) جوانب الاعتراض على التليفزيون التعليمي، انظر:

أ - محمود، عبد الله عبد الحميد. إعداد المعلم من منظور التربية الإسلامية. ص ٢٢ - ٢٥ .

ب - الحبيطي، عبد القادر. "التليفزيون التعليمي". ص ٤٢٤ - ٤٣٥ .

(١٠٦) انظر: أ - الرشيد، محمد أحمد. "ملف التعليم الجامعي المفتوح أو التعليم العالي عن بعد". ص ٢٤٨ .

ب - الراوي، مسارع. «العمل التربوي العربي المشترك ودور المنظمات العربية». ص ٢٦٢ .

جـ - السلطان، فاطمة. «المؤتمر التربوي الخامس والعشرون - الإعلام من أجل تربية أفضل في العالم العربي من ٤ - ٩ مايو ١٩٩٦م». ص ٢٥٩ .

د - المركز العربي لبحوث التعليم العالي. "توصيات ندوة سياسة تطوير التعليم العالي في الوطن العربي». ص ١٥٨ .

هـ - المحرر. «البيان الختامي لندوة التعليم عن بعد وجامعة القدس المفتوحة». ص ٣٧٩ - ٣٨٠ .

و - المحرر. «التوصيات الختامية لندوة القبول ومعاييره في الجامعات السعودية - رؤى مستقبلية». ص ١٨٣ .

(١٠٧) انظر: أ - آل عمرو، محمد عبد الله. الجامعة المفتوحة ومطالب التنمية في المملكة العربية السعودية. ص ١٥٦ .

ب - العبد الغفور، محمد محمود. «دراسة تحليلية لآراء التربويين والإعلاميين حول طبيعة العلاقة بين الإعلام والتربية وسبل تدعيمها». ص ٥٠ .

جـ - سيالة، ناظم. "دور وسائل الإعلام في تطوير المرأة اجتماعياً بعد تحررها من الأمية». ص ٢٥٧ .

د - عطاء الرحمن. «التربية العملية في الدول الإسلامية - مبادئ وإرشادات». ص ٢٤٣ .

هـ - خليل، أحمد سيد. «مدى إسهام التعليم عن بعد في برنامج التأهيل التربوي لإعداد معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي». ص ٤٥٨ .

و - الموسى، عبد الله عبد العزيز. «المنهج الإنترنتي - نموذج مقترح لوضع مناهج التعليم في المملكة العربية السعودية عبر الإنترنت». ص ٢٦٣ .

ز - الجندي، علياء عبد الله. "دور مؤتمرات الفيديو في مجال التعليم عن بعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض جامعات المملكة العربية السعودية». ص ٢٠١.

(١٠٨) انظر: الرواف، هيا سعد. «العوامل المؤدية إلى رسوب الطالبات المنتسبات بكليات البنات التابعة لوزارة التربية والتعليم - دراسة ميدانية». ص ٣٢ - ٣٦ و٥٧ - ٥٩.

(١٠٩) وطفة، علي أسعد. «الإصلاح التربوي في الوطن العربي- تحديات وتطلعات مستقبلية». ص ٨١.

(١١٠) محمود، مجدي أحمد. «تنمية الإبداع لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية الحكومية وانعكاسه على صناعة التقدم في مصر». ص ٣١٧ .

(١١١) الثبيتي، عبد الله عايض. دور التعليم الجامعي في تنمية اتجاهات الطلاب في بعض الأنماط السلوكية والفكرية الدارجة لأبعاد الشخصية المعاصرة - دراسة حالة لطلبة كلية العلوم الاجتماعية. ص ٥٨.

(١١٢) وطفة، علي أسعد. «الإصلاح التربوي في الوطن العربي - تحديات وتطلعات مستقبلية». ص ٨٤.

(١١٣) انظر: أ - الجلال، عبد العزيز عبد الله. التربية والتنمية - تقويم المنجزات ومواجهة التحديات في دول الخليج العربية ١٩٨٥م - ١٩٩٥م. ص ٢١٨ - ٢٢١ .

ب - طعيمة، رشدي أحمد. «معوقات توجيه العلوم توجيهاً إسلامياً - أسبابها وطرق علاجها». ص ٥٩٢ .

جـ - الحمصي، أحمد. «ضعف طلابنا في العربية - أسبابه - نتائجه - وعلاجه». ص ٢٩٥ - ٢٩٦ .

(١١٤) انظر: أ - حمادة، عبد المحسن عبد العزيز. «آراء مجموعة من طلبة جامعة الكويت في صفات أستاذ الجامعة وطرق التدريس الجامعية». ص ٢٢ و٣٧ .

ب - محمود، مجدي أحمد. «العوامل المجتمعية المؤدية للعنف في بعض مدارس القاهرة الكبرى». ص ١ - ٢ و٢١ - ٢٢.

(١١٥) انظر: أ - السيف، محمد إبراهيم. المدخل إلى دراسة المجتمع السعودي. ص ٣٨ - ٣٩ و٢٠٣ - ٢٠٥ .

ب - البدر، حمود عبد العزيز. «دور وسائل الإعلام في دعم مكانة المعلم اجتماعياً». ص ١٥٨ .

جـ - الشربيني، الهلالي. «بعض المشكلات التي تواجه المعلمين في أداء مهنتهم». ص ١٨٣ و١٨٦ - ١٨٧ .

(١١٦) انظر: الكندري، جاسم يوسف وهانئ عبد الستار فرج. «الترخيص لممارسة مهنة التعليم - رؤية مستقبلية لتطوير مستوى المعلم العربي». ص ١٥ - ٥١ .

(١١٧) نظر: أ - جبر، يحيى عبد الرؤوف. «مشروع للفترة الأيام الدراسية». ص ٢٤ - ٢٥ .

ب - موكو، جورج. التربية الوجدانية والمزاجية للطفل. ص ١٩٩ - ٢٠٠ .

(١١٨) نظر: أ - عبد الدائم، عبد الله. التربية في البلاد العربية - حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها. ص ٢٨١ .

ب - منسي، محمود عبد الحليم وآخران. «أسباب غياب التلاميذ والتلميذات عن المدارس في ضوء آراء تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة - دراسة نفسية تربوية». ص ٢٢١ و٢٢١ - ٢٢٢ .

جـ - الصيداوي، أحمد. "الغزو التربوي الغربي". ص ١٧٢ - ١٧٣ .

د - أبو كليلة، هادية محمد. "مشكلة الإهدار التربوي في الدول العربية من واقع ندوة المسؤولين والخبراء حول: سبل علاج الهدر في التعليم ومقترح لاستراتيجية عربية للحد منها والتغلب عليها". ص ٢٧٤ - ٢٧٩ .

(١١٩) انظر: أ - الفريح، عبد العزيز إبراهيم. «الأنشطة الطلابية وأثرها في تكامل شخصية الطالب». ص ٤ و١٢ - ٢٤.

ب - معوض، صلاح الدين إبراهيم. «الأنشطة المدرسية الحرة في التعليم الثانوي العام - دراسة تحليلية». ص ٦٤ - ٦٥.

(١٢٠) انظر: أ - قمبر، محمود وآخران. دراسات في أصول التربية. ص ٢٣٧ - ٢٣٩ .

ب - عبد الدائم، عبد الله. الثورة التكنولوجية في التربية العربية. ص ١٧٣ - ١٧٤ .

جـ - البدر، حمود عبد العزيز. «دور وسائل الإعلام في دعم مكانة المعلم اجتماعياً». ص ١٥٣ .

د - إليش، إيفان. مجتمع بلا مدارس. ص ٣٥ - ٥٣ .

(١٢١) فيلة، فاروق عبده. «هل هناك أشجع من هذا الرجل .. ؟ قرار وزاري بالتراخيص للدروس الخصوصية». ص (المقدمة) .

(١٢٢) انظر: أ - قمبر، محمود وآخران. دراسات في أصول التربية. ص ١٨٢ .

ب - الراشد، علي أحمد. «طبيعة التفاعل اللفظي بين المعلم والطالب في دروس مادة العلوم». ص ٢٨٣ .

جـ - الشيتي، عبد الله عايض. «العلاقة بين البعد الزمني للامتحانات والبعد التحصيلي للطلاب». ص ٣٠١ .

د - عبد الجواد، نور الدين. «الإعلام والرسالة التربوية». ص ٦٧ .

(١٢٣) انظر: أ - الفنيش، أحمد علي. التربية الاستقصائية. ص ٩٩ - ١٠٢ و١٣١ .

ب - الصمادي، عقلة وخالد القضاة. «دور التقنيات الجديدة في تطوير العملية التعليمية في الجامعات». ص ٩٢ - ٩٣.

جـ - الحر، عبد العزيز محمد وأحمد عمر الروبي. "إطار نظري مقترح لبناء نمط تعليمي يقوم على الشراكة بين الطالب والمعلم داخل الصف الدراسي». ص ٣١ و٣٣ و٣٩ - ٤٠.

د - عثمان، علي عيسى. «نظام التعليم المفتوح في الوطن العربي». ص ٣٩ .

هـ - عطاري، عارف. «التعليم والتعلم وتحقيق التفوق الأكاديمي». ص ١٢٤ .

(١٢٤) مثل: الشبلي، مليحان معيض. «التدريس كوظيفة أساسية من وظائف الجامعة - دراسة تحليلية نقدية». ص ٦ .

(١٢٥) معايير شخصية المعلم. انظر: أ - الخطابي، عبد الحميد عويد وآخران. مناهج التعليم في مواجهة التحديات المعاصرة. ص ٤ - ٣٠ .

ب - محمود، عبد الله عبد الحميد. إعداد المعلم من منظور التربية الإسلامية. ص ١١٠ - ٢٩٠ .

جـ - علي، سعيد إسماعيل. اتجاهات الفكر التربوي الإسلامي. ص ٨٢ - ٨٩ .

د - بقامي، علي. «آداب المعلم والمتعلم». ص ١٢٧ - ١٣١ .

هـ - أحمد، ثروت عبد الباقي. «إعداد المعلم - مدخل إسلامي». ص ٢٨٥ - ٢٩٤ .

(١٢٦) انظر: الحبيطي، عبد القادر. «التليفزيون التعليمي». ص ٤٢٤ - ٤٢٥ .

(١٢٧) انظر: العيسوي، عبد الرحمن. الطريق إلى النبوغ العلمي. ص ١٩٦ - ١٩٩ .

(١٢٨) انظر: القوسي، محمد. «إمكانات الشبكة العربية للاتصالات الفضائية في خدمة التعليم عن بعد». ص ٣٢٠ - ٣٢١ .

(١٢٩) انظر: الحرز، قطوف محرم ١٤٢٢هـ. ص ١٨ و١١٤ - ١١٥ .

(١٣٠) انظر: بارون، إلينور. كيف تضبط الفصل الدراسي - استراتيجيات عملية للمدرسين. ص ٩ .

(١٣١) انظر: أ - عسيري، عبد الرحمن محمد وعبد العزيز حمود الشثري. «الأبعاد الاجتماعية لظاهرة الغش في الامتحانات لدى الطلاب - دراسة تطبيقية على الطلبة الجامعيين». ص ١١١ - ١١٢ و١٣٦ - ١٣٧ .

ب - الغامدي، حمدان أحمد وعبد الله مقرم الغامدي. «العوامل المؤدية إلى الغش في الامتحانات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب بكلية المعلمين بالرياض». ص ٣ .

(١٣٢) المرصفي، محمد علي. مقدمة في أصول التربية. ص ٦٦ .

(١٣٣) انظر: أ - عبد الدائم، عبد الله. الثورة التكنولوجية في التربية العربية. ص ١٢٤ - ١٢٧ .

ب - كارول، أتكسيس. الإنسان ذلك المجهول. ص ٣٠٥ .

(١٣٤) إليش، إيفان. مجتمع بلا مدارس. ص ٢١ .

(١٣٥) عثمان، علي عيسى. «نظام التعليم المفتوح في الوطن العربي». ص ٣٦ .

(١٣٦) انظر: أ - الكلوب، بشير. التليفزيون التعليمي. ص ١٦٦ .

ب - رجب، مصطفى. الإعلام التربوي في مصر - واقعه ومشكلاته. ص ٢٤ - ٢٥ .

جـ - البدر، حمود عبد العزيز. «الإعلام التربوي في دول الخليج العربية». ص ٤٦ - ٤٧ .

د - بلات، وليم. «التعليم بواسطة تليفزيون القمر الصناعي في البلدان النامية». ص ٤١ - ٤٢ .

(١٣٧) انظر: أ - المليجي، عبد المنعم وحلمي المليجي. النمو النفسي. ص ٢٦٣ - ٢٦٤ .

ب - منسي، محمد عبد الحليم وآخران. «أسباب غياب التلاميذ والتلميذات عن المدارس في ضوء آراء تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة - دراسة نفسية تربوية». ص ٣٣٥ - ٣٣٦ و٣٣٩ .

جـ - جاسم، صالح عبد الله. "ظاهرة إتلاف المرافق المدرسية ومدى انتشارها وأسبابها". ص ٦١ - ١٠٥ .

د - سهل، راشد. "الأساليب التي يستخدمها المعلمون في الحد من السلوك غير المرغوب فيه لتلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت". ص ٣٣٢ .

هـ - حلمي، منيرة. مشكلات الفتاة المراهقة وحاجاتها الإرشادية. ص ٢٥٥ و٣١٢ - ٣١٤ .

(١٣٨) انظر: أ - حمدان، محمد زياد. وسائل وتكنولوجيا التعليم - مبادؤها وتطبيقاتها في التعليم والتدريس. ص ١٨٩ .

ب - عشقي، طلال ماجد. "دراسة وصفية وتحليلية لنشأة وتطور انتشار شريط الفيديو في المملكة العربية السعودية". ص ٢٠٧ .

جـ - المحرر. "إشكالية العلاقة بين التربية والإعلام - الحلقة الثانية". ص ٦٣ .

١٣٩ (١٣٩) انظر: أ - كجك، مروان. الأسرة المسلمة أمام الفيديو والتليفزيون. ص ٤٧ - ٢٥٤ .

ب - عبد الصمد، محمد كامل. التليفزيون بين الهدم والبناء. ص ٤٥ - ١٢٢.

(١٤٠) انظر: المواد، خالد إبراهيم. "مؤشرات حول مستقبل التربية في المملكة العربية السعودية". ص ٨٥ .

(١٤١) انظر: أ - ابن باز، عبد العزيز عبد الله. الفتاوى. ج ١، ص ١٩١ - ١٩٢ .

ب - علوان، عبد الله ناصح. حكم الإسلام في وسائل الإعلام. ص ٨ .

(١٤٢) انظر: الدويش، أحمد عبد الرزاق. فتاوى اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء. ج ١، ص ٤٦٢ .

(١٤٣) انظر: أ - الهيتمي. تحفة المحتاج بشرح المنهاج. ج ٧، ص ٢٠٤ .

ب - علوان، أحكام النظر، ص ٨٦ - ٨٨ .

جـ - إدريس، عبد الفتاح محمود. أحكام العورة في الفقه الإسلامي - بحث مقارن. ج ١، ص ٣٦٣ - ٣٦٤ .

(١٤٤) انظر: الدويش، أحمد عبد الرزاق. فتاوى اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء. ج ١٢، ص ١٥٥ - ١٥٧.

(١٤٥) انظر: أ - أبو داود. سنن أبي داود. رقم (٤١١٢)، ج ٤، ص ٦٣ - ٦٥. (ضعيف). انظر: الألباني، محمد ناصر الدين. ضعيف سنن أبي داود. ص ٤٠٨ .

ب - العيني. عمدة القاري. ج ٢٠، ص ٢١٧ .

جـ - الشامي. نصاب الاحتساب. ص ٣٩٤ .

د - ابن باز، عبد العزيز عبد الله. مجموع الفتاوى والرسائل النسائية. ص ٧٩ .

هـ - المودودي، أبو الأعلى. تفسير سورة النور. ص ١٥٦ .

و- المسند، محمد. فتاوى المرأة. ص ١٠٩ و١٧١ .

(١٤٦) انظر: أ - ابن ماجة، سنن ابن ماجة. رقم (١٣٣٨)، ج ١، ص ٤٢٥. (إسناده صحيح) .

ب - النووي. المجموع شرح المهذب. ج ١٦، ص ٣٤٩ .

(١٤٧) انظر: أ - النووي. صحيح مسلم بشرح النووي. ج ١٣، ص ١٠ .

ب - النووي. إرشاد طلاب الحقائق إلى معرفة سنن خير الخلائق. ص ١٢٧ .

جـ - ابن الصلاح. علوم الحديث. ص ١٤٩ .

(١٤٨) انظر: الحطاب. مواهب الجليل. ج ١، ص ٥٠١ .

(١٤٩) الشربيني. مغني المحتاج. ج ٣، ص ١٣٤ .

(١٥٠) انظر: أ - علوان. أحكام النظر. ص ١٥١ .

ب - رضا، محمد. الفاروق عمر بن الخطاب. ص ٤٢ .

جـ - قمبر، محمود. دراسات تراثية في التربية الإسلامية. ج ٢، ص ٤٦ - ٤٧ .

(١٥١) انظر: عيسى، محمد عبد الحميد. "تاريخ التعليم في الأندلس من القرن الخامس إلى سقوط الأندلس". ج ٢، ص ٥١٤ .

(١٥٢) انظر: أ - النووي. صحيح مسلم بشرح النووي. ج ٦، ص ١٨٤ .

ب - البوطي، محمد سعيد. فقه السيرة. ص ٢٨٢ - ٢٨٤.

(١٥٣) انظر: أ - الهادي، محمد زين. حاجتنا إلى إعلام إسلامي. ص ٤٩٣ .

ب - الكاملي، محمد علي. أحكام الإعلانات التجارية والجوائز الترويجية. ص ١٣٩ و٣٥٣.

(١٥٤) انظر: أ - ابن إبراهيم. فتاوى ورسائل ابن إبراهيم. ج ١، ص ١٩٠ - ١٩١ .

ب - الدويش، أحمد عبد الرزاق. فتاوى اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء. ج ١، ص ٤٥٣ - ٤٩٩ .

جـ - العاصمي، عبد الرحمن محمد. حاشية الروض المربع شرح زاد المستقنع. ج ١، ص ٥١٦ - ٥١٧ .

د - ابن باز، عبد العزيز عبد الله. "الجواب المفيد في حكم التصوير". ص ٣٦٢ - ٣٧٤ .

١٥٥ (١٥٥) انظر: أ - القرضاوي، يوسف. الحلال والحرام في الإسلام. ص ١١٠ .

ب - الهادي، محمد زين. حاجتنا إلى إعلام إسلامي. ص ٥١٥ .

جـ - عطية، عزت علي. البدعة - تحديدها وموقف الإسلام منها. ص ٤٠٨.

(١٥٦) انظر: الدويش، أحمد عبد الرزاق. فتاوى اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء. ج ١، ص ٤٦٣ - ٤٦٤ .

(١٥٧) الهادي، محمد زين. حاجتنا إلى إعلام إسلامي. ص ٢٥ و٣٠ و٤٤٦ - ٤٤٧ .

(١٥٨) انظر: أ - الندوة العالمية للشباب الإسلامي. "توصيات ندوة الشباب العالمية للدعوة الإسلامية - اللقاء الثاني". ص ٤٢٢ .

ب - الندوة العالمية للشباب الإسلامي. "توصيات اللقاء الثالث". ص ٦٤١ - ٦٤٢ .

(١٥٩) السيوطي. الأشباه والنظائر. ص ١١٧ - ١١٨.

(١٦٠) الندوي، علي أحمد. القواعد الفقهية. ص ١١٩ .

(١٦١) ابن إبراهيم. فتاوى ورسائل ابن إبراهيم. ج ٢، ص ٢١ .

(١٦٢) ابن نجيم. الأشباه والنظائر. ص ٢٤٤ .

(١٦٣) ابن عثيمين، صالح عبد العزيز. مقاصد الإسلام. ص ١٢٣ - ١٢٤ .

(١٦٤) انظر: أ - النساء: ١٥ .

ب - مسلم. صحيح مسلم. رقم (١٦٩٠)، ج ٢، ص ١٣١٦ .

جـ - البغوي. معالم التنزيل. ج ١، ص ٤٠٥ .

(١٦٥) انظر: أ - البقرة: ٢٣٤ .

ب - البغوي. معالم التنزيل. ج ١، ص ٢١٣ - ٢١٤ .

جـ - القرطبي. الجامع لأحكام القرآن. ج ٣، ص ١٧٦ - ١٧٩.

(١٦٦) أ - الأحزاب: ٢٢ .

ب - البغوي. معالم التنزيل. ج ٣، ص ٥٢٨ .

جـ - القرطبي. الجامع لأحكام القرآن. ج ١٤، ص ١٧٩ .

(١٦٧) أ - الطلاق: ١ .

ب - البغوي. معالم التنزيل. ج ٤، ص ٣٥٦ - ٣٥٧ .

جـ - القرطبي. الجامع لأحكام القرآن. ج ١٨، ص ١٥٤ .

(١٦٨) البغوي. شرح السنة. ج ٩، ص ٣٠٠ - ٣٠٢. (إسناده قوي) .

(١٦٩) المصدر السابق. ج ٣، ص ٤٤١. (صحيح بشواهده) .

(١٧٠) البخاري. صحيح البخاري. رقم (٨٥٣)، ج ١، ص ٣٠٤ .

(١٧١) ابن خزيمة. صحيح ابن خزيمة. ج ٣، ص ٩٣. (إسناده صحيح) .

وانظر أيضاً: الطبراني. المعجم الكبير. ج ١٠، ص ١٣٢. (رجاله موثقون). الهيثمي. مجمع الزوائد ومنبع الفوائد. ج ٢، ص ٣٨ .

المراجـع

- ابن إبراهيم، محمد بن إبراهيم آل الشيخ (١٣٩٩هـ). فتاوى ورسائل ابن إبراهيم. تحقيق محمد بن عبدالرحمن بن قاسم. مكة المكرمة: مطبعة الحكومة.
- ابن أبي شيبة، أبو بكر عبدالله بن محمد بن إبراهيم العبسي الكوفي (د. ت). المصنف. تحقيق عبدالخالق الأفغاني وآخرون. (د. ط). جدة: دار المدني. و(١٤٠٨هـ). الجزء المفقود من المصنف. تحقيق عمر غرامة العمروي. الرياض: دار عالم الكتب.
- ابن الصلاح، أبو عمر عثمان بن عبدالرحمن الشهرزوري (١٤٠٤هـ). علوم الحديث. تحقيق نور الدين عتر. ط ٢. دمشق: دار الفكر.
- ابن القيم، شمس الدين أبو عبدالله محمد بن أبي بكر الدمشقي (١٤٠٣هـ). مدارج السالكين. تحقيق لجنة من العلماء. بيروت: دار الكتب العلمية.
- ابن باز، عبدالعزيز عبدالله (١٤٠٧هـ). «الجواب المفيد في حكم التصوير». مجلة البحوث الإسلامية. العدد (١٧).. الرئاسة العامة لإدارات البحوث العلمية والإفتاء والدعوة والإرشاد. الرياض.
- ابن باز، عبدالعزيز عبدالله (١٤١٤هـ). الفتاوى. ط ٣. كتاب الدعوة. مؤسسة الدعوة الإسلامية الصحفية. الرياض .
- ابن باز، عبدالعزيز عبدالله (د. ت). مجموع الفتاوى والرسائل النسائية. (د. ط). القاهرة: مكتبة التراث الإسلامي.
- ابن حجر، شهاب الدين أبو الفضل أحمد بن علي العسقلاني (١٣٩٨هـ). فتح الباري بشرح صحيح البخاري. تحقيق طه عبدالرؤوف سعد وآخران. (د. ط). القاهرة: مكتبة الكليات الأزهرية.
- ابن حميد، صالح عبدالله وآخرون (١٤١٨هـ). موسوعة نضرة النعيم. جدة: دار الوسيلة .
- ابن خزيمة، أبو بكر محمد بن إسحاق السلمي النيسابوري (١٣٩٥هـ). صحيح ابن خزيمة. تحقيق محمد مصطفى الأعظمي. بيروت: المكتب الإسلامي.
- ابن سعد، محمد بن سعد بن منيع الهاشمي (د. ت). الطبقات الكبرى. (د. ط). بيروت: (د. ن).
- ابن عثيمين، صالح عبدالعزيز (١٤١٢هـ). مقاصد الإسلام. الدمام: دار ابن الجوزي .
- ابن ماجة، أبو عبدالله محمد بن يزيد القزويني (د. ت). سنن ابن ماجة. تحقيق محمد فؤاد عبدالباقي. (د.ط). (د. م): (د . ن).
- ابن نجيم، زين الدين بن إبراهيم الحنفي (١٤٠٣هـ). الأشباه والنظائر. تحقيق محمد مطيع الحافظ. (د. م): دار الفكر.
- أبو داود، سليمان بن الأشعث السجستاني الأزدي (د. ت). سنن أبي داود. تحقيق محمد محيي الدين عبدالحميد. (د. ط). بيروت: دار الكتب العلمية .
- أبو كيلة، هادية محمد (١٩٨٩م). «مشكلة الإهدار التربوي في الدول العربية من واقع ندوة المسؤولين والخبراء حول: سبل علاج الهدر في التعليم ومقترح لاستراتيجية عربية للحد منها والتغلب عليها». مجلة كلية التربية. العدد (١). جامعة المنصورة. المنصورة.
- أحمد، أبو عبدالله أحمد بن محمد بن حنبل الشيباني (١٤٠٨هـ). العلل ومعرفة الرجال. تحقيق وصي الله عباس. بيروت: المكتب الإسلامي.
- أحمد، أنيس (١٤٠٧هـ). النساء المسلمات والتعليم العالي. (د. ط). مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض.

- أحمد، ثروت عبدالباقي (١٤١٢هـ). «إعداد المعلم – مدخل إسلامي». السجل العلمي لندوة : نحو استراتيجية مستقبلية لإعداد المعلمين والمعلمات في المملكة العربية السعودية ١٤١٣هـ. قسم التربية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- أحمد، محاسن رضا (١٩٨٠م). «الأوضاع التعليمية للمرأة العربية في الريف». مجلة آراء. العددان (١) و(٢). المركز الدولي للتعليم الوظيفي للكبار في العالم العربي، المنوفية.
- إدريس، عبدالفتاح محمود (١٤١٤هـ). أحكام العورة في الفقه الإسلامي – بحث مقارن. (د. م): (د. ن).
- أسعد، يوسف ميخائيل (د. ت). الشخصية القوية. (د. ط). مصر: دار غريب .
- الأسود، محمد علي (١٤٠٥هـ). «التلفزيون والفيديوتيب كتكنولوجيا تعليمية وتربوية». مجلة كلية التربية. العدد (١). جامعة صنعاء، صنعاء .
- آل عمرو، محمد عبدالله (١٤١٢هـ). الجامعة المفتوحة ومطالب التنمية في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الألباني، محمد ناصر الدين (١٤١٢هـ). ضعيف سنن أبي داود. بيروت: المكتب الإسلامي.
- أمين، قاسم (١٩٩٣م). تحرير المرأة. (د. ط). (د. م): الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- الأنصاري، محمد جابر (١٤٠٧هـ). «جذور التربية اليابانية وخصائصها المميزة مع مقارنتها ببعض البدايات العربية في التربية – مدخل لدراسة مقارنة». مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (٢١). مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- أنيس، إبراهيم وآخرون (د. ت). المعجم الوسيط. (د. ط). مجمع اللغة العربية. قطر : دار إحياء التراث الإسلامي.
- باحارث، عدنان حسن (١٤٢٨هـ). أسس التربية العقلية للفتاة المسلمة. عمان: دار الفكر .
- بارون، إليتور (١٤٢٠هـ). كيف تضبط الفصل الدراسي – استراتيجيات عملية للمدرسين. ترجمة محمد طه علي. الرياض: دار المعرفة للتنمية البشرية .
- البخاري، أبو عبدالله محمد بن إسماعيل (١٤١٠هـ). صحيح البخاري. تحقيق مصطفى ديب البغا. ط ٤. دمشق: دار ابن كثير.
- البدر، حمود عبدالعزيز (١٤٠٨هـ). «دور وسائل الإعلام في دعم مكانة المعلم اجتماعياً». مجلة جامعة الملك عبدالعزيز، (د. ع). المجلد (١). الآداب والعلوم الإنسانية، جدة.
- البدر، حمود عبدالعزيز (١٤١٢هـ). «الإعلام التربوي في دول الخليج العربية». وقائع اجتماع مسؤولي الإعلام التربوي في دول الخليج العربية – قطر ١٩-٢٠/٥/١٤١٢هـ. مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- بستان، أحمد (١٩٨٢م). «تأثير برامج التلفزيون العام والصحافة على العملية التربوية وأهمية تدريب المدرسين على الإفادة منها». المجلة العربية للعلوم الإنسانية. العدد (٩). جامعة الكويت، الكويت.
- البغا، مصطفى ديب (١٤١٣هـ). أثر الأدلة المختلف فيها في الفقه الإسلامي. ط٢. دمشق: دار القلم .
- البغوي، أبو محمد الحسين بن مسعود الفراء (١٤٠٣هـ). شرح السنة. تحقيق شعيب الأرناؤوط ومحمد زهير الشاويش. ط ٢. بيروت: المكتب الإسلامي.
- البغوي، أبو محمد الحسين بن مسعود الفراء (١٤٠٧هـ). معالم التنزيل. تحقيق خالد عبدالرحمن العك ومروان سوار. ط ٢. بيروت: دار المعرفة.
- بقاعي، علي (١٩٩٤م). «آداب المعلم والمتعلم». المؤتمر التربوي الإسلامي الثاني – طرابلس ١٤١٣هـ، جمعية الإصلاح الإسلامي، طرابلس.

- بلات، وليم (١٩٧٤م). «التعليم بواسطة التلفزيون القمر الصناعي في البلدان النامية». ترجمة إنعام الصفير. مجلة التربية الجديدة. العدد (٣). اليونسكو، بيروت.
- البلاذري، أبو العباس أحمد بن يحيى بن جابر (٢٧٠هـ). فتوح البلدان. تحقيق عبدالله الطباع وعمر الطباع. (د. ط). بيروت: مؤسسة المعارف.
- بوتكن، جيمس وآخران (١٩٨١م). التعليم وتحديات المستقبل - تقرير لنادي روما الدولي. تقديم عبدالعزيز القوصي. (د. ط). القاهرة: المكتب المصري الحديث.
- البوطي، محمد سعيد (١٤٠٠هـ). فقه السيرة. ط٨. (د. م): دار الفكر.
- بيومي، علاء (١٤٢٦هـ). «في الولايات المتحدة الأمريكية ٤٣٪ يؤيدون التعليم المنزلي». مجلة المعرفة. العدد (١٢٨). وزارة التربية والتعليم، الرياض.
- الثبيتي، عبدالله عايض (١٤١٦هـ). «العلاقة بين البعد الزمني للامتحانات والبعد التحصيلي للطلاب». مجلة جامعة أم القرى للبحوث العلمية. العدد (١٣). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الثبيتي، عبدالله عايض (١٤١٧هـ). دور التعليم الجامعي في تنمية اتجاهات الطلاب في بعض الأنماط السلوكية والفكرية الدارجة لأبعاد الشخصية المعاصرة - دراسة حالة لطلبة كلية العلوم الاجتماعية. معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الثبيتي، مليحان سعيض (١٤١٧هـ). «التدريس كوظيفة أساسية من وظائف الجامعة - دراسة تحليلية نقدية». مجلة رسالة التربية وعلم النفس. العدد (٧). الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض.
- جابر، جابر عبدالحميد وأحمد خير كاظم (١٩٧٨م). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ط٢. القاهرة: دار النهضة العربية.
- الجابر، زكي (١٤٠٣هـ). «الإعلام والمؤسسة التعليمية الطلاق الذي لم يكتمل الثلاث». مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (٧). مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- الجابري، نياف رشيد وآخران (٢٠٠٤م). استشراف مستقبل التعليم بمنطقة المدينة المنورة - تطبيق السلاسل الزمنية. المجلة التربوية. ملحق العدد (٧٣). جامعة الكويت، الكويت.
- جاسم، صالح عبدالله (١٤١٠هـ). "ظاهرة إتلاف المرافق المدرسية ومدى انتشارها وأسبابها". مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية. العدد (٦٠). جامعة الكويت، الكويت.
- الجبر، عبدالله عبداللطيف (١٤١٨هـ). «التنقل المدرسي في المملكة العربية السعودية كما يراه مسؤولو الأجهزة الإدارية التعليمية - دراسة ميدانية». مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (٦٥). مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- جبر، يحيى عبد الرؤوف (١٤٢١هـ). «مشروع تلفزة الأيام الدراسية». مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (٤٢). مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- الجردي، نبيل (١٤١٤هـ). «استخدام التلفزيون المحلي في أمريكا لتحسين الصورة العربية - دراسة حالة خاصة: دولة الكويت». مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية. العدد (٧٢). جامعة الكويت، الكويت.
- الجرف، ريما سعد (١٤٢٧هـ). "مدى فاعلية التعليم الإلكتروني في تعليم اللغة الإنجليزية في المرحلة الجامعية في المملكة العربية السعودية". مجلة رسالة التربية وعلم النفس. العدد (٢٦). الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض.
- الجرف، محمد سعدو (١٤٢٨هـ). «المرأة السعودية المعاصرة - حقائق وآفاق اقتصادية وتنموية». مؤتمر: وضع المرأة المسلمة في المجتمعات المعاصرة - حقائق وآفاق. المعهد العالي لوحدة الأمة الإسلامية، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا.

- الجلال، عبدالعزيز عبد الله (١٤١٦هـ). التربية والتنمية - تقويم المنجزات ومواجهة التحديات في دول الخليج العربية ١٩٨٥م-١٩٩٥م. (د. ط). الرياض: الدار التربوية للدراسات والاستشارات.
- الجمال، محمد ماهر (١٩٩٥م). "المتطلبات التربوية للمرأة غير العاملة في إطار مفهوم التربية للجميع". مجلة دراسات تربوية واجتماعية. العدد (١). كلية التربية، جامعة حلوان.
- جمال الدين، نادية (١٩٨٠م). "دور المؤسسات التعليمية المدرسية وغير المدرسية في إعداد المرأة الريفية للإسهام في التنمية". مجلة آراء. العددان (١) و(٢). المركز الدولي للتعليم الوظيفي للكبار في العالم العربي، المنوفية.
- الجندي، علياء عبدالله (١٤٢٢هـ). "دور مؤتمرات الفيديو في مجال التعليم عن بعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في بعض جامعات المملكة العربية السعودية". مجلة رسالة التربية وعلم النفس. العدد (١٨). الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض.
- الحاكم، أبو عبدالله محمد بن عبدالله بن محمد النيسابوري (د. ت). المستدرك. (د. ط). بيروت: دار المعرفة.
- الحبيطي، عبدالقادر (١٣٩٥هـ). "التلفزيون التعليمي". مجلة جامعة الملك عبدالعزيز. العدد (١). جامعة الملك عبدالعزيز، جدة.
- الحر، عبدالعزيز محمد وأحمد عمر الروبي (١٤٢٦هـ). "إطار نظري مقترح لبناء نسق تعليمي يقوم على الشراكة بين الطالب والمعلم داخل الصف الدراسي". مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (٩٧). مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- حسين، نصر الدين إبراهيم (١٤٢٨هـ). "المرأة المسلمة ودورها في المجتمع". مؤتمر: وضع المرأة المسلمة في المجتمعات المعاصرة - حقائق وآفاق - ١-٣/٨/١٤٢٨هـ. المعهد العالمي لوحدة الأمة الإسلامية، الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا.
- الحطاب، أبو عبدالله محمد بن عبدالرحمن المغربي المالكي (١٣٩٨هـ). مواهب الجليل. ط ٢. بيروت: دار الفكر.
- حلمي، منيرة (د. ت). مشكلات الفتاة المراهقة وحاجاتها الإرشادية. (د. ط). القاهرة: دار النهضة العربية.
- حمادة، عبدالمحسن عبدالعزيز (١٤١٠هـ). "آراء مجموعة من طلبة جامعة الكويت في صفات أستاذ الجامعة وطرق التدريس الجامعية". مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية. العدد (٦٣). جامعة الكويت، الكويت.
- حمدان، محمد زياد (١٤٠٦هـ). وسائل وتكنولوجيا التعليم - مبادؤها وتطبيقاتها في التعليم والتدريس. ط ٢. عمان: دار التربية الحديثة.
- الحمصي، أحمد (١٩٩٤م). "ضعف طلابنا في اللغة العربية - أسبابه - نتائجه - وعلاجه". المؤتمر التربوي الإسلامي الثاني - طرابلس ١٤١٢هـ. جمعية الإصلاح الإسلامية. طرابلس.
- الخضيري، صالح عبدالله (١٤١٤هـ). الصورة الفنية في الشعر الإسلامي عند المرأة العربية في العصر الحديث. الرياض: مكتبة التوبة.
- الخطابي، عبدالحميد عويد وآخران (١٤٢٥هـ). مناهج التعليم في مواجهة التحديات المعاصرة. (د. ط). (د. م): مطبعة الصالح.
- الخطيب، محمود (١٤١٧هـ). "الصراع بين الإباحية والفضيلة على الانترنت". مجلة المجتمع. العدد (١٢٤٧). جمعية الإصلاح الاجتماعي، الكويت.
- خليل، أحمد سيد (١٤١٢هـ). "مدى إسهام التعليم من بعد في برنامج التأهيل التربوي لإعداد معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي". السجل العلمي لندوة: نحو استراتيجية مستقبلية لإعداد المعلمين والمعلمات بالمملكة العربية السعودية ١٤١٢هـ. كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

- الخلكاري، إبراهيم محمد (١٤١٦هـ). جامعة الهواء في اليابان وإمكانية الإفادة منها في الوطن العربي. ط ٢. حائل: دار الأندلس.
- الخوارزمي، أبو عبدالله محمد بن أحمد بن يوسف الكاتب (١٤١١هـ). مفاتيح العلوم. تقديم جودت فخر الدين. بيروت: دار المناهل.
- الخوالدة، محمد محمود (١٤١٠هـ). "دور الجامعات المفتوحة في تجديد نظام التعليم العالي العربي". المجلة العربية لبحوث التعليم العالي. العدد (١٠). المركز العربي لبحوث التعليم العالي، دمشق.
- الدارمي، أبو محمد عبدالله بن عبدالرحمن بن الفضل بن بهرام (د. ت). سنن الدارمي. تحقيق محمد أحمد دهمان (د. ط). (د. م): دار إحياء السنة النبوية.
- الدافوقي، إبراهيم (١٩٨١م). "دور الأندية التلفزيونية في تطوير المرأة في الريف العراقي". حلقة دراسية حول آفاق تطوير المرأة العراقية بعد تحررها من الأمية في إطار التعليم المستمر المنعقدة في بغداد من ٢٤ - ٢٧ كانون الثاني ١٩٨١م. الاتحاد العام لنساء العراق.
- دروزة، أفنان نظير (١٤٠٧هـ). "ماهية نظام التعليم في الجامعة المفتوحة". مجلة اتحاد الجامعات العربية. عدد خاص. الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية. عمان.
- دشتي، فاطمة عبدالصمد (١٤٢٨هـ). "أثر مشاهدة البرامج الفضائية على المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال بدولة الكويت". مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (١٠٣). مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض.
- الدويش، أحمد عبدالرزاق (١٤١١هـ - ١٤١٩هـ). فتاوى اللجنة الدائمة للبحوث العلمية والإفتاء. رئاسة إدارة البحوث العلمية والإفتاء. الرياض.
- الذهبي، شمس الدين أبو عبدالله محمد بن أحمد بن عثمان الدمشقي (١٣٧٤هـ). تذكرة الحفاظ. تحقيق عبدالرحمن يحيى المعلمي. (د. ط). (د. م): دار إحياء التراث العربي.
- الراجحي، صالح عبدالله (١٤٢٥هـ). حقوق الإنسان وحريات الأساسية في الشريعة الإسلامية والقانون الوضعي. الرياض: مكتبة العبيكان.
- الراشد، علي أحمد (١٤١٥هـ). "طبيعة التفاعل اللفظي بين المعلم والطالب في دروس مادة العلوم". مجلة جامعة أم القرى للبحوث العلمية. العدد (١٠). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الراوي، مسارع (١٩٨٧م). "العمل التربوي العربي المشترك ودور المنظمات العربية". بحوث ومناقشات ووقائع الندوة الفكرية: دور التعليم في الوحدة العربية -بغداد ١٩٧٩م. ط ٤. مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.
- الراوي، مسارع وداود ماهر محمد (د. ت). "التعليم المستمر مدى الحياة - مفهومه - خصائصه - مؤسساته - أنماطه ودوره في تطوير تعليم المرأة في الدول النامية". حلقة دراسية حول آفاق تطوير المرأة العراقية بعد تحررها من الأمية في إطار التعليم المستمر - بغداد ١٩٨١م. الاتحاد العام لنساء العراق بالتعاون مع الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار. (د. ط). بيروت: دار الخلود.
- رجب، مصطفى (١٩٨٩م). الإعلام التربوي في مصر - واقعه ومشكلاته. (د. ط). (د. م): الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- الرشيد، محمد أحمد (١٤٠٧هـ). "ملف التعليم الجامعي المفتوح أو التعليم العالي عن بعد". مجلة رسالة الخليج. العدد (٢٢). مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض.
- رضا، محمد (١٤٠٣هـ). الفاروق عمر بن الخطاب. ط ٣. بيروت: دار الكتب العلمية.
- الرواف، هيا سعد (١٤٢٨هـ). "العوامل المؤدية إلى رسوب الطالبات المنتسبات بكليات البنات التابعة لوزارة التربية والتعليم - دراسة ميدانية". مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (١٠٣). مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض.

- السعادات، خليل إبراهيم (١٤٢٣هـ). "إنشاء مركز للتعليم عن بعد في جامعة الملك سعود - وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس". مجلة رسالة التربية وعلم النفس. العدد (١٨). الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض.
- السلطان، عبدالعزيز عبدالله وعبدالقادر عبدالله الفنتوخ (١٤٢٠هـ). "الإنترنت في التعليم - مشروع المدرسة الإلكترونية". مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (٧١). مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- السلطان، فاطمة (١٩٩٦م). "المؤتمر التربوي الخامس والعشرون - الإعلام من أجل تربية أفضل في العالم العربي من ٤-٩ مايو ١٩٩٦م". مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية. العدد (٨١). جامعة الكويت، الكويت.
- السنامي، عمر بن محمد (١٤٠٦هـ). نصاب الاحتساب. تحقيق مريزن سعيد عسيري. مكة المكرمة: مكتبة الطالب الجامعي.
- السنبل، عبدالعزيز عبدالله (١٤٢٦هـ). الأبعاد السياسية لحركة تعليم الكبار - منظور عالمي. المجلة التربوية، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، الكويت.
- السنيدي، فهد عبدالكريم (١٤٢٠هـ). الزواج والدراسة - دراسة فقهية اجتماعية. عمادة المركز الجامعي لخدمة المجتمع والتعليم المستمر، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- سهل، راشد (١٩٩٤م). "الأساليب التي يستخدمها المعلمون في الحد من السلوك غير المرغوب فيه لتلاميذ المرحلة الابتدائية في دولة الكويت". المجلة التربوية. العدد (٣٢). جامعة الكويت، الكويت.
- سيالة، تاظم (د. ت). "دور وسائل الإعلام في تطوير المرأة اجتماعياً بعد تحررها من الأمية". حلقة دراسية حول آفاق تطوير المرأة العراقية بعد تحررها من الأمية في إطار التعليم المستمر المنعقدة في بغداد من ٢١ - ٢٧ كانون الثاني ١٩٨١م. الاتحاد العام للنساء، العراق.
- السيف، محمد إبراهيم (١٤١٨هـ). المدخل إلى دراسة المجتمع السعودي. (د. ط). الرياض: دار الخريجي.
- السيوطي، أبو الفضل جلال الدين عبدالرحمن بن أبي بكر (١٤١٥هـ). الأشباه والنظائر. تحقيق خالد عبدالفتاح أبو سليمان. بيروت: مؤسسة الكتب الثقافية.
- الشربيني، الهلالي (١٩٩٥م). "بعض المشكلات التي تواجه المعلمين في أداء مهنتهم". مجلة دراسات تربوية. العدد (١)، كلية التربية، جامعة حلوان.
- الشربيني، محمد الخطيب (د. ت). مغني المحتاج. (د. ط). بيروت: دار الفكر.
- الشطلاوي، محمد إبراهيم (١٩٩١م). "مواجهة البث التلفزيوني العالمي من منظور تربوي - استراتيجية مقترحة". مجلة كلية التربية. العدد (١٦). جامعة المنصورة، المنصورة.
- الشنقيطي، محمد الأمين بن محمد المختار الجكني (١٤٠٣هـ). أضواء البيان. (د. ط). الرياض: المطابع الأهلية للأوفست.
- الصمادي، عقلة وخالد القضاة (١٤٠٧هـ). "دور التقنيات الجديدة في تطوير العملية التعليمية في الجامعات". المجلة العربية لبحوث التعليم العالي. العدد (٥). المركز العربي لبحوث التعليم العالي، دمشق.
- الصيداوي، أحمد (د. ت). "الغزو التربوي الغربي". التربية الإسلامية أمام التحديات. مؤتمر التربية الإسلامية - بيروت ١٠ - ١٦ جمادى الأولى ١٤٠١هـ. بيروت: دار المقاصد الإسلامية.
- صيني، سعيد إسماعيل (١٤١٥هـ). قواعد أساسية في البحث العلمي. بيروت: مؤسسة الرسالة.
- الضاري، حارث سليمان (١٤٢٠هـ). محاضرات في علوم الحديث. ط٤. عمان: دار النفائس.
- الطبراني، أبو القاسم سليمان بن أحمد اللخمي الشامي (د. ت). المعجم الكبير. تحقيق حمدي عبد المجيد السلفي. ط ٢. (د. م): مكتبة التوعية الإسلامية.

- عليمة، رشدي أحمد (١٩٩٢م). "معوقات توجيه العلوم توجيهاً إسلامياً – أسبابها وطرق علاجها". مؤتمر التوجيه الإسلامي للعلوم. رابطة الجامعات الإسلامية، جامعة الأزهر.
- الطويجي، حسين حمدي (١٤٠٥هـ). وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم. ط ٩. الكويت : دار القلم .
- العاصمي، عبدالرحمن بن محمد بن قاسم النجدي (١٤٠٥هـ). حاشية الروض المربع شرح زاد المستقنع. ط ٢. (د. م): (د. ن) .
- عايش، محمد ومحمد قيراط (٢٠٠٥م). "استخدامات وإشباعات الإنترنت – دراسة ميدانية تحليلية لشباب الإمارات العربية المتحدة". مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية. العدد (١٢). جامعة باتنة، الجزائر .
- عبدالجابر، تيسير (١٩٨٧م). "دور التعليم عن بعد في ديمقراطية التعليم في الوطن العربي". ندوة التعليم عن بعد. منتدى الفكر العربي بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة – عمان ١٩٨٦م. منتدى الفكر العربي، عمان.
- عبدالجواد، نور الدين (١٤٠٣هـ). "الإعلام والرسالة التربوية". مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (٧). مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- عبدالدائم، عبدالله (١٩٨١م). الثورة التكنولوجية في التربية العربية. ط ٣. بيروت: دار العلم للملايين.
- عبدالدائم، عبدالله (١٩٨٣م). التربية في البلاد العربية حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها. ط ٤ . بيروت: دار العلم للملايين .
- عبدالصمد، محمد كامل (١٤٠٥هـ). التلفزيون بين الهدم والبناء. الإسكندرية: دار الدعوة .
- العبدالغفور، محمد محمود (١٩٩٦م). "دراسة تحليلية لآراء التربويين والإعلاميين حول طبيعة العلاقة بين الإعلام والتربية وسبل تدعيمها". المجلة التربوية. العدد (٤١). جامعة الكويت، الكويت .
- عبدالله، عبدالرحمن صالح وحلمي محمد فودة (١٤٠٨هـ). المرشد في كتابة البحوث التربوية. ط٥. مكة المكرمة: مكتبة المنارة .
- عثمان، علي عيسى (١٩٨٧م). "نظام التعليم المفتوح والوطن العربي". أعمال الندوة التي نظمها منتدى الفكر العربي بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة.
- عجاوي، محمود (١٩٨٦م). "الوسائل التعليمية وتعليم الكبار – التلفزيون". مجلة تعليم الجماهير. العدد (٢٩). الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.
- العريان، عبدالله فكري (١٩٧٥م). "دور وسائل الاتصال الجماهيرية في تعليم المرأة العربية للتنمية". مجلة آراء. عدد خاص. المركز الدولي للتعليم الوظيفي للكبار في العالم العربي، المنوفية .
- عسيري، عبدالرحمن محمد وعبدالعزيز حمود الشتري (١٩٩٩م). "الأبعاد الاجتماعية لظاهرة الغش في الامتحانات لدى الطلاب – دراسة تطبيقية على الطلبة الجامعيين". المجلة التربوية، العدد (٥٣). جامعة الكويت، الكويت .
- عشقي، طلال ماجد (١٤١٢هـ). "تدفق المواد الأجنبية في البرامج التي يقدمها تلفزيون المملكة العربية السعودية – دراسة تطبيقية على القناة الأولى لدورة التلفزيونية واحدة". مجلة جامعة الملك سعود. العدد (٢). الآداب. جامعة الملك سعود، الرياض .
- عشقي، طلال ماجد (١٤١٢هـ). "دراسة وصفية تحليلية لنشأة وتطور انتشار شريط الفيديو في المملكة العربية السعودية". مجلة جامعة الملك سعود. العدد (١). الآداب. جامعة الملك سعود . الرياض .
- عطاء الرحمن (١٤٠٤هـ). "التربية العملية في الدول الإسلامية – مبادئ وإرشادات". العلوم الطبيعية والاجتماعية من وجهة النظر الإسلامية. المؤتمر العالمي الأول للتعليم الإسلامي ١٣٩٧هـ. جدة: شركة مكتبات عكاظ .
- عطار، عبدالله إسحاق وإحسان محمد كلسارة (١٤٢٣هـ). وسائل الاتصال التعليمية. ط٢. مكة المكرمة: مطابع بهادر.

- عطاري، عارف (١٤١٨هـ). "التعليم والتعلم وتحقيق التفوق الأكاديمي". مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (٦٤). مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض.
- عطية، عزت علي (١٤٠٠هـ). البدعة - تحديدها وموقف الإسلام منها. ط ٢. بيروت: دار الكتاب العربي.
- العطية، هوزية (١٩٧٩م). الحضارة والتغير الاجتماعي وأثرهما في مساهمة المرأة في التنمية القومية في منطقة الخليج العربي. (د. ط). الندوة العلمية العالمية الثالثة لمركز دراسات الخليج العربي، الكتاب الأول. (د. م).
- العقاد، ليلى (١٩٨٢م). القمر الصناعي العربي والتعليم المفتوح. (د. ط). (د. م): دار الفكر العربي.
- العقيلي، عبدالعزيز (١٩٩٥م). "مقارنة فاعلية التدريس المباشر مع التدريس من خلال الدوائر التلفزيونية المغلقة". مجلة دراسات تربوية واجتماعية. العدد (٣). كلية التربية، جامعة حلوان.
- علوان، عبدالله ناصح (١٤٠٥هـ). حكم الإسلام في وسائل الإعلام. ط٥. القاهرة: دار السلام.
- علوان، علي بن عطية بن الحسن الهيثي الحموي الشافعي (١٤١٠هـ). أحكام النظر. تحقيق محمد فضل المراد. دمشق: دار القلم.
- علي، سعيد إسماعيل (١٩٩١م). اتجاهات الفكر التربوي الإسلامي. (د. ط). القاهرة: دار الفكر العربي.
- عمادة القبول والتسجيل (١٤٠٢هـ). دليل حفل التخرج للعام الجامعي ١٤٠١-١٤٠٢هـ (د. ط). جامعة أم القرى. مكة المكرمة: مطابع الصفا.
- عمادة القبول والتسجيل (١٤١٠هـ). دليل حفل التخرج للعام الجامعي ١٤١٠هـ (د. ط). جامعة أم القرى. مكة المكرمة: مطابع جامعة أم القرى.
- عمادة القبول والتسجيل (١٤١٣هـ). دليل حفل التخرج للعام الجامعي ١٤١٣هـ (د. ط). جامعة أم القرى. مكة المكرمة: مطابع جامعة أم القرى.
- عمادة القبول والتسجيل (١٤١٦هـ). دليل حفل التخرج للعام الجامعي ١٤١٦هـ (د. ط). جامعة أم القرى. مكة المكرمة: مطابع جامعة أم القرى.
- عمادة القبول والتسجيل (١٤١٦هـ). دليل حفل التخرج للعام الجامعي ١٤١٦هـ-١٤١٧هـ. (د. ط). جامعة أم القرى. مكة المكرمة: مطابع جامعة أم القرى.
- عمادة القبول والتسجيل (١٤٢٧هـ). دليل حفل التخرج للعامين الجامعيين ١٤٢٥هـ-١٤٢٦هـ و١٤٢٦هـ-١٤٢٧هـ - طالبات. (د. ط). جامعة أم القرى. مكة المكرمة: مطابع جامعة أم القرى.
- عمادة القبول والتسجيل (١٤٢٧هـ). دليل حفل التخرج للعام الجامعي١٤٢٦هـ-١٤٢٧هـ - طلاب. (د. ط). جامعة أم القرى. مكة المكرمة: مطابع جامعة أم القرى.
- العمايرة، محمد حسن وسهام السرابي (٢٠٠٧م). "درجة مواظبة طلبة كليات العلوم التربوية في الجامعات الخاصة بالأردن على تسلم المرأة الأردنية المتعلمة للمناصب القيادية". مجلة العلوم الاجتماعية. العدد (١). جامعة الكويت، الكويت.
- العمر، عبدالعزيز سعود (١٤٢٢هـ). "أثر استخدام التعلم التعاوني على تحصيل طلاب العلوم في المرحلة الجامعية". مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (٨٠). مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- عمرو، هند (١٩٩٧م). "المرأة الريفية في الإمارات - ٢٥ عاماً من المتغيرات". ندوة المرأة والثقافة - تجربة الإمارات - الشارقة، منشورات دائرة الثقافة والإعلام، الشارقة.
- العواد، خالد إبراهيم (١٤١٨هـ). "مؤشرات حول مستقبل التربية في المملكة العربية السعودية". استشراف مستقبل العمل التربوي في المملكة العربية السعودية. اللقاء السنوي السادس لمديري التعليم - أبها ١٤١٨هـ. وزارة المعارف، الرياض.

- العيسوي، عبدالرحمن (د. ت). الطريق إلى النبوغ العلمي. (د. ط). بيروت: دار الراتب الجامعية .
- عيسى، محمد عبدالحميد (١٩٨٩م). "تاريخ التعليم في الأندلس من القرن الخامس إلى سقوط الأندلس" . التربية العربية الإسلامية – المؤسسات والممارسات. (د. ط). المجمع الملكي لبحوث الحضارة الإسلامية، مؤسسة آل البيت، عمان .
- عيسى، مصباح الحاج (١٤٠٥هـ). "استخدام نظام الفيديو في التعليم بمدارس الكويت" . المجلة التربوية. العدد (٥). جامعة الكويت، الكويت .
- عيسى، مصباح الحاج (١٤٠٧هـ). "استخدام الهاتف والشاشة الإلكترونية في التعليم عن بعد بدول الخليج العربية" . المجلة العربية لبحوث التعليم العالي. العدد (٦). المركز العربي لبحوث التعليم العالي، دمشق .
- عيسى، مصباح الحاج وآخران (١٤٠٢هـ). مراكز مصادر التعليم وإدارة التقنيات التربوية. الكويت: مكتبة الفلاح.
- عيسى، محمد رفقي (٢٠٠٢م). "تقرير عن المؤتمر التربوي الثاني – خصخصة التعليم العالي والجامعي – كلية التربية – جامعة السلطان قابوس – مسقط ٢٣-٢٥ أكتوبر ٢٠٠٠م" . المجلة التربوية. العدد (٦٤). جامعة الكويت، الكويت.
- العيني، بدر الدين أبو محمد محمود بن أحمد (د. ت). عمدة القاري شرح صحيح البخاري. (د . ط) . بيروت: دار إحياء التراث العربي .
- الغامدي، حمدان أحمد وعبدالله مفرح الغامدي (١٤٢١هـ). "العوامل المؤدية إلى الغش في الامتحانات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب بكلية المعلمين بالرياض" . مجلة رسالة التربية وعلم النفس. العدد (١١). الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض .
- غنايم، مهني محمد (١٤١١هـ). الإعدار التربوي في التعليم العام بالدول الأعضاء. (د. ط). مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- فان دالين، ديوبولد (١٩٩٣م). مناهج البحث في التربية وعلم النفس. ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرين. ط٢. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية .
- الفريح، عبدالعزيز إبراهيم (د. ت). "الأنشطة الطلابية وأثرها في تكامل شخصية الطالب" . الندوة الخامسة لعمادات شؤون الطلاب بجامعات المملكة. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية . (د. ط). الرياض.
- الفنيش، أحمد علي (١٩٧٧م). التربية الاستقصائية. ط ٢. ليبيا: الدار العربية للكتاب .
- فيلة، فاروق عبده (٢٠٠٥م). "هل هناك أشجع من هذا الرجل..؟ قرار وزاري بالتراخيص للدروس الخصوصية" . مجلة كلية التربية بدمياط. العدد (٤٧). كلية التربية، جامعة المنصورة، دمياط .
- قدورة، زاهية (١٩٨٨م) . عائشة أم المؤمنين. بيروت: دار العلم للملايين.
- القذافي، رمضان محمد (١٩٨٢م). التعليم الثانوي في البلاد العربية. (د. ط). المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.
- القرضاوي، يوسف (١٤٠٥هـ). الحلال والحرام في الإسلام. ط ١٤. بيروت: المكتب الإسلامي.
- القرطبي، أبو عبدالله محمد بن أحمد الأنصاري (د. ت). الجامع لأحكام القرآن. تحقيق أحمد عبدالعليم البردوني. ط ٢. (د. م): (د. ن).
- قرنيع، قمر الدين (١٩٨٢م). "دور تعليم الكبار في تعليم الجماهير من أجل الوحدة العربية" . بحوث ومناقشات وقائع الندوة الفكرية: دور التعليم في الوحدة العربية – بغداد ١٩٧٩م. ط ٤ . مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.
- قمبر، محمود (١٤٠٥-هـ). دراسات تراثية في التربية الإسلامية. (د. ط). الدوحة: دار الثقافة.
- قمبر، محمود وآخران (١٤١١هـ). دراسات في أصول التربية. ط ٢. الدوحة: دار الثقافة.
- كابلي، طلال حسن (١٤١٤هـ). "بعض الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس عند استخدامهم الدوائر

التلفزيونية المغلقة بكلية التربية فرع جامعة الملك عبدالعزيز بالمدينة المنورة". مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (٤٧). مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

- كابلي، طلال حسن ومحمد أحمد كمونة (١٤١١هـ). "دراسة آراء الطالبات نحو استخدام الدائرة التلفزيونية المغلقة بكلية التربية بالمدينة المنورة". مجلة جامعة الملك عبدالعزيز - العلوم التربوية. (د. ع). المجلد الرابع. جامعة الملك عبدالعزيز، جدة.
- كاريل، الكسيس (١٩٨٤م). الإنسان ذلك المجهول. ترجمة شفيق أسعد فريد. ط ٢. بيروت: مكتبة المعارف.
- الكاملي، محمد علي (١٤٢٢هـ). أحكام الإعلانات التجارية والجوائز الترويجية. مكة المكرمة: دار طيبة الخضراء.
- كجك، مروان (١٤٠٨هـ). الأسرة المسلمة أمام الفيديو والتلفزيون. ط ٢. الرياض: دار طيبة.
- الكرش، محمد أحمد (١٤١٩هـ). "أثر تدريس وحدة هندسية بمساعدة الكمبيوتر في التحصيل وتنمية مهارات البرهان الرياضي لدى طلاب الصف الأول الثانوي". مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (٧٠). مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض.
- الكلوب، بشير (١٤١٣هـ). التلفزيون التعليمي. بيروت: دار إحياء العلوم.
- كمال، علي (١٩٨٤م). الجنس والنفس في الحياة الإنسانية. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
- الكندري، جاسم يوسف وهانئ عبدالمستار فرج (٢٠٠١م). "الترخيص لممارسة مهنة التعليم - رؤية مستقبلية لتطوير مستوى المعلم العربي". المجلة التربوية. العدد (٥٨). جامعة الكويت، الكويت.
- الكنكوهي، أبو مسعود رشيد أحمد (١٢٩٥هـ). لامع الدراري على جامع البخاري. تحقيق محمد يحيى الصديقي وتعليق محمد زكريا الكاندلوي. (د. ط). مكة المكرمة: المكتبة الإمدادية.
- المحرر (١٤١٨هـ). "التعليم بلا حدود - تحطيم حواجز المسافة والزمن والعمر والظروف". ترجمة محمد شحات الخطيب. مقالة ألقيت في برنامج اليونسكو في المؤتمر العام خلال الدورة الثامنة والعشرون عام ١٩٩٦م - باريس. مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (٦٤). مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض.
- المحرر (١٤١٨هـ). "وفاة معلمتين وإصابة ثماني أخريات بإصابات مختلفة". جريدة المدينة. العدد (١٢٦٣٥). جدة.
- المحرر (١٧ رجب ١٤١٨هـ). "شحيتان جديدتان لجموس الموت". جريدة عكاظ. العدد (١١٤١٥). جدة.
- المحرر (١٤١٩هـ). "التوسع في النقل المدرسي التعاوني". مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (٦٧). مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- المحرر (١٤١٨هـ). قطوف ذو القعدة ١٤١٨هـ. ملف صحفي. شركة تقنية المعلومات والتوثيق المحدودة. الرياض.
- المحرر (١٤١٩هـ). قطوف شوال ١٤١٩هـ. ملف صحفي. شركة تقنية المعلومات والتوثيق المحدودة. الرياض.
- المحرر (١٤٢١هـ). قطوف شوال ١٤٢١هـ. ملف صحفي. شركة تقنية المعلومات والتوثيق المحدودة. الرياض.
- المحرر (١٤٢٢هـ). قطوف ربيع الأول ١٤٢٢هـ. ملف صحفي. شركة تقنية المعلومات والتوثيق المحدودة. الرياض.
- المحرر (١٤٢٢هـ). قطوف صفر ١٤٢٢هـ. ملف صحفي. شركة تقنية المعلومات والتوثيق المحدودة. الرياض.
- المحرر (١٤٢٢هـ). قطوف محرم ١٤٢٢هـ. ملف صحفي. شركة تقنية المعلومات والتوثيق المحدودة. الرياض.
- المحرر (١٤٢٢هـ). "التوصيات الختامية لندوة القبول ومعاييره في الجامعات السعودية - رؤى مستقبلية". جامعة أم القرى - مكة المكرمة ٧-٨/٢/١٤٢٢هـ. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية. العدد (٢). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- المحرر (١٤٢٢هـ). "توصيات ندوة الإنترنت في المملكة العربية السعودية - الواقع وآفاق المستقبل". مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية. العدد (١). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

- المحرر (١٤٢٤هـ). "توصيات الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) جامعة الملك سعود - كلية التربية". مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية. العدد (٢). جامعة أم القرى. مكة المكرمة .
- المحرر (١٤٢٦هـ). "من أخبار التربية والتعليم العدد (٩٦) ". مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (٩٦). مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض .
- المحرر (١٩٨٤م). "استخدام التلفزيون في محو الأمية ومرحلة المتابعة - مشروع دليل للمخططين التربويين". مجلة التربية الجديدة. العدد (٣١). اليونسكو. بيروت.
- المحرر (١٩٨٧م). "البيان الختامي لندوة التعليم عن بعد وجامعة القدس المفتوحة". منتدى الفكر العربي بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة - عمان ١٩٨٦م. منتدى الفكر العربي. عمان .
- المحرر (١٩٩٣م). "إشكالية العلاقة بين التربية والإعلام - الحلقة الثانية". مجلة التربية. العدد (١٠٧). اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم. قطر.
- المحرر (١٩٩٤م). "أضواء على اجتماع مسؤولي الإعلام التربوي في دول الخليج العربية". مجلة التربية. العدد (١٠٨). اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم. قطر.
- المحرر (د. ت). "التقرير النهائي والتوصيات للحلقة الدراسية حول آفاق تطوير المرأة العراقية بعد تحررها من الأمية في إطار التعليم المستمر". بغداد ١٩٨١م. الاتحاد العام لنساء العراق بالتعاون مع الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار. (د. ط). بيروت: دار الطليعة.
- محمود، عبدالله عبدالحميد (١٤١٥هـ). إعداد المعلم من منظور التربية الإسلامية. المدينة المنورة: دار البخاري.
- محمود، مجدي أحمد (١٩٩٦م). "العوامل المجتمعية المؤدية للعنف في بعض مدارس القاهرة الكبرى". مجلة دراسات تربوية واجتماعية. العددان (٢) و(٤). كلية التربية. جامعة حلوان .
- محمود، مجدي أحمد (٢٠٠٥م). "تنمية الإبداع لدى تلاميذ المدرسة الابتدائية الحكومية والمكاسب على صناعة التقدم في مصر". مجلة كلية التربية بدمياط. العدد (٤٧). كلية التربية. جامعة المنصورة. دمياط .
- المحيسن، إبراهيم عبدالله (١٤١٩هـ). "التدريب على الحاسوب عبر الشبكة التلفزيونية المغلقة - مشاكل وحلول". مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (٧٠). مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض.
- مذكور، علي أحمد (١٤٢٥هـ). "تطوير التعليم العالي في الوطن العربي - الطريق إلى المستقبل". حولية كلية المعلمين في أبها. العدد (٦). وزارة التربية والتعليم. كلية المعلمين. أبها.
- المرصفي، محمد علي (١٤٠٩هـ). مقدمة في أصول التربية. جدة: دار المجتمع.
- مركز التعليم والتدريب الإلكتروني. (موقع إلكتروني على الإنترنت). www.elearning.edu.sa .
- المركز العالمي للتعليم الإسلامي (١٤٠٢هـ). توصيات المؤتمرات التعليمية الإسلامية العالمية الأربع. المركز العالمي للتعليم الإسلامي. جامعة أم القرى. مكة المكرمة.
- المركز العربي لبحوث التعليم العالي (١٤٠٦هـ). "توصيات ندوة سياسة تطوير التعليم العالي في الوطن العربي". المجلة العربية لبحوث التعليم العالي. العدد (٤). المركز العربي لبحوث التعليم العالي. دمشق .
- مركز دراسات الوحدة العربية (د. ت). "مقدمة ندوة اللغة العربية والوعي القومي". بحوث ومناقشات الندوة الفكرية التي نظمها مركز دراسات الوحدة العربية - بغداد ١٩٨٣م، بعنوان: اللغة العربية والوعي القومي، بالاشتراك مع المجمع العلمي العراقي ومعهد البحوث والدراسات العربية. مركز الوحدة العربية. بيروت.
- مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج القشيري النيسابوري (د. ت). صحيح مسلم. تحقيق محمد فؤاد عبدالباقي. (د.ط). (د. م): دار إحياء التراث العربي.

- المسند، محمد (١٤١٤هـ). فتاوى المرأة. الرياض: دار الوطن.
- مصطفى، يحيى بسيوني وعادل الصيرفي (١٤٠٥هـ). التلفزيون الإسلامي ودوره في التنمية. (د. ط). الرياض: عالم الكتب.
- المسعودي، مصطفى عبدالسلام (٢٠٠١م). "ثورة المعلومات - يوم تتفاعل كل الحواس من بعد". المجلة العربية للعلوم الإنسانية. العدد (٧٣). جامعة الكويت: الكويت.
- المسعودي، مصطفى (٢٠٠٢م). "بين مصداقية النظريات الإعلامية وتفاقم التحديات العالمية". المجلة العربية للعلوم الإنسانية. العدد (٨٤). جامعة الكويت: الكويت.
- مطاوع، إبراهيم عصمت (١٤٠٧هـ). قراءات في التربية وعلم النفس. مكة المكرمة: مكتبة الطالب الجامعي.
- المطرفي، سلطان (١٨/١٠/١٤٢١هـ). "ست معلمات شحية مأساة برسم التعميم". صحيفة الندوة. العدد (١٢٨٣٨). مكة المكرمة.
- معوض، صلاح الدين إبراهيم (١٩٩١م). "الأنشطة المدرسية الحرة في التعليم الثانوي العام - دراسة تحليلية". مجلة كلية التربية. العدد (١٧). جامعة المنصورة، المنصورة.
- المقومي، محمد (١٩٨٧م). "إمكانات الشبكة العربية للاتصالات الفضائية في خدمة التعليم عن بعد". ندوة التعليم عن بعد. منتدى الفكر العربي بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة - عمان ١٩٨٦م. منتدى الفكر العربي، عمان. مكاوي، حسن عماد (١٩٨٣م). "استخدام برامج التلفزيون العام في العملية التربوية". مجلة التربية الجديدة. العدد (٣٠). اليونسكو، بيروت.
- مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٤٢٢هـ). "اليونسكو تتولى إنشاء شبكة الحاسوب للجامعة المفتوحة". مجلة رسالة الخليج العربي. العدد (٨١). مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- المليجي، عبدالمنعم وحلمي المليجي (١٩٧٣م). النمو النفسي. ط ٥. بيروت: دار النهضة العربية.
- منتدى الفكر العربي (١٩٨٧م). "البيان الختامي لندوة التعليم عن بعد وجامعة القدس المفتوحة". بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة. سلسلة حوارات عربية. عمان.
- منتدى الفكر العربي (١٩٨٧م). "التعليم من بعد". أعمال الندوة التي نظمها منتدى الفكر العربي بالتعاون مع جامعة القدس المفتوحة.
- منسي، محمود عبدالحليم وآخران (١٤١٠هـ). "أسباب غياب التلاميذ والتلميذات عن المدارس في ضوء آراء تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة - دراسة نفسية تربوية". مجلة جامعة الملك عبدالعزيز. (د. ع). المجلد الثالث. جامعة الملك عبدالعزيز، جدة.
- منير، إنيفين توفيق (١٩٩٦م). "تنمية الموارد البشرية في كوريا". المؤتمر السنوي الأول لمركز الدراسات الآسيوية بعنوان: النموذج الكوري للتنمية المنعقد عام ١٩٩٥م بجامعة القاهرة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية. (د. ط). مركز الدراسات الآسيوية، القاهرة.
- المودودي، أبو الأعلى (١٤٠٥هـ). تفسير سورة النور. (د. ط). جدة: الدار السعودية.
- الموسى، عبدالله عبدالعزيز (١٤٢٢هـ). "استخدام تقنية المعلومات والحاسب والإنترنت في التعليم". بحوث وتقارير ندوة: نحو رؤية مستقبلية لمسار التعليم العام في العالم الإسلامي ومجتمعات الأقليات المسلمة - الخرطوم ١٤٢٧هـ. الهيئة الإسلامية العالمية للتعليم، رابطة العالم الإسلامي، مكة المكرمة.
- الموسى، عبدالله عبدالعزيز (١٤٢٢هـ). "المنهج الإنترنتي - نموذج مقترح لوضع مناهج التعليم في المملكة العربية السعودية عبر الإنترنت". مجلة رسالة التربية وعلم النفس. العدد (١٨). الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض.

- موكو، جورج (١٩٧٨م). التربية الوجدانية والمزاجية للطفل. ترجمة منير المصرة ونظمي لوقا. (د. ط). القاهرة: دار المعرفة.
- ناصر، إبراهيم (١٤٠٩هـ). أسس التربية، ط ٢. عمان: دار عمار.
- النجار، زغلول راغب (١٤١٦هـ). أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية. ط ٢. المعهد العالمي للفكر الإسلامي، الرياض: الدار العالمية للكتاب الإسلامي.
- الندوة العالمية للشباب الإسلامي (١٤٠٩هـ). "توصيات ندوة الشباب العالمية للدعوة الإسلامية – اللقاء الثاني"، من قضايا الفكر الإسلامي المعاصر. أبحاث ووقائع اللقاء الثاني للندوة العالمية للشباب الإسلامي – الرياض من ٢٣ ذي القعدة إلى ٣ ذي الحجة ١٣٩٣هـ. ط ٤. الرياض.
- الندوة العالمية للشباب الإسلامي (د. ت). "توصيات اللقاء الثالث"، ندوة الإعلام الإسلامي والعلاقات الإنسانية – النظرية والتطبيق. أبحاث ووقائع اللقاء الثالث للندوة العالمية للشباب الإسلامي – الرياض – شوال ١٣٩٦هـ. ط ٣. الرياض.
- الندوي، علي أحمد (١٤٠٦هـ). القواعد الفقهية. دمشق: دار القلم.
- النووي، أبو زكريا يحيى بن شرف بن مري الخزامي الشافعي (١٣٤٧هـ). صحيح مسلم بشرح النووي. بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- النووي، أبو زكريا يحيى بن شرف بن مري الخزامي الشافعي (١٤١١هـ). إرشاد طلاب الحقائق إلى معرفة سنن خير الخلائق. تحقيق نور الدين عتر. ط ٢. بيروت: دار البشائر الإسلامية.
- النووي، أبو زكريا يحيى بن شرف بن مري الخزامي الشافعي (د. ت). المجموع شرح المهذب. (د. ط). بيروت: دار الفكر.
- الهابس، عبدالله عبدالعزيز وعبدالله عبدالرحمن الكندري (٢٠٠٠م). "الأسس العلمية لتصميم وحدة تعليمية عبر الإنترنت"، المجلة التربوية. العدد (٥٧). جامعة الكويت، الكويت.
- الهادي، محمد زين (١٤٠٢هـ). حاجتنا إلى إعلام إسلامي. رسالة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة.
- الهدلق، عبدالله عبدالعزيز (١٤٢٢هـ). "استشراف مستقبل تقنية المعلومات في مجال التعليم"، مجلة رسالة التربية وعلم النفس. العدد (١٥). الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، الرياض.
- الهوساوي، سعاد محمد (١٤١٢هـ). فعالية الكلفة في مدارس البنات الثانوية بمنطقتي جدة وجيزان التعليميتين. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الهيتمي، أبو العباس أحمد بن محمد بن علي بن حجر المكي (د. ت). تحفة المحتاج بشرح المنهاج. (د. ط). (د. م): دار إحياء التراث العربي.
- الهيثمي، نور الدين أبو الحسن علي بن أبي بكر سليمان بن حجر العراقي (١٤٠٨هـ). مجمع الزوائد ومنبع الفوائد. (د. ط). بيروت: دار الكتب العلمية. و(١٤٠٦هـ). (د. ط). بيروت: مؤسسة المعارف.
- وزان، عدنان محمد (١٤٢٥هـ). موسوعة حقوق الإنسان في الإسلام وسماتها في المملكة العربية السعودية. بيروت: مؤسسة الرسالة.
- وطفة، علي أسعد (٢٠٠١م). "الإصلاح التربوي في الوطن العربي – تحديات وتطلعات مستقبلية". مجلة الطفولة العربية. العدد (٦). الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت.
- اليحفوفي، غسان لطفي (١٩٧١م). "مراكز التلفزيون المدرسي في إيطاليا". صحيفة التخطيط التربوي في البلاد العربية. العدد (٢٦). المركز الإقليمي، بيروت.

- ولي، عبدالجبار (١٤٠٦هـ). «التلفزيون أداة جديدة في التعليم». وقائع ندوة: ماذا يريد التربويون من الإعلاميين. مد ٢. مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض.
- ولي، نور بهكم محمد (١٤١٢هـ). دراسة استطلاعية عن كيفية ودواعي اعتماد الأسرة السعودية على السائقين المستقدمين. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى . مكة المكرمة .
- اليش، ايفان (١٤٠٥هـ). مجتمع بلا مدارس. ترجمة يوسف نور عوض ومحمد جميل خياط. (د. مد). مكة المكرمة: مطابع الصفا.



جامعة الطائف

واقع التمكين الإداري بالجامعات السعودية وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس

د / علي فهيد فهد الفعر الشريف

أستاذ الإدارة التربوية والتخطيط المساعد - قسم العلوم التربوية

كلية التربية- جامعة الطائف

مجلة جامعة الطائف - الآداب والتربية (التربية)

المجلد الثاني - العدد السادس - ذو الحجة ١٤٣٢هـ - نوفمبر ٢٠١١م

الملخص

تتمثل أهداف الدراسة في التعرف على مدى إدراك واستيعاب أعضاء هيئة التدريس أصحاب المناصب الإدارية بالجامعات السعودية لمفهوم التمكين، التعرف على مستويات التمكين السائدة بالجامعات السعودية، تحديد العلاقة بين مستويات التمكين والشعور بالرضا الوظيفي في الجامعات السعودية، توضيح أثر الخلفية الثقافية والسمات الشخصية على تقبل مفهوم التمكين، وأخيرا إجراء نموذج استكشافي حول التمكين في الجامعات السعودية من خلال بحث العلاقة بين دور التمكين وأثره على الرضا الوظيفي.وقد تم اختيار مجتمع الدراسة وهو أعضاء هيئة التدريس أصحاب المناصب الإدارية في الجامعات السعودية بمنطقة مكة المكرمة (جامعة الملك عبد العزيز، جامعة أم القرى، جامعة الطائف). وبالنسبة لعينة الدراسة فقد تم اختيار عينة بلغ حجمها (١٠٥) عضو هيئة تدريس، وبعد التطبيق الميداني لأداة الدراسة حصل الباحث على ردود مفردات الدراسة وقدرها (٨٥) استبيان صالحة للتحليل الإحصائي، وتشكل ما نسبته (٨١٪). أما نتائج الدراسة فتتمثل في أن كلا من إدراك ومستوى التمكين وكذلك الرضا الوظيفي على درجة عالية في الجامعات السعودية المعنية، ولكن الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس المعنيين أقوى من إدراك ومستوى التمكين، كما أن إدراك واستيعاب التمكين لدى أعضاء هيئة التدريس المعنيين أقوى من مستوى تطبيق التمكين في الجامعات السعودية المعنية طبقا لتجانس آراء عينة البحث.

أولاً:

١- المقدمة:

تركز الإدارة الحديثة على تطوير المفاهيم الإدارية للتعامل ضمن منظومة العمل الإداري، ومن هذه المفاهيم التي حظيت باهتمام كبير مفهوم التمكين الإداري والذي حظي بهذا الاهتمام من التسعينيات من القرن العشرين، مما دفع بعض الباحثين إلى تسمية هذه الفترة بعصر التمكين، وقد تم طرح هذا المفهوم لتعزيز جهود الجودة الشاملة في المنظمات.

وعلى الرغم من تعدد تعريفات مفهوم التمكين إلا أنها في الغالب تشير إلى أن التمكين يختص بمنح الموظف السلطة المتعلقة بالأعمال والموضوعات ضمن تخصصه الوظيفي، وتحريره من الضبط المحدد عن طريق التعليمات ومنحه الحرية لتحمل مسئولية آرائه وقراراته وتطبيقاته (بومطيع، جريدة الوسط البحرينية).

كما يعتبر الكثيرون الرضا الوظيفي من أهم الاتجاهات المتعلقة بالعمل، ولذا قام العديد من الباحثين والكتاب بدراسته باستمرار، ولا يزال يحظي باهتمام المديرين في مختلف المنظمات (حريم ٢٠٠٤: ٩٧)، والسبب الرئيسي لدراسة الرضا الوظيفي هو تزويد المديرين بالأفكار والآراء التي تساعد على تحسين اتجاهات العاملين نحو العمل أو المنظمة أو الرواتب أو الإشراف أو التدريب وغيرها، وكثير من المنظمات تستخدم المسوحات واستطلاعات الرأي

لتعريف وقياس اتجاهات العاملين نحو الأمور ذات العلاقة بالعمل والمنظمة وسياستها (غواش ٢٠٠٨: ٢).

وحين نطرق موضوع الرضا الوظيفي، فنحن بصدد الحديث عن تصور الفرد تجاه وظيفته، ومدى إشباع هذه الوظيفة لتوقعاته وحاجاته (التقارب بين العوائد الفعلية التي تم الحصول عليها وما يعتقده الفرد)، بما يتناسب مع الأداء الذي قام به، حيث أن استمرارية الأداء تعتمد على قناعة العامل ورضاه (حريم ٢٠٠٤: ٩٨).

٢- تحديد المشكلة وأسئلتها:

تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي: ما هو الدور الذي يلعبه التمكين الإداري في الشعور بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس من أصحاب المناصب الإدارية بالجامعات السعودية ؟

ويثير التساؤل الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية:

إلى أي مدى يدرك أعضاء هيئة التدريس مفهوم التمكين ؟

ما هي مستويات التمكين السائدة بالجامعات السعودية ؟

ما هو أثر التمكين الإداري على الرضا الوظيفي ؟

٣- أهداف البحث:

تتمثل أهداف الدراسة في ما يلي:

التعرف على مدى إدراك واستيعاب أعضاء هيئة التدريس أصحاب المناصب الإدارية بالجامعات السعودية لمفهوم التمكين.

التعرف على مستويات التمكين السائدة بالجامعات السعودية.

تحديد العلاقة بين مستويات التمكين والشعور بالرضا الوظيفي في الجامعات السعودية.

توضيح أثر الخلفية الثقافية والسمات الشخصية على تقبل مفهوم التمكين.

إجراء نموذج استكشافي حول التمكين في الجامعات السعودية من خلال بحث العلاقة بين دور التمكين وأثره على الرضا الوظيفي.

٤- أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة عموما إلى أنها تدور حول التمكين وتأثيره على الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس من أصحاب المراكز الإدارية (العمداء، والوكلاء، ورؤساء الأقسام)، كما ترجع الأهمية العلمية إلى اهتمام العديد من الباحثين بالتمكين الإداري، وعمليا فإن أهمية الدراسة تكمن في لفت النظر إلى أهمية تطبيق التمكين على أرض الواقع ودوره الكبير في رفع مستوى الأداء معتمدا على حالة الرضا الوظيفي التي تتولد من الشعور بالذات.

٥- حدود الدراسة:

أ- الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس أصحاب المناصب الإدارية(عمداء، وكلاء، رؤساء أقسام) بجامعات الملك عبد العزيز، الطائف، وأم القرى.

ب- الحدود الموضوعية: تقتصر الدراسة على بحث العلاقة بين مستوى التمكين الإداري ومستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس أصحاب المناصب الإدارية.

ج- الحدود المكانية: إجراء دراسة ميدانية في الجامعات السعودية بمنطقة مكة المكرمة (جامعة الملك عبد العزيز، جامعة أم القرى، جامعة الطائف) .

د- الحدود الزمانية: العام الدراسي: (١٤٣٠-١٤٣١).

٦- مصطلحات الدراسة:

- الرضا الوظيفي: عرف القالح الرضا الوظيفي بأنه هو «شعور الفرد بالسعادة والارتياح أثناء أدائه لعمله ويتحقق ذلك بالتوافق بين ما يتوقعه الفرد من عمله ومقدار ما يحصل عليه فعلا في هذا العمل، وأن الرضا يتمثل في المكونات التي تدفع الفرد إلى العمل والإنتاج» (القالح، ٢٠٠١: ٧١).

ويعرف المدهون الرضا الوظيفي بأنه «مجموع المشاعر الوجدانية التي يشعر بها الفرد نحو العمل الذي يشغله، وهذه المشاعر نسبية كما أنها قد تكون سلبية أو إيجابية تبعا للإشباع الذي يتوقعه الفرد» (المدهون ٢٠٠٥: ٢١٠-٢١١).

- التدريب: يرى درة أن التدريب هو «الجهد المنظم والمخطط له لتزويد الموارد البشرية في المنظمة بمعارف معينة، وتحسين وتطوير مهاراتها وقدراتها، وتغيير سلوكها واتجاهاتها بشكل إيجابي بناء مما قد ينعكس على تحسين الأداء في المنظمة» (درة ٢٠٠٢: ١٠٣).

- الولاء: هو مناخ صحي يحفز الموظفين على التمسك بوظائفهم ومؤسساتهم ورفض أي مغريات قادمة من مؤسسات أومجالات منافسة.

- اتخاذ القرار: هو عملية الاختيار الرشيد بين البدائل المتاحة لحل مشكلة أو أزمة ما أو تسيير عمل معين.

- التحفيز: هو العملية التي تسمح بدفع الأفراد وتحريكهم من خلال دوافع معينة نحو سلوك معين، أو بذل مجهودات معينة قصد تحقيق هدف معين.

-الاستقلالية: هي حق أو سلطة التحكم في الذات حيث يمكن للفرد القيام بإحكام أو اتخاذ قرارات نابعة من مرجعيته الذاتية، والاستقلالية قد تكون درجة أقل من الاستقلال.

ثانيا أدبيات الدراسة:

أ- مفهوم التمكين:

لمفهوم التمكين كما جاء في مصادر سابقة عدة تعريفات:

يعرف الكبيسي التمكين بأنه «زيادة الاهتمام بالعاملين من خلال توسيع صلاحياتهم وإثراء كمية المعلومات التي تعطى لهم، وتوسيع فرص المبادرة والمبادأة لاتخاذ قراراتهم ومواجهة مشكلاتهم التي تعترض أداءهم» (الكبيسي٢٠٠٤: ١٣٦).

ويعرف السلمي التمكين بأنه «تقوية الأفراد بمعنى منحهم فرصة للمشاركة والانطلاق باستقلال

طاقاتهم الذهنية كاملة في حل مشاكل العمل وتحسين الإنتاجية» (السلمي٢٠٠٥: ٢٥٤).

ويرى ليتريل أن التمكين هو«عملية السماح للعاملين بوضع أهدافهم الخاصة المرتبطة بالعمل، واتخاذ القرارات وحل المشكلات في إطار من المسئولية والسلطة»(ليتريل٢٠٠٧: ٩٢).

كما يعرف أحمد مصطفى التمكين بأنه هو«نقل المسئولية والسلطة بشكل متكافئ من المديرين إلى المرؤوسين، كما أنه دعم المرؤوسين بالسلطة، ودعوة صادقة للعاملين بالمنظمة للمشاركة في سلطة القرار، وفي التمكين يكون المرؤوس مسئولا عن جودة ما يقرره أو يؤديه»(مصطفى٢٠٠٥: ١٢٦).

ويشير آيلون إلى أن التمكين هو«عملية تعزيز وتقوية محددة السياق، والتي تزيد من الشعور بالثقة والسيطرة بالنسبة للنفس وأيضا بالمنظمة، وهو ما يؤدي بالتبعية إلى نتائج مثل الأداء والرضا»(آيلون١٩٩٧، ١٩٩٩: ٣٧٥).

ويعرف الخلف التمكين بأنه« الإجراء الذي بموجبه يتم إعطاء العاملين مزيدا من القوة ليكون لهم السيطرة والمسئولية الجماعية على الأعمال التي يقومون بها لتحسين الأداء»(الخلف٢٠٠٠: ١).

بينما يرى تشو ان التمكين هو« فلسفة تعبر عن مجموعة من الممارسات السلوكية والبرامج التنظيمية، ويعرف بأنه عملية تعزيز لإيمان الفرد في قدراته»(تشو٢٠٠٣: ٥٠٧).

ومن جانبنا نري أن التمكين آلية لإزاحة بعض السلطات والمسئوليات والواجبات من الرئيس إلى المرؤوس بهدف زيادة الفعالية والكفاءة الإدارية لدي موظفي الخطوط الأولى والسماح لهم باتخاذ القرارات الروتينية، وإتاحة الفرصة لتفرغ الإدارة العليا من أجل اتخاذ القرارات غير الروتينية والاستراتيجية.

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن أن نقول أن تمكين العاملين يتسم بالخصائص التالية:

١- زيادة نفوذ العاملين من خلال منحهم مدى أوسع من الحرية لمباشرة اعمالهم.

٢- استغلال الكفاءة والمهارة الكامنة داخل الأفراد.

٣- التركيز على القدرات والسمات الشخصية الفعلية في حل مشاكل العمل والأزمات.

٤- تقليص اعتماد العاملين على الإدارة من خلال السماح لهم باتخاذ المبادرات لحل المشكلات مباشرة دون الرجوع للإدارة العليا.

٥- تحميل العاملين مسئولية نتائج أعمالهم وقراراتهم.

ب- أبعاد التمكين

يرى البعض أن للتمكين بعدين رئيسيين (كيلاني، ٢٠٠١) هما:

١- البعد المهاري: ويقصد به إكساب العاملين مهارات العمل الجماعي من خلال التدريب وخاصة مهارات التوافق وحل النزاع والقيادة وبناء الثقة.

٢- البعد الإداري: ويقصد به إعطاء حرية وصلاحية اتخاذ القرار لكل أعضاء المنظمة.

ويقسم لاشلي أبعاد التمكين (لاشلي، ١٩٩٦) كما يلي:

١- التحرر: التحرر من اللوائح والقواعد عند اختيار طرق تنفيذ مهام العمل.

٢- الاستقلالية: القدرة على إنجاز مهام العمل استنادا إلى خبراته ومهاراته ومعارفه.

٣- السلطة: إعتقاد الفرد بأن له تأثيرا على القرارات التي يتم اتخاذها والسياسات التي تضعها المنظمة.

٤- الالتزام: تحمل مسئولية العمل والسعي لأداء المهام على أكمل وجه بدافع الضمير المهني وأخلاقيات العمل.

٥- الثقافة: ما يقود العاملين هو ثقافة الثقة وليس ثقافة الرقابة.

ج- مزايا التمكين

ونحن نرى أن التمكين يمكن أن يعود بالنفع على المنظمة وعلى أعضائها على حد سواء دون أن تؤثر المنفعة العائدة على أحدهما سلبا على منفعة الطرف الثاني، فهما معا كل متكامل وكيان واحد لا ينفصل بل أن كل منفعة تعود على أحد الطرفين تصب بالضرورة في مصلحة الآخر، وفيما يلي عرض لأهم مزايا التمكين من وجهة نظر الباحث لكلا الطرفين.

١- مزايا التمكين بالنسبة للمنظمة:

- ارتفاع الإنتاجية وزيادة حجم الإنتاج في ظل نفس ظروف الإنتاج دون تغيير.
- انخفاض نسبة الغياب بين العاملين والحماس المستمر للذهاب إلى العمل.
- تحسين جودة الإنتاج نتيجة لتحمل المسئولية والشعور بالانتماء.
- زيادة القدرة التنافسية كنتيجة لتحسن الإنتاجية والجودة.
- ارتفاع قدرة الإدارة على حل المشكلات حيث هناك وضوح في المسئوليات والواجبات والحقوق.
- ارتفاع مستوى المهارات والقدرات الابتكارية حيث تهتم الإدارة بتدريب موظفيها باستمرار وإطلاعهم على أحدث البرامج والتطبيقات.

مزايا التمكين بالنسبة للفرد:

يحقق التمكين المزايا التالية والتي تؤدي جزئيا وكليا إلى الرضا الوظيفي للمرؤوس عن شخصه ووظيفته ومنظمته.

- إشباع حاجات الفرد المعنوية من تقدير وإثبات الذات إعتمادا على شعوره بالمسئولية والسلطة.

- زيادة قدرة الفرد على تحمل ضغوط العمل حيث يؤدي حب الفرد لعمله وشعوره بالانتماء لمنظمته إلى تفانيه في عمله.
- زيادة ولاء العامل للمنظمة حيث يسود الشعور بتوحد مصلحة العامل ومنظمته.
- شعور العامل بالرضا عن وظيفته ورؤسائه وزملائه.

د- متطلبات التمكين

التمكين ليس مجرد فكرة أو مفهوم إداري حديث نسعى لتطبيقه لمجرد مواكبة العصر، ولكنه نموذج ونمط إداري يحتاج لمتطلبات معينة حتى يمكن نقله من الإطار النظري إلى الإطار التطبيقي(نسيمه وخيرة،٢٠٠٧: ١٥٠-١٥٢).

١- الثقة الإدارية: أساس عملية التمكين هو ثقة الإدارة في العاملين لديها وشعورها بإمكانية الاعتماد عليهم في تحمل المسئوليات واتخاذ القرارات الفورية دون الرجوع إليها وذلك في حدود السلطات المخولة لهم.

٢- الدعم الإداري: لابد أن توفر الإدارة لموظفيها الدعم المعنوي أولا ثم الدعم العملي من خلال تذليل المعوقات الإدارية التي تواجه الموظف عند التمكين.

٣- الوعي الاستراتيجي: يحقق التمكين الكثير من أهدافه المرجوة إذا أدرك الموظفون أهداف ورؤية واستراتيجية المنظمة المستقبلية مما يمكنهم من اتخاذ القرارات ذاتيا دون انتظار للأوامر والتوجيهات من الإدارة العليا.

٤- فرق العمل: أحد أهم عوامل نجاح التمكين هو الإعلاء من أهمية العنصر البشري عموما وتشجيع التعاون في اتخاذ القرارات عبر تكوين فرق العمل.

- وفرة المعلومات: يتطلب التمكين إتاحة المعلومات للموظفين عن وظائفهم وعن المنظمة ككل، وكذلك تسهيل الاتصال عبر أنحاء المنظمة للمساعدة على تبادل المعلومات بين الموظفين.

٦- التدريب والتأهيل: يتطلب التمكين تغيير في ثقافة وقدرات الموظفين لتحويل حالة الاعتمادية السائدة إلى حالة من الاستقلالية، ويتطلب ذلك إعادة تأهيل وتدريب مستمر للموظفين لإكسابهم المهارات والأدوات اللازمة لقيامهم بأعمالهم.

٧- الثواب والعقاب: يعتمد التمكين على فكرة تحمل الموظف المسئولية الكاملة عن قراراته ونتائجها، وهو ما يتطلب فكرا جديدا في أسلوب التحفيز حيث يتم منح المكافآت أو توقيع الجزاءات على قدر المسئولية.

هـ- معوقات التمكين

على الرغم من أن موضوع تمكين العاملين عموما حظي باهتمام كبير من قبل العديد من الباحثين منذ عام ١٩٩٠، مما دفع بعض الباحثين إلى تسمية التسعينات من القرن الماضي بعصر التمكين، إلا أن الغموض والالتباس مازالا يسيطران على كيفية تطبيقه في عالمنا العربي.

حيث يواجه تطبيق التمكين في المؤسسات العربية عموما والحكومية خصوصا العديد من الصعوبات والعوائق منها ما هو مفاهيمي، ومنها ما هو تنظيمي، ومنها ما هو ثقافي.

١- العوائق المفاهيمية (كيلاني، ٢٠٠٩):

أ-الالتباس والخلط بين التمكين وتفويض السلطة: على الرغم من أن التفويض يعني تحويل جزء من الصلاحيات إلى الآخرين لتسهيل عملية التنفيذ والوصول إلى الأهداف التنظيمية، فالتفويض لا يلغي مسئولية المفوض عن النتيجة النهائية للعمل، كما أن التفويض حالة مؤقتة تنتهي بانتهاء المهمة التي تم التفويض لها، أما في التمكين فإن الأفراد الذين تم تمكينهم أو إعطاؤهم سلطة اتخاذ القرارات هم المسئولين عن النتيجة النهائية.(كيلاني، ٢٠٠٩).

ب-الخلط بين تمكين العاملين والمشاركة:تعد المشاركة هي المفتاح الأول والركن الرئيسي لتمكين العاملين من التصرف السريع في المواقف التي يواجهونها(كيلاني، ٢٠٠٩)، أي أن المشاركة هي جزء فقط من التمكين.

٢- العوائق التنظيمية والإدارية (حلمي،٢٠٠٨، ٩٨-١٠٠):

أ - غياب الثقة الإدارية المتبادلة.

ب - غياب الدعم الاجتماعي من الرؤساء والزملاء.

ج - عدم إعلان الأهداف والرؤية المستقبلية للمنظمة.

د - الفردية ورفض فكرة فريق العمل.

هـ- ضعف أو فقدان الاتصال الفعال عبر المستويات الإدارية للمنظمة.

و- غياب التدريب المستمر للموظفين والعاملين.

ز- عدم وجود برامج محددة للمكافآت والحوافز.

٣- العوائق الثقافية (حلمي،٢٠٠٨، ٩٨-١٠٠):

أ - التصلب الإداري ورفض التغيير.

ب - خوف الإدارة العليا والوسطى من فقدان السلطة.

ج - خوف العاملين من تحمل السلطة والمساءلة.

د - الأنظمة والإجراءات الصارمة التي لا تشجع على الابتكار.

هـ- سيادة العاطفة عند منح المسئوليات واختيار أهل الثقة.

و - استعجال النتائج والتحفز لإثبات عدم جدوى التمكين.

ثالثا: منهج الدراسة

أ- أدوات البحث:

- استمارة الاستبيان لعدم إمكانية استخدام المقابلات الشخصية أو الزيارات الميدانية أو الملاحظة الشخصية، مع الاستعانة باستمارة الاستبيان التي أعدها مطر الجميلي (٢٠٠٨) مع إدخال التعديلات اللازمة لتلائم طبيعة الدراسة.
- آراء الخبراء في المجال.
- الدراسات السابقة.
- المؤلفات المتعلقة بموضوع البحث.

ب- الأساليب الإحصائية:

- اعتمد الباحث على استخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS لتحليل وتفسير نتائج الاستبيان.

ج- إجراءات البحث:

- إعداد استمارة استبيان أولية لاستخدامها في جمع البيانات والمعلومات.
- عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين والذين قاموا بدورهم بتقديم النصح والإرشاد وتعديل ما يلزم.
- تسليم استمارة الاستبيان شخصيا لمكاتب السادة أعضاء هيئة التدريس المعنيين في هذا البحث، ثم العودة لاستلام الاستمارة بعد أسبوعين من تاريخه.

د- الدراسة التطبيقية والإجابة على أسئلتها:

يتناول الباحث هنا تحليل نتائج الدراسة الميدانية ومناقشة اختبار صحة الفروض وذلك على النحو التالي:

١- مجتمع الدراسة:

تم اختيار مجتمع الدراسة وهو أعضاء هيئة التدريس أصحاب المناصب الإدارية في الجامعات السعودية بمنطقة مكة المكرمة (جامعة الملك عبد العزيز، جامعة أم القرى، جامعة الطائف).

٢- عينة الدراسة:

تم اختيار عينة بلغ حجمها (١٠٥) عضو هيئة تدريس، وبعد التطبيق الميداني لأداة الدراسة حصل الباحث على ردود مفردات الدراسة وقدرها(٨٥) استبيان صالحة للتحليل الإحصائي، وتشكل ما نسبته (٨١٪).

وقد تم اختيار حجم عينة نسبي بناء على قدم وحجم كل جامعة، كما يتضح من الجدول التالي:

جدول رقم (١) حجم العينة والاستجابة للجامعات الخاضعة للبحث

الجامعة	حجم العينة	حجم الاستجابة	نسبة الاستجابة
جامعة الملك عبد العزيز	50	42	84%
جامعة أم القرى	35	28	80%
جامعة الطائف	20	15	75%
الإجمالي	105	85	81%

٣- تصميم استمارة الاستبيان:

تم تصميم استمارة الاستبيان وفقا لمقياس ليكرت، حيث تم تحديد درجات الأهمية لكل عبارة ما بين دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، مطلقا، بأوزان ترجيحية هي ٥، ٤، ٣، ٢، ١، وتم تقسيمها إلى ثلاثة أقسام:

القسم الأول

مقياس إدراك مفهوم التمكين المكون من ٦ عبارات.

القسم الثاني

مقياس مستويات التمكين السائدة المكون من ٢٤ عبارة موزعة على المحاور التالية:

دعم الإدارة ٩ عبارات، النفوذ ٧ عبارات، المسئولية ٨ عبارات.

القسم الثالث

مقياس الرضا الوظيفي المكون من ١٧ عبارة

٤- المعالجة الإحصائية:

بعد الانتهاء من عملية جمع استمارات الاستبيان تم تفريغها وإدخالها على الحاسب الآلي ومعالجتها باستخدام برنامج SPSS .

وقد تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية:

١- المقاييس الإحصائية الوصفية:

المتوسطات الحسابية المرجحة، الانحراف المعياري، ومعامل الاختلاف.

٢- مصفوفة معامل ارتباط سبيرمان.

٣- اختبار ألفا كرونباخ لقياس ثبات وصدق محتوى استبيان الدراسة.

٥- صدق الأداة:

قام الباحث بعرض الأداة على ستة محكمين في مجال إدارة الأعمال، وطلب منهم تحديد مدى شمولية الأداة لمجالات التمكين والرضا الوظيفي عند العاملين، والصحة العلمية للعبارات، وإضافة فقرات جديدة أو حذفها أو تعديلها والصحة اللغوية للعبارات وصلاحية المقياس للتطبيق، وبناء على ملاحظاتهم تم تصميم الشكل النهائي للاستبيان بعد أخذ جميع الآراء في الحسبان.

٦- ثبات وصدق المحتوى لمتغيرات البحث:

قام الباحث باستخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ، لقياس ثبات المحتوى لمتغيرات الدراسة، وقد تبين أن معامل ألفا كرونباخ لمحاور التمكين والرضا الوظيفي عند العاملين كما يلي، فقد بلغ معامل الثبات لإجمالي حجم العينة (٠,٩٢٤) مما يدل على أن درجة الثبات مرتفعة لعينة الدراسة، الأمر الذي انعكس أثره على الصدق الذاتي حيث بلغ (٠,٩٥٩)،

جدول رقم (٢) معاملات الثبات والصدق لمحاور الدراسة حسب اختبار ألفا كرونباخ

م	العنصر	معامل الثبات	معامل الصدق	الترتيب
1	إدراك التمكين	0.9261	0.962	1
2	دعم الإدارة	0.9200	0.959	3
3	النفوذ	0.9156	0.956	4
4	المسئولية	0.9096	0.953	5
5	مستويات التمكين	0.9202	0.959	2
6	الرضا الوظيفي	0.8934	0.944	6
	إجمالي المحاور	0.9240	0.959	

٧- مناقشة نتائج الدراسة الميدانية :

تم دراسة المقاييس الإحصائية الوصفية (المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية) لكل من : إدراك واستيعاب التمكين، مستويات التمكين، والرضا الوظيفي.

وقد تم استخدام المعيار التالي لقياس المتوسطات الحسابية:

المتوسط الحسابي	مرتفع	منخفض
	م ≥3.5	م<3.5

أ- إدراك واستيعاب التمكين

جدول رقم (٣) المقاييس الإحصائية الوصفية لإدراك واستيعاب التمكين

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	سبق لي الاطلاع على أبحاث أو دراسات أو كتب تناقش التمكين الإداري.	4.71	0.525	1
2	سبق لي ممارسة التمكين في نفس موقع عملي.	3.02	1.122	6
3	سبق لي ممارسة التمكين في موقع عمل آخر.	3.42	0.896	5
4	أنا مقتنع بأهمية تطبيق التمكين عموما ودوره في نجاح العمل.	4.44	0.786	2
5	لدي دراية كافية بالإجراءات والسياسات الخاصة بالتمكين.	4.29	0.810	4
6	التمكين نموذج إداري يساعد على اتخاذ القرارات وحل المشكلات وقت حدوثها.	4.48	0.838	3
	المتوسط العام	4.09	0.516	

يتضح من الجدول السابق:

في العبارات التالية كانت المتوسطات الحسابية مرتفعة (من ٤,٧١ إلى ٤,٢٩) .

- سبق لي الإطلاع على أبحاث أو دراسات أو كتب التمكين الإداري.
- أنا مقتنع بأهمية تطبيق التمكين عموما ودوره في نجاح العمل.
- التمكين نموذج إداري يساعد على اتخاذ القرارات وحل المشكلات وقت حدوثها.
- لدي دراية كافية بالإجراءات والسياسات الخاصة بالتمكين.

في العبارات التالية كانت المتوسطات الحسابية منخفضة (من ٣,٤٢ إلى ٣,٠٢) .

سبق لي ممارسة التمكين في موقع عمل آخر.

سبق لي ممارسة التمكين في نفس موقع عملي.

وقد أظهرت اتجاهات مفردات عينة البحث اتجاها عاما نحو الموافقة على عبارات قسم إدراك واستيعاب التمكين، وذلك بمتوسط حسابي قدره (٤٠,٩) ومثل هذه النتيجة تشير إلى أن مستوى إدراك واستيعاب التمكين لدى أعضاء هيئة التدريس المعنيين مرتفع.

ب- مستويات التمكين:

١- محور دعم الإدارة

جدول رقم (٤) المقاييس الإحصائية الوصفية لمحور دعم الإدارة

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	تسمح إدارة الجامعة بتوفير المعلومات دون حظر.	3.45	1.029	5
2	تشجع الإدارة الأفكار الابتكارية للمساعدة على تحسين الأداء.	3.20	1.187	8
3	توفر الإدارة وسائل التدريب وتنمية المهارات اللازمة لتأهيل العاملين سلوكيا ووظيفيا.	3.49	1.005	4
4	تهتم الإدارة بتوفير الحوافز للموظفين لتحسين الأداء.	3.95	0.945	3
5	تشجع الإدارة العاملين على التعلم وتجربة الأفكار والمخاطرة لتحسين الأداء ومواكبة تطورات العلم.	3.28	1.045	6
6	تسمح الجامعة لموظفيها بأداء أعمالهم باستقلالية عند تحديد أسلوب أداء المهام المطلوبة منهم.	3.21	1.089	7
7	تحرص الإدارة على إزالة أي معوقات تواجه موظفيها في أداء أعمالهم.	3.98	0.822	2
8	تثق إدارة الجامعة في قدرات موظفيها على القيام بمسئولياتهم.	4.47	0.726	1
9	تشجع الإدارة المبادرات الشخصية خارج إطار التعليمات الرسمية.	3.14	1.044	9
	المتوسط العام	3.679	0.684	

يتضح من الجدول السابق:

في العبارات التالية كانت المتوسطات الحسابية مرتفعة (من ٤,٤٧ إلى ٣,٩٥).

تثق إدارة الجامعة في قدرات موظفيها على القيام بمسئولياتهم.

تحرص الإدارة على إزالة أي معوقات تواجه موظفيها في أداء أعمالهم.

تهتم الإدارة بتوفير الحوافز للموظفين لتحسين الأداء.

وفي العبارات التالية كانت المتوسطات الحسابية منخفضة (من ٣,٤٩ إلى ٣,١٤).

توفر الإدارة وسائل التدريب وتنمية المهارات اللازمة لتأهيل العاملين سلوكيا ووظيفيا.

تسمح إدارة الجامعة بتوفير المعلومات دون حظر.

تشجع الإدارة العاملين على التعلم وتجربة الأفكار والمخاطرة لتحسين الأداء ومواكبة تطورات العلم.

تسمح الجامعة لموظفيها بأداء أعمالهم باستقلالية عند تحديد أسلوب أداء المهام المطلوبة منهم.

تشجع الإدارة الأفكار الابتكارية للمساعدة على تحسين الأداء.

تشجع الإدارة المبادرات الشخصية خارج إطار التعليمات الرسمية.

أظهرت اتجاهات مفردات عينة البحث اتجاها عاما نحو الموافقة على عبارات محور دعم الإدارة وذلك بمتوسط حسابي قدره (٣,٦٧)، وتشير هذه النتائج إلى أن مستوى دعم الإدارة في الجامعات المعنية مرتفع إلى حد ما.

٢- محور النفوذ

جدول رقم (٥) المقاييس الإحصائية الوصفية لمحور النفوذ

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	أمارس قدرا كبيرا من الرقابة على ما يحدث في إدارتي.	2.66	1.041	7
2	أمارس تأثيرا كبيرا على ما يتخذ من قرارات في إدارتي.	3.03	1.083	6
3	لدي حرية التصرف فيما يتعلق بمجريات العمل المتعلق بوظيفتي.	3.58	0.972	2
4	لدي حرية التحكم في المدى الزمني اللازم لإنجاز الأعمال المطلوبة مني.	3.55	0.983	3
5	لدي صلاحيات واضحة غير قابلة للتأويل تمنحها لي الإدارة تمكنني من تحسين عملي.	3.54	0.989	5
6	لدي حرية التصرف في الموارد المتاحة تحت سيطرتي للقيام بمسئولياتي.	3.78	0.918	1
7	لدي نفوذ قوي على مجريات الأمور بمكان عملي.	3.55	0.951	4
	المتوسط العام	3.51	0.734	

يتضح من الجدول السابق:

في العبارات التالية كانت المتوسطات الحسابية مرتفعة (من ٣,٧٨ إلى ٣,٥٤).

لدي حرية التصرف في الموارد المتاحة تحت سيطرتي للقيام بمسئولياتي.

لدي حرية التصرف فيما يتعلق بمجريات العمل المتعلق بوظيفتي.

لدي حرية التحكم في المدى الزمني اللازم لإنجاز الأعمال المطلوبة مني.

لدي نفوذ قوي على مجريات الأمور بمكان عملي.

لدي صلاحيات واضحة غير قابلة للتأويل تمنحها لي الإدارة تمكنني من تحسين عملي.

وفي العبارات التالية كانت المتوسطات الحسابية منخفضة (من ٣,٠٣ إلى ٢,٦٦).

أمارس تأثيرا كبيرا على ما يتخذ من قرارات في إدارتي.

أمارس قدرا كبيرا من الرقابة على ما يحدث في إدارتي.

تشير اتجاهات مفردات عينة البحث إلى أن هناك اتجاها عاما نحو الموافقة على عبارات محور النفوذ وذلك بمتوسط حسابي قدره (٣,٥١) وهذه النتائج تشير إلى أن مستوى التمكين عن محور النفوذ لدى أعضاء هيئة التدريس المعنيين مرتفع إلى حد ما .

٣- محور المسئولية

جدول رقم (٦) المقاييس الإحصائية الوصفية لمحور المسئولية

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	أتلتزم بإنجاز عملي على القدر الصحيح.	4.22	0.879	1
2	الالتزام بقواعد الجامعة هو أساس العمل.	3.84	1.008	3
3	أتلتزم بالحضور في المواعيد الرسمية.	3.76	0.931	4
4	اشعر بالالتزام تجاه الإدارة في تحمل مسئولياتي وفقا للقواعد الموضوعة.	3.93	0.929	2
5	لا أمانع في إضافة مهام وواجبات إضافية لمسئولياتي.	3.60	1.100	6
6	لا أتهرب من إدارة الأزمات في إدارتي.	3.72	1.04	5
7	يعمل نظام الحوافز والجزاءات على زيادة تحمل المسئولية.	2.56	1.237	8
8	تساهم السياسات والإجراءات في إنجاز الأعمال بكفاءة وفعالية.	3.18	1.177	7
	المتوسط العام	3.83	0.643	

يتضح من الجدول السابق:

في العبارات التالية كانت المتوسطات الحسابية مرتفعة (من٤,٢٢ إلى ٣,٦٠).

ألتزم بإنجاز عملي على القدر الصحيح.

اشعر بالالتزام تجاه الإدارة في تحمل مسئولياتي وفقاً للقواعد الموضوعة.

الالتزام بقواعد الجامعة هو أساس العمل.

ألتزم بالحضور في المواعيد الرسمية.

لا أتهرب من إدارة الأزمات في إدارتي

لا أمانع في إضافة مهام وواجبات إضافية لمسئولياتي.

وفي العبارات التالية كانت المتوسطات الحسابية منخفضة (من ٣,١٨ إلى ٢,٥٦).

تساهم السياسات والإجراءات في إنجاز الأعمال بكفاءة وفعالية.

يعمل نظام الحوافز والجزاءات على زيادة تحمل المسئولية.

مما سبق يتضح أن اتجاهات مفردات العينة قد أظهرت اتجاها عاما نحو الموافقة على عبارات محور المسئولية، وذلك بمتوسط حسابي قدره (٣,٨٣)، وهذه النتائج تشير إلى أن مستوى التمكين عن محور المسئولية لدى أعضاء هيئة التدريس المعنيين مرتفع إلى حد ما.

ج- الرضا الوظيفي

جدول رقم (٧) المقاييس الإحصائية الوصفية للرضا الوظيفي

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
1	ممارستي لمهام عملي تمنحني الشعور بالأهمية.	4.52	0.659	6
2	أنا راض عن عملي بوجه عام.	4.28	0.750	10
3	يتصف أداء وظيفتي بالتحدي.	4.43	0.656	7
4	أهتم بالحفاظ على سمعة الجامعة والزملاء والرؤساء.	4.78	0.539	3
5	أشعر بالرضا والراحة لعلاقاتي مع زملائي في العمل.	4.17	0.807	13
6	أحافظ على روح التفاهم والحوار والسلوك الإيجابي في بيئة العمل.	4.66	0.576	4
7	أتحمل أي متاعب شخصية دون كلل من أجل مصلحة العمل.	4.24	0.744	11
8	التمكين دفعني لبذل أقصى مجهوداتي ومهاراتي.	3.32	1.033	15
9	سلوكياتي تساهم في تكوين صورة إيجابية عن جامعتي.	4.56	0.621	5
10	أفخر بأنني أعمل في هذه الجامعة.	4.34	0.742	9
11	أهتم بحضور الاجتماعات المهمة غير الرسمية.	3.11	1.168	17
12	أسعى لإثراء جامعتي بالأفكار المبتكرة.	3.24	1.090	16
13	أقوم بأداء عملي بكفاءة وفعالية في غياب الرقابة.	4.80	0.527	2
14	أسعى أن أكون على قدر المسئولية أمام ضميري وقيمي الأخلاقية.	4.87	0.438	1
15	أهتم بمستقبل جامعتي.	4.22	0.751	12
16	فرص الترقية متاحة لي في عملي.	4.43	0.716	8
17	وظيفتي الحالية تلائم سنوات خبرتي.	3.42	0.940	14
	المتوسط العام	4.38	0.448	

يتضح من الجدول السابق:

في العبارات التالية كانت المتوسطات الحسابية مرتفعة (من ٤,٨٧ إلى ٤,١٧).

أسعى أن أكون على قدر المسئولية أمام ضميري وقيمي الأخلاقية.

أقوم بأداء عملي بكفاءة وفعالية في غياب الرقابة.

أهتم بالحفاظ على سمعة الجامعة والزملاء والرؤساء.

أحافظ على روح التفاهم والحوار والسلوك الإيجابي في بيئة العمل.

سلوكياتي تساهم في تكوين صورة إيجابية عن جامعتي.

ممارستي لمهام عملي تمنحني الشعور بالأهمية.

يتصف أداء وظيفتي بالتحدي.

فرص الترقية متاحة لي في عملي.

أفخر بأنني أعمل في هذه الجامعة.

أنا راض عن عملي بوجه عام.

أتحمل أي متاعب شخصية دون كلل من أجل مصلحة العمل.

أهتم بمستقبل جامعتي.

أشعر بالرضا والراحة لعلاقاتي مع زملائي في العمل.

وفي العبارات التالية كانت المتوسطات الحسابية منخفضة (من٢,٤٢ إلى٣,١١).

وظيفتي الحالية تلائم سنوات خبرتي.

التمكين دفعني لبذل أقصى مجهوداتي ومهاراتي.

أسعى لإثراء جامعتي بالأفكار المبتكرة.

أهتم بحضور الاجتماعات المهمة غير الرسمية.

مما سبق يتضح أن اتجاهات مفردات العينة قد أظهرت اتجاها عاما نحو الموافقة على عبارات قسم الرضا الوظيفي، وذلك بمتوسط حسابي قدره (٤,٣٨)، وهذه النتائج تشير إلى أن مستوى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس المعنيين مرتفع.

ويمكن الآن أن نحدد مدى إدراك التمكين ومستواه وأيضا مدى الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس أصحاب المناصب الإدارية في الجامعات السعودية المعنية من الجدول التالي:

جدول رقم (٨) إدراك ومستوى التمكين، والرضا الوظيفي

المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري
إدراك التمكين	4.090	0.516
مستوى التمكين	3.705	0.50
الرضا الوظيفي	4.381	0.45

مما سبق يتضح أن:

فيما يتعلق بإدراك واستيعاب التمكين، فقد كان المتوسط الحسابي قدره (٤,٠٩٠)، وهذه النتيجة تشير إلى أن مستوى إدراك واستيعاب أعضاء هيئة التدريس المعنيين للتمكين مرتفع.

بالنسبة لمستوي التمكين، فقد كان المتوسط الحسابي قدره (٣,٧٠٥)، وهذه النتيجة تشير إلى أن مستوي التمكين المتاح لأعضاء هيئة التدريس المعنيين مرتفع.

أما بالنسبة للرضا الوظيفي، فقد كان المتوسط الحسابي قدره (٤,٢٨١)، وهذه النتيجة تشير إلى أن الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس المعنيين مرتفع.

أي أن كلا من إدراك ومستوى التمكين وكذلك الرضا الوظيفي على درجة عالية في الجامعات السعودية المعنية، ولكن الرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس المعنيين أقوى من إدراك ومستوى التمكين، كما أن إدراك واستيعاب التمكين لدى أعضاء هيئة التدريس المعنيين أقوي من مستوى تطبيق التمكين في الجامعات السعودية المعنية طبقا لتجانس آراء عينة البحث.

٨- إجابة أسئلة الدراسة:

السؤال الأول:

- إلى أي مدى يدرك أعضاء هيئة التدريس مفهوم التمكين ؟

فيما يتعلق بإدراك واستيعاب التمكين، فقد كان المتوسط الحسابي قدره (٤,٠٩٠)، وهذه النتيجة تشير إلى أن مستوى إدراك واستيعاب أعضاء هيئة التدريس المعنيين للتمكين مرتفع.

السؤال الثاني:

- ما هي مستويات التمكين السائدة بالجامعات السعودية ؟

بالنسبة لمستوي التمكين، فقد كان المتوسط الحسابي قدره (٣,٧٠٥)، مما يعني أن مستوى التمكين المتاح لأعضاء هيئة التدريس المعنيين مرتفع.

السؤال الثالث:

- ما هو أثر التمكين الإداري على الرضا الوظيفي ؟

جدول رقم (٩) نتائج اختبار العلاقة بين التمكين والرضا الوظيفي باستخدام معامل الارتباط لسبيرمان

الرضا الوظيفي	معامل الارتباط	مستوى المعنوية	الدلالة
التمكين	0.649	0.01	دالة

تم حساب معامل الارتباط المتعدد بين أبعاد مستوى التمكين مجتمعة والرضا الوظيفي فكان (٠,٦٤٩) وهي نتيجة دالة إحصائية عند مستوى معنوية (٠,٠١)، وعليه تقرر وجود ارتباط معنوي بين التمكين والرضا الوظيفي.

المراجع:

أولا المراجع العربية:

١- السلمي، علي. ملامح الإدارة الجديدة في عصر المتغيرات وانعكاساتها على إدارة التغيير، الملتقى الإداري الثالث: إدارة التغيير ومتطلبات التطوير في العمل الإداري، جدة، ٢٠٠٥.

٢- الكبيسي، عامر خضير. إدارة المعرفة وتطوير المنظمات، المكتب الجامعي الحديث، الأسكندرية، ٢٠٠٤.

٣- مصطفى، أحمد سيد. المدير ومهاراته السلوكية، الجمعية العربية للإدارة، القاهرة، ٢٠٠٥.

٤- الخلف، عبدالله. التمكين لتحقيق الجودة: تجربة معهد الإدارة العامة، اللقاء السنوي السادس لإدارة الجودة الشاملة، إصدار الشركة السعودية للكهرباء بالاشتراك مع الغرفة التجارية للمنطقة الشرقية، الدمام، ٢٠٠٠.

٥- القالح، نايف بن سليمان. الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالرضا الوظيفي في الأجهزة الأمنية، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، الرياض، ٢٠٠١.

٦- المدهون، محمد. إدارة وتنمية الموارد البشرية، الجامعة الإسلامية، غزة، الطبعة الأولى،٢٠٠٥.

٧- كيلاني، هشام. تمكين العاملين، جامعة الملك سعود السنة التحضيرية، الرياض، ٢٠٠٩.

٨- درة، عبد الباري إبراهيم. تكنولوجيا الأداء البشري في المنظمات: الأسس النظرية ودلالاتها في البيئة العربية المعاصرة، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، ٢٠٠٣.

٩- غواش، هبة سلامة سالم. الرضا الوظيفي لدى موظفي الإدارات المختلفة وفق نموذج (بوزنر ولولر) حالة دراسية على البنوك العاملة في قطاع غزة، ٢٠٠٨.

١٠- حريم، حسين. السلوك التنظيمي سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع، ٢٠٠٤.

١١- عيسى نسيمه وبراف خيرة، التمكين وأثره على المواطنة التنظيمية، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، المركز الجامعي بالمدينة، معهد العلوم الاقتصادية والتكنولوجية وعلوم التسيير، مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الليسانس في قسم علوم التسيير، تخصص إدارة أعمال، ٢٠٠٧.

١٢- عبد العزيز، نجلاء حلمي. تأثير بيئة العمل على مدركات تفويض السلطة وتعميق روح التعاون بالتطبيق على الهيئة العربية للتصنيع، رسالة ماجستير في العلوم الإدارية، ٢٠٠٨.

ثانيا المراجع الأجنبية:

1- Dafna Eylon. Kevin Y. Au (1999). Exploring empowerment cross-cultural differences along with power distance dimension. International Journal of Intercultural Relations. 23(3). 373-385.

2- Romie F. Littrell (2006). Influences on employee preferences for empowerment practices by the " ideal manager " in China. International Journal of Intercultural Relations. 31.87-110.

3- Robert J. Paul. Brian P. Niehoff. William H. Turnley (2000). Empowerment. expectations and the psychological contract-managing the dilemmas and gaining the advantages. Journal of Socio-Economics. 29. 471-485.

4- K. F. Chu (2003). An organizational cultural and the empowerment for change in SMEs in the Hong Kong manufacturing industry. Journal of Materials Processing Technology. 139. 505-509.

5- Conrad Lashley (1996). Research issues for employee emrowerment in hospitality organizations. International Journal of Hospitality Management.15(4).339.

جامعة الطائف

مقومات إدارة الجودة لتطوير الأداء بجامعة شقراء
(دراسة ميدانية)

د. صالح محمد الدوسري
كلية التربية - جامعة شقراء

مجلة جامعة الطائف - الآداب والتربية (التربية)
المجلد الثاني - العدد السادس - ذو الحجة ١٤٣٢هـ - نوفمبر ٢٠١١م

الملخص

من المسلم به أن قطاع التعليم بعامة والتعليم الجامعي بخاصة لن يتسنى له أن يتطور ويصبح قادراً على التنافسية إلا إذا اتخذ من إدارة الجودة الشاملة منهجاً وأسلوباً؛ فالجودة الشاملة تمثل الإجراء العملي الذي تسعى لتحقيقه كافة الأنظمة التعليمية العالمية والعربية والمحلية، ومما لا شك فيه أن الأداء الجامعي هو المحور الرئيس في تلك العملية، حيث إن الجودة الشاملة في قطاع التعليم تستهدف بالدرجة الأولى تطوير ورفع كفاءة كافة العناصر في المؤسسات التعليمية من أجل تحسين الأداء للوصول إلى منتج تعليمي عالي الجودة وقادر على المنافسة خاصة في العصر الحالي تحديداً بالمملكة العربية السعودية في عهد خادم الحرمين الشريفين الملك عبدا لله بن عبدا لعزيز آل سعود حفظه الله ورعاه، ومن هذا المنطلق برزت الرغبة لدى الباحث لإجراء هذه الدراسة رغبةً في تطوير الأداء الجامعي في جامعة شقراء - باعتبارها جامعة ناشئة - وذلك بتفعيل بعض مقومات إدارة الجودة الشاملة، وقد تحددت مشكلة هذه الدراسة في «إمكانية تطوير الأداء الجامعي في جامعة شقراء بالجودة الشاملة» واستهدفت الدراسة بلورة آليات لتطوير الأداء بجامعة شقراء - باعتبارها جامعة ناشئة - بتفعيل مقومات إدارة الجودة وهي: التجهيزات الأساسية والجوانب الأكاديمية بالأقسام وأعضاء هيئة التدريس والجوانب الإدارية بالكليات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، ومضت الدراسة في الإجراءات الآتية: إطار نظري تضمن مفهوم الجودة الشاملة، تطور الاهتمام بالجودة الشاملة، مفهوم ضمان الجودة بالتعليم العالي، أهداف ضمان الجودة بالتعليم العالي، خصائص ومبررات ضمان الجودة بالتعليم العالي، ودراسة ميدانية استعانت باستبانة طبقت على عينة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء وتوصلت الدراسة إلى أن الوضع الحالي للجودة في جامعة شقراء وضع متواضع وليس على المستوى المطلوب وكما بينت الدراسة أن هذا الوضع يرجع إلى حداثة الجامعة وتعدد مرجعيات كلياتها فيما سبق، وهذا ربما يعتبر مبرراً واضحاً لانخفاض مستوى الجودة في كليات الجامعة الأمر الذي انعكس سلباً على غموض مفهوم الجودة لدى فئة غير قليلة من منسوبيها، وقد انتهت الدراسة بعدد من الآليات إذا ما فعلت يمكنها النهوض بمقومات الجودة في جامعة شقراء وبالتالي تطوير الأداء بها.

مقدمة الدراسة:

نظراً لما يمر به عالم اليوم من تغيرات وتطورات ملموسة في شتى القطاعات، الأمر الذي يستتبع أن يستجيب لهذا التغير قطاع التعليم بعامة والتعليم الجامعي بخاصة؛ لكونه الروح التي تدفع المجتمع للأمام ولن يتسنى له ذلك إلا إذا اتخذ إدارة الجودة الشاملة منهجاً وأسلوباً؛ فالجودة الشاملة تمثل الإجراء العملي الذي تسعى لتحقيقه كافة الأنظمة التعليمية العالمية والعربية والمحلية.

ومما لا شك فيه أن الأداء الجامعي خاصة هو المحور الرئيس في تلك العملية، حيث إن الجودة الشاملة في قطاع التعليم تستهدف بالدرجة الأولى تطوير ورفع كفاءة كافة العناصر في المؤسسات التعليمية من أجل تحسين الأداء للوصول إلى منتج تعليمي عالي الجودة وقادر على المنافسة، ولن يتحقق ذلك بطبيعة الحال إلا بتوفر مقومات الجودة الشاملة والتي تعد أساساً لبدايات التطوير.

ونحن نشهد الآن جميعاً طفرة ملحوظة في هذا العصر تحديداً والذي يعتبر بحق العصر الذهبي للتعليم بالمملكة العربية السعودية في عهد خادم الحرمين الشريفين الملك عبدالله بن عبدالعزيز آل سعود حفظه الله ورعاه، حيث اعتبر جلالته نهضة التعليم هدفاً إستراتيجياً أولى بالرعاية، وأن التميز به هو عنوان المرحلة القادمة، ومن ثم فقد وضع جلالته قواعد ومعايير وطنية للتعليم لتحقيق الجودة المأمولة باعتبار أن تلك المعايير الوطنية محددةً لمستويات الجودة بالمنظومة التعليمية عامة. ولذلك فإن الجامعات بالمملكة تسعى جاهدةً، من خلال تطبيق إدارة الجودة، لإحداث تطوير فعال بالمنظومة التعليمية بما يتوافق مع المستجدات التربوية والتعليمية والإدارية مواكبةً بذلك التطور الذي يهدف إلى تحسين المخرجات بأفضل صورها، متبعةً في ذلك التقييم الذاتي لجميع الممارسات الجامعية، وتبني الأسلوب الأمثل لحل المشكلات بشكل دائم وفعال، ناهيك عن نهج العمل الجماعي بتشكيل مجموعات عمل وجمع البيانات الإحصائية اللازمة والعمل على توظيفها والمشاركة الفعالة بتطوير مقاييس الأداء الجامعي لكافة العمليات التربوية والإدارية بالجامعات والذي يؤدي بدوره إلى رفع الكفاءة التعليمية لجميع العاملين بالحقل الجامعي إضافة لتفعيل تحسين قنوات الاتصال بين الإدارات المختلفة في الكليات والجامعة.

ومن هذا المنطلق برزت الرغبة لدى الباحث لإجراء هذه الدراسة رغبةً في تطوير الأداء الجامعي في جامعة شقراء – باعتبارها جامعة ناشئة – وذلك بتفعيل بعض مقومات إدارة الجودة الشاملة حتى تصبح الجامعة مواكبةً للاتجاهات العالمية والتحديث المستمر والابتكارات المواكبة للمتغيرات العالمية، والتي من بينها الاهتمام بتدريب العاملين بالجامعات بمختلف القطاعات

بهدف رفع كفاءتهم وتنمية قدراتهم وتأهيلهم للأداء الجيد وفقا لأحدث التقنيات الإدارية ووفق برامج حديثة ومتطورة.

مشكلة الدراسة :

مما تقدم يمكن أن تتحدد مشكلة هذه الدراسة في «إمكانية تطوير الأداء الجامعي في جامعة شقراء بالجودة الشاملة».

ويمكن ترجمة هذه المشكلة في تساؤل رئيس يتفرع عنه تساؤلات فرعية، فأما التساؤل الرئيس فهو:

- إلى أي حد يمكن تطوير الأداء الجامعي بجامعة شقراء - باعتبارها جامعة ناشئة - بتفعيل مقومات الجودة الشاملة ؟

وأما التساؤلات الفرعية فهي :

١- ما مقومات الجودة الشاملة وما واقعها في جامعة شقراء؟

٢- ما أبعاد الأداء الجامعي وما واقعه في جامعة شقراء؟

٣- كيف يمكن تطوير الأداء الجامعي بجامعة شقراء بالجودة الشاملة؟

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة الحالية في كونها واحدةً من الدراسات التي تسعى لتحديد مقومات فعالة لإدارة الجودة في القطاع الجامعي على اعتبار أن مدخل الجودة الشاملة يعد أحد أهم المداخل الإدارية الحديثة لتنمية ورفع قدرات أداء العاملين بالقطاع الجامعي والاستجابة الفعالة للمتغيرات على الساحة العالمية.

ويمكن أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة الفئات الآتية :

١- أعضاء هيئة التدريس، باعتبار تطوير أدائهم، من أهم ما تسعى الجامعة لتحقيقه.

٢- الباحثون المهتمون بالدراسات الإدارية والتربوية.

٣- القيادات الإدارية الجامعية والتي يعتبر تطوير الأداء الجامعي من أهم أهدافها.

٤- المجتمع بشكل عام، حيث ينعكس الأداء الجامعي على أبنائه في صورة مخرجات تلبي احتياجات سوق العمل فيه في ظل بيئة عالمية تنافسية.

هدف الدراسة :

تستهدف هذه الدراسة بلورة آليات لتطوير الأداء بجامعة شقراء - باعتبارها جامعة ناشئة- بتفعيل مقومات إدارة الجودة.

حدود الدراسة:

نظراً لتعدد مقومات الجودة الشاملة، فإن الدراسة الحالية تقتصر على بعض مقومات الجودة التي تعتبر من الأهمية بمكان في الجامعات الناشئة وهي :

(أ) البنية الأساسية والتجهيزات الفنية

(ب) الجوانب الأكاديمية بالأقسام.

(ج) أعضاء هيئة التدريس.

(د) الجوانب الإدارية بالكليات.

وأما الحدود المكانية للدراسة فهي بعض كليات جامعة شقراء، وبناءً على ذلك فإن الدراسة لن تتطرق إلى الجامعة نفسها حيث إن مركز ضمان الجودة والتطوير بها قيد التأسيس.

منهج الدراسة:

الدراسة الحالية معنية بمحاولة التوصل إلى تطوير الأداء بكليات جامعة شقراءَ بتفعيل مقومات الجودة وهذا يتطلب وصفاً للوضع الحالي للأداء الجامعي بكليات الجامعة؛ للوقوف على أهم تحدياته وأثرها في قصور واقعه والوصول إلى معايير جودته، ولذا فإن منهج البحث الوصفي يعتبر مناسباً لتحقيق ذلك بما يتضمنه من جوانب الوصف والتفسير.

مصطلحات الدراسة:

١- **إدارة الجودة الشاملة:** يقصد الباحث بإدارة الجودة؛ شكل تعاوني لرفع قدرات الإدارة لتحسين الأداء عن طريق مجموعات عمل متخصصة واعية ومدربة.

٢- **مقومات الجودة :** يقصد الباحث بمقومات الجودة؛ الأسس والدعائم الواجب توافرها في المؤسسة والتي يترتب على تفعيلها الارتقاء بالأداء.

٣- **الأداء:** يقصد الباحث بالأداء؛ جملة الجهود الفعلية المبذولة من قبل كافة منسوبي المؤسسة الأكاديمية والتي تتبلور نتائجها في صورة مخرجات ملموسة تتلاءم مع رؤية المؤسسة ورسالتها وأهدافها.

إجراءات الدراسة:

انطلاقا من مشكلة الدراسة وحدودها وهدفها، فإن إجراءاتها تسير على النحو التالي:

أولاً : الأدبيات المتصلة بموضوع الدراسة: وتشمل:

١- مفهوم الجودة الشاملة.

٢- تطور الاهتمام بالجودة الشاملة.

٣- مفهوم ضمان الجودة بالتعليم العالي.

٤- أهداف ضمان الجودة بالتعليم العالي.

٥- خصائص ومبررات ضمان الجودة بالتعليم العالي.

ثانياً: دراسة ميدانية، وتشمل:

١- هدف الدراسة الميدانية

٢- عينة الدراسة الميدانية.

٣- مجتمع الدراسة الميدانية.

٤- أداة الدراسة الميدانية.

٥- عرض وتفسير نتائج الدراسة الميدانية.

٦- مؤشرات انخفاض جودة الأداء بكليات جامعة شقراء.

ثالثاً: خاتمة وتوصيات:

أولاً: الأدبيات المتصلة بموضوع الدراسة:

١- مفهوم الجودة الشاملة:

الجودة مفهوم واسع ومحير يصعب تحديده. فكلنا يعتقد أنه يعرف الجودة حين يراها، فالجودة تعني توقع الأفضل من جميع المشاركين في العمل، وليس فقط من المتميزين فيه فحسب، إنها تعني التَّحَسُّنَ المستمر، وعمل الأشياء الكبيرة والصغيرة بصورة أفضل، وتحقيق وإنجاز أعلى المستويات والعمل الجماعي، وتبني النظرة بعيدة المدى للأمور، إن الجودة تعني الانتقال من التنافس إلى التعاون (أركاو، ٢٠٠٠م، ٢٥-٢٦).

ويعد جوران من الذين ركزوا على شمولية تعريف الجودة، حيث ركز على الملائمة للاستخدام ويقصد بذلك أن يكون مستخدم السلعة أو الخدمة قادراً على الاعتماد عليها في إنجاز ما ينبغي منها (الدراكة وآخرون، ٢٠٠١ م، ٢٩).

ويرى بعض خبراء إدارة الجودة أنها فلسفة إدارية تضمن الفعالية العظمى والكفاءة المرتفعة التي تؤدي في النهاية إلى التفوق والتميز، والجودة الشاملة هي أسلوب لتحسين الأداء والنتائج بكفاءة أفضل وفعالية أكبر ومرونة أعلى (النجار، ١٩٩٩م، ٧٢-٧٣).

كما تعني الجودة جدارة أو استحقاقا، وعند تطبيقها في التعليم العالي ترتبط بخصائص النظام، إذ تشير إلى مجموعة من العناصر التي تشمل مستوى تحصيل الطلاب، وقدرة المعلمين ومؤهلاتهم والمعايير التي يمكن أن تطبق على المرافق والأجهزة وفاعلية التدريس

والتخطيط والعمليات الإدارية والبرامج ذات الصلة باحتياجات الطلاب والبلد في عالم اقتصاد المعرفة (AlBandary.2005. 185).

وبصفة عامة فإن مفهوم الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي هو " جملة الجهود المبذولة من قِبَل العاملين في مجال التعليم؛ لرفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمي، بما يتناسب مع رغبات المستهلك من جهة، ومع قدرات وخصائص هذا المنتج التعليمي من جهة أخرى، أو بعبارة أخرى هي «تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى جودة وحدة المنتج التعليمي بواسطة كل من العاملين في المؤسسة التعليمية، وفي جميع جوانب العمل التعليمي والتربوي بالمؤسسة» (عابدين، ٢٠٠٠م ،٢٦٢-٢٦٣).

وبناء على ما تقدم فإن مفهوم الجودة الشاملة يمكن أن يشير إلى اتحاد الجهود، واستثمار الطاقات المختلفة لرجال الإدارة والعاملين بشكل جماعي؛ لتحسين الأداء وزيادة الإنتاج، أو بعبارة أخرى هي عملية تطبيق معايير ومواصفات للجودة، لتحقيق توقعات ورغبات المستهلك، وذلك بواسطة كل منسوبي المؤسسة.

٢- تطور الاهتمام بالجودة الشاملة :

نشأ نظام الجودة الشاملة خلال أربعينيات القرن الماضي على يد «إدوارد ديمنج» (Edward Deming)، والذي لقب بأبي إدارة الجودة الشاملة، وتركزت أفكاره حول عدة أبعاد في مجال الجودة الشاملة؛ من أهمها النقاط الأربع عشرة لإدارة الجودة، ومنها إيجاد هدف ثابت لتحسين المنتج والخدمة، وتبني فلسفة جديدة للتغلب على الأخطاء وعيوب الإنتاج، والقصور في العمل والاعتماد على التحليل الإحصائي كوسيلة لتحقيق الجودة، وإيجاد نظام فعال للتدريب والتعليم على العمل لجميع العاملين، وحفز الأفراد على الانتماء للمهنة، والبعد عن أساليب التقييم السنوية، وتبني أسلوب قيادي وإشرافي فعال، ووضع جميع العاملين في المؤسسة في مجموعات عمل وغيرها (دياب، د.ت : ٢٥٣).

ويعتبر جوزيف جوران (Joseph Juran) من أشهر الذين أسهموا بفاعلية في تطوير الجودة الشاملة، حيث يرى أن الجودة لا تحدث بالصدفة بل يجب أن يكون مخططا لها، وقد ركز تفكيره حول العمليات الثلاث لإدارة الجودة وهي: تخطيط الجودة، ومراقبة الجودة، وتحسين الجودة، فبالنسبة للبعد الأول، وهو تخطيط الجودة، فإنه قسمه إلى خطوات أساسية تتركز حول المستهلك، وخصائص المنتج الذي يفي بحاجات المستهلك، والعمليات اللازمة لذلك، أما البعد الثاني؛ وهو مراقبة الجودة، فتركز على تقييم الأداء الحالي ومقارنته بالأهداف، والبعد الأخير، والخاص بتحسين الجودة، يعد بمثابة القلب لإدارة الجودة الشاملة (زين الدين، ١٩٩٦م ،٣٠-٣٢).

ومن أبرز المهتمين ببرامج الجودة فيليب كروسبى Philip Crosby، الذي اهتم بدراسة المخرجات من خلال الاهتمام بالعمل على تقليل العيوب لتصل إلى مستوى الصفر، وبالتالي وضع المعايير المختلفة التي تقيس كلاً من مستوى الخلل والتكلفة الإجمالية للمنتج،ويعد كايرو وأشيكاوا(Kauro & Ishikawa) من أبرز المهتمين بالجودة الذين اهتموا بتكوين حلقات مراقبة الإنتاجية من خلال مجموعات تطوعية من العاملين؛ للتعرف على المشكلات التي يواجهونها وسبل حلها من أجل تطوير الأداء وتحسينه (دياب، د.ت، ٢٥٤).

ولقد تزايد الاهتمام بالجودة الشاملة في قطاع التعليم عالمياً ومحلياً في الآونة الأخيرة، وبخاصة في عقد الثمانينيات من القرن المنصرم ،و تشير الدلائل إلى الاهتمام بها في المستقبل القريب، وقد صاحب ذلك شكوى عالمية من انخفاض مستويات الجودة في التعليم شملت الدول المتقدمة والنامية على حد سواء ؛هذا لأن الجودة الشاملة تعد مدخلاً مهماً لتطوير التعليم، تقوم فلسفته على مجموعة من المبادئ التى يمكن للإدارة أن تتبناها من أجل الوصول إلى أفضل أداء ممكن، ويعتمد على استخدام عدد من الأدوات الكمية والكيفية لقياس مدى التحسين في الجودة (Roxburgh.C).

ومن أهم المبادئ التي تقوم عليها فلسفة الجودة: التركيز على العميل، والتركيز على العمليات والنتائج معاً، والوقاية من الأخطاء قبل وقوعها، وتعبئة قدرات القوى العاملة نحو اتخاذ القرارات استناداً إلى الحقائق، التغذية المرتدة.

ونظراً للأهمية التي يتمتع بها المنتج التعليمي فقد أصبح الاهتمام بجودة التعليم جاداً بشكل مفاجئ في منتصف السبعينيات من القرن العشرين، وفى الثمانينيات تجاوز الاهتمام حدود التربية والتربويين إلى جماعات اقتصادية واجتماعية وسياسية متعددة في دول العالم، حتى إن لينش ويجنز (١٩٨٨م) Lunch & Wiggins قد جملا عنوان الأيديولوجية الجديدة للتربية فى الثمانينيات هو «دعوة لإصلاح جودة المدرسة»، وتضاعف الاهتمام بجودة التربية في التسعينيات؛ حيث زاد اعتقاد معظم الدول بأن أفضل استعداد للقرن الحادي والعشرين يكون من خلال تربية عالية الجودة (عابدين، ٢٠٠٠ م، ٣١٧).

ولفترة طويلة لم تكن الجودة من اهتمامات قطاع التعليم، وربما يرجع السبب في ذلك إلى أن التعليم ينظر إليه على أنه خدمة عامة أساسية ورمز اجتماعي واقتصادي ينشأ بمراسيم وقوانين برلمانية ذات مصداقية عالية، وفي أواخر الثمانينيات زاد الطلب من الطلاب والمجتمع في المجتمعات الغربية على ضمان الجودة في التعليم العالي نتيجة لضغوط القطاع الاقتصادي على مدى عقود وانخفاض موارد البنية التحتية واشتداد المنافسة على المستوى المحلي، ومن ثم

أصبح من الضروري تحقيق الجودة في المجال التعليمي، والاعتراف بحاجات الطلاب والمؤسسات التعليمية، وإيجاد مناخ للجودة يفي بالاتجاهات الاجتماعية والاقتصادية التي تحقق مستويات عليا من التكامل الأكاديمي (Friend-Pereira.2002. 11-12).

٣- مفهوم ضمان الجودة في التعليم العالي:

يعد ضمان الجودة من أهم قضايا إصلاح التعليم على مستوي العالم، فمنذ أوائل التسعينيات من القرن العشرين اكتشفت البلدان والمنظمات غير الحكومية إمكانية ضمان الجودة كوسيلة للمحاسبية في نظم التعليم التي لا تخضع لمعايير محددة، بإقرار هذه المحاسبية على جميع الأطراف بصورة ملموسة ومرئية، حيث إن ضمان الجودة لا يوفر فقط أفضل المعلومات وأحسن عائد للتعليم العالي بل سوف يزيد من التكامل بين الأنظمة الاجتماعية على نطاق واسع(Serrano-Velarde.2008. 9)

ومفهوم ضمان الجودة ليس بمفهوم جديد، ولكن الجديد فيه هو امتزاجه بمصطلحات ومنهجيات جديدة مما أدى إلى حدوث تطور جديد فيه يشير إلى سياسات واسعة وعمليات تستهدف ضمان الحفاظ على الجودة وتعزيزها، وأصبح هو المنهجية الأساسية في مجال الأعمال في العالم الغربي منذ الخمسينيات وأوائل الستينيات، وأول تطوير له كان في قطاع الأعمال، باعتباره بوابة النجاح الاقتصادي، فالحاجة إلى زيادة الربح في بيئة تنافسية تتطلب خفض التكلفة وزياة المبيعات، وأن أفضل وسيلة لزيادة المبيعات هي تحقيق ضمان الجودة بسعر معقول للخدمة أو المنتج (Opre&Opre.2006.421-422).

ويشير «رودث وإسبورن» أن مفهوم ضمان الجودة استعير من الولايات المتحدة وتم تكييفه على نطاق التعليم الأوربي، وإن كان ثمة فروق في النظرة إليها، فضمان الجودة بالمعنى الأوربي يتضمن تأسيس تقييم تعليمي في المؤسسات التعليمية، أما في الولايات المتحدة فيتضمن تقييم المعلمين عن طريق الطلاب، ويشير أيضاً إلى الأساليب المتبعة في المحاسبية ذات التركيز على الإنتاجية، ويرجع مفهوم ضمان الجودة في الولايات المتحدة إلى تاريخ تكوين هيئات الاعتماد والتي بدأ إنشاؤها في أواخر الثمانينيات، وبالرغم من أن هذه الهيئات غير حكومية وغير ربحية، إلا أن قراراتها، فيما يتصل بالاعتمادية، ذات تأثيرات واضحة (Rhoades&Sporn.2002.357).

ويعني ضمان الجودة «مجموعة الأنشطة والأساليب والإجراءات والتدابير التي تتخذ للتحكم في درجة جودة المنتج التعليمي بغرض تلبية احتياجات سوق العمل بأفضل صورة وأنسب تكلفة ممكنة» (سلامة حسين،٢٠٠٥م، ١٥٥)، وضمان الجودة يعني «كل الأداء التنظيمية والمخططة

التي تمد بالثقة الكافية بأن المنتج التعليمي والخدمة التعليمية، سوف يلبيان متطلبات محددة للجودة(Borahan & Ziarati.2002. 913).

كما أن ضمان الجودة «عملية تقدير وتقييم ومتابعة ترتبط بجودة الأداء وتصلح لتحقيق مستوياته في مؤسسات التعليم العالي» (AlBandary.2005.185)، وضمان الجودة أيضاً «طريقة منهجية ترتبط بالجودة بهدف تطابق المنتج التعليمي والخدمة التعليمية والعمليات المرتبطة بهما مع معايير محددة ومتطلبات معينة، وهذا التطابق إنما يتحقق من خلال قياس منهجي وضبط منظم يكشف عن التنوعات الخاصة الموجودة بهدف تحقيق إجراءات معيارية تتضمن مدى امتداد ضبط الجودة ليشمل كافة العمليات بالمؤسسة التعليمية، فضمان الجودة يُعنى أساساً بتخطيط الجودة ومنع العيوب من خلال أنظمة ذات مصداقية ومستندات موثقة ومن خلال سلسلة من العمليات» (Fabnoun.2002.183).

وضمان الجودة مرحلة تتبع من فكرة وجود الجودة والبحث عنها والنية لتحقيقها وتطبيقها وتعزيزها، إنها في أحسن الأحوال مسألة عقلية تتعلق بثقافة الجودة، ولكن ضمان الجودة إذا أخذ بالمعنى الضيق للكلمة فإنه يختصر إلى مجموعة من الأدوات والأساليب التي نقترحها لتساعدنا في إيجاد الجودة والحفاظ عليها، ويجب أن نؤكد علي أن المعنى السابق لضمان الجودة هو فقط نصف الحقيقة، أما عن النصف الثاني فهو ما يتعلق بإدارة الجودة.

وبصفة عامة يمكن تعريف ضمان الجودة في التعليم العالي بأنه تلك العملية الخاصة بالتحقق من أن المعايير الأكاديمية والمؤسسية، المتوافقة مع رسالة المؤسسة التعليمية، قد تم تحديدها وتعريفها وتحقيقها على النحو الذي يتوافق مع المعايير المناظرة لها، سواء على المستوى الوطني أم العالمي، وأن مستوى جودة فرص التعلم والبحث العلمي والمشاركة المجتمعية، وتنمية البيئة تعتبر ملائمة أو تفوق توقعات كافة أنواع المستفيدين النهائيين من الخدمات التي تقدمها المؤسسات التعليمية ويعني هذا أن ضمان الجودة هو أسلوب الإدارة في العمل التي نضمن بها تقديم أفضل جودة لخدمة تعليمية ممكنة.

ويسير ضمان الجودة في التعليم العالي في عدة مراحل مترابطة وهي:(Fabnoun.2002 .185)

أ- تحديد المعايير: على أن تكون هذه المعايير واضحة وموضوعية ومحددة وقابلة للقياس، مع تحديد المسئوليات والأهداف.

ب- توفير المدخلات التي تمكن العاملين من التوافق مع المعايير وذلك من خلال التدريب وتحقيق الدافعية وتوفير الأدوات اللازمة.

جـ- قياس الأداء: وهذا يعتمد على نوع النشاط والفترة الزمنية وكفاءة الإدارات المشاركة في العمليات.

د- تحليل البيانات: وترتبط أساساً بالأداء الذي تم قياسه ومدى ارتباطه بالمعايير التي قيس عليها، وفي هذه الحالة نكون بين اختيارين هما : استمرار العمل دون تعديل إذا ما حدث تطابق بين الأداء والمعايير، أو اتخاذ إجراءات تصحيحية إذا لم يتوافق الأداء مع المعايير.

٤ - أهداف ضمان الجودة بالتعليم العالي:

القضية الرئيسة في ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي هي تحسين مستوى عمليات التعليم والتعلم والبحث والبرامج الدراسية، وتحسين جودة الخريجين، وكيفية تحديد وقياس الجودة والمداخل الإدارية لتحسين المخرجات في هذه المؤسسات، وكيفية إقناع المهتمين بالتعليم وأصحاب الأعمال بأن مؤسسات التعليم العالي تقوم بملائمة الخريجين لحاجات سوق العمل(حسين، ٢٠٠٥، ١٥٣).

ويستهدف ضمان الجودة إيجاد ثقافة للتفوق والتميز في المؤسسة الجامعية، ومن ثم يمكن أن ننظر لضمان الجودة بأنها عملية تحول ثقافي يتم من خلالها تعديل عناصر الثقافة القائمة أو استبدالها بعناصر أفضل، وهذه العناصر تضم القيم والاتجاهات والأنظمة والإجراءات والممارسات العملية والهيكل التنظيمي لإدارة المؤسسات الجامعية.

وتوجد عشرة أهداف لضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي هي: (Albandary.2005. 185)

- المسئولية في إنفاق المال العام.
- تحسين جودة الإمدادات التعليمية في التعليم.
- اتخاذ قرارات تمويل معلن عنها.
- أن يكون الطلاب والمعلمون على علم بما يجري بالمؤسسة التعليمية.
- الحث على المنافسة داخل وبين المؤسسات التعليمية.
- القيام بمراجعة الجودة للمؤسسات التعليمية بصفة دورية.
- التحديد الدقيق لحالة المؤسسة التعليمية.
- دعم انتقال السلطات فيما بين الدولة والمؤسسات التعليمية.
- مساعدة الحراك الطلابي.
- إجراء مقارنات لمستوى أداء المؤسسة التعليمية على مستوى العالم.

وباختصار فالهدف من ضمان الجودة له وجهين، الأول داخلي: ويتعلق بالقيمة الأكاديمية للمؤسسة في تحسين عمليات التدريس والبحث العلمي وكل ما له صلة بالطلاب والمجتمع، والثاني خارجي: ويسعى إلي تحسين المكانة التنافسية للمؤسسة.

٥- خصائص ومبررات ضمان الجودة في التعليم العالي:

(أ) الشمولية:

والمقصود بالشمولية في ضمان الجودة: أنها لا تقتصر على عمليات التقييم والاعتماد والمكانة فقط، فهذه العمليات تعتبر نهاية المطاف بالنسبة لضمان الجودة لأنها جميعاً تركز على جودة تقييم البرنامج، ومن هنا فإن أهم ما يمكن ان يقال بخصوص هذه الخاصية هو أن أدوات ضمان الجودة يجب أن تستخدم لتؤدي إلى توازن وتكامل في عملية تطوير البرنامج ككل، ويجب أن تغطي كل مظهر من مظاهر التطوير (Kohiler.2003.322).

(ب) المشاركة والدعم:

إذا كانت عملية ضمان الجودة تعني تقديم مجموعة من الخطوات التي تسبق كل واحدة الأخرى، فإنها بالضرورة تتطلب المشاركة والدعم، وهذه الخاصية مهمة جداً لتقديم معلومات تؤدي إلى السير في الاتجاه الصحيح، من منطلق أن ضمان الجودة يعني تحقيق نظام جيد ومخطط لنشر المعرفة والالتزام بالجودة من خلال نظام للمعلومات والاتصال والاستشارة والدعم.

وضمان الجودة عملية مشتركة في كل الوظائف المرتبطة ببناء الجودة، حيث تقوم الإدارة العليا بالدور الرئيس بغرض إيجاد تنسيق مشترك وبناء منظومة مناسبة لتحقيق التطابق بين الإمكانات والمتطلبات (Fabnoun.2002.183).

فالتخطيط من أجل نشر ناجح لثقافة الجودة كأساس لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي يتطلب من الإدارة العليا أن تكون هي المرشد والدليل لكل العاملين من خلال قيامها بالإجراءات التالية: (Scarnati.2002. 114).

- وجود رؤية للجودة لدى الإدارة العليا.
- أن تدرج الإدارة العليا هذه الرؤية في سياسة المؤسسة التعليمية.
- أن تشرك كل العاملين في وضع استراتيجيات وخطط عمل لتحقيق هذه الرؤية.
- أن تدفع جميع المستويات كل حسب قدرته بتطبيق هذه الرؤية.
- أن تقوم بتحديد الأولويات في التطبيق.
- أن تقوم بتحديد المسئوليات والجداول الزمنية لتنفيذ الخطط.
- توفير التقييم وإحداث التحسينات اللازمة بناءً على مستوى التقدم الحادث.
- تحليل المشكلات وإجراء التعديلات على الخطط بما فيها التحسينات لأساليب العمل.

(ج) حدة الوعي:

وإذا كان ضمان الجودة بالمعني البسيط يعني تفعيل مجموعة من الأدوات، غير أن هذه الأدوات يمكن أن تصبح بلا أهمية ولا فائدة إذا كانت في يد من لا يستطيع استخدامها بصورة صحيحة، حيث لا يستطيع توجيه هذه الأدوات بصورة متسقة ومحددة، فضمان الجودة يجب أن تحدد المسئوليات لأفراد بعينهم وتضمن التعاون بينهم وتحدد المعالم وتوزع الأدوات المناسبة، وفي النهاية فإن الجدول الزمني مهم جداً، ويعني تطبيق الأدوات المناسبة في الوقت المناسب داخل العمليات التعليمية، والموضوع الأهم يعتمد علي حدة وعي من هم بهذه المؤسسات وعلي التقاليد والمناخ الاجتماعي لهذه المؤسسات(Kohilern.2003.323).

(د) التحديد الدقيق لمصادر المعلومات ووسائلها:

إن ضمان الجودة يعطي اهتماماً بالغاً بالوسائل التي يتم من خلالها الحصول علي المعلومات اللازمة لاتخاذ القرارات الفعالة وتكون هذه المعلومات متاحة للأطراف المهتمة بدون أي تحريف أو تشويه، وهذا يتطلب معلومات معتمدة يمكن استقبالها وإرسالها من خلال مصادر معتمدة أيضاً(Blackmur ،2004.107).

فالطلاب بحاجة إلى معلومات دقيقة عن الجودة التعليمية بما يمكنهم من اختيار المسار والبرنامج التعليمي المناسب لهم، كما يحتاج الأكاديميون والمديرون إلى توافر معلومات تمكنهم من مراقبة المسارات والبرامج التعليمية وتحسينها وتحقيق جودتها بل وتسويق أدائهم، كما تحتاج الحكومات المحلية والهيئات الإقليمية إلى معلومات تساعدها على التمويل وتطوير السياسات والمحاسبية، ولهذه الأسباب وغيرها أصبحت إدارة الجودة جزءاً من نسيج الأنظمة التعليمية مع تمددها (Coates.2005. 25-26).

مبررات ضمان جودة التعليم العالي:

لعل ما يبرر الاهتمام بالجودة في التعليم هو أن منتج المؤسسة التعليمية يعتبر أندر منتج في أي مجتمع، وعليه تحظى دراسة الجودة لمنتج العملية التعليمية بأهمية كبيرة تفوق أى دراسة منتج آخر فى المجتمع؛ وذلك لأن نجاح المنظمات غير التعليمية في تحقيق أهدافها لا يمكن أن يتأتى إلا بعد نجاح النظم التعليمية في حسن إعداد وتأهيل أفراد المجتمع تأهيلاً جيداً، ولذا فإن تقدم المجتمع يتوقف بدرجة كبيرة على مدى جودة المنتج التعليمي فيه(دياب، د.ت، ٢٥٦).

ويمكن حصر أهم المبررات التي دفعت الدول المختلفة للأخذ بضمان الجودة في التعليم العالي في:

(أ) الرغبة في التطوير والتحديث:

وينطوي ذلك على رغبة الجميع في إرساء دعائم التطوير والتحديث وتوفير مقومات الإبداع والابتكار في عالم تتسارع فيه منتجات العقل البشري من معارف وتكنولوجيا، ومعنى ذلك لن تتحقق الرغبة الحقيقية في التحديث لأي مجتمع إلا عن طريق رأس المال البشري دائم الترقي والنمو من خلال إنتاج وإتقان العلم والتكنولوجيا، بمعنى أن التنمية المستدامة لأي مجتمع سوف تعتمد على ما يمكن لأفراده أن يقدموه لمجتمعهم من نتاج فكري وعقلي، فالثروة الحقيقية لمجتمع ما لا تقع فقط في مواردها الطبيعية، ولكن في جودة العلم والقدرة على إنتاج المعرفة.

(ب) التنافسية الدولية في العلم والمعرفة:

فالتعليم العالي يعيش في خضم بيئة دولية معاصرة عالية التنافسية تشهد اطراداً غير مسبوق، في تنامي دور العلم والمعرفة، وفي ظل هذه البيئة تبرز أهمية دور الجامعات باعتبارها المنتج الأصيل للمعرفة وتطبيقاتها، وتتعاظم مسئولياتها في الاستجابة لتحديات هذه البيئة، والتفاعل مع تأثيراتها على الأمن القومي للدول (بدوي منير ،٢٠٠٦م، ١٨٩).

ومن هنا فلم يعد التعليم العالي بمعزل عن البيئة التي يوجد فيها، بالمفهوم العالمي، بل هو جزء منها يتفاعل معها في تشكيلها، فهو إلى جانب إعداد الكوادر البشرية في سوق العمل، والبحث العلمي، يسهم في حل مشكلات المجتمع، وهذا يقتضي منه أن يرسم سياساته في ضوء ما تتطلع إليه بيئته والظروف المحيطة، ومدى احتياجات المجتمع، ودرجة التنمية التي يجب أن يحققها.

(ج) مواجهة التحديات الحالية والمستقبلية:

التعليم العالي هو المحرك الرئيس للعدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص والديمقراطية ومفتاح رئيس للتكنولوجيا والإنتاج، وهو موضع ثقة المجتمع كقوة محركة للتنمية المستدامة، فمؤسسات التعليم العالي ليست مكاناً للتعليم والتعلم فحسب، بل هي العنصر الأهم لاتخاذ وتنفيذ العمليات الضرورية لمواجهات التحديات الحالية والمستقبلية (زاهر،٢٠٠٠م، ٩).

وبناء على ذلك فإن التعليم العالي يسعى إلى تكوين البناء المستقبلي للمجتمع، مع التأكيد على الاهتمام بمتغيرات الحاضر وتسخير إمكانياته بشكل يخدم المستقبل، وهذا يتطلب إستراتيجية واضحة المعالم والاتجاهات كي تستطيع تغيير واقع التعليم العالي بكل مدخلاته الرئيسة، ولاشك أن الإستراتيجية المنشودة لا يمكن أن تتجاهل ضمان الجودة والاعتماد لمؤسسات التعليم العالي.

(د) خلق نظام جيد الأداء:

يعتبر وجود نظام جيد الأداء في مؤسسات التعليم العالي أمراً ضرورياً لإحداث تقدم في المجالات التكنولوجية، والصحية، والنفسية، والبيئية، والتعليمية والتنظيمية، ويسهم في

التوسع التنموي الاجتماعي والاقتصادي الذي أساسه المعرفة(هوسر، ٢٠٠٧ م ،٢٠).

وربما هذا ما جعل كل الدول تحرص على الاهتمام بإنشاء مؤسسات للتعليم العالي، وتطوير قدراته المؤسسية وفعالياته التعليمية من خلال الأخذ بمدخل ضمان الجودة، لقناعتها بأهمية الدور الذي يلعبه في نقل الدول إلى مراحل متقدمة. فالتعليم العالي يعمل على تنمية قدرات الطلاب المعرفية والاجتماعية وصقلها وإثرائها، ومساعدتهم على اكتساب المهارات المفيدة لهم في حياتهم المهنية والعلمية، وإنتاج المعرفة وتطويرها.

إجراءات الدراسة الميدانية

١- هدف الدراسة الميدانية:

تهدف الدراسة الميدانية إلى الوقوف على آراء أعضاء هيئة التدريس في بعض كليات جامعة شقراء في مدى توفر مقومات الجودة وعلاقتها بتطوير الأداء، ومدى تأثر هذه الآراء بمتغير نوع الدراسة.

٢- عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الأصلية من (١٥٠) من أعضاء هيئة التدريس تم اختيارهم بطريقة عشوائية من كليات (التربية والعلوم والآداب والمجتمع والهندسة والعلوم الطبية) بجامعة شقراء في العام الجامعي ١٤٣١ - ١٤٣٢هـ، إلا أن العدد النهائي للعينة قد مثل (٩٤) عضواً، ويعزى هذا الفرق إلى ظروف تتعلق بالتطبيق، حيث رفض بعض الأعضاء المشاركة في الدراسة، بالإضافة إلى أن بعضهم لم يسلم الاستبانة، كما أن بعضهم سلم الاستبانة دون استيفاء كافة بنودها مما أوجب استبعادها.

٣- أداة الدراسة:

الاستبانة:

مر إعداد الاستبانة بمرحلتين للوصول بها إلى صورتها النهائية الصالحة للتطبيق، فأما المرحلة الأولى: فتضمنت الاستبانة في صورتها الأولية، عدد (٥٨) بنداً، تم عرضها على بعض أساتذة التربية لإبداء الرأي في مدى مناسبة العبارات وارتباطها بموضوع الدراسة وأما المرحلة الثانية: فتضمنت مراجعة الاستمارات ودراسة ما بها من ملحوظات، حيث تم استبعاد بعض العبارات وإعادة صياغة البعض الآخر وإضافة عبارات لم تكن متضمنة بالصورة الأولية للاستبانة، وفي ضوء هذا فقد ظهرت الاستبانة في صورتها النهائية متضمنة (٤٨) عبارة موزعة على أربعة محاور هي (التجهيزات الأساسية - الجوانب الأكاديمية - أعضاء هيئة التدريس - الجوانب الإدارية)، حيث تضمن كل من المحور الأول والثالث ثنتا عشرة عبارة،

بينما تضمن المحور الثاني إحدى عشرة عبارة وتضمن المحور الرابع ثلاث عشرة عبارة.

و قد شملت بدائل الاستجابة في الاستبانة، ثلاثة بدائل هي (يتحقق بدرجة كبيرة – يتحقق بدرجة متوسطة – لايتحقق) وقد تم إعطاء درجات لهذه البدائل من ٣ إلى ١ على التوالي، بحيث تحصل استجابة (كبيرة) على الدرجة (٣) بينما تحصل استجابة (متوسطة) على الدرجة (٢) وتحصل استجابة (لا يتحقق) على الدرجة (١).

صدق الأداة:

١- تم حساب صدق الاستبانة بعرضها على عدد من الأساتذة في مجال العلوم التربوية، للتأكد من أن الاستبانة تقيس ما أعدت من أجله ومدى ارتباط العبارات بكل محور من المحاور الأربعة، وجاءت نسبة اتفاق عالية وصلت إلى (٩٧٪)، حول صياغة عبارات الاستبانة وارتباط العبارات بالمحاور، وقد تم مراجعة صياغة بعض العبارات طبقاً لآراء الأساتذة المحكمين، وأجريت التعديلات اللازمة.

٢- كما تم حساب صدق الاتساق الداخلي على عينة قوامها (٥٠) باستخدام معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه والنتائج كما يبينها الجدول التالي:

جدول (١) يبين معاملات الاتساق الداخلي بين المفردة والمحور ككل

المحاور	معاملات الاتساق الداخلي
الأول	تراوحت بين (0.462. 0.612)
الثاني	تراوحت بين (0.371. 0.656)
الثالث	تراوحت بين (0.279. 0.647)
الرابع	تراوحت بين (0.470. 0.682).

٣- كما تم حساب صدق الاتساق الداخلي بين أبعاد المقياس ودرجته الكلية (ن= ٥٠) والنتائج كما يبينها الجدول التالي هي:

جدول (٢) يبين الاتساق الداخلي بين المحور والدرجة الكلية للاستبانة

المحاور	معاملات ارتباط المحور بالدرجة الكلية
الأول	0.788
الثاني	0.798
الثالث	0.789
الرابع	0.832

ثبات الأداة:

تم حساب ثبات الاستبانة بطريقة الفا كرونباخ على عينة قوامها (٥٠) والنتائج كما يلي :-

جدول (٣) يبين معاملات ألفا كرونباخ

المحاور	ن	معامل الفا كرونباخ
الأول	12	0.749
الثاني	11	0.739
الثالث	12	0.809
الرابع	13	0.855
المقياس ككل	48	0.915

وكما هو واضح من الجدول رقم (٣) فإن معاملات الفا كرونباخ عالية مما يجعلنا نطمئن لثبات الأداة.

٤- فروض الدراسة:

الفرض الأول:

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين استجابات أعضاء هيئة التدريس حول :

(١-١) التجهيزات الأساسية. (١-٢) الجوانب الأكاديمية بالأقسام.

(١-٣) الجوانب الإدارية. (١-٤) أعضاء هيئة التدريس.

الفرض الثاني:

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين استجابات أعضاء هيئة التدريس ذوي التخصصات العملية والإنسانية حول:

(٢-١) التجهيزات الأساسية. (٢-٢) الجوانب الأكاديمية بالأقسام.

(٢-٣) الجوانب الإدارية. (٢-٤) أعضاء هيئة التدريس.

٥- خطة التحليل الإحصائي:

- حساب التكرار والنسبة المئوية لكل عبارة من عبارات الاستبانة.
- حساب قيمة (كا٢) لكل عبارة من عبارات الاستبانة.
- حساب قيمة (ت) لاستخراج الفروق بين التخصصات العلمية والإنسانية حول كل محور من محاور الاستبانة.

- حساب الوزن النسبي لكل عبارة من عبارات الاستبانة.

هذا وقد تم استخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) في إجراء العمليات الإحصائية السابقة.

ثانيا : عرض وتفسير نتائج الدراسة الميدانية :

(١) آراء أعضاء هيئة التدريس حول مدى توفر التجهيزات الأساسية للجودة:

فيما يلي عرض وتفسير لأراء أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء حول مدى توفر التجهيزات الأساسية للجودة من خلال التحقق من صحة الفرض الصفري (١ - ١) والتي يبينها جدول (٤):

بالنظر في الجدول رقم (٤) أعلاه يتضح ما يلي :

جدول رقم (٤) يبين استجابات أفراد العينة الكلية والنسب المئوية وقيمة كا٢ والوزن النسبي حول محور البنية الأساسية والتجهيزات الفنية.

م	العبارات	3		2		1		كا٢	الوزن النسبي
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
1	توجد الكلية في مكان مناسب يمكنها من أداء رسالتها وتحقيق أهدافها	27	28.7	45	47.9	22	23.4	9.34 **	68.4
2	يتوفر بالكلية مختبرات ومعامل تساعد على الجودة والتطوير	11	11.7	40	42.6	43	45.7	19.94**	55.3
3	قاعات المحاضرات مجهزة بشكل يمكن من التطوير والجودة.	27	28.7	34	36.2	33	35.1	0.915	64.5
4	تواكب مكتبة الكلية أحدث الإصدارات في المجالات المتنوعة بعدة لغات	-	-	23	24.5	71	75.5	24.51**	41.5
5	يوجد بالكلية مكتبة رقمية ومتصلة بشكل مباشر مع المراكز البحثية العالمية	2	2.1	-	-	92	97.9	86.17**	34.8
6	يوجد بالكلية ساحات وأفنية لممارسة كافة الأنشطة الطلابية.	2	2.1	30	31.9	62	66	57.53**	45.4
7	يتم صيانة الأجهزة التقنية بالكلية من طريق مراكز معتمدة.	3	3.2	34	36.2	57	60.6	46.87**	47.5
8	يتوافر بالكلية مركز للخدمات العامة لمساعدة منسوبيها.	2	2.1	12	12.8	80	85.1	114.98**	39

9	يوجد بالكلية مركز متكامل لخدمات الطلاب.	1	1.1	1	27.7	26	71.2	67	70.87**	43.3
10	يوجد بالكلية وحدة للأمن والسلامة.	17	18.1	38	40.4	39	41.5	39	9.85**	58.9
11	يتوفر بالكلية نظام للاتصال بالشبكة الدولية للمعلومات ومتاح للجميع.	16	17	38	40.4	40	42.6	40	11.32**	58.2
12	يتوفر بالكلية نظام للاتصال بالشبكة الدولية للمعلومات ومتاح للجميع.	7	7.4	22	23.4	65	69.2	65	57.85**	46.1

** دال عند 0.01

١- بالنسبة للعبارة الأولى والتي تدور حول مدى وجود كليات الجامعة في مكان مناسب يمكنها من أداء رسالتها وتحقيق أهدافها، تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيار الثاني(بدرجة متوسطة) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٤٧،٩٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٩،٣٤)، مما يدل على أن نصف أفراد العينة تقريباً يرون أن كليات الجامعة لا توجد في مكان يؤهلها لأداء رسالتها، وقد يرجع ذلك إلى حداثة الجامعة ووجود عدد لا بأس به من المباني المستأجرة فيها بما لا يجعلها تفي بشرط المكان المناسب للكليات وبالتالي تضاؤل دورها في الوفاء بمتطلبات الجودة.

٢- وبالنسبة للعبارة الثانية والتي تدور حول مدى توفر مختبرات ومعامل بالكليات، فقد تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيار الثالث (لا تتحقق) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٤٥،٧٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (١٩،٩٤) مما يدل على أن ما يقارب نصف أفراد العينة يرون أن كليات الجامعة لا يتوفر بها مختبرات ومعامل تساعد على التطوير والجودة وقد يرجع ذلك إلى عوامل منها: حداثة الجامعة ووجود معظم كلياتها في أماكن غير مناسبة معظمها مستأجرة وقلة توفر المبنى الحكومي المؤسس.

٣- وفيما يتعلق بمدى توفر قاعات مجهزة تمكن من التفاعل الناجح بين الأساتذة والطلاب فقد تشتت حوله استجابات عينة الدراسة في الاختيارات الثلاث وتراوحت النسب المئوية بين ٢٨٪ و٣٦٪ وهذا يبين أن عدداً لا بأس به منها غير متأكد على وجه اليقين من مدى توفر قاعات للمحاضرات مجهزة بكليات الجامعة من عدمه هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فهذا يعكس تباين الأوضاع الحالية للكليات فيما يخص التجهيزات الأساسية لقاعات الدرس بما ينعكس سلباً على جودة الأداء.

٤- وفيما يتعلق بمدى مواكبة مكتبات الكليات لأحدث الإصدارات العلمية، فقد تمركزت

استجابات أفراد العينة في الاختبار الثالث (بدرجة لا تتحقق) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٧٥،٥٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٢٤،٥١) مما يدل على أن غالبية أفراد العينة يرون أن كليات الجامعة لا يتوفر بها أحدث الإصدارات العلمية التي تساعد على التطوير والجودة، وقد يرجع ذلك إلى أن معظم الكليات بالجامعة قد تغيرت مرجعيتها أكثر من مرة قبل انضمامها تحت مظلة الجامعة مما انعكس على تضاؤل قدرة هذه الكليات على تأسيس مكتبات قادرة على متابعة مجتمع المعرفة.

٥- وفيما يتعلق بمدى توفر مكتبة رقمية بالكلية ومتصلة مع المراكز البحثية كانت بدرجة (لا يتحقق) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٩٨٪)، مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٨٧٪) مما يدل على أن جميع أفراد العينة تقريباً يؤكدون على أن جميع كليات الجامعة لا يتوفر بها مكتبة رقمية ومتصلة مع المراكز البحثية العالمية رغم أهميتها في التطوير والجودة ،وربما يتم ذلك في المستقبل القريب خاصةً مع وجود القيادات الحالية للجامعة.

٦- وفيما يتعلق بالعبارة السادسة والتي تدور حول مدى وجود ساحات وأفنية لممارسة كافة الأنشطة الرياضية، كانت استجابات أفراد العينة (لا يتحقق) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٦٦٪)، مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٥٧٪) مما يدل على أن غالبية أفراد العينة يرون أن جميع كليات الجامعة لا يتوفر بها ساحات وأفنية لممارسة الأنشطة الرياضية، وقد يرجع ذلك إلى أن أغلب الكليات توجد في مباني مستأجرة غير مهيأة لممارسة الأنشطة الاجتماعية المختلفة.

٧- كما يرى غالبية أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بالعبارة السابعة والتي تدور حول صيانة الأجهزة التقنية بالكليات عن طريق مراكز متخصصة أنها (لا تتحقق) وبنسبة مئوية وصلت تقريباً إلى (٦١٪)، مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٤٧،٥) مما يدل على أن الكليات غير متعاقدة مع مراكز متخصصة تتولى صيانة الأجهزة التقنية بشكل دوري بما يحافظ على كفاءتها ويؤهلها للوفاء بمتطلبات الجودة.

٨- وفيما يتعلق بالعبارة الثامنة والتي تدور حول مدى توافر مراكز خدمية لمنسوبي الكليات كانت الاستجابات في معظمها بدرجة (لا يتحقق) وبنسبة مئوية وصلت تقريباً إلى (٨٥٪)، مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (١١٥) مما يدل على قلة المراكز الخدمية لمساعدة منسوبي تلك الكليات وتسهيل إجراءاتهم لدى الجهات الحكومية مما ينعكس سلباً على أدائهم الأكاديمي.

٩- وفيما يتعلق بالعبارة التاسعة والتي تدور حول مدى توافر مراكز لخدمات الطلاب، استجابات

معظم أفراد العينة كانت بدرجة (لا يتحقق) وبنسبة مئوية وصلت تقريباً إلى (٧١٪)، مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٧٠،٨٧) مما يدل على عدم توافر أي مراكز خدمية لطلاب تلك الكليات من تصوير وتجليد وبوفيه.

١٠- وفيما يتعلق بالعبارة العاشرة والتي تدور حول مدى توفر مكاتب مجهزة لأعضاء هيئة التدريس فقد تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيارين الأوسط بنسبة (٤٠،٤)و الأخير بنسبة (٤١،٥) ويعكس هذا التشتت قلة تساوي كليات الجامعة في بند مكاتب الهيئة التدريسية وقد يرجع ذلك إلى تباين مرجعية تلك الكليات في السابق قبل انضمامها إلى جامعة شقراء.

١١- ويرى نصف أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بالعبارة الحادية عشرة والتي تدور حول مدى توافر وحدة للأمن والسلامة بكليات الجامعة كانت استجابات أفراد العينة بدرجة (متوسطة) وبنسبة مئوية وصلت تقريباً إلى (٤٣٪)، مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (١١،٣٢) مما يدل على قلة وجود وحدات للأمن والسلامة في معظم كليات الجامعة، وقد يرجع ذلك إلى غياب المبنى الحكومي المؤسس.

١٢- ويرى غالبية أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بالعبارة الثانية عشرة والتي تدور حول مدى توافر نظام للاتصالات بالشبكة الدولية للمعلومات ومتاح للجميع كانت استجابات أفراد العينة بدرجة (لا يتحقق) وبنسبة مئوية وصلت تقريباً إلى (٦٩٪)، مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٥٧،٨٥) مما يدل على قلة توافر نظام جيد للاتصال بالشبكة الدولية بالكليات، مما ينعكس سلباً على جودة البحث العلمي الذي هو عصب الجودة ووسيلة أساسية للمنافسة العالمية.

الدلالة الإحصائية:

وعودة إلى الجدول رقم (٤) يتضح أن قيم (كا٢) جميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠،٠١) وهذا يبين وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء حول المحور الأول (التجهيزات الأساسية) مما يجعلنا نرفض الفرض الصفري (١ - ١) ونقبل بالفرض البديل والذي منطوقة (توجد فروق دالة إحصائياً بين استجابات أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء حول المحور الأول (التجهيزات الأساسية).

(٢) آراء أعضاء هيئة التدريس حول الجوانب الأكاديمية بالأقسام

فيما يلي عرض وتفسير لأراء أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء حول مدى توفر الجوانب الأكاديمية من خلال التحقق من صحة الفرض الصفري (١ - ٢) والتي يبينها جدول (٥):

جدول (٥) يبين التكرارات والنسب المئوية وقيم (كا٢) والوزن النسبي في محور الجوانب الأكاديمية

م	العبارات	3		2		1		كا2	الوزن النسبي
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
1	تتوافق البرامج العلمية بالأقسام واحتياجات سوق العمل	26	27.6	53	56.4	15	16	24.40**	70.6
2	تلتزم الأقسام بتدريس الساعات المعتمدة والمقررة في اللوائح.	80	85.1	14	14.9	-	-	46.34**	95
3	توجد خطة واضحة لدى الكلية لتوزيع الطلاب على الأقسام المختلفة.	29	30.8	48	51.1	17	18.1	15.59**	70.9
4	يتوفر بالقسم أعضاء هيئة تدريس متخصصين لتدريس مقرراته	51	54.2	39	41.5	4	4.3	38.06**	83.3
5	تتوافق خطة الأقسام مع خطة الكلية.	60	63.8	31	33	3	3.2	51.85**	86.9
6	تحرص إدارة الكلية على متابعة الأداء داخل الأقسام بانتظام	69	73.4	24	25.5	1	1.1	76.36**	90.8
7	تتوافق البرامج الأكاديمية بالكلية مع نظائرها من البرامج العالمية.	16	17	39	41.5	39	41.5	11.26**	58.5
8	يوجد توصيف واضح للبرنامج الدراسي والمقررات المرتبطة به	50	53.2	39	41.5	5	5.3	35.13**	82.6
9	يشجع المناخ العام بالقسم والكلية على الإبداع الأكاديمي	9	9.6	51	54.3	34	36.1	28.49**	57.8
10	تتبع إدارة الكلية نظاماً إجرائياً لمتابعة أداء الأقسام.	40	42.6	48	51.1	6	6.3	31.74**	78.7
11	يوجد بالكلية وحدة للتطوير والجودة	33	35.1	30	31.9	31	33	0.149	67.4

** دال عند 0.01

بالنظر في الجدول رقم (٥) يتضح ما يلي :

١- بالنسبة للعبارة الأولى والتي تدور حول مدى توافق البرامج العلمية بالأقسام مع احتياجات سوق العمل، تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيار الثاني (بدرجة متوسطة) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٥٦،٤٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٢٤،٤٠)، مما يدل على أن نصف أفراد العينة تقريباً يرون أن برامج كليات الجامعة لا تتوافق مع متطلبات سوق العمل، وقد يرجع ذلك إلى حداثة الجامعة وبالتالي تضاؤل دورها في الوفاء بمتطلبات الجودة.

٢- وبالنسبة للعبارة الثانية والتي تدور حول مدى التزام الأقسام بالكلية بتدريس الساعات المعتمدة والمقررة في اللوائح، فقد تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيار الأول (بدرجة كبيرة) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٨٥،١٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٤٦،٣٤) مما يدل على أن غالبية أفراد العينة يرون أن كليات الجامعة تلتزم بتدريس الساعات المعتمدة التي تساعد على التطوير والجودة وقد يرجع ذلك إلى حرص إدارة الكليات على متابعة أعضاء الهيئة التدريسية في تنفيذ ما يوكل إليها من مقررات تدريسية على الوجه الأكمل.

٣- وفيما يتعلق بوجود خطة واضحة لدى الكليات لتوزيع الطلاب على الأقسام المختلفة فقد تمركزت استجابات عينة الدراسة في الاختيار الثاني وبدرجة (متوسطة) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٥١،١٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (١٥،٥٩)، مما يدل على أن نصف أفراد العينة يرون أن كليات الجامعة لم تتمكن بشكل كامل من تحقيق ذلك، وقد يرجع ذلك إلى قلة وجود ضوابط واضحة ومحددة لتوزيع الطلاب على الأقسام المختلفة وهذا مؤشر واضح على نقص القدرة التخطيطية لدى المسئولين مما ينعكس على ضعف الأداء وانخفاض مستوى الجودة.

٤- وفيما يتعلق بمدى توافر أعضاء هيئة تدريس متخصصين في أقسام الكليات بالجامعة، فقد تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيار الأول (بدرجة كبيرة) وبنسبة مئوية وصلت إلى(٥٤،٢٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٢٨،٠٦) مما يدل على أن نصف أفراد العينة تقريباً يرون أن كليات الجامعة لا يتوفر بها أعضاء هيئة تدريس متخصصين في أقسام الكليات بالجامعة التي تساعد على التطوير والجودة، وقد يرجع ذلك إلى أن معظم الكليات بالجامعة قد تغيرت مرجعيتها أكثر من مرة قبل انضمامها تحت مظلة الجامعة مما انعكس على أن الموجودين سابقاً قبل إنشاء الجامعة كانوا غير متخصصين وذلك للحاجة إليهم في حينه، وهذا أمر جد خطير ومؤشر سلبي على تأخر الوصول بالفعالية التعليمية إلى مستوى الجودة.

٥- وفيما يتعلق بمدى توافق خطط الأقسام مع خطط الكليات، فقد تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيار الأول (بدرجة كبيرة) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٦٣،٨٪)، مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٥١،٨٥) مما يدل على أن نصف أفراد العينة تقريباً يؤكدون على أن خطط بعض أقسام كليات الجامعة لا تتوافق مع خطط كلياتها، رغم أهميتها في التطوير والجودة وربما يرجع ذلك إلى ضعف التنسيق بين الأقسام من ناحية وبين الكلية التي يوجدون فيها من ناحية أخرى.

٦- وفيما يتعلق بالعبارة السادسة والتي تدور حول مدى حرص إدارة الكليات المختلفة على متابعة

الأداء داخل الأقسام بانتظام، تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيار الأول (بدرجة كبيرة) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٧٣،٤٪)، مما يدل على أن غالبية أفراد العينة يرون أن معظم كليات الجامعة حريصة على متابعة الأداء داخل أقسام تلك الكليات، وقد يرجع ذلك إلى أن أغلب عمداء تلك الكليات على وعي كاف بأهمية دورهم الإداري مع قلة استقرار بعضهم في تلك المحافظات.

٧- وفيما يتعلق بمدى توفر البرامج الأكاديمية بالكلية مع نظائرها من البرامج العالمية فقد تشتت حوله استجابات عينة الدراسة في الاختيارين الثاني والثالث وبدرجة (متوسطة) و(لا تتحقق) وبنسبة مئوية وصلت إلى ٤١،٥٪ مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (١١،٣٦) وهذا يبين أن عدداً لا بأس به منها غير متأكد على وجه اليقين من مدى توفر هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فهذا يعكس تباين الأوضاع الحالية للكليات فيما يخص البرامج التدريبية في تلك الكليات، ومن ناحية ثالثة عدم وجود تعاون على المستوى الدولي بين كليات الجامعة ونظائرها في بعض دول العالم المتقدم بما ينعكس سلباً على جودة الأداء.

٨- فيما يتعلق بالعبارة الثامنة والتي تدور حول وجود توصيف واضح للبرنامج الدراسي والمقررات المرتبطة به في كليات الجامعة، تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيار الثاني (بدرجة متوسطة) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٥٣،٩٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٣٥،١٣) مما يدل على قلة توصيف المقررات والبرامج الدراسية ببعض كليات الجامعة مما ينعكس سلباً على الأداء الأكاديمي.

٩- وفيما يتعلق بالعبارة التاسعة والتي تدور حول مدى توافر المناخ العام بالكليات والذي يساعد على الإبداع الأكاديمي، تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيار الثاني (بدرجة متوسطة) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٥٤،٣٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٢٨،٤٩) مما يدل على قلة المناخ المشجع على الإبداع والابتكار الأكاديمي.

١٠- وفيما يتعلق بالعبارة العاشرة والتي تدور حول مدى توفر نظام إيجابي في تلك الكليات لمتابعة أداء الأقسام فقد تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيار الثاني (بدرجة متوسطة) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٥١،١٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٣١،٧٤) مما يدل على ضعف في متابعة الأقسام في كليات الجامعة وقلة وجود خطط محددة لتحقيق ذلك.

١١- وفيما يتعلق بالعبارة الحادية عشرة والتي تدور حول مدى وجود وحدة للتطوير والجودة بتلك الكليات فقد تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيارين الأول بنسبة (٣٥،١٪)و

الأخير بنسبة (٣٣٪) ويعكس هذا التشتت قلة تساوي كليات الجامعة في وجود وحدة للتطوير والجودة، وقد يرجع ذلك إلى قلة نشر ثقافة الجودة بتلك الكليات بسبب حداثة الجامعة من ناحية وبسبب ندرة المتخصصين في الجودة من ناحية أخرى.

الدلالة الإحصائية:

وعودة إلى الجدول رقم (٥) يتضح أن قيم (كا٢) جميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠،٠١) وهذا يبين وجود فروق دالة إحصائياً بين استجابات أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء حول المحور الثاني (الجوانب الأكاديمية بالأقسام) مما يجعلنا نرفض الفرض الصفري (١ - ٢) ونقبل بالفرض البديل والذي منطوقه (توجد فروق دالة إحصائياً بين استجابات أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء حول المحور الثاني (الجوانب الأكاديمية بالأقسام).

٣- آراء أعضاء هيئة التدريس حول الوضع الحالي لأداء أعضاء هيئة التدريس:

فيما يلي عرض وتفسير لآراء أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء حول أداء أعضاء هيئة التدريس من خلال التحقق من صحة الفرض الصفري (١ - ٢) والتي يبينها جدول (٦):

جدول (٦) يبين التكرارات والنسب المئوية وقيم (كا٢) والوزن النسبي حول أداء أعضاء هيئة التدريس

م	العبارات	3		2		1		كا2	الوزن النسبي
		ك	٪	ك	٪	ك	٪		
1	يراعي في تنفيذ المقررات الدراسية التخصصات العلمية لأعضاء هيئة التدريس	54	57.4	38	40.4	2	2.1	45.28**	85.1
2	يوجد نظام واضح المعالم لتشجيع أعضاء هيئة التدريس لتقديم مقترحاتهم بشأن التطوير الإداري والتعليمي.	26	27.7	40	42.6	28	29.7	3.66	66
3	يحرص المناخ العام داخل الكلية على تحقيق ارتباط أعضاء هيئة التدريس علمياً وإنسانيا	24	25.5	51	54.3	19	20.2	18.92**	68.4
4	يشعر الطلاب بالكلية بالجهود المبذولة في مجال التطوير والجودة.	11	11.7	52	55.3	31	33	26.83**	59.6
5	يزود الطلاب بتوصيف كامل للمقررات الدراسية في بداية كل فصل دراسي.	36	38.3	36	38.3	22	23.4	4.17	71.6
6	يلتزم أعضاء هيئة التدريس بالجدية والمهنية في أداء المهام الموكلة إليهم.	75	79.8	17	18.1	2	2.1	94.87**	92.6

7	توجد لدى عضو هيئة التدريس القدرة على استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية	43	45.7	45	47.9	6	6.4	30.79**	79.8
8	ينوع عضو هيئة التدريس في الأساليب التدريسية بما يتوافق مع القدرات المتباينة للطلاب	46	48.9	45	47.9	3	3.2	38.45**	81.9
9	يستخدم عضو هيئة التدريس أساليب متنوعة لتقويم مخرجات التعلم.	44	46.8	46	48.9	4	4.3	35.83**	80.9
10	يحرص عضو هيئة التدريس على استثمار التغذية الراجعة للنهوض بمستوى الطلاب	37	39.4	46	48.9	11	11.7	21.09**	75.9
11	يستخدم عضو هيئة التدريس أساليب علمية ومتنوعة لإدارة الصف.	50	53.1	40	42.6	4	4.3	37.36**	83
12	يوجد لدى الكلية برنامج محدد وواضح للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس.	8	8.5	34	36.2	52	55.3	31.23**	51.1

** دال عند 0.01

بالنظر في الجدول (٦) يتبين ما يلي:

١- بالنسبة للعبارة الأولى والتي تدور حول مدى مراعاة التخصص في تنفيذ المقررات الدراسية، تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيار الأول (بدرجة كبيرة) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٥٧،٤٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٤٥،٢٨)، مما يدل على أن نصف أفراد العينة تقريباً يرون أن كليات الجامعة لا تضع بند التخصص المناسب نصب أعينها عند إسناد المواد لأعضاء هيئة التدريس، وقد يرجع ذلك إلى قلة توفر الهيكل العلمي المتخصص لانجاز المهام الأكاديمية، هذا بالإضافة إلى نقص الوعي التخطيطي والتنظيمي لدى إدارة الكليات، وربما لحداثة الجامعة وتعدد الهيئة الإشرافية لتلك الكليات سابقاً يمكن أن يكون السبب الرئيس في ذلك.

٢- وبالنسبة للعبارة الثانية والتي تدور حول مدى توفر وجود نظام واضح المعالم لتشجيع أعضاء هيئة التدريس لتقديم مقترحاتهم بشأن التطوير الإداري والتعليمي، تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيار الثاني (بدرجة متوسطة) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٤٢،٦٪)، مما يدل على أن ما يقارب نصف أفراد العينة يرون أن كليات الجامعة لا يتوفر بها نظام واضح المعالم للتشجيع على المبادرة والإبداع وقد يرجع ذلك إلى عوامل منها: نقص أعضاء هيئة التدريس أصحاب المبادرات، وقلة تشجيع إدارة الكلية لهؤلاء - إن وجدوا - وأخيراً سيادة الروتين الإداري عند البعض من عمداء الكليات ومقاومتهم التغيير.

٣- وفيما يتعلق بمدى توفر المناخ التنظيمي داخل كليات الجامعة الذي يحقق الارتباط مابين أعضاء هيئة التدريس علمياً وإنسانياً، فقد تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيار الثاني (بدرجة متوسطة) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٥٤،٣٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (١٨،٩٢) مما يدل على أن نصف أفراد العينة يرون أن كليات الجامعة لا يتوفر بها المناخ التنظيمي الداعم للارتباط العلمي والإنساني، وقد يرجع ذلك إلى إتباع نمط إداري لا يشجع على ذلك.

٤- وفيما يتعلق بمدى شعور الطلاب في كليات الجامعة بالجهود المبذولة في مجال التطوير والجودة، فقد تمركزت استجابات أفراد عينة الدراسة في الاختيار الثاني وبدرجة (متوسطة) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٥٥،٣٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٢٦،٨٣) مما يدل على أن نصف أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس تقريباً يرون أن كليات الجامعة لا يتحقق فيها تطوير سريع وإنما بطيء وغير ملموس لدى الطلاب وهم أصحاب المصلحة الحقيقيين ،والذين يعتبرون المخرج الأساسي للعملية التعليمية، وهذا راجع بطبيعة الحال إلى قلة الكفاءات الإدارية والتطويرية.

٥- وفيما يتعلق بالعبارة الخامسة والتي تدور حول مدى تزويد طلاب الكليات بتوصيف كامل للمقررات الدراسية فقد تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيارين الأول والأوسط بنسبة مئوية (٣٨،٣٪) ويعكس هذا التشتت قلة تساوي كليات الجامعة، بل وأعضاء هيئة التدريس أنفسهم في بند توصيف المقررات الدراسية، كما يمكن أن يرجع ذلك إلى قلة وعي بعض أعضاء هيئة التدريس بمهنية توصيف المقررات الدراسية، وحداثة عهد الكليات بنظام الجودة والذي يعتبر توصيف المقرر الدراسي أحد مقوماته.

٦- وفيما يتعلق بمدى التزام أعضاء هيئة التدريس بالجدية والمهنية في أداء مهامهم، تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيار الأول (بدرجة كبيرة) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٧٩،٨٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٩٤،٨٧)، مما يدل على أن بقية أفراد عينة الدراسة يرون أن عدد غير قليل من أعضاء هيئة التدريس لا يلتزمون بالجدية في أداء مهامهم وواجباتهم الوظيفية وهذا ينعكس بلا شك سلباً على الأداء الجامعي الفعال ويقلل فرص الكليات للتأهيل للاعتماد الأكاديمي، وربما يتم ذلك في المستقبل القريب خاصةً مع وجود القيادات الحالية الحريصة على التطوير والجودة للجامعة.

٧- وفيما يتعلق بالعبارة السابعة والتي تدور حول مدى قدرة أعضاء هيئة التدريس على استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية، فقد تشتت حوله استجابات عينة الدراسة في

الاختيارين الأول والثاني وبدرجة (كبيرة) و(متوسطة) وتراوحت النسب المئوية بين ٤٥،٧٪ و٤٧،٩٪مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٣٠،٧٩) وهذا يبين أن عدداً لا بأس به منها غير متأكد على وجه اليقين من مدى قدرة جميع أعضاء هيئة التدريس بالكليات على استخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية من عدمه هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فهذا يعكس تباين الأوضاع الحالية للكليات فيما يخص وجود التقنيات الحديثة المعينة للتدريس وقدرة أعضاء هيئة التدريس على استخدام هذه التقنيات الحديثة في العملية التعليمية، وهذا كله بدوره ينعكس على ضعف الأداء مما ينعكس سلباً على جودة الأداء.

٨- يرى غالبية أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بالعبارة الثامنة والتي تدور حول تنويع طرق التدريس من قبل أعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعة، فقد تشتت حوله استجابات عينة الدراسة في الاختيارين الأول والثاني وبدرجة (كبيرة) و(متوسطة) وتراوحت النسب المئوية بين ٤٨،٩٪ و٤٧،٩٪مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٣٨،٤٥) وهذا يبين أن عدداً لا بأس به منها غير متأكد على وجه اليقين من تنويع طرق التدريس من قبل أعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعة من عدمه رغم أهمية ذلك في جودة المخرج التعليمي، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فهذا يعكس تباين الأوضاع الحالية للكليات فيما يخص قدرة الأعضاء على تنويع طرق التدريس وفقاً لقدرات الطلاب.

٩- و فيما يتعلق بالعبارة التاسعة والتي تدور حول مدى استخدام عضو هيئة التدريس لأساليب متنوعة في تقويم مخرجات التعليم، تشتت حوله استجابات عينة الدراسة في الاختيارين الأول والثاني وبدرجة (كبيرة) و(متوسطة) وتراوحت النسب المئوية بين ٤٦،٨٪ و٤٨،٩٪مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٣٥،٨٣)، وهذا يبين أن عدداً لا بأس به منها غير متأكد على وجه اليقين من مدى توفر آليات حديثة ومتنوعة للتقويم وقدرة أعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعة على تفعيلها لصالح مخرجات التعلم، مع العلم بأن جميع أعضاء هيئة التدريس ملزمون بتحديد آليات التقويم التي سوف يستخدمونها أثناء وضعهم لتوصيف المقررات الدراسية الخاصة بهم باعتبار هذا جانب أساسي من مشروع ضمان الجودة.

١٠- وفيما يتعلق بالعبارة التاسعة والتي تدور حول مدى حرص أعضاء هيئة التدريس على استثمار التغذية الراجعة للنهوض بمستوى الطلاب، تمركزت استجابات معظم أفراد العينة في الاختيار الثاني وكانت بدرجة (متوسطة) وبنسبة مئوية وصلت تقريباً إلى (٤٨،٩٪)، مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٢١،٠٩) مما يدل على قلة حرص أعضاء هيئة التدريس على الاستفادة من التغذية الراجعة لرفع مستوى الطلاب، وهذا من غير شك مؤشر على

أن معظم أعضاء هيئة التدريس يسيرون أعمالهم بشكل تقليدي غير مخطط وينعكس ذلك على ضعف مستوى الخريج وقلة قدرته على البقاء في عالم شديد التنافسية.

١١- يرى نصف أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بالعبارة الحادية عشرة والتي تدور حول مدى استخدام أعضاء هيئة التدريس أساليب علمية ومتنوعة في إدارة الصف أن هذا يتحقق بدرجة كبيرة وبنسبة مئوية وصلت تقريباً إلى (٥٣.١٪)، مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٣٧.٣٦) والنسبة المذكورة لا يمكن أن يعول عليها لأن النصف الآخر غير متأكد يقينا بأن ذلك يتم في كلياتهم، مما يدل على قلة وعيهم بالأساليب الحديثة في إدارة الصف مما ينعكس سلباً على الأداء.

١٢- ويرى غالبية أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بالعبارة الثانية عشرة والتي تدور حول مدى توافر وجود برنامج محدد وواضح للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعة، كانت استجابات أفراد العينة بدرجة (لا يتحقق) وبنسبة مئوية وصلت تقريباً إلى (٥٥.٣٪)، مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٣١.٢٣) مما يدل على قلة توافر نظام للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، مما ينعكس سلباً على جودة الأداء لغياب خطة واضحة ومحددة واضحة المعالم للتطوير التربوي والمهني لأعضاء الهيئة العلمية بكليات الجامعة مع أهمية ذلك في عملية الجودة وباعتباره وسيلة أساسية للمنافسة العالمية.

الدلالة الإحصائية:

وعودة إلى الجدول رقم (٦) يتضح أن قيم (كا٢) جميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) وهذا بين وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء حول المحور الثالث (أعضاء هيئة التدريس) مما يجعلنا نرفض الفرض الصفري (١ - ١) ونقبل بالفرض البديل والذي منطوقه (توجد فروق دالة إحصائياً بين استجابات أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء حول المحور الثالث (الوضع الحالي لأعضاء هيئة التدريس).

٤- آراء أعضاء هيئة التدريس حول الجوانب الإدارية بالكليات:

فيما يلي عرض وتفسير لآراء أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء حول فعالية الجوانب الإدارية بالكليات من خلال التحقق من صحة الفرض الصفري(١ - ٤) والتي يبينها جدول (٧):

جدول (٧) يبين التكرارات والنسب المئوية وقيم (كا٢) والوزن النسبي حول الهيئة الإدارية

م	العبارات	3		2		1		كا2	الوزن النسبي
		ك	%	ك	%	ك	%		
1	يحرص عميد الكلية على التواجد طوال أيام الأسبوع	77	81.9	9	9.6	8	8.5	99.85**	91.1
2	يتعاون وكيل الكلية للتطوير والجودة مع الأقسام	46	48.9	28	29.8	20	21.3	11.32**	75.9
3	يجتمع مجلس الكلية بانتظام	53	56.4	28	29.8	13	13.8	26.06**	80.9
4	يتمتع مدير الشؤون الإدارية بالكلية بمرونة إدارية تساعد على الانجاز والتطوير.	50	53.2	23	24.5	21	22.3	16.75**	77
5	تمارس مجالس الأقسام أعمالها بعيداً عن الضغوط الإدارية	39	41.5	36	38.3	19	20.2	7.43 *	73.8
6	يوجد بالكلية نظام فعال للمحاسبية والمساءلة.	36	38.3	36	38.3	22	23.4	4.17	71.6
7	يتعامل قسم شؤون الموظفين بالكلية مع أعضاء هيئة التدريس بفاعلية	47	50	38	40.4	9	9.6	25.17**	80.1
8	يفعل قسم شؤون الطلاب لخدمة الطالب	40	42.6	38	40.4	16	17	11.32**	75.2
9	يلبي قسم المستودع الاحتياجات الفعلية المطلوبة منه	14	14.9	49	52.1	31	33	19.55**	60.6
10	توجد خطة إستراتيجية بالكلية لتفعيل الأداء والإصلاح الواقعي	19	20.2	36	38.3	39	41.5	7.43*	59.6
11	يراعي في أسلوب اختيار القيادات بالكلية الأعراف الجامعية	27	28.7	38	40.4	29	30.9	2.19	66
12	تسود الشفافية المناخ العام بالكلية	32	34	43	45.8	19	20.2	9.21 **	71.3
13	تتوائم أعداد الموظفين بالكلية مع الاحتياجات الفعلية	24	25.5	41	43.6	29	30.9	4.87	64.9

** دال عند 0.01 * دال عند 0.05

وبالنظر في الجدول (٧) يتبين ما يلي :

١- بالنسبة للعبارة الأولى والتي تدور حول مدى تواجد عميد الكلية طوال أيام الأسبوع، تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيار الأول (بدرجة كبيرة) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٨١،٩٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٩٩،٨٥)، عند مستوى دلالة (٠،٠١) مما يدل على أن معظم أفراد العينة تقريباً يرون أن عميد الكلية متواجد طوال أيام الأسبوع، وأن البقية غير المتواجدين بانتظام قد يرجع ذلك إلى عدم استقرارهم الأسري في تلك الأماكن. أو انشغالهم بأعمال التطوير داخل الجامعة وخارجها.

٢- وبالنسبة للعبارة الثانية والتي تدور حول مدى تعاون وكيل الكلية للتطوير والجودة مع الأقسام، تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيار الأول (بدرجة كبيرة)، وبنسبة مئوية وصلت إلى (٤٨،٩٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (١١،٣٣)، عند مستوى دلالة (٠،٠١)، مما يدل على أن ما يقارب من نصف أفراد العينة الأخر يرون أن كليات الجامعة لا يوجد بها تعاون بين وكيل الجودة والأقسام، وقد يرجع ذلك إلى عوامل منها: حداثة الجامعة، أو إلى قلة قناعة تلك الأقسام بالجودة ومقاومة التغيير، أو عدم وجود وكيل للتطوير والجودة في بعض كليات الجامعة من حيث المبدأ.

٣- وفيما يتعلق بمدى اجتماع مجالس الكليات بانتظام، فقد تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيار الأول (بدرجة كبيرة) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٥٦،٤٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٢٦،٠٦) مما يدل على أن نصف أفراد العينة يرون أن مجالس تلك الكليات تجتمع ولكن ليس بانتظام، وقد يرجع ذلك إلى قلة وجود مواضيع للمناقشة، أو إلى حداثة أو إلى عدم تشكيل بعض المجالس لتلك الكليات أو اعتمادها.

٤- وفيما يتعلق بمدى التمتع بالمرونة التي تساعد على التطوير والانجاز، فقد تمركزت استجابات أفراد عينة الدراسة في الاختيار الأول وبدرجة (كبيرة) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٥٣،٢٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (١٦،٧٥) عند مستوى دلالة (٠،٠١) مما يدل على أن نصف أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس تقريباً يرون أن القائم على الشؤون الإدارية والمالية بتلك الكليات لا يتمتع بالمرونة الكافية التي تساعد على الانجاز والتطوير وقد يرجع ذلك إلى حساسية الجوانب المالية في أي منظومة وهذا يؤدي إلى البطء الشديد في انجاز المعاملات وتأخيرها مع حاجة نظام الجودة إلى تبسيط واضح للإجراءات الإدارية.

٥- وفيما يتعلق بالعبارة الخامسة والتي تدور حول مدى ممارسة الأقسام داخل الكليات أعمالها بعيداً عن الضغوط الإدارية، فقد تشتت استجابات أفراد العينة في الاختيارات الثلاثة وتراوحت النسبة مابين (٢٠،٢٪و٣٨،٣٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٧،٤٣) ويعكس هذا التشتت وجود ضغوط إدارية على أعضاء هيئة التدريس من قبل رؤسائهم بما ينعكس على اختناق تيار العلاقات الإنسانية داخل المناخ الجامعي وانخفاض الروح المعنوية وبالتالي ضآلة الأداء وانخفاض مستوى الجودة.

٦- وفيما يتعلق بمدى وجود نظام فعال للمحاسبة والمساءلة بكليات الجامعة ،فقد تساوت استجابات أفراد العينة في كل من الاختيارين الأول (بدرجة كبيرة) والثاني بدرجة(متوسطة) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٣٨،٣٪)، مما يدل على أن بقية أفراد عينة الدراسة يرو ن أنه لا يوجد

نظام فعال للمحاسبة والمساءلة بتلك الكليات، رغم أهميتها في التطوير والجودة، وربما يتم ذلك في المستقبل القريب خاصةً مع وجود القيادات الحالية الحريصة على التطوير والجودة للجامعة.

٧- وفيما يتعلق بالعبارة السابعة والتي تدور حول مدى فعالية تعامل قسم شؤون الموظفين بالكليات مع أعضاء هيئة التدريس، فقد تمركزت استجابات أفراد عينة الدراسة في الاختيار الأول وبدرجة (كبيرة) وبنسبة مئوية وصلت إلى (٥٠٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٢٥.١٧) عند مستوى دلالة (٠.٠١) وهذا يبين أن النصف الأخر من تلك الاستجابات يرى أن هناك وجود صعاب إدارية أمام عضو هيئة التدريس، انشغاله بها وعدم تفرغه للعمل الأكاديمي، قد ينعكس سلباً على جودة الأداء.

٨- كما يرى غالبية أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بالعبارة الثامنة والتي تدور حول تفعيل قسم شؤون الطلاب لخدمة الطلاب فقد تشتت حوله استجابات عينة الدراسة في الاختيارين الأول والثاني وبدرجة (كبيرة) و(متوسطة) وتراوحت النسب المئوية بين ٤٠.٤٪ و٤٢.٦٪مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (١١.٣٢) عند مستوى دلالة (٠.٠١) وهذا يبين أن عدداً لا بأس به منها غير متأكد على وجه اليقين من تفعيل قسم شؤون الطلاب بتلك الكليات وقد يرجع ذلك لقلة المتخصصين في هذا الجانب أو إلى ضعف الأداء ببعض أقسام شؤون الطلاب بكليات الجامعة.

٩- وفيما يتعلق بالعبارة التاسعة والتي تدور حول مدى تلبية قسم المستودع للاحتياجات الفعلية للأقسام وكليات الجامعة المتعددة، فقد تمركزت استجابات عينة الدراسة في الاختيار الثاني وبدرجة (متوسطة) وبنسب مئوية وصلت (٥٢.١٪) مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (١٩.٥٥) عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وهذا يبين أن عدداً لا بأس به منها غير متأكد على وجه اليقين من تلبية قسم المستودعات بالكلية والجامعة لاحتياجات الأقسام وأعضاء هيئة التدريس من عدمه هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فهذا يعكس تباين الأوضاع الحالية للكليات فيما يخص تلبية المستودعات لاحتياجات الكليات، وقد يرجع ذلك إلى أسلوب الإدارة المركزية في العمل.

١٠- وفيما يتعلق بالعبارة التاسعة والتي تدور حول مدى وجود خطة إستراتيجية بكليات الجامعة لتفعيل الأداء والإصلاح الواقعي فقد تشتت حوله استجابات عينة الدراسة في الاختيارين الثاني والثالث بدرجة (متوسطة) و(لا يتحقق) وتراوحت النسب المئوية بين ٣٨.٣٪ ٤١.٥٪مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٧.٤٣) عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، مما يدل على

قلة الخطط الإستراتيجية لتفعيل الأداء والإصلاح بالكليات، وقد يرجع ذلك إلى عدم القدرة على التطوير وقلة الخبرة مما يستدعي ضرورة تطوير تلك القيادات والاطلاع على تجارب الآخرين وذلك بإلحاقهم ببرامج ودورات التدريب أثناء الخدمة.

١١- يرى نصف أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بالعبارة الحادية عشرة والتي تدور حول مدى مراعاة الأعراف الجامعية عند اختيار القيادات في كليات الجامعة فقد تشتت حوله استجابات عينة الدراسة في الاختيارات الثلاثة وتراوحت النسب المئوية بين ٢٨،٧٪و ٤٠،٤٪، مما ينعكس سلباً على الأداء.

١٢- يرى غالبية أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بالعبارة الثانية عشرة والتي تدور حول مدى وجود الشفافية داخل كليات الجامعة، تمركزت استجابات أفراد العينة في الاختيار الثاني بدرجة (متوسطة) وبنسبة مئوية وصلت تقريباً إلى (٤٥،٨٪)، مع وجود دلالة لقيمة (كا٢) بقيمة (٩،٢١) عند مستوى دلالة (٠،٠١)، مما يدل على قلة الشفافية في مناخ تلك الكليات، مما ينعكس سلباً على ا لأداء والجودة داخل تلك الكليات..

١٣- يرى غالبية أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بالعبارة الثانية عشرة والتي تدور حول مدى مواكبة القوة الفعلية للموظفين داخل كليات الجامعة مع متطلبات العمل، فقد تشتت استجابات أفراد العينة في الاختيارين الثاني والثالث بدرجة (متوسطة) و(لا يتحقق) وبنسبة مئوية تراوح مابين (٣٠،٩٪) و(٤٣،٦٪) مما يدل على قلة أعداد الموظفين بالكليات مع الاحتياجات الفعلية، مما ينعكس سلباً على الأداء داخل الكليات وقد يرجع ذلك إلى حداثة بعض الكليات والجامعة في الوقت نفسه وبطء القرارات المتعلقة في تعيين الموظفين.

الدلالة الإحصائية:

وعودة إلى الجدول رقم (٧) يتضح أن قيم (كا٢) جميعها دالة إحصائياً عند مستوى (٠،٠١) وعند (٠،٠٥) وهذا يبين وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء حول المحور الرابع (الهيئة الإدارية) مما يجعلنا نرفض الفرض الصفري (١ - ١) ونقبل بالفرض البديل والذي منطوقه (توجد فروق دالة إحصائياً بين استجابات أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء حول المحور الرابع (الهيئة الإدارية).

ثانياً : العلاقة بين جودة الأداء ونوع الدراسة (التخصص):

فيما يلي عرض وتفسير للفروق بين آراء أعضاء هيئة التدريس بجامعة شقراء حول جودة الأداء بكليات الجامعة المختارة من خلال التحقق من صحة الفرض الصفري الثاني بفروعه الأربعة، والتي يبينها الجدول التالي:

جدول (٨) يبين الفروق بين التخصصات العلمية والأدبية حول جودة الأداء بكليات الجامعة وقيمة (ت)

أبعاد الاستبانة	علمي (ن=45)		أدبي (ن=49)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
البنية الأساسية والتجهيزات الفنية	18.22	4.04	17.96	3.56	0.333	غير دالة
الجوانب الأكاديمية	25.38	3.54	25.18	3.46	0.269	غير دالة
أداء أعضاء هيئة التدريس	27.38	4.32	26.41	4.79	1.03	غير دالة
الجوانب الإدارية	27.78	6.76	29.04	5.51	0.988	غير دالة
الدرجة الكلية للاستبانة	98.76	14.65	98.59	14.61	0.054	غير دالة

بالنظر في الجدول (٨) يتبين ما يلي :

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين استجابات أعضاء هيئة التدريس في الكليات العملية ونظرائهم في الكليات الإنسانية حول محاور الاستبانة الأربعة وهي : التجهيزات الأساسية والجوانب الأكاديمية بالأقسام والأداء الفعلي لأعضاء هيئة التدريس بالكليات والجوانب الإدارية، هكذا بالجمع والدليل على ذلك قيم (ت) والتي جاءت بالترتيب الآتي: (٠،٣٣٣) بالنسبة لمحور التجهيزات الأساسية و(٠،٢٦٩) بالنسبة لمحور الجوانب الأكاديمية و(١،٠٣) بالنسبة لمحور أداء أعضاء هيئة التدريس و(٠،٩٨٨) بالنسبة لمحور الجوانب الإدارية، والملاحظ أن جميع القيم السابقة غير دالة إحصائياً وهذا يؤكد وجود اتفاق في الآراء حول مدى توفر مقومات الجودة بجامعة شقراء وفي الكليات التي خضعت للدراسة تحديداً والتي توجد في تسع محافظات شمال غرب الرياض والتي تقع تحت مظلة جامعة شقراء.

كما يتبين من الجدول السابق وجود اتفاق كبير بين أراء أعضاء هيئة التدريس حول الدرجة الكلية للاستبانة والتي شملت المحاور الأربعة للجودة بجامعة شقراء والدليل على ذلك عدم وجود دلالة إحصائية لقيمة (ت) حيث جاءت (٠،٠٥٤).

الدلالة الإحصائية :

ومن خلال البند (١) و(٢) يتبين عدم وجود فروق تصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية بين استجابات أعضاء هيئة التدريس في الكليات العملية والكليات النظرية حول محاور الجودة الأربعة، وهذا يجعلنا نقبل الفرض الصفري الرئيس الثاني وفروعه الأربعة.

ويتضح مما سبق أن حال الجودة بجامعة شقراء من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

بالنسبة للمحاور الأربعة المختارة ليس على المستوى المطلوب وقد تبين ذلك من خلال اختبار صحة الفرض الصفري الرئيس الأول والفروض الفرعية المنبثقة منه، وأيضاً الفرض الصفري الرئيس الثاني والفروض الفرعية المنبثقة منه، وهذا دليل واضح على قلة تمتع كليات جامعة شقراء بمقومات أساسية للجودة تمكنها من الأداء الفعال والتحسين المستمر اللذين يؤهلانها للاعتماد الأكاديمي والذي يعد الهدف الأساسي لكل جامعة تريد أن تجد لها مكاناً في عالم شديد التنافسية، ومما يعطي جامعة شقراء المبرر لهذا التقصير هو أنها جامعة ناشئة وكلياتها كانت قبل ذلك متعددة المرجعيات مابين وزارة التربية والتعليم وبعض الجامعات الأخرى بالمملكة.

التوصيات:

تبين من نتائج الدراسة الميدانية أن الوضع الحالي للجودة في جامعة شقراء وضع متواضع وليس على المستوى المطلوب وكما بينت الدراسة أن هذا الوضع يرجع إلى حداثة الجامعة وتعدد مرجعيات كلياتها فيما سبق، وهذا ربما يعتبر مبرراً واضحاً لانخفاض مستوى الجودة في كليات الجامعة الأمر الذي انعكس سلباً على غموض مفهوم الجودة لدى فئة غير قليلة من منسوبي هذه الكليات، وقد لاحظ الباحث ذلك من خلال طريقة أعضاء هيئة التدريس في التعامل مع مفردات الجودة المتضمنة في الاستبانة بالإضافة إلى رفض عدد منهم المشاركة في الدراسة.

وفي الحقيقة أن كل هذا لا يبرر الوضع الحالي للجودة بالجامعة كما لا يعطيها العذر في الاستمرار فيه وإنما لابد من اتخاذها إجراءات إيجابية في مجال الجودة تمكنها من إحداث التغيير الثقافي المطلوب لدى كل منسوبيها لكي يتحولوا من الفهم التقليدي لرسالة الجامعة إلى فهم معاصر لهذه الرسالة في وقت أصبحت التنافسية فيه على أشدها ليس فقط على مستوى الجامعات السعودية ولكن أيضاً على مستوى جامعات العالم أجمع.

وجامعة شقراء جامعة واعدة يلزمها بعض الوقت لكي تؤكد أنها على المستوى الذي أنشئت من أجله وعلى مساحة مترامية الأطراف ومتباعدة جغرافياً حيث تضم (٢١) كلية حالياً في تسع محافظات تقع جميعها في شمال غرب الرياض.

ولما كانت الدراسة الحالية معنية في المقام الأول بتفعيل مقومات الجودة الشاملة بغية تطوير الأداء في جامعة شقراء مما يتطلب وضع عدد من الآليات التي من شأنها تحقيق ذلك ليس دفعةً واحدة وإنما بشكل تدريجي، وهذه الآليات منصبة على محاور الجودة التي أجريت عليها هذه الدراسة وتفصيل ذلك على النحو الآتي:

أولاً: آليات تتعلق بالبنية الأساسية للجودة:

١- ضرورة وجود كليات الجامعة في مكان يمكنها من أداء رسالتها الأكاديمية والبحثية وخدمة المجتمع، ويمكن أن يتحقق ذلك بتزويد هذه الكليات بالبنية الأساسية والتجهيزات الفنية من معامل ومختبرات وقاعات للمحاضرات مجهزة بأحدث التقنيات وأيضاً مكتبات حديثة تضم أحدث الإصدارات بلغات متعددة.

٢- تجهيز الكليات بالساحات والأفنية المناسبة لكل من الطلاب والطالبات بما يمكنهم جميعاً من ممارسة الأنشطة الطلابية المتعددة والتي تسهم بشكل كبير في صقل شخصياتهم وتكوينهم الثقافي والاجتماعي ويجعلهم أعضاء فاعلين في خدمة مجتمعهم.

٣- تزويد الكليات المختلفة في الجامعة بنظام فعال للتواصل مع الشبكة الدولية للمعلومات وتدريب جميع منسوبيها على كيفية التعامل مع التكنولوجيا الحديثة للاتصال الرقمي.

ثانيا : آليات تتعلق بتطوير الجوانب الأكاديمية بالأقسام:

١- استحداث برامج أكاديمية في مختلف التخصصات تتواكب مع احتياجات سوق العمل من ناحية ومع البرامج العالمية من ناحية أخرى بما يمكن الجامعة من إضفاء طابع الوظيفية على رسالتها الأكاديمية والخدمية.

٢- تفعيل نظام جيد مزود بأحدث التقنيات لمتابعة الأقسام والتأكد من قيام جميع أعضاء هيئة التدريس بتنفيذ جميع الساعات التدريسية المعتمدة في اللوائح الجامعية.

٣- إسناد المهام التدريسية لأعضاء هيئة التدريس فقط من المتخصصين والذين يتابعون الجديد بانتظام في تخصصاتهم وحريصون على حضور برامج التنمية المهنية والأكاديمية، وهذا بدوره يقتضي حصر مهام المعيدين والمحاضرين في الأعمال الأكاديمية المعاونة لأعضاء هيئة التدريس.

٤- نشر ثقافة الإبداع والتطوير في المناخ الجامعي وتشجيع أعضاء هيئة التدريس على مواكبتهما مع الحرص على إثابة المجد ومجازاة الكسول.

٥- ضرورة وجود خطة واضحة ومحددة المعالم لتوزيع المهام والاختصاصات داخل كليات الجامعة مع وجود خطط منبثقة منها بالأقسام وذلك لتنظيم العمل وتحقيق جودته.

ثالثاً : آليات تتعلق بتفعيل أداء أعضاء هيئة التدريس:

١- ضرورة النهوض بدور عضو هيئة التدريس في المجالات الثلاث المرجوة منه والتي تحقق وظيفة الجامعة ثلاثية الأبعاد وهي التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

٢- ضرورة تطوير نظام واضح المعالم يحقق الربط بين جميع أعضاء هيئة التدريس في المجالات العلمية المتناظرة بعضهم البعض من جهة وأيضاً بينهم وبين نظائرهم في الجامعات الأخرى داخل الوطن وخارجه من جهة أخرى بما يحقق التعاون العلمي البناء الذي ينعكس على الجامعة والمجتمع ككل بالإيجاب.

٣- بناء نظام فعال لتحقيق التواصل الايجابي بين الأساتذة والطلاب في المجالات التعليمية والبحثية.

٤- الحرص على تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس باستمرار وإعداد البرامج اللازمة لذلك والاستفادة من خبرات الجامعات الأخرى بالمملكة وخارجها في هذا الشأن، واعتبار حضور هذه البرامج والدورات واجتيازها شرطاً للحصول على الحوافز والدرجات الوظيفية الأعلى والترقية من درجة لأخرى.

رابعاً آليات تتعلق بتفعيل الجوانب الإدارية:

١- صياغة خطة إستراتيجية للكليات كل حسب رؤيتها ورسالتها وأهدافها لتمثل خارطة طريق ترشد المسئولين عن الجودة بالكليات ومنفذيها أثناء مسيرتهم في كل مراحل الجودة حتى الوصول بالبرامج والكليات بصفة عامة إلى الاعتماد الأكاديمي.

٢- تفعيل نظام واضح المعالم للتقويم المستمر وتدريب كافة منسوبي الكليات على كيفية الوصول بأنفسهم وبرامج كلياتهم وكذا البنية الأساسية إلى التحسين المستمر والتأهل للاعتماد الأكاديمي.

٣- الاستمرار في مشروعات الجودة من أولى الأوليات في المؤسسات التعليمية وهذا يتطلب من مسئولي الجودة بالكليات الحفاظ الدائم على تبني ومواصلة ضمان الجودة وضبطها باستمرار.

٤- تلمس نظام فعال للمحاسبية والشفافية يتم تطبيقه على الجميع دون استثناء لأحد أياً كان وأياً ما كان من شأنه مساعدة الكليات والأقسام على بذل المزيد من الجهد للانجاز والتحسين المستمر.

٥- العمل على تبني فكرة الرجل المناسب في المكان المناسب وهي فكرة مهمة لتنظيم العمل وتسريع انجازه بالحد الأدنى من الفاقد، وهذا يتطلب مراعاة الأعراف الجامعية في اختيار القيادات الجامعية وأيضاً أعضاء الهيئة العلمية بالجامعة.

٦- ويرتبط بالتوصية السابقة توصية أخرى تتعلق بتبني الأفكار الإدارية الحديثة في العمل الجامعي من حيث توفر مناخ مشجع للعمل وخال من الروتين الإداري وسرعة إمداد منفذي

برامج الجودة بما يحتاجون إليه من إمكانات مادية وبشرية وأيضاً التحلي بقدر عال من المرونة الإدارية وينسحب هذا على أقسام شئون الطلاب والموظفين والمستودعات بالكليات والجامعة.

٧- وأخيراً توصي الدراسة بضرورة بث قيم التفاني والإبداع وتحمل المسؤولية والاحتساب ومراقبة الله في السر والعلن وغيرها من القيم الايجابية والتي هي في الأصل قيم محفزة للعمل وتحقيق الجودة في المجتمع المعاصر.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

١- أركارو، جانيس ،(٢٠٠٠م)، إصلاح التعليم (الجودة الشاملة فى حجرة الدراسة)، ترجمة سهير بسيونى، القاهرة، دار الأحمدي للنشر.

٢- بدوي، منير محمود، (٢٠٠٦م)، "دور الجامعة بين تحديات الواقع وآفاق المستقبل: رؤية نظرية"، في: المؤتمر السنوي الثامن عشر للبحوث السياسية، التعليم العالي في مصر خريطة الواقع واستشراف المستقبل، ١٤-١٧ فبراير ٢٠٠٥م، المجلد الأول، القاهرة، مركز الدراسات السياسية.

٣- حسين، سلامة عبد العظيم ،(٢٠٠٥م)، الاعتماد وضمان الجودة في التعليم، القاهرة، دار النهضة العربية.

٤- الدراكه، مأمون وآخرون، (٢٠٠١م)، إدارة الجودة الشاملة، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.

٥- دياب، إسماعيل محمد، (د.ت)، دراسات في أصول التربية، الإسكندرية، رواى للطباعة والإعلان.

٦- زاهر، ضياء الدين (٢٠٠٠م)، جامعاتنا العربية في مطلع الألفية الثالثة "تحديات وخيارات"، كراسات مستقبلية، القاهرة، المكتبة الأكاديمية.

٧- زاهر، ضياء الدين، (٢٠٠٣م)، التعليم العربي وثقافة الاستدامة، كراسات مستقبلية، القاهرة، المكتبة الأكاديمية.

٨- زين الدين، فريد عبد الفتاح، (١٩٩٦م)، المنهج العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات العربية.

٩- عابدين، محمود ،(٢٠٠٠م)، علم اقتصاديات التعليم الحديث، القاهرة، الدار اللبنانية.

١٠- النجار ،فريد، (٢٠٠٦م)، "إدارة الجامعات بالجودة الشاملة رؤى التنمية المتواصلة" الطبعة الثانية، جمهورية مصر العربية، القاهرة، دار إيتراك للطباعة والنشر .

١١- هوسر، بريان ل، (٢٠٠٧م)، "الترابط الاجتماعي الأكاديمي في التعليم العالي"، ترجمة دعاء محمود شراكي، مجلة مستقبليات، العدد ١٤٣، القاهرة، مركز مطبوعات اليونسكو.

ثانيا : المراجع باللغة الأجنبية :

12- Albandary. Mohammed S.(2005)."Meeting the hallenges the development of quality assurance in Omans college of education. Higher education. Vol.50. issues 2.181-195.

13- Blackmur. Douglas (2004June)."Issues in higher education quality assurance". Australian Journal of Public Administration. 63(2).105-116.

14- Borahan. Nilufer & Ziarati. Reza (2002)." Developing quality criteria for application in the higher education sector in Turkey". Total Quality Management. Vol.13. No.7.913 - 926..

15- Coates. Hashim (2005april)."The value of student engagement for higher education quality assurance". quality in higher educationVol.11. No.1. 25-36..

16- Fabnoun. Naceur (2002).Control processes for total quality management and quality assurance. Work study. Vol.51. No.4.182-190.

17- Friend-Pereira. J. C.. Lutz. K. & Heerens. N. (2002). European Student Handbook on Quality Assurance in Higher Education..

18- Hargreaves. Andy & Fink. Dean (Apr2004)."The Seven Principles of Sustainable leadership". Educational Leadership. Vol.61. Issues 7. 8-13.

19- Kohiler. Jurgen (2003). "Quality Assurance. Accreditation. and Recognition of

Qualifications as Regulatory Mechanisms in the European Higher Education Area". Higher Education in Europe. Vol. XXVIII. No. 3. October. 317-330.

20- Opre. Adrain&Opre. Dana (2006)."Quality assurance in higher education. professional development". Cognition. Brain. Behavior. Vol.X. No.3. 421-438.

21- Rhoades. G. and Sporn. B. (2002). 'Quality assurance in Europe and the U.S.: Professional and political economic framing of higher education policy'. Higher Education 43..355-390.

22- Scarnati. James&Scarnati. Betty (2002)."Empowerment. The Key to quality". The TQM magazine. Vol.14. No.2.110-119.

23- Serrano-Velarde. Kathia E. (2008)."Quality Assurance in the European Higher Education Area: The Emergence of a German Market for Quality Assurance Agencies". Higher Education Management and Policy Volume 20. No.3.9-26.

24- Roxburgh. craig . Measuring Quality and the Effectiveness in schools. Doctoral thesis Department of the Education policy studies. university of Alberta. Canada 1996.

٢

الشريعة والأنظمة

جامعة الطائف

الاختصاص وقواعد الإحالة لدى المحكمة الجنائية الدولية الدائمة

د. رامي عمر ذيب أبو ركبه
أستاذ القانون الجنائي المساعد - بقسم الأنظمة
كلية الشريعة والأنظمة جامعة الطائف

مجلة جامعة الطائف - الآداب والتربية (الشريعة والأنظمة)
المجلد الثاني - العدد السادس - ذو الحجة ١٤٣٢هـ - نوفمبر ٢٠١١م

الملخص

جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على اختصاص المحكمة الجنائية الدولية الدائمة، باعتبار أن الاختصاص هو الأساس القانوني الذي تقوم عليه أي جهة قضائية، وتلا ذلك بيان قواعد الإحالة لهذه المحكمة باعتبار أن إجراءات هذه المحكمة تبدأ بإحالة الدعوى أمامها، لأن الدعوى هي وسيلة تحريك المحكمة الجنائية الدولية فبدونها تقف هذه الأخيرة ساكنة ساكتة. وأخيراً اختتمت هذه الدراسة ببيان المعوقات التي تحد من فاعلية المحكمة الجنائية الدولية الدائمة لأن النظام الأساسي لهذه المحكمة لم يخل من السيطرة السياسية من قبل الدول العظمى فوضعت هذه الأخيرة بعض المواد في النظام الأساسي تعوق وتحد من فاعلية هذه المحكمة فكان علينا بيان أوجه الكمال والنقص الموجود في هذا النظام الأساسي باعتبار أن هذا الأخير حديث النشأة نسبياً.

مقدمة :

لقد عاش الإنسان منذ القدم وهو يعاني من مشكلة الجريمة وحتى يومنا هذا، فهي ظاهرة إنسانية اجتماعية قانونية خطيرة تفشت في كل العصور وتصدت لها الشرائع والتشريعات لمكافحتها وتخليص البشرية منها، ولكنها تزداد وتتطور مع تطور الأمور ومحدثاتها.

فشهدت الإنسانية على مدى العصور معاناة الإنسان من القمع والاضطهاد والتعذيب والتنكيل والقتل والاغتصاب والترحيل سواء كان ذلك على أيدي سلطات بلاده الدكتاتورية أو على أيد أجنبية تحتل بلده أو بسبب الحروب الدائرة بين الجماعات داخل بلده.

وكان نصيب القرن العشرين من الجرائم الدولية كبيراً نتيجة الصراعات والأطماع، فاحتلت دول ودمرت مدن وقتل الآلاف بدون ذنب اقترفوه، إلا أنهم وجدوا في طريق حاكم ظالم مستبد كما شهدت العراق، واقترفت فيها أبشع الجرائم. وما شهدته أوروبا من طمع النازي والذي قتل وحرق الآلاف من البشر. وكذلك ما تشهده فلسطين على يد إسرائيل يومياً، وما اقترفه الصرب في حق مسلمي البوسنة من أبشع الجرائم، وكما شهدت مخيمات صبرا وشاتيلا في لبنان من أبشع الجرائم التي ارتكبت ضد الفلسطينيين الأبرياء.

وكما شهد العالم جرائم دولية جسيمة شهد محاكمات ضد مقترفي هذه الجرائم، فكانت لمحاولة محاكمة نابليون من قبل بعض الدول في مؤتمر فيينا، وبعد ذلك النص على تجريم الإمبراطور غليوم الثاني في معاهدة فرساي ١٩١٩م، وعلى محاكمته أمام محكمة دولية تشكل البداية الأولى للقانون الجنائي الدولي، كما أن الدول المنتصرة في الحرب العالمية الثانية أقرت أهمية معاقبة مجرمي الحرب الألمان واليابانيين، وقد تحقق ذلك بإنشاء محاكمة نورمبرج وطوكيو. وبعد ذلك وبسبب الأحداث المأساوية التي وقعت في ما يعرف بيوغسلافيا السابقة، ورواندا قرر مجلس الأمن بإنشاء محكمتين خاصتين للنظر في الجرائم التي وقعت في هذين البلدين، ومعاقبة الأشخاص المسئولين عنها. فكانت هذه المحاكمات تمهيداً لميلاد عصر جديد في القضاء الجنائي الدولي بإنشاء المحكمة الجنائية الدولية الدائمة التي دخل نظامها الأساسي حيز التنفيذ في الأول من يوليو٢٠٠٢م، والتي توالت جهود المجتمع الدولي وخصوصاً عبر الأمم المتحدة من أجل إنشائها لسد الفجوة والثغرة الموجودة في القانون الجنائي الدولي.

ولقد أخذت الجرائم الدولية مكانة هامة في نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية الدائمة تلبية لنداءات ملايين البشر لمحاكمة مقترفي هذه الجرائم. ولذلك كانت آراء كثير من فقهاء القانون الجنائي موضع اهتمام واضعي نظام روما الأساسي، فجاء الفكر الجنائي في

نظام روما الأساسي ملبياً لمقتضيات النظرية العامة للقانون الجنائي، من حيث أركان الجرائم وقواعد الإثبات والإجراءات والتحقيق والمحاكمة والتنفيذ.

كل ذلك مثل من وجهة نظرنا إنجازاً مؤسسياً تاريخياً، لما شكله من أهمية استوجبتها معطيات الحاضر، الذي باتت الجرائم ضد الإنسانية، جرائم الحرب، وأعمال الإبادة الجماعية تمثل عنواناً بارزاً لكثير من أحداثه المؤسفة، التي يقترفها أعداء الإنسانية، مجرمو الحرب وصناع الدمار الشامل، والتي طالت كرامة أفراد وشعوب بأكملها دون أن تقام في حقهم أي مساءلة قانونية.

فالمحكمة الجنائية الدولية وبحسب نظامها الأساسي هي هيئة قضائية جنائية دولية دائمة مستقلة ومكملة للولاية القضائية الوطنية، أنشئت باتفاقية دولية لتمارس سلطتها القضائية على الأشخاص الطبيعيين المسئولين عن ارتكاب الجرائم الدولية الأشد خطورة والمدرجة في نظامها الأساسي.

أهمية الدراسة:

لقد كان القرن العشرين كما ذكرنا أكثر القرون دموية في التاريخ، حيث أنه خلال النصف الثاني منه فقط نشب أكثر من ٢٥٠ نزاعاً مسلحاً على مستوى العالم، مما خلف الملايين من الضحايا في صفوف المدنيين وخاصة من النساء والأطفال والأسرى، دون أن ننسى الدمار الكبير الذي لحق بالممتلكات. أغلب هؤلاء الضحايا تم وببساطة نسيانهم، وقلة هم المسئولون عن الجرائم، التي ارتكبت في حق هؤلاء الضحايا، مثلوا أمام العدالة.

مما سبق فإن أهمية هذا الموضوع بالنسبة لنا تقوم على:

* الأهمية التي يوليها المجتمع الدولي في الآونة الأخيرة للعدالة الجنائية الدولية خاصة المحكمة الجنائية الدولية والدور المنتظر منها في تنفيذ قواعد القانون الجنائي الدولي من خلال منع الإفلات من العقاب، بمعنى معاقبة مرتكبي الانتهاكات الجسيمة.
* العراقيل التي تواجه المحكمة الجنائية الدولية في أداء اختصاصها، وهي نقطة جوهرية أردنا إبرازها لكي تلفت انتباه المجتمع الدولي، بالرغم من أن إنشاء هذه الهيئة اعتبره الكثيرون أمراً في غاية الأهمية بالنسبة للأجيال القادمة.
* المحكمة الجنائية الدولية الدائمة أصلاً تمثل الجانب الإجرائي للقانون الجنائي الدولي وذلك من خلال المادة الخامسة من نظامها الأساسي.

أسباب اختيار الموضوع:

أسباب اختيارنا لهذا الموضوع تكمن في نظرنا في جملة من الأسباب:

١- أهمية موضوع المحكمة الجنائية الدولية، بوصفها هيئة دولية دائمة لمتابعة مرتكبي الانتهاكات الجسيمة للقانون الجنائي الدولي والتي هي من دون شك محل اختصاص هذه المحكمة.

٢- الرغبة في التعمق في بيان قواعد الإحالة لهذه المحكمة باعتبار أن إجراءات هذه المحكمة تبدأ بإحالة الدعوى أمامها، لأن الدعوى هي وسيلة تحريك المحكمة الجنائية الدولية فمن غيرها تقف الأخيرة ساكنة ساكتة.

٣- تسليط الضوء على العوائق التي تواجه المحكمة الجنائية الدولية والتي تشكل عائقاً أمام فاعليتها لأن النظام الأساسي لهذه المحكمة لم يخل من السيطرة السياسية من قبل الدول العظمى، فوضعت هذه الأخيرة بعض المواد في النظام الأساسي تعوق وتحد من فاعلية هذه المحكمة فكان علينا بيان أوجه الكمال والنقص الموجود في هذا النظام الأساسي باعتبار أن هذا الأخير حديث النشأة نسبياً.

٤- ارتفاع حصيلة ضحايا النزاعات المسلحة خاصة بين المدنيين وبقاء مرتكبيها خارج دائرة العقاب.

مشكلة وأسئلة الدراسة:

إن نظام روما للمحكمة الجنائية الدولية هو بدون شك تطور على درجة كبيرة من الأهمية في مجال العدالة الجنائية الدولية وأحد أهم الإنجازات، التي تحققت خلال العشرية الأخيرة من القرن العشرين، ومن جهة أخرى يعد هذا النظام مساءلة صريحة للمجتمع الدولي وخاصة الفاعلين فيه بأن يجعلوا من القرن الواحد والعشرين قرن تراجع للجرائم الدولية وخاصة التي تدخل ضمن اختصاصها. لكن التحدي الأبرز اليوم هو السعي لإحداث تغيير قانوني جذري يسمح بتحويل الخطاب النظري حول العدالة الجنائية إلى خطاب عملي يتجسد من خلال آليات قانونية دولية فعالة تضمن لأفراد العالم كافة حقوقهم وكرامتهم وتؤمن مستقبل أبنائهم.

ومن دون شك، فإن إنشاء المحكمة الجنائية الدولية يعد أبرز هذه الآليات المطلوب الآن إعمال أهدافها دون تحيز أو تمييز. وعليه في إطار الدور المنتظر من هذه المحكمة كآلية مهمة في تنفيذ هذه القواعد، فإن الإشكالية المطروحة في الوقت الراهن تتمثل أساساً في محاولة طرح مجموعة من التساؤلات والتي ستساعدنا في دراسة وتحليل قواعد الاختصاص والإحالة للمحكمة الجنائية الدولية الدائمة، لا لكونها نتاج معاهدة متعددة الأطراف ولا لكونها أيضاً هيئة فوق وطنية، ولكنها بصفتها آلية جديدة في خدمة العدالة الجنائية، وهذه التساؤلات هي:

١- متى تم تأسيس المحكمة الجنائية الدولية الدائمة؟.

٢- ماذا سيكون تأثير المحكمة الجنائية الدولية على المحاكم الوطنية؟.

٣- هل ستكون المحكمة قادرة على مقاضاة الأفراد عن جرائم ارتكبوها قبل إنشاء المحكمة؟.

٤- متى يكون بإمكان المحكمة مقاضاة أفراد يشتبه بارتكابهم جرائم جسيمة بمقتضى القانون الدولي؟.

٥- من الذي سيقرر أي القضايا ستتولى المحكمة النظر فيها؟.

٦- هل قيام مجلس الأمن الدولي بإحالة جريمة معينة إلى المحكمة الجنائية الدولية سوف يقيد من اختصاص القضاء الجنائي الوطني في نظر القضية؟.

٧- هل تعد فعالية المحكمة الجنائية الدولية مرهونة برفع العوائق التي تجعلها غير قادرة على مواجهة بعض أنواع من المجرمين وبعض الأصناف من الانتهاكات الجسيمة إلى حد تكريس عدالة مزدوجة أي عدالة الأقوياء في مقابلة عدالة الضعفاء؟.

هذه الدراسة ستقودنا بدون شك إلى إبراز التحديات التي تواجه العدالة الدولية وعلى الأخص المحكمة الجنائية الدولية في القيام بمتابعة منتهكي قواعد القانون الجنائي الدولي بطريقة فعالة وإيجابية.

منهجية الدراسة:

نظراً لأهمية موضوع البحث وتشعبه فقد لجأت إلى توظيف مناهج عدة، وذلك للإلمام بكافة تفاصيل الموضوع قدر المستطاع ولتحقيق ذلك، فقد اعتمدت على:

* المنهج العلمي الموضوعي وقوامه استعراض آراء الفقهاء القانونية الجنائية الدولية وكذلك الآراء السياسية المرتبطة بموضوع البحث ومناقشة هذه الآراء وبيان مدى أهميتها وتأثيرها على الاختصاص وقواعد الإحالة لدى المحكمة الجنائية الدولية الدائمة.
* المنهج التحليلي وهو مكمل للمنهج العلمي، وقوامه تحليل ما نحتاج إليه من النصوص الاتفاقية وأيضاً التعليق عليها لفهم محتواها ومدلولها.
* المنهج التاريخي سيمكننا هذا المنهج من تتبع مختلف المراحل التي أدت إلى إنشاء المحكمة الجنائية الدولية الدائمة.

صعوبات الدراسة:

ولا شك أن التعرض بالبحث في الاختصاص وقواعد الإحالة لدى المحكمة الجنائية الدولية الدائمة يكتنفه بعض الصعوبات نظراً لأنه بالرغم من اهتمام نظام روما الأساسي للمحكمة

الجنائية الدولية بقواعد الاختصاص والإحالة لديها إلا أن حداثة هذا النظام الذي لم يدخل حيز النفاذ إلا في الأول من يوليو٢٠٠٢م، أدى إلى إحجام الكثيرين عن الكتابة حول هذا النظام الأساسي قبل هذا التاريخ، وعدم وجود تطبيقات وأحكام قضائية يُستند إليها.

غير أن موضوع البحث من الموضوعات المتصلة بالقانون الجنائي الدولي ذلك الفرع الذي يتطلب عند البحث في موضوعاته قدراً هاماً من التعمق في فهم أحكام القانون الجنائي الداخلي والقانون الدولي على السواء.

خطة الدراسة:

لغرض معالجة الإشكالية المطروحة قمنا بتقسيم هذه الدراسة إلى ثلاثة مباحث مسبوقة بتمهيد، يتضمن هذا الأخير نشأة المحكمة الجنائية الدولية وخصائصها. أما المبحث الأول من الدراسة فقد خصصناه لدراسة تشكيل المحكمة الجنائية الدولية الدائمة واختصاصاتها. وفيما يتعلق بالمبحث الثاني، فقد تطرقنا من خلاله بدراسة آلية آلية تحريك الدعوى (الإحالة) لدى المحكمة الجنائية الدولية الدائمة، أما المبحث الثالث فسيتعرض للمعوقات التي تحد من فاعلية المحكمة الجنائية الدولية الدائمة. وأخيراً سنختتم هذه الدراسة بخاتمة تشتمل على أهم النتائج والتوصيات التي توصلت إليها هذه الدراسة.

الباحث

تمهيد:

الحرب واقع لازم الإنسانية منذ بدء الخليقة، ويتأكد ذلك من خلال الحقائق التاريخية، حيث تثبت الإحصاءات[1] أن ١٤٠٠٠ حرب اشتعلت خلال ٥٠٠٠ سنة من التاريخ، وتسببت هذه الحروب في موت ٥ مليارات من بني البشر، وخلال ٣٤٠٠ سنة الأخيرة لم يعرف العالم سوى ٢٥٠ عاماً من السلام، كما قضت الحرب العالمية الأولى على ١٠ ملايين نسمه، بالإضافة إلى ٢١ مليون نسمه ماتوا نتيجة الأوبئة التي خلفتها الحروب، وفي الحرب العالمية الثانية قتل ٤٠ مليون نسمة تعادلت فيها نسبة المدنيين والعسكريين ولذلك فإن القانون الدولي الإنساني[2] لم ينشأ من فراغ فهو إفراز لمجموعة من القيم والمبادئ الأخلاقية التي تدعو في إطارها العام إلى نبذ الحروب بين الدول والشعوب والرجوع إلى الحل السلمي للمشكلات التي تنشأ بين الدول، وإذا ما وقعت الحرب فإن ثمة اعتبارات ذات طابع إنساني يجب إعمالها.[3] ويعرف البعض القانون الدولي الإنساني بأنه ذلك القسم الضخم من القانون الدولي العام الذي يستوحي الشعور الإنساني ويركز على حماية الفرد الإنساني في كل الأوقات وفي كافة الظروف.[4] فالقانون الدولي الإنساني يشمل مجموعة القواعد التي تهدف إلى جعل الحرب أكثر إنسانية، سواء في العلاقة بين الأطراف المتحاربة أو بالنسبة إلى الأشخاص غير المنخرطين في النزاع المسلح، أو بخصوص الأعيان والأهداف غير العسكرية، ويطلق عليه أسماء أخرى مثل قانون الحرب والقانون الإنساني، أو القواعد القانونية المطبقة أثناء النزاعات المسلحة. إلا أن اسم القانون الدولي الإنساني هو الأكثر ذيوعاً الآن.[5]

وإذا كانت أي حرب أو أي نزاع مسلح يتضمن أساساً ضرب العدو سواء من البر والبحر والجو فإنه يحظر نشر الرعب، واتخاذ الإجراءات والاحتياطات الواجبة عند الهجوم. مع حظر ضرب الأهداف المدنية والسكان المدنيين وحظر مهاجمة الوحدات الطبية والملكية الثقافية والأماكن المنزوعة السلاح أو الآمنة.

فالقانون الدولي الإنساني يهدف إلى إضفاء قدر من الإنسانية على سلوك الأطراف المتحاربة خلال فترات النزاع المسلح الدولي وغير الدولي وما قد يترتب عليه من آثار.[6]

والقانون الدولي الإنساني يتداخل تداخلاً كبيراً مع القانون الجنائي الدولي.[7]

فالقانون الجنائي الدولي كما يعرفه بعض الفقه هو ذلك الفرع من النظام القانوني الدولي الذي يمثل إحدى السبل المستخدمة لتحقيق درجة عالية من التوافق والانسجام مع أهداف المجتمع الدولي في منع الجريمة والحفاظ على المجتمع وتقويم المنحرفين لوقايته، وتحقيق

المصالح العليا للمجتمع الدولي، ويعتبر القانون الجنائي الدولي ثمرة تقارب الجوانب الدولية في القانون الجنائي الوطني والجوانب الجنائية في القانون الدولي.[٨]

فمضمون الحماية في القانون الجنائي الدولي هو حماية شخص الإنسان من الجرائم ذات الطابع الدولي، ولهذا فهي تجد مصدرها في القواعد العرفية، والقواعد الاتفاقية التعاهدية، وهو يلتقى في هذا مع القانون الإنساني الذي يجد مصدره في ذات القواعد ويترتب على ذلك أن كلاً من القانونيين ينتميان إلى رافد واحد هو القانون الدولي العام.

وقد نشأ القانون الجنائي الدولي في ظل قانون الحرب، حيث بدأ بوضع قواعد الرقابة على الحرب وتنظيم النزاعات المسلحة، لهذا فإن مصادر التجريم في القانون الجنائي الدولي تستمد مباشرة من المعاهدات الدولية التي تمثل مصدر القانون الإنساني الدولي، فقد نشأ القانون الجنائي في بعض جوانبه في كنف القانون الإنساني حيث أن الإرهاصات الأولى للقانون الجنائي الدولي كانت مع بداية تصور المجتمع الدولي لتجريم صور الانتهاكات الجسيمة لعادات وأعراف الحرب، على الرغم من اتساع نطاق التجريم على المستوى الدولي ليشمل جرائم دولية أخرى (الإرهاب الدولي - التعذيب - الاتجار غير المشروع في المخدرات - الاتجار في الرقيق الأبيض....).[٩]

وتؤكد السوابق القضائية الجنائية الدولية مدى التداخل بين القانون الإنساني الدولي والقانون الجنائي الدولي، ففي أعقاب الحرب العالمية الثانية شكلت دول الحلفاء محكمتين دوليتين لمحاكمة كبار مجرمي الحرب من دول المحور هي محكمتي نورمبرج وطوكيو، وقد استند ميثاق المحكمتين على مبادىء القانون الإنساني الدولي التي تمثلت في قانون لاهاي، واستخدمت المحكمة مصطلح جرائم الحرب والجرائم ضد الإنسانية وجريمة العدوان (الجرائم ضد السلام) لأول مرة.

كما يتأكد التداخل بين القانونيين من خلال ما قام به مجلس الأمن للأمم المتحدة من إنشاء المحكمة الجنائية الدولية المؤقتة (Ad Hoc) لمحاكمة مجرمي الحرب اليوغسلاف على أثر الحرب في يوغسلافيا السابقة وقد اعتمد ميثاق إنشاء المحكمة على اتفاقيات جنيف ١٩٤٩م والبروتوكولين المكملين لها عند وصف جرائم الحرب والجرائم ضد الإنسانية، والانتهاكات الجسيمة لأعراف وقوانين الحرب وهذا ما حدث أيضاً بشأن إنشاء محكمة رواندا لمحاكمة القادة الذين تسببوا في مجازر جماعية ضد المواطنين الروانديين وتمثل حالة رواندا صورة لعناية القانون الإنساني الدولي والقانون الجنائي الدولي بالنزاع المسلح غير ذات الطابع الدولي.[١٠]

وتكتمل دائرة التفاعل والتداخل بين القانونيين فيما مثله التوجه نحو إنشاء المحكمة الجنائية الدولية التي أقر نظامها الأساسي في مؤتمر روما الدبلوماسي في عام ١٩٩٨م، إذ جاء

تعريفها لجرائم الحرب بأنها الجرائم التي ترتكب بالمخالفة لأحكام اتفاقيات جنيف ١٩٤٩م والبروتوكولين المكملين لها، بما يعني أن القانون الإنساني الدولي يعد القانون الموضوعي للقانون الجنائي الدولي.

وهذا التداخل قد يصل منتهاه بالتقارب الكبير بين القانونين ليستوعب القانون الجنائي الدولي والقانون الإنساني الدولي بما قد يكون قانوناً واحداً. ويتأكد ذلك من خلال الآتي:[١١]

أن كلاً من القانونين يعمل في إطار واحد، وهو تحقيق الأمن والسلام للفرد الإنساني على المستوى العالمي.

أن القانون الجنائي الدولي يجرم من بين الأفعال التي يجرمها جميع الانتهاكات الجسيمة التي يسعى القانون الإنساني الدولي إلى تجريمها وحظرها.

أن إنشاء المحكمة الجنائية الدولية الدائمة كأداة قضائية على المستوى العالمي سوف يؤدي إلى تلاشي الفروق بين القانونين حيث تصبح هذه المحكمة الأداة الفعالة لإقرار مبادىء القانون الإنساني الدولي خاصة وأن المحكمة سوف تمثل الشق الإجرائي للقانون الجنائي الدولي بحيث يبقى القانون الإنساني الدولي هو الإطار المرجعي الموضوعي للمحكمة، تلجأ إليه لتفسير القواعد واجبة التطبيق فيما يتعلق بانتهاك القواعد التي يجب أن تراعى أثناء النزاعات المسلحة سواء أكانت هذه النزاعات من طبيعة دولية أو داخلية.

ومنذ انتهاء الحرب العالمية الأولى أدت المطالبة بالعدالة إلى إنشاء عدد من لجان التحقيق الدولية الخاصة،[١٢] وعدد من المحاكم الجنائية الدولية الخاصة،[١٣] وكذلك عقدت عدداً من المحاكمات الوطنية المفوضة دولياً.[١٤]

وتعد المحاكمات التي جرت في أعقاب الحرب العالمية الأولى من أولى الخطوات التي بدأت على طريق الإنشاء الفعلي لقضاء جنائي دولي، يهدف إلى توقيع الجزاء على من يثبت تورطهم في انتهاك القوانين الإنسانية وأعراف الحرب، والتي تمثلت في ارتكاب جرائم ضد الإنسانية وجرائم حرب، واستخدام أساليب ووسائل للقتال لا تقتضيها الضرورات العسكرية، والتي تشكل بدورها انتهاكاً لمبادىء الإنسانية والأخلاق.[١٥]

وفي الحقيقة أن الجهود التي بذلت لإنشاء قضاء جنائي دولي قد واجهت عراقيل سياسية من بعض الدول التي عطلت الخطى المتعاقبة، لإقرار نظام أساسي لمحكمة جنائية دولية دائمة، غير أن هذا التعطيل لم يثن المجتمع الدولي عن إنشاء محاكم جنائية دولية مؤقتة، للنظر في الانتهاكات الجنائية الدولية، ومنها محاكم نورمبرج، وطوكيو، ويوغسلافيا السابقة، ورواندا.[١٦]

ويبدو أن هذه المحاكم وحدها غير قادرة على ملء الفراغ القانوني الذي يشكله غياب جهاز

قضائي دائم ذو ميثاق محدد واضح المعالم. فإنشاء مثل هذه المحاكم، وإن كانت خطوة إيجابية في الاتجاه الصحيح إلا أنها كانت غير كافية، وذلك على اعتبار أنها محاكم خاصة بنزاع معين ومحدد بإقليم معين. كما أنها محاكم مؤقتة وليست دائمة، وغالباً ما تنقضي عند زوال سبب وجودها.[١٧]

وتجدر الإشارة إلى إن إنشاء مثل هذه المحاكم غالباً ما يكون انتقائياً بمعنى أن مجلس الأمن هو الجهة المخولة والمسئولة عن المحافظة على السلم والأمن الدوليين، فللمجلس أن يتخذ ما يراه مناسباً من إجراءات، ومنها إنشاء هذه المحاكم الخاصة.[١٨]

ويلاحظ أن مجلس الأمن ينظر في بعض الحالات إلى نزاع ما على أساس سياسي بحت، فهناك كثير من الأحداث والانتهاكات الخطرة لحقوق الإنسان وقعت في عديد من بلدان العالم، ولكنها لم تحظ باهتمام كبير من قبل مجلس الأمن. فما حدث مثلاً في كمبوديا، والصين، وفيتنام، وما يحدث حالياً في فلسطين من قتل وأعمال إبادة واغتيالات وهدم للمنازل واعتقالات جماعية وحصار وعقوبات جماعية، كلها أفعال خطرة ومنافية للقانون الدولي لحقوق الإنسان وتتعارض مع مقتضيات الضمير الإنساني والوجدان العام.[١٩]

وبالرغم من ذلك نجد مجلس الأمن عاجزا عن مواجهة هذا الوضع الخطر والذي يهدد السلم والأمن الدوليين في منطقة الشرق الأوسط بسبب الفيتو الأمريكي وسياسة المعايير المزدوجة التي تتعامل بها الولايات المتحدة الأمريكية مع القضايا العربية.

وللأسباب السابقة الذكر، فقد واصل المجتمع الدولي جهوده لإنشاء محكمة جنائية دولية دائمة، ففي خلال الفترة بين عامي ١٩٩٥- ١٩٩٨م دعت الأمم المتحدة لجنتين إلى الانعقاد للخروج أو للوصول إلى نص موحد خاص بإنشاء المحكمة الجنائية الدولية.[٢٠]

ولقد شكلت لجنة خصيصاً لإنشاء محكمة جنائية دولية (اللجنة الخاصة) طوال عام ١٩٩٥م لمناقشة القضايا الموضوعية والإدارية الرئيسية ولم يكن من مهامها الاضطلاع بأية مفاوضات أو صياغة لنصوص المحكمة الجنائية الدولية. وفي عام ١٩٩٦م تم تبديل اللجنة الخاصة باللجنة التحضيرية لإنشاء محكمة جنائية دولية (اللجنة التحضيرية) والتي عقدت اجتماعاتها طوال عام ١٩٩٨م.[٢١]

ولقد اجتمعت اللجنتان الخاصة والتحضيرية في نيويورك طوال الفترة من ١٩٩٥ حتى ١٩٩٨م، وسط تجاهل كبير من قبل الحكومات ووسائل الإعلام وشعوب معظم الدول الأعضاء، فبالنسبة لمعظم الدول كان إنشاء المحكمة الجنائية الدولية موضوعاً أبعد مايكون عن المسائل والمشكلات السياسية الداخلية واقتصر مناقشة موضوع المحكمة الجنائية الدولية على الدوائر السياسية

والمنظمات المهتمة بحقوق الإنسان والأكاديميين بعيداً عن الدوائر الرسمية والشعبية. ولم يشارك أكثر من ثلثي المندوبين الذين حضروا لمؤتمر روما لا في اللجنة الخاصة أو التحضيرية لأنهم إما لم يتح لهم الوقت لدراسة النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية أو درسوا النظام الأساسي بشكل سطحي. وترتب على ذلك إبطاء المفاوضات مما قرر معه مكتب اللجنة التحضيرية عقد اجتماع تنظيمي قبل بدء المؤتمر والذي كان محدداً مدة انعقاده بخمس أسابيع. ولقد تقلص عدد المندوبين من ٥٠٠٠ إلى مايقرب من ٢٠٠٠ بعد الأسبوع الأول للمؤتمر ولقد مر المؤتمر بصعوبات كثيرة تحملها الفقهاء والمندوبين المتحمسين للخروج من هذا المؤتمر بنجاح وبإخراج نظام أساسي للمحكمة الجنائية الدولية.[٢٢]

وبتاريخ ١٨/٧/١٩٩٨م تم فتح باب المعاهدة أمام التوقيع وأودعت المعاهدة لدى وزارة الخارجية الإيطالية حتى ٣٠/١٠/١٩٩٨م وبعد هذا التاريخ تم إيداع المعاهدة لدى الأمين العام للأمم المتحدة في مقرها بنيويورك،[٢٣] وفي نهاية أكتوبر ١٩٩٩م كانت ٨٩ دولة قد وقعت على المعاهدة وصدقت عليها أربع دول. وفي هذه الأثناء شكلت الجمعية العامة اللجنة التحضيرية[٢٤] لتمهيد الطريق أمام ممارسة المحكمة لعملها بمجرد سريان المعاهدة. وقد عقدت اللجنة التحضيرية أولى جلساتها بنيويورك في فبراير ١٩٩٩م وجلستها الثانية في يوليو ١٩٩٩م والجلسة الثالثة في نوفمبر ١٩٩٩م ووفقاً للمادة (١٢٦) من النظام الأساسي يدخل القانون الأساسي حيز النفاذ في اليوم الأول للشهر التالي للستين يوماً من تاريخ إيداع وثائق التصديق بالقبول والانضمام.[٢٥] فتنص هذه المادة على أنه «١- يبدأ نفاذ هذا النظام الأساسي في اليوم الأول من الشهر الذي يعقب اليوم الستين من تاريخ إيداع الصك الستين للتصديق أو القبول أو الموافقة أو الانضمام لدى الأمين العام للأمم المتحدة. ٢- بالنسبة لكل دولة تصدق على النظام الأساسي أو تقبله أو توافق عليه أو تنضم إليه بعد إيداع الصك الستين للتصديق أو القبول أو الموافقة أو الانضمام ، يبدأ نفاذ النظام الأساسي في اليوم الأول من الشهر الذي يعقب اليوم الستين من تاريخ إيداع تلك الدولة صك تصديقها أو قبولها أو موافقتها أو انضمامها».[٢٦]

وكما أن النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية قد وضع القواعد اللازمة للانضمام وسريان مفعول النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية إلا أنه لم يغفل النص على حرية الدولة المنضمة لهذا النظام الأساسي من الانسحاب فأعطى لأية دولة طرف أن تنسحب من هذا النظام بموجب إخطار كتابي يوجه إلى الأمين العام للأمم المتحدة ويصبح هذا الانسحاب نافذاً بعد سنة واحدة من تاريخ تسلم الإخطار ما لم يحدد الإخطار تاريخاً لاحقاً لذلك. على أن انسحاب الدولة لا يعفيها من الالتزامات التي نشأت عن هذا النظام الأساسي أثناء كونها طرفاً

فيه بما في ذلك أي التزامات مالية قد تكون مستحقة عليها ولا يؤثر انسحاب الدولة على أي تعاون مع المحكمة فيما يتصل بالتحقيقات والإجراءات الجنائية التي كانت على الدولة المنسحبة واجب التعاون بشأنها والتي كانت قد بدأت قبل التاريخ الذي أصبح فيه الانسحاب نافذاً، ولا يمس على أي نحو مواصلة النظر في أي مسألة كانت قيد نظر المحكمة بالفعل قبل التاريخ الذي أصبح فيه الانسحاب نافذاً المادة (١٢٧) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.

ولكن من الأسئلة المطروحة هنا: لماذا الجهد الدولي الكبير من أجل إنشاء محكمة جنائية دولية؟ وما الغاية من وراء ذلك كله؟، ولماذا لا يتم اللجوء أو استخدام محكمة العدل الدولية (ICJ) الحالية؟ وكيف يمكن أن تكون هذه المحكمة مختلفة عن المحاكم الخاصة التي أنشئت لمعاقبة مجرمي الحرب في كل من رواندا ويوغسلافيا؟.

في البداية أود أن أقول أن وجود هذه المحكمة شيء ضروري وأساسي في الوقت الحاضر وخصوصاً بعد ازدياد الصراعات، وظهور بؤر توتر جديدة في عديد من بقاع العالم. أما لماذا لا يتم اللجوء إلى محكمة العدل الدولية الحالية لكي تقوم بملاحقة الأشخاص المسئولين ومعاقبتهم على ارتكاب انتهاكات خطرة لحقوق الإنسان، فهذا لأن هذه المحكمة (محكمة العدل الدولية) لا تقبل النظر في المنازعات أو الدعاوي التي يكون الأفراد طرفاً فيها.فوفقاً للنظام الأساسي لهذه المحكمة،فإن مسئولية المحكمة بالدرجة الأولى والأخيرة النظر في المنازعات التي تقع بين الدول فقط.[٢٧]

أما كيف يمكن أن تكون هذه المحكمة مختلفة عن المحاكم الخاصة التي أنشئت في يوغسلافيا السابقة ورواندا. لقد ذكرنا سابقاً أن هاتين المحكمتين قد أنشئتا بقرار من مجلس الأمن، من أجل التعامل مع الأوضاع الخاصة والمأساوية التي وقعت في هذين البلدين، ومن ثم فإن اختصاص هاتين المحكمتين محدد من ناحية الزمن والإقليم بهذين البلدين. وهاتان المحكمتان لا تملكان أي اختصاص بنظر الجرائم أو الانتهاكات التي تقع خارج هذين البلدين،[٢٨] بعكس المحكمة الجنائية الدولية والتي لن يكون اختصاصها محصوراً بإقليم معين أو زمن معين، بل ستكون أداة فعالة وسريعة لمواجهة أي انتهاكات خطرة وجرائم مرتكبة ضد الإنسانية أو ضد حقوق الإنسان، كما أن إنشاءها سيؤدي إلى إحداث ردع عام. وكذلك وجود هذه المحكمة سيشجع الدول على التحقيق ومعاقبة الأشخاص المدانين بالانتهاكات الخطرة لحقوق الإنسان على إقليمها أو من قبل مواطنيها، لأنهم إن لم يفعلوا ذلك فإن المحكمة ستكون موجودة لممارسة اختصاصها بالكامل.

مما سبق نخلص إلى أن هناك جملة من الأهداف والغايات تسعى المحكمة الجنائية الدولية إلى تحقيقها، وسأحاول من خلال هذا المطلب تسليط الضوء على أهم هذه الأهداف:

أولاً: تحقيق العدالة للجميع:

كما ذكرنا آنفاً أن محكمة العدل الدولية ليس لها اختصاص على الأفراد، وإنما على الدول فقط،[٣٩] ومن ثم فإنه من دون محكمة جنائية دولية للتعامل مع موضوع المسئولية للأشخاص كوسيلة وآلية للتنفيذ، يجعل أعمال الإبادة الجماعية والجرائم ضد الإنسانية، والانتهاكات الخطيرة الأخرى لحقوق الإنسان تذهب دون أن تتم معاقبة الأشخاص الذين يرتكبونها.[٤٠] فعلى مدار الخمسين عاماً الماضية كان هناك عديد من الأمثلة لمثل هذه الجرائم في عديد من دول العالم، ولكن الأشخاص الذين كانوا مسئولين عن ارتكاب مثل هذه الجرائم ظلوا دون عقاب. فعلى سبيل المثال قتل العشرات الآلاف من المدنيين وخصوصاً في صفوف الأطفال والنساء في كل من موزمبيق، وليبيريا، والسلفادور، والجزائر وغيرها. ولم تتم معاقبة الأشخاص المتسببين في هذه الجرائم.

ثانياً: إنهاء الحصانة ووضع حد للإفلات من العقاب:

في هذا الإطار يقول Jose Lasso المفوض السابق السامي لحقوق الإنسان في الأمم المتحدة: إن الشخص الذي يقوم بقتل آخر في النظام الداخلي، يحاكم ويعاقب بصورة أفضل من أن يقوم شخص بقتل مائة ألف شخص في النظام الدولي، حيث يذهب هذا الشخص دون محاكمة وعقاب لعدم وجود جهاز قضائي يحاكم مثل هؤلاء.[٤١]

فلقد أشار حكم محكمة نورمبرج إلى أهمية معاقبة الأشخاص الذين يرتكبون جرائم ضد الإنسانية، حيث أكدت المحكمة أن الجرائم ضد القانون الدولي، ترتكب من قبل أشخاص وليس من قبل هيئات مجردة، ومن خلال معاقبة الأشخاص الذين يرتكبون مثل هذه الجرائم يمكن تطبيق قواعد القانون الدولي، ومن ثم فإن تطبيق مبدأ المسئولية الجنائية الشخصية يعد حجر الزاوية في القانون الجنائي الدولي.[٤٢]

فلقد أوضح مشروع مدونة الجرائم ضد السلام وأمن الإنسان والتي تبنتها لجنة القانون الدولي عام ١٩٩٦م هذا الأمر، حيث عدّت هذه المدونة أن هذا المبدأ يجب أن يطبق بشكل متساو، ومن دون أن يكون هناك أي استثناء وبغض النظر عن الموقع الذي يحتله هذا الشخص في النظام الحكومي أو رتبته العسكرية.

ثالثاً: وضع حد للنزاعات:

لايمكن أن يتحقق السلام من دون عدالة، ولايمكن أن تتحقق العدالة من دون قانون، ولايمكن أن يكون للقانون أي معنى إذا لم تكن هناك محكمة تقرر ماهو قانوني وعادل في أي ظرف.

ففي الحالات التي يكون فيها الصراع على أساس عرقي، فإن العنف لايولد إلا العنف، وأن مقتل

أحد الأشخاص ماهو في الحقيقة إلا مقدمة لقتل الآخرين. ولكن إذا ماتمت محاسبة الأشخاص الذين يرتكبون جرائم حرب وجرائم ضد الإنسانية وأعمال إبادة ومعاقبتهم، فإن هذا الإجراء سيكون رادع قوي لمنع وقوع مثل هذه الجرائم، كما أنه يعزز إمكانية وضع حد للنزاعات.[٣٣]

رابعاً، سد الثغرات الموجودة في المحاكم الخاصة:

أن تشكيل المحاكم الخاصة لمواجهة حالات معينة، قد تحدث في دولة من الدول قد يثير في كثير من الحالات إشكالية مايعرف بالعدالة المختارة. فلماذا مثلاً تم إنشاء محاكم خاصة لمحاكمة المسئولين عن ارتكاب جرائم خطرة في كل من يوغسلافيا السابقة ورواندا؟ ولماذا لم يتم اتخاذ مثل هذا الإجراء لمعاقبة المسئولين عن ارتكاب جرائم خطرة ضد الإنسانية في فلسطين؟.

من هذا يتبين لنا أن إنشاء محكمة جنائية دولية دائمة مسألة مهمة،[٣٤] لأن هذه المحكمة ستتعامل مع كل القضايا بمستوى ونسق واحد، وستكون بعيدة عن الضغوط التي قد تمارس عليها. كما أن التأخر في إنشاء المحاكم الخاصة عادة قد يكون له كثير من العواقب الوخيمة منها: زوال أو تدمير الأدلة من قبل الجهة التي تملكها، فرار مرتكبي الجرائم من العدالة، امتناع الشهود عن الإدلاء بشهاداتهم أو التأثير عليهم بطريقة ما، تأثر هذه المحاكم بالأمور السياسية والمصالح الدولية.[٣٥]

خامساً، قيام المحكمة بدورها عندما تكون مؤسسات الدولة الوطنية غير قادرة أو غير راغبة في التحرك:

إن الجرائم الخطرة ضد الإنسانية وحقوق الإنسان غالباً ما تستدعي بطبيعتها المشاركة بصورة مباشرة أو غير مباشرة من قبل بعض الأشخاص الذين عادة ما يكون بعضهم في مناصب حكومية أو عسكرية. ومن ثم جميع شعوب العالم ودوله تجمع على أن المجرمين الدوليين يجب أن يحاسبوا ويعاقبوا من خلال المحاكم أو المؤسسات الداخلية أو الوطنية، عن الأعمال التي قاموا بها. ولكن في بعض الأحيان وخصوصاً في وقت وجود نزاع مسلح سواء أكان داخلياً أم دولياً، قد تكون مثل هذه المؤسسات الوطنية غير قادرة أو راغبة في العمل من أجل ملاحقة مرتكبي الجرائم وذلك لعدة أسباب منها:[٣٦]

١- ضعف الإرادة السياسية عند الحكومات الوطنية في ملاحقة مواطنيها ومعاقبتهم، وخصوصاً إذا كانوا من المستويات العليا في الدولة، مثل رئيس الدولة، أو قادة الجيش، كما حدث في يوغسلافيا السابقة، عندما امتنعت لفترة عن تسليم بعض المسئولين إلى محكمة الجزاء الدولية في لاهاي.

٢- بسبب انهيار المؤسسات الوطنية الداخلية، كما حدث في رواندا.

سادساً: لمنع وجود مجرمي حرب في المستقبل:

إن الشواهد التاريخية خلال القرن الماضي قد أكدت أن مجرمي الحرب والأشخاص المسئولين عن ارتكاب جرائم ضد الإنسانية قد أفلتوا من العقاب، على الرغم من المحاكم العسكرية التي أنشئت عقب الحرب العالمية الثانية، مثل محكمة نورمبرج والمحكمتين الخاصتين اللتين أنشئتا بعد الأحداث المأساوية في كل من البوسنة والهرسك ورواندا، فعلى الرغم من بشاعة هذه الجرائم المرتكبة فإن عدداً من الأشخاص المسئولين قد أفلتوا من العقاب ولم يقدموا إلى المحاكمة.

فمنع وقوع جرائم مستقبلية وظهور مجرمين دوليين هو هدف أساسي أكد عليه الأشخاص الذين عملوا من أجل إنشاء محكمة جنائية دولية. لذلك فالمجتمع الدولي لن يقوم في الوقت الحاضر بالمسامحة على الأعمال الوحشية والبربرية التي ترتكب ضد الإنسانية وضد المواطنين الأبرياء العزل، بل يؤكد أهمية تطبيق مبدأ المسئولية الشخصية واتخاذ التدابير المناسبة لعقاب كل من تسول له نفسه ارتكاب أفعال أو انتهاكات خطرة لحقوق الإنسان، سواء أكان ذلك الشخص رئيساً للدولة أم مسئولاً حكومياً أم قائداً عسكرياً. ومن ثم فإنه من المأمول مستقبلاً أن كل من يقوم بأعمال إبادة ومجازر أو تطهير عرقي أو قتل أو اغتصاب أو غير ذلك من الجرائم ضد الإنسانية ألا يجد من يساعده ويقف لجانبه، ومن ثم لايذهب دون عقاب.[٢٧]

المبحث الأول
تشكيل المحكمة الجنائية الدولية الدائمة واختصاصاتها

يتناول هذا المبحث تشكيل المحكمة الجنائية الدولية وأجهزتها المعاونة، واختصاصاتها من خلال المطلبين التاليين:

المطلب الأول: تشكيل المحكمة الجنائية الدولية الدائمة.

المطلب الثاني: اختصاصات المحكمة الجنائية الدولية الدائمة.

المطلب الأول
تشكيل المحكمة الجنائية الدولية الدائمة

بما أن المحكمة الجنائية الدولية مسئولة عن محاكمة الأشخاص المسئولين عن انتهاك أحكام القانون الجنائي الدولي، فإن طابعها القضائي يستدعي أن تتألف من عدد من الأجهزة الرئيسية، وهي هيئة الرئاسة، والشعبة الاستئنافية، والشعبة الابتدائية، والشعبة التمهيدية، ومكتب المدعي العام، وقلم كتاب المحكمة.

وقبل أن يباشر القضاة، والمدعي العام، ونائبه، والمسجل، ونائبه مهام وظائفهم يتعهد كل منهم في جلسة علنية بمباشرة مهامه بنزاهة، وأمانة، وتقوم جمعية الدول الأطراف بالإشراف على تنفيذ وظائف السياسة العامة للمحكمة.

وفي هذا المطلب سوف يتم تناول تشكيل المحكمة الجنائية الدولية القضاة أجهزة المحكمة جمعية الدول الأطراف، وذلك في البنود التالية:

أولاً: القضاة:

تتألف هيئة المحكمة من ثمانية عشر قاضياً يعملون على وجه التفرغ .[٣٨] وينتخب جميع القضاة للعمل كأعضاء متفرغين للمحكمة ويكونون جاهزين للخدمة على هذا الأساس منذ بداية ولايتهم.

ويعمل القضاة الذين تتكون منهم هيئة الرئاسة على أساس التفرغ بمجرد انتخابهم.[٣٩]

وتتولى الدول الأعضاء في جمعية الدول الأطراف اختيار القضاة بأغلبية ثلثي الدول الأعضاء الحاضرة والمشتركة في التصويت وبالتالي تستبعد من هذه الأغلبية الدول الغائبة والممتنعة عن التصويت.[٤٠]

ثانياً، أجهزة المحكمة الجنائية الدولية الدائمة:

تتألف أجهزة المحكمة الجنائية الدولية[٤١] وطبقاً للمادة (٣٤) من نظامها الأساسي من:-

أ - هيئة الرئاسة

ب - شعبة استئناف وشعبة ابتدائية وشعبة تمهيدية

ج - مكتب المدعي العام

د- قلم المحكمة

وسوف يتم تناول كل جهاز من هذه الأجهزة فيما يلي:

أ- هيئة الرئاسة:

تتكون هيئة الرئاسة من رئيس ونائبين للرئيس يتم انتخابهم جميعاً من بين قضاة المحكمة بالأغلبية المطلقة للقضاة لمدة ثلاث سنوات أو لحين إنهاء خدمة القاضي المحددة في قرار تعيينه.

ويتولى النائب الأول مهام الرئيس في حالة غيابه أو تنحيته ويحل النائب الثاني محل الرئيس إذا غاب أو عجز كل من الرئيس والنائب الأول عن ممارسة مهام عملهم.[٤٢]

مسئولية عمل هيئة الرئاسة

تكون مسئولية هيئة الرئاسة في:[٤٣]

أ- الإدارة السليمة للمحكمة باستثناء مكتب المدعي العام.

ب- المهام الأخرى الموكولة إليها وفقاً لهذا النظام الأساسي.

وعلى هيئة الرئاسة، وهي تضطلع بمسئولياتها، أن تتسق مع المدعي العام وتلتمس موافقته بشأن جميع المسائل موضع الاهتمام المتبادل.

ب- شعبة الاستئناف والشعبة الابتدائية والشعبة التمهيدية:

أولاً: شعبة الاستئناف:

تتكون الشعبة الاستئنافية من الرئيس وأربع قضاة من ذوي الخبرة في مجال القانون الجنائي والإجراءات الجنائية والقانون الدولي.

وتتألف دوائر الاستئناف من جميع قضاة شعبة الاستئناف.[٤٤]

ولا يعمل القضاة المعينون لشعب الاستئناف إلا في تلك الشعبة، غير أنه ليس في هذه المادة مايحول دون الإلحاق المؤقت لقضاة الشعب الابتدائية بالشعب التمهيدية أو العكس.

واستثناء من ذلك أجازت الفقرة الرابعة من المادة (٣٩) من النظام الأساسي لقضاة الشعب الاستئنافية الالتحاق بصورة مؤقتة بالشعب التمهيدية أو بالعكس إذا رأت هيئة الرئاسة أن ذلك يحقق سير العمل بالمحكمة.

إلا أن النظام الأساسي ومراعاة لحياد القضاة ونزاهتهم، حظر على أي قاض الاشتراك في الدائرة الابتدائية أثناء نظرها في أي دعوى سبق لذات القاضي أن اشترك في مراحلها التمهيدية أو كان يحمل جنسية الدولة الشاكية أو الدولة التي يكون المتهم أحد مواطنيها.

ثانياً، الشعبة التمهيدية

تتألف الشعبة التمهيدية من عدد من القضاة لا يقل عن ستة، ويجوز أن تشكل فيها أكثر من دائرة تمهيدية إذا كان حسن سير العمل بالمحكمة يقتضي ذلك ويتولى مهمة إدارة الدائرة التمهيدية من قاضي إلى ثلاثة قضاة من الشعبة التمهيدية، ويكون تعيين القضاة بالشعب على أساس طبيعة المهام التي ينبغي أن تؤديها كل شعبة ومؤهلات وخبرات القضاة المنتخبين في المحكمة بحيث تضم كل شعبة مزيجاً من الخبرات في القانون الجنائي والإجراءات الجنائية والقانون الدولي.[١٥]

ثالثاً، الشعبة الابتدائية

تتألف الشعبة الابتدائية من عدد من القضاة لا يقل عن ستة، ويجوز أن تشكل داخل الشعبة الابتدائية أكثر من دائرة إذا كان حسن سير العمل يقتضي ذلك.

وتتكون الدائرة الابتدائية من ثلاثة قضاة[١٦] مدة ولاية كل منهم ثلاث سنوات أو لحين إتمام القضية التي ينظر فيها.[١٧]

ولقد أجاز النظام الأساسي إلحاق قضاة الدائرة الابتدائية للعمل في الدائرة التمهيدية إذا كان ذلك يحقق حسن سير العمل في المحكمة، بشرط ألا يشترك قاض في الدائرة الابتدائية في نظر قضية سبق وأن عرضت عليه عندما كان عضواً في الدائرة التمهيدية.

جـ- مكتب المدعي العام

يعتبر مكتب المدعي العام الذراع القضائي للمحكمة الجنائية الدولية لأنه يعمل بوصفه جهازاً مستقلاً عن أجهزة المحكمة الأخرى.[١٨] ولقد نظمت المادة (٤٢) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، أن المدعي العام يعمل بصفة مستقلة، بوصفه جهازاً منفصلاً عن أجهزة المحكمة الأخرى ويكون مكتب المدعي العام مسئولاً عن تلقي الإحالات وأية معلومات موثقة عن جرائم تدخل في اختصاص المحكمة ، وذلك لدراستها ولغرض الاضطلاع بمهام التحقيق والمقاضاة أمام المحكمة ، ولا يجوز لأي عضو من أعضاء المكتب أن يلتمس أية تعليمات من أي مصدر خارجي ولا يجوز له أن يعمل بموجب أي من هذه التعليمات.

ويتولى المدعي العام رئاسة المكتب، ويتمتع المدعي العام بالسلطة الكاملة في تنظيم وإدارة المكتب ومرافقه وموارده الأخرى ، ويقوم بمساعدة المدعي العام نائب مدع عام واحد أو أكثر

يناط بهم الاضطلاع بأية أعمال يكون مطلوباً من المدعي العام الاضطلاع بها بموجب هذا النظام الأساسي، ويكون المدعي العام ونواب المدعي العام من جنسيات مختلفة، ويضطلعون بوظائفهم على أساس التفرغ.[٤٩]

يعين المدعي العام مستشارين من ذوي الخبرة القانونية في مجالات محددة تشمل دون حصر، العنف الجنسي والعنف بين الجنسين والعنف ضد الأطفال.

د- قلم المحكمة

يعتبر من مهام قلم المحكمة المسئولية عن الجوانب غير القضائية من إدارة المحكمة وتزويدها بالخدمات وذلك دون المساس بوظائف وسلطات المدعي العام، فدوره لايقل أهمية عن دور بقية هيئات المحكمة الجنائية الدولية في إنجاز مهامها.[٥٠]

ويتولى المسجل رئاسة قلم المحكمة ويكون هو المسئول الإداري الرئيسي للمحكمة ويمارس المسجل مهامه تحت سلطة رئيس المحكمة.[٥١]

ويجب أن يكون المسجل ونائبه من الأشخاص المعهود لهم بالأخلاق الرفيعة والكفاءة العالية بالإضافة إلى توافر شرط إجادة وطلاقة لغة واحدة على الأقل من لغات العمل بالمحكمة.[٥٢]

ويقوم القضاة بانتخاب المسجل بالأغلبية المطلقة بطريقة الاقتراع السري آخذين باعتبارهم أية توصية مقدمة من جمعية الدول الأطراف ويجوز انتخاب نائب المسجل بذات الطريقة.[٥٣]

ويشغل المسجل عمله لمدة خمس سنوات قابلة للتجديد لمرة واحدة ويعمل متفرغاً، أما نائب المسجل فيشغل منصبه لمدة خمس سنوات أو لمدة أقصر. ويقوم المسجل بإنشاء وحدة خاصة للمجني عليهم والشهود ضمن قلم المحكمة وتوفر هذه الوحدة بالتشاور مع مكتب المدعي العام، تدابير الحماية والترتيبات الأمنية والمشورة والمساعدات الملائمة الأخرى للشهود والمجني عليهم الذين يمثلون أمام المحكمة وغيرهم ممن يتعرضون للخطر بسبب إدلاء الشهود بشهادتهم، وتضم الوحدة موظفين ذوي خبرة في مجال الصدمات النفسية بما في ذلك الصدمات ذات الصلة بجرائم العنف الجنسي.[٥٤]

ثالثاً: جمعية الدول الأطراف:

ترتبط جمعية الدول الأطراف ارتباطاً وثيقاً بالمحكمة الجنائية الدولية وإن لم تكن أحد أجهزتها الرئيسية التي أشارت إليها المادة (٣٤) من النظام الأساسي للمحكمة، إذ أشارت إلى تكوين المحكمة من أربع أجهزة وهي: أ- هيئة الرئاسة. ب- شعبة استئناف وشعبة ابتدائية وشعبة ما قبل المحاكمة أو الشعبة التمهيدية. ويشكل هذان الجهازان بمجموعهم الهيئة القضائية للمحكمة. جـ- مكتب المدعي العام. د- قلم كتاب المحكمة، وهو الجهاز الإداري للمحكمة.

ومع ذلك فقط أعطى ميثاق روما والمواثيق ذات الصلة بالمحكمة للجمعية من الصلاحيات والاختصاصات والامتيازات ما يتيح للجمعية حق الإشراف العام الإداري والفني والمالي على جميع أجهزة المحكمة.

وبذلك فإن الجمعية وإن لم تكن جهازاً من أجهزة المحكمة فإنها ليست من الناحية القضائية جهازاً يفوقها أو أعلى منها، إلا أن الجمعية ذات ارتباط بالمحكمة من نواح عديدة، فضلاً عما لها من صلاحية تعديل أحكام النظام الأساسي والقواعد الإجرائية وقواعد الإثبات وأركان الجرائم أو عناصر الجريمة، بما في ذلك القواعد المتصلة بالآليات الإدارية والمالية لعمل المحكمة.[٥٥]

وتتألف جمعية الدول الأطراف من الدول فقط دون بقية أشخاص القانون الدولي. وتتمتع بعضوية الجمعية، الدول التي صادقت على النظام الأساسي للمحكمة أو التي انضمت إليه بعد نفاذه. أما بقية الدول غير الأعضاء في الجمعية التي وقعت على النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، فإن لها الحق في حضور اجتماعات الجمعية بصفة مراقب أي لها حق المشاركة دون التصويت.

فنص النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية على إنشاء جمعية الدول الأطراف وذلك على التفصيل الآتي:[٥٦]

يكون لكل طرف في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية ممثل واحد للجمعية يجوز أن يرافقه مندوبون ومستشارون عن الدولة. ويجوز أن يكون للدول الأخرى الموقعة على النظام الأساسي أو على الوثيقة الختامية صفة المراقب بجمعية الدول الأطراف.

اختصاص جمعية الدول الأطراف

تختص جمعية الدول الأطراف بالمهام التالية:-

أ- اعتماد الاتفاقية التي تحدد طبيعة العلاقة بين المحكمة والأمم المتحدة.[٥٧]

ب- نظر واعتماد توصيات اللجنة التحضيرية.

ج- توفير الرقابة الإدارية على هيئة الرئاسة والمدعي العام والمسجل فيما يتعلق بإدارة المحكمة.

د- النظر في تقارير وأنشطة المكتب التابع للجمعية، واتخاذ الإجراءات المناسبة فيما يتعلق بهذه التقارير والأنشطة.

هـ- النظر في ميزانية المحكمة والبت فيها.

و- تقرير ما إذا كان ينبغي تعديل عدد القضاة بزيادة عددهم عن ثمانية عشر قاضياً أو بإنقاصه بشرط ألا يقل عن ثمانية عشر قاضياً.

ز- النظر في أي مسألة تتعلق بعدم تعاون الدول وذلك وفقاً لما يلي:[٥٨]

١- للمحكمة أن تدعو أي دولة غير طرف في هذا النظام الأساسي إلى تقديم المساعدة المنصوص عليها في هذا الباب على أساس ترتيب خاص أو اتفاق مع هذه الدولة أو على أي أساس مناسب آخر. وفي حالة امتناع دولة غير طرف في هذا النظام الأساسي عقدت ترتيباً خاصاً أو اتفاقاً مع المحكمة عن التعاون بخصوص الطلبات المقدمة بمقتضى ترتيب أو اتفاق من هذا القبيل، يجوز للمحكمة أن تخطر بذلك جمعية الدول الأطراف أو مجلس الأمن إذا كان مجلس الأمن قد أحال المسألة إلى المحكمة.

٢- في حالة عدم امتثال دولة طرف لطلب تعاون مقدم من المحكمة بما يتنافى وأحكام هذا النظام الأساسي ويحول دون ممارسة المحكمة وظائفها وسلطاتها بموجب هذا النظام يجوز للمحكمة أن تتخذ قرارا بهذا المعنى وأن تحيل المسألة إلى جمعية الدول الأطراف أو إلى مجلس الأمن إذا كان مجلس الأمن قد أحال المسألة إلى المحكمة.[٥٩]

ح- أداء أي مهمة أخرى تتسق مع هذا النظام الأساسي ومع القواعد الإجرائية وقواعد الإثبات.

ط- اتخاذ القرار المتعلق بعزل القضاة من مناصبهم بأغلبية ثلثي الدول الأطراف، بناء على توصية من القضاة بأغلبية الثلثين، وكذلك القرارات المتعلقة بعزل المدعي العام أو نائبه أو المسجل أو نائبه ويتخذ القرار في الحالة الأخيرة بالأغلبية المطلقة للدول الأعضاء في الجمعية.[٦٠]

ي- اختيار القضاة بأغلبية ثلثي الدول الأطراف.[٦١]

ك- النظر في المسائل والأمور الأخرى المنصوص عليها في نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.[٦٢]

والجدير بالذكر أن للجمعية مكتب يتألف من رئيس ونائبين للرئيس و١٨ عضواً تنتخبهم الجمعية لمدة ثلاث سنوات.[٦٣]

المطلب الثاني

اختصاصات المحكمة الجنائية الدولية الدائمة

قبل أن تمارس المحكمة اختصاصها، بشأن جريمة دولية معينة، يجب أن تكون الجريمة محل الاتهام قد ارتكبت في إقليم دولة طرف أو بمعرفة أحد رعاياها. وبالإضافة إلى ذلك فللمحكمة الجنائية الدولية أن تمارس اختصاصها عندما توافق دولة ليست طرفاً على اختصاص المحكمة تكون الجريمة قد ارتكبت في إقليم هذه الدولة أو يكون المتهم أحد رعاياها.[٦٤]

يقوم اختصاص المحكمة الجنائية الدولية على مبدأ الاختصاص الإقليمي وليس على أساس نظرية عالمية الاختصاص الجنائي.[٦٥] ومن الثابت بوضوح في القانون الدولي أنه عندما ترتكب جريمة في إقليم دولة ما فإنه يمكن محاكمة الجاني حتى ولو كان ذلك الشخص ليس أحد رعايا

هذه الدولة، وبسبب ذلك المبدأ يجوز لدولة ما أن تقوم بتسليم شخص ليس من رعاياها إلى دولة أخرى لمحاكمته، وبناء على ذلك يكون لكل دولة الحق طبقاً لمعاييرها الدستورية أن تنقل الاختصاص إلى دولة أخرى يكون لها الاختصاص على شخص متهم بارتكاب جريمة، أو إلى هيئة دولية للمحاكمة، ويكون نقل الاختصاص هذا ممارسة صحيحة تماماً للسيادة الوطنية. وبصفة عامة فإن هذا النقل يجب أن يتم طبقاً للمعايير الدولية لحقوق الإنسان. وهكذا فإن المحكمة الجنائية الدولية فيما يتعلق بمحاكمة أحد الرعايا لدولة ليست طرفاً والذي يرتكب جريمة في إقليم دولة طرف لاتشترط شيئاً أكثر مما هو قائم بالفعل في الممارسة المعتادة للدول.

حيث إن المحكمة الجنائية الدولية مكملة للاختصاص الجنائي الوطني، فإن تسليم الدول الأطراف شخصاً إلى المحكمة الجنائية الدولية تنفيذاً للمعاهدة، لا يقلل من سيادتها الوطنية، ولا ينتهك السيادة الوطنية لدولة أخرى (مثل دولة جنسية الجاني أو المجني عليه)، ولا ينتهك حقوق الشخص الذي تنقل محاكمته إلى الاختصاص الجنائي المختص (الذي سوف يمارس ولايته وفقاً للمعايير الدولية لحقوق الإنسان).[٦٦]

وسوف يتم تناول اختصاص المحكمة الجنائية الدولية الدائمة بعرض كل من الاختصاص الموضوعي، والزمني، والشخصي، والتكميلي لهذه المحكمة وعرض اختصاصها في مواجهة الدول الأطراف وغير الأطراف، كل في بند مستقل.

أولاً: الاختصاص الموضوعي للمحكمة الجنائية الدولية الدائمة:

حددت المادة الخامسة من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية الجرائم التي تدخل في اختصاص هذه المحكمة[٦٧] بنصها على: «١- يقتصر اختصاص المحكمة على أشد الجرائم خطورة موضع اهتمام المجتمع الدولي بأسره، وللمحكمة بموجب هذا النظام الأساسي اختصاص النظر في الجرائم التالية: أ) جريمة الإبادة الجماعية. ب) الجرائم ضد الإنسانية. جـ) جرائم الحرب. د) جريمة العدوان. ٢- تمارس المحكمة الاختصاص على جريمة العدوان متى اعتمد حكم بهذا الشأن وفقاً للمادتين ١٢١ و ١٢٣ يعرّف جريمة العدوان ويضع الشروط التي بموجبها تمارس المحكمة اختصاصها فيما يتعلق بهذه الجريمة، ويجب أن يكون هذا الحكم متسقاً مع الأحكام ذات الصلة من ميثاق الأمم المتحدة».

فبناء على نص المادة الخامسة السابق ذكرها، يتضح لنا أن المحكمة الجنائية الدولية مختصة بالنظر بأربعة أنواع من الجرائم: جريمة الإبادة الجماعية والجرائم ضد الإنسانية وجرائم الحرب وجرائم العدوان. ثم ألحق النظام الأساسي للمحكمة بعد هذه المادة ثلاثة مواد (٦،٧،٨) تحدد كل منها الجرائم التي تدخل تحت كل نوع من هذه الأنواع. فالمادة (٦) تحدد

الجرائم الداخلة تحت مفهوم جريمة الإبادة الجماعية. والمادة (٧) تحدد الجرائم الداخلة تحت مفهوم الجرائم ضد الإنسانية. والمادة (٨) تحدد الجرائم الداخلة تحت مفهوم جرائم الحرب.

وقبل أن تمارس المحكمة الجنائية الدولية اختصاصها بشأن جريمة دولية طبقاً للمادة الخامسة يجب أن تكون الجريمة محل الاتهام قد ارتكبت في إقليم دولة طرف أو بمعرفة أحد رعاياها. بالإضافة إلى ذلك فللمحكمة الجنائية الدولية أن تمارس اختصاصها عندما توافق دولة ليست طرفاً على اختصاص المحكمة وتكون الجريمة قد ارتكبت في إقليم هذه الدولة أو أن يكون المتهم أحد رعاياها، كما سنرى لاحقاً.[٦٨]

ثانياً: الاختصاص الزمني للمحكمة الجنائية الدولية الدائمة:

اختصاص المحكمة الجنائية الدولية هو اختصاص مستقبلي فقط ولا يسري اختصاصها على الجرائم التي ارتكبت قبل سريان هذا النظام فطبقاً للمادة الحادية عشر من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، ليس للمحكمة اختصاص إلا فيما يتعلق بالجرائم التي ترتكب بعد بدء نفاذ هذا النظام الأساسي.

وإذا أصبحت دولة من الدول طرفاً في هذا النظام الأساسي بعد بدء نفاذه لايجوز للمحكمة أن تمارس اختصاصها إلا فيما يتعلق بالجرائم التي ترتكب بعد بدء نفاذ هذا النظام بالنسبة لتلك الدولة، بشرط أن تصدر هذه الدولة (الدولة غير الطرف) إعلاناً يودع لدى مسجل المحكمة بقبولها ممارسة المحكمة لاختصاصها فيما يتعلق بالجريمة قيد البحث، وتتعاون هذه الدولة القابلة مع المحكمة دون تأخير.[٦٩]

وهذا تأكيد على القاعدة القانونية التي تنص على عدم رجعية نصوص التجريم والعقاب وهو مايطابق القاعدة الجنائية المعمول بها في مجال القانون الجنائي الوطني وهذه القاعدة هي نتيجة حتمية لمبدأ الشرعية الذي نص عليه النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية في مادته (٢٢) بأنه «لايسأل الشخص جنائياً بموجب هذا النظام الأساسي مالم يشكل السلوك المعني وقت وقوعه جريمة تدخل في اختصاص المحكمة. ويؤول تعريف الجريمة تأويلاً دقيقاً ولا يجوز توسيع نطاقه عن طريق القياس وفي حالة الغموض يفسر التعريف لصالح الشخص محل التحقيق أو المقاضاة أو الإدانة».

وهذا ما أكدت عليه المادة (٢٤) من النظام الأساسي بنصها على أنه «١- لا يسأل الشخص جنائياً بموجب هذا النظام الأساسي عن سلوك سابق لبدء نفاذ النظام. ٢- في حالة حدوث تغيير في القانون المعمول به في قضية معينة قبل صدور الحكم النهائي، يطبق القانون الأصلح للشخص محل التحقيق أو المقاضاة أو الإدانة».

وبناء على ذلك فإن كافة الجرائم التي وقعت قبل نفاذ النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية (أي قبل يوليو ٢٠٠٢م) لاتدخل في اختصاص المحكمة.[٧٠]

وبالنسبة للدولة التي تنضم إلى النظام الأساسي بعد نفاذه يبدأ سريان النظام الأساسي على تلك الدولة في اليوم الأول من الشهر الذي يلي اليوم الستين من تاريخ إيداع تلك الدولة صك تصديقها أو قبولها أو موافقتها أو انضمامها وذلك طبقاً للقواعد التي نصت عليها المادة (١٢٦) من النظام الأساسي.

وجدير بالذكر أن نظام روما قد دخل حيز النفاذ فعلياً في الأول من يوليو٢٠٠٢م، وكانت الأردن أول دولة عربية تصادق عليه بموجب القانون المؤقت رقم (١٢) لسنة ٢٠٠٢م.[٧١]

ورغم أن قواعد الاختصاص الزماني للمحكمة الجنائية الدولية وهي قواعد تتعلق بالإجراءات الجنائية إلا أن النظام الأساسي قد أعطاها حكم القوانين الموضوعية أي المتعلقة بالتجريم والعقاب، رغم أن المقرر في القوانين الوضعية كما هو الحال في فرنسا ومصر فإن القوانين التي تحكم الإجراءات الجنائية ومنها القوانين المتعلقة بالتنظيم القضائي والاختصاص تسري بأثر فوري أو مباشر أي أنها تسري على جميع الإجراءات التي تتخذ من تاريخ العمل بها ولو كانت تتعلق بجرائم ارتكبت قبل هذا التاريخ.[٧٢]

ولا يعني ذلك إفلات المتهمين بارتكاب الجرائم الدولية الداخلة في اختصاص المحكمة من المسئولية الجنائية عنها، فالجرائم الدولية لا تتقادم. بالإضافة إلى أن الفقرة الثالثة من المادة (٢٢) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية تنص على أن «٣- لا تؤثر هذه المادة على تكييف أي سلوك على أنه سلوك إجرامي بموجب القانون الدولي خارج إطار هذا النظام الأساسي". وهناك وسائل أخرى مثل إنشاء المحاكم الجنائية الدولية الخاصة، على غرار محكمتي يوغسلافيا السابقة ورواندا وكذلك محاكمة المتهمين بارتكاب هذه الجرائم أمام محاكم جنائية وطنية مثل المحاكمة التي جرت للرئيس العراقي صدام حسين عن القضايا المتهم بها وأعوانه في قضية الدجيل والأنفال، وتمسك الادعاء العام لهذه المحاكمة بعدم تقادم الجرائم التي ارتكبت في عهد الرئيس صدام حسين وكذلك المحاكمات التي يطالب بها المصريين لمحاكمة الإسرائيليين عن الجرائم التي ارتكبت في حق الأسرى المصريين عام ١٩٥٦، ١٩٦٧م.

ثالثاً: الاختصاص الشخصي للمحكمة الجنائية الدولية الدائمة:

يطبق اختصاص المحكمة الجنائية الدولية فقط على الأفراد البالغين من العمر ١٨ سنة فما فوق ولا تخضع لاختصاصها الدول.[٧٣] فالمحكمة الجنائية الدولية تمارس اختصاصها على الأشخاص إزاء أشد الجرائم خطورة موضع الاهتمام الدولي.[٧٤]

فاختصاص المحكمة يسري على الأشخاص الطبيعيين فحسب. والشخص الذي يرتكب جريمة تدخل في اختصاص المحكمة يكون مسئولاً عنها بصفته الفردية وعرضة للعقاب وفقاً لهذا النظام الأساسي.[٧٥]

وعلى ذلك فليس للمحكمة الجنائية الدولية اختصاص على الدول أو الهيئات أو المؤسسات العامة ذات الشخصية الاعتبارية.

ولا يؤخذ بدفع المسئولية استناداً إلى الحصانة المستمدة لكون الشخص رئيساً للدولة المعنية أو رئيس حكومة والذي قد يكون منصوصاً عليه في التشريع الداخلي للدولة.

وتطبيقاً لذلك فلقد أشار مجلس اللوردات البريطاني في حكمه الصادر في ٢٤مارس١٩٩٩م بصدد قضية (بونشيه Pionochet) الرئيس السابق لجمهورية شيلي إلى أن رئيس الدولة السابق يتمتع بالحصانة كقاعدة عامة فيما يتعلق بأعمال وظيفته ولكن لايجوز أن يفلت من الملاحقة إذا اتخذت أفعاله صفة الجريمة بموجب القانون الدولي كأعمال التعذيب المنصوص عليها في اتفاقية مكافحة التعذيب لعام ١٩٨٤م وهذه الاتفاقية قد قننت قاعدة من قواعد القانون الدولي العرفي.[٧٦]

وهذا ما أخذت به محكمة الجنايات العليا في العراق أثناء محاكمة رئيس العراق السابق صدام حسين ومعاونيه في عدم تمتعه بالحصانة لكونه ارتكب هو وأعوانه جرائم ضد الإنسانية وحكمت عليه بتاريخ ٢٠٠٦/١١/٥م بالإعدام شنقاً وكذلك الحكم بإعدام شقيقه برزان التكريتي رئيس المخابرات وكذلك رئيس المحكمة الذي حكم بإعدام ١٤٧ من أهالي الدجيل أثناء محاولتهم اغتيال رئيس الجمهورية العراقية الرئيس صدام حسين وقلب نظام الحكم بالقوة.

فلقد نصت المادة (٢٧) من النظام الأساسي تحت عنوان عدم الاعتداد بالصفة الرسمية على «١- يطبق هذا النظام الأساسي على جميع الأشخاص بصورة متساوية دون أي تمييز بسبب الصفة الرسمية، وبوجه خاص فإن الصفة الرسمية للشخص، سواء كان رئيساً لدولة أو حكومة أو عضواً في حكومة أو برلمان أو ممثلاً منتخباً أو موظفاً حكومياً، لا تعفيه بأي حال من الأحوال من المسئولية الجنائية بموجب هذا النظام الأساسي، كما أنها لا تشكل في حد ذاتها، سبباً لتخفيف العقوبـــــــة. ٢- لاتحول الحصانات أو القواعد الإجرائية الخاصة التي قد ترتبط بالصفة الرسمية للشخص سواء كانت في إطار القانون الوطني أو الدولي، دون ممارسة المحكمة اختصاصها على هذا الشخص».[٧٧]

وبالإضافة إلى ما نصت عليه المادة (٢٧) من النظام الأساسي المشار إليها من قواعد وأحكام هامة من التطبيق بمساواة جميع الأشخاص دون تمييز وعدم تمييز رؤساء الدول والحكومات

وباقي الأشخاص المنصوص عليهم في هذه المادة، فإن المادة (٢٨) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية قد وضعت ضوابط فيما يتعلق بمسئولية القادة العسكريين.

فتنص المادة (٢٨) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية على أنه «بالإضافة إلى ما هو منصوص عليه في هذا النظام الأساسي من أسباب أخرى للمسئولية الجنائية عن الجرائم التي تدخل في اختصاص المحكمة:

١- يكون القائد العسكري أو الشخص القائم فعلاً بأعمال القائد العسكري مسئولاً مسئولية جنائية عن الجرائم التي تدخل في اختصاص المحكمة والمرتكبة من جانب قوات تخضع لإمرته وسيطرته الفعليتين، أو تخضع لسلطته وسيطرته الفعليتين، حسب الحالة، نتيجة لعدم ممارسة القائد العسكري أو الشخص سيطرته على هذه القوات ممارسة سليمة.

أ - إذا كان ذلك القائد العسكري أو الشخص قد علم، أو يفترض أن يكون قد علم، بسبب الظروف السائدة في ذلك الحين، بأن القوات ترتكب أو تكون على وشك ارتكاب هذه الجرائم.

ب -إذا لم يتخذ ذلك القائد العسكري أو الشخص جميع التدابير اللازمة والمعقولة في حدود سلطته لمنع أو قمع ارتكاب هذه الجرائم أو لعرض المسألة على السلطات المختصة للتحقيق والمقاضاة.

٢ -فيما يتصل بعلاقة الرئيس والمرؤوس غير الوارد وصفها في الفقرة ١، يسأل الرئيس جنائياً عن الجرائم التي تدخل في اختصاص المحكمة والمرتكبة من جانب مرؤوسين يخضعون لسلطته وسيطرته الفعليتين نتيجة لعدم ممارسة سيطرته على هؤلاء المرؤوسين ممارسة سليمة.

أ- إذا كان الرئيس قد علم أو تجاهل عن وعي أي معلومات تبين بوضوح أن مرؤوسيه يرتكبون أو على وشك أن يرتكبوا هذه الجرائم.

ب- إذا تعلقت الجرائم بأنشطة تندرج في إطار المسئولية والسيطرة الفعليتين للرئيس.

ج -إذا لم يتخذ الرئيس جميع التدابير اللازمة والمعقولة في حدود سلطته لمنع أو قمع ارتكاب هذه الجرائم أو لعرض المسألة على السلطات المختصة للتحقيق والمقاضاة.»[٧٨]

رابعاً: الاختصاص التكميلي للمحكمة الجنائية الدولية الدائمة:

لم يعد مفهوم العدالة الجنائية ذا منظور إقليمي ينطلق من الصياغات التشريعية للمشرع الوطني، وتنفيذها بمعرفة أجهزة العدالة الجنائية الوطنية، والمتمثلة في السلطة القضائية داخل الدولة، بل تعدى هذا المفهوم إلى النطاق الدولي، الذي بات يستهدف استكمال منظومة العدالة الجنائية، وذلك من خلال إقرار أنظمة قضائية دولية تنهض بمسئولية مقاضاة المتهمين بارتكاب جرائم محددة على سبيل الحصر ليس بمكنة القضاء الوطني أن يفصل فيها.[٧٩]

ولاتوجد ثمة خلافات بين العدالة الجنائية الوطنية، والعدالة الجنائية الدولية، حيث تستهدف كلاهما مواجهة السلوك المجرم قانوناً، وتقديم مرتكبيه للمحاكمة، لتوقيع الجزاء الجنائي عليهم، وبالتالي فإن كل منهما يستكمل حلقات العدالة الجنائية بمفهومها المطلق، ولقد تأكد أنه من أنجح الوسائل لمنع الجريمة، الإيقان بعدم وجود مكان يمكن أن يفلت فيه المجرم من العقاب. ويتفق هذا المبدأ مع عالمية العقاب ذلك المبدأ الذي يجعل من العالم بأسره كياناً اجتماعياً واحداً يطلق عليه اصطلاح الدولة الأسمى وذلك من خلال فرض الحماية الجنائية على جميع أعضاء المجتمع الدولي بتعقب مرتكبي الجرائم في أي مكان يفرون إليه ويقدمهم للمحاكمة. [٨٠]

ويعد مبدأ التكامل الركيزة المحورية التي بني عليها النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، لكونه يضع الحدود الفاصلة بين ما يختص به القضاء الوطني وما يدخل في اختصاص المحكمة الجنائية الدولية أو بمعنى أدق هو ذلك المبدأ الذي حدد العلاقة بين القضاء الجنائي الدولي والقضاء الجنائي الوطني.[٨١] فالمشرع الدولي شجع الدول على ممارسة سلطتها القضائية على الجرائم ضد الإنسانية وغيرها من الجرائم الدولية الداخلة في اختصاص المحكمة الجنائية الدولية.[٨٢]

وتجدر الإشارة إلى أن مبدأ التكاملية له تطبيقات عديدة في القانون الدولي العام المعاصر، وخصوصاً في إطار نظام الحماية الدبلوماسية. إذ في إطار هذه الأخيرة هناك علاقة بين طرق الطعن الداخلية والدولية تتمثل في أن الأولى يجب اللجوء إليها أولاً قبل الثانية. إذ يجب على الفرد الذي لحق به الضرر استنفاد طرق الطعن الداخلية المسموح بها في الدولة المسئولة عن الفعل غير المشروع دولياً (انتهاك حقوق الإنسان وحرياته الأساسية عن طريق الجرائم الدولية التي تم ارتكابها)، قبل أن تطرح دولته النزاع على الصعيد الدولي بالتطبيق لنظام الحماية الدبلوماسية أو قبل أن يلجأ إلى الأجهزة الدولية المختصة.[٨٣]

وانسجاماً مع هذا السياق نصت المادة (٨) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان سنة ١٩٤٨م، «لكل شخص الحق بأن يلجأ إلى المحاكم الوطنية لإنصافه عن أعمال فيها اعتداء على الحقوق الأساسية التي يمنحها له الدستور أو القانون». وأكدت المادة (١٠) من الإعلان ذاته على أن «لكل إنسان الحق، على قدم المساواة التامة مع الآخرين، في أن تنظر قضيته أمام محكمة مستقلة نزيهة نظراً عادلاً علنياً للفصل في حقوقه والتزاماته وأية تهمة جنائية توجه إليه».[٨٤] وهنا النص اشترط بأن لا تكون هذه المحكمة خاصة أو أنها تشكلت لظروف خاصة كما هو عليه الحال في محكمتي نورمبرج وطوكيو أي يجب أن تكون هذه المحكمة منشأة بحكم القانون.

كذلك تطرقت الوثيقة الدولية التي صاغها مؤتمر الأمم المتحدة السابع لمنع الجريمة التي حملت عنوان (مباديء أساسية بشأن استقلال السلطة القانونية)، في القاعدة رقم (٥) على حق الأفراد في أن يحاكموا أمام المحاكم العادية وبما لايؤثر على قواعد سير العدالة وأن لاتحال هذه الدعوى إلى المحاكم الاستثنائية أو المحاكم الخاصة طالما أن القضاء العادي هو صاحب الاختصاص الأصيل ولا يجوز انتزاع السلطة منه لصالح القضاء الاستثنائي.[٨٥]

فكثير من التشريعات العقابية الداخلية نصت على تجريم للأفعال التي أضفت عليها الاتفاقيات الدولية الصفة الإجرامية، فانتقلت بذلك قواعد قانونية خاصة بالجرائم ضد الإنسانية وغيرها من الجرائم الدولية إلى التنظيم القانوني الداخلي تماثل قواعد القانون الجنائي الدولي. وعلى العكس من ذلك، هناك العديد من الدول التي لم تنص صراحة على الأفعال التي جرمتها الاتفاقيات الدولية كجرائم محددة في تشريعاتها الوطنية. إذ عدم وجود نص في القوانين الجنائية الداخلية يجرم الجرائم الدولية والجرائم ضد الإنسانية على وجه الخصوص لايعني إطلاقاً إباحتها على الصعيد الداخلي وفقاً لقاعدة لاجريمة ولا عقوبة إلا بنص، وإنما تعاقب على أغلبها باعتبارها جرائم اعتداء على الأشخاص أي تجرمها بشكل غير مباشر بتكييف تلك الأفعال ضمن إحدى التجريمات التي تنص عليها القواعد الموضوعية لقانون العقوبات دونما حاجة إلى النص عليها كجرائم محددة في تشريع خاص.

هذه القواعد بمجملها جاءت لتؤكد ولاية القضاء الوطني بصيغة أصيلة والنص عليه في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية والديباجة.

*** مفهوم مبـــدأ التكامـــل Complementary[٨٦]**

لم يضع النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية تعريفاً محدداً لمبدأ التكامل وإن كان قد تم الإشارة إليه في الديباجة في الفقرة العاشرة والذي جاء نصها «وإذ تؤكد أن المحكمة الجنائية الدولية المنشأة بموجب هذا النظام الأساسي ستكون مكملة للولايات القضائية الجنائية الوطنية».

وهذا ما أكدت عليه المادة الأولى من النظام الأساسي على أنه: "وتنشأ هنا محكمة جنائية دولية (المحكمة) وتكون المحكمة مكملة للاختصاصات القضائية الجنائية الوطنية".

ومن خلال هذا المعنى لمبدأ التكامل نجد أنه ورد في صلب النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، أي أنها تعتبر المصدر الأصلي لهذا المبدأ ويترتب على ذلك النتائج التالية:-

١- أن المحكمة الجنائية الدولية لها صفة الدوام Permenant وهو مايميزها عن المحاكم المؤقتة AD HOC التي تم إنشاءها بموجب قرارات مجلس الأمن لمقاضاة المتهمين بارتكاب

جرائم حرب وجرائم ضد الإنسانية في يوغسلافيا السابقة وفي رواندا، وكما هو الحال أيضاً في محكمتي نورمبرج وطوكيو اللتين تشكلتا في أعقاب الحرب العالمية الأولى.[٨٧]

٢- أن هذا المبدأ يعني انعقاد الاختصاص للقضاء الوطني أولاً، فإذا لم يباشر اختصاصه بسبب عدم الرغبة في إجراء هذه المحاكمة أو عدم القدرة عليها يصبح اختصاص المحكمة الجنائية الدولية منعقداً لمحاكمة المتهمين.[٨٨]

٣- أن هذا المبدأ لايعني على الإطلاق أن المحكمة الجنائية الدولية، تمثل سلطة قضائية أعلى من السلطات القضائية الوطنية، والذي يمثل جوهر تطبيقه الاعتراف الكامل بالسلطان القضائي الوطني، بحيث يكمله في الاختصاص ولا يعلو عليه إلا في حالة انهيار النظم القضائية الوطنية أو عدم جديتها في إرجاء المحاكمة وإن كان لاينفي وجود بعض النصوص التي توحي صياغتها بوجود قدر من التدخل من جانب المحكمة، وعلى وجه الخصوص المدعي العام لفرض ما يشبه الوصاية على القضاء الجنائي الوطني.[٨٩]

٤- إن المحكمة الجنائية الدولية لا تلزم إلا الأعضاء فيها أو الدول غير الأعضاء التي تقبل اختصاصها وفقاً للأحكام التي صاغها النظام الأساسي ويرجع السبب في ذلك إلى أن المحكمة الجنائية الدولية أنشئت بموجب معاهدة وقع عليها الأطراف. وهو ما يجعلها تخضع للأحكام العامة للمعاهدات الواردة في اتفاقية فيينا ١٩٦٩م.[٩٠]

٥- أن هذه المحكمة لا تمارس اختصاصها إلا في الجرائم الواردة على سبيل الحصر الواردة في النظام الأساسي وهي جريمة الإبادة الجماعية، والجرائم ضد الإنسانية وجرائم الحرب[٩١]

٦- أن المحكمة الجنائية الدولية تمارس اختصاصها على الأشخاص الطبيعيين وليس على الدول، وهو مايميزها عن محكمة العدل الدولية.

٧- ينعقد الاختصاص للمحكمة الجنائية الدولية بوصفه مكملاً لذات الاختصاص الوطني.[٩٢]

*** تطبيقات مبدأ التكامل في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية الدائمة:**

يمتد اختصاص المحكمة الجنائية الدولية ليشمل الدول الأعضاء ويتم ممارسة اختصاص المحكمة بالتكامل مع اختصاص نظم القضاء الوطني للدول الأعضاء.[٩٣]

فطبقاً للمادة الأولى من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية تكون المحكمة مكملة للولايات القضائية الجنائية الوطنية. وطبقاً للمادة (١٧/أ،ب)، فإن الدعوى تكون غير مقبولة في حالة ما:[٩٤]

أ- إذا كانت تجري التحقيق أو المقاضاة في الدعوى دولة لها ولاية عليها، ما لم تكن الدولة حقاً غير راغبة في الاضطلاع بالتحقيق أو المقاضاة أو غير قادرة على ذلك.

ب- إذا كانت قد أجرت التحقيق في الدعوى دولة لها ولاية عليها وقررت الدولة عدم مقاضاة الشخص المعني، مالم يكن القرار ناتجاً عن عدم رغبة الدولة أو عدم قدرتها حقاً على المقاضاة.

فالاختصاص القضائي الوطني دائماً يكون له الأولوية على اختصاص المحكمة الجنائية الدولية ولكن المحكمة الجنائية الدولية تستطيع ممارسة اختصاصها في حالتين فقط وهما:[٩٥]

الأولى: عند انهيار النظام القضائي الوطني.

الثانية: عند رفض أو فشل النظام القضائي الوطني في القيام بالتزاماته القانونية بالتحقيق ومحاكمة الأشخاص المشتبه في ارتكابهم جرائم موجودة حالياً في اختصاص المحكمة، أو معاقبة أولئك الذين أدينوا.[٩٦]

بالإضافة إلى ما سبق فإن هناك مواضع أخرى في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية تظهر قواعد أسبقية نظم القضاء الوطني على التكامل الخاص بالمحكمة الجنائية الدولية وهي تلك القواعد الخاصة المنصوص عليها في الباب التاسع تحت عنوان التعاون الدولي والمساعدة القضائية والذي ينص على قيام النظم القضائية الوطنية بمباشرة وتنفيذ طلبات التعاون المشتملة على القبض وتسليم المشتبه فيهم وحماية الأدلة.[٩٧]

بالإضافة إلى تلك القواعد فضمانات العدالة ثابتة بالنسبة لتحقيقات وقرارات الإحالة الصادرة من المدعي العام بالمحكمة الجنائية الدولية.[٩٨]

خامساً: اختصاص المحكمة الجنائية الدولية في مواجهة الدول الأطراف وغير الأطراف:

القاعدة العامة في أحكام القانون الدولي أن المعاهدات الدولية لا تلزم غير أطرافها، فهي لا تلزم إلا تلك الدول التي قبلت الانضمام إليها، وتعهدت باحترام الأحكام الواردة فيها وتطبيقها. وهذا ما نصت عليه صراحة المادة (٣٤) من اتفاقية فيينا لقانون المعاهدات لعام ١٩٦٩م من أن (المعاهدات لا تولد التزاماتها على الدول غير الأطراف). واستناداً إلى هذا المبدأ فإن الأصل أن المحكمة الجنائية الدولية لن تستطيع أن تباشر اختصاصاتها إلا على إقليم الدول التي انضمت إلى النظام الأساسي للمحكمة وقبلت به، ويترتب على ذلك أن الأحكام الصادرة من المحكمة الجنائية الدولية لن تكون لها حجية إلا في مواجهة الدول الأعضاء. وبمطالعة النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية نجد أنه قد تضمن بعض الاستثناءات على هذا المبدأ، ويرجع ذلك إلى أن المبادئ والأحكام الواردة في النظام الأساسي للمحكمة لم تكن في واقع الأمر سوى ترديد لقواعد القانون الدولي المستقرة التي تجعل الالتزام بمعاقبة مرتكبي الجرائم ضد الإنسانية والجرائم الدولية التزاماً عاماً وشاملاً. وتتمثل هذا الاستثناءات في حالات ثلاث:

١- قبول الدولة غير الطرف لاختصاص المحكمة برضا منها:

نصت على هذه الحالة المادة(٤/فقرة٢) من النظام الأساسي للمحكمة بقولها:

«للمحكمة أن تمارس وظائفها وسلطاتها، على النحو المنصوص عليه في هذا النظام الأساسي في إقليم أية دولة طرف، ولها بموجب اتفاق خاص مع أية دولة أخرى، أن تمارسها في إقليم تلك الدولة».[٩٩]

٢- إحالة مجلس الأمن إحدى الحالات إلى المحكمة الجنائية الدولية:

نصت على هذه الحالة المادة (١٣/ب) مع النظام الأساسي للمحكمة بقولها: «أن المحكمة تمارس اختصاصها، إذا أحال مجلس الأمن، متصرفاً بموجب الفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة، حالة إلى المدعي العام يبدو فيها أن جريمة أو أكثر من هذه الجرائم قد ارتكبت».

ويتضح من هذه المادة أن مجلس الأمن الدولي يمكنه إحالة قضية ما إلى المحكمة الجنائية الدولية بالاستناد إلى الفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة الخاص بالمحافظة على السلم والأمن الدوليين إذا ارتكب أحد رعايا دولة ما جريمة أو أكثر من الجرائم المنصوص عليها في النظام الأساسي للمحكمة، متى وجد مجلس الأمن أن هذه الجرائم تشكل خرقاً للأمن أو السلم الدوليين. وقد جرى العمل في مجلس الأمن على اعتبار الجريمة مهددة للأمن والسلم الدوليين إذا كانت مرتكبة ضد الإنسانية أو جرائم إبادة الجنس البشري، وذلك بالإضافة إلى جرائم الحرب وجرائم العدوان. وهذا ما حدث عند إنشاء المحاكم الخاصة ليوغسلافيا السابقة ورواندا.[١٠٠]

ولعل السؤال المهم الواجب طرحه هنا هو: هل قيام مجلس الأمن الدولي بإحالة جريمة معينة إلى المحكمة الجنائية الدولية سوف يقيد من اختصاص القضاء الجنائي الوطني في نظر القضية؟.

يذهب الرأي الراجح في الفقه إلى أنه متى أحال مجلس الأمن الدولي حالة إلى المحكمة الجنائية الدولية متصرفاً بمقتضى الفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة، فإن ذلك يغل يد السلطات الوطنية من التصدي بنظر تلك الحالة، وبصفة خاصة إذا تضمن مجلس الأمن الدولي قراره الصادر بشأن تلك الحالة بنداً يطلب بمقتضاه من الدول الامتناع عن التدخل في الحالة المعروضة أو إتيان تصرفات معينة بشأنها.[١٠١]

والواقع أن قيام مجلس الأمن الدولي بإحالة إحدى الجرائم المنصوص عليها في النظام الأساسي إلى المحكمة الجنائية الدولية يعد استثناء على قاعدة الاختصاص التكميلي لهذه المحكمة في مواجهة السلطات الوطنية، إذ يحد من قدرتها على مباشرة اختصاصها على أي واقعة تحال إليها من مجلس الأمن، ولا تترك الأمر في ذلك إلى السلطات الوطنية.[١٠٢]

٣- امتداد اختصاص المحكمة الجنائية الدولية إلى رعايا دولة غير طرف بالتبعية

وفقاً لحكم المادة (١٢) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية تستطيع المحكمة أن تمارس اختصاصها على رعايا الدول غير الأطراف بشأن إحدى الجرائم المنصوص عليها في النظام الأساسي، متى ارتكبت الجريمة على إقليم دولة طرف أو إقليم دولة أذعنت لاختصاص المحكمة، وذلك بطريق التبعية.

وهذا الاختصاص للمحكمة الجنائية الدولية يجعل منه اختصاصاً أعلى من الاختصاص الوطني، لأنه يمكن أن يمتد ليشمل رعايا دول غير أطراف في اتفاقية إنشاء المحكمة الجنائية الدولية، وهذا مايتعارض في حقيقة الأمر، مع اتفاقية فيينا لقانون المعاهدات التي تحدد النطاق الملزم للمعاهدة على أطرافها فقط. والواقع أن هذه المسألة بالذات التي تتمسك بها الولايات المتحدة الأمريكية في معارضتها لنظام المحكمة الجنائية الدولية.[٣٠]

المبحث الثاني

آلية تحريك الدعوى لدى المحكمة الجنائية الدولية الدائمة الإحالة

الدعوى هي وسيلة تحريك المحكمة الجنائية الدولية، فبدونها تقف الأخيرة ساكنة ساكتة مهما شاهد قضاتها من جرائم. فلكي يتدخل القضاة لابد أن يطلب منهم ذلك في كل حالة. وهذا ما تحققه الدعوى الجنائية الدولية، إذ هي وسيلة المقاضاة، وتمثل العمل الافتتاحي للخصومة، والقوة المحركة لها.

إن الإجراءات الجنائية أمام المحكمة الجنائية الدولية تبدأ بإحالة الدعوى أو الحالة أمامها، فحددت المادة (١٣) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، القواعد المتعلقة بممارسة المحكمة لاختصاصها، وكذلك تلك المتعلقة بالجهات التي يمكنها إحالة قضية من تلك الداخلة في اختصاص المحكمة بنصها على أن للمحكمة أن تمارس اختصاصها فيما يتعلق بجريمة مشار إليها في المادة (٥) وفقاً لأحكام هذا النظام الأساسي في الأحوال التالية:-

أ- إذا أحالت دولة طرف إلى المدعي العام حالة يبدو فيها أن جريمة أو أكثر من هذه الجرائم قد ارتكبت.

ب- إذا أحال مجلس الأمن ، متصرفاً بموجب الفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة ، حالة إلى المدعي العام يبدو فيها أن جريمة أو أكثر من هذه الجرائم قد ارتكبت.

ج- إذا كان المدعي العام قد بدأ بمباشرة تحقيق فيما يتعلق بجريمة من هذه الجرائم.[١٠٤]

وسوف يتناول هذا المبحث حق كل جهة من هذه الجهات الثلاث في مطلب مستقل على النحو التالي:

المطلب الأول: الإحالة من قبل دولة طرف في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية

المطلب الثاني: الإحالة من قبل مجلس الأمن

المطلب الثالث: الإحالة من قبل المدعي العام للمحكمة

المطلب الأول

الإحالة من قبل دولة طرف في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية

يجوز لكل دولة من الدول الأطراف في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، أن تحيل إلى المدعي العام للمحكمة أية قضية متعلقة بجريمة أو أكثر من الجرائم الداخلة في اختصاصها، ولهذه الدولة أن تطلب من المدعي العام للمحكمة القيام بإجراءات التحقيق في هذه الحالة وذلك

بهدف التوصل إلى ما إذا كان يتعين توجيه الاتهام إلى شخص معين أو أكثر من شخص بارتكاب هذه الجريمة أو تلك الجرائم. ويجب على هذه الدولة أن توضح للمدعي العام قدر استطاعتها الظروف والملابسات ذات الصلة بارتكاب الجريمة أو الجرائم موضوع الإحالة مع ضرورة تقديم المستندات والوثائق التي ترى ارتباطها بطلب الإحالة.[١٠٥]

ولقد حددت المادة (١٢/٣/أ،ب) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية الأطراف التي يمكنها أن تحيل حالة ما إلى المحكمة وهي:

أ- الدولة التي وقع في إقليمها السلوك قيد البحث أو دولة تسجيل السفينة أو الطائرة إذا كانت الجريمة قد ارتكبت على متن سفينة أو طائرة.

ب- الدولة التي يكون الشخص المتهم بالجريمة أحد رعاياها.

وطبقاً لنص المادة (١٢/٣) من النظام الأساسي فإنه يمكن لدولة غير طرف التي ينتمي إليها المتهم بجنسيته أن تعلن المحكمة بقبولها انعقاد ولايتها القضائية بغية إعمال إجراءات التحقيق والمحاكمة في مواجهة هذا الشخص، ولأغراض هذه الجريمة وحدها.[١٠٦] ويشترط في هذه الحالة أن تعلن الدولة غير الطرف موافقتها بموجب إعلان تودعه هذه الدولة لدى مسجل المحكمة وأن تتعاون مع المحكمة دون تأخير أو استثناء.[١٠٧]

وإذا قرر المدعي العام أن هناك أسباباً معقولة لبدء التحقيق فعليه مراعاة القواعد المبينة في المادة (١٨) من النظام الأساسي، بإشعار جميع الدول الأطراف والدول التي يرى في ضوء المعلومات المتاحة أن من عاداتها أن تمارس ولايتها على الجرائم موضوع النظر، وللمدعي العام أن يشعر هذه الدول على أساس سري ويجوز له أن يحد من نطاق المعلومات التي تقدم إلى الدول إذا رأى ذلك لازماً لحماية الأشخاص أو لمنع إتلاف الأدلة أو لمنع فرار الأشخاص.[١٠٨]

في غضون شهر واحد من تلقي ذلك الإشعار، للدولة أن تبلغ المحكمة بأنها تجري أو بأنها أجرت تحقيقاً مع رعاياها أو مع غيرهم في حدود ولايتها القضائية، فيما يتعلق بالأفعال الجنائية التي قد تشكل جرائم من تلك الأفعال الداخلة في اختصاص المحكمة، وتكون متصلة بالمعلومات المقدمة في الإشعار الموجه إلى الدول وبناء على طلب تلك الدولة، يتنازل المدعي العام لتلك الدولة عن التحقيق مع هؤلاء الأشخاص.

وتنازل المدعي العام عن التحقيق ليس نهائياً بل قابلاً لإعادة نظر المدعي العام بعد ستة أشهر من تاريخ التنازل أو في أي وقت يطرأ فيه تغيير ملموس في الظروف التي يستدل من أن الدولة أصبحت وبحق غير راغبة في الاضطلاع بالتحقيق أو غير قادرة عليه.

وللمدعي العام عند التنازل عن التحقيق، أن يطلب إلى الدولة المعنية أن تبلغه بصفة دورية بالتقدم المحرز في التحقيق الذي تجريه وبأية مقاضاة تالية لذلك، وترد الدول الأطراف على تلك الطلبات دون تأخير لا موجب له.[١٠٩]

المطلب الثاني

الإحالة من قبل مجلس الأمن

إذا كانت المادة الثانية عشر في فقرتيها الثانية والثالثة قد رتبت قاعدة عدم انعقاد الاختصاص الشخصي التبعي للمحكمة الجنائية الدولية إلا كلما تحقق القبول المسبق لولايتها من قبل دولة جنسية المتهم أو دولة ارتكاب الجريمة ذاتها إلا أن هذه القاعدة ليست قاعدة مطلقة[١١٠]، إذ يرد عليها استثناء يتمثل في حق مجلس الأمن بالإحالة، بموجب ماتضمنته المادة (١٣/ب) من النظام الأساسي، «للمحكمة أن تمارس اختصاصها فيما يتعلق بجريمة مشار إليها في المادة (٥) وفقاً لأحكام هذا النظام الأساسي في الأحوال التالية: ب- إذا أحال مجلس الأمن، متصرفاً بموجب الفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة ، حالة إلى المدعي العام يبدو فيها أن جريمة أو أكثر من هذه الجرائم قد ارتكبت».

وعند إحالة مجلس الأمن لحالة معينة إلى المحكمة وفقاً للباب السابع فإن المحكمة لاتحتاج إلى التقيد بالشروط المذكورة في المادة (٢/١٢) وهي ارتكاب الجريمة بمعرفة أحد مواطني دولة طرف أو على إقليم تلك الدولة. ولكن يجب أن تتضمن تلك الحالة تهديداً للسلم والأمن.[١١١] ويملك مجلس الأمن سلطة تأجيل التحقيق والمحاكمة للحالة التي تم إحالتها للمحكمة، فطبقاً للمادة (١٦) من نظام المحكمة الجنائية الدولية لايجوز البدء أو المضي في تحقيق أو مقاضاة بموجب هذا النظام الأساسي لمدة اثني عشر شهراً، بناء على طلب من مجلس الأمن إلى المحكمة بهذا المعنى يتضمنه قرارا يصدر عن المجلس بموجب الفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة ويجوز للمجلس تجديد هذا الطلب وبالشروط ذاتها.[١١٢]

ولقد طالبت الولايات المتحدة الأمريكية خلال مناقشات مؤتمر روما، أن يكون لمجلس الأمن وحده سلطة الإحالة إلى المحكمة الجنائية الدولية، ولكن الدول الأخرى الأعضاء الدائمين في مجلس الأمن (بريطانيا وفرنسا وروسيا والصين) اقترحت أن يشترك المجلس في ذلك مع الدول الأطراف في النظام الأساسي والمدعي العام للمحكمة، وفي مقابل ذلك انتقدت بعض الدول والمنظمات غير الحكومية إسناد هذه السلطة لمجلس الأمن على أساس أنه يمكن أن يؤثر في استقلال المحكمة وبالتالي على دورها في تحقيق العدالة الدولية، ولقد أقر النظام الأساسي الرأي القائل بتخويل مجلس الأمن سلطة الإحالة إلى المحكمة الجنائية

الدولية إلى جانب كل من الدول الأطراف في النظام الأساسي والمدعي العام.[١١٣]

واختصاص المحكمة الجنائية الدولية في حالة الإحالة عن طريق مجلس الأمن يوصف بأنه اختصاص عالمي حيث أن المحكمة تمارس اختصاصها في هذه الحالة سواء كانت الجريمة قد ارتكبت في إقليم دولة طرف في النظام الأساسي للمحكمة أو من أحد مواطني هذه الدولة، أو كانت قد ارتكبت في إقليم دولة ليست طرفاً، ويجب عند ممارسة مجلس الأمن لهذه السلطة أن يستند قراره إلى الشروط المتعلقة بأن تكون الجريمة المرتكبة منطوية على تهديد للسلم والأمن الدوليين إضافة إلى اعتبارات العدالة الجنائية الدولية، وألا يكون للاعتبارات السياسية دور في هذا الشأن.[١١٤]

المطلب الثالث

الإحالة من قبل المدعي العام للمحكمة الجنائية الدولية

ويحق للمحكمة الجنائية الدولية أن تمارس اختصاصها إذا كان المدعي العام قد بدأ بمباشرة التحقيق من تلقاء نفسه فيما يتعلق بجريمة تدخل في اختصاص المحكمة.[١١٥] فبموجب المادة (١٣/جـ) يكون للمدعي العام للمحكمة الجنائية الدولية السلطة في تحريك الدعوى الجنائية من تلقاء نفسه ضد شخص أو أشخاص متهمين بارتكاب إحدى الجرائم المنصوص عليها في المادة (٥) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية وهي: أ- جريمة الإبادة الجماعية، ب- الجرائم ضد الإنسانية، جـ- جرائم الحرب، د- جريمة العدوان. أما غير هذه الجرائم والتي وردت على سبيل الحصر فلا يحق للمدعي العام للمحكمة الجنائية الدولية أن يحرك الدعوى الجنائية حيث لاتوجد له سلطة في ذلك.[١١٦]

فطبقاً للمادة (١٥) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية:

١- للمدعي العام أن يباشر التحقيقات من تلقاء نفسه على أساس المعلومات المتعلقة بجرائم تدخل في اختصاص المحكمة.

٢- يقوم المدعي العام بتحليل جدية المعلومات المتلقاه ويجوز له، لهذا الغرض، التماس معلومات إضافية من الدول، أو أجهزة الأمم المتحدة، أو المنظمات الحكومية الدولية أو غير الحكومية، أو أية مصادر أخرى موثوق بها يراها ملائمة، ويجوز له تلقي الشهادة التحريرية أو الشفوية في مقر المحكمة.

٣- إذا استنتج المدعي العام أن هناك أساساً معقولاً للشروع في إجراء تحقيق، يقدم إلى الدائرة التمهيدية طلباً للإذن بإجراء تحقيق، مشفوعاً بأية مواد مؤيدة يجمعها ويجوز للمجني عليهم إجراء مرافعات لدى الدائرة التمهيدية وفقاً للقواعد الإجرائية وقواعد الإثبات.

٤- إذا رأت الدائرة التمهيدية، بعد دراستها للطلب وللمواد المؤيدة، أن هناك أساساً معقولاً للشروع في إجراء تحقيق وأن الدعوى تقع على مايبدو في إطار اختصاص المحكمة، كان عليها أن تأذن بالبدء في إجراء التحقيق، وذلك دون المساس بما تقرره المحكمة فيما بعد بشأن الاختصاص ومقبولية الدعوى.

٥- أما في حالة رفض الدائرة التمهيدية الإذن بإجراء التحقيق فإن ذلك لايحول دون قيام المدعي العام بتقديم طلب لاحق يستند إلى وقائع وأدلة جديدة تتعلق بالحالة ذاتها.[١١٢]

٦- أما إذا رأى المدعي العام أنه بعد الدراسة الأولية للمعلومات المتعلقة بالجرائم التي تدخل في اختصاص المحكمة وبعد تحليل جدية تلك المعلومات وبعد اتخاذ السبل للتأكد من المعلومات الواردة إليه سواء من الدول أو أجهزة الأمم المتحدة أو المنظمات غير الحكومية وتلقي الشهادات التحريرية والشفوية بأن المعلومات المقدمة لا تشكل أساساً معقولاً لإجراء التحقيق كان عليه أن يبلغ مقدمي المعلومات بذلك وهذا لا يمنع المدعي العام من النظر في معلومات أخرى أو وقائع جديدة تتعلق بالحالة ذاتها.

المبحث الثالث
المعوقات التي تحد من فاعلية المحكمة الجنائية الدولية

رغم المميزات العديدة التي يتميز بها النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية من كونه قد جاء بعد تجارب دولية في المحاكمات الجنائية والعسكرية حاول معدّوه وضع أسس قانونية ومبادىء ثابتة في الفكر القانوني الجنائي الدولي ومن ذلك أن إنشاء المحكمة الجنائية الدولية قد جاء وليد اتفاقية دولية وليس قرارا من سلطة أو جهاز معين وهي بذلك تخضع لقواعد القانون الدولي للمعاهدات. والمحكمة الجنائية الدولية بالإضافة إلى ذلك هيئة دولية دائمة ومستقلة وقد ورد ذلك في ديباجة النظام الأساسي وفي نص المادة الأولى منه ويغني المجتمع الدولي عن إنشاء محاكم دولية خاصة (Ad Hoc). واستقلالها يعني أن تقوم بعملها على أسس قانونية بعيدة عن سيطرة الهيئات السياسية واعتباراتها.

ولقد تعمد واضعو النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية أن يكون النظام مرتبطا بالتشريعات الجنائية الوطنية ولقد جاء النص على ذلك صراحة عندما تعرض النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية لمبدأ التكامل والذي يعني أن اختصاص المحكمة الجنائية الدولية مكمل للقضاء الوطني للدول أي أن المحكمة لاتستطيع ممارسة اختصاصها إلا في حالة عدم تمكن القضاء الوطني من أداء عمله وهي بالتالي مكملة له وهذا ماورد صراحة في ديباجة النظام الأساسي والمادة الأولى.

وبالإضافة إلى تلك المبادئ فإن هناك الكثير من المبادئ القانونية المتفق عليها دولياً وهو إقرار مبدأ لا جريمة إلا بنص أو لا عقوبة إلا بنص أو عدم رجعية الأثر على الأشخاص وكذلك مبدأ المسئولية الجنائية الفردية وإرساء مبدأ التعاون الدولي في المساعدة القضائية. كل ذلك يعطي الإيماز بالثقة أن هذا النظام الأساسي هو أقرب النظم التي يحتاجها المجتمع الدولي لإرساء قواعد السلام والأمن الدوليين والعدالة الجنائية الدولية. لكن الواقع العملي القانوني أثبت أن هذا النظام لم يخل من السيطرة السياسية للدول العظمى على حساب المجتمع الدولي فوضعت بعض المواد في النظام الأساسي تعوق وتحد من فاعلية المحكمة الجنائية الدولية.

وسوف يتم التعرض بالبحث لهذه المعوقات مع اقتراحات الفقهاء في حل تلك المعوقات ورأي الباحث في هذا الموضوع وذلك في المطالب التالية:

المطلب الأول: القيود القانونية في بعض نصوص النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية

المطلب الثاني: التناقض في بعض مواضع النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية

المطلب الثالث: الضغوط السياسية وإفراغ النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية من قوته القانونية

المطلب الأول

القيود القانونية في بعض نصوص النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية

وتتمثل هذه القيود القانونية في الآتي:

القيد الأول: سلطة مجلس الأمن في إرجاء أو إيقاف التحقيق أو المحاكمة لمدة سنة قابلة للتجديد.[١١٨]

أعطى النظام الأساسي لمجلس الأمن سلطة إحالة حالة إلى المدعي العام للمحكمة الجنائية الدولية (م ١٣/ب) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، فإن ذات النظام الأساسي ينص على مظهر آخر من مظاهر العلاقة بين المحكمة ومجلس الأمن. فيجوز لمجلس الأمن أن يطلب من المحكمة إرجاء أو إيقاف التحقيق أو المقاضاة بشروط معينة نصت عليها المادة (١٦) من النظام الأساسي حيث تنص على «لا يجوز البدء أو المضي في تحقيق أو مقاضاة بموجب هذا النظام الأساسي لمدة اثني عشر شهراً بناء على طلب من مجلس الأمن إلى المحكمة بهذا المعنى يتضمنه قرارا يصدر عن المجلس بموجب الفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة، ويجوز للمجلس تجديد هذا الطلب بالشروط ذاتها».

ويشترط لممارسة هذه السلطة الاستثنائية:[١١٩]

١- أن تكون القضية موضوع الدعوى معروضة على مجلس الأمن ليأخذ قراراً بشأنها.

٢- أن يقرر مجلس الأمن أن موضوع القضية مما يشكل تهديداً للسلام والأمن الدوليين.

٣- أن يكون الطلب المقدم إلى المحكمة بعدم البدء أو إيقاف التحقيق أو المحاكمة بمقتضى قرار من مجلس الأمن استناداً إلى الفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة وذلك لمدة اثني عشر شهراً قابلة للتجديد وبدون حد أقصى.

وبناءً على ذلك فإن الطلب المقدم إلى المحكمة هو بطبيعته قرار يصدر من مجلس الأمن يتطلب موافقة الدول الخمس الكبرى دون استخدام حق الاعتراض (الفيتو) مثله في ذلك مثل قرار طلب الإحالة للمحكمة. فإذا استخدم حق الفيتو من جانب إحدى الدول التي تملك حق الاعتراض يمنع مجلس الأمن من إيقاف التحقيق أو المحاكمة أمام المحكمة الجنائية الدولية، ويرى جانب من الفقه أن حق النقض هنا يقوم بدور إيجابي لصالح المحكمة والعدالة الجنائية

الدولية بعكس الوضع في حالة إحالة قضية إلى المحكمة من جانب مجلس الأمن فاستعمال حق النقض يمنع المحكمة من ممارسة اختصاصها.[١٢٠]

ويرى جانب من الفقه والباحث يؤيده في ذلك أن منح مجلس الأمن هذه السلطة محل نقد خاصة لتدخل الاعتبارات السياسية والمصالح الكبرى بين الدول الخمس أعضاء مجلس الأمن الذين يملكون حق الاعتراض خاصة وأن الإحالة والإيقاف يتم عن طريق مجلس الأمن والإيقاف يشمل إيقاف التحقيق والمحاكمة لمدة اثني عشر شهراً وبدون حد أقصى مما يشكل معه إعاقة دائمة لقضايا معينة.[١٢١] ولقد اقترحت بعض الدول اللاتينية أن يكون القرار بالإيقاف لمدة اثني عشر شهراً لمرة واحدة فقط وكان هذا أيضاً رأي بلجيكا أن يتحفظ المدعي العام على أدلة الجريمة خلال المدة التي يصدر قرار بإيقاف التحقيق والمقاضاة خلالها.[١٢٢]

القيد الثاني: جواز أن تعلن الدولة الطرف في النظام الأساسي عند التصديق عليه عدم قبولها اختصاص المحكمة فيما يتعلق بجرائم الحرب لمدة سبع سنوات، ولقد ورد هذا القيد في المادة (١٢٤) من النظام الأساسي والتي تنص على: «يجوز للدولة، عندما تصبح طرفاً في هذا النظام الأساسي أن تعلن عدم قبولها اختصاص المحكمة لمدة سبع سنوات من بدء سريان هذا النظام الأساسي عليها ، وذلك فيما يتعلق بفئة الجرائم المشار إليها في المادة (٨) لدى حصول إدعاء بأن مواطنين من تلك الدولة قد ارتكبوا جريمة من تلك الجرائم أو أن الجريمة قد ارتكبت في إقليمها ، ويمكن في أي وقت سحب الإعلان الصادر بموجب هذه المادة ....».

وتجدر الإشارة إلى أن المادة (٨) التي تقع تحت مسمى جرائم الحرب إنما تشتمل على العديد من الجرائم التي تدخل في الجرائم ضد الإنسانية مثل القتل العمد والتعذيب أو المعاملة اللاإنسانية والاغتصاب أو الاستعباد الجنسي أو الإكراه على البغاء أو الحمل القسري أو التعقيم القسري أو أي شكل آخر من أشكال العنف الجنسي، ولقد أدخلت المادة (١٢٤) من النظام الأساسي بمبادرة من فرنسا وذلك بقصد عدم إمكان محاكمة جنودها الذين يرسلون إلى الخارج في مهام حفظ السلام أمام المحكمة الجنائية الدولية عن جرائم الحرب التي يرتكبونها أثناء قيامهم بتلك المهام، وقد استعملت فرنسا بالفعل هذا الخيار عند تصديقها على النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية في ٢٠٠٠/٦/٩م بإعلان عدم قبولها اختصاص المحكمة بنظر جرائم الحرب المرتكبة من مواطنيها أو التي ترتكب في إقليمها لمدة سبع سنوات.[١٢٣]

ويلاحظ أن هناك تناقضاً بين الحكم الوارد في المادة (١٢٠) من النظام الأساسي الذي ينص على أنه لايجوز إبداء أية تحفظات على هذا النظام، وبين حكم المادة (١٢٤) الذي يعطي للدولة الطرف حق عدم قبولها اختصاص المحكمة الجنائية الدولية فيما يتعلق بجرائم الحرب.[١٢٤]

والباحث يرى ضرورة إلغاء نص المادة (١٢٤) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية عند تعديله، تحقيقاً للسلام والأمن الدوليين ولصون العدالة الجنائية الدولية.

القيد الثالث: طبقاً لما يقضي به النظام الأساسي للمحكمة، فإن الأصل في الجرائم التي يشملها النظام الأساسي والتي تقع في إقليم دولة ما أنها تخضع للولاية القضائية للمحاكم الوطنية في تلك الدولة، ولا يبدأ اختصاص المحكمة إلا بعد إخفاق أو عدم قدرة المحاكم الوطنية و تقاعسها عن مقاضاة المسئولين عن تلك الجرائم.[١٣٥]

فالنظام الأساسي للمحكمة في ديباجته يقضي بأن «من واجب كل دولة أن تمارس ولايتها القضائية الجنائية على أولئك المسئولين عن ارتكاب جرائم دولية». كما أن «المحكمة الجنائية الدولية المنشأة بموجب هذا النظام الأساسي ستكون مكملة للولايات القضائية الجنائية الوطنية».

ولكن الإشكالية هنا في تحديد الجهة التي تقرر عدم نجاح المحاكم الوطنية في مساءلة المجرمين. ماهي الجهة التي تقرر وجود تقاعس من قبل تلك المحاكم أو عدم رغبتها في تتبع المجرمين؟. مادام أن ولاية المحكمة لاتبدأ إلا في الحالات التي تخفق فيها المحاكم الوطنية في مقاضاة مرتكبي الجرائم ضد الإنسانية أوالجرائم الدولية الأخرى، فإن ممارسة المحكمة لاختصاصها، من الناحية الفعلية معلقة على ثبوت إخفاق المحاكم الوطنية أو تقاعسها عن مقاضاة المجرمين.[١٣٦]

المطلب الثاني

التناقض في بعض مواضع النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية

يرى بعض الفقهاء أن هناك بعض التناقض في نصوص النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، نحاول جاهدين إيضاح هذه التناقضات والتي يستغلها الراغبون في إفراغ النظام الأساسي من قوته بل والعمل على إلغاء العمل به.

التناقض الأول: ورد في المادة التاسعة من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية: «١- تستعين المحكمة بأركان الجرائم في تفسير وتطبيق المواد (٦،٧،٨) وتُعتمد هذه الأركان بأغلبية ثلثي أعضاء جمعية الدول الأطراف. ٢- يجوز اقتراح تعديلات على أركان الجرائم من جانب: أ- أية دولة طرف، ب- القضاة بأغلبية مطلقة، ج- المدعي العام. وتعتمد هذه التعديلات بأغلبية ثلثي جمعية الدول الأطراف. ٣- تكون أركان الجرائم والتعديلات المدخلة عليها متسقة مع هذا النظام الأساسي».

ويعني ذلك أن القاضي غير ملزم أو غير مجبر على الأخذ بأركان الجرائم بل تستعين بها المحكمة فقط، ثم تأتي الفقرة (١/أ) من المادة (٢١) الخاصة بالقانون الواجب التطبيق

لتحدد أن المحكمة تطبق في المقام الأول هذا النظام الأساسي وأركان الجرائم.[١٢٧]

فلقد جاء في نص المادة المذكورة تحت عنوان القانون الواجب التطبيق: «١- تطبق المحكمة: أ- في المقام الأول، هذا النظام الأساسي وأركان الجرائم والقواعد الإجرائية وقواعد الإثبات الخاصة بالمحكمة. ب- في المقام الثاني، حيثما يكون ذلك مناسباً، المعاهدات الواجبة التطبيق ومبادئ القانون الدولي وقواعده، بما في ذلك المبادئ المقررة في القانون الدولي للمنازعات المسلحة».

التناقض الثاني: إرجاء التعريف الخاص بجريمة العدوان مما ترتب عليه إرجاء ممارسة إختصاص المحكمة على جريمة العدوان وذلك لحين اعتماد حكم بهذا الشأن يعرف هذه الجريمة ويضع الشروط التي بموجبها تمارس المحكمة اختصاصها فيما يتعلق بهذه الجريمة وهذا يعتبر عيباً بحد ذاته.[١٢٨]

التناقض الثالث: عدم الإشارة في المادة الثانية عند تعريف جريمة الحرب إلى معاقبة مستخدمي الأسلحة النووية والكيميائية والبيولوجية.[١٢٩]

ويرى الباحث أن عدم الإشارة هنا قد جاء متعمداً وذلك لأن هذه الأسلحة النووية غير متوافرة إلا بين عدد محدد من الدول، وتستخدمها الولايات المتحدة الأمريكية في كافة حروبها والتي غالباً ماتكون حروباً غير مشروعة أيضاً.

التناقض الرابع: حددت المادة (٧٧) من النظام الأساسي العقوبات التي يمكن أن توقعها المحكمة على مرتكب الجرائم ضد الإنسانية أو غيرها من الجرائم الدولية، وتتراوح هذه العقوبات بين السجن لبضع سنوات وصولاً إلى الحكم بالسجن المؤبد دون الإشارة إلى عقوبة الإعدام وبالتالي لن يعاقب مرتكب جريمة الإبادة الذي أمر مثلاً بقتل الآلاف الأبرياء إلا بعقوبة أقصاها السجن المؤبد وهذه العقوبة لا تتناسب ألبتة مع الجرم المقترف، وإذا رجعنا للأديان السماوية اليهودية والمسيحية والإسلام نجد أن عقوبة هذا الجرم هو الإعدام نظراً لخطورة هذه الجريمة. إلا أن هناك نص المادة (٨٠) في النظام الأساسي بعنوان عدم المساس بالتطبيق الوطني للعقوبات والقوانين الوطنية - يعطي الحق للمحاكم الوطنية أن تحكم بهذه العقوبة إذا كانت واردة في التشريع الوطني.[١٣٠]

المطلب الثالث

الضغوط السياسية وإفراغ النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية من قوته القانونية

تزعمت الولايات المتحدة الأمريكية الاتجاه الرافض والصريح لإنشاء المحكمة الجنائية الدولية وذلك لما تملكه من زعامة منفردة بعد انهيار الاتحاد السوفييتي وعضويتها الدائمة في مجلس الأمن الذي يعطيها حق الاعتراض على القرارات التي في غير مصلحتها وأهدافها نحو

استغلال الشعوب والاستيلاء على ثرواتها بالقوة، خاصة وأن النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية أعطى مجلس الأمن سلطة إحالة حالة للمحكمة الجنائية الدولية. كما أعطاه سلطة إيقاف التحقيق والمحاكمة لمدة اثني عشر شهراً قابلة للتجديد بدون حد أقصى أي إلى ما لانهاية.

ولقد وقعت الولايات المتحدة الأمريكية وإسرائيل على النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية في الساعات الأخيرة قبل إغلاق باب التوقيع في ٣١ديسمبر ٢٠٠٠م، وكان ذلك في عهد الرئيس الأمريكي بل كلنتون. وبعد وصول الرئيس الأمريكي (الجمهوري) جورج بوش إلى الحكم أعلن رسمياً أن الولايات المتحدة لا تعتزم التصديق على نظام روما الأساسي وأنها تعتبر نفسها في حل من أي التزام قانوني ناجم عن توقيعها على هذا النظام الأساسي، ويرجع سبب رفض الولايات المتحدة الأمريكية للمحكمة الجنائية الدولية هو أن يحاكم جنودها أو مواطنيها في قضاء دولي، وتصر على محاكمة مواطنيها فوق أراضيها، مؤكدة على سمو قضائها الوطني على القضاء الدولي حتى في حالة ارتكاب جريمة ضد الإنسانية أو أية جريمة دولية أخرى، ولقد وصل الأمر بالولايات المتحدة الأمريكية أن أصدرت قانوناً يمنح إدارة الرئيس الأمريكي الحق في استخدام القوة العسكرية للإفراج عن أي أمريكي يحال للمحاكمة في المحكمة الجنائية الدولية.[١٢١] وتمكنت الولايات المتحدة الأمريكية من استصدار قرار من مجلس الأمن قابلاً للتجديد يمنح حصانات لجنودها المنتشرين في العالم والذين يشاركون في عمليات الأمم المتحدة أو تأذن بها.[١٢٢]

وبعد مضي يومين فقط من دخول النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية حيز النفاذ طرحت الولايات المتحدة الأمريكية مشروع قرار في مجلس الأمن يعطي جنود الدول غير الأطراف في المحكمة حصانة لمدة عام قابلة للتجديد، تعفيهم من المثول أمامها عند اشتراكهم في قوات حفظ السلام أو القوات التي تعمل بتصريح من الأمم المتحدة. وعلى أثر ذلك عقدت اللجنة التحضيرية للمحكمة الجنائية الدولية[١٢٣] جلسة استثنائية لمناقشة المشروع الذي تقدمت به الولايات المتحدة الأمريكية ورغم اعتراض الوفود المشاركة، إلا أن الولايات المتحدة الأمريكية بسلطتها الغير محدودة في الأمم المتحدة، أصدر مجلس الأمن متصرفاً بموجب الفصل السابع من الميثاق قراره رقم (١٤٢٢) بتاريخ ٢٠٠٢/٧/١٢م والذي ينص في فقرته الأولى على أن «مجلس الأمن يطلب اتساقاً مع أحكام المادة (١٦) من نظام روما الأساسي، أن تمتنع المحكمة الجنائية الدولية لمدة اثني عشر شهراً، اعتباراً من يوليو ٢٠٠٢م عن بدء أو مباشرة أي قضية تشمل مسئولين أو موظفين حاليين أو سابقين تابعين لدولة مساهمة ليست طرفاً في نظام روما الأساسي القيام بأي عمل يتعلق بالعمليات التي تنشئها الأمم المتحدة أو تأذن بها، إلا إذا قرر مجلس الأمن ما يخالف ذلك».

ويتضح جلياً مما سبق أن الضغوط السياسية المتمثلة في الجهاز السياسي في الأمم المتحدة قد منحت حصانة قضائية لموظفين حاليين أو سابقين لدولة غير طرف في المحكمة يمنع المحكمة الجنائية الدولية من القيام بعملها حيال هؤلاء الموظفين مستغلة في ذلك الثغرة الموضوعة عمداً في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، ولقد استطاعت الولايات المتحدة من استصدار قراراً من مجلس الأمن برقم (١٤٨٧) بتاريخ ٢٠٠٣/٧/١م يحمل ذات مضمون القرار (١٤٢٢) الصادر في ٢٠٠٢/٧/١٢م. مما يؤكد على أن التوجهات السياسية والضغوط الاقتصادية التي تمارسها الولايات المتحدة الأمريكية تتلاعب بالسلام والأمن الدوليين وتعرقل العدالة الجنائية الدولية المبتغاة من إنشاء نظام قانوني عالمي عادل يتساوى أمامه كافة أعضاء المنظمة الدولية.[١٢٤] هذا من ناحية ومن ناحية أخرى استغلت الولايات المتحدة الأمريكية نص المادة (٢/٩٨) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية والتي تنص على «لا يجوز للمحكمة أن توجه طلب تقديم يتطلب من الدولة الموجه إليها الطلب أن تتصرف على نحو لا يتفق مع التزاماتها بموجب اتفاقات دولية تقتضي موافقة الدولة المرسلة كشرط لتقديم شخص تابع لتلك الدولة إلى المحكمة، ما لم يكن بوسع المحكمة أن تحصل أولاً على تعاون الدولة المرسلة لإعطاء موافقتها على التقديم».[١٢٥]

وبموجب هذه الفقرة فإن الولايات المتحدة الأمريكية استمرت في سياسة حماية المواطنين الأمريكيين وجعلهم فوق العدالة الجنائية الدولية فقامت ومنذ عام ٢٠٠٢م بالضغط على معظم الدول التي تدور في فلكها وتحتاج كل منها للمساعدات الأمريكية الاقتصادية والعسكرية بإبرام اتفاقيات دولية مع كل دولة تتفق بمقتضاها الولايات المتحدة الأمريكية مع الدول الأخرى على عدم تسليم أي من رعاياها للمحكمة الجنائية الدولية أو لأي دولة ثالثة في حال ارتكابهم لإحدى الجرائم المنصوص عليها في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية واستطاعت الولايات المتحدة الأمريكية بإبرام أكثر من خمسين اتفاقية حتى نهاية عام ٢٠٠٣م، ومن ضمنهم ستة دول عربية وهي الأردن ومصر والبحرين وجيبوتي وتونس وموريتانيا ومازالت هناك العديد من الدول في سبيلها للتوقيع مع الولايات المتحدة الأمريكية رغم أنف إرادة المجتمع الدولي وشعوب هذه الدول. وذلك بالمساعدة علناً بإفلات المجرمين من التقديم للمحاكمة الجنائية الدولية عما يرتكبوه من جرائم ولعل أوضح مثال لذلك ماقامت به القوات المسلحة للولايات المتحدة الأمريكية في أفغانستان بإبادة جماعية وجرائم ضد الإنسانية وكذلك ماتقوم به يومياً في العراق ولبنان وفلسطين سواء مباشرة أو عن طريق حلفائها وخاصة إسرائيل.[١٢٦]

خاتمة

بعد ما انتهيت من دراسة الاختصاص وقواعد الإحالة لدى المحكمة الجنائية الدولية الدائمة، فإنني توصلت للنتائج والتوصيات الآتية:

أولاً: النتائج:

١- إن وجود نظام دولي فعال ودائم للمساءلة الجنائية عن الانتهاكات الجسيمة التي تستهدف حقوق الإنسان والحريات الأساسية في أوقات السلم والحرب على السواء، إنما يعد من بين الضمانات المهمة لكفالة الاحترام الواجب لهذه الحقوق وتلك الحريات، وذلك على اعتبار أن وجود مثل هذا النظام من شأنه أن يحول دون إفلات مرتكبي هذه الانتهاكات من المسئولية والعقاب، ودون التقليل من دور التشريعات والقوانين الوطنية في هذا الخصوص.

٢- أياً كانت الانتقادات التي وجهت إلى نظام العدالة الجنائية الدولية منذ نهاية الحرب العالمية الأولى وحتى منتصف الخمسينات من القرن العشرين تقريباً، فالأمر الذي لايمكن إنكاره في هذا الشأن أن هذا النظام نجح في وضع أساس غير مسبوق للمسئولية الجنائية الدولية للأفراد بصرف النظر عن مراكزهم الرسمية عن انتهاكاتهم الجسيمة لحقوق الإنسان بشكل عام وارتكابهم جرائم ضد الإنسانية بشكل خاص.

٣- أن النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية قد أقر صراحة بالقواعد العامة لمبدأ الشرعية وجعلها نصاً مكتوباً ومحدداً ووضع حداً لاختلاف الآراء بين الفقهاء على مدى الاعتراف بالمبادىء العامة للقانون الجنائي على المستوى الدولي وجعلها أساساً في التحقيق والمحاكمة مراعية في ذلك المبادىء الأساسية لحقوق الإنسان.

ولا يعني عدم رجعية الأثر بالنسبة لاختصاص المحكمة، انتفاء صفة التجريم عن السلوك المرتكب وعدم المسئولية الجنائية لمرتكبه، وإنما يظل السلوك فعلاً مجرماً على المستوى الدولي طالما يستند ذلك إلى العرف الدولي أو إلى وثيقة دولية تنص على ذلك، وتظل مسئولية مرتكب هذا السلوك قائمة جنائياً ويمكن محاكمته أمام أية محكمة دولية مختصة تنشأ لهذا الغرض أو محكمة داخلية يثبت اختصاصها وفق القانون الدولي أو الداخلي.

٤- لقد شهدت العصور الحديثة تطوراً في مجال القانون الدولي، فلم تعد الدول وحدها هي أشخاص القانون الدولي وإنما أصبح الفرد كذلك من أشخاصه. وبذلك لم تعد أهداف القانون الدولي قاصرة على صيانة حقوق الدول، وإنما امتدت أيضاً إلى حماية الحقوق الأساسية للفرد. وأيضاً شهد العصر الحديث تطوراً مماثلاً في القانون الجنائي الدولي من حيث أهدافه ومجالاته. ومن أهم مظاهر الاعتراف للفرد بالشخصية القانونية الدولية

هو تقرير مسئوليته الجنائية عن الجرائم والانتهاكات الخطيرة. ولايؤخذ بدفع المسئولية استناداً إلى الحصانة المستمدة لكون الشخص رئيساً لدولة أو رئيس حكومة والذي قد يكون منصوصاً عليه في التشريع الداخلي للدولة.

٥- حفلت العديد من التشريعات العقابية الداخلية على تجريم للأفعال التي أضفت عليها الاتفاقيات الدولية الصفة الإجرامية، فانتقلت بذلك قواعد قانونية خاصة بالجرائم ضد الإنسانية وغيرها من الجرائم الدولية إلى التنظيم القانوني الداخلي تماثل قواعد القانون الجنائي الدولي. وعلى العكس من ذلك، هناك العديد من الدول التي لم تنص صراحة على الأفعال التي جرمتها الاتفاقيات الدولية كجرائم محددة في تشريعاتها الوطنية. إذ عدم وجود نص في القوانين الجنائية الداخلية يجرم الجرائم الدولية والجرائم ضد الإنسانية على وجه الخصوص لايعني إطلاقاً إباحتها على الصعيد الداخلي وفقاً لقاعدة لاجريمة ولا عقوبة إلا بنص، وإنما تعاقب على أغلبها باعتبارها جرائم اعتداء على الأشخاص أي تجرمها بشكل غير مباشر بتكييف تلك الأفعال ضمن إحدى التجريمات التي تنص عليها القواعد الموضوعية لقانون العقوبات دونما حاجة إلى النص عليها كجرائم محددة في تشريع خاص.

٦- أنه لايوجد ثمة خلاف بين العدالة الجنائية الوطنية والعدالة الجنائية الدولية، حيث تستهدف كلاهما مواجهة السلوك المجرم قانوناً وتقديم مرتكبيه للمحاكمة، لتوقيع الجزاء الجنائي عليهم، وبالتالي فإن كليهما يكمل حلقات العدالة الجنائية بمفهومها المطلق. فالمحكمة الجنائية الدولية هي امتداد للاختصاص الوطني وليس فوقه وتصبح جزءا منه عند التصديق عليها من قبل البرلمان وطالما كان الاختصاص الوطني قادراً على ممارسة دوره وراغباً في تحمل مسئولياته القانونية فإنه سيتعاون ويتفاعل مع الاختصاص الدولي للمحكمة الجنائية الدولية.

٧- استغلال بعض الدول - وهي ما تسمى العظمى المتحضرة خاصة الولايات المتحدة الأمريكية - القصور المتعمد في النظام الأساسي لعقد اتفاقيات ثنائية تقضي بعدم تسليم المجرمين مرتكبي جرائم الحرب وضد الإنسانية من الأمريكان لما يرتكبونه من جرائم ضد شعوب العالم ولقد عقدت الولايات المتحدة الأمريكية أكثر من خمسين اتفاقية ثنائية للحيلولة دون محاكمة أو قبض أو تسليم جنودها الذين يرتكبون هذا النوع من الجرائم.

ثانياً: التوصيات:

١- يجب إعادة النظر في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية ومعالجة القصور الواضح في بعض أحكامه والتي استغلتها الولايات المتحدة الأمريكية تحت ضغط نفوذها لعقد اتفاقيات ثنائية تقضي بعدم تسليم مرتكبي الجرائم ضد الإنسانية من الضباط والجنود الأمريكان والموظفين المدنيين التابعين لها إلى المحكمة الجنائية الدولية أو محاكمتهم، والذي أدى إلى عدم مصداقية نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية من دعوته إلى تحقيق الأمن والسلم الدوليين.

٢- إعادة النظر في الحق الممنوح لمجلس الأمن في تعطيل التحقيق والمحاكمة حيث أن هذا الحق الممنوح له تستغله الدول الكبرى أعضاء مجلس الأمن استغلالاً سيئاً يساعدها في عدم محاكمة رعاياها أو رعايا الدول الحليفة لها. أو على الأقل تحديد مدة هذا الحق لمدة معينة لاتؤثر في ضياع الأدلة وتقويم القضايا ولايجوز لمجلس الأمن تجديد هذه المدة.

٣- حث الدول العربية بسرعة التصديق على نظام روما الأساسي والذي لم تصدق عليه سوى دولتين عربيتين (المملكة الأردنية الهاشمية وجيبوتي) حتى تستطيع أن تشارك بفعالية بأنظمتها القانونية مع كل الأنظمة القانونية الرئيسية المكونة لنظام المحكمة، وتضمن بذلك تمثيلاً جغرافياً عادلاً ومتساوياً في جمعية الدول الأطراف .

٤- ضرورة عدم الكيل بمكيالين عند النظر في ارتكاب جرائم إبادة أو حرب أو ضد الإنسانية، ففي حين يقوم مجلس الأمن بتقديم رعايا دول للمحكمة الجنائية الدولية لمحاكمتهم عما اقترفوه من جرائم ضد الإنسانية، يعفي رعايا دول أخرى من ضباط وجنود وقادة سياسيين من المثول أمام المحكمة الجنائية الدولية وذلك تحت مسميات عدة كحماية الأمن، رغم النص صراحة في قواعد الإحالة في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية الحق بإحالة مرتكبي الجرائم ضد الإنسانية للمحكمة الجنائية الدولية.

٥- حل إشكالية تحديد الجهة التي تقرر عدم نجاح المحاكم الوطنية أو تقاعسها أو عدم رغبتها في مساءلة المجرمين وتتبعهم، لأن ولاية المحكمة الجنائية الدولية لاتبدأ بالنظر في الجرائم المرتكبة ضد الإنسانية إلا في الحالات التي تخفق فيها المحاكم الوطنية في مقاضاة مرتكبي هذه الجرائم. لأن عدم حل هذه الإشكالية تجعل ممارسة المحكمة لاختصاصها معلقاً من الناحية الفعلية حتى يثبت إخفاق المحاكم الوطنية أو تقاعسها عن مقاضاة المجرمين.

الهوامش والإحالات

١- عبدالرحمن، إسماعيل، القانون الدولي الإنساني - دار المستقبل العربي - ٢٠٠٣م، ص١٥. ولنفس المؤلف، الأسس الأولية للقانون الإنساني الدولي، مجلة مركز بحوث الشرطة، أكاديمية مبارك للأمن، القاهرة، العدد الثامن عشر، يوليو ٢٠٠م، ص١٩٦.

٢- يرجع إستخدام تعبير القانون الدولي الإنساني International Humanitarian Law إلى الفقيه ماكس هبر Max Hober رئيس اللجنة الدولية للصليب الأحمر، راجع عبدالرحمن، إسماعيل، القانون الدولي الإنساني، المرجع السابق، ص١٦. ولنفس المؤلف، المرجع السابق، ص١٩٨.

٣- الخياط، عماد فرج، العلاقة بين القانون الدولي الإنساني والقانون الدولي لحقوق الإنسان، مجلة بحوث الشرطة، أكاديمية مبارك للأمن، القاهرة، العدد التاسع والعشرون، يناير ٢٠٠٦م، ص٣٧٤.

٤- العناني، إبراهيم محمد، مجالات تطبيق القانون الدولي الإنساني، مجلة العلوم القانونية، جامعة عين شمس، العدد الأول - السنة الثالثة والأربعون، يناير ٢٠٠١م، ص١٧.

٥- أبو الوفا، أحمد، النظرية العامة للقانون الدولي الإنساني (في القانون الدولي والشريعة الإسلامية)، دار النهضة العربية، ٢٠٠٦م، ص٣. وهاشم، سيد، مقدمة في القانون الدولي الإنساني، اللجنة الدولية للصليب الأحمر، جنيف، بدون تاريخ إصدار، ص٣.

٦- العناني، إبراهيم محمد، مجالات تطبيق القانون الدولي الإنساني، المرجع السابق، ص٣٢. والخياط، عماد فرج، العلاقة بين القانون الدولي الإنساني والقانون الدولي لحقوق الإنسان، المرجع السابق، ص٣٧٦.

٧- عبدالرحمن، إسماعيل، الأسس الأولية للقانون الدولي الإنساني، المرجع السابق، ص٢١٣.

٨- بسيوني، محمود شريف، المدخل لدراسة القانون الجنائي الدولي - مذكرات باللغة العربية - قدمت لدارسي الدورة الصيفية بمعهد سيراكوزا الدولي للعلوم الجنائية - بإيطاليا، سنة ١٩٩١م، ص٧.

Bassiouni. M. Cherif. International Criminal Law. Crimes. Second Edition. New York. Transnational Publishers. INC. 1998. P.P.32-33.

10- Cartier. Marie Elisabieth. Cours Du Droit Criminal International. Dalloz. Paris. 2000. P.19.

١١- عبدالرحمن، إسماعيل، الأسس الأولية للقانون الإنساني الدولي، المرجع السابق، ص٢١٤.

١٢- لقد تم تشكيل خمس لجان تحقيق دولية، وهذه اللجان كانت مرتبطة بالنزاعات التي كانت مرتبطة بأسباب النزاعات التي تسببت في إنشاءها. وهذه اللجان هي:- ١- لجنة تحديد مسئوليات مبتدئي الحرب وتنفيذ العقوبات (لجنة ١٩١٩م). ٢- لجنة الأمم المتحدة لجرائم الحرب (١٩٤٣م). ٣- لجنة الشرق الأقصى (١٩٤٦م). ٤- لجنة الخبراء المشكلة بناء على قرار مجلس الأمن رقم (٧٨٠) للتحقيق في جرائم الحرب وانتهاكات القانون الإنساني في يوغسلافيا السابقة ١٩٩٢م (لجنة الخبراء المعينة بيوغسلافيا ١٩٩٢م). ٥- لجنة الخبراء المستقلة الشكلة وفقاً لقرار مجلس الأمن رقم (٩٣٥) للتحقيق في الانتهاكات الجسيمة للقانون الإنساني الدولي التي ترتكب على أرض دولة رواندا ١٩٩٤م (لجنة الخبراء المعينة بدولة رواندا ١٩٩٤م).

١٣- أنظر في عرض تلك المحاكمات واللجان:

الشكري، علي يوسف، القانون الجنائي الدولي في عالم متغير، إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٥م، ص ١- وعبيد، حسنين، القضاء الدولي الجنائي - تاريخه - تطبيقاته- مشروعاته، الطبعة الأولى، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٧٧م، ص ١٠١ ومابعدها. والرشيدي، أحمد، النظام الجنائي الدولي: من لجان التحقيق المؤقتة إلى المحكمة الجنائية الدولية، مجلة السياسة الدولية، العدد الخمسون بعد المائة، أكتوبر ٢٠٠٢م، ص ٨ - ١٠.

- Bassiouni. M. Cherif. Historical Survey: 1919-1998. International Review Of Penal Law. Nouvelles. Etudes Pénals. 1999. P.P.7-8.

- ومن تلك المحاكم: ١- المحكمة العسكرية الدولية لمحاكمة كبار مجرمي الحرب على الساحة الأوربية لعام ١٩٤٥م. ٢- المحكمة العسكرية الدولية لمحاكمة كبار مجرمي الحرب في الشرق الأقصى لعام ١٩٤٦م. ٣- المحكمة الجنائية الدولية ليوغسلافيا لعام ١٩٩٣م. ٤- المحكمة الجنائية الدولية لرواندا لعام ١٩٩٤م. ٥- المحكمة الجنائية الدولية لسيراليون لعام ١٩٩٦م.

١٤- وتلك المحاكم هي: ١- المحاكمات التي أجرتها المحكمة العليا الألمانية (١٩٢١-١٩٢٣م)، بناء على الطلبات المقدمة من الدول المتحالفة استناداً إلى معاهدة فرساي (محاكمات ليبزج). ٢- المحاكمات التي أجراها الحلفاء الأربعة الكبار على الساحة الأوربية (١٩٤٦-١٩٥٥م) بموجب قانون مجلس الرقابة رقم (١٠). ٣- المحاكمات العسكرية التي أجرتها الدول المتحالفة في الشرق الأقصى بناء على توجيهات لجنة الشرق الأقصى (١٩٤٦-١٩٥١م).

١٥- المسدي، عادل عبدالله، المحكمة الجنائية الدولية، دار النهضة العربية، ٢٠٠٢م، الطبعة الأولى، ص١٢ وما بعدها. والفار، عبدالواحد، الجرائم الدولية وسلطة العقاب عليها، دار النهضة العربية، ١٩٩٦م، ص٦٩.

١٦- بسيوني، محمود شريف، المحكمة الجنائية الدولية، نشأتها ونظامها الأساسي، دراسة لتاريخ لجان التحقيق الدولية والمحاكم الجنائية الدولية السابقة، طبعة نادي القضاة، القاهرة، الطبعة الثالثة، ٢٠٠٢م، ص٦.

- Pejec. Jelena. Accountability For International Crimes: From Conjecture To Realty. International Review Of The Red Cross. No.845. March. 2002. P.199.

١٧- العناني، إبراهيم محمد، إنشاء المحكمة الجنائية الدولية (دراسة في ضوء نظام روما عام ١٩٩٨م)، مجلة الأمن والقانون، كلية شرطة دبي، السنة الثامنة، العدد الأول، يناير ٢٠٠٠م، ص٢٥٥.

١٨- الطراونة، مخلد، القضاء الجنائي الدولي، مجلة الحقوق - جامعة الكويت، العدد الثالث، السنة السابعة والعشرون، سبتمبر ٢٠٠٢م، ص ١٥٢.

١٩- القاسمي، محمد حسن، إنشاء المحكمة الجنائية الدولية الدائمة، مجلة الحقوق - جامعة الكويت، العدد الأول، السنة الرابعة والعشرون، مارس٢٠٠٠م، ص٧٢-٧٣.

٢٠- الطبطبائي، عادل، النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية ومدى تعارضه مع أحكام الدستور الكويتي (دراسة مقارنة)، مجلة الحقوق، جامعة الكويت، ملحق العدد الثاني، السنة السابعة والعشرون، يونيو٢٠٠٢م، ص ١١.

٢١- سرور، أحمد فتحي، ملاحظات حول "مشروع النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية"، مجلة مركز بحوث الشرطة، أكاديمية مبارك للأمن، القاهرة، العدد الرابع عشر، يوليو١٩٩٨م، ص ٤.

٢٢- بسيوني، محمود شريف، المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص ٩٣.

٢٣- العناني، إبراهيم محمد، إنشاء المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص ٢٥٢.

٢٤- بسيوني، محمود شريف، المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص ١٤٢، وراجع أعمال اللجنة التحضيرية تقرير اللجنة التحضيرية للمحكمة الجنائية الدولية نيويورك مشروع نص أركان الجرائم مارس ٢٠٠٠- يونيو٢٠٠٠، المحكمة الجنائية الدولية، اللجنة الدولية للصليب الأحمر، ٢٠٠٢م، إعداد عتلم، شريف، ص ٥٧٧.

٢٥- حسن، سعيد عبد اللطيف، المحكمة الجنائية الدولية - إنشائها- نظامها الأساسي- اختصاصها التشريعي والقضائي- وتطبيقات لقضاء الجنائي الدولي، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠٤م، ص ٣٦٤.

26- Hall. Christopher Keith. The First Sessions Of The UN Preparatory Commission For ICC. American Journal Of International Law. Vol.94. No.4. 2000. P.773.

٢٧- القاسمي، محمد حسن، إنشاء المحكمة الجنائية الدولية الدائمة، المرجع السابق، ص٧٦.

٢٨- المناني إبراهيم محمد، إنشاء المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص٢٥٥. والقاسمي، محمد حسن، المرجع السابق، ص ٧٢.

٢٩- القاسمي، محمد حسن، المرجع السابق، ص ٧٦.

٣٠- عوض، محمد محيي الدين، دراسات في القانون الدولي الجنائي، مجلة القانون والإقتصاد، جامعة القاهرة، العدد٧٤، ٢٠٠٤م، ص١٠٤٢-١٠٤٣.

- Solera. Oscar. Complementary Jurisdiction & International Criminal Justice. International Review Of The Red Cross. No.845. March. 2002. P.64.

٣١- الطراونة، مخلد، القضاء الجنائي الدولي، المرجع السابق، ص ١٦٠.

٣٢- الرشيدي، أحمد، النظام الجنائي الدولي، المرجع السابق، ص ١٢.

٣٣- القاسمي، محمد حسن، إنشاء المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص ٨٢.

- Sweeney. Daniel Mac. International Standard Of Fairness. Criminal Procedure & The International Criminal Court. International Review Of Penal Law. Vol.68. No.1/2-1997.P.289.

٣٤- المناني، إبراهيم محمد، إنشاء المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص٢٥٥.

٣٥- القاسمي، محمد حسن، إنشاء المحكمة الجنائية الدولية الدائمة، المرجع السابق، ص٧٢. وحمودة، منتصر سعيد، المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص ٧٨- ٧٩.

٣٦- سرور، أحمد فتحي، ملاحظات حول "مشروع النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية"، المرجع السابق، ص ٥. وحمودة، منتصر سعيد، المرجع السابق، ص ٨٠.

٣٧- القاسمي، محمد حسن، إنشاء المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص ٨٨.

٣٨- راجع نص المادة (١/٣٦) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.

٣٩- راجع نص المادة (٢،١/٣٥) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.

٤٠- لمزيد من التفصيل حول أسلوب ومراحل انتخاب القضاة ومدة شغل القضاة لوظائفهم وانتهاء ولاية القضاة وتأديبهم وامتيازات وحصانة القضاة، راجع مواد النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية من المادة رقم ٣٦ إلى المادة رقم ٤٨.

٤١- أبو الوفا، أحمد، الملامح الأساسية للمحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص ٣٠. والشكري، علي يوسف، المرجع السابق، ص ١١٤. وبسيوني محمود شريف، المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص١٤٣.

42- William A.Schabas. An Intrduction To The International Criminal. Court. Cambridge University Press2001 .P.152.

٤٣- راجع المادة (٤،٣/٢٨) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.

٤٤- راجع المادة (٣/٣٩،ب)، من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية .

٤٥- راجع نص المادة (١/٣٩) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.

٤٦- راجع نص المادة (٢/٣٩/ب/٢) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.

٤٧- راجع نص المادة (أ،٣/٣٩)، من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.

48- Schabas .William A.. An Introducton To The International Criminal Court. Op.Cit . P.155.

٤٩- راجع المادة (٢،١/٤٢) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.

50- Broomhall. Bruce. The International Criminal Court: Overview & Coopration With

State. And Coopration With States. International Review Of Penal Law. Nouvelles. Etudes Penales. 1999. P.55.

٥١- راجع نص المادة (٢/٤٣) من النظام الأساسي لمحكمة الجنائية الدولية.

٥٢- راجع نص المادة (٣/٤٣) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.

٥٣- راجع نص المادة (٤/٤٣) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.

٥٤- راجع نص المادة (٦،٥/٤٣) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.

٥٥- راشد، علاء الدين، القواعد الإجرائية قواعد الإثبات في إطار نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، مجلة بحوث الشرطة، أكاديمية مبارك للأمن، العدد السابع عشر، يناير ٢٠٠٠م، ص ٢٩٥.

٥٦- راجع المادة (١/١١٢) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.

٥٧- راجع المادة (٢) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.

٥٨- راجع المادة (٧،٥/٨٧) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.

٥٩- لمزيد من التفصيل حول آلية إلزام الدول غير الأطراف بالتعاون مع المحكمة الجنائية الدولية وتقديم المساعدة القضائية لها، أنظر: الرشيدي، مدوس فلاح، آلية تحديد الاختصاص وانعقاده في نظر الجرائم الدولية وفقاً لاتفاق روما لعام ١٩٩٨م: مجلس الأمن الدولي، المحكمة الجنائية الدولية والمحاكم الوطنية، مجلة الحقوق - جامعة الكويت، العدد الثاني - السنة السابعة والعشرون، يونيو٢٠٠٣م، ص ٨١.

٦٠- راجع المادة (٢/٤٦) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.

٦١- راجع المادة (أ٦/٣٦) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.

62- Schabas.William A.. An Introduction To The International Criminal Court.Op. Cit.P.157.

٦٣- راجع المادة (٥،٤/١١٢) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية. ولمزيد من التفصيل حول إدارة جمعية الدول الأطراف و كيفية اجتماعات جمعية الدول الأطراف ونظام التصويت فيها راجع المادة (٣،٦/١١٢-٨) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية الدائمة. وعطية، أبو الخير أحمد، المحكمة الجنائية الدولية الدائمة، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٩م، ص٢٥.

٦٤- راجع المادة (٣،٢/١٢) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية الدائمة.

٦٥- مبدأ عالمية الاختصاص الجنائي يعني أن الدول أقرت بموجب القانون الدولي الاتفاقي بأن يكون لها جميعاً اختصاص شامل لحكم جرائم ذات خطورة وآثار تمس المجتمع الدولي إذ يمكنها جميعاً مقاضاة مرتكب هذه الجرائم على وفق قانونها العقابي الوطني، ومن هذه الجرائم جرائم الاتجار بالمخدرات والرقيق والجرائم الواقعة على المواصلات والاتصالات الدولية. راجع مؤلف العبيدي، خالد عكاب حسون، مبدأ التكامل في المحكمة الجنائية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠٧م، ص١١٩.

٦٦- بسيوني، محمود شريف، المحكمة الجنائية الدولية (مدخل لدراسة أحكام وآليات الإنفاذ الوطني للنظام الأساسي)، المعهد العالي لحقوق الإنسان بجامعة دي بول بشيكاغو، دار الشروق، ٢٠٠٤م، ص ٢٥- ٢٧.

٦٧- إن كلاً من الجرائم الثلاث الداخلة في اختصاص المحكمة الجنائية الدولية جرائم الإبادة الجماعية، جرائم الحرب، والجرائم ضد الإنسانية، يتضمنها بالفعل القانون الجنائي الدولي، فإن المحكمة الجنائية الدولية لم تشرع جرائم جديدة، ولكنها تبنت ما سلف وجوده في القانون الجنائي الدولي. وبالإضافة إلى ذلك فإن المحكمة الجنائية الدولية هي نتاج معاهدة وتنهض بأعباء التطبيق المستقبلي وأي ادعاء بأن المحكمة الجنائية الدولية تستند إلى نص لم يسبق تشريعه في القانون الجنائي الدولي هو قول غير صحيح. راجع بسيوني، محمود شريف، المحكمة الجنائية

الدولية (مدخل لدراسة أحكام وآليات الإنفاذ الوطني للنظام الأساسي)، المرجع السابق، ص ٣٣.

٦٨- بسيوني، محمود شريف، المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص ١٤٩. ومشعشع، معتصم خميس، الملامح الرئيسية للمحكمة الجنائية الدولية، مجلة الأمن والقانون، كلية شرطة دبي، السنة التاسعة، العدد الأول، يناير ٢٠٠١م، ص ٨.

٦٩- بسيوني، محمود شريف، المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص ١٥١. وحموده، منتصر سعيد، المرجع السابق، ص ١٧٦. وكامل، شريف سيد، اختصاص المحكمة الجنائية الدولية، دار النهضة العربية، ط١، القاهرة، ٢٠٠٤م، ص ٤٠.

- Schabas. William A.. An Introduction To The International Criminal Court. Op.Cit. P.56.

70- Arsanjani. Mahnoush H.. The Rome Statute Of The International Criminal Court. American Journal Of International Law. Vol.93. No.1. January. 1999. P.27.

٧١- نشر ذلك القانون في العدد رقم (٤٥٣٩) من الجريدة الرسمية للمملكة الأردنية الهاشمية الصادرة بتاريخ السادس عشر من أبريل عام ٢٠٠٢م. راجع مؤلف جرادة، عبدالقادر صابر، القضاء الجنائي الدولي، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠٥م، ص٢٣٥.

٧٢- سلامة، مأمون، الإجراءات الجنائية في التشريع المصري، جـ١، ٢٠٠٠م، دار النهضة العربية، ص٤٢. وسرور، أحمد فتحي، القانون الجنائي الدستوري، الطبعة الثانية، دار الشروق، ٢٠٠٢م، ص ١٣٠ ومابعدها. ورمضان، عمر السعيد، مبادئ قانون الإجراءات الجنائية، جـ١، دار النهضة العربية، ١٩٩٣م، ص٣٦. ونمور، محمد سعيد، أصول الإجراءات الجزائية الأردني، دار الثقافة، ٢٠٠٥م، ص٢٢.

٧٣- السعدي، وائبة داود، نظرة في المحكمة الجنائية الدولية، مجلة الحقوق- جامعة البحرين، مجلد١، عدد١، يناير٢٠٠٤م، ص٣٣٢. والعشري، عبدالهادي محمد، المحكمة الجنائية الدولية(دراسة قانونية) حول علاقة المحكمة بالأمم المتحدة والتعديلات المقترحة على مشروع النظام الأساسي في مجال الاختصاص، دار النهضة العربية، القاهرة، بدون سنة نشر، ص٩٢.

٧٤- راجع نص المادة (١) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية الدائمة.

٧٥- راجع نص المادة (٢٥) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية الدائمة.

٧٦- راجع قضية بينوشيه على موقع هيومان رايتس ووتش (مراقبة حقوق الإنسان) الإلكتروني:

http://hrw.org/arabic/hr-global/list/tsxt/pino-1.html

٧٧- الطبطبائي، عادل، المرجع السابق، ص٢٣٠.

٧٨- بسيوني، محمود شريف، المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص ١٥٣. وحسني، محمود نجيب، دروس في القانون الجنائي الدولي، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٥٩-١٩٦٠م، ص ٤٧.

- Kherad. Rahim.. La Competence De La Cour Penal International. D2000. Chroniques. Doctrine. P.591.

٧٩- سراج، عبدالفتاح محمد، مبدأ التكامل في القضاء الجنائي الدولي، مبدأ التكامل في القضاء الجنائي الدولي، دراسة تحليلية تأصيلية، ط١، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠١م، ص١.

- Solera. Oscar.. Oscar Solera. Complementary Jurisdiction & International Criminal Justice. International Review Of The Red Cross. No.845. March.2002. P.164.

٨٠- بسيوني، محمود شريف، المدخل لدراسة القانون الجنائي الدولي، مذكرات باللغة العربية، قدمت إلى المعهد الدولي للعلوم الجنائية بسيراكوزا- إيطاليا، بدون سنة نشر، ص١٣٩

- Solera. Oscar.. Op.Cit. P.165.

٨١- الفقيه الإيطالي- بيكاريا- راجع رأيه في مؤلف أبو هيف، علي صادق، القانون الدولي العام، ط١٢، ج١، منشأة المعارف، الإسكندرية، ١٩٩٢م، ص ٢٩٩ .

82- Broomhall. Bruce.. The International Criminal Court. Achecklist For National Implementation. International Review Of Penal Law. Nouvelles. Etudes Pénales. 1999.P.159.

٨٣- أبو الوفا، أحمد، الملامح الأساسية للنظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية وعلاقته بالقوانين والتشريعات الوطنية، المجلة المصرية للقانون الدولي، مجلد٥٨، ٢٠٠٢م، ص ٢٩-٣٠.

٨٤- العبيدي، خالد عكاب حسون، المرجع السابق، ص ١٢.

٨٥- العبيدي، خالد عكاب حسون، المرجع السابق، ص١٤.

٨٦- الأصل أن إصطلاح التكامل باللغة الإنجليزية هو Integration غير أن اللجنة التحضيرية لإعداد مشروع النظام الأساسي عام ١٩٩٥م اختارت الاصطلاح Complementary وهو منقول من اللغة الفرنسية لزيادة توضيح العلاقة بين المحكمة الجنائية الدولية، والقضاء الجنائي الوطني، راجع مؤلف بسيوني، محمود شريف، المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص ١٤٤ .

٨٧- سراج، عبدالفتاح، المرجع السابق، ص ٢.

٨٨- وزير، عبدالعظيم، الملامح الأساسية للمحكمة الجنائية الدولية الدائمة، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي - وزارة العدل - القاهرة، ١٤-١٦نوفمبر١٩٩٩م ص٢ .

- H.Arsanjani. Mahnoush.. Op.Cit. P.28.

89- H.Arsanjani. Mahnoush.. Op.Cit. P.24.

90- Scheffer. David.. The United States & The International Criminal Court. American Journal Of International Law. Vol.93. No.1. January. 1999. P.18.

٩١- وهو مايسميه البعض بالتكامل الموضوعي، بأن تحديد الجرائم في المادة (٥) من النظام الأساسي يمثل الحالة التكميلية للنقص الحاصل في تشريعات قسم من الدول بالنسبة للجرائم الخطيرة التي تهدد كيان الإنسانية وتمثل خرقاً سافراً لقواعد القانون الدولي الإنساني وحقوق الإنسان. راجع مؤلف العبيدي، خالد عكاب حسون، المرجع السابق، ص ٤٢.

٩٢- سراج، عبدالفتاح محمد، المرجع السابق،ص٣.

٩٣- بسيوني، محمود شريف، المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص ١٤٤. وأبو الوفا، أحمد، الملامح الأساسية للمحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص ٣٤. وسراج، عبدالفتاح محمد، المرجع السابق، ص٢ ومابعدها.

٩٤- وهو مايسميه البعض بالتكامل الإجرائي، راجع مؤلف العبيدي، خالد عكاب حسون، المرجع السابق، ص ٤٨.

٩٥- سرور، أحمد فتحي، المحكمة الجنائية الدولية والتشريعات الوطنية، مجلة آفاق قانونية، تصدر عن الجمعية الفلسطينية للعلوم القانونية، السنة الثانية، العدد الخامس، نوفمبر٢٠٠٢م، ص٥- ٦. والمسدي، عادل عبدالله، المرجع السابق، ص ٢١٣.

96- Bassiouni. M.Cherif.. Explanatory Note On The ICC Statue. International Review Of Penal Law. Vol.71. 2000. P.5.

٩٧- راجع المواد (٨٦،٨٧،٨٨) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.

٩٨- بسيوني، محمود شريف، المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص١٤٥. وماجد، عادل، المحكمة الجنائية الدولية والسيادة الوطنية، إصدار مركز الأهرام للدراسات السياسية والإستراتيجية، القاهرة، ٢٠٠١م ص٨١.

ومشعشع، معتصم خميس، المرجع السابق، ص ١٥.

٩٩- عتلم، حازم محمد، نظام الادعاء أمام المحكمة الجنائية الدولية، منشورات اللجنة الدولية للصليب الأحمر، ٢٠٠٤م، ص١٤٨.

١٠٠- بسيوني، محمود شريف، المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص ١٦٥.

١٠١- المسدي، عادل عبدالله، المرجع السابق، ص ٢٢٣.

١٠٢- كامل، شريف سيد، المرجع السابق، ص ١٥٦.

١٠٣- الطبطبائي، عادل، المرجع السابق، ص ٢٤.

١٠٤- بسيوني، محمود شريف، المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص١٦٥. والمسدي، عادل عبدالله، المرجع السابق، ص٢٢١. وحمودة، منتصر سعيد، المرجع السابق، ص ٧٧ ومابعدها. وحسن، سعيد عبداللطيف، المحكمة الجنائية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠٤م، ص ٢٨٩ .

105- Kherad. Rahim.. La Competance De La Cour Penal International. Op.Cit. P.592 .

١٠٦- بلا شك أن تعاون الدول مع المحكمة بطريقة كاملة بخصوص التحقيقات التي تجريها والمعاقبة على الجرائم التي تدخل في إطار اختصاصها بتعقب واعتقال وتسليم مرتكبي الجرائم ضد الإنسانية والجرائم الدولية الأخرى، من شأنه أن يخلق ردع لكل من تسول نفسه أو تحدثه بانتهاك حقوق الآخرين، وذلك بأنه إذا عرف أنه سيكون دائماً محل بحث وملاحقة وأنه عرضة للاعتقال أو التسليم في أي وقت فإن ذلك يجعله يفكر ألف مرة قبل الشروع في انتهاك تلك الحقوق. وقد تكفلت كثير من الوثائق الدولية ببيان ذلك، فمثلاً جاء في ميادئ التعاون الدولي بشأن البحث عن واعتقال وتسليم الأشخاص مرتكبي الجرائم ضد الإنسانية وجرائم الحرب:

١- ضرورة تعاون الدول في تعقب واعتقال ومعاقبة مرتكبي تلك الجرائم. ٢- عدم منح الدول حق اللجوء لأي شخص توجد بخصوصه أسباب جدية لارتكاب تلك الجرائم. ٣- لكل دولة حق معاقبة رعاياها عن الجرائم ضد الإنسانية والحرب. ٤- على الدول أن تتعاون فيما بينها لتسليم مرتكبي تلك الجرائم. راجع مؤلف أبو الوفا، أحمد، الملامح الأساسية للنظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية وعلاقته بالقوانين والتشريعات الوطنية، المرجع السابق، ص ٣١.

١٠٧- عتلم، حازم محمد، نظام الادعاء أمام المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص١٤٨ .

108- Broomhall. Bruce.. The International Criminal Court. Overview. Op.Cit. . P.72 .

١٠٩- راجع المادة (٥/١٨) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية.

١١٠- عتلم، حازم محمد، المرجع السابق، ص١٥١. وكامل، شريف سيد، المرجع السابق، ص١٥٦. والمسدي، عادل عبدالله، المرجع السابق، ص ٢٢٢ .

١١١- بسيوني، محمود شريف، المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص ١٦٥ .

112- Lattanzi. Flavia.. Compétence De La Cour Pénale International Et Consentement Des Etats. Revue Général De Droit International Public. Vol.103. 1999. P.443.

١١٣- عتلم، حازم محمد، المرجع السابق، ص١٥١. وكامل، شريف سيد، المرجع السابق، ص١٥٦.

١١٤- لمزيد من التفصيل راجع الرشيدي، مدوس فلاح، المرجع السابق، ص١٨.

115- Broomhall. Bruce.. The International Criminal Court. Overview. And Coopration With States. Op.Cit. P.69.

١١٦- حسن، سعيد عبداللطيف، المرجع السابق، ص ٢٨٣ ومابعدها. وعتلم، حازم محمد، المرجع السابق، ص١٥٠ ومابعدها.

117- Kherad. Rahim.. La Competence De La Cour Penal International. Op.Cit. p. 593 .

١١٨- الرشيدي، مدوس فلاح، المرجع السابق، ص ١٣. والعبيدي، خالد عكاب حسون، المرجع السابق، ص ١٠٩.

١١٩- أبو الوفا، أحمد، الملامح الأساسية للمحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص ٣٢ .

120- Kherad. Rahim.. Op.Cit. P.593 .

121- Lattanzi. Flavia.. Op.Cit. P.P.443-444.

١٢٢- عتلم، حازم، المرجع السابق، ص١٧١ومابعدها.

123- Kherad. Rahim.. La Competence De La Cour Penal International. Op.Cit. P.593 .

١٢٤- أبو الوفا، أحمد، الملامح الأساسية للنظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص ٢٢-٢٣.

١٢٥- ماجد، عادل،المرجع السابق، ص٨٣.

١٢٦- القاسمي، محمد حسن، إنشاء المحكمة الجنائية الدولية الدائمة، المرجع السابق، ص ٩١.

١٢٧- الحافظ، معن بن سليمان، من القانون الدولي الإنساني: الأهداف والمبادئ، وعن المحكمة الجنائية الدولية طموح القانون وتحديات الواقع، مجلة الدراسات الدبلوماسية، المملكة العربية السعودية، وزارة الخارجية، معهد الدراسات الدبلوماسية، العدد ١٩، ١٤٢٥هـ- ٢٠٠٤م، ص ٨٩ . وبسيوني، محمود شريف، المحكمة الجنائية الدولية، المرجع السابق، ص ١٤٧-١٤٨ .

١٢٨- يختلف العدوان الدولي عن جريمة العدوان الواردة في نص المادة (٥) من النظام الأساسي في أن تعريف الجمعية العامة (٣٣١٤) لعام ١٩٧٤م يخص الدول، أما جريمة العدوان فهي على مستوى الأشخاص وتخص هؤلاء الذين أمروا بفعل العدوان.

١٢٩- العادلي، محمود صالح، المرجع السابق، ص ٧٨ وما بعدها. والقاسمي محمد حسن، المرجع السابق، ص ٩٠.

١٣٠- سرور، أحمد فتحي ملاحظات حول «مشروع النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية»، المرجع السابق، ص ١٠.

- Bassiouni. M.Cherif.. Explanatory Note On The ICC Statue. Op.Cit. P.26.

١٣١- فرحات، عادل عبدالعزيز، المرجع السابق، ص ٤٩١.

١٣٢- وفي التعليق على انسحاب الولايات المتحدة الأمريكية من المحكمة الجنائية الدولية يذكر المدعي العام لمحكمة يوغسلافيا السابقة والأمريكي الجنسية أن انسحاب الولايات المتحدة مخيباً للآمال وبشكل نقطة سوداء في تاريخ تعاون الولايات المتحدة الأمريكية مع الأمم الأخرى.

١٣٣- والتي كانت تعقد دورتها العاشرة خلال الفترة من 1 إلى ٢٠٠٢/٧/١٢م.

١٣٤- راجع نص القرار (١٤٢٢) الصادر في ٢٠٠٢/٧/١٢م، رقم الوثيقة IOR ٢٠٠٢/٠٠٢/٥١، بتاريخ لمايو/ أيار/٢٠٠٢م، في موقع منظمة العفو الدولية الإلكتروني:

www.ara.amenesty.org/library/Index/ARAIOR400082003?open&of=ARA-385.htm

١٣٥- فرحات، عادل عبدالعزيز، المرجع السابق، ص ٤٩٢.

١٣٦- راجع منظمة العفو الدولية، في موضوع المحكمة الجنائية الدولية، مساعي الولايات المتحدة الأمريكية لإحراز الإفلات من العقاب عن الإبادة الجماعية والجرائم ضد الإنسانية وجرائم الحرب، رقم الوثيقة IOR40/025/2002، بتاريخ ١ أغسطس/آب٢٠٠٢م، بموقعها الإلكتروني:

www.ara.amnesty.org/library/Index/araIOR400252002?open&of=ara-385

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١- أبو الوفا، أحمد الملامح الأساسية للنظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية وعلاقته بالقوانين والتشريعات الوطنية، المجلة المصرية للقانون الدولي، مجلد٩٨، ٢٠٠٢م.

- النظرية العامة للقانون الدولي الإنساني (في القانون الدولي والشريعة الإسلامية)، دار النهضة العربية، ٢٠٠٦م.

٢- أبو هيف، علي صادق، القانون الدولي العام، ط١٢، ج١، منشأة المعارف، الإسكندرية، ١٩٩٢م.

٣- الحافظ، معن بن سليمان، عن القانون الدولي الإنساني: الأهداف والمبادئ، وعن المحكمة الجنائية الدولية طموح القانون وتحديات الواقع، مجلة الدراسات الدبلوماسية، المملكة العربية السعودية، وزارة الخارجية، معهد الدراسات الدبلوماسية، العدد ١٩، ١٤٢٥هـ- ٢٠٠٤م.

٤- الخياط، عماد فرج، العلاقة بين القانون الدولي الإنساني والقانون الدولي لحقوق الإنسان، مجلة بحوث الشرطة، أكاديمية مبارك للأمن،القاهرة، العدد التاسع والعشرون، يناير٢٠٠٦م.

٥- الرشيدي، أحمد، النظام الجنائي الدولي: من لجان التحقيق المؤقتة إلى المحكمة الجنائية الدولية، مجلة السياسة الدولية، العدد الخمسون بعد المائة، أكتوبر٢٠٠٢م.

٦- الرشيدي، مدوس فلاح، آلية تحديد الاختصاص وانعقاده في نظر الجرائم الدولية وفقاً لاتفاق روما ١٩٩٨م: مجلس الأمن الدولي،المحكمة الجنائية الدولية والمحاكم الوطنية، مجلة الحقوق- جامعة الكويت، عدد٢، سنة٢٧، يونيو٢٠٠٣م.

٧- السعدي، واثبة داود، نظرة في المحكمة الجنائية الدولية، مجلة الحقوق- جامعة البحرين، مجلد١،عدد١، يناير٢٠٠٤م.

٨- الشكري، علي يوسف، القانون الجنائي الدولي في عالم متغير، إيتراك للنشر والتوزيع، القاهرة، ٢٠٠٥م.

٩- الطبطبائي، عادل، النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية ومدى تعارضه مع أحكام الدستور الكويتي (دراسة مقارنة) ،مجلة الحقوق، جامعة الكويت، ملحق العدد٢، السنة٢٧، يونيو٢٠٠٣م.

١٠- الطراونة،مخلد، القضاء الجنائي الدولي،مجلة الحقوق-جامعة الكويت،العدد٣، السنة٢٧ ،سبتمبر ٢٠٠٣م.

١١- العبيدي، خالد مكاب حسون، مبدأ التكامل في المحكمة الجنائية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠٧م.

١٢- العشري، عبدالهادي محمد، المحكمة الجنائية الدولية(دراسة قانونية) حول علاقة المحكمة بالأمم المتحدة والتعديلات المقترحة على مشروع النظام الأساسي في مجال الاختصاص، دار النهضة العربية، القاهرة، بدون سنة نشر.

١٣- العناني، إبراهيم محمد إنشاء المحكمة الجنائية الدولية (دراسة في ضوء نظام روما عام ١٩٩٨م)، مجلة الأمن والقانون، كلية شرطة دبي، السنة الثامنة، العدد الأول، يناير٢٠٠٠م.

مجالات تطبيق القانون الدولي الإنساني، مجلة العلوم القانونية، جامعة عين شمس، العدد الأول - السنة الثالثة والأربعون، يناير ٢٠٠١م.

١٤- الفار، عبدالواحد، الجرائم الدولية وسلطة العقاب عليها، دار النهضة العربية، ١٩٩٦م.

١٥- القاسمي، محمد حسن، إنشاء المحكمة الجنائية الدولية الدائمة، مجلة الحقوق - جامعة الكويت، العدد الأول، السنة الرابعة والعشرون، مارس٢٠٠٣م .

١٦- المسدي، عادل عبدالله، المحكمة الجنائية الدولية، دار النهضة العربية، ٢٠٠٣م، الطبعة الأولى.

١٧- بسيوني، محمود شريف - المحكمة الجنائية الدولية (مدخل لدراسة أحكام وآليات الإنفاذ الوطني للنظام الأساسي)، المعهد العالي لحقوق الإنسان بجامعة دي بول بشيكاغو، دار الشروق، ٢٠٠٤م.
- المحكمة الجنائية الدولية، طبعة نادي القضاة، القاهرة، ط٣، ٢٠٠٢م.
- المدخل لدراسة القانون الجنائي الدولي، مذكرات باللغة العربية، قدمت إلى المعهد الدولي للعلوم الجنائية بسيراكيوزا- إيطاليا، بدون سنة نشر.
المحكمة الجنائية الدولية، نشأتها ونظامها الأساسي، دراسة لتاريخ لجان التحقيق الدولية والمحاكم الجنائية الدولية السابقة، طبعة نادي القضاة، القاهرة، الطبعة الثالثة، ٢٠٠٢م.
١٨- جرادة، عبدالقادر سابر، القضاء الجنائي الدولي، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠٥م.
١٩- حسن، سعيد عبد اللطيف، المحكمة الجنائية الدولية - إنشائها- نظامها الأساسي- اختصاصها التشريعي والقضائي- وتطبيقات لقضاء الجنائي الدولي، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠٤م.
٢٠- حسني، محمود نجيب، دروس في القانون الجنائي الدولي، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٥٩-١٩٦٠م.
٢١- حمودة، منتصر سعيد، المحكمة الجنائية الدولية، المحكمة الجنائية الدولية- النظرية العامة للجريمة الدولية وأحكام القانون الدولي الجنائي، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، ٢٠٠٦م.
٢٢- راشد، علاء الدين، القواعد الإجرائية قواعد الإثبات في إطار نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، مجلة بحوث الشرطة، أكاديمية مبارك للأمن، العدد السابع عشر، يناير ٢٠٠٠م.
٢٣- رمضان، عمر السعيد، مبادئ قانون الإجراءات الجنائية، جـ١، دار النهضة العربية، ١٩٩٢م.
٢٤- سراج، عبدالفتاح محمد، مبدأ التكامل في القضاء الجنائي الدولي، مبدأ التكامل في القضاء الجنائي الدولي، دراسة تحليلية تأصيلية، ط١، دار النهضة العربية، القاهرة، ٢٠٠١م.
٢٥- سرور، أحمد فتحي القانون الجنائي الدستوري، الطبعة الثانية، دار الشروق، ٢٠٠٢م.
- المحكمة الجنائية الدولية والتشريعات الوطنية، مجلة آفاق قانونية، تصدر عن الجمعية الفلسطينية للعلوم القانونية، السنة الثانية، العدد الخامس، نوفمبر ٢٠٠٢م.
- ملاحظات حول "مشروع النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية"، مجلة مركز بحوث الشرطة، أكاديمية مبارك للأمن، القاهرة، العدد الرابع عشر، يوليو ١٩٩٨م.
٢٦- سلامة، مأمون، الإجراءات الجنائية في التشريع المصري، جـ١، ٢٠٠٠م، دار النهضة العربية.
٢٧- عبدالرحمن إسماعيل - الأسس الأولية للقانون الإنساني الدولي، مجلة مركز بحوث الشرطة، أكاديمية مبارك للأمن، القاهرة، العدد الثامن عشر، يوليو ٢٠٠م.
- القانون الدولي الإنساني - دار المستقبل العربي - ٢٠٠٣م.
٢٨- عبيد، حسنين، القضاء الدولي الجنائي - تاريخه - تطبيقاته- مشروعاته، الطبعة الأولى، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٧٧م.
٢٩- علم، حازم محمد، نظام الادعاء أمام المحكمة الجنائية الدولية، منشورات اللجنة الدولية للصليب الأحمر، ٢٠٠٤م.
٣٠- عطية، أبو الخير أحمد، المحكمة الجنائية الدولية الدائمة، دار النهضة العربية، القاهرة، ١٩٩٩م.
٣١- عوض، محمد محيي الدين، دراسات في القانون الدولي الجنائي، مجلة القانون والإقتصاد، جامعة القاهرة، العدد ٧٤، ٢٠٠٤م.
٣٢- كامل، شريف سيد، اختصاص المحكمة الجنائية الدولية، دار النهضة العربية، ط١، القاهرة، ٢٠٠٤م.

٣٣- ماجد، عادل، المحكمة الجنائية الدولية والسيادة الوطنية، إصدار مركز الأهرام للدراسات السياسية والإستراتيجية، القاهرة، ٢٠٠١م.

٣٤- مشعشع، معتصم خميس، الملامح الرئيسية للمحكمة الجنائية الدولية، مجلة الأمن والقانون، كلية شرطة دبي، السنة التاسعة، العدد الأول، يناير ٢٠٠١م.

٣٥- نمور، محمد سعيد، أصول الإجراءات الجزائية الأردني، دار الثقافة، ٢٠٠٥م.

٣٦- هاشم، سيد، مقدمة في القانون الدولي الإنساني، اللجنة الدولية للصليب الأحمر، جنيف، بدون تاريخ إصدار.

٣٧- وزير، عبدالمنعم، الملامح الأساسية للمحكمة الجنائية الدولية الدائمة، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الإقليمي العربي - وزارة العدل - القاهرة، ١٤-١٦نوفمبر١٩٩٩م.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Arsanjani. Mahnoush H.. The Rome Statute Of The International Criminal Court. American Journal Of International Law. Vol.93. No.1. January. 1999.
2. Bassiouni. M. Cherif. Historical Survey. 1919-1998. International Review Of Penal Law. Nouvelles. Etudes Pénals. 1999.
3. Bassiouni. M. Cherif. International Criminal Law. Crimes. Second Edition. New York. Transnational Publishers. INC. 1998.
4. Bassiouni. M.Cherif.. Explanatory Note On The ICC Statue. International Review Of Penal Law. Vol.71. 2000.
5. Broomhall. Bruce. The International Criminal Court. Overview & Coopration With State. And Coopration With States. International Review Of Penal Law. Nouvelles. Etudes Penales. 1999.
6. Broomhall. Bruce.. The International Criminal Court. Achecklist For National Implementation. International Review Of Penal Law. Nouvelles. Etudes Pénales. 1999.
7. Cartier. Marie Elisabieth. Cours Du Droit Criminal International. Dalloz. Paris. 2000.
8. Hall. Christopher Keith. The First Sessions Of The UN Preparatory Commission For ICC. American Journal Of International Law. Vol.94. No.4. 2000.
9. Kherad. Rahim.. La Competence De La Cour Penal International. D2000. Chroniques. Doctrine.
10. Lattanzi. Flavia.. Compétence De La Cour Pénale International Et Consentement Des Etats. Revue Général De Droit International Public. Vol.103. 1999.
11. Pejec. Jelena. Accountability For International Crimes. From Conjecture To Realty. International Review Of The Red Cross. No.845. March. 2002.
12. Schabas. William A.. An Introduction To The International Criminal Court. Cambridge University Press. 2001.
13. Scheffer. David.. The United States & The International Criminal Court. American Journal Of International Law. Vol.93. No.1. January. 1999.
14. Solera. Oscar. Complementary Jurisdiction & International Criminal Justice. International Review Of The Red Cross. No.845. March. 2002.

15. Sweeney. Daniel Mac. International Standard Of Fairness. Criminal Procedure & The International Criminal Court. International Review Of Penal. Law. Vol.68. No.1/2-1997.
16. William A.Schabas. An Intrduction To The International Criminal. Court. Cambridge. University Press.2001.

ثالثاً: المواقع الإلكترونية:

www.ara.amenesty.org/library/Index/ARAIOR400082003?open&of=ARA-385.htm
www.ara.amnesty.org/library/Index/araIOR400252002?open&of=ara-385
http://hrw.org/arabic/hr-global/list/txt/pino-1.html

جامعة الطائف
TAIF UNIVERSITY
جامعة الطائف

العدل والجور في التصرفات المالية وانعكاساته الاقتصادية

د. محمد أمين عبد الرزاق بارودي
جامعة الطائف – كلية الشريعة والأنظمة
قسم الشريعة والدراسات الإسلامية

الملخص

الحمد لله، والصلاة والسلام على نبيه ومولاه، وآله ومن والاه، وبعد:

مما لا شك فيه أن كلا من القرآن والسنة إنما حرصا أشد الحرص على إقامة العدل وترسيخ جذوره في جميع مناحي الحياة، وحث الأفراد على التطبيق والامتثال، كما كان الحرص لا يقل وبنفس السوية بل لعله يكون أكثر على منع الظلم.

ولكن ومع الأمر المتكرر بإقامة العدل عامة وفي معاملات الناس المالية خاصة والنهي عن الجور والظلم المتكرر كذلك في حياة الناس عامة وفي معاملاتهم المالية خاصة، نجد أن كلا من الأمر والنهي قد لا يكون له أثر كبير في نفوس كثيرة لضعف الوازع الديني أو فقده تماماً.

لذلك كان هذا البحث ليلقي الضوء على مفهوم العدل والجور وبيان صلة كل منهما بعقود ومعاملات الناس المالية ومن ثم ليأصل لمبدأ إقامة العدل ومنع الجور في عقود ومعاملات الناس، مع بيان أثر العدل والجور في التصرفات المالية سواء من حيث الكسب أو الإنفاق.

ثم بعد ذلك كان لابد من صورة عملية لتطبيق مفهوم العدل في التعاملات المالية فكان المصرف الإسلامي أنموذجاً، وصورة عملية أخرى لتطبيق مفهوم الجور والظلم في التعاملات المالية فكانت الأزمة المالية العالمية أنموذجاً كذلك.

ثم جاءت الخاتمة لتلخص النتائج والأفكار، وتقدم بعض التوصيات.

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين، حمداً يليق بكماله في جماله وجلاله، الذي خلق الإنسان في أحسن تقويم، وجعل له سبل الأرض ذلولاً، وهداه نجدي الأعمال، ليسلك ما فيه عبوديته لله تعالى دون إعراض أو نكران، ليكون من الفالحين السعداء لا الخاسرين الأشقياء.

والصلاة والسلام على سيد المرسلين، سيد الخلق أجمعين، الرحمة المهداة للعالمين المعتلي الخلق العظيم، والذي برسالته سعد الناس، وألفوا مصالحهم، وأحكمت عقودهم، ومعاملاتهم على أساس من العدالة والتوازن والإنصاف فيما بينهم، فلا اعتداء ولا قهر ولا ظلم ولا جور لمن التزم بهديه وسار على دربه، ومن هنا تبرز أهمية هذه الرسالة وهذا الدين الذي ترجم الأقوال أفعالاً وواقعاً ملموساً ولم يترك النصوص في حيث التنظير، ثم كان أن ثبت بالدليل والتجربة أن هذه النصوص صالحة لكل زمان ومكان، حتى في زمان طغت فيه النزعة الجماعية على الفردية حيناً ضاربة بحقوق الفرد عرض الحائط، أو في زمان تغلبت فيه الأنا الفردية على كل قيم ومثل وروابط المحيط والمجتمع، فنتج عن هذا وذاك دمار وخراب وظلم وظلام أحاط بالبشرية من كل الجهات ليأخذ بيدها إلى المجهول ويجعلها في حيرة وقلق دائم مستمر ولسان حالها ومقالها يسأل أين وكيف الخلاص.

ومن هنا كان الواجب علينا كأفراد وجماعات مسلمين أن نعيد صياغة أحكام شرعنا برؤية جديدة ونقدمها للآخرين بطريقة جديدة للقول لهم هنا الملاذ ومن هنا يبدأ الخلاص وما عليكم إلا أن تطبقوا لينعكس ذلك خيراً وعدلاً ورفاهاً عليكم عاجلاً أو آجلاً.

وأخيراً: فإن في تحديد الصحيح وما يقابله وأدلة وضوابط كل منهما نبراساً ومنهجاً يسترشد الباحثون والمفكرون به ويوضح لهم كيف يميزون بين العدل والجور، وكيف يدرؤون الأخطار وبالتالي ينعم المسلمون بالأمن والطمأنينة والسعادة ولا يصيبهم عجز أو يأس لإيمانهم بخالقهم جل وعلا مع معرفتهم بشرعه تعالى وبقوانين هذا الكون المسخر لبني الإنسان عارفين طريق الخلاص واثقين بوعد الله تعالى لهم.

مشكلة البحث:

إن الظلم والجور وانعدام العدل والإنصاف شيء خطير في بناء العقود والمعاملات المالية بين الأفراد وهو أمر موصل إلى النزاع والخصومة مؤد إلى تفكك المجتمعات الإنسانية وانهيارها وكذلك التخبط في فهم النتائج التي تنعكس عن ذلك دون ربطها بأسبابها وهذا أمر ولا شك سيؤدي إلى حلول خاطئة بعيدة عن الواقع والمعقول.

ولأنه وكما للآخرين آراؤهم فإن للإسلام أيضاً وجهة نظره في ربط كل نتيجة بأسبابها ومقدماتها دون الخلط بين هذا أو ذاك، فكان هذا البحث الذي جمع بين الأسباب والنتائج في ربط وتسلسل منطقي ليقدم في النهاية رؤية عامة ونظرة شاملة لكلٍ من العدل والجور في التصرفات المالية وانعكاساته الاقتصادية.

أهمية البحث:

ولعل أهم ما دفعني للكتابة في هذه الفكرة إعادة الربط بين العدل والجور من جهة وما ينتج عنهما من جهة أخرى، مسقطاً نتائج كلٍ منهما على أرض الواقع الذي نعيشه بأمثلة واقعية حية في حين نجد أنه يصعب على كثير من الأفراد أن يفهم السر وراء نجاح وفشل كثير من الأعمال المالية بل لعل الكثير ينظر إلى نجاح أو فشل عمل مالي أو تجاري ما من زاويته العملية والإدارية فحسب مغفلاً النظر والتفكير في الجانب الديني أو الروحي لهذا العمل من حل وحرمة ومن عدل وظلم وأن العدل نهايته النجاح والفلاح والظلم نهايته البوار والخسران.

أهداف البحث:

وتتمثل أهم أهداف البحث في:

١- ربط العدل والجور بروح التشريع الإسلامي بالإضافة إلى ربطه بأحكام الفقه ثم الحكمة من الأمر بالعدل ومنع الجور.

٢- بيان الجهة المخولة التي تقع عليها مسؤولية تحقيق العدل ومنع الجور.

٣- الربط بين مقدمات كل من العدل والجور، ونتائج كلٍ منهما في التصرفات المالية.

٤- إعادة صياغة ما سبق كله وتقديمه بطريقة بسيطة واضحة يسهل على القارئ فهمها والتعامل معها.

الجهود السابقة في الموضوع

الربط بين العدل والجور في التصرفات المالية من جهة والانعكاسات الاقتصادية لكلٍ منهما من جهة أخرى، لعلي وفي حدود إطلاعي على كتابات الآخرين لم أقف على من ربط بين هذين المحورين بالشكل الذي قدمته.

نعم درس العدل والجور في التصرفات المالية عند البعض ولكن بشكل ضيق وفي ثنايا وطيات الأوراق، وممن كتب في هذه الفكرة الدكتور عز الدين بن زغيبة في كتابه مقاصد الشريعة الخاصة في التصرفات المالية ولكنه اقتصر في دراسته تلك على أثر كلٍ من العدل والجور في التصرفات المالية فقط دون التوسع في نقاط أخرى من الأهمية بمكان ذات صلة بالموضوع.

وبناءً عليه أقول لعل بحثي هذا يكون من البحوث الأولى التي قدمت ربطاً بين العدل والجور من جهة ونتيجة كلٍ منهما من جهة ثانية، ثم جاءت بعض النتائج التي قدمتها لكلٍ من العدل والجور من الواقع الذي نعيشه.

سؤال البحث:

ولعل المحور الأهم الذي دار عليه البحث هو محاولة الإجابة عن سؤال يتبادر إلى أذهان الكثير من الناس مفاده: هل من علاقة وصلة وثيقة بين تماليم ومبادئ الشريعة الإسلامية من حيث الالتزام بها وتطبيقها من عدمه، وبين كثير من المظاهر الاقتصادية وغيرها من المظاهر التي نعيشها اليوم في واقعنا، وما شكل هذه العلاقة وما نوع هذه العلاقة إن وجدت حقيقة ؟

منهج البحث:

من الخطوط التربوية العامة التي حرص الإسلام على تربية الأمة عليها هي الموضوعية والأمانة في البحث ومقارعة الحجة بالحجة والبرهان بالبرهان وعدم التكلم بلا دليل، وجرياً مني مع هذا المنهج الإسلامي الرائع دأبت في بحثي هذا وحرصت على عدم التكلم بلا دليل وحيث كان يرد الدليل كان من المهم جداً نسبته إلى مصدره وحيث يذكر المرجع في الحاشية مباشرة دونما أن يسبق بكلمة يُنظر فهذا معناه اقتباس ونقل حرفي من المرجع وحيث كان يسبق بكلمة يُنظر فمعناه أن النقل والاقتباس كان للفكرة والمعنى دونما الحرفية.

وفي بعض الحالات المحدودة كان المصدر الذي تم الاعتماد عليه في اقتباس المعلومة عبارة عن موقع الكتروني، لا ورقة إلكترونية، والموقع جهة معروفة المصدر، ودواعي هذا الاعتماد إما تعضيداً مع بعض المراجع الورقية مثل الكتاب، أو أحيانا بشكل منفرد بالنظر لنوعية المعلومة وحداثتها بحيث لا تتوفر في بعض المراجع الأخرى.

ثم عمدت إلى ذكر بطاقة كل مرجع كاملة عند ذكره والاعتماد عليه في المرة الأولى وبعد ذلك اكتفيت بذكر المرجع والمؤلف ثم الجزء والصفحة.

وحيث كان يرد قول الله تعالى فكنت حريصاً على ذكره مشكولاً ثم السورة ورقم الآية .أما حيث كان يرد حديث رسول الله ﷺ فكان لا بد من تخريج الحديث من مصادره وألفت النظر هنا إلى أن غالب استدلالي بحديث رسول الله ﷺ كان من الصحاح إلا في بعض الأماكن فكان عندها لا بد من ذكر درجة الحديث.

وكذلك حيث كانت القاعدة الفقهية ترد كان لا بد من تخريجها كذلك.

وأما المنهج المتبع في خطوات البحث كله إنما هو المنهج التحليلي فلم أكتف بجمع المادة العلمية

فحسب بل بحثت في مدلولات هذه المادة ومعانيها دون الوقوف على ظاهرها أو حرفيتها.

هذا وعمدت في نهاية البحث إلى عدد من الفهارس العلمية الميسرة كتخديم لبعض أفكار البحث وستكون على الشكل التالي:

- فهرس الآيات القرآنية مرتبة بحسب ترتيب المصحف الشريف.
- فهرس الأحاديث النبوية مرتبة ترتيباً هجائياً.
- فهرس المصادر مرتبة ترتيباً هجائياً.
- الفهرس العام.

المطلب الأول: تعريف العدل

أولاً- لغة:

العين والدال واللام أصلان صحيحان لكنهما متقابلان كالمتضادين، أحدهما يدل على الاستواء والآخر يدل على اعوجاج.

والعدل: الحكم بالاستواء، ويقال للشيء يساوي الشيء: هو عدله، والعدل نقيض الجور، وأما الأصل الآخر فيقال في الاعوجاج: عَدَلَ و انعَدَلَ، أي انعرجَ[1].

ثانياً- اصطلاحاً:

يقول ابن كثير في تفسير قوله تعالى: ﴿ وَٱلَّذِينَ إِذَآ أَنفَقُواْ لَمْ يُسْرِفُواْ وَلَمْ يَقْتُرُواْ ﴾ (الفرقان:٦٧) (فشرع الله عدل بين الغالي فيه والجافي عنه لا إفراط ولا تفريط)[2].

ويقول البيضاوي في قوله: ﴿ وَكَانَ بَيْنَ ذَٰلِكَ قَوَامًا ﴾ (الفرقان:٦٧) (وسطاً عدلاً سمي به لاستقامة الطرفين)[3].

وهذا يعني أن العدل وسط بين طرفين هما الإفراط والتفريط، الإفراط إعطاء ذي حق أكثر من حقه والتفريط الإجحاف له من حقه وكلا الأمرين يعد جوراً ومضاداً للعدل[4].

وعرف ابن عاشور العدل بقوله: (هو مساواة بين الناس أو بين أفراد الأمة في تعيين الأشياء لمستحقيها، وفي تمكين كل ذي حق من حقه بدون تأخير).

وأضاف ابن عاشور بقوله:(فهو مساواة في استحقاق الأشياء وفي وسائل تمكينها بأيدي أربابها فالأول هو العدل في تعيين الحقوق، والثاني هو العدل في التنفيذ، وليس العدل في توزيع الأشياء بين الناس سواء بدون استحقاق)[5].

المطلب الثاني: تعريف الجور.

أولاً- لغة:

الجيم والواو والراء اصلٌ واحدٌ، وهو الميل عن الطريق [6]وهو نقيض العدل جارَ يجورُ جوراً وقومٌ جَوَرة وجارَةٌ أي ظلمة [7]

ثانياً- اصطلاحاً:

هو الميل عن الاستواء والاعتدال وكل ما خرج عن الاعتدال فهو جور سواء أكان حراماً أو مكروهاً [8]. وبه يتضح تطابق المعنى الاصطلاحي واللغوي للجور في الدلالة.

المطلب الثالث: مشروعية العدل وتحريم الجور.

أولاً- من الكتاب:

من المعروف أن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه لا يستطيع إلا أن يعيش ضمن محيطه وجنسه من البشر وهو بعيشه هذا لابد له أن يقيم علاقاته وعقوده مع بني جنسه إذ لا تتم الحياة إلا بذلك ولا يمكن لفرد أن يستغني تماماً عن الآخرين وعليه تكون إقامة علاقاته وإبرام عقوده مع الآخرين واجبا شرعيا محتما عليه ليتحقق مقصد الخالق سبحانه وتعالى من خلق عباده ويكون بعضهم لبعض مكملا.

ولكي يتحقق مقصود الخالق هذا ويكون عمل كل فرد مكملا لنقص الآخر في حاجاته لابد من إقامة العدل بين العباد لتستقيم علاقاتهم وعقودهم وبالتالي ينتفي الجور والظلم وتستمر الحياة وفي هذا يقول الله سبحانه وتعالى: ﴿لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ النَّاسُ بِالْقِسْطِ﴾ (الحديد: ٢٥)، والمواطن التي أشار الله تعالى فيها إلى وجوب إقامة العدل بين الخلق في عقودهم ومعاملاتهم وحياتهم كلها أكثر من أن تحصى وتعد، وهنا أشير إلى بعض منها على سبيل التمثيل لا الحصر.

- يقول الله تعالى: (النحل: ٩٠).

يقول العز بن عبد السلام: (إن الألف واللام في لفظي العدل والإحسان للعموم والاستغراق فلا يبقى من دق العدل وجله شيء إلا اندرج في قوله ﴿إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ﴾ (النحل:٩٠)، ولا يبقى شيء من دق الإحسان وجله إلا اندرج في أمره بالإحسان)[٩].

وعن قتادة أنه قال: (ليس من خلق حسن كان في الجاهلية يُعمل ويُستحب إلا أمر الله تعالى به في هذه الآية وليس من خلق سيئ إلا نهى الله تعالى عنه في هذه الآية)[١٠]

وعليه فالعدل الذي أمرنا الله تعالى به في هذه الآية كل عدل في جنب الله وفي جنب عباده، والفحشاء التي نهى عنها كل رذيلة في جنب الله تعالى وفي جنب عباده

وبهذا تتحقق المساواة ويظهر الإنصاف في عقود الناس ومعاملاتهم وينتفي الظلم والغبن فلا تأكل أموال الناس بالباطل: ﴿وَلَا تَأْكُلُوا أَمْوَالَكُم بَيْنَكُم بِالْبَاطِلِ﴾ (البقرة: ١٨٨) ولا يبخس أحد حق أحد ولا يخدعه ولا يحتال عليه في عقد ولا مال ولا يُنقص في مكيال ولا ميزان ﴿وَلَا تَنقُصُوا الْمِكْيَالَ وَالْمِيزَانَ﴾ (هود: ٨٤) وفي النهي عن الظلم والجور ومنعه تحقيق للعدل والإنصاف بين الناس.

ثانياً - من السنة:

١- روى الإمام مسلم في صحيحه عن عبد الله بن عمر قال: (قال رسول الله ﷺ: إن المقسطين

عند الله على منابر من نور على يمين الرحمن - وكلتا يديه يمين - الذين يعدلون في حكمهم وأهلهم وما وَلُوا)[11].

يقول النووي في شرحه على صحيح مسلم: (والمقسطون هم العادلون وقد فسره في آخر الحديث والأقساط والقسط بكسر القاف العدل يقال أقسط أقساطاً فهو مقسط إذا عدل)[12]. قال الله تعالى: ﴿وَأَقْسِطُوٓاْ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُقْسِطِينَ﴾ (الحجرات: ٩).

٢- كما روى مسلم في صحيحه عن النعمان بن بشير رضي الله عنه: (أن أمه بنت رواحة سألت أباه بعض الموهبة من ماله لابنها فالتوى بها سنة ثم بدا له فقالت:لا أرضى حتى تشهد رسول الله ﷺ على ما وهبت لابني، فأخذ أبي بيدي وأنا يومئذ غلام فأتى رسول الله ﷺ فقال: يا رسول الله إن أم هذا بنت رواحة أعجبها أن أشهدك على الذي وهبت لابنها فقال رسول الله ﷺ : يا بشير ألك ولد سوى هذا ،فقال نعم، فقال: أكلهم وهبت له مثل هذا، قال لا، قال: فلا تشهدني إذاً فإني لا أشهد على جور)[13].

ومن الملاحظ: أن النبي ﷺ في الحديث الأول أمر بالعدل والوفاء به مع الرعية والأهل وما ولي الإنسان عموما ولم يفرق بأداء العدل وبذله مع هؤلاء بين نوع وآخر من التعامل بل عموم الأمر يشمل عموم أشكال التعامل، والعقود المالية شكل من أشكال التعامل.

بل ورتب سبحانه وتعالى على العدل والإنصاف علو الدرجة والتميز عند الله سبحانه وتعالى لأن الإنسان العدل وسيلة إنتاج قادرة على الإنتاج في كل المواقع وأينما كان

وأما نهي النبي ﷺ عن الظلم والجور في الحديث الثاني فكان صريحا في نوع من أنواع التصرفات المالية لاستقرار حياة الناس ونزع فتيل الحقد والضغينة في نفوس الآخرين تجاه بعضهم البعض ولكي لا يكون الجور سبباً من أسباب ضعف الهمم وتراجعها عن العمل والبذل والجد في بناء الحياة فيتحول الفرد من منتج فعال إلى مستهلك لقدرات الآخرين بظلمه وجوره.

فمنع الظلم أصل واجب في جميع أنواع المعاملات المالية، والإجارات والمشاركات والوكالات والهبات، ونحو ذلك لأنه لا تستقيم للناس معاملاتهم إلا بذلك.

المطلب الرابع: الحكمة من تشريع العدالة ومنع الظلم والجور.

إذا كانت الموارد أمانة من الله تعالى، والبشر محاسبون أمام الله عنها ،فلا مناص من أن تستخدم استخداما" عادلا"، ولقد ركز القرآن والسنة تركيزا" كبيرا"على العدالة وسبق ذكر ذلك في مشروعية العدالة ومنع الظلم، ولكن يمكن القول أن كلا" من القرآن والسنة قد جعلا من العدالة ومنع الظلم في كل جوانب الحياة - عموما" والتصرفات المالية على وجه الخصوص باعتبارها محور البحث - أحد الأهداف المركزية والمحورية للشريعة فالأخوة وهي هدف مركزي

آخر للشريعة، سوف تكون جوفاء لا تحمل أي مضمون إذا لم تعزز بالعدالة في تخصيص وتوزيع الموارد الممنوحة من الله تعالى لذلك نجد النبي ﷺ قد ساوى بين الظلم والظلمة فيما رواه عبد الله بن عمر أنه قال: (أيها الناس اتقوا الظلم فإنه ظلمات يوم القيامة)[16] .وما ذلك إلا لأن الظلم يدمر الأخوة والتضامن ويزيد في حدة النزاع والتوتر والجريمة ويفاقم المشكلات الإنسانية ولا يؤدي في نهاية المطاف إلا إلى الكآبة والغضب في الدنيا والشقاء والعذاب في الآخرة [17].

ولهذا نجد عدداً كبيراً ممن كانت لهم آثارٌ وبصمات عدة واضحة في مسيرة الحضارة الإسلامية والتاريخ الإسلامي قد قرروا أن العدل من أهم مقومات المقاصد الشرعية، يقول أبو يوسف في كتابه الخراج: (إن العدل وإنصاف المظلوم، وتجنب الظلم مع ما في ذلك من الأجر يزيد به الخراج وتكثر به عمارة البلاد، والبركة مع العدل تكون)[18]، ويذهب الماوردي: (إلى أن العدل الشامل يدعو إلى الألفة ويبعث على الطاعة وتتمر به البلاد وتنمو به الأموال ويكثر معه النسل و يأمن به السلطان، فقد قال المرزبان لعمر حين رآه وقد نام متبذلاً" عدلت فأمنت فنمت، وليس شيء أسرع في خراب الأرض ولا أفسد لضمائر الخلق من الجور لأنه ليس يقف على حد ولا ينتهي إلى غاية) [19].

ويتحمس ابن تيمية للمقولة التي كانت سائدة في عصره: (بأن الله ينصر الدولة العادلة وإن كانت كافرة ولا ينصر الدولة الظاغية وإن كانت مؤمنة، وأن الدنيا تدوم مع العدل والكفر ولا تدوم مع الظلم والإسلام)[20].

ويبين ابن خلدون بكل وضوح أنه لا يمكن لأي بلد أن يتطور بدون عدل، وهو ما اعترف به مؤخراً" علماء اقتصاديات التنمية بعد طول معاناة مع الظلم [21]، بل وذهب ابن خلدون إلى التأكيد بأن: (الظلم مخرب للعمران وأن عائده الخراب في العمران على الدولة بالفساد والانتقاص.....)[22].

ومما سبق نخلص بأن من أعظم وأبلغ حكم العدل أنه قوام البلاد والعباد وأن الظلم سبب خراب البلاد والعباد وفي هذا يقول ابن خلدون: (الملك لا يتم عزه إلا بالشريعة والقيام لله بطاعته والتصرف تحت أمره ونهيه ولا قوام للشريعة إلا بالملك ولا عز للملك إلا بالرجال ولا قوام للرجال إلا بالمال ولا سبيل إلى المال إلا بالعمارة ولا سبيل للعمارة إلا بالعدل والعدل الميزان المنصوب بين الخليقة نصبه الرب وجعل له قيماً" وهو الملك)[23].

المطلب الخامس: مسؤولية إقامة العدل ومنع الظلم:

مما لاشك فيه أن العدالة ومنع الظلم والجور مسؤولية كل فرد على وجه الأرض ليضمن لنفسه وللأجيال القادمة البقاء والعيش الكريم، ولكن لا يمكن أن ننظر إلى العدالة ومنع الظلم

على أنه دائماً مقدمة ينتج عنها أمن واستقرار ورخاء بل يمكن أن ينظر للعدالة ومنع الظلم على أنها كذلك ثمرة ونتيجة لمقدمات هامة فلا يكون عدل ومنع للظلم إلا بوجود سلطة تتمتع بكل الصفات النبيلة بحيث تتجنب هذه السلطة المكر والغش والكذب وتقوم بتنفيذ التزاماتها ووعودها وتعمل على إزالة المظالم والاستبداد وسد الحاجات للأفراد ولا سيما الفقراء منهم والضعفاء وفي النتيجة تكون السلطة هي الحارس الأمين على تطبيق مبدأ العدالة والمساواة ومنع الظلم والجور بيد أن هذه السلطة لا يمكن لها أيضاً أن تؤدي دورها بالشكل المحدد المطلوب إلا بالتزام خط سير واضح المنهج محدد الخطوات وبالتالي لا يتوفر هذا ولا يمكن إلا من خلال أحكام الشريعة التي تقدم الخطوط العريضة لمفهوم العدالة بحيث يمكن تغييرها وفقاً للحاجات المتغيرة للناس.

وعليه يمكن إيجاز ما سبق بالقول بأن العدل ومنع الظلم يتطلب قانوناً للسلوك، والشريعة تقدم هذا القانون، لكن القانون لا يصبح فعالاً ما لم يعرف الناس مضمونه وتكون هناك سلطة سياسية فعالة تضمن امتثال القوي والضعيف [٢٢].

المطلب السادس: بعض القواعد الفقهية المؤكدة على مبدأ تحقيق العدالة ومنع الظلم.

قام علماء المسلمين عبر العصور المتتالية بوضع عدد من القواعد الفقهية التي يمكن أن تساعد على إرساء مبدأ العدالة في المجتمع وبين أفراده ومنع الظلم والجور وذلك كله بطريقة متوازنة وأذكر من هذه القواعد على سبيل التمثيل لا الحصر ما يلي.

أولاً- يتحمل الضرر الخاص لدفع الضرر العام [٢٣].

ويمكن لي أن أوضح علاقة هذه القاعدة الفقهية بمبدأ العدالة ومنع الظلم من خلال ما يلي:

١ - معنى القاعدة:

نستطيع أن نفهم من هذه القاعدة انه إذا وجد أمران ضاران وكان أحد هذين الضررين أعظم من الآخر بحيث لا يماثله في حجمه ونتائجه فإن هذا الضرر الأعظم يزال من خلال ارتكاب الأدنى إذا كان يندفع بارتكابه.

وسبب عدم التماثل بين الضررين يكون ناجماً عن أسباب عدة إما لخصوص أحدهما وعموم الآخر أو لشدة أحدهما وعظمه في ذاته قياساً على الآخر [٢٤].

٢ - تطبيقات القاعدة:

لهذه القاعدة تطبيقات متعددة تتداخل في معظم أبواب الفقه الإسلامي [٢٥]، ولكنني اقتصر على بعض التطبيقات ذات الصلة والعلاقة بالمعاملات والتصرفات المالية ومنها.

أ- تتلخص نظرة الإسلام في معاملات الفرد المالية في أن الإسلام يهدف إلى صلاح الفرد والمجتمع معاً في توازن دون أن يطغى أحدهما على الآخر فهو لا يريد بناء مجتمع بلا فرد ولا فرد يطغى على المجتمع، وهذا وبالطبع نقيض ما ترنو إليه كثير من الأنظمة الاقتصادية المعاصرة فهي إما أن تميل إلى إيثار مصلحة الجماعة وإهدار حقوق الأفراد وجعلها تبعاً كما في النظام الشيوعي الاشتراكي، وإما أن تطلق للفرد التصرف والحرية، ويتاح له أن يسعى ما يستطيع لتحصيل المنفعة الذاتية كما في النظام الرأسمالي.

أما الإسلام فهو العدل والوسط بين النظامين لأنه يقوم على أساس الحرية الاقتصادية - يقول عليه الصلاة والسلام فيما يرويه جابر بن عبد الله:(دعوا الناس يرزق الله بعضهم من بعض)[٢٧]- فلكل فرد حق الكسب الحر ما لم يصادم الشرع وإذا لم يمكن الجمع بين مصلحة الفرد ومصلحة الجماعة تقدم مصلحة الجماعة على الفرد وهذا معنى قول الفقهاء يتحمل الضرر الخاص لدفع الضرر العام.

نعم جاء الإسلام فأقر الملكية الفردية ،وأن للفرد حق التملك فاندفع الناس إلى زيادة الإنتاج حتى إذا بلغ الإضرار بالجماعة والمجتمع جاء التقييد لهذا الفرد ولذلك حافظت الشريعة على حرية التملك بما شرع الله من الحدود كقطع يد السارق، وكذلك لا يستغل فقر الفقير وحاجة المحتاج فيرابي معهم وتأكل أموالهم بالربا، ولا يكون القمار وسيلة تكسب لما فيه من العداوة والتفكك بين أفراد المجتمع ﴿ وَلَا تَأْكُلُوٓا أَمْوَٰلَكُم بَيْنَكُم بِٱلْبَٰطِلِ ﴾ (البقرة:١٨٨).

ب- يقول صاحب البحر الرائق: (ولأن الثمن حق للبائع وكان إليه تقديره فلا ينبغي للإمام أن يتعرض لحقه إلا إذا كان أرباب الطعام يحتكرون على المسلمين ويتعدون تعدياً فاحشاً وعجز السلطان عن صيانة حقوق المسلمين إلا بالتسعير فلا بأس به بمشورة أهل الرأي والنظر)[٢٨].

وواضح هنا احترام الحق الخاص إلا إذا تعسف صاحبه في استعماله ليضر بالمجتمع والعموم عندها يتحمل الضرر الخاص لدفع الضرر العام ويمنع صاحب الحق الخاص من تعسفه في استعماله لحقه، وهذه عين العدالة في تحقيق التوازن والحفظ بين المصلحتين الخاصة والعامة.

ثانياً- الضرر الأشد يزال بالضرر الأخف[٢٩].

١ - معنى القاعدة:

وواضح معنى هذه القاعدة في أنه يجوز إزالة الضرر بضرر آخر بشرط أن يكون أخف منه ولا يجوز إزالته بمثله أو بأشد منه[٣٠].

٢ - تطبيقات القاعدة:

كذلك لهذه القاعدة فروع وتطبيقات عدة في أبواب فقهية مختلفة[٣٠]. أذكر منها ما جاء في شرح مجلة الأحكام العدلية بقولها: (إذا أحدث المشتري في العقار المشفوع أبنية فلو أجبر المشتري والحالة هذه على قلعها وتسليم العقار المشفوع للشفيع يتضرر المشتري كما أنه إذا أجبر الشفيع على أخذ المشفوع مع دفع قيمة البناء الذي أحدثه المشتري يتضرر أيضاً بإجباره على دفع نقود ثمناً للبناء المحدث زيادة عن قيمة المشفوع إلا أن هذا الضرر أخف من ضرر المشتري فيما لو أجبرناه على قلع البناء إذ يضيع ما أنفقه على البناء بلا مقابل بخلاف الشفيع فإنه يأخذ مقابل الثمن الذي يدفعه في البناء أو الشجر)[٣١].

ويظهر معنى العدل وتحقيقه واضحاً في هذه الصورة التطبيقية لقاعدة الضرر الأشد يزال بالضرر الأخف في أنه لو أجبرنا المشتري على القلع لما بناه لأصابه بذلك ضررين فقد النقود قيمة البناء، وفقد البناء.

أما لو أجبرنا الشفيع على دفع ثمن البناء فإنه يتضرر بدفع النقود زيادة على قيمة المشفوع لكنه في الوقت ذاته يأخذ مقابلاً لما يدفع وهو البناء، ومن هنا كان إجباره على دفع قيمة البناء لتحقيق العدالة بينه وبين المشتري.

وهناك قواعد فقهية أخرى ترمي إلى إرساء العدالة بين أفراد المجتمع ومنع الظلم لا يتسع المقام لاستيعابها جميعاً[٣٢].

المبحث الأول: أثر العدل والجور في التصرفات المالية

وفيه مطلبان.

الشريعة جاءت كلها عدل بل هي العدل بعينه والرحمة المهداة للخلائق ولا يمكن بحال من الأحوال أن يقوم فيها حكم من الأحكام على غير أساس العدل والإنصاف فما من أمر ولا نهي إلا والعدل أساسه ومنبعه ﴿إِنَّ ٱللَّهَ يَأْمُرُ بِٱلْعَدْلِ وَٱلْإِحْسَٰنِ وَإِيتَآئِ ذِى ٱلْقُرْبَىٰ وَيَنْهَىٰ عَنِ ٱلْفَحْشَآءِ وَٱلْمُنكَرِ وَٱلْبَغْىِ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ﴾ (النحل: ٩٠).

فالعدل ومنع الظلم والجور ركيزة تميز وتفرد بها شرعنا فلا يعطى فيه حق لغير مستحقه ولا يؤخذ من يد صاحبه بغير حقه، ويشكل فقه المعاملات المالية أحد الجوانب التطبيقية العملية لفكرة العدالة ومنع الجور والحيف.

ولقد نبه فقهاء الأمة رضي الله عنهم إلى هذا الملحظ العظيم في شرعنا عموما - وفقه المعاملات المالية منه - فيما قدموه لنا من أحكام استنبطوها من النصوص وبينوا لنا هذه المعاني السامية في جانب العدالة ومنع الظلم والجور سواء في حالة الكسب أو في حالة الإنفاق، وإلى بيان شيء من هذا في نصوص ومفردات أحكامهم.

المطلب الأول: من حيث الكسب.

وهنا أعرض سريعاً لبعض اللمحات لمفهوم العدل والجور في التصرفات المالية من حيث كسبه وموارده.

أولاً: وتأكيداً لمقصد العدالة ومنع الجور وتأميناً له من الانخرام فقد ذهب جمهور الفقهاء رضي الله عنهم إلى منع اشتراط أحد أطراف عقد المضاربة جزءاً معلوماً من الربح لنفسه دون الطرف الآخر وذهبوا للتأكيد بأنه لا بد أن تكون نسبة الربح المشترطة نسبة شائعة من أصل الربح كاملاً نصفاً أو ثلثاً أو ربعاً أو غير ذلك [٢٣]

وهذا بالطبع تحقيق لأعلى درجات العدالة في التعامل بين الأفراد لاحتمال أن يكون الربح كاملاً لا يتخطى الجزء المشترط من قبل أحد أطراف العقد وبالتالي يلحق هذا الاشتراط الضرر والظلم بالطرف الآخر ويؤدي إلى النزاع الذي ينعكس سلباً على استقرار وتعاملات الناس وظهور الاضطرابات المالية.

وكذلك الأمر حين تقع الخسارة في شركة المضاربة فإنها تكون على رأس المال ولا يتحمل العامل شيئاً منها ما لم يقع منه تعد أو تقصير [٢٤].

والسبب في ذلك أن العامل إذا ما تحمل شيئاً من الخسارة فإنه يكون بذلك قد وقعت عليه

خسارتان خسارة المال وخسارة الجهد والعمل بينما صاحب العمل وقعت عليه خسارة واحدة وهي خسارة المال وهذا بالطبع مناف للعدل لذلك فإن العامل ما لم يقع منه تقصير وتفريط لا يتحمل إلا خسارة جهده وعمله وصاحب رأس المال يتحمل خسارة المال وبهذا يتحقق العدل ويمنع الظلم والجور بين أطراف العلاقة التعاقدية في شركة المضاربة.

ثانياً، كذلك من صور تحقيق العدالة في الكسب منع الربا بكل صوره [٢٥] انطلاقا من حرص الشرع على إزالة كل أشكال الكسب الغير مشروع الذي لا تتحقق فيه العدالة بين طرفي العقد بل تظهر فيه استغلالية الكسب بأجلى صورها في استغلال حاجة الآخرين وإرغامهم على مبادلات وصفقات غير عادلة تفضي إلى اضطرابات مالية واقتصادية وانقطاع لمنافع الخلق التي لا تنتظم إلا بالتجارات والحرف والصناعات والعمارات.

وحديث رسول الله ﷺ في هذا الباب واضح جلي حيث جاء فيه أنه ﷺ: (استعمل رجلاً على خيبر فجاءه بتمر جنيب فقال رسول الله ﷺ: أكل تمر خيبر هكذا قال لا والله يا رسول الله إنا لنأخذ الصاع من هذا بالصاعين والصاعين بالثلاثة، فقال رسول الله ﷺ: لا تفعل بع الجمع بالدراهم ثم ابتع بالدراهم جنيباً) [٢٦].

ثالثاً، كذلك البيوع التي تشتمل على الغرر المنهي عنه لما فيه من الخديعة والتدليس المؤدي إلى كسب غير عادل وإلحاق الظلم بالآخرين وعدم استقرار تعاملاتهم المالية وبقائها دائماً مضطربة.

لذلك جاء نهي النبي ﷺ عن بيع الغرر فيما رواه أبو هريرة قال: (نهى رسول الله ﷺ عن بيع الحصاة وعن بيع الغرر) [٢٧]

والغرر في عقد البيع إما أن يكون في صيغة العقد أو يكون في محل العقد [٢٨]

أ - من أمثلة الغرر المقترن بصيغة العقد:

١ - بيع الحصاة: وصورة هذا البيع كما ذكرها الشوكاني: (أن يقول بعتك من هذه الأثواب ما وقعت عليه الحصاة ويرمي الحصاة) [٢٩]

وأشبه ما يكون هذا البيع الباطل بما يجري من ألوان وأشكال المسابقات العامة التي تنتهي فيها عدالة الكسب والتي تقوم على دفع قيمة أداة ما يرمي بها على مجموعة بضائع تحت مسمى (جوائز) مختلفة الأنواع أو متفقة وحيثما وقعت الأداة تم الحصول على السلعة أو القطعة التي أصابتها الأداة [٣٠]

وقد ورد النهي عن رسول الله ﷺ عن هذا النوع من البيع فيما رواه أبو هريرة قال: (نهى رسول الله ﷺ عن بيع الحصاة وعن بيع الغرر) [٣١].

٢ – بيع الملامسة:وصورة هذا البيع كما فسرها أبو هريرة رضي الله عنه بقوله أما الملامسة:(فأن يلمس كل واحد منهما ثوب صاحبه بغير تأمل)[١٣].

ووجه شبه بيع الملامسة الذي عرف بالجاهلية ببعض بيوع اليوم كقول بعض الباعة للمشتري متى فتحت الصندوق أو متى أنزلت لك البضاعة من مكانها أو مجرد أنك رأيت البضاعة فقد تم البيع[١٤]

وواضح في صورة بيع الملامسة سواء منها التي عرفت بالجاهلية أو ما شابهها اليوم التعدي والجور في الكسب وعدم تحقيق العدالة بإعطاء البائع للمشتري فرصة القبول وعدم القبول بالسلعة مكان المساومة والمناقشة للتعرف على مدى ملاءمة السلعة للمشتري ومدى تحقيقها لمتطلباته ورغباته.

لذلك كله وغيره جاء نهي النبي ﷺ عن بيع الملامسة فيما رواه أبو هريرة عن رسول الله ﷺ أنه:(نهى عن الملامسة والمنابذة)[١٥]

ب - من أمثلة الغرر المقترن بمحل العقد.

١ – الغرر في المبيع: والأمثلة على الغرر في المبيع كثيرة أذكر منها بيع المعاومة والسنين، وصورة هذا البيع:(أن يقول البائع نظير منك ما يخرج من أرضي أو شجري كذا عاماً بكذا درهماً)[١٦].

ويظهر واضحاً في هذه الصورة الجهالة التي تكتنف العقد وتحيط به، فما يخرج من الأرض غير معلوم وقد يكون الناتج أقل مما يُدفع، وقد يكون أكثر بالإضافة إلى عدم القدرة على تسليم المبيع وعدم ملك البائع لما يبيع، ومع هذه الاحتمالات الواردة في أمثال هذه العقود نرى أن موازين العدالة مختلفة بل تكاد تكون مفقودة تماماً والذي يظهر بدلاً منها الجور والظلم والجهل الذي يتنافى مع مقصود الشارع من أي تصرف مالي مما يؤدي إلى انعكاسات خطيرة على استقرار تعاملات الناس

يقول الإمام النووي عن بيع المعاومة: (وهو باطل بالإجماع نقل فيه الإجماع عن ابن المنذر وغير لأنه بيع غرر وبيع معدوم ومجهول غيره مقدور على تسليمه وغير مملوك للعاقد)[١٧]

وكذلك للأحاديث الواردة فيما رواه جابر بن عبد الله عن رسول الله ﷺ قال:(نهى رسول الله ﷺ عن المحاقلة والمزابنة والمعاومة والمخابرة وعن الثنيا ورخص في العرايا)[١٨]

٢ – الغرر في الثمن: والغرر في الثمن يرجع إلى الجهل به والجهل بالثمن يكون على أشكال عدة أذكر منها:

البيع بثمن مجهول النوع أو الصفة، ولا خلاف عند الفقهاء في أنه يشترط العلم بنوع الثمن وصفته إلا عند التعارف على نقد بلد معين يقول صاحب التنبيه: (ولا يجوز البيع بثمن مجهول

الصفة كالبيع بثمن مطلق في موضع ليس فيه نقد متعارف)[١٨].

وكذلك قد يكون جهلاً بمقدار الثمن إذ يشترط الفقهاء العلم بمقدار الثمن إذا لم يكن مشاراً إليه يقول صاحب التنبيه: (ولا يجوز البيع بثمن مجهول القدر كبيع السلعة برقمها وكبيع السلعة بألف مثقال ذهب وفضة)[١٩].

ومما لاشك فيه أنه حين ينتفي العلم بالثمن ويكون مجهولاً فإن موازين العدل مختلفة في أي عقد كان فلو اشترى سيارة برقمها مثلاً وتم العقد دون معرفة هذا الرقم قبل التعاقد فمما لا شك فيه أن المشتري إما غارم وإما غانم وكذلك البائع.

بمعنى لا يوجد توازن في العقد بين الثمن والمثمن فواحد منهما غانم والآخر غارم وهذا هو عين الظلم والجور لذلك حرص الشارع على نفي جهالة الثمن بكل أشكالها لاستقرار تعاملات الناس وإظهار العدل في معاوضاتهم وكسبهم.

- وتأكيداً لمبدأ العدالة ورفع الظلم والجور الذي يلحق بعض المتعاقدين ذهب الفقهاء إلى عدم جواز اشتراط كمية معينة محددة من المحصول في عقد المزارعة كما أنه لا يجوز لصاحب الأرض زرع ناحية معينة من الأرض وللمزارع الناحية الأخرى ومثل هذا الاتفاق مفسد للمزارعة نفسها وذلك كأن يشترط أحدهما لنفسه ما على السواقي والجداول إما منفردا" أو بالإضافة إلى نصيبه [٢٠] واستدلوا على ما ذهبوا إليه بما رواه مسلم عن حنظلة بن قيس الأنصاري قال: (سألت رافع بن خديج عن كراء الأرض بالذهب والورق فقال لا بأس به إنما كان الناس يؤاجرون على عهد النبي ﷺ على الماذيانات وإقبال الجداول وأشياء من الزرع فيهلك هذا ويسلم هذا ويسلم هذا ويهلك هذا فلم يكن للناس كراء إلا هذا فلذلك زجر عنه فأما شيء معلوم مضمون فلا بأس به)[٢١].

ودلالة النهي في كلام رسول الله ﷺ عن المزارعة على جزء معلوم غير شائع من الناتج أو عن أن يكون لصاحب الأرض زرعٌ ناحيةٍ معينةٍ من الأرض واضحة لا تحتاج إلى كثير تأمل وبحث فهي تكمن في عدم توفر العدالة في التعاقد وحلول الظلم مكانها وهو منافٍ لروح التشريع.

المطلب الثاني: من حيث الإنفاق.

أما تحقيق العدل في التصرفات المالية ومنع الجور من حيث الإنفاق فليس كما يتبادر إلى أذهان البعض أو كما يدعيه البعض اليوم في تسوية الإنفاق على الرعية من حيث الكم فحسب بل تحقيق العدل والإنصاف ومنع الظلم والجور يكمن في التسوية في التوزيع بما يدفع الضرورات والحاجات لأن دفع الضرورات هو المقصود الأعظم في النفقات وغيرها، وعندها يقدم ذوو الضرورات على ذوي الحاجات، ويقدم ذوو الحاجات الماسة على غيرهم من الحاجات الأقل

إلحاحاً وهكذا، يقول ابن عابدين في حاشيته: (ويجب على الإمام أن يتقي الله تعالى ويصرف إلى كل مستحق قدر حاجاته من غير زيادة فإن قصر في ذلك كان الله عليه حسيباً)[٥٢].

وعند تساوي الحاجات بين الأفراد عندها لا يجوز التفضيل بين شخص وآخر أو بين حاجة وأخرى يقول الإمام السيوطي في الأشباه والنظائر: (إذا قسم - أي الإمام - الزكاة على الأصناف يحرم عليه التفضيل مع تساوي الحاجات)[٥٣].

وفي الجملة يراعى في تقسيم المال العام جميع مصالح الدولة على قدر أهميتها وخطرها وضرورة الإنفاق عليها بحيث لا تراعى مصلحة دون أخرى ولا يكون الأدنى أهمية منها دون الأعظم وإنما كلٌ بقدره[٥٤].

وهذا في الحقيقة ترسيخ لمبدأ العدالة في التصرفات المالية عموماً والإنفاق خصوصاً ومنعاً للحيف والظلم الذي قد يقع على البعض من أفراد الرعية أو أطراف العلاقة التعاقدية.

يقول عليه الصلاة والسلام فيما يروه أبو هريرة: (ثلاثة أنا خصمهم يوم القيامة، رجل أعطى بي ثم غدر، ورجل باع حراً فأكل ثمنه، ورجل استأجر أجيراً فاستوى منه ولم يعطه أجراً)[٥٥].

وواضح تأكيد رسول الله ﷺ على العدل وعدم الجور في الكسب والإنفاق معاً على حد سواء (ورجل استأجر أجيرا فاستوفى منه) أي العمل، وحقق الكسب بموجب عمل العامل (لم يعطه أجره) أي لم ينفق عليه ويدفع عليه أجره، فلم يعدل في نفقة الأجر، بل كان جائراً عليه.

المبحث الثاني: الانعكاسات الاقتصادية لمفهوم العدل والجور

وفيه مطلبان.

المطلب الأول: الانعكاسات الاقتصادية لمفهوم العدل:

بدأ مفهوم العدل وآثاره وانعكاساته على الفرد والمجتمع يتبلور منذ الأيام الأولى للإسلام فبعد هجرة المسلمين للمدينة المنورة ظهرت زيادة الأعباء الاقتصادية الملقاة على الدولة الناشئة وبدأ النبي ﷺ بوضع الحلول للخروج من بوادر أزمة تلوح بالأفق وذلك باتخاذ تدابير عدة منها أنه ﷺ وضع نظام المؤاخاة بين المهاجرين والأنصار، وبناء الصفة في المسجد النبوي لتكون مكاناً يميز الفقير والمحتاج من المسلمين فيعرف بهم الآخرون لمد يد العون ولعل هذا كثير الشبه في أيامنا هذه بمقرات الجمعيات الخيرية التي تستقطب كلا النوعين من البشر الفقير والمنفق، وبنظره الدقيق ﷺ رأى أن السوق لغير المسلمين وأن رؤوس الأموال متجمعة في غير أيدي المؤمنين وهذان عاملان من عوامل القوة الاقتصادية وأن غير المسلمين يحتكرون السلع ويستغلون حاجات الغير مما يعود عليهم بالأموال الوفيرة فكان لا بد من عكس موازين القوة الاقتصادية فقرر ﷺ بناء السوق ليكون من جهة منافساً قوياً على مصادر الثروة الاقتصادية في المدينة ومن جهة أخرى مكاناً من خلاله يتم تعريف الآخرين بآداب وأسس وقواعد التعامل التجاري والاقتصادي عند المسلمين فحدد مكاناً للسوق قريباً من المسجد النبوي وخطه برجله وقال ﷺ: (هذا سوقكم فلا ينتقصن ولا يضربن عليه خراج)[٥٦].

وهذا دليل على استقلالية أسواق المسلمين وحرمة انتقاصها باحتكار أو فساد أو غش أو جور وما إلى ذلك وفيه دليل على حرمة فرض الرسوم والضرائب على الأسواق أيضاً[٥٧].

مما يعود ذلك كله بالاستقرار على تعاملات الناس وتحقيق العدل والإنصاف بين أطراف العلاقة التعاقدية، وبعد ذلك عمل رسول الله ﷺ على ترسيخ مبدأ الحرية الاقتصادية قائلاً: (لا يبيعن حاضرٌ لباد دعوا الناس يرزق الله بعضهم بعضاً)[٥٨].

ومن ثنايا كلام رسول الله ﷺ يفهم النهي عن التضييق من قبل فئة في السوق تقوم بعمل السمسرة والوساطة التي تنطوي على أهداف غير مشروعة لتحقق الكسب السريع بل يترك ذلك كله إلى قانون العرض والطلب في الأسواق مع ضرورة التفقه والتعلم لأحكام الشرع التي تنظم إطار الأسواق فقال عمر بن الخطاب: (لا يبع في سوقنا إلا من قد تفقه

في الدين)[٥٩].

وكذلك نهى عن الاقتصاد الورقي قائلاً: (لا تبع ما ليس عندك)[٦٠]، لما في ذلك من عمليات بيع وشراء وهمية غير حقيقية تؤدي بدورها إلى الغرر والجهالة المفضية إلى النزاع مع انهيار الاقتصاد والأسواق[٦١].

وهذا ما تنبهت إليه أسواق البورصة فعمدت إلى التخفيف من هذه العمليات[٦٢].

وهذا كله يساهم في تطبيق حقيقة العدل والإنصاف واقعا عملياً ملموساً بعيداً عن الشعارات البراقة التي تُصَدِّرُ تنظيراً وتُقصى تطبيقاً عن واقع الأسواق وحياة الناس.

وانعكس هذا العدل والإنصاف في جملة آداب وتشريعات إسلامية في باب المعاملات المالية بخطوات عدة أمر الشرع بها الناس، إن طبقوها والتزموها فتح الله عليهم بركات من السماء والأرض، أذكر منها على سبيل التمثيل لا الحصر:

١- أمرت الشريعة بالتيسير على المعسر والرأفة به وتأجيل ما عليه من ديون حتى يغنيه الله من فضله فقال تعالى: ﴿ وَإِن كَانَ ذُو عُسْرَةٍ فَنَظِرَةٌ إِلَىٰ مَيْسَرَةٍ وَأَن تَصَدَّقُوا خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾ (البقرة:٢٨٠)، والمعسر الذي أصابه فقر شديد وفاقة ظاهرة بحيث لا يستطيع أداء الدين الذي عليه فهذا ينظر إلى ميسرة، بل والصدقة عليه خيرٌ من النظرة إلى ميسرة[٦٣].

٢- أمر الله بتحري الرزق الحلال والبعد عن الحرام والشبهات قال تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا النَّاسُ كُلُوا مِمَّا فِي الْأَرْضِ حَلَالًا طَيِّبًا وَلَا تَتَّبِعُوا خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ إِنَّهُ لَكُمْ عَدُوٌّ مُّبِينٌ ﴾ (البقرة:١٦٨)، وقال ﷺ فيما يرويه النعمان بن بشير: (فمن اتقى الشبهات فقد استبرأ لدينه وعرضه ومن وقع في الشبهات وقع في الحرام)[٦٤].

٣- أمر الإسلام بالمحافظة على نعمة المال وشكر الله تعالى عليها والحرص على جمع هذا المال من وجوهه الصحيحة و إنفاقه في الوجوه المشروعة، فقال ﷺ فيما يرويه الترمذي عن أبي كبشة عمر بن سعد الأنماري أنه سمع رسول الله ﷺ يقول: (ثلاثة أقسم عليهن، وأحدثكم حديثاً فاحفظوه، ما نقص مال عبد من صدقة، ولا ظلم عبد مظلمة فصبر عليها إلا زاده الله عزاً، ولا فتح عبد باب مسألة إلا فتح الله عليه باب فقر)[٦٥].

٤- أمر الإسلام بالحرص على العمل النافع المتمثل في الزراعة والتجارة والصناعة وغير ذلك من وجوه الكسب، ونهى عن التكاسل وسؤال الآخرين، قال تعالى: ﴿ فَإِذَا قُضِيَتِ الصَّلَاةُ فَانتَشِرُوا فِي الْأَرْضِ وَابْتَغُوا مِن فَضْلِ اللَّهِ وَاذْكُرُوا اللَّهَ كَثِيرًا لَّعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴾ (الجمعة:١٠) وفيما يرويه البخاري عن المقداد عن النبي ﷺ، قال: (ما أكل أحدٌ طعاماً قط خيراً من أن يأكل من عمل

يده وإن نبي الله داود كان يأكل من عمل يده) [٧٦].

٥- أمر الإسلام أن تبنى المعاملات على التراضي المشروع والاختيار الذي لا إكراه فيه، فقال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَأۡكُلُوٓاْ أَمۡوَٰلَكُم بَيۡنَكُم بِٱلۡبَٰطِلِ إِلَّآ أَن تَكُونَ تِجَٰرَةً عَن تَرَاضٖ مِّنكُمۡ ﴾ (النساء: ٢٩).

٦- أمر الإسلام المتعاقدين بتوثيق المعاملات التي تكون بينهم بدون حرج أو تردد لأن ذلك أدعى للاطمئنان وأصون للحقوق، فقال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِذَا تَدَايَنتُم بِدَيۡنٍ إِلَىٰٓ أَجَلٖ مُّسَمّٗى فَٱكۡتُبُوهُۚ وَلۡيَكۡتُب بَّيۡنَكُمۡ كَاتِبُۢ بِٱلۡعَدۡلِ ﴾ (البقرة: ٢٨٢).

ومن كل ما تقدم ذكره يتبين لنا:

أن الناس في هذه الحياة لا غنى لهم عن التعامل فيما بينهم من أمور معاشهم وأن شريعة الإسلام قد أباحت لهم أنواعاً متعددة من المعاملات التي عن طريقها يكون تبادل المنافع فيما بينهم كالبيع، الإجارة، الوكالة، الرهن، الشركات.....

وأمرتهم بأن يبنوا معاملاتهم على العدل والإنصاف والصدق والسماحة وتحري الحلال والبعد عن الغش والظلم والخداع والغرر والاستغلال والاحتكار والربا وغير ذلك من المعاملات التي حرمها الله تعالى.

فإذا ما تم التوازن بين تحصيل وجلب المنافع وطرق تحصيلها بمعنى ارتبط تحصيل المنفعة بتطبيق شرع الله، نتج عن ذلك في الطرف الآخر للمعادلة استقراراً "وأمناً" اقتصادياً "وبعداً" عن الانتكاسات الاقتصادية التي تكون أحياناً "مدمرة في آثارها السلبية على الحياة والفرد والمجتمع وأتناول على ذلك أنموذجاً" (البنوك الإسلامية).

البنوك الإسلامية

يقوم النظام المالي والاقتصادي الإسلامي وكذلك مؤسساته المالية - والمصرف الإسلامي أنموذجاً" عنها - على مجموعة من القواعد التي تحقق له الأمن والاستقرار وتقليل المخاطر وذلك بالمقارنة مع النظم الوضعية التي تقوم على نظام الفائدة والمشتقات، ومن أهم وأبرز هذه القواعد ما يلي [٧٧]:

١ - تقوم المصارف الإسلامية على مجموعة قيم ومبادئ ومثل منها الأمانة ،المصداقية، الشفافية التيسير،التعاون،التكامل،التضامن..... فلا يوجد اقتصاد" إسلامي" من دون أخلاق وقيم ومثل وتعتبر هذه القيم حزام أمان واستقرار في العقود التي قوامها الكذب، والغش، والخداع، والغرر، والجهالة.....

هذا والالتزام بهذه الحدود يُعتبر من أجلى صور الطاعة لله تعالى سواء من طرف البائع أم المشتري، المنتج أم المستهلك، مما يعني انسجاماً بين العقيدة والشريعة والدين من جهة والمعاملات والسلوك من جهة ثانية وانعكاساً مباشراً وعملياً من انعكاسات مبدأ العدل والإنصاف في التصرفات المالية.

٢ - يقوم البنك الإسلامي على قاعدة المشاركة الحقيقية في الربح والخسارة وتجنب الربا والفائدة الذي يعتبر سبباً من أسباب الأزمة المالية العالمية، وعلى قاعدة التداول الفعلي للأموال والموجودات ويحكم ذلك ضوابط الحلال والحرام والأولويات الإسلامية وتحقيق المنافع المشروعة والغنم بالغرم والتفاعل الحقيقي بين أصحاب الأموال وأصحاب الأعمال والخبرة والعمل وفق العدل والحق وبذل الجهد وهذا من شأنه تقليل حدة أي أزمة قد تلحق العمل المشترك حيث لا يوجد فريق رابح دائماً وآخر خاسر دائماً بل المشاركة في الربح والخسارة.

٣ - البنوك الإسلامية لا تتعامل بجميع صور وأشكال بيع الدين بالدين مثل خصم الأوراق التجارية وخصم الشيكات المؤجلة السداد كما لا تتعامل بنظام إعادة جدولة الديون مع رفع سعر الفائدة عملاً بنهي رسول الله ﷺ عن:(بيع الكالئ بالكالئ)[٣٨].

٤ - يقوم النظام المالي والاقتصادي الإسلامي على مبدأ التيسير على المقترض الذي لا يستطيع سداد الدين لأسباب قهرية عملاً بقوله تعالى: ﴿ وَإِن كَانَ ذُو عُسْرَةٍ فَنَظِرَةٌ إِلَىٰ مَيْسَرَةٍ وَأَن تَصَدَّقُوا خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾ (البقرة:٢٨٠)، في حين أن رفع سعر الفائدة أو تدوير القرض بفائدة أعلى أو تنفيذ الرهن على المدين مع تشريده وطرده مما يعود بأزمة اجتماعية وإنسانية تسبب العديد من المشاكل حين يعجز المدين عن السداد، هذا كله كان من أحد أسباب الأزمة المالية العالمية.

وبالإضافة لما سبق قام علماء الاقتصاد الإسلامي بوضع مجموعة من عقود الاستثمار والتمويل الإسلامي التي تقوم على العدل والإنصاف والضوابط الشرعية بين أطراف العلاقة التعاقدية مثل صيغ التمويل بالمضاربة والمشاركة والمرابحة والاستصناع والسلم والإجارة والمزارعة والمساقاة ونحو ذلك وهذا كان سبباً جوهرياً وأساسياً من أسباب شبه انعدام تداعيات الأزمة المالية العالمية التي أصابت الاقتصاد العالمي مؤخراً على عمل ونشاط ورأس مال المصارف الإسلامية.

مما يفسر ظهور كثير من الدعوات من خبراء واقتصاديين عالمين إلى اعتماد النظام الاقتصادي الإسلامي كبديل عن الاقتصاد الرأسمالي العالمي لأنه أثبت جدارة في مواجهة أزمة من أعتى الأزمات التي أطاحت بالأنظمة المالية في العصر الحديث.

ومن هذه الدعوات ما نطق به وزير الخزانة البريطانية (اليستير دار لينج) قائلاً: (لا يمكن معالجة عجز الميزانية دون تضخم ولا بطالة ودون الاستعانة بالصكوك الإسلامية)[٦٩].

وكتب(بوفيس فانسون) رئيس تحرير مجلة تشالينجز وهي من الصحف الاقتصادية موضوعاً بعنوان البابا أو القرآن، تساءل الكاتب فيه عن أخلاقية الرأسمالية ودور المسيحية بالذات في هذا الموضوع والتساهل في تبرير الفائدة مشيراً إلى أن هذا النسل الاقتصادي السيئ أودى بالبشرية إلى الهاوية وتساءل الكاتب قائلاً أظن أننا بحاجة أكثر في هذه الأزمة إلى قراءة القرآن بدلاً من الإنجيل لفهم ما يحدث بنا وبمصارفنا لأنه لو حاول القائمون على مصارفنا احترام ما ورد في القرآن من تعاليم وأحكام وطبقوها ما حل بنا من كوارث وأزمات وما وصل بنا الحال إلى هذا الوضع المزري لأن النقود لا تلد نقود[٧٠].

وفي الحقيقة هذا كله يعني أن العدل والإنصاف في الخطوات الأولى التطبيقية انعكس أمناً واستقراراً في النتائج، ومن هنا أقول تظهر الحاجة إلى عقد مؤتمرات إسلامية دولية عدة لبلورة أسس ومراحل الحل الاقتصادي الإسلامي وتقديمه للآخرين كملاذ آمن يمكن تطبيقه وجني ثماره من خلال العدل والاستقرار والنمو والازدهار.

المطلب الثاني: الانعكاسات الاقتصادية لمفهوم الجور:

حين يبدأ الفكر البشري الجشع بالتحول من التفكير بالربح القائم على أساس السلع والخدمات بالطريقة المشروعة التي تحقق العدل والإنصاف للجميع إلى التفكير بالربح الناتج عن أدوات مالية غير مرتبطة بأصول عينية أو التفكير بالربح الذي ينتج عنها دون النظر إلى آلية تحصيله بمعنى تبرير الوسائل بالنظر إلى الغايات، وعندها تكون العقود والمعاملات مهددة بالانزلاق إلى هاوية الدمار والوصول إلى كارثة، وقد لا يكون هذا الدمار زلزالاً أو تسونامي بل قد يأخذ أشكالاً عدة ومنها قوله تعالى: ﴿ وَمَنْ أَعْرَضَ عَن ذِكْرِي فَإِنَّ لَهُ مَعِيشَةً ضَنكًا ﴾ (طه:١٢٤).

والضنك: ضيق العيش مع توافر أسبابه ومقوماته[٧١]، ومنها قوله تعالى في سياق الإصرار على أكل الربا وعدم التوبة ﴿ فَإِن لَّمْ تَفْعَلُوا فَأْذَنُوا بِحَرْبٍ مِّنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ ۖ وَإِن تُبْتُمْ فَلَكُمْ رُءُوسُ أَمْوَالِكُمْ لَا تَظْلِمُونَ وَلَا تُظْلَمُونَ ﴾ (البقرة: ٢٧٩) ،والحرب هنا ليس من الضرورة أن تكون بأدواتها التقليدية، ومنها قوله تعالى: ﴿ يَمْحَقُ اللَّهُ الرِّبَا وَيُرْبِي الصَّدَقَاتِ ۗ وَاللَّهُ لَا يُحِبُّ كُلَّ كَفَّارٍ أَثِيمٍ ﴾ (البقرة:٢٧٦) ، والمحق: ضياع للمال وذهاب لبركته[٧٢]دونما معرفة أسباب هذا الضياع.

وهنا أتناول أنموذجاً عن انعكاسات الظلم والجور في التصرفات المالية على الاقتصاد (الأزمة المالية العالمية).

الأزمة المالية العالمية

الفرع الأول - تحليل أسباب الأزمة:

مما ينبغي التركيز عليه هو أن السبب ليس واحداً وأنه لا ينبغي النظر إليه نظرة أحادية لذلك أذكر أهم الأسباب المباشرة التي أدت إلى هذه الأزمة وهذا الانهيار.

١ - الربا (الإقراض بفائدة):

مما لاشك فيه أن الربا سبب مباشر من أسباب انهيار الاقتصاديات الكبرى التي عرفت عبر التاريخ بل سبب من أسباب زوال الأمم والحضارات أيضاً والوقوع في براثن الديون، حيث المرابي دائماً يربح والطرف الآخر قد يربح وقد يخسر وبمرور الزمن هذا يعني أن الذي يربح دائماً سوف تتجمع لديه الأموال وان الطرف الآخر الذي يحتمل الربح والخسارة سوف يفقدها تماماً أو يكون يوماً عاجزاً عن السداد، وبالتالي يؤدي هذا إلى تجمع رؤوس الأموال في أيدي معدودة مما يؤدي إلى إفقار الشعوب واستغلالها، وهذا ما حصل تماماً في الأزمة المالية العالمية.

فلقد بدأت بوادر الأزمة بصورة أساسية بالارتفاع المتوالي لسعر الفائدة من جانب البنك الاحتياطي الفيدرالي الأمريكي منذ عام ٢٠٠٤ م وهو ما شكل زيادة في أعباء القروض العقارية من حيث خدمتها وسداد أقساطها، وتفاقمت الأزمة بحلول النصف الثاني من عام ٢٠٠٧ م حيث توقف عدد كبير من المقترضين عن سداد الأقساط المالية المستحقة عليهم وهذا نتيجة طبيعية لأن الربا عنصر خفي محفز على التضخم، وقد نبه اقتصاديون كثر لهذا الأثر السيئ، لكن جشع المؤسسات والأفراد أعمى بصيرتهم بتفضيل المصلحة الفردية بصورة مطلقة على المصلحة الجماعية العالمية[٣٢]، وذلك لتحقيق ربح لا يمكن تحقيقه بالتعامل الاقتصادي أو المالي العادي لأن ذلك لا يشبع رغبة الجشعين والساعين لتحقيق أرباح سريعة وهائلة لا يمكن الحصول عليها بنفس السرعة عند تمويل مشاريع حقيقية وانتظار نتائجها، ومن هنا بدأ الانفصال عن الواقع الحقيقي لإيجاد عالم مالي له زخم داخلي خاص به.

ويبقى السؤال الأهم: الأزمة إلى أين وكم نحتاج لعلاج المشكلة ؟

فيأتي الجواب: الأزمة لن تنتهي إلا بانتهاء الربا ومراجعة آلية الدين ومخططي ومتوهم كل من يرى بغير هذا المنظار.

وستبقى الأزمة ماثلة لسنوات (بل مدى الحياة) مهما تعددت أسباب معالجتها طالما هناك معاملات ربوية تغلغلت في مفاصل العمل المالي والمصرفي والاقتصادي في تلك البلاد التي تنظر

إلى الربا على أنه عنصر مالي لابد منه [٧١].

وعندما تطرق الاقتصادي الفرنسي (موريس آلي) الحائز على جائزة نوبل في الاقتصاد إلى الأزمة المالية التي شهدها الاقتصاد العالمي بقيادة الليبرالية المتوحشة منذ عقدين اعتبر أن الوضع على حافة بركان ومهدد بالانهيار تحت وطأة الأزمة المضاعفة (المديونية والبطالة) واقترح للخروج من الأزمة وإعادة التوازن شرطين هما:

تعديل معدل الفائدة إلى حدود الصفر.

مراجعة معدل الضريبة إلى ما يقارب ٢ ٪.

وهذا ما يتطابق تماماً مع إلغاء الفائدة (الربا)، ويقترب بالضريبة كثيراً من نسبة الزكاة في النظام الإسلامي [٧٢].

٢ - توريق أو تسنيد الديون (والتوسع بها)،

يعتمد النظام المصرفي العالمي التقليدي نظام (توريق الديون) ومعناه باختصار: قيام المصارف بتحويل ضمانات أو رهون القروض (سلعة أو عقار أو أوراق مالية) إلى سندات تحصل بها على قروض جديدة فتقوم البنوك أو المؤسسات المالية الأخرى بتحويل بعض هذه القروض أيضاً إلى سندات تحصل بها على قروض جديدة من بنوك أخرى أو تستعمل هذه الأوراق كوسيلة لسداد ديونها، أي ديون تسد ديون، وديون تخلق ديون، وهكذا.....، والنتيجة بناء مالي من عدة طوابق يمكن أن ينهار إذا انهار أي طابق منه.

لذلك يمكن القول أن هدف التوريق تحويل قروض الدول والمشروعات إلى أوراق مالية قابلة للتداول في البورصات العالمية كأداة مصرفية تؤمن السيولة وتوسع الائتمان.

وقد نتج عن عمليات التوريق والتسنيد زيادة في حالات عدم الوفاء بالديون لرداءة العديد من تلك الديون نتيجة ظهور سلسلة مديونيات غير متناهية وهذا ما حصل على مستوى السوق العالمي مما أدى إلى انخفاض قيمة السندات المدعمة بالأصول العقارية في السوق الأمريكية بأكثر من ٧٠ ٪، حيث بلغ حجم سوق التوريق ٥٠٠ بليون دولار عام ١٩٩٤ م في الولايات المتحدة الأمريكية وبلغت القروض الموزعة بسندات أوربية بمبلغ مماثل [٧٣].

٣ - انتشار الفساد الإداري والأخلاقي الاقتصادي:

حيث أصبحت المادة هي الطغيان وسلاح الطغاة والمسيطرة على السياسة واتخاذ القرارات السيادية في العالم وأصبح المال هو معبود الماديين.

لقد غيبت الأخلاق الحميدة وعطل التنافس على أساس حسن السيرة والسلوك فأصبح تصنيع السلاح المدمر اقتصاداً، وإنتاج الأغذية الإنسانية والحيوانية بما يخالف معايير الصحة

والسلامة ابتكاراً، والعودة إلى تجارة الرقيق ربحاً، وإنتاج المخدرات زراعة وصناعة.

فإطلاق العنان للمال وحده دون التفكير والتخطيط لا يعني سوى المزيد من الفوضى والفساد وتعظيم دور المادة دون الفضيلة والأخلاق لا يعود إلا بالدمار، ولو أردنا أن نتكلم عن أدوات الفساد التي كانت سبباً من أسباب الأزمة المالية فإنها كثيرة بل أكثر من أن تحصى ومنها [٧٧]:

عدم مراعاة قواعد الحوكمة الرشيدة ومنح مدراء البنوك الكبيرة مبالغ فلكية كمكافآت اعتماداً على الأداء الرقمي للمؤسسات وليس الأداء الحقيقي.

التلاعب المحاسبي الذي أدى إلى خداع الدولة والمستثمرين ولجوء مكاتب المحاسبة إلى أساليب ملتوية حول قواعد الشفافية والمصارحة.

سوء توزيع القدرات الاقتصادية بين قطاع الإنتاج والقطاع المصرفي وذلك باستثمار أموال هائلة في قطاع المضاربات مما أدى إلى حدوث الطفرة في سعر العقارات ووقوع أزمة الغذاء وأزمة البورصات.

٤ - التوسع في الإنفاق:

وأستطيع تلخيص هذا السبب بجعل فكرة التسوق متعةً وزج الآخرين بأتون الإنفاق بمعنى استهلك وأنفق واستدين ومن ثم ابحث عن مصدر لسداد الإنفاق والاستهلاك ،إذاً أنفق أولاً وابحث وسدد ثانياً.

بينما يتبنى الاقتصاد الإسلامي فلسفة الضغط على الطلب بترشيد الاستهلاك، فالمسلم يمنع من الإسراف والتبذير لدورهما في توليد التضخم كما يمنع التقتير لدوره المسيء في انكماش الطلب الكلي.

هذا وأشير هنا إلى أن الإنفاق الحربي يشكل أكبر نزيف عالمي للسيولة في العالم[٧٨].

الفرع الثاني - أبرز آثار الأزمة المالية

وبعد إيجاز الأسباب التي أدت إلى وقوع كارثة الأزمة المالية العالمية، يمكننا أيضاً أن ننتقل سريعاً إلى إيجاز أبرز الآثار التي تمخضت عن هذه الأزمة مع علمنا المسبق في هذا المجال أن ما يذكر من آثار لن يكون نقطة النهاية فالآثار بدأت سريعاً ببدء الأزمة ولكن امتدادها قد يكون لعشرات السنوات بل إن الآثار باقية ما دامت أسباب الأزمة باقية بشكل أو بآخر بطريقة أو بأخرى وإن اختلفت المسميات والشكليات في هذا الصدد، وأذكر من هذه الآثار دونما الحصر، وهدفنا من ذلك إبراز بعض الانعكاسات للظلم والجور في التصرفات المالية ومنها [٧٩]:

١ - تراجع البورصات العالمية:

وهنا يمكن القول أن أسهم القطاع المصرفي كانت قاطرة الانهيار في أسعار الأسهم حيث كانت

من أكثر القطاعات تضرراً" خلال الأزمة وقد زادت الأمور توتراً" بعد فشل بنكي الاحتياطي الفيدرالي الأمريكي والبنك المركزي الأوربي في التخفيف من حدة تراجع مؤشرات الأسواق المالية.

٢ - تفاقم مشكلة البطالة:

فقد تزايدت معدلات البطالة على إثر الأزمة المالية إذ عرفت البنوك ومختلف المؤسسات الحكومية والخاصة منها موجات من تسريح العمال وكان قطاع البنوك من أكثر القطاعات تضرراً حيث تم تسريح أعداد كبيرة من العاملين فيها ولم تقتصر هذه الآثار على البلدان الصناعية الكبرى فحسب بل امتدت هذه الآثار للبلدان النامية كذلك.

٣ - النمو في معدلات الفقر حول العالم:

وبالطبع فالنتيجة الطبيعية للأزمة المالية العالمية إعادة الملايين من البشر إلى براثن الفقر والجوع فانخفاض معدلات النمو أدى إلى تقليص إيرادات الحكومة وقدرتها على الاستثمار من أجل الوفاء باحتياجات الأهداف الموضوعة لقطاعي التعليم والرعاية الصحية، فضلاً عن الإنفاق على البنية الأساسية للأزمة لاستدامة النمو.

٤ - الانعكاسات على سوق النفط:

إن تباطؤ معدلات النمو الاقتصادية العالمية سيؤدي إلى تراجع الطلب العالمي على النفط الذي يشكل ٦٠ ٪ من إجمالي الصادرات العربية إضافة إلى احتمالات تأثير الاستثمارات العربية بالخارج التي تقدر بالمليارات من الدولارات وقد تسببت الأزمة المالية بانخفاض سعر النفط نتيجة لتراجع النمو.

هذا ويبقى كما ذكرت سابقاً الباب مفتوحاً أمام مزيد من التداعيات لأزمة الرهن العقاري على أسواق العالم من دون استثناء، مثل الخسائر التي سجلت في كبرى المؤسسات المالية والاندماج بين المؤسسات وغير ذلك.

هذا وعلينا أن نذكر دائماً" أن الجور والظلم بأشكاله المتعددة الذي قام أصل البناء عليه عند غير المسلمين في المعاملات المالية لا بد أن ينتج عنه في نهاية المطاف خراب ودمار وزعزعة في الاقتصاد وأزمات تلو الأزمات تعصف باقتصاديات العالم بأسره غنيه وفقيره إلا مَن التزم شرع وقوانين الله سبحانه وتعالى ،وعليه أقول: تظهر الحاجة من جديد بل ويظهر حجم الدور والعبء الملقى على كاهل المسلمين في إقامة المؤتمرات والندوات التي من خلالها يستطيعون أن يقدموا رؤية ومبادئ الإسلام في كل ما حدث وأصاب العالم من أزمات مالية واقتصادية وما سوف يحصل طالما استمر البعد عن نهج الله القويم، ثم يقدموا صياغة معاصرة للحلول مستمدة من تعاليم الشرع الحنيف ليتحول العالم من حافة الانهيار نتيجة الجور والظلم إلى بر الأمان

نتيجة العدل والإنصاف.

الخاتمة:

أختم بحثي هذا بحمد الله تعالى جل في علاه، والصلاة والسلام على نبيه ومصطفاه.

ثم أقول: إن مما لاشك فيه أن هذا القرن الذي نعيشه قرن الاقتصاد وذلك بامتياز وهذا مما لا يخفى على ناظر وذي بصيرة.

وفي ضوء الزحام والتسارع العجيب الذي نراه من الأفراد والجماعات في جني الأموال واكتناز الثروات نرى كثيرا من الأخطاء التي قد يقع بها البعض بل لعل هذا الخطأ أحيانا" يكون منهجا" وسياسة يسير عليها بعض الأفراد والجماعات وذلك كله تحت دعاوى متعددة منها إباحة الكسب وحرية الكسب وغير ذلك بمعنى الغايات تبرر الوسائل.

وهنا يظهر الدور الهام الذي يلعبه التشريع الإسلامي في إرساء قواعد التعامل على أساس من العدالة بين الأفراد والجماعات ومنع الجور والظلم، ليثبت لنا هذا التشريع من جديد أنه تشريع كل زمان ومكان وأنه تشريع لا يعتني بالمادة دون الروح ولا العكس بل يحاول أن يجمع بينهما في صياغة مقبولة لكل الأطراف في أي علاقة تعاقدية.

ثم كان لا بد من تناول بعض الصور والتطبيقات المعاصرة التي تظهر النتائج والآثار لكل من العدل والجور ولهذا كله كان هذا البحث عبارة عن رؤية ورأيا" يطرح من خلاله بعض القضايا القابلة للنقاش والدراسة وليُظهر وليُؤصل للعدل والجور في التصرفات المالية وانعكاساته الاقتصادية فكان البحث تمهيدا وفيه ستة مطالب، ومبحثين في كل منهما مطلبان.

وفيما يأتي عرض لأهم نتائج البحث مرتبة حسب تسلسل أفكار البحث:

العدل هو المساواة بين الناس أو بين أفراد الأمة في تعيين الأشياء لمستحقيها وفي تمكين كل ذي حق من حقه بدون تأخير.

الجور هو الميل عن الاستواء والاعتدال وكل ما خرج عن الاعتدال فهو جور سواء أكان حراماً أم مكروهاً.

من أعظم وأبلغ حِكم العدل أنه قوام البلاد والعباد وأن الظلم سبب خراب البلاد والعباد العدل ومنع الظلم يتطلب قانونا" للسلوك والشريعة تقدم هذا السلوك لكن القانون لا يصبح فعالاً ما لم يعرف الناس مضمونه وتكون هناك سلطة سياسية فعالة تضمن امتثال القوي والضعيف

العدالة ومنع الجور مبدأ متجذر في ثنايا التشريع الإسلامي حتى أنه تمت صياغة قواعد فقهية عدة لتأكيد هذا المبدأ.

كثيرة هي الأحكام التي عرضها لنا الفقهاء ومنها بعض أحكام المعاملات المالية التي علقوا الحكم الشرعي فيها بتحقيق العدل أو منع الجور والظلم، وسواء هذا في تعاملات الأفراد والجماعات في كسبهم أم في إنفاقهم.

كما أنه لكل فعل أثرٌ ونتائج ،كذلك العدل والجور:

ومن أبرز انعكاسات العدل في التعاملات المالية الاستقرار والنمو والازدهار وتناولت أنموذجاً على ذلك البنوك الإسلامية

ومن أبرز انعكاسات الجور في التعاملات المالية عدم الاستقرار والجشع والفقر وخراب البلاد والعباد وتناولت أنموذجاً على ذلك الأزمة المالية العالمية تحليلاً وعرضاً للنتائج والآثار.

هذه أهم النتائج باختصار، أما أهم التوصيات فهي كالآتي:

١- إلى كل مسلم:

عليك بتقوى الله والعدل في معاملاتك المالية خصوصاً وحياتك عموماً وإياك والظلم فإنه ظلمات.

٢ - إلى كل طالب علم وعالم:

واجبنا كبير في إبراز محاسن شرعنا وكله محاسن، ولكن علينا بذل الجهد لتقديم وطرح رؤية جديدة لأحكام فقهنا بما يتناسب مع التطور السريع والمذهل في الحياة الاقتصادية العالمية وشرعنا ذاخر بالحلول والرؤى وما علينا إلا أن نعيد تقديمها بثوب معاصر جديد.

٣ - إلى من ترك شرع الله منهجاً عملياً في عقوده ومعاملاته:

شرع الله هو الخلاص وإليه الملاذ الأخير فلا تدع الوقت يمر وأنت بعيد مصمم لسمعك ومانع لبصرك عن رؤية الحق والحقيقة والواقع خير دليل في بعض التجارب المالية الإسلامية.

هذا والحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا سيد المرسلين وآله وصحبه ومن اهتدى بهديه إلى يوم الدين.

فهرس الآيات القرآنية
مرتباً بترتيب المصحف الشريف

م	نص الآية القرآنية	السورة	رقمها	رقم الصفحة
١	﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ كُلُوا۟ مِمَّا فِى ٱلْأَرْضِ حَلَٰلًا طَيِّبًا وَلَا تَتَّبِعُوا۟ خُطُوَٰتِ ٱلشَّيْطَٰنِ ۚ إِنَّهُۥ لَكُمْ عَدُوٌّ مُّبِينٌ ﴾	البقرة	١٦٨	٢٢٠
٢	﴿ وَلَا تَأْكُلُوٓا۟ أَمْوَٰلَكُم بَيْنَكُم بِٱلْبَٰطِلِ ﴾	البقرة	١٨٨	٢١٢
٣	﴿ يَمْحَقُ ٱللَّهُ ٱلرِّبَوٰا۟ وَيُرْبِى ٱلصَّدَقَٰتِ ۗ وَٱللَّهُ لَا يُحِبُّ كُلَّ كَفَّارٍ أَثِيمٍ ﴾	البقرة	٢٧٦	٢٢٣
٤	﴿ فَإِن لَّمْ تَفْعَلُوا۟ فَأْذَنُوا۟ بِحَرْبٍ مِّنَ ٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ ۖ وَإِن تُبْتُمْ فَلَكُمْ رُءُوسُ أَمْوَٰلِكُمْ لَا تَظْلِمُونَ وَلَا تُظْلَمُونَ ﴾	البقرة	٢٧٩	٢٢٣
٥	﴿ وَإِن كَانَ ذُو عُسْرَةٍ فَنَظِرَةٌ إِلَىٰ مَيْسَرَةٍ ۚ وَأَن تَصَدَّقُوا۟ خَيْرٌ لَّكُمْ ۖ إِن كُنتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾	البقرة	٢٨٠	٢٢٢
٦	﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓا۟ إِذَا تَدَايَنتُم بِدَيْنٍ إِلَىٰٓ أَجَلٍ مُّسَمًّى فَٱكْتُبُوهُ ۚ وَلْيَكْتُب بَّيْنَكُمْ كَاتِبٌۢ بِٱلْعَدْلِ ﴾	البقرة	٢٨٢	٢٢١
٧	﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لَا تَأْكُلُوٓا۟ أَمْوَٰلَكُم بَيْنَكُم بِٱلْبَٰطِلِ إِلَّآ أَن تَكُونَ تِجَٰرَةً عَن تَرَاضٍ مِّنكُمْ ﴾	النساء	٢٩	٢٢١
٨	﴿ وَلَا تَنقُصُوا۟ ٱلْمِكْيَالَ وَٱلْمِيزَانَ ﴾	هود	٨٤	٢٠٨
٩	﴿ إِنَّ ٱللَّهَ يَأْمُرُ بِٱلْعَدْلِ وَٱلْإِحْسَٰنِ وَإِيتَآئِ ذِى ٱلْقُرْبَىٰ وَيَنْهَىٰ عَنِ ٱلْفَحْشَآءِ وَٱلْمُنكَرِ وَٱلْبَغْىِ ۚ يَعِظُكُمْ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ ﴾	النحل	٩٠	٢١٤
١٠	﴿ وَمَنْ أَعْرَضَ عَن ذِكْرِى فَإِنَّ لَهُۥ مَعِيشَةً ضَنكًا ﴾	طه	١٢٤	٢٢٣
١١	﴿ وَٱلَّذِينَ إِذَآ أَنفَقُوا۟ لَمْ يُسْرِفُوا۟ وَلَمْ يَقْتُرُوا۟ ﴾	الفرقان	٦٧	٢٠٧
١٢	﴿ وَأَقْسِطُوٓا۟ ۖ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُقْسِطِينَ ﴾	الحجرات	٩	٢٠٩
١٣	﴿ لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِٱلْبَيِّنَٰتِ وَأَنزَلْنَا مَعَهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْمِيزَانَ لِيَقُومَ ٱلنَّاسُ بِٱلْقِسْطِ ﴾	الحديد	٢٥	٢٠٨
١٤	﴿ فَإِذَا قُضِيَتِ ٱلصَّلَوٰةُ فَٱنتَشِرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ وَٱبْتَغُوا۟ مِن فَضْلِ ٱللَّهِ وَٱذْكُرُوا۟ ٱللَّهَ كَثِيرًا لَّعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴾	الجمعة	١٠	٢٢٠

فهرس الأحاديث النبوية
مرتباً ترتيباً هجائياً

م	نص الحديث النبوي	رقم الصفحة
١	إن المقسطين عند الله على منابر من نور على يمين الرحمن - وكلتا يديه يمين - الذين يعدلون في حكمهم وأهلهم وما ولوا	٢٠٩
٢	أيها الناس اتقوا الظلم فإنه ظلمات يوم القيامة	٢١٠
٣	ثلاثة أقسم عليهن، وأحدثكم حديثاً فاحفظوه، ما نقص مال عبد من صدقة ، ولا ظلم عبد مظلمة فيصبر عليها إلا زاده الله عزاً، ولا فتح عبد باب مسألة إلا فتح الله عليه باب فقر	٢٣٠
٤	ثلاثة أنا خصمهم يوم القيامة يوم القيامة، رجل أعطى بي ثم غدر، ورجل باع حراً فأكل ثمنه ، ورجل استأجر أجيراً فاستوى منه ولم يعطه أجراً	٢١٨
٥	دعوا الناس يرزق الله بعضهم من بعض	٢١٢
٦	سألت رافع بن خديج عن كراء الأرض بالذهب والورق فقال لا بأس به إنما كان الناس يؤاجرون على عهد النبي ﷺ على الماذيانات وأقبال الجداول وأشياء من الزرع فيهلك هذا ويسلم هذا ويسلم هذا ويهلك هذا فلم يكن للناس كراء إلا هذا فلذلك زجر عنه فأما شيء معلوم مضمون فلا بأس به	٢١٧
٧	فمن اتقى الشبهات فقد استبرأ لدينه وعرضه ومن وقع في الشبهات وقع في الحرام	٢٣٠
٨	لا تبع ما ليس عندك	٢١٩
٩	لا تفعل بع الجمع بالدراهم ثم ابتع بالدراهم جنيباً	٢١٥
١٠	لا يبع في سوقنا إلا من قد تفقه في الدين	٢١٩
١١	لا يبيعن حاضرٌ لباد دعوا الناس يرزق الله بعضهم بعضاً	٢١٩
١٢	ما أكل أحدٌ طعاماً قط خيراً من أن يأكل من عمل يده وإن نبي الله داود كان يأكل من عمل	٢٣٠
١٣	نهى رسول الله ﷺ عن بيع الحصاة وعن بيع الغرر	٢١٥
١٤	نهى رسول الله ﷺ عن بيع الكالئ بالكالئ	٢٢٢
١٥	نهى رسول الله ﷺ عن المحاقلة والمزابنة والمعاومة والمخابرة وعن الثنيا ورخص في العرايا	٢١٦
١٦	نهى رسول الله ﷺ عن الملامسة والمنابذة	٢١٦
١٧	هذا سوقكم فلا ينتقصن ولا يضربن عليه خراج	٢١٩
١٨	يا بشر ألك ولد سوى هذا، فقال نعم، فقال: أكلهم وهبت له مثل هذا، قال لا، قال: فلا تشهدني إذاً فإني لا أشهد على جور	٢٠٩

الهوامش

١- معجم مقاييس اللغة: أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، تحقيق: عبد السلام هارون، دار الفكر، ط – ١٣٩٩ – ١٩٧٩، جذر (عدل)، ٤ / ٢٤٦.

٢- تفسير القرآن العظيم: أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي الدمشقي، تحقيق: سامي محمد سلامة، طيبة للنشر والتوزيع، ط– ١٤٢٠ – ١٩٩٩، ٣/ ١٧٢.

٣- تفسير البيضاوي: القاضي عبد الله بن عمر بن محمد الشيرازي البيضاوي، دار الفكر بيروت، ٤/ ٢٢٧.

٤- المقاصد الشرعية الخاصة بالتصرفات المالية: عز الدين بن زغيبة، مركز جمعة الماجد للثقافة والتراث دبي ط١ – ١٤٢٢ – ٢٠٠١ ،ص، ٢٩٧.

٥- التحرير والتنوير: محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر بن عاشور التونسي، دار سحنون للطباعة والنشر، تونس، ط– ١٩٩٧، ٥ / ٩٤.

٦- معجم مقاييس اللغة: ابن فارس، جذر (جور) ١/ ٤٩٣. و يُنظر: مختار الصحاح: لمحمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، تحقيق: أحمد شمس الدين، دار الكتب العلمية بيروت، ط١ – ١٩٩٤– ١٤١٥ جذر (جور) ١/ ١٢٥.

٧- لسان العرب: محمد بن مكرم بن منظور الافريقي المصري، دار صادر بيروت، ط١، جذر (جور)، ٤/ ١٢٥.

٨- شرح النووي على صحيح مسلم: أبو زكريا يحيى بن شرف بن مري النووي، دار إحياء التراث العربي بيروت، ط٢ – ١٣٩٢، ١١/ ٦٧.

٩- قواعد الأحكام في مصالح الأنام: أبو محمد عز الدين عبد العزيز بن عبد السلام السلمي، تحقيق: محمود بن التلاميد الشنقيطي، دار المعارف بيروت، ٢/ ١٩٠.

١٠- تفسير مفاتيح الغيب: فخر الدين محمد بن عمر التميمي الرازي الشافعي، دار الكتب العلمية بيروت، ط١ – ١٤٢١ – ٢٠٠٠، ٢٠/ ٨١.

١١- صحيح مسلم: أبي الحسين مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري النيسابوري، دار الفكر بيروت، باب فضيلة الإمام العادل وعقوبة الجائر، ٦/ ٧ برقم ١٨٢٨.

١٢- شرح النووي على صحيح مسلم: النووي، ١٢/ ٢١١.

١٣- صحيح مسلم: مسلم بن الحجاج، كتاب الهبات باب كراهية تفضيل بعض الأولاد في الهبة، ٥/ ٦٥ حديث رقم ١٤/ ١٦٢٣.

١٤- مسند أحمد بن حنبل: أحمد بن حنبل أبو عبد الله الشيباني ،مؤسسة قرطبة القاهرة، رقم:٥٦٦٢، ٢/ ٩٢، الطبعة مذيلة بأحكام شعيب الأرنؤوط عليها، وقال عنه شعيب الأرنؤوط صحيح وهذا سند حسن رجاله ثقات.

١٥- يُنظر: مستقبل علم الاقتصاد من منظور إسلامي: محمد عمر شابرا، ترجمة: رفيق يونس المصري ،المعهد العالمي للفكر الإسلامي و دار الفكر سوريا، ط– ١٤٢٦ – ٢٠٠٥ ،ص، ١٠٧ وما بعدها.

١٦- الخراج: أبو يوسف يعقوب بن إبراهيم، المطبعة المصرية السلفية ومكتبتها، القاهرة، ط – ١٣٨٢، ص، ١١١.

١٧- أدب الدنيا والدين: لعلي أبو الحسن الماوردي، تحقيق: مصطفى السقا، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة، ط– ١٩٥٥، ص، ١٢٥.

١٨- مجموع الفتاوى: أحمد بن عبد الحليم بن تيمية الحراني، تحقيق: عبد الرحمن بن محمد بن القاسم، الناشر مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المدينة المنورة، ط– ١٤١٦ – ١٩٩٥، ٢٨/ ١٤٦.

١٩- يُنظر: مستقبل علم الاقتصاد من منظور إسلامي: عمر شابرا، ص، ١٠٩.

٢٠- مقدمة ابن خلدون: الإمام عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، تحقيق: درويش الجويدي، المكتبة العصرية صيدا

بيروت، ص، ٢٨٨

٢١- المرجع السابق: ص، ٤٢.

٢٢- يُنظر مستقبل الاقتصاد من منظور إسلامي: عمر شابرا ن ص، ١٩٧.

٢٣- درر الحكام شرح مجلة الأحكام: علي حيدر، ترتيب فهمي الحسيني، دار الكتب العلمية بيروت، ٢٦/١.

٢٤-يُنظر: شرح القواعد الفقهية: أحمد محمد الزرقا، حققه وعلق عليه، مصطفى أحمد الزرقا، دار القلم، دمشق، ١٤٠٩ - ١٩٨٩ ص ١٩٧.

٢٥- يُنظر: المرجع السابق: ص، ١٩٧ وما بعدها.

٢٦- صحيح مسلم: مسلم بن الحجاج ابن مسلم القشيرى النيسابوري، كتاب البيوع باب تحريم بيع الحاضر للبادي، ٦/٥ رقم (١٥٢٢).

٢٧- البحر الرائق شرح كنز الحقائق:زين الدين إبراهيم بن محمد بن محمد بن بكر، دار المعرفة، بيروت، ٢٣٠/٨

٢٨- درر الحكام شرح مجلة الأحكام: علي حيدر، ٣٦/١.

٢٩- المرجع السابق: ٣٦/١.

٣٠- شرح القواعد الفقهية: أحمد محمد الزرقا، ص، ١٩٩.

٣١- درر الحكام شرح مجلة الأحكام: علي حيدر، ٣٦/١.

٣٢- يُنظر: مستقبل علم الاقتصاد من منظور إسلامي: عمر شابرا، ص، ١١١.

٣٣- بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع: علاء الدين الكاساني، دار الكتب العربية ،بيروت، ط٢- ١٩٨٢، ١٧٨/٦. الفواكه الدواني: أحمد بن غنيم بن سالم النفراوي المالكي، دار الفكر، بيروت، ط- ١٤١٥، ١٢٢/٢. التنبيه: إبراهيم بن علي بن يوسف الفيروزأبادي الشيرازي، عالم الكتب بيروت، تحقيق: عماد الدين أحمد حيدر، ط١- ١٤٠٣، ١١٩/١. المبدع: إبراهيم بن محمد بن عبد الله بن مفلح الحنبلي أبو إسحاق، المكتب الإسلامي بيروت، ط- ١٤٠٠، ١٧/٥،وما بعد

٣٤- المراجع السابقة: نفس الجزء والصفحة.

٣٥- حاشية ابن عابدين: محمد أمين بن عابدين، دار الفكر بيروت، ط٢- ١٣٨٦، ١٦٨/٥-١٦٩،حاشية العدوي على شرح الخرشي لمختصر خليل: علي الصعيدي المالكي العدوي دار الفكر، ٥٦/٥،مطبوع على حاشية الخرشي. مغني المحتاج على معرفة ألفاظ المنهاج: محمد الخطيب الشربيني، دار الفكر بيروت، ١٢/٢. = كشاف القناع:منصور بن يونس البهوتي بن يونس البهوتي، دار الفكر بيروت، تحقيق هلال مصيلحي مصطفى هلال، ط- ١٤٠٢، ٢٥١/٣.

٣٦- صحيح البخاري:محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة البخاري أبو عبد الله، تحقيق: مصطفى ديب البغا، دار ابن كثير واليمامة، بيروت ،ط٣ - ١٤٠٧ - ١٩٨٧، باب إذا أراد بيع تمر بتمر جنيب خير منه رقم: ٢٠٨٩، ٧٦٧/٢.

٣٧- صحيح مسلم: مسلم بن الحجاج القشيري، كتاب البيوع باب بطلان بيع الحصاة والبيع الذي فيه غرر، ٣/٥ رقم (١٥١٢).

٣٨- فقه المعاملات المالية المقارن: علاء الدين زعتري، دار العصماء، ط١ - ١٤٢٦ = ٢٠٠٥، ص ٨٣.

٣٩- نيل الأوطار: محمد بن علي بن محمد الشوكاني، دار الجيل بيروت، ط- ١٩٧٣، ٢٤٢/٥.

٤٠- يُنظر فقه المعاملات المالية المقارن: علاء الدين زعتري، ص ٨٧.

٤١- سبق تخريج الحديث: رقم الحاشية ٢٧.

٤٢- صحيح مسلم: مسلم بن الحجاج القشيري، كتاب البيوع باب إبطال بيع الملامسة والمنابذة، ١٥١١.

٤٣- يُنظر فقه المعاملات المالية المقارن: علاء الدين زعتري، ص ٨٦.

٤٤- صحيح مسلم: مسلم بن الحجاج القشيري،كتاب البيوع باب إبطال بيع الملامسة والمنابذة، ٢/٥ برقم (١٥١١).

٤٥- فتاوى السغدي: علي بن الحسين بن محمد السغدي، مؤسسة الرسالة ،ودار الفرقان، بيروت، عمان الأردن، ط٢- ١٤٠٤، تحقيق: صلاح الدين الناهي، ٤٦٩/١.

٤٦- شرح النووي على صحيح مسلم: أبو زكريا يحيى بن شرف النووي، باب النهي عن المحاقلة و المزابنة وبيع الثمر قبل بدو صلاحها وعن بيع المعاومة وهو بيع السنين، ١٩٣/١٠

٤٧- صحيح مسلم: مسلم بن الحجاج القشيري، كتاب البيوع باب النهي عن المحاقلة والمزابنة وعن المخابرة وبيع الثمرة قبل بدو صلاحها وعن بيع المعاومة وهو بيع السنين، ١٨/٥ برقم (١٥٣٦)

٤٨- التنبيه: إبراهيم بن علي بن يوسف الفيروزابادي الشيرازي ،٨٩/١.

٤٩- المرجع السابق: ٨٩/١.

٥٠- الهداية شرح البداية: علي بن أبي بكر بن عبد الجليل المرغيناني أبو الحسين ،المكتبة الإسلامية بيروت، ٥٥/٤. حاشية الدسوقي: محمد عرفة الدسوقي، دار الفكر بيروت، تحقيق: محمد عليش، ٢٧٢/٣.كشاف القناع: منصور البهوتي، ٥٣٢/٣.

٥١- صحيح مسلم: مسلم بن الحجاج القشيري، كتاب البيوع باب كراء الأرض بالذهب والورق، ٢٤/٥ برقم (١٥٣٦).

٥٢- حاشية ابن عابدين: محمد أمين عابدين، ٢١٩/٤.

٥٣- الأشباه والنظائر في قواعد وفروع فقه الشافعية: عبد الرحمن أبي بكر جلال الدين السيوطي، دار الكتب العلمية بيروت ،١٢١/١

٥٤- يُنظر: مقاصد الشريعة الخاصة بالتصرفات المالية: عز الدين بن زغيبة، ص ٣١٥.

٥٥- صحيح البخاري: محمد بن إسماعيل البخاري الجعفي، باب إثم من منع أجر الأجير، رقم: ٢١٥٠، ٧٩٢/٢.

٥٦- سنن ابن ماجة: أبي عبد الله محمد بن يزيد القزويني بن ماجة، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار الفكر رقم: ٢٢٢٣، ٢ / ٣١ ،وفي إسناد الحديث ضعف.

٥٧- ينظر: ضوابط الاقتصاد الإسلامي في معالجة الأزمات المالية: سامر قنطقجي، دار النهضة سورية، ط- ٢٠٠٨، ص ١٦.

٥٨- سبق تخريج الحديث: ص، ١١.

٥٩- سنن الترمذي: محمد بن عيسى أبو عيسى الترمذي، دار إحياء التراث العربي بيروت ،تحقيق: أحمد محمد شاكر وآخرون، باب ما جاء في فضل الصلاة على النبي، ٣٥٧/٢. وقال عنه الترمذي حديث حسن غريب

٦٠- المرجع السابق: باب كراهية بيع ما ليس عندك، ٥٣٣/٣.

٦١- يُنظر: ضوابط الاقتصاد الإسلامي في معالجة الأزمات المالية: سامر قنطقجي، ص ١٧.

٦٢- يُنظر: البورصة وأسس الاستثمار والتوظيف: عامر لطفي، منشورات دار شعاع، ط- ١٩٩٩، ص ٣٧.

٦٣- يُنظر: تفسير الخازن (لباب التأويل في معاني التنزيل): علاء الدين علي بن محمد بن إبراهيم البغدادي المشهور بالخازن، دار الفكر بيروت، ٣٠٣/١.

٦٤- صحيح مسلم: مسلم بن الحجاج القشيري ،باب أخذ الحلال وترك الشبهات، ٥٠/٥.

٦٥- سنن الترمذي: محمد بن عيسى أبو عيسى الترمذي، باب ما جاء مثل الدنيا مثل أربعة نفر، ٥٦٢/٤، وقال عنه صحيح.

٦٦- صحيح البخاري: محمد بن إسماعيل البخاري أبو عبد الله ،باب كسب الرجل وعمله بيده، ٧٣٠/٢.

٦٧- يُنظر كلاً من: المصارف الإسلامية وماذا يجب أن يعرف عنها: علاء الدين زعتري، دار غار حراء سورية، ط١- ١٤٢٧ - ٢٠٠٦، ص: ٢١ وما بعدها. المعاملات المالية المعاصرة: وهبة الزحيلي، دار الفكر، دمشق، ط ٤ - ١٩٩٧، ص: ٥٥ و ١٢٢. أزمة النظام المالي العالمي في الميزان: حسين شحاتة، على الموقع: www.badlah.com

٦٨- السنن الكبرى للبيهقي: أبو بكر احمد بن الحسين بن علي البيهقي، مجلس دائرة المعارف النظامية، الهند، ط١ - ١٣٤٤، باب لا يجوز السلف حتى يدفع المسلف ثمن ما سلف فيه، ٦/٣٤، قال صاحب المستدرك: صحيح على شرط مسلم ولم يخرجاه. يُنظر: المستدرك على الصحيحين: محمد بن عبد الله أبو عبد الله النيسابوري، دار الكتب العلمية بيروت تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، ط ١-١٤١١-١٩٩٠، ٢/٦٥.

٦٨- يُنظر: دعوات للنشر الاقتصاد الإسلامي كحل للأزمة المالية، على الموقع: www.muslm.net

٧٠- يُنظر: دعوات في الغرب لتطبيق الشريعة كحل للأزمات المالية، على الموقع: www.alukah.net

٧١- يُنظر: تفسير الطبري: محمد بن جرير بن يزيد بن خالد الطبري أبو جعفر، دار الفكر بيروت ، ط- ١٤٠٥، ١٦/٢٣٦، ٧١

٧٢- يُنظر: تفسير القرطبي: محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح القرطبي أبو عبد الله، دار الشعب القاهرة، تحقيق: أحمد عبد العليم البردوني، ط ٢ - ١٢٧٢، ٣/٢٦٢.

٧٣- ضوابط الاقتصاد الإسلامي في معالجة الأزمات المالية العالمية: سامر قنطقجي، ص: ٣٤.

٧٤- يُنظر: المصرفية الإسلامية: الدكتور أحمد الصديق جبْريل ،على الموقع: www.almasrifiah.com

٧٥- يُنظر: ضوابط الاقتصاد الإسلامي في معالجة الأزمات المالية العالمية: سامر قنطقجي، ص ٣٤.

٧٦- "نظر كلاً من: المرجع السابق: ص ٤٥، وأيضاً: الأزمة المالية العالمية أسباب وحلول من منظور إسلامي: مجموعة من المؤلفين والباحثين، مركز أبحاث الاقتصاد الإسلامي جامعة الملك عبد العزيز، مركز النشر العلمي، جدة، ص ٢٨٧. الأزمة المالية ما بين الطموح والطمع: علاء الدين زعتري، على الموقع: www.alzatari.net

٧٧- يُنظر كلاً من: الأزمة المالية العالمية أسباب وحلول من منظور إسلامي: ص٢٩١. ضوابط الاقتصاد الإسلامي في معالجة الأزمات المالية العالمية: سامر قنطقجي، ص ٦١. تحليل الأزمة المالية الراهنة، ورقة عمل قدمت في الملتقى الدولي (أزمة النظام المالي والمصرفي الدولي وبديل البنوك الإسلامية) مايو: ٢٠٠٩ م، الدكتور: بوعتريس عبد الحق، كلية الاقتصاد، جامعة قسطنطينية.

٧٨- يُنظر: ضوابط الاقتصاد الإسلامي في معالجة الأزمات المالية العالمية: سامر قنطقجي ،ص ٦٣ - ٦٤.

٧٩- يُنظر كلاً من: المرجع السابق: ص ٦٧، وما بعدها، وأيضاً: الأزمة المالية الراهنة، أسبابها، آليات انتشارها والآثار المترتبة عليها: الطاهر هارون - العقون نادية، ورقة عمل مقدمة ضمن فعاليات الملتقى الدولي حول (أزمة النظام المالي والمصرفي الدولي وبديل البنوك الإسلامية) ٥ و ٦ مايو، ٢٠٠٩، ص ١٤، وما بعدها.

المصادر والمراجع

١ - القرآن الكريم.

٢ - أدب الدنيا والدين: لعلي أبو الحسن الماوردي، تحقيق: مصطفى السقا ،مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة، ط- ١٩٥٥.

٣ - الأزمة المالية الراهنة، أسبابها، آليات انتشارها والآثار المترتبة عليها: الطاهر هارون - العقون نادية، ورقة عمل مقدمة ضمن فعاليات الملتقى الدولي حول(أزمة النظام المالي والمصرفي الدولي وبديل البنوك الإسلامية) ٥ و ٦ مايو، ٢٠٠٩.

٤ - الأزمة المالية العالمية أسباب وحلول من منظور إسلامي: مجموعة من المؤلفين والباحثين مركز أبحاث الاقتصاد الإسلامي جامعة الملك عبد العزيز، مركز النشر العلمي، جدة.

٥ - الأزمة المالية ما بين الطموح والطمع:علاء الدين زعتري على الموقع: www.alzatari.net

٦ - أزمة النظام المالي العالمي في الميزان: حسين شحاتة، على الموقع: www.badlah.com

٧ - الأشباه والنظائر في قواعد وفروع فقه الشافعية: عبد الرحمن أبي بكر جلال الدين السيوطي، دار الكتب العلمية بيروت.

٨ - البحر الرائق شرح كنز الحقائق:زين إبراهيم بن محمد بن محمد بن بكر، دار المعرفة، بيروت.

٩ - بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع: علاء الدين الكاساني، دار الكتب العربية ،بيروت، ط ٢ - ١٩٨٢.

١٠ - البورصة وأسس الاستثمار والتوظيف: عامر لطفي، منشورات دار شعاع، ط- ١٩٩٩.

١١ - التحرير والتنوير: محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر بن عاشور التونسي، دار سحنون للطباعة والنشر، تونس، ط- ١٩٩٧.

١٢ - تحليل الأزمة المالية الراهنة: ورقة عمل قدمت في الملتقى الدولي (أزمة النظام المالي والمصرفي الدولي وبديل البنوك الإسلامية) مايو: ٢٠٠٩ م بوعتريس عبد الحق، كلية الاقتصاد، جامعة قسنطينية.

١٣ - تفسير البيضاوي: القاضي عبد الله بن عمر بن محمد الشيرازي البيضاوي، دار الفكر بيروت.

١٤ - تفسير الخازن (لباب التأويل في معاني التنزيل): علاء الدين على بن محمد بن إبراهيم البغدادي المشهور بالخازن ،دار الفكر بيروت.

١٥ - تفسير الطبري: محمد بن جرير بن يزيد بن خالد الطبري أبو جعفر، دار الفكر بيروت، ط- ١٤٠٥.

١٦ - تفسير القرآن العظيم: أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي الدمشقي، تحقيق: سامي محمد سلامة، طيبة للنشر والتوزيع ط- ١٤٢٠ - ١٩٩٩.

١٧ - تفسير القرطبي: محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح القرطبي أبو عبد الله، دار الشعب القاهرة، تحقيق: أحمد عبد العليم البردوني، ط ٢ - ١٣٧٢.

١٨ - تفسير مفاتيح الغيب: فخر الدين محمد بن عمر التميمي الرازي الشافعي، دار الكتب العلمية بيروت، ط١ - ١٤٢١ - ٢٠٠٠.

١٩ - التنبيه: إبراهيم بن علي بن يوسف الفيروزأبادي الشيرازي، عالم الكتب بيروت، تحقيق:عماد الدين أحمد حيدر، ط١- ١٤٠٣.

٢٠ - حاشية ابن عابدين: محمد أمين بن عابدين، دار الفكر بيروت، ط٢- ١٣٨٦.

٢١ - حاشية الدسوقي: محمد عرفة الدسوقي، دار الفكر بيروت، تحقيق: محمد عليش.

٢٢ - حاشية العدوي على شرح الخرشي لمختصر خليل: علي الصعيدي المالكي العدوي ،دار الفكر، مطبوع على حاشية الخرشي.
٢٣ - الخراج: أبو يوسف يعقوب بن إبراهيم، المطبعة المصرية السلفية ومكتبتها، القاهرة، ط - ١٣٨٢.
٢٤ - درر الحكام شرح مجلة الأحكام: علي حيدر، ترتيب فهمي الحسيني، دار الكتب العلمية بيروت.
٢٥ - دعوات في الغرب لتطبيق الشريعة كحل للأزمات المالية، على الموقع: www.alukah.net
٢٦ - دعوات لنشر الاقتصاد الإسلامي كحل للأزمة المالية، على الموقع: www.muslm.net
٢٧- سنن ابن ماجة: أبي عبد الله محمد بن يزيد القزويني بن ماجة، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار الفكر.
٢٨ - سنن الترمذي: محمد بن عيسى أبو عيسى الترمذي، دار إحياء التراث العربي بيروت تحقيق: محمد شاكر وآخرون.
٢٩ - السنن الكبرى للبيهقي: أبو بكر أحمد بن الحسين بن علي البيهقي ،مجلس دائرة المعارف النظامية، الهند، ط١ - ١٣٤٤.
٣٠ - شرح القواعد الفقهية: أحمد محمد الزرقا، حققه وعلق عليه، مصطفى أحمد الزرقا، دار القلم ،دمشق، ١٤٠٩ - ١٩٨٩.
٣١- شرح النووي على صحيح مسلم: أبو زكريا يحيى بن شرف بن مري النووي، دار إحياء التراث العربي بيروت، ط٢ - ١٣٩٢.
٣٢ - صحيح البخاري:محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة البخاري أبو عبد الله، تحقيق: مصطفى ديب البغا، دار ابن كثير، واليمامة، بيروت ،ط٣ - ١٤٠٧ - ١٩٨٧
٣٣ - صحيح مسلم: أبي الحسين مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري النيسابوري، دار الفكر بيروت.
٣٤ - ضوابط الاقتصاد الإسلامي في معالجة الأزمات المالية: سامر قنطقجي، دار النهضة، سورية، ط- ٢٠٠٨.
٣٥ - فتاوى السغدي: علي بن الحسين بن محمد السغدي، مؤسسة الرسالة ،ودار الفرقان، بيروت، عمان الأردن، ط٢- ١٤٠٤، تحقيق: صلاح الدين الناهي.
٣٦ - فقه المعاملات المالية المقارن: علاء الدين زعتري، دار العصماء، ط١ - ١٤٢٦ - ٢٠٠٥.
٣٧ - الفواكه الدواني: أحمد بن غنيم بن سالم النفراوي المالكي، دار الفكر، بيروت، ط - ١٤١٥.
٣٨ - قواعد الأحكام في مصالح الأنام: أبو محمد عز الدين عبد العزيز بن عبد السلام السلمي، تحقيق: محمود بن التلاميد الشنقيطي، دار المعارف بيروت.
٣٩ - كشاف القناع:منصور بن يونس البهوتي، دار الفكر بيروت، تحقيق: هلال مصيلحي مصطفى هلال، ط- ١٤٠٢.
٤٠ - لسان العرب: محمد بن مكرم بن منظور الافريقي المصري، دار صادر بيروت، ط١.
٤١ - المبدع: إبراهيم بن محمد بن عبد الله بن مفلح الحنبلي أبو إسحاق، المكتب الإسلامي، بيروت، ط- ١٤٠٠.
٤٢ - مجموع الفتاوى: أحمد بن عبد الحليم بن تيمية الحراني، تحقيق: عبد الرحمن بن محمد بن القاسم، الناشر مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المدينة المنورة، ط- ١٤١٦ - ١٩٩٥.
٤٣ - مختار الصحاح: لمحمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، تحقيق: أحمد شمس الدين، دار الكتب العلمية بيروت، ط١ - ١٩٩٤- ١٤١٥.
٤٤ - المستدرك على الصحيحين: محمد بن عبد الله أبو عبد الله النيسابوري، دار الكتب العلمية بيروت، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، ط١ - ١٤١١ - ١٩٩٠.

٤٥ – مستقبل علم الاقتصاد من منظور إسلامي: محمد عمر شابرا، ترجمة: رفيق يونس المصري ،المعهد العالمي للفكر الإسلامي و دار الفكر سوريا، ط– ١٤٢٦ – ٢٠٠٥.

٤٦ – مسند أحمد بن حنبل: أحمد بن حنبل أبو عبد الله الشيباني ،مؤسسة قرطبة القاهرة.

٤٧ – المصارف الإسلامية وماذا يجب أن يعرف عنها: علاء الدين زعتري، دار غار حراء سورية، ط١ – ١٤٢٧ – ٢٠٠٦.

٤٨ – المصرفية الإسلامية: الدكتور أحمد الصديق جبريل ،على الموقع: www.almasrifiah.com

٤٩ – المعاملات المالية المعاصرة: وهبة الزحيلي، دار الفكر، دمشق، ط ٤ – ١٩٩٧.

٥٠ – معجم مقاييس اللغة: أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، تحقيق: عبد السلام هارون، دار الفكر، ط – ١٣٩٩ – ١٩٧٩.

٥١ – مغني المحتاج على معرفة ألفاظ المنهاج: محمد الخطيب الشربيني، دار الفكر بيروت.

٥٢ – المقاصد الشرعية الخاصة بالتصرفات المالية: عز الدين بن زغيبة، مركز جمعة الماجد للثقافة والتراث دبي، ط١ – ١٤٢٢– ٢٠٠١.

٥٣ – مقدمة ابن خلدون: الإمام عبد الرحمن بن محمد بن خلدون، تحقيق: درويش الجويدي، المكتبة العصرية، صيدا بيروت.

٥٤ – نيل الأوطار: محمد بن علي بن محمد الشوكاني، دار الجيل بيروت، ط– ١٩٧٣.

٥٥ – الهداية شرح البداية: علي بن أبي بكر بن عبد الجليل المرغيناني أبو الحسين ،المكتبة الإسلامية بيروت.

جامعة الطائف

العقد المطبوع مسبقا في الفقه الإسلامي

د. علي بن عبد الأحمد أبو البصل
كلية الشريعة والأنظمة - جامعة الطائف

مجلة جامعة الطائف - الآداب والتربية (الشريعة والأنظمة)
المجلد الثاني - العدد السادس - ذو الحجة ١٤٣٢هـ - نوفمبر ٢٠١١م

الملخص

تدور الدراسة حول أحد حقوق المستهلكين وصغار التجار المقررة شرعا، وعقلا، وواقعا، تحقيقا للعدالة التي تعني التساوي أو مقاربة التساوي في اقتصاديات عقود المعاوضات المالية، وبما يحفظ استقرار الأسواق، ومنع الاستغلال، والأزمات المالية، التي تعود بالضرر المحض على الفرد، والجماعة، والدولة، والمجتمع الإنساني بأسره، والدقة العلمية تقتضي التعريف بحقوق المستهلكين، وصغار التجار فيما يتعلق بالعقود المطبوعة مسبقا؛ لأنهم الأضعف والأكثر في المعادلة الاقتصادية.

وتؤكد الدراسة على أساس التعامل في الفقه الإسلامي وهو التساوي في اقتصاديات العقد، وبما يمنع التغابن ،ومن ذلك العقود المطبوعة مسبقا إذا أخلت بهذا المبدأ. وخلصت الدراسة إلى بيان الأحكام المنظمة لهذه العقود؛ بما يضمن تحقيق العدالة في أوسع مدى.

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على رسوله الكريم، المعلم والهادي إلى صراط مستقيم، أما بعد:

فإن إسلامنا العظيم قد حدد لنا طريقة التفكير المنتجة، التي تقوم على التحليل والتدقيق، والتقييم من أهل الخبرة والاختصاص؛ وصولا إلى رأي علمي يسنده الدليل من منطق الشرع، والعقل، والواقع، بعيدا عن الهوى والتشهي، والرأي المجرد.

والفقه الإسلامي، يتسم بالمرونة العلمية، القائمة على المصلحة والعدل، ومن هنا وجد ما يسمى بالفقه المقارن الذي يتسع للرأي، والرأي الآخر، وصولا إلى رأي راجح في المسألة مدار البحث، يحقق مصالح المكلفين في الدنيا، والآخرة.

والوقائع الجديدة، التي تحتاج إلى حكم شرعي، لا حصر لها؛ لأنها تتولد مع الزمن شيئا فشيئا، وتعقّد بعضها وتشابك، والمجامع الفقهية تقوم بدورها في ذلك، ولكن البحث الفقهي، يبقى مادة ذلك وأساسه.

وقضية استثمار الأموال، وما يتعلق بها من عقود مطبوعة مسبقا من القضايا التي عني بها الفقه الإسلامي، ولم يقف أمامها عاجزا، بل أعطى لكل نازلة حكمها، وبين ما لها، وما عليها، وفق قواعد محددة، ومقاصد ثابتة.

إن مبدأ سلطان الإرادة لم يعد المرتكز الوحيد الذي يقوم عليه التعاقد في عصرنا الحاضر بسبب ظهور أنماط جديدة من العقود ترتبط بالنشاط الاقتصادي، وتنوع السلع والخدمات، وما تقتضيه من سرعة في إتمام المعاملات والصفقات، ولم تعد إرادة جميع أطراف العقد حرة في مناقشة شروط العقد، وتحديد مضمونه، وأصبح المتعاقد الذي يحتل مركزا اقتصاديا هو الذي ينفرد بتحديد مضمون العقد، ويقتصر دور المتعاقد الآخر بالتوقيع على عقد مطبوع ومعد مسبقا، الأمر الذي أخل بمبدأ التكافؤ في اقتصاديات العقد، وعدم التكافؤ ليس قاصرا على المستهلك، بل يوجد بين التجار أنفسهم.

والأسواق في هذا الزمان تعددت، وتنوعت، وأصبح التاجر يطلع على الأسواق العالمية، وهو في بيته، ومكتبه، وفي الطائرة، وكل مكان على هذا الكوكب، ويستطيع أن يبيع، ويشتري، من تلك الأسواق، بلا عناء أو مشقة، ويكون التاجر ملما بأمور تجارته، ومصالحه، وإلا لما كان تاجرا.

والطرف الضعيف هو المستهلك، والتاجر الصغير، والذي قد يستغل؛ بالتوقيع على عقود مطبوعة مسبقا؛ لعدم معرفته بحقوقه المقررة شرعا ونظاما، والعدالة تقتضي التساوي أو مقاربة التساوي بين المتعاقدين في الحقوق والواجبات.

أهميّـة الموضوع، وسبب اختياره:

تكتسب الدراسة أهميتها من الأمور الآتيـة:

١ - ارتباط الدراسة بالمصالح الحاجيّة للمكلفين.

٢ - ارتباط الدراسة بواقع حياة الناس؛ لأنهم يتهافتون إلى الأسواق لقضاء حاجاتهم اليومية من السلع والخدمات ويوقعون العقود المنظمة لذلك دون معرفة لحقوقهم المقررة شرعا ونظاما؛ مما يستلزم بيان الحقوق الشرعية للمتعاقدين؛ ليدخل الإنسان السوق عن علم ودراية، وهو مطمئن على دينه، ونفسه، وماله.

٣ - الغبن الفاحش، والتضخم المتولد عنه؛ لتأتي هذه الدراسة سعيا لتحقيق العدالة التي قامت عليها شريعتنا الغراء في أوسع مدى.

مشكلة الدراسة:

حقوق المستهلكين وصغار التجار المقررة شرعا، وعقلا، وواقعا، تحقيقا للعدالة التي تعني التساوي أو مقاربة التساوي في اقتصاديات عقود المعاوضات المالية، وبما يحفظ استقرار الأسواق، ومنع الاستغلال، والأزمات المالية، التي تعود بالضرر المحض على الفرد، والجماعة، والدولة، والمجتمع الإنساني بأسره، والدقة العلمية تقتضي التعريف بحقوق المستهلكين، وصغار التجار فيما يتعلق بالعقود المطبوعة مسبقا؛ لأنهم الأضعف والأكثر في المعادلة الاقتصادية.

مناهج البحث الفقهي المتبعة في الدراسة:

أ- الوصفي. ب - التوثيقي. ج - التحليلي.

د- الحواري والمقارن، والترجيح القائم على الدليل الذي يقتضي المصلحة والعدل. وستكون الدراسة بإذن الله تعالى وتوفيقه، وفق الخطة التالية:

المطلب الأول: تعريف العقد المطبوع مسبقا.

المطلب الثاني: تكييف العقد المطبوع مسبقا.

المطلب الثالث: تأصيل العقد المطبوع مسبقا.

المطلب الرابع: صور العقد المطبوع مسبقا، وحكمها.

المطلب الخامس: القواعد والضوابط الفقهية المنظمة للعقود المطبوعة.

المطلب السادس: الزيادة أو النقص على مطلق العقد المطبوع.

وأخيـرا: النتائج والتوصيات.

المطلب الأول
تعريف العقد المطبوع مسبقا

الفرع الأول - العقد المطبوع مسبقا في اللغة.

تفيد قواميس اللغة العربية، أن العقد: بفتح العين، الربط بين أطراف الشيء حسيا، يقال: عقدت الحبل، أي ربطت بين طرفيه.

ويطلق أيضا على الإحكام - بكسر الهمزة - أي التقوية المعنوية، أو الربط المعنوي فضلا عن التقوية المادية، يقال تعاقد القوم، أي تعاهدوا.[1]

والمطبوع: طبع الشيء طبعا وطباعة: صاغه وصوره في صورة ما، وطبع الكتاب: نقل كلماته المؤلفة المجموعة إلى الورق بوساطة آلات الطبع، وانطبع، صار مطبوعا، والطابع، ما يطبع به، أو يختم.[2]

ومسبقا: سبقه إلى الشيء سبقا، تقدمه، وسبق إلى الأمر، غلب، وأسبق القوم إلى الأمر، بادروا، وسابق إلى الشيء مسابقة، وسباقا، أسرع إليه، وسبَّق، أخذ السبق، والسابق، المتقدم[3]

الفرع الثاني - العقد المطبوع مسبقا اصطلاحا.

نموذج مكتوب؛ ليتم التعاقد بموجبه في الظروف الموحدة، يحتوي على التزامات بين أطرافه، وما يكون لهم من حقوق، ويقتصر دور القابل في الغالب على ملء الفراغات التي فيه لمعرفة بياناته الخاصة، أي اقتران الإيجاب بالقبول في مجلس العقد، يكون لاحقا لعقد معد ومصاغ بطريقة نظامية، ومدروسة؛ في الغالب لحفظ مصالح الطرف الأقوى، وما على الطرف الضعيف إلا التوقيع، وعلى هذا لا يخرج المعنى الاصطلاحي عن المعنى اللغوي.[4]

والخلاصة:أن العقود المطبوعة مسبقا عبارة عن صيغ معدة من قبل أحد طرفي العلاقة التعاقدية، تتضمن أحكام، وشروط المعاقدة يعرضها على الطرف الآخر في حال الرغبة في الدخول في العقد دون إن يكون للأخير إلا الحد الأدنى من الاختيار.

الفرع الثالث - فوائد العقد المطبوع مسبقا، وسلبياته.

يوجد للعقود المطبوعة مسبقا عدة فوائد نجملها بما يأتي:[5]

١ - الكفاءة في أداء الأعمال والضغط على تكاليف الإنتاج، والنفقات الإدارية بما في ذلك عمليات التعاقد في البيع والشراء والإجارة وغير ذلك.

٢ - اختصار الوقت، وتقليل الإجراءات الإدارية إذ أن وجود صيغة جاهزة جرى الموافقة المسبقة عليها من الجهة المعنية في المؤسسة يؤدي إلى زيادة كفاءة العمل.

٣ - تلبية حاجة المجتمع من العقود التي يكون محلها السلع الالكترونية والميكانيكية، والخدمات الطبية، وعمليات الصيانة، والتشغيل، والمقاولات، ومثل هذه العقود تتضمن تفاصيل كثيرة يصعب أن تكون محل مساومة في كل مرة.

٤ - ملاءمة حاجات استخدام برامج الحاسوب من قبل بائعي السلع والخدمات في إتمام المعاملات في كافة القطاعات الصناعية والخدمية، ولا يتصور ذلك إلا من خلال العقود المطبوعة مسبقاً، حتى يسهل على الآلة التعامل معها.

٥ - جعل العلاقة بين المؤسسة وعملائها ذات طبيعة موحدة، وعندئذ يمكن معاملة جميع العملاء، أو الموظفين بصورة جماعية بدلاً من نشؤ علاقة مختلفة مع كل واحد منهم، ومن ثم تفادي التفريق بين الناس وفق قوتهم التفاوضية.

٦ - العقود المطبوعة مسبقا: لما تلقاه من عناية المعدين المتخصصين تكون أوضح في الصياغة، وأدق في العبارة، ومن ثم أيسر في الفهم.

وكل ذلك يسهل عمل المحاكم، وجهات فض المنازعات المتولدة عن هذه العقود؛ لان هذه الأحكام المتشابهة، واللغة الموحدة، والمعايير المعتمدة تسد الذرائع إلى النزاع كما أنها تسهل فضه إن وقع.

كما يوجد للعقد المطبوع مسبقا سلبيات منها:

أ - عقود جامدة لا تراعي الفروق الفردية بين المتعاقدين.

ب - تحفظ حقوق من أعدها ونظمها، ويكون ذلك في الغالب على حساب المتعاقد الآخر.

المطلب الثاني
تكييف العقد المطبوع مسبقا

إن تحديد أوصاف العقد المطبوع مسبقا من الأهمية بمكان؛ وذلك من أجل تعيين القواعد الناظمة له، وإذا أردنا تحديد أوصاف العقد المطبوع مسبقا وجدنا أنه يتصف بالأوصاف الآتية:

- عقد رضائي ينعقد مبدئيا بمجرد اتفاق الطرفين على مضمونه.
- عقد ملزم للجانبين وقت إبرامه.
- عقد معاوضة يستهدف فيه كلا الطرفين الحصول على منفعة، مقابل ما يؤديه للطرف الآخر.
- عقد محدد يستطيع فيه كلا الطرفين أن يحدد عند إبرامه قيمة ما يأخذ بمقتضاه، وقيمة ما يعطي، دون أن يتوقف تحديد هذه القيمة على أمر احتمالي غير محقق الوقوع كما في عقود الغرر، أو العقود الاحتمالية.

- السمة البارزة للعقود المطبوعة مسبقا عدم التكافؤ بين المتعاقدين؛ لأن الطرف المحترف يريد أن يحقق مصالحه في أوسع مدى على حساب المستهلك، وقد يكون بين المحترفين أنفسهم؛ إذ يكون أحدهم متفوقا في مجال احترافه.
- الأصل أن أطراف التعاقد متساوون في تحديد مضمون العقد، وما فيه من شروط، والعقد المطبوع يعد خروجا على هذا الأصل؛ لأن إرادة القوي تقنن العقود بذاتها لذاتها؛ لأن إرادة الطرف الذي ينضم إليها ليست حرة في مناقشة شروط العقد، أو تحديد مضمونه بل إن بعضها يتضمن شروطا مجحفة بالنسبة للطرف المنضم إليها.
- ليس كل عقد مطبوع يعد من عقود الإذعان، إلا أنها مكتوبة ويقتصر دور أحد أطرافها على ملء البيانات الخاصة به وتوقيعه.

المطلب الثالث
تأصيل العقد المطبوع مسبقا

يستند العقد المطبوع مسبقا على مبدأ الأصل في العقود والشروط الإباحة حتى يرد دليل المنع، وبناء على هذا الأصل فإن كل عقد يحدثه الناس ويطلقون عليه اسما جديدا جائز شرعا ما لم يرد دليل من الشرع يحرمه من نص أو قياس، وهذا مذهب متأخري الحنابلة وعلى رأسهم ابن تيمية، وتلميذه ابن القيم [٦]، وهو ما أخذت به القوانين ولأنظمة العربية، ويستدل على هذا الأصل بما يلي:

أولاً: قوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَوۡفُواْ بِٱلۡعُقُودِۚ أُحِلَّتۡ لَكُم بَهِيمَةُ ٱلۡأَنۡعَٰمِ إِلَّا مَا يُتۡلَىٰ عَلَيۡكُمۡ غَيۡرَ مُحِلِّي ٱلصَّيۡدِ وَأَنتُمۡ حُرُمٌۗ إِنَّ ٱللَّهَ يَحۡكُمُ مَا يُرِيدُ ﴾ (المائدة: ١).

وجه الاستدلال بالآية الكريمة:

الآية الكريمة تأمر بالوفاء بالعقود أمرا عاما مطلقا دون تعيين لنوع العقد، فدل ذلك على أن الأصل في العقود الإباحة إلا ما ورد من الشرع النهي عنه.

ثانياً: قوله ﷺ: «الصلح جائز بين المسلمين إلا صلحا حرم حلالا، أو أحل حراما، والمسلمون على شروطهم إلا شرطا حرم حلالا، أو أحل حراما». [٧]

وجه الاستدلال بالحديث الشريف:

يبين الحديث صراحة أن الذي يحرم اشتراطه هو ما كان مناقضا للشرع، وأصوله الثابتة، وأما ما وراء ذلك فعلى الأصل وهو الإباحة.

ثالثاً: ورد أن امرأة اشترطت على زوجها في عقد زواجها، بأن تكون سكناها في دارها، ولما

أراد الرجل نقلها إلى داره رفضت، فتقاضيا إلى عمر رضي الله عنه فقال: «لها شرطها، فقال الرجل: إذن يطلقنا، فأجابه عمر بقوله: مقاطع الحقوق عند الشروط، ولها ما شرطت».[٨]

وجه الاستدلال بالأثر:

يفيد الأثر صراحة أن الحقوق تتحدد بالشروط والعقود، وهو بعمومه شامل لكل شرط وعقد إلا ما خص بدليل.

رابعاً: إن عقود المعاوضات المالية، وما اقترن بها من شروط هي من قبيل المعاوضات لا العبادات، والأصل في النصوص التي تنظم المعاملات عقودا وشروطا التعليل؛ لأن الأصل في المعاملات أنها شرعت لمصالح الناس، فيلتفت فيها إلى المعاني والعلل والمصالح والأعراف المرعية في ذلك، والأعراف تستند إلى المصالح وإلا ما تعارف الناس عليها.[٩]

إذا ثبت هذا:

فإن الأصل في العقد المطبوع مسبقا الصحة، والجواز بالشروط الآتية:

١ - الرضا.

٢ - الوضوح.

٣ - عدم مناقضة النظام الشرعي العام، كأن يحل العقد ما حرمه الله ورسوله.

٤ - عدم منافاة الشرط المقترن بالعقد، لما أوجبه العقد واقتضاه شرعا.

٥ - العدالة، أو التساوي أو مقاربة التساوي في الحقوق والواجبات، أو ما يسمى باقتصاديات العقد.

قال الإمام الشاطبي: «الشارع وضع الشريعة على اعتبار المصالح باتفاق»[١٠]

وقال القرافي: «والقاعدة الشرعية في أبواب العقود الشرعية أنا لا نبطل من العقود إلا بما ينافي مقصود ذلك العقد، دون ما لا ينافي مقصوده».[١١]

وقال العز بن عبد السلام: «الرضا شرط في جميع التصرفات».[١٢]

وقال ابن تيمية: «الأصل في العقود رضا المتعاقدين، ونتيجتها هو ما أوجباه على أنفسهما بالتعاقد».[١٣]

وقال ابن القيم: «والأصل في العقود كلها إنما هو العدل الذي بعثت به الرسل، وأنزلت به الكتب». [١٤] وقال أيضا: «الشريعة مبناها وأساسها على الحكم، ومصالح العباد في المعاش والمعاد، وهي عدل كلها، ورحمة كلها، ومصالح كلها، فكل مسألة خرجت عن العدل إلى الجور، وعن الرحمة إلى ضدها، وعن المصلحة إلى المفسدة، وعن الحكمة إلى العبث، فليست من الشريعة وإن أدخلت فيها بالتأويل...»[١٥]

إذا ثبت هذا:

فإن نظام التعاقد في الفقه الإسلامي يتميز بأمور أخلاقية وإنسانية لا توجد في غيره من أنظمة التعاقد الوضعية نجملها بما يلي:

أولاً: احترام إرادة الفرد الحرة مع تقييدها بأحكام الشرع التي تحفظ حق الغير؛ لأن حق الغير محافظ عليه شرعا.

ثانياً: العقد نظام اجتماعي يراد به تحقيق التضامن الاجتماعي، وتوجيه الإرادة في هذا السبيل، وليس الغرض منه تحقيق ما للإرادة من سلطان، وهذا يعني أن العقد وسيلة للتبادل، وسد الحاجات على أساس العدالة المتمثلة في التوازن في اقتصاديات العقد.

ثالثاً: عدم التذرع بالعقد لتحقيق غرض غير مشروع؛ ولهذا يجب أن يكون الباعث على التعاقد مشروعا حتى لا يتخذ العقد المشروع في ذاته وسيلة لتحقيق غرض غير مشروع؛ فإذا ثبت التذرع بالعقد لتحقيق غرض غير مشروع، ولو في الغالب من الظن بطل العقد، وأصبح معدوما في نظر الشرع على الرغم من استيفائه لصورة العقد المشروع؛ لأن المعدوم شرعا كالمعدوم حسا؛ ولأن التحيّل على مقاصد الشريعة؛ لهضم حق، أو هدم واجب مناقضة للشريعة، ومناقضة الشريعة باطل، فالعقد الذي يؤدي إليها يكون باطلا بالبداهة.

المطلب الرابع
صور العقد المطبوع مسبقا، وحكمها

يوجد للعقد المطبوع مسبقا صورتان هما:

الصورة الأولى: عقود تقوم على المناقشة، والمساومة، وفيها مجال للتعديل والتغيير قبل التوقيع؛ لأن القوة التفاوضية بين طرفي هذه العقود، والطريقة التي تنعقد بها من حيث التمطية والمجاذبة بين المتعاقدين على شروط العقد جعلها مظنة التساوي، أو مقاربة التساوي بين رضا المتعاقدين ،إذ من المعتاد أن تسبق انعقاد العقد مفاوضات بين أطراف التعاقد يتناقش فيها الطرفان في شروط العقد وأحكامه.[١٧]

حكم هذه العقود:

هذه العقود لا خلاف في شرعيتها؛ لأن الأصل في العقود رضا المتعاقدين، وموجبها هو ما أوجباه على أنفسهما بالتعاقد [١٨]؛ وأدلة ذلك كثيرة، منها:

١ - قال تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَأۡكُلُوٓاْ أَمۡوَٰلَكُم بَيۡنَكُم بِٱلۡبَٰطِلِ إِلَّآ أَن تَكُونَ تِجَٰرَةً عَن تَرَاضٖ مِّنكُمۡۚ وَلَا تَقۡتُلُوٓاْ أَنفُسَكُمۡۚ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ بِكُمۡ رَحِيمٗا ﴾ (النساء: ٢٩).

وجه الاستدلال بالآية الكريمة:

الآية الكريمة لم تشترط في التجارة إلا التراضي، وذلك يقتضي أن التراضي هو المبيح للتجارة، وكذلك موافقة الشرع بأن لا يتضمن العقد ما حرمه الله ورسوله كالتجارة في الخمر ونحو ذلك.[١٨]

قال القرطبي: «كل معاوضة تجارة على أي وجه كان العوض إلا أن قوله بالباطل أخرج منها كل عوض لا يجوز شرعا من ربا، أو جهالة، أو تقدير عوض فاسد، كالخمر، والخنزير، وغير ذلك».[١٩]

٢ - قال تعالى: ﴿ وَءَاتُوا۟ ٱلنِّسَآءَ صَدُقَٰتِهِنَّ نِحْلَةً ۚ فَإِن طِبْنَ لَكُمْ عَن شَىْءٍ مِّنْهُ نَفْسًا فَكُلُوهُ هَنِيٓـًٔا مَّرِيٓـًٔا ﴾ (النساء: ٤)

وجه الاستدلال بالآية الكريمة:

الآية الكريمة علقت جواز الأكل بطيب النفس تعليق الجزاء بشرطه، فدل على أنه سبب له، وهو حكم معلق على وصف مشتق مناسب، فدل على أن ذلك الوصف وهو الطيب علة الحكم بالصحة والجواز.[٢٠]

قال القرطبي: «الهنيء الطيب المساغ الذي لا ينغصه شيء، والمريء المحمود العاقبة التام الهضم، الذي لا يضر، ولا يؤذي، فلا تخافون في الدنيا به مطالبة، ولا في الآخرة».[٢١]

الصورة الثانية: عقود الإذعان، أو الاضطرار، أو التسليم.[٢٢]

وهي العقود التي يكون فيها القابل مذعنا ومسلما لما يمليه الموجب، فالقابل للعقد لم يصدر قبوله بعد مناقشة ومفاوضة، بل هو لا يملك إلا أن يأخذ أو يدع؛ لأنه بحاجة للتعاقد للحصول على شيء لا غنى له عنه، فهو مضطر للقبول والتسليم بما جاء في العقد، فرضاؤه موجود، ولكنه مفروض عليه، فالإكراه موجود ومتصل بعوامل اقتصادية، جاء في المادة (١٠٤) من القانون المدني الأردني: القبول في عقود الإذعان يقتصر على مجرد التسليم بشروط مقررة يضعها الموجب، ولا يقبل مناقشتها.[٢٣]

وبالنظر في شروط العقد حتى يعدّ من عقود الإذعان نجد ما يلي:[٢٤]

أ - احتكار الجهة المصدرة للعقد، وما تتضمنه من خدمات احتكارا فعليا، وعدم تعرضها للمناقصة.

ب - الإيجاب فيها موجه إلى الجمهور كافة بشروط مماثلة، وعادة ما تكون هذه الشروط مطبوعة، ومعدة مسبقا، ويقصد بها مصلحة الموجب، وهو هنا الجهة المصدرة للعقد، والمحتكرة للخدمة.

وعلى هذا تكون عقود الإذعان في دائرة معينة من العقود منها:[٢٥]

أ- عقود الاشتراك في الخدمات العامة:

كعقد الاشتراك في خدمة الكهرباء، والماء، والهاتف ونحو ذلك، إذ يعرض مقدم الخدمة سواء كان شركة عامة، أو خاصة عقداً نمطياً، لا يقبل من المستفيد من الخدمة إلا التوقيع عليه، أو رفضه من دون مناقشة.

ب- عقود المصارف:

ومنها عقود فتح الحسابات المصرفية بأنواعها، وإصدار بطاقات الائتمان.

وان كان في هذه إمكانيات المساومة على الرسوم، ونوعية الخدمات بحسب القوة التفاوضية للعميل، ولكن يبقى أن العقد نمطي لا يتغير.

ج- عقود العمل:[٢٦]

عقود العمل في الغالب نمطية، ومعدة مسبقا، وتطلب إلى جميع العاملين فيها التوقيع عليها، ولا يكون لطالب العمل فرصة المناقشة لما يرد فيها من شروط وأحكام، وكذا الحال في العمل لدى الحكومة ،أو المؤسسات العامة ،إذ يحكم الوظيفة لوائح عامة تسري على جميع العاملين دون أن يكون لهم حق الاعتراض على أي منها.

عقود النقل بوسائله المختلفة من سكك حديدية، وبواخر، وطائرات.

عقود التأمين بأنواعه المتعددة.

عقود استخدام برامج الحاسوب.

حكم هذه العقود:

إن معرفة حكم عقود الإذعان في الفقه الإسلامي تقتضي معرفة حكم الاحتكار، وبيع الضرورة، وتلقي السلع، وبيع الحاضر للبادي، وفيما يلي بيان ذلك.

أولاً: الاحتكار.

الحكر: ادخار الطعام للتربص، وصاحبه محتكر، والاحتكار: جمع الطعام ونحوه مما يؤكل، واحتباسه انتظار وقت الغلاء به.[٢٧]

وصورة الاحتكار: أن يشتري الإنسان من الطعام ونحوه ما لا يحتاج إليه في حال ضيقه، وغلائه على الناس، فيحبسه عنهم؛ ليزداد في ثمنه.

حكم الاحتكار:

اتفق الفقهاء في الجملة على تحريم الاحتكار[٢٨] إذا استجمع الشرائط الآتية:

١ - أن يتم شراء الشيء من السوق، فأما المستورد من خارج السوق، أو ما ينتجه الشخص من مزرعته، أو مصنعه، فلا إشكال فيه إلا إذا تعلقت به حاجة الأمة في حال الضرورة، كالحروب والكوارث، فيجب في هذه الحال بيع الزائد عن حاجة البائع، فإن لم يفعل أجبره

الحاكم على البيع بقيمته دون شطط أو وكس.

٢ - أن يكون المشترى قوتا تتعلق به الحاجة، كالقمح والسكر، فإن كان مما لا تعم الحاجة إليه، فيجوز أن يخزن ويدخر، قال ابن حزم: «فصح أن إمساك ما لا بدّ منه مباح، والشراء مباح، والمذكور بالذم هو غير المباح بلا شك.»[٢٩]

٣ - أن يضيق المحتكر على الناس، ويلحق بهم ضررا.

ودليل ذلك، قوله ﷺ: «من احتكر فهو خاطئ»[٣٠]

قال النووي: «قال أهل اللغة: الخاطئ بالهمز، هو العاصي الآثم، وهذا الحديث صريح في تحريم الاحتكار، قال أصحابنا: الاحتكار المحرم هو الاحتكار في الأقوات خاصة، وهو أن يشتري الطعام في وقت الغلاء؛ للتجارة، ولا يبيعه في الحال، بل يدخره؛ ليغلو ثمنه فأما إذا جاء من قريته، أو اشتراه في وقت الرخص، وادخره، أو ابتاعه في وقت الغلاء؛ لحاجته إلى أكله ،أو ابتاعه؛ ليبيعه في وقته، فليس باحتكار، ولا تحريم فيه، وأما غير الأقوات، فلا يحرم الاحتكار فيه بكل حال ،هذا تفصيل مذهبنا، قال العلماء: والحكمة في تحريم الاحتكار دفع الضرر عن عامة الناس، كما أجمع العلماء على أنه لو كان عند إنسان طعام، واضطر الناس إليه، ولم يجدوا غيره أجبر على بيعه دفعا للضرر عن الناس.»[٣١]

وقال ابن عبد البر: «لا يسعر على أحد ماله، ولا يكره على بيع سلعته ممن لا يريد، ولا بما لا يريد إلا أن يتبين في ذلك ضرر داخل على العامة، وصاحبه في غنى عنه فيجتهد السلطان في ذلك، ولا يحل له ظلم أحد، ولم ير مالك - رحمه الله - أن يخرج أحد من السوق إن لم ينقص من السعر.... وإن حط سعرا أمر بإلحاقه بسعر السوق، فإن أبى أخرج منه.... ولا يجوز احتكار ما يضر بالمسلمين في أسواقهم من الطعام والأدام، ومن جلب طعاما ،أو غيره إلى بلد خلي بينه، وبين ما شاء من حبسه وبيعه.»[٣٢]

وعقود الإذعان إذا تحققت بها الضوابط السابقة وجب على ولي الأمر التدخل بتعديلها وفق مقتضيات المصلحة والعدل، والسلطة التقديرية في ذلك للحاكم المسلم، أو من يقوم مقامه.

ثانياً، الضرورة.

يضطر الإنسان إلى عقود؛ لتحصيل طعام، أو مسكن، أو خدمة في علاج وغيره، ولا يبيعها البائع إلا بأكثر من قيمتها الحقيقية، وهذا غبن فاحش سببه الضرورة والحاجة، وأصبح الرضا بسبب ذلك معيبا؛ لأن النفس لا تطيب مع الإكراه والاستغلال، والعقد مع الاستغلال محرم شرعا، وعقلا، وواقعا، والأدلة على ذلك كثيرة منها:[٣٣]

أ - قال تعالى: ﴿وَإِلَىٰ مَدْيَنَ أَخَاهُمْ شُعَيْبًا قَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُم مِّنْ إِلَٰهٍ غَيْرُهُ

قَدْ جَاءَتْكُم بَيِّنَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ فَأَوْفُوا الْكَيْلَ وَالْمِيزَانَ وَلَا تَبْخَسُوا النَّاسَ أَشْيَاءَهُمْ وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا ذَٰلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ ﴾ (الأعراف: ٨٥)

ب - قال تعالى: ﴿ وَيَا قَوْمِ أَوْفُوا الْمِكْيَالَ وَالْمِيزَانَ بِالْقِسْطِ وَلَا تَبْخَسُوا النَّاسَ أَشْيَاءَهُمْ وَلَا تَعْثَوْا فِي الْأَرْضِ مُفْسِدِينَ ﴾ (هود: ٨٥)

ج - قال تعالى: ﴿ وَلَا تَبْخَسُوا النَّاسَ أَشْيَاءَهُمْ وَلَا تَعْثَوْا فِي الْأَرْضِ مُفْسِدِينَ ﴾ (الشعراء: ١٨٣)

وجه الاستدلال بالآيات الكريمات:

تشير الآيات إلى العدل الذي يقتضي وجوب الوفاء بالحق، وهو التمام الذي لا بخس فيه بالقسط كما أمر الله به، والعدل يتنافى مع استغلال الحاجة أو الضرورة.[٢٤] قال ابن عبد البر: «وأما بخس المكيال، والميزان فمن الحرام البين، والمنكر».[٢٥]

فإذا أنخرم مبدأ العدل بعقد معد مسبقا، وجب على الحاكم المسلم التدخل؛ لتعديل مساره وفق مبدأ المصلحة، والعدل الذي يقضي بالتساوي، أو مقاربة التساوي بين المتعاقدين في اقتصاديات العقد.

ثالثاً: تلقي السلع.

اختلف الفقهاء في تعريف تلقي السلع، ومن ذلك أن يسمع خبر قدوم قافلة فيتلقاها الرجل ويشتري جميع ما معهم من السلع، ويدخل المصر، فيبيع بما يشاء من الثمن، والمعنى الآخر أن يتلقى الركبان فيشتري منهم بأرخص من سعر البلد، وهم لا يعلمون سعر البلد، وكلا الفعلين مكروه؛ لأن الضرر متحقق بالعامة بالمعنى الأول، وتغرير أصحاب السلع متحقق في المعنى الثاني.

فالقادمون بالسلع إلى الأسواق يعترض طريقهم بعض الناس، أو التجار؛ لشراء السلع منهم بأقل من سعرها الحقيقي، ومن ثم بيعها لأهل السوق أو البلد بسعر مرتفع، وهذا فيه غبن فاحش لجالب السلعة من خارج السوق أو للمستهلك، أو للجالب وأهل السوق معا، وهذه البيوع أجازها جماهير الفقهاء مع الكراهة والإثم، وذهب الظاهرية إلى الحرمة والمنع [٢٦]؛ لأن النبي ﷺ: «نهى أن تتلقى السلع، حتى تبلغ الأسواق.» [٢٧]

وهذه العقود مع ما يترتب عليها من إثم مهددة بخيار الفسخ، أو تعديل السعر؛ للغبن الفاحش لدى الشافعية والحنابلة، وقول للمالكية بشروط هي:[٢٨]

أ - أن يعلم العاقد النهي، ويقصد تلقي السلع.

ب - أن يكون الشراء بأرخص من سعر البلد أو السوق.

ج - ثبوت الضرر، والغبن الفاحش.

د - أن يرد السوق والسلعة قائمة.

ويرى الحنفية، وقول للمالكية صحة هذه العقود، وعدم خيار الفسخ، أو تعديل السعر، مع التلبس بالمعصية والإثم، ورأي الجمهور هو الراجح، تحقيقا للمصلحة، ودفعا للضرر؛ لأن الضرر يدفع ويرفع بقدر الإمكان.[٣٩]

رابعاً، بيع الحاضر للبادي.

البادي ومن في معناه من أهل القرى يجيء البلد بسلعة يريد بيعها بسعر الوقت في الحال، فيأتيه الحاضر، فيقول ضعه عندي؛ لأبيعه لك على التدريج بأغلى من هذا، وإنما ذكر البادي في الحديث؛ لكونه الغالب، فألحق به من شاركه في عدم معرفة السعر من الحاضرين.

فالبادي من يدخل السوق أو البلدة من غير أهلها، سواء كان بدويا أو أجنبيا، ومنع بيع الحاضر للبادي يعني تركه يبيع سلعته بعيدا عن استغلال الوسطاء، وإذا تولى الحاضر أو السمسار بيعها ارتفع سعرها، وضاق ذلك على أهل البلد.

وقد اتفق الفقهاء في الجملة على حرمة هذه العقود بأربعة شروط:[٤٠]

أ - أن يقصد الحاضر البادي؛ ليتولى البيع له، وليس العكس.

ب - أن يكون البادي جاهلا بالسعر، فإذا كان عارفا لا يحرم.

ج - أن يجلب البدوي السلعة إلى السوق؛ ليبيعها بسعر يومها.

د - أن يكون بالناس حاجة للسلعة، ويضيق الوسيط عليهم في تأخير بيعها مستغلا حاجتهم؛ لرفع سعرها، وبيعها لهم بالغبن الفاحش.

فمتى اختل منها شرط لم يحرم العقد في الراجح لدى جماهير الفقهاء بخلاف الظاهرية القائلين بالمنع مطلقا عملا بظواهر الأدلة.

وأصل المسألة، أن النبي ﷺ نهى أن يبيع حاضر لباد، وفي رواية، قال طاووس لابن عباس: ما قوله حاضر لباد ؟ قال: لا يكن له سمسارا، وفي رواية لا يبيع حاضر لباد دعوا الناس يرزق الله بعضهم من بعض»[٤١]

واختلف العلماء في صحة العقد مع التحريم إلى قولين:

الأول - العقد صحيح مع الإثم؛ لأن النهي متعلق بمعنى خارج العقد، وهو الضرر الواقع أو المتوقع بأهل البلد، وبه قال الحنفية والشافعية، وقول للمالكية والحنابلة.[٤٢]

والثاني - يرى أن العقد فاسد، ويجب فسخه؛ لعموم النهي الوارد في ذلك؛ لأن النهي يقتضي فساد المنهي عنه، وبه قال الحنابلة، والظاهرية، وفي قول للمالكية.[٤٣]

والراجح فساد العقد مع الإثم، عملا بالأدلة الصحيحة؛ التي تقضي بدفع الضرر الواقع والمتوقع؛ والمصلحة العامة تقدم على المصلحة الخاصة، ودفع المفسدة مقدم على جلب مصلحة السماسرة والوسطاء؛ وهو في الجملة ضرب من الاحتكار، إذ البادي يريد البيع بالرخص، أو بسعر السوق، والسمسار يمسك السلعة، ولا يعرضها، بل يحبسها عن الناس وهم بحاجة إليها، فيقل العرض ويشتد الطلب، فيبيع السمسار السلعة بالسعر الذي يريده، وهذا يستلزم منعه من ذلك شرعا وعقلا وواقعا.[٤٤]

المطلب الخامس
القواعد والضوابط الفقهية المنظمة للعقود المطبوعة.

يوجد في الفقه الإسلامي قواعد وضوابط تضبط خط سير العقود المطبوعة مسبقا، وهذه القواعد آمرة وملزمة لا يجوز الخروج عليها، أو مخالفتها؛ لأنها من النظام الشرعي العام، ومن هذه القواعد ما يتعلق ببنية العقد، وتكوينه، ومنها ما يتعلق ببيانه وتفسيره، ومنها ما يتعلق بتنفيذه، وما يترتب عليه من آثار والتزامات، وهي على النحو الآتي:

أولاً: قاعدة يلزم مراعاة العقد والشرط قدر الإمكان.[٤٥]

المراد بقدر الإمكان، أي يجب احترام العقد، وتنفيذ ما تضمنه من شروط إذا كان موافقا للشرع ومقتضى العقد، وكان تنفيذه ممكنا، وإلا كان لغوا، فالأصل أنه لا يجوز لأحد طرفي العقد أن يستقل بنقضه، أو تعديله، ولا يجوز ذلك للقاضي؛ لأنه لا يتولى إنشاء العقود عن عاقديها، وإنما يقتصر دوره على تفسير مضمونها بالرجوع إلى نية العاقدين، ومنطق العرف، واللغة، فلا يجوز إذن نقض العقد، أو تعديله إلا بتراضي عاقديه، ويكون هذا التراضي بمثابة عقد جديد.

قال الكاساني: «الأصل في الشروط اعتبارها ما أمكن، وإذا كان القيد مفيدا، كان ممكن الاعتبار».[٤٦]

وقال القرافي: «الأصل في العقود اللزوم؛ لأن العقد إنما شرع لتحصيل المقصود من المعقود عليه، ودفع الحاجات، فيناسب ذلك اللزوم وفقا للحاجة، وتحصيلا للمقصود».[٤٧]

وقال ابن تيمية: «الأصل حمل العقود على الصحة».[٤٨]

وقال الشيخ الزرقاء: «المراد بقدر الإمكان: ما لا يخالف قواعد الشريعة في نظام العقود»[٤٩]

ثانياً: قاعدة لا ضرر، ولا ضرار.[٥٠]

لا ضرر: لا يجوز الإضرار بالغير ابتداء لا في نفسه ولا في ماله؛ لأن إلحاق الضرر بالغير ظلم، والظلم حرام في الإسلام حتى لو نشاء من فعل مباح. ولا ضرار: أي لا يجوز مقابلة الضرر

بالضرر، وعلى المتضرر مراجعة القضاء لرفع الظلم، وآثاره عنه، فلا يجوز شرعا معالجة الخطأ بالخطأ، فالغاية لا تبرر الوسيلة، وإنما تقررها.

والقاعدة من جوامع الأحكام، وهي نص حديث شريف بني عليها كثير من أبواب الفقه، كما يتفرع عنها قواعد فقهية؛ لتفعيلها في بعديها الوقائي والعلاجي، وهي قاعدة: «الضرر يزال»، وتعني وجوب رفع الضرر وترميم آثاره بعد الوقوع، وقاعدة: «الضرر يدفع بقدر الإمكان»، وتعني وجوب دفع الضرر قبل وقوعه؛ لأن الدفع أولى وأسهل من الرفع، وبالرجوع للحديث نجد أن كلمة ضرر نكرة في سياق النفي، والنكرة في سياق النفي يعم جميع أنواع الضرر الخاص والعام، المادي والمعنوي، الواقع والمتوقع.

قال الرازي في المحصول: «الضرر ألم القلب؛ لأن الضرب يسمى ضررا، وتفويت مصلحة الإنسان يسمى ضررا، والشتم، والاستخفاف يسمى ضررا، ولا بد من جمل اللفظ اسما لمعنى مشترك بين هذه الصور، وألم القلب معنى مشترك، فوجب جمل اللفظ حقيقة فيه».[٥١]

ويشترط في الضرر أن يكون حقيقيا لا متوهما، وأن يكون فاحشا غير معتاد لا يمكن تحمله، أما ما كان يسيرا فيغتفر، كما يشترط أن يكون الضرر بغير حق «وأن يكون مخلا بمصلحة مشروعة».[٥٢]

إذا ثبت هذا: فإذا تضمن العقد المطبوع مسبقا ضررا فاحشا، فإنه يدفع ويرفع بقدر الإمكان شرعا، وعقلا، وواقعا.

ثالثاً: قاعدة العادة محكمة.

العادة أو العرف من الأدلة الشرعية عند الفقهاء في كثير من الأحكام، وخاصة العقود، وقد وردت كلمة عرف في القرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿ خُذِ ٱلْعَفْوَ وَأْمُرْ بِٱلْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ ٱلْجَٰهِلِينَ ﴾ (الأعراف: ١٩٩)، أي المعروف الجميل من الأفعال والأقوال، والعرف والعرفان، بمعنى واحد، أي ضد النكر، وهو كل ما تعرفه الناس من الخير، والعرف في أصل اللغة المعرفة.[٥٣]

قال الجرجاني في تعريفاته: العرف ما استقرت النفوس عليه بشهادة العقول، وتلقته الطبائع بالقبول، وهو حجة أيضا، وكذا العادة، هي ما استمر الناس عليه على حكم العقول، وعادوا إليه مرة بعد أخرى».[٥٤]

ويشترط لتحكيم العرف في العقود ما يلي، [٥٥]

١ - أن يكون العرف مستفيضا بين الناس، وهذا يستلزم العموم والتكرار، قال ابن نجيم: «إنما تعتبر العادة إذا اطردت أو غلبت».[٥٦]

٢ - أن يكون العرف المراد تطبيقه موجودا وقت إنشاء العقد؛ لأن العرف يؤثر فيما يوجد بعده

أو معه، لا فيما مضى قبله؛ لأن المتأخر لا تحمل عليه الألفاظ، قال السيوطي: «العرف الذي تحمل عليه الألفاظ، إنما هو المقارن السابق دون المتأخر»[٥٧]، ويبين الشاطبي ذلك بأن العوائد التي تختلف باختلاف الأعصار، والأمصار لا يصح أن يقضى بها على قوم حتى يعرف أنها عادتهم، ويثبت ذلك، فلا يقضى على من مضى بعادة ثبتت متأخرة.[٥٨]

٣ - لا يعطل العرف أصلا من أصول الشريعة، وأحكامها الثابتة، فلا يجوز أن يرد العقد على أمر محرم كالخمر، وإن جرى به العرف، قال ابن نجيم: «إنما العرف غير معتبر في المنصوص عليه».[٥٩]

٤ - لا يصرح المتعاقدان في العقد بخلاف العرف، فلو صرح المتعاقدان بخلاف العرف، فلا يحكم بالعرف، قال العز بن عبد السلام: «كل ما يثبت في العرف إذا صرح المتعاقدان بخلافه بما يوافق مقصود العقد صح».[٦٠]

والعلاقة بين العرف، والعقود المطبوعة في أمور ثلاثة هي:

أ - المشروعية: تستمد العقود المطبوعة مشروعيتها من العرف؛ لأنها عقود جديدة، استكملت جميع شرائط العرف الصحيح.

ب - التفسير والبيان: تفسر العقود المطبوعة بموجب قواعد التفسير المنصوص عليها في علم أصول الفقه، والتي منها قاعدة العرف.

ج - الأحكام: يصار إلى الأحكام التي يقررها العرف فيما سكت عنه المتعاقدان في العقد، وهذا أمر مهم؛ لأنه يرفع الخلاف في كثير من الأمور المسكوت عنها، حيث لا يستطيع المتعاقدان ذكر كل شيء في العقد، وهنا يأتي العرف؛ ليقوم بدوره في بيان أحكام المسكوت عنه حسما للنزاع، وتحقيقا للعدالة في أوسع مدى؛ لأن العدالة هي أساس التعاقد، وما جرى به العرف يكون غالبا محققا للعدالة.

رابعاً: العبرة في العقود للمقاصد، والمعاني لا للألفاظ والمباني.[٦١]

العقود يباشرها الناس، والمنظور إليه في ترتيب أحكام العقود ما قصده العاقدان منها، والعقود ألفاظ، والحكم يبنى على المعاني التي تحتملها ألفاظ العقد، وإنما اعتبرت الألفاظ لدلالتها على المقاصد، فإذا ظهر القصد كان الاعتبار له، وتقيد اللفظ به، وترتب الحكم بناء عليه، ولكن لا يعني هذا إهمال الألفاظ بالكلية؛ لأنها قوالب المعاني المعبرة عنها، فتراعى أولا المعاني الظاهرة للألفاظ، وإذا تعذر الجمع بينها، وبين المعاني التي قصدها العاقدان في عقدهما فإنه يصار إلى المعاني المقصودة، ويعرف قصد العاقدين من العبارات الملحقة بصيغة العقد، ومن قرينة الحال؛ ولهذا لا بدّ من المناسبة بين الصيغة، والمعنى المقصود؛ صيانة لكلام العاقل

عن اللغو ما أمكن، ويقدم المعنى الحقيقي على المعنى المجازي، والعرفي على اللغوي، ولا يصرف عنه إلا بقرينة أو دليل معتبر شرعا وعقلا وواقعا.

قال ابن تيمية: «موجبات العقود تتلقى من اللفظ تارة، ومن العرف تارة أخرى لكن كلاهما مقيد بما لم يحرمه الله، ورسوله، فان لكل من العاقدين أن يوجب للآخر على نفسه ما لم يمنعه الله من إيجابه».[٦٢]

وقال ابن القيم: «إن القصود في العقود معتبرة دون الألفاظ المجردة التي لم تقصد بها معانيها، وحقائقها أو قصد غيرها، إن صيغ العقود كبعت، واشتريت، وتزوجت وأجرت، إما إخبارات، وإما إنشاءات، وإما أنها متضمنة للأمرين، فهي إخبارات عما في النفس من المعاني التي تدل على العقود، وإنشاءات لحصول العقود في الخارج فلفظها موجب لمعناها في الخارج، وهي أخبار عما في النفس من تلك المعاني، ولا بد في صحتها من مطابقة خبرها لمخبرها، فإذا لم تكن تلك المعاني في النفس كانت خبرا كاذبا.....أصل العقود، ومبدأ الحقيقة التي بها يصير اللفظ كلاما معتبرا، فإنها لا تصير كلاما معتبرا إلا إذا قرنت بمعانيها، فتصير إنشاء للعقود، والتصرفات من حيث إنها هي التي أثبتت الحكم».[٦٣]

والمقاصد: جمع مقصد، ومعناه نية المتعاقد ومراده، والخلاصة أن قواعد الفقه وأصوله تقضي أن المرعي في العقود حقائقها ومعانيها، لا صورها وألفاظها.[٦٤]

خامساً، الشك يفسر لمصلحة المدين.[٦٥]

نصوص العقد المطبوع مسبقا تعد في الغالب من الموجب أو الطرف الأقوى، والعبارات الغامضة تضر بمصلحة المدين، وصانعها الطرف القوي، وعليه يقع وزر ما فيها من غموض كان في وسعه أن يتحاشاه، والعدالة تقتضي حماية الطرف الضعيف، والمدين قد يكون في الالتزام والشرط معا، وقد يكون في الشرط، كالشرط الجزائي، أو التعويض الاتفاقي، ويكون الشك في استحقاق التعويض، هل يستحق في حال التأخير عن الوفاء، أو في حال عدم التنفيذ، فالشك هنا يفسر في حال عدم التنفيذ؛ لأن الشك يكون في لفظ مبهم خفي يحتمل أكثر من معنى بنفس القوة، ولا سبيل لترجيح أحدهما على الآخر، وهنا يكون الترجيح وفق قواعد العدالة، والإنصاف للمعنى الذي يخدم المدين، فلا يجوز أن يكون تفسير العبارات الغامضة الواردة في العقود المطبوعة مسبقا ضارا بمصلحة المدين، والسلطة التقديرية التي منحها الفقه الإسلامي للقاضي واسعة حماية للمستهلك، وهو الطرف الضعيف في المعادلة الاقتصادية، وهذه القاعدة أداة قوية بيد القاضي؛ لحماية المستهلك من الشروط التعسفية التي تفرضها عليه شركات الاحتكار، فإذا كشف القاضي شرطا مبهما، أو تعسفيا، فله أن يعدله أو يلغيه، ويمضي الطرف المدين منه وفق

مقتضيات العدالة التي يقوم عليها نظام التعاقد في الفقه الإسلامي، ولا يجوز للمتعاقدين أن ينزعا من القاضي سلطته هذه باتفاق خاص على ذلك، ومثل هذا الاتفاق يقع باطلا، لمخالفته لقاعدة العدل، وهي قاعدة آمرة ملزمة في الفقه الإسلامي، لا يجوز مخالفتها والخروج عليها، والقواعد الآمرة في العقود ومنها قاعدة العدالة تمثل النظام الشرعي العام في التعاقد الذي لا يجوز مخالفته، أو الخروج عليه شرعا وعقلا وواقعا، ومستند ذلك أدلة كثيرة من القرآن والسنة، منها ما ورد عن عائشة – رضي الله عنها –: «قالت جاءتني بريرة[٦٦]، فقالت: كاتبت أهلي على تسع أواق في كل عام أوقية، فأعينيني، فقالت: إن أحبوا أن أعدها لهم، ويكون ولاؤك لي فعلت، فذهبت بريرة إلى أهلها، فقالت لهم فأبوا عليها، فجاءت من عندهم ورسول الله ﷺ جالس فقالت: إني قد عرضت ذلك عليهم، فأبوا إلا أن يكون الولاء لهم، فأخبرت عائشة النبي ﷺ فقال: خذيها واشترطي لهم الولاء، فإنما الولاء لمن أعتق، ففعلت عائشة، ثم قام رسول الله ﷺ في الناس، فحمد الله، وأثنى عليه، ثم قال: ما بال رجال يشترطون شروطا ليست في كتاب الله، ما كان من شرط ليس في كتاب الله، فهو باطل، وإن كان مائة شرط قضاء الله أحق ،وشرط الله أوثق، وإنما الولاء لمن أعتق».[٦٧]

والحديث نص في الموضوع؛ لأن العبرة بعموم اللفظ لا بخصوص السبب [٦٨]، فالنصوص العامة الواردة على أسباب خاصة تكون أحكامها عامة، وخاصة أن النص هنا اقترن بما يدل على العموم، فيعم إجماعا، مع أن صورة السبب داخلة في العام.

قال ابن القيم: «والأصل في العقود كلها إنما هو العدل الذي بعثت به الرسل، وأنزلت به الكتب قال تعالى: ﴿لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ النَّاسُ بِالْقِسْطِ وَأَنزَلْنَا الْحَدِيدَ فِيهِ بَأْسٌ شَدِيدٌ وَمَنَافِعُ لِلنَّاسِ وَلِيَعْلَمَ اللَّهُ مَن يَنصُرُهُ وَرُسُلَهُ بِالْغَيْبِ إِنَّ اللَّهَ قَوِيٌّ عَزِيزٌ﴾ (الحديد: ٢٥)، والشارع نهى عن الربا؛ لما فيه من الظلم، وعن الميسر؛ لما فيه من الظلم، والقرآن جاء بتحريم هذا، وهذا، وكلاهما أكل المال بالباطل».[٦٩]

المطلب السادس
الزيادة أو النقص على مطلق العقد المطبوع

تقسم الشروط إلى شروط شرعية حددها الشارع الحكيم، ونص عليها، وتدخل عند الأصوليين تحت الحكم الوضعي مثل الوضوء شرط من شروط صحة الصلاة، وشروط عقدية أو جعليّة يضعها ويشترطها أحد المتعاقدين في العقد[٧٠]، ويجعلها ملزمة للطرف الآخر، مثل اشتراط حمل المبيع إلى البيت، أو خياطة الثوب، أو ضمان المبيع مدة من الزمن، أو تعويض معين

عن التأخير في تسليم السلعة، أو الخدمة، أو غيرها من الشروط، وقد اختلف الفقهاء في حكم هذه الشروط ما بين موسع ومضيق مع اتفاقهم على

أن العقود توجب مقتضياتها بالشرع، فيعتبر تغييرها تغييرا لما أوجبه الشرع، بمنزلة تغيير العبادات، ومقتضى العقد، والحكم الأصلي له لا يجوز تغييره، أو الخروج عليه؛ لأنه شرع ثابت وجد العقد؛ لتحصيله [٢١]، والدليل على ذلك قوله تعالى: ﴿ ٱلطَّلَٰقُ مَرَّتَانِ فَإِمْسَاكٌۢ بِمَعْرُوفٍ أَوْ تَسْرِيحٌۢ بِإِحْسَٰنٍ وَلَا يَحِلُّ لَكُمْ أَن تَأْخُذُوا۟ مِمَّآ ءَاتَيْتُمُوهُنَّ شَيْـًٔا إِلَّآ أَن يَخَافَآ أَلَّا يُقِيمَا حُدُودَ ٱللَّهِ فَإِنْ خِفْتُمْ أَلَّا يُقِيمَا حُدُودَ ٱللَّهِ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِمَا فِيمَا ٱفْتَدَتْ بِهِۦ ۗ تِلْكَ حُدُودُ ٱللَّهِ فَلَا تَعْتَدُوهَا ۚ وَمَن يَتَعَدَّ حُدُودَ ٱللَّهِ فَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلظَّٰلِمُونَ ﴾ (البقرة: ٢٢٩).

وجه الاستدلال بالآية الكريمة:

العقود والشروط وسائل لم تشرع للتعدي على حدود الله، وأحكامه، وإنما للحفاظ عليها؛ ولهذا ينبغي أن يكون قصد المكلف موافقا لقصد الله تعالى في التشريع، وعلى المتعاقد أن يبتغي في عقده ما شرعه الله ،وبخلاف ذلك يكون الشرط باطلا شرعا وعقلا وواقعا.

وعن عائشة - رضي الله عنها - قالت: أتتها بريرة تسألها في كتابتها، فقالت إن شئت أعطيت أهلك، ويكون الولاء لي، فلما جاء رسول الله ﷺ ذكرت له ذلك، فقال النبي ﷺ ابتاعيها، فأعتقيها فإنما الولاء لمن أعتق، ثم قام رسول الله ﷺ على المنبر، فقال: «ما بال أقوام يشترطون شروطا ليست في كتاب الله من اشترط شرطا ليس في كتاب الله، فليس له، وإن اشترط مائة شرط».[٢٢]

وجه الاستدلال بالحديث الشريف:

يدل الحديث صراحة على بطلان الشرط المخالف لشرع الله ودينه، ومن ذلك ما يثبت بمقتضى العقد، قال ابن حجر: «في قصة بريرة بطلان الشرط المخالف لمقتضى العقد». [٢٣]

وقال ابن تيمية: «العقد إذا كان له مقصود يراد في جميع صوره، وشرط فيه ما ينافي ذلك المقصود، فقد جمع بين المتناقضين بين إثبات المقصود ونفيه، ومثل هذا الشرط باطل بالاتفاق، بل هو مبطل للعقد عندنا».[٢٤]

إذا ثبت هذا:

فإن الفقهاء اختلفوا في حكم الشروط المقترنة بالعقد، ويمكن إجمال رأيهم في مذهبين:

الأول - الأصل في الشروط الحظر، إلا ما ورد الشرع بإجازته مع اختلافهم في مدى الاستثناء، وعلى رأس هذا الفريق الظاهرية، ويقول بذلك: الحنفية، والمالكية والشافعية، والحنابلة مع التوسع بقبول الشرط أكثر من الظاهرية؛ لقولهم بالقياس، وآثار الصحابة؛ ولما يفهمونه من معاني النصوص التي ينفردون بها عن أهل الظاهر.[٢٥]

والثاني – الأصل في الشروط الجواز والصحة، ولا يحرم منها ويبطل إلا ما دل الشرع على تحريمه وإبطاله، نصا، أو قياسا، وهذا رأي ابن تيمية وتلميذه ابن القيم.[٧٦] منشأ اختلاف الفقهاء في هذه المسألة:

يرجع خلاف الفقهاء في هذه المسألة إلى الأمور التالية:

أ – الاختلاف في تفسير الأدلة الواردة فيها.

ب – الاختلاف في الجمع والتوفيق بين الأدلة المتعارضة في ظاهرها والواردة في هذه المسألة.[٧٧]

والراجح ما ذهب إليه ابن تيمية وما تقضي به أصول الحنابلة، والمذاهب الفقهية تقول به في تطبيقاتها على العقود؛ لأن الأدلة الصريحة من القرآن، والسنة، والمعقول تشهد بذلك بقوة وصراحة، ويحمل عليها ما يعارضها من أدلة من حيث الظاهر؛ لأن الأصل الجمع والتوفيق بين الأدلة ما أمكن، خاصة أن المقصود بالشرط الذي ليس في كتاب الله، ما خالف كتاب الله، يقول ابن حجر: «إن من الأحكام ما يؤخذ تفصيله من كتاب الله، كالوضوء، ومنها ما يؤخذ تأصيله دون تفصيله، كالصلاة، ومنها ما أصل أصله ،كدلالة الكتاب على أصل السنة، والإجماع، وكذلك القياس الصحيح، فكل ما يقتبس من هذه الأصول تفصيلا، فهو مأخوذ من كتاب الله تأصيلا».[٧٨]

وأدلة ترجيح هذا الرأي إضافة لما ذكر أدلة كثيرة، نذكر منها:

١ – قوله تعالى: ﴿وَلَا تَقْرَبُوا مَالَ الْيَتِيمِ إِلَّا بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ حَتَّى يَبْلُغَ أَشُدَّهُ وَأَوْفُوا الْكَيْلَ وَالْمِيزَانَ بِالْقِسْطِ لَا نُكَلِّفُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا وَإِذَا قُلْتُمْ فَاعْدِلُوا وَلَوْ كَانَ ذَا قُرْبَى وَبِعَهْدِ اللَّهِ أَوْفُوا ذَلِكُمْ وَصَّاكُمْ بِهِ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ﴾ (الأنعام: ١٥٢).

وجه الاستدلال بالآية الكريمة:

أمر سبحانه بالوفاء بالعهد، ويدخل في ذلك ما عقده المرء على نفسه؛ لأن كل واحد من المتعاقدين يطلب من الآخر ما أوجبه العقد من فعل أو ترك، أو مال، أو نفع، وهي في جملتها عهود وشروط يجب الوفاء بها؛ لأن العدل في القول خبر يتعلق بالماضي والحاضر، والوفاء بالعهد يكون في القول المتعلق بالمستقبل.[٧٩]

٢ – عن عبد الله بن عمرو – رضي الله عنهما – قال: قال رسول الله ﷺ: «أربع خلال من كن فيه كان منافقا خالصا، من إذا حدث كذب، وإذا وعد أخلف، وإذا عاهد غدر، وإذا خاصم فجر، ومن كانت فيه خصلة منهن، كانت فيه خصلة من النفاق حتى يدعها».[٨٠]

٣ – عن أبي هريرة رضي الله عنه عن النبي ﷺ قال: «قال الله تعالى ثلاثة أنا خصمهم يوم القيامة، رجل أعطى بي، ثم غدر، ورجل باع حرا فأكل ثمنه، ورجل استأجر أجيرا، فاستوفى منه ولم يعطه أجره».[٨١]

وجه الاستدلال بالحديثين الشريفين:

يدل الحديثان صراحة على حرمة الغدر، ووجوب الوفاء بالعهد؛ لأن ذم الغادر واضح في الحديثين، والذم دليل الحرمة، وكل من شرط شرطا، ثم نقضه فقد غدر.[٨٢]

قال ابن تيمية: «وإذا كان جنس الوفاء، ورعاية العهد مأمورا به؛ علم أن الأصل صحة العقود والشروط، إذ لا معنى للتصحيح، إلا ما ترتب عليه أثره، وحصل به مقصوده، ومقصود العقد هو الوفاء به، فإذا كان الشارع قد أمر بمقصود العهود، دلّ على أن الأصل فيها الصحة والإباحة».[٨٣]

وقال السّرخسي الحنفي: «أعلم بأن علم الشروط من آكد العلوم، وأعظمها صنعة، فإن الله تعالى أمر بالكتاب في المعاملات، فقال عز وجل: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِذَا تَدَايَنتُم بِدَيْنٍ إِلَىٰٓ أَجَلٖ مُّسَمّٗى فَٱكْتُبُوهُۚ وَلْيَكْتُب بَّيْنَكُمْ كَاتِۢبُۢ بِٱلْعَدْلِۖ وَلَا يَأْبَ كَاتِۢبٌ أَن يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ ٱللَّهُۚ فَلْيَكْتُبْ وَلْيُمْلِلِ ٱلَّذِي عَلَيْهِ ٱلْحَقُّ وَلْيَتَّقِ ٱللَّهَ رَبَّهُۥ وَلَا يَبْخَسْ مِنْهُ شَيْـٔٗاۚ فَإِن كَانَ ٱلَّذِي عَلَيْهِ ٱلْحَقُّ سَفِيهًا أَوْ ضَعِيفًا أَوْ لَا يَسْتَطِيعُ أَن يُمِلَّ هُوَ فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّهُۥ بِٱلْعَدْلِۚ وَٱسْتَشْهِدُواْ شَهِيدَيْنِ مِن رِّجَالِكُمْۖ فَإِن لَّمْ يَكُونَا رَجُلَيْنِ فَرَجُلٞ وَٱمْرَأَتَانِ مِمَّن تَرْضَوْنَ مِنَ ٱلشُّهَدَآءِ أَن تَضِلَّ إِحْدَىٰهُمَا فَتُذَكِّرَ إِحْدَىٰهُمَا ٱلْأُخْرَىٰۚ وَلَا يَأْبَ ٱلشُّهَدَآءُ إِذَا مَا دُعُواْۚ وَلَا تَسْـَٔمُوٓاْ أَن تَكْتُبُوهُ صَغِيرًا أَوْ كَبِيرًا إِلَىٰٓ أَجَلِهِۦۚ ذَٰلِكُمْ أَقْسَطُ عِندَ ٱللَّهِ وَأَقْوَمُ لِلشَّهَٰدَةِ وَأَدْنَىٰٓ أَلَّا تَرْتَابُوٓاْ إِلَّآ أَن تَكُونَ تِجَٰرَةً حَاضِرَةً تُدِيرُونَهَا بَيْنَكُمْ فَلَيْسَ عَلَيْكُمْ جُنَاحٌ أَلَّا تَكْتُبُوهَاۗ وَأَشْهِدُوٓاْ إِذَا تَبَايَعْتُمْۖ وَلَا يُضَآرَّ كَاتِبٞ وَلَا شَهِيدٞۚ وَإِن تَفْعَلُواْ فَإِنَّهُۥ فُسُوقُۢ بِكُمْۚ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَۖ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱللَّهُۗ وَٱللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٞ ﴾ (البقرة ٢٨٢).

ورسول الله أمر بالكتاب في المعاملة بينه وبين من عامله، وأمر بالكتاب فيما قلد فيه عماله من الأمانة، وأمر بالكتاب في الصلح فيما بينه وبين المشركين والناس تعاملوه من لدن رسول الله إلى يومنا هذا، ولا يتوصل إلى ذلك إلا بعلم الشرط، فكان من آكد العلوم، وفيه المنفعة من أوجه:

أحدها - صيانة الأموال وقد أمرنا بصيانتها، ونهينا عن إضاعتها.

والثانية - قطع المنازعة، فإن الكتاب يصير حكما بين المتعاملين، ويرجعان إليه عند المنازعة، فيكون سببا لتسكين الفتنة، ولا يجحد أحدهما حق صاحبه مخافة أن يخرج الكتاب، وتشهد الشهود عليه بذلك؛ فيفتضح في الناس.

والثالثة - التحرز عن العقود الفاسدة؛ لأن المتعاملين ربما لا يهتديان إلى الأسباب المفسدة للعقد؛ ليتحرزا عنها، فيحملهما الكاتب على ذلك إذا رجعا إليه؛ ليكتب.

والرابعة - رفع الارتياب فقد يشتبه على المتعاملين إذا تطاول الزمان مقدار البدل، ومقدار الأجل، فإذا رجعا إلى الكتاب لا يبقى لواحد منهما ريبة، وكذلك بعد موتهما تقع الريبة لوارث كل واحد منهما، بناء على ما ظهر من عادة أكثر الناس في أنهم لا يؤدون الأمانة على وجهها، فعند

الرجوع إلى الكتاب، لا تبقى الريبة بينهم، فينبغي لكل أحد أن يصرف همته إلى تعلم الشروط؛ لعظم المنفعة فيها».[٨١]

النتائج والتوصيات

توصلت بإذن الله تعالى، وتوفيقه من خلال هذه الدراسة إلى النتائج والتوصيات الآتية:

أولاً: النظام الشرعي العام في التعاقد يقوم على قاعدة العدل، وهي قاعدة آمرة ملزمة لا يجوز الخروج عليها، أو مخالفتها بعقد، أو شرط، وخرمها بعقد، أو شرط يؤدي إلى بطلانه شرعا، وعقلا، وواقعا.

ثانياً: الأصل في العقود والشروط المطبوعة مسبقا الصحة والجواز، ما لم تخرم القواعد والضوابط الآمرة، والتي يقوم عليها نظام التعاقد في الفقه الإسلامي.

ثالثاً: الأصل في العقود المطبوعة مسبقا، وما تتضمنه من شروط اللزوم، والأمانة تقتضي من المسلم الوفاء بما التزم به في العقد؛ حفاظا على مصلحة الأمة في استقرار التعامل، إلا إذا وجد في العقد خلل واضح يقتضي إلغاءه أو تعديله شرعا وعقلا وواقعا.

رابعاً: النظام الشرعي العام يلزم السلطة النظامية في الدولة الإسلامية بسن نظام خاص مستمد من الفقه الإسلامي يضبط العقود المطبوعة مسبقا؛ لكثرتها، وحاجة الناس إليها في هذا العصر؛ حفاظا على حقوق جميع أطراف المعادلة الاقتصادية دون استثناء، تحقيقا للعدالة في أوسع مدى.

خامساً: نظام التعاقد في الفقه الإسلامي يقضي بوجود هيئة، أو قسم يتبع وزارة التجارة، أو أي مؤسسة حكومية؛ لاعتماد العقود المطبوعة مسبقا وتصديقها قبل أن تطرح للتداول، وهذا القسم يستعين بالخبراء المختصين؛ لتصويب العقود، وتحديد مسارها؛ حفاظا على حقوق المستهلكين والتجار معا.

سادساً: نظام التعاقد في الفقه الإسلامي يعطي القاضي سلطة تقديرية واسعة مقيدة بالمصلحة والعدل؛ لتعديل الالتزامات المترتبة على العقود؛ لتحقيق التوازن بين الحقوق والواجبات، أو العدل الذي يعني التساوي أو مقاربة التساوي في اقتصاديات العقد.

سابعاً: يتميز نظام التعاقد في الفقه الإسلامي عن غيره من الأنظمة الوضعية؛ باحترامه سلطان الإرادة في التعاقد ما دامت ملتزمة بقواعد العدالة والإنصاف، وهي مقيدة بذلك، ويعطي الدولة السلطة للتدخل إذا خرج أحد المتعاقدين عن هذا الأصل.

الهوامش

١ – انظر: لسان العرب ج ٣ ص ٣٩٦، وتاج العروس ج ٨ ص ٤٠٣، وأساس البلاغة ج ١ ص ٤٢٩، ومختار الصحاح ج ١ ص ١٨٦.

٢ – انظر: لسان العرب ج ٨ ص ٢١٢، ٢٣٣، ٣٨٣.

٣ – انظر: لسان العرب ج ١٠ ص ١٥١، ومعجم مقاييس اللغة ج ٢ ص ١٢٩.

٤ – انظر: الوسيط شرح القانون المدني المصري ج ١ ص ٢٣٦، والنظرية العامة للالتزام ص ٢٢٦.

٥ – انظر: الوسيط شرح القانون المدني ج ١ ص ٢٣٦، والنظرية العامة للالتزام ص ٢٣٦.

٦ – انظر: الفتاوى ج ٣ ص ٤٧٠ وما بعدها، والقواعد النورانية ص ٢٦٩، وما بعدها، وأعلام الموقعين ج ٢ ص ٧.

٧ – أخرجه الترمذي، وقال: حديث حسن صحيح، انظر: عارضة الأحوذي شرح صحيح الترمذي ج ٦ ص ١٠٤.

٨ – الحديث صحيح، أصله عند البخاري، وورد في كتب السنة بألفاظ متقاربة، انظر: صحيح البخاري، باب الشروط في النكاح، ج ٥ ص ١٩٧٨، والسنن الكبرى، باب الشروط في النكاح ج ٧ ص ٢٤٩.

٩ – الفقه المقارن، للدريني ص ٥٢٦.

١٠ – انظر: الموافقات ج ١ ص ١٣٩.

١١ – انظر: الفروق ج ٣ ص ١٢.

١٢ – انظر: قواعد الأحكام ج ٢ ص ١٧٤.

١٣ – انظر: الفتاوى ج ٣ ص ٤٨٥.

١٤ – انظر: إعلام الموقعين ج ٢ ص ٧.

١٥ – انظر: إعلام الموقعين ج ٣ ص ٣.

١٦ – الوسيط ج ١ ص ٢٢٩، ومصادر الحق في الفقه الإسلامي ج٢ص٧.

١٧ – القواعد النورانية ص ٢٨٨.

١٨ – الفتاوى ج ٣ ص ٤٨٥، والقواعد النورانية ص ٢٨٨.

١٩ – أحكام القرآن ج ٥ ص ١٥٢.

٢٠ – القواعد النورانية ص ٢٨٨.

٢١ – أحكام القرآن ج ٥ ص ٣٧.

٢٢ – الوسيط ج ١ ص ٢٢٩، ومصادر الحق في الفقه الإسلامي ج٢ص٧٧.

٢٣ – مصادر الالتزام في القانون المدني الأردني ص ٥٠.

٢٤ – مصادر الحق في الفقه الإسلامي ج٢ص٧٥.

٢٥ – الوسيط ج ١ ص ٢٣٠.

٢٦ – الوسيط ج ١ ص ٢٣٠.

٢٧ – لسان العرب ج ٤ ص ٢٠٨، والتعريفات ص ٢٦.

٢٨ – انظر: الكافي لابن عبد البر ج ١ ص ٣٦٠، والمهذب ج ١ ص ٢٩٢، والكافي في فقه ابن حنبل ج ٢ ص ٤١، ونيل الأوطار ج ٥ ص ٣٢٦.

٢٩ – المحلى ج ٧ ص ٥٧٢، وانظر: بدائع الصنائع ج ٦ ص ٥١٥، والاستذكار ج ٦ ص ٤٠٩، والبيان ج ٥ ص ٣٥٧، والمغني ج ٦ ص ٣١٧، والمحلى ج ٧ ص ٥٧٢، والبحر الزخار ج ٤ ص ٥٧٢.

٣٠ – صحيح مسلم بشرح النووي، باب تحريم الاحتكار في الأقوات رقم ١٦٠٥، ج ١١ ص ٤٢.

٣١ – شرح النووي على صحيح مسلم ج ١١ ص ٤٣.

٣٢ – الكافي لابن عبد البر ج١ ص٣٦٠.

٣٣ – حاشية ابن عابدين ج ٧ ص ٢٤٧، ومقدمات ابن رشد ج ٩ ص ٣٠٨٨، والقوانين الفقهية ص ٢٧٠، والمحلى ج ٧ ص ٣٥٩.

٣٤ – أحكام القرآن لابن العربي ج٢ ص١٩٩.

٣٥ – الاستذكار ج ٦ ص ٥٤١.

٣٦ – انظر: بدائع الصنائع ج ٥ ص ٢٢٢، وروضة الطالبين ج ٣ ص ٨٠، والقوانين الفقهية ص ٢٨٤، وكشاف القناع ج ٤ ص ١٤٤١، والبحر الزخار ج ٤ ص ٤٧٢، والمحلى ج ٧ ص ٣٧٤.

٣٧ –صحيح مسلم، باب تحريم تلقي الجلب رقم ١٥١٧، ج ٣ ص ١١٥٦.

٣٨ – روضة الطالبين ج ٣ ص ٨٠، والقوانين الفقهية ص ٢٨٤، وكشاف القناع ج ٤ ص ١٤٤١، والمغني ج ٤ ص ١٥٣، والبحر الزخار ج ٤ ص ٤٧٢، والمحلى ج ٧ ص ٣٧٤.

٣٩ – الهداية ج ٣ ص ٩٨٩، والبدائع ج ٧ ص ٢١١، وبداية المجتهد ج ٢ ص ١٢٥، والشرح الصغير ج ٣ ص ١٠٨، وشرح القواعد الفقهية ج ١ ص ١٦٦.

٤٠– انظر: البدائع ج ٧ ص ٢١١، والاستذكار ج ٦ ص ٥٢٧، والبيان ج ٥ ص ٣٥١، والمغني ج ص ٢٠٩، والمحلى ج ٧ ص ٣٨٠ ،والبحر الزخار ج ٤ ص ٥١١، ونيل الأوطار ج٥ ص٢٦٤.

٤١ – صحيح مسلم بشرح النووي ج ١٠ ص ١٦٤، باب تحريم بيع الحاضر للبادي رقم ١٥٢٠.

٤٢ – البدائع ج ٧ ص ٢١١، والقوانين الفقهية ص ٢٨٤، والشرح الصغير ج ٣ ص ١٠٧، والبيان ج ٥ ص ٢٥٣.

٤٣ – المغني ج ٦ ص ٢١٠، والمحلى ج ٧ ص ٣٨٠، والاستذكار ج ٦ ص ٥٢٩.

٤٤ – مصادر الحق في الفقه الإسلامي ج ٢ ص ٨٧.

٤٥ – انظر: البدائع ج ٦ ص ٩٨، ودرر الحكام ج ١ ص ٨٤، وشرح القواعد الفقهية ص ٤١٩.

٤٦ – البدائع ج ٦ ص ٩٨.

٤٧ – الفروق ج ٤ ص ١٣.

٤٨ – الفتاوى ج ٢٩ ص ٤٦٦.

٤٩ – شرح القواعد الفقهية ص ٤١٩.

٥٠ – أخرجه الحاكم وقال: حديث صحيح الإسناد على شرط مسلم ولم يخرجاه، ووافقه الذهبي على ذلك، انظر: المستدرك على الصحيحين ج ٢ ص ٥٧.

٥١ – المحصول، ج ٦ ص ٨٣، وانظر: الأشباه والنظائر، للسيوطي ج ١ ص ٨٦، وشرح القواعد الفقهية ج ١ ص ١٦٦.

٥٢ – انظر: المبسوط ج ٢ ص ٢٢، والأشباه والنظائر، لابن نجيم ص ٨٥، وغمز عيون البصائر ج ١ ص ٢٧٤، والأشباه والنظائر، للسبكي ج ١ ص ٤١، والأشباه والنظائر، للسيوطي ج ١ ص ١٦٦، والمغني ج ١ ص ١٥٢، ودرر الحكام ج ٣ ص ٢١٨.

٥٣ – انظر: الأشباه والنظائر، للسيوطي ج ١ ص ٨٩، وشرح القواعد الفقهية ج ١ ص ٢١٩، والقاموس المحيط ج ٢ ص ٣٥١.

٥٤ – التعريفات ص ١٩٢.

٥٥ – الأشباه والنظائر، لابن نجيم، ص ٩٤.

٥٦ – الأشباه والنظائر، لابن نجيم، ص ٩٤.

٥٧ – الأشباه والنظائر ص ٩٦ ،

٥٨ – الموافقات ج ٢ ص ٢٣٠.

٥٩ – الأشباه والنظائر، لابن نجيم، ص ٩٤.

٦٠ – قواعد الأحكام ج ٢ ص ١٨٦.

٦١ – الأشباه والنظائر، لابن نجيم ص ٢٠٧، والأشباه والنظائر، للسيوطي ج ١ ص ١٦٦، وشرح القواعد الفقهية للزرقاء ص ٥٥.

٦٢ – مجموع الفتاوى ج٣٤ ص٩١.

٦٣ – أعلام الموقعين ج ٣ ص ١١٩.

٦٤ – زاد المعاد ج ٥ ص ٢٠٠.

٦٥ – انظر: الأشباه والنظائر، للسيوطي ج ١ ص ٥٥.

٦٦ – بريرة مولاة عائشة صحابية مشهورة عاشت إلى خلافة يزيد بن معاوية، كانت لعتبة بن أبي لهب، وقيل لبعض بني هلال، فكاتبوها، ثم باعوها، فاشترتها عائشة، وجاء الحديث في شأنها بأن الولاء لمن أعتق انظر: تهذيب التهذيب ج١٢ ص٤٣٢، وتقريب التهذيب ج ١ ص ٧٤٤، وسير أعلام النبلاء ج ٢ ص ٢٩٧.

٦٧ –صحيح البخاري، باب الشروط في الولاء، ج ٢ ص ٩٧٠.

٦٨ – انظر: المستصفى ج ١ ص ٢٣٦.

٦٩ – أعلام الموقعين ج ٢ ص ٧.

٧٠ – انظر: كشاف القناع ج ٣ ص ١٨٩.

٧١ – انظر: حاشية ابن عابدين ج ٧ ص ٢٨٢، وبداية المجتهد ج ٢ ص ٥٩، ومغني المحتاج ج ٢ ص ٢٢، وشرح منتهى الإرادات ج٢ ص٢٧، والمغني ج ٤ ص ٢٤٩، والإحكام في أصول الأحكام ج ٥ ص ٢٩، والأشباه والنظائر، للسيوطي ص ٤٥٣، والقواعد النورانية ص ٢٦٤ وما بعدها.

٧٢ – صحيح البخاري، باب المكاتب، وما لا يحل من الشروط التي تخالف كتاب الله رقم ٢٥٨٤، ج ٢ ص ٩٨١.

٧٣ – فتح الباري شرح صحيح البخاري ج ٥ ص ١٨٨.

٧٤ – القواعد النورانية ص ٢٨٨.

٧٥ – انظر: بدائع الصنائع ج ٥ ص ١٦٨، وبداية المجتهد ج ٢ ص ٥٩، والأم ج ٥ ص ٧٣، والمغني ج ٤ ص ٢٥، والبحر الزخار ج ٤ ص ٢١، والمحلى ج ٩ ص ٥١٨، والقواعد النورانية ص ٢٦٤.

٧٦ – الفتاوى ج ٢ ص ٤٧٠، ومجموع فتاوى ابن تيمية ج ٢٩ ص ١٢٦ وما بعدها، والقواعد النورانية ص ٢٦٩، وأعلام الموقعين ج ١ ص ٢٤٥.

٧٧ – انظر: بداية المجتهد ج ٢ ص ٥٩.

٧٨ – فتح الباري ج ٥ ص ١٨٨.

٧٩ – انظر: القواعد النورانية ص ٢٧٤.

٨٠ – صحيح البخاري، باب إثم من عاهد ثم غدر، رقم ٢٠٠٧، ج ٢ ص ١١٦٠.

٨١ – صحيح البخاري، باب إثم من منع أجر الأجير، رقم ٢١٥٠، ج ٢ ص ٧٩٠.

٨٢ – انظر: القواعد النورانية ص ٢٨٠.

٨٣ – انظر: القواعد النورانية ص ٢٨٠.

٨٤ – المبسوط ج ٣٠ ص ١٧٦.

قائمة المصادر والمراجع

- الإحكام في أصول الأحكام، لابن حزم، ط ١، دار الكتب العلمية، بيروت ١٩٨٥م.
- أحكام القرآن، لابن العربي، دار الجيل، بيروت.
- أحكام القرآن، للقرطبي، دار الشعب، القاهرة.
- الاختيار لتعليل المختار، الموصلي عبد الله بن محمد، تحقيق شعيب الأرنؤوط ورفاقه، ط١، الرسالة العالمية، دمشق ١٤٣٠ هـ.
- أساس البلاغة ،لأبي القاسم الخوارزمي الزمخشري، دار الفكر ١٩٧٩م.
- الاستذكار ،لابن عبد البر ،ط١ ،دار الكتب العلمية ،بيروت ،٢٠٠٠م.
- الأشباه والنظائر، لابن نجيم، دار الكتب العلمية، بيروت.
- الأشباه والنظائر، للسيوطي، ط١، دار الكتب العلمية، بيروت ١٤٠٣هـ.
- شرح القواعد الفقهية، لأحمد الزرقاء، ط٢، دار القلم، دمشق ١٩٨٩م.
- إعلام الموقعين، لابن القيم ،تحقيق عبد الرؤوف سعد، دار الجيل، بيروت ١٩٧٣م.
- الأم، لمحمد بن إدريس الشافعي ،دار المعرفة.
- إيضاح مختار الصحاح ،للرازي ،ط١ ،دار البشائر ،دمشق ١٩٩٧م.
- البحر الرائق شرح كنز الدقائق، لابن نجيم، المطبعة الأميرية.
- البحر الزخار الجامع لمذاهب علماء الأمصار، لأحمد المرتضى، ط٢، مؤسسة الرسالة، بيروت.
- بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع ،للكاساني ،تحقيق علي معوض وعادل أحمد ،ط١ ،دار الكتب العلمية ،بيروت ١٩٩٧م.
- بداية المجتهد ،لابن رشد ،تحقيق علي معوض وعادل أحمد ،ط١ ،دار الكتب العلمية ،بيروت ١٩٩٦م.
- البيان شرح كتاب المهذب، للعمراني ،دار المنهاج.
- البيان والتحصيل، لابن رشد القرطبي، تحقيق محمد حجي، دار الغرب الإسلامي، بيروت ١٩٨٤م.
- تاج العروس، للزبيدي، دار الهداية.
- تبيين الحقائق شرح كنز الدقائق ،للزيلعي ،ط١ ،دار الكتاب الإسلامي ١٣١٣ هـ.
- التعريفات، للجرجاني، تحقيق إبراهيم الأبياري، دار الكتاب العربي، بيروت.
- تقريب التهذيب، لابن حجر العسقلاني، تحقيق محمد عوامة، ط١، دار الرشيد، سوريا ١٩٨٦م.
- تهذيب التهذيب، لابن حجر العسقلاني، ط١، دار الفكر ،بيروت ١٩٨٤م.
- حاشيتان على شرح جلال الدين المحلي على منهاج الطالبين للنووي ،ط١ ،دار الفكر بيروت ١٩٩٨م.
- حلية العلماء في معرفة مذاهب الفقهاء ،لأبي بكر محمد القفال الشاشي ،تحقيق د.ياسين درادكه، ط١، دار الباز مكة المكرمة ١٩٨٨م.
- درر الحكام شرح مجلة الأحكام ،لعلي حيدر ،ط١ ،دار الجيل ،بيروت ١٩٩١م.
- الذخيرة ،للقرافي ،تحقيق محمد أبو خبزه ،ط١ ،دار الغرب الإسلامي ١٩٩٤م.
- رد المحتار على الدر المختار، لابن عابدين، دار إحياء التراث، بيروت.
- رؤوس المسائل الخلافية على مذهب الإمام أحمد، العكبري الحسين بن محمد، تحقيق عبد الملك بن دهيش، ط١، مكتبة الأسدي، مكة ١٤٢٨ هـ.
- الروض المربع ،للبهوتي ،تحقيق سعيد اللحام ،دار الفكر.

- روضة الطالبين ،للنووي، تحقيق عادل أحمد وعلي معوض، عالم الكتب ،السعودية ٢٠٠٣م.
- سنن أبي داود، ط١ ، مطبعة مصطفى البابي، مصر.
- سنن الترمذي، مطبعة دار الفكر، بيروت ١٩٧٨م.
- السنن الكبرى ،للبيهقي، مطبعة دار المعرفة بيروت.
- سنن النسائي بشرح السيوطي، مطبعة دار الكتاب العربي، بيروت.
- سير أعلام النبلاء، لمحمد الذهبي، تحقيق شعيب الأرناؤوط، ط٩، مؤسسة الرسالة، بيروت ١٤١٣هـ.
- الشرح الصغير ،للدردير ،وزارة الأوقاف ،دولة الإمارات ١٩٨٩م.
- شرح فتح القدير، للكمال بن الهمام، مطبعة دار الفكر، بيروت.
- الشرح الكبير ،للدردير مع حاشية الدسوقي ،دار إحياء الكتب العلمية.
- شرح منتهى الإرادات، لمنصور البهوتي، ط٢، عالم الكتب، بيروت ١٩٩٦ م.
- شرح منح الجليل على مختصر خليل وبهامشه حاشيته المسماة تسهيل منح الجليل، دار صادر.
- صحيح البخاري، لمحمد بن إسماعيل البخاري، مطبعة دار الشعب.
- صحيح مسلم بشرح النووي ،ط٢ ،مؤسسة قرطبة ١٩٩٤م.
- الفتاوى، لابن تيمية، دار المعرفة بيروت.
- فتح الباري بشرح صحيح البخاري ،لابن حجر ،ط١ ،دار الريان للتراث ١٩٨٧م.
- فتح القدير للكمال بن الهمام ،دار الفكر، بيروت.
- الفروق ،للقرافي ،ط٢ ،دار المعرفة بيروت.
- الفقه المقارن، لفتحي الدريني، مطبعة طربين، دمشق ١٩٨٦ م.
- القاموس المحيط، للفيروز آبادي ،مؤسسة الرسالة ،بيروت ١٩٨٩م.
- القانون المدني الأردني رقم (٤٣) لسنة ١٩٧٦م.
- قانون المعاملات المدنية لدولة الإمارات العربية المتحدة رقم (٥) لسنة ١٩٨٥م، والمعدل بالقانون الاتحادي رقم (١) لسنة ١٩٨٧م، جمعية الحقوقيين، الإمارات ١٩٩٣م.
- قواعد الأحكام، للعز بن عبد السلام، ط٢، دار الجيل، لبنان.
- القواعد النورانية، لابن تيمية، تحقيق د. أحمد محمد الخليل، ط٢، دار ابن الجوزي، المملكة العربية السعودية ١٤٢٨هـ.
- القوانين الفقهية ،لابن جزي ،دار الفكر.
- الكافي، لابن عبد البر ،ط١ ، دار الكتب العلمية، بيروت ١٤٠٧هـ.
- الكافي ،لابن قدامة ،ط٥ ،المكتب الإسلامي ،بيروت ١٩٨٨م.
- كشاف القناع للبهوتي تحقيق إبراهيم أحمد، ط٢ ،مكتبة الباز ،السعودية ١٩٩٧م.
- لسان العرب، لابن منظور، ط١ ، دار صادر، بيروت.
- المبسوط، للسرخسي ،دار المعرفة بيروت.
- المجموع شرح المهذب، للنووي ،ط١ ،مكتبة الإرشاد ،جدة.
- مجموعة التشريعات الأردنية، نقابة المحامين، المكتب الفني، عمان.
- مجموع الفتاوى، لابن تيمية، تحقيق عبد الرحمن النجدي، ط٢، مكتبة ابن تيمية.
- المحلى ،لابن حزم ،تحقيق د. عبد الغفار ،دار الكتب العلمية ،بيروت.
- المحصول في علم الأصول، للرازي، تحقيق د. طه جابر، ط٢ ، مؤسسة الرسالة، بيروت ١٩٩٢م.
- مختصر الوقاية مع شرحه، صدر الشريعة عبيد الله، ط١، دار الكتب العلمية، لبنان ١٤٢٦ هـ.

- المستدرك على الصحيحين، للحاكم النيسابوري، تحقيق مصطفى عبد القادر عطا، ط١، دار الكتب العلمية، بيروت ١٩٩٠م.
- المصباح المنير، لأحمد الفيومي، ط٢، مطبعة مصطفى البابي، مصر.
- المدونة الكبرى للإمام مالك برواية سحنون عن أبي القاسم ومعها مقدمة ابن رشد، المكتبة العصرية، بيروت.
- المذكرات الإيضاحية للقانون المدني الأردني، نقابة المحامين، المكتب الفني، عمان.
- المسائل الفقهية من كتاب الروايتين والوجهين، للقاضي أبي يعلى ط١ تحقيق عبد الكريم اللاحم ،مكتبة المعارف ،الرياض ١٩٨٥م.
- مصادر الحق في الفقه الإسلامي، للسنهوري، دار إحياء التراث، لبنان.
- المصنف ،لأبي بكر عبد الرزاق بن همام الصنعاني ،تحقيق حبيب الأعظمي، ط٢، المكتب الإسلامي، بيروت ١٩٩٣م.
- المعيار، للونشريسي، وزارة الأوقاف، المملكة المغربية.
- المغني، لابن قدامة، تحقيق عبد الله التركي وعبد الفتاح الحلو، ط٤، دار عالم الكتب، السعودية ١٩٩٩م.
- مغني المحتاج، للشربيني ،دار إحياء التراث، بيروت.
- مقدمات ابن رشد ،دار صادر، بيروت.
- المهذب، للشيرازي، دار المعرفة، بيروت.
- الموافقات، للشاطبي، تحقيق محمد عبد الله دراز، دار المعرفة، بيروت.
- مواهب الجليل بشرح مختصر خليل، لمحمد بن أحمد المشهور بالحطاب، وبهامشه التاج والإكليل، للمواق، مصر.
- نصب الراية لأحاديث الهداية ،للزيلعي ،دار الحديث.
- نظرية العقد، للسنهوري، المجمع العلمي العربي، بيروت.
- نيل الأوطار، للشوكاني، دار الجيل، بيروت.
- مصادر الالتزام ،النظرية العامة للالتزام، لوحيد سوار، ط٢، المطبعة الجديدة، دمشق ١٩٧٨م.
- الهداية ،للمرغيناني ،تحقيق محمد ثامر وحافظ عاشور ط١ ،دار السلام ،مصر ٢٠٠٠م.
- الوجيز في فقه الإمام الشافعي ،للغزالي ،دار الباز ،مكة.
- الوسيط في شرح القانون المدني، للسنهوري، دار إحياء التراث، بيروت.

٣

اللغة العربية وآدابها

جامعة الطائف
TAIF UNIVERSITY
جامعة الطائف

آليات السجال
بين خطابي التقليد والحداثة في الأدب السعودي

د. معجب سعيد العدواني
قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب
جامعة الملك سعود، الرياض

الملخص

يطمح هذا البحث إلى فحص آليات الخطاب السجالي التي تم تداولها أثناء أبرز المعارك في المملكة العربية السعودية والتي نشأت نتيجة لدخول موجة الحداثة وما بعدها في فضاءات النقد الأدبي إذ كان الأدباء أول المتفاعلين مع هذه الموجة الجديدة سلباً أو إيجاباً. وقد استهلت هذه المعارك بصراع دار بين جناحين يبدوان متناقضين، هما جناح التقليديين مثل أحمد الشيباني وأحمد الشامي من جانب وجناح الحداثيين مثل عبدالله الغذامي وسعيد السريحي من جانب آخر. ولم تلبث أن امتدت جذوة نار السجال إلى آخرين منهم سعيد ناصر الغامدي وعوض القرني انضموا إلى مهاجمي التيارات النقدية الجديدة كالبنيوية ومابعدها. لقد ركز هؤلاء على الخطاب الديني بوصفه منطلقاً نقدياً، ولذلك سنركّز على كتاب القرني (الحداثة في ميزان الإسلام) ومقالات للغذامي والسريحي والهويمل مؤشراً مناسباً على التناول السجالي.

ومع كون الصراع بين الخطابين قد راوح بين منطلقتي العلمية والسجالية فإنّه بدا منفعلاً متشنجاً، لقد غلبت السجالية على تناول الكتاب والباحثين في الاتجاهين. ولذلك كان على هذا البحث أن ينهض بمحاولة فحص ومقارنة آليات السجال لكلا الخطابين: التقليدي والحداثي من خلال النصوص التي توافرت لنا بنشرها في الصحف اليومية أو الكتب، ولعل الكشف عن ما يخفيه كلا الخطابين في تفاعلهما مع الآخر يفصح عن آليات قد تبدو مكررة وتستخدم في المعركة ذاتها كما تتوسل قمع الند وإفحامه.

السِّجال: المفردة والتأويل

أضفى ابن منظور على تعريفه للسجال حكم التنافس الشديد ومن ثم النصر والغلبة لأحد الطرفين وحدد جذور الاستخدام اللغوي للمفردة إلى أن «السَّجْل: الدَّلْو الضَّخْمَة المملوءةُ ماءً، وقالوا: الحروب سِجَالٌ أي سَجْلٌ منها على هؤلاء وآخر على هؤلاء، والمُساجلة مأخوذة من السَّجْل. وفي حديث أبي سفيان: أن هِرَقْل سأله عن الحرب بينه وبين النبي ﷺ، فقال له: الحَرْب بيننا سِجَالٌ؛ معناه إنا نُدَالُ عليه مَرَّة ويُدَالُ علينا أخرى، قال: وأصله أن المُسْتَقِيَين بِسَجْلَين من البئر يكون لكل واحد منهما سَجْلٌ أي دَلْوٌ ملأى، وساجَلَ الرَّجُلَ: باراه، والمُساجَلة: المُفاخَرة بأن يَصْنَع مثلَ صَنِيعه في جَرْي أو سقي؛ قال ابن برّي: أصل المُسَاجَلة أن يَسْتَقِيَ ساقيان فيُخْرج كُلُّ واحد منهما في سَجْله مثلَ ما يُخْرج الآخر، فأيُّهما نَكَل فقد غُلِبَ، وتَساجَلوا أي تَفاخَروا؛ ومنه قولهم: الحَرْبُ سِجالٌ».[1]

يعرف السِّجال polemic في قاموس أكسفورد للمصطلحات الأدبية بكونه «ما يكتب للهجوم على رأي أو سياسة، وغالبا ما يستخدم في الخطابات الدينية أو السياسية، وأحياناً في الفلسفة والنقد»،[2] ويمكن تعريفه اصطلاحاً بكونه يستخدم لتعريف استراتيجية بلاغية تتجاوز حد المناظرة أو المناقشة debate في مستواها البسيط بطرق عدة، ويعود في أصله في البلاغيات الكلاسيكية القديمة إلى المصطلح التالي (Gk.. polemike téchne) إذ يعتمد على خطاب حجاجي يتطلع إلى وضعية القضاء على حجة الخصم إن لم يكن يتطلع إلى القضاء على الخصم نفسه. ويتجه هذا الفعل إلى الجمهور الذي من الممكن أن يكون وهمياً رغبة في تقديم الدعم لوضع المساجل. ويقود ذلك إلى مصطلح يشير إلى الدفاع العقائدي أو وضعية الدفاع السِّجالي apologetics وهو آلية رد الفعل في السِّجال ومحاولة الإقناع، وكلا المصطلحين يميل إلى أسلوب المهاترات ومحاولات التبرير، وتعود أصول هذين المصطلحين إلى الخطاب الديني إذ يتم شجب مذاهب أوممارسات يُعتقد بخطئها، ومحاولة إلغائها واحدة واحدة رغبة في تأكيد الذات، ويعتمد كلا المصطلحين على منظومة واسعة من أشكال التفاعل وبطرق متنوعة.[3]

ويلاحظ الاتصال الوثيق بين الخطابين السِّجالي والديني في كلا التعريفين السابقين المستمدين من ثقافتين: غربية وعربية. فالإشارات الواضحة في التعريف الغربي تشير إلى الإقصاء. وما كتبه ابن منظور يتصل ببعد الحرب مع إشارات تستمد جذوتها من الصراع وطلب الغلبة وهو أمر لا يتأتى إلا في ضوء لغة تسودها المشابهة ويغلب عليها الإقصاء والرفض، واتصال التعريف بسلطة الحقيقة الدينية التي تكرس وجودها سجالياً.

السّجال: بدايات وخطابات

من الممكن أن يؤرخ لبدايات الخطاب السّجالي في فترتين: تتصل الأولى منهما بالتوحيدية Monotheism التي أسست سجالاً مباشراً مع التعددية polytheism التي تأسست مع فيلون الاسكندراني،[٤] أما الثانية فتتصل بالسّجال بين بعض الكتاب المسيحيين واليهود منذ عهود قديمة ثم تجدد وأصبح فاعلاً في القرن الخامس عشر الميلادي، كما لعب السّجال دوراً مهماً لا يمكن تجاهله في الفلسفة منذ أفلاطون، فالفلسفة الطبيعية كانت بيئة مناسبة للسجال بوصفها خطاباً تعددياً،[٥] لكن الأساليب الفلسفية المبكرة كانت الجزء الأهم في حركة التفسير، أما السّجال فكان مظهراً آخر من رد الفعل والسلبية وقرع حجة الخصم، إذ يشكل بوصفه حججاً للدحض والإبطال أشكالاً موجهة من التأويل، لكنها لا تعتمد على حدث (فعل تأويلي) علمي بل يتجلى هناك تركيز لشحذ الذهن والمنهج من قبل المنخرطين في السّجال،[٦] ويمكن وصف فعل التأويل العلمي بكونه ذلك الفعل الذي يحاول تفسير النصوص المستهدفة، مفردة أو مكتوبة، وتأخذ وقتاً طويلاً للوصول إلى النضج،[٧] وهو الأمر الذي تفتقده الخطابات السّجالية المبنية على أشكال التأويل غير العلمي.

وقد تواتر اشتعال الخطاب الديني السّجالي religious polemics مع فترتي ما قبل الحداثة ونشوء فكر مابعد الحداثة Postmodernism وهما الفترتان اللتان ازدهرت فيهما حركات التعصب الديني إذ مهدت فلسفة مابعد الحداثة الطريق أمام الثقافات المتطرفة التي همشت خلال فترة الحداثة لتتنامى فيما بعدها.[٨] وتتفق الخطابات التقليدية بصورة عامة في كونها تنحو هذا المنحى السّجالي وتروج له في أطروحاتها بل وتستميت في الدفاع عن بناتها حال حدوث ما يعكر صفوها، ولذا من الممكن أن تعد المقولة التي صدرت من قائدي صراع الألفية الثالثة: الرئيس الأمريكي السابق جورج بوش وزعيم القاعدة أسامة بن لادن بعد ١١ سبتمبر ٢٠٠١م «إذا لم تكن معنا فأنت ضدنا» أبرز السّجالات التاريخية في فترة مابعد الحداثة وأخطرها، إذ أفرزت حروباً وويلات كثيرة كان محورها العراق وأفغانستان، وأنتجت أعمالاً تفجيرية في لندن ومدريد وغيرهما من العواصم العالمية، ومن هنا يمكننا الاستشهاد بما طرحه كارل شميت Carl Schmitt في إشارته إلى أن كل المفاهيم والصور والمصطلحات السياسية تتضمن معنى سجالياً لكونها تركز على صراع محدد يؤدي إلى حالة متماسكة،[٩] وبذلك يتكاتف السّجال مع الحملات الدعائية السياسية propaganda بوصفهما شكلاً من أشكال الخطاب الإقناعي،[١٠] ولا يكتفي السّجال بالانخراط في الخطابين السياسي والديني فحسب، إذ لا يغيب تماماً عن الخطابات

الأخرى، بل يراه الأرجنتيني أرنستو لاكلاو[١١] Ernesto Laclau داخلاً في الخطاب العلمي، فيقول في حوار أجري معه: «حاولت جهدي أن أبقي السّجال بوصفه عقلانياً ما أمكن، ولكن لا تؤدي كل الاختلافات إلى النتيجة نفسها، فأي سجال هو بالطبع نوع من العداوة».[١٢]

ولذلك كان موقف أحد أعلام الحداثة الفرنسية ميشيل فوكو Michel Foucault من السّجال محدداً بوصفه لا يمثل للاختلاف الذي يدعوله، فقد سأل باول ربنهو Paul Rabinow ميشيل فوكو: لماذا لم تدخل في سجال قط؟ فقال: السّجال ليس طريقتي في تناول الأشياء، لأنني أفضل ألا أنتمي إلى عالم الناس الذين يرون الأشياء بهذه الطريقة، ومع ذلك فأنا ألحّ على الاختلاف بوصفه عنصراً ثابتاً في البحث عن الحقيقة والملاقة بالآخر. ولذلك يحدد فوكو الفرق بين الحوار والسّجال، فالحوار Dialogism تنطوي على علاقة متبادلة في الحرية، فالسائل – في رأيه – يطرح الأسئلة لأنه غير متأكد من موقف ما، فهو ربما يختبر مستوى الحرية المعطاة له، ليبقى غير معترف، وليفهم التناقضات، وليتلقى مزيداً من المعلومات، وليؤكد مسلمات مختلفة، تشير إلى مزيد من العقلانية، وهكذا،[١٣] وللمجيب حريته في كونه مستقلاً عن النقاش، وعن منطق خطابه الذاتي، لتخضع حرية كل من السائل والمجيب للآخر، عبر الموافقة والقبول بالشكل الحواري، أما المجادل فيبني جدله عبر الرفض الأولي والأبدي للسؤال من حيث المبدأ، إنه يستثمر حريته لشن حرب، فهو شخص ليس شريكاً في البحث عن الحقيقة بل يعتقد بامتلاكها مسبقاً، ولكنه شريك في البحث عن الخصومة، إنه باحث بامتياز عن العدو الذي يكون على خطأ في نظره ليستهدف محوه تماماً، ويعتمد على الشرعية التي تؤمن بنفي خصمه.[١٤]

ويرى جيمس مارشال James D. Marshall عدم إمكانية فصل السّجال عن البلاغة والخطابة، فكلاهما قد يستخدم النوع السّجالي للجدل ولا يحتاج إليه، وعلى سبيل المثال فالجدل من أجل قبول أفكار جديدة ربما يوظف بلاغة أو خطابة، لكنه لا يعود إلى سلوك العنف والنزاع في السّجال،[١٥] ويدخل السّجال في قضايانا إذ نُحاط به يومياً، فالمناقشات اليومية التي تجتاحنا محملة بالعقلانية والسّجالية.[١٦]

وإذا كانت بيئة الخطاب السّجالي ينبغي أن تتضمن العناصر التي يمكن إجمالها في مرسل ومستقبل وجمهور وحوار، فإنها بحسب ووتر هينقراف[١٧] Wouter Hanegraaff تتطلب العناصر التي حصرها في ما يلي:

تتطلب بيئة السّجال قدراً من عدم الارتياح وعدم الصفو وتوافر عنصر التهديد، وفي مثل هذه الحالة لا يمكن إيجاد تطور في الخطاب السّجالي المقترح.

أن يكون مصدر التهديد غير واضح تماماً، فإن كان العدو على عتبة بابك مهدداً إياك بالقتل

فلست بحاجة إلى الجدل معه، لكنك بحاجة إلى ومهاجمته.

يتطلب السّجال هدفاً، وسيكون المثال نقيض النقطة السابقة فإن كان ليس هناك عدو حقيقي أو متخيل فإن الخطاب السّجالي يموت قبل ولادته.

تتطلب بيئة السّجال جمهوراً، فإذا لم يكن هناك جمهور متابع لسجالك ومستمتع به فلن يتطور الخطاب السّجالي أبداً تحت مظلة أحادية.

يحتاج السّجال إلى البساطة، إذ لابد أن يعتمد الخطاب السّجالي على تناقضات بسيطة غير معقدة، فالسّجال المعقد الذي يعتمد على مزيد من الحجج والفوارق الدقيقة يظل سجالاً غير مؤثر.[١٨]

ولذلك فإنه من الممكن تبعاً للعناصر التي اقترحها هينقراف أن نستنتج عناصر الخطاطة التالية ومقوماتها:[١٩]

سبب الإقصاء	البديل	الآلية المفضلة
الخطر	الأمان	التحريم/الحظر
اللاأخلاقية	الأخلاقية	التحريم
اللاعقل	العقل	السخرية/التهكم
الخطأ	الحقيقة	السخرية

وكما يلحظ في الخطاطة السابقة فإنه يتم فيها استقطاب الأبعاد الثلاثة بوصفها الأهم لتشكيل الخطابات السّجالية التالية:

البعد الديني.

البعد الأخلاقي.

البعد اللغوي والأدبي.

وتجدر الإشارة إلى تعريف ميخائيل باختين لأحد أنواع السّجال الذي أطلق عليه تسمية (السّجال الخفي) بوصفه «خطاباً ثنائي الصوت ذا لمحة جانبية ملفوظ عدائي لشخص آخر، ويكون خطاب المؤلف فيه موجهاً إلى موضوعه المرجعي مثلما هو الحال في أي خطاب آخر، ولكن في الوقت نفسه كل جملة تكون مبنية لتكون أحد أجزاء المعنى المرجعي، ولتكون ضربة سجالية على خطاب الآخر في نفس الثيمة مقابلة للجملة المقابلة لها في الموضوع نفسه».[٢٠]

ولعل قيمة هذه المداخل النظرية المختارة من حقول شتى كالدين والسياسة أنها تشكل تحديداً للخطاب السّجالي بوصفه منضوياً تحت لواء معظم الخطابات ومشكلاً لها، إلى جانب كونها تعد أساساً لتناولنا التطبيقي لآليات السّجال بين خطابي التقليد والحداثة في الثقافة السعودية المعاصرة.

آليات الخطاب السّجالي بين التقليد والحداثة في السعودية

يطمح هذا البحث إلى فحص آليات الخطاب السّجالي التي تم تداولها أثناء أبرز المعارك في المملكة العربية السعودية والتي نشأت نتيجة لدخول موجة الحداثة وما بعدها في فضاءات النقد الأدبي إذ كان الأدباء أول المتفاعلين مع هذه الموجة الجديدة سلباً أو إيجاباً. وقد استهلت هذه المعارك بصراع دار بين جناحين يبدوان متناقضين، هما جناح التقليديين مثل أحمد الشيباني وأحمد الشامي من جانب، وجناح الحداثيين مثل عبدالله الغذامي وسعيد السريحي من جانب آخر. ولم تلبث أن امتدت جذوة نار السّجال إلى أعلام آخرين[٢٦] انضموا إلى مهاجمي التيارات النقدية الجديدة كالبنيوية ومابعدها. ولقد ركز هؤلاء على الخطاب الديني بوصفه منطلقاً نقدياً، ولذلك سنركّز على كتاب القرني (الحداثة في ميزان الإسلام) ومقالات للغذامي والسريحي والهويمل مؤشراً مناسباً على التناول السّجالي.

ومع كون الصراع بين الخطابين قد راوح بين منطلقتي العلمية والسّجالية فإنّه بدا منفملاً متشنجاً. لقد غلبت السّجالية على تناول الكتاب والباحثين في الاتجاهين، ولذلك كان على هذا البحث أن ينهض بمحاولة فحص ومقارنة آليات السّجال لكلا الخطابين: التقليدي والحداثي عبر النصوص التي توافرت لنا بنشرها في الصحف اليومية أو الكتب، ولعل الكشف عن ما يخفيه كلا الخطابين في تفاعلهما مع الآخر يفصح عن آليات قد تبدو مكررة وتستخدم في المعركة ذاتها كما تتوسل قمع الند وإفحامه.

وفي ضوء وجود متلق غير جاهز وغير متقبل للخطاب الحداثي الجديد، فقد كانت الآليات الموظفة لدى كلا الخطابين متشابهة ومتقاربة، إذ تبنى كلا الفريقين لعبة الرهان على المتلقي، ومن أبرز تلك الآليات التي راج استخدامها الميل إلى الإجابات القصيرة المسكتة، التي تتبنى في بنائها استثمار السلطة الدينية ومن ثمّ استعارة مناهج الخصم وأدواته. فالحداثيون يميلون إلى تفعيل بعض أساليب الخطاب الديني في سجالهم، والتقليديون يميلون إلى استعارة بعض الآليات المتصلة بمناهج البنيوية ومابعدها للرد على الحداثيين. وكانت السخرية بالخصم وتصويره بصورة (كاريكاتيرية) إحدى الآليات المشتركة التي وظفها كلا الخصمين في سجالهما، كما كان إشراك القارئ في الوصول إلى الحكم ولو كان مجحفاً من تلك الآليات الموظفة، ويضاف إلى ذلك آلية (إن عدتم عدنا) وهي التي توحي للطرف المقابل بقدرة الخصم على الاستمرارية في الجدل وغلبة الحجة.

مع وجود خطابي الحداثة والتقليد على طرفي نقيض إلا أنهما يتفقان في خضوعهما لآليات سجال موحدة سنحاول هنا أن نتلمسها، ولعل أبرز ما يتفقان فيه أيضاً أنهما لا تتوافر لديهما

آليات إخفاء معينة تواري الخطاب السّجالي، ومع كون الخطاب التقليدي أكثر وضوحاً ومباشرة، فإنّ خطاب الحداثة يحاول مواربة تلك الآليات متلمسا إخفاءها. ويمثل كتاب (الحداثة في ميزان الإسلام) لعوض القرني[٣٢] أنموذجاً مناسباً للتناول السّجالي الذي أفرزته مرحلة ظهور أدب الحداثة في المملكة العربية السعودية كونه مؤلفاً للرد على ما يراه مؤلفه شبهات وأباطيلَ ينبغي إعلانها ومن ثم دحضها وتفنيدها، ومع أن القرني مؤلف هذا الكتاب لا ينتمي إلى حقل الأدب والأدباء فقد خاض في هذا الحقل معتمداً على خبرة من تداول هذا الموضوع ممن سبقه وعلى آليات سجالية مختلفة، شاركه من الاتجاه نفسه الشيباني والهويمل، ومن أقطاب الحداثة ستتجلى بعض الردود من مقالات الغذامي والعلي والسريحي، وقد اشترك جميع هؤلاء في الارتكان إلى آليات سجالية عامة، تتجلى فيما يلي:

١- الاستناد إلى سلطة: استثمار الخطاب الديني

يبدو استثمار الخطاب الديني بوصفه الأقوى هيمنة في التأثير على المتلقي، والأبرز بين آليات السّجال المشتركة التي ظهرت لدى التقليديين والحداثيين، ومن ذلك الاستثمار تتجلى العتبات النصية لكتاب القرني (الحداثة في ميزان الإسلام) العنوان والمقدمة والخاتمة، إذ تتجلى هذه العتبات ناهضة بخطاب سجالي فإطارات العنوان وصفحة الغلاف ترتكن إلى الدين الإسلامي بوصفه المرجعية التي يحتكم إليها الكتاب، إن اختيار مفردة (الميزان) لايشي بسوى العدالة المفترضة التي يود المؤلف أن يضفيها في حكمه على هذا التيار الأدبي الجديد الذي شاع في العالم العربي عامة، ولذلك كانت إضافة مهمة إلى المرجعية الدينية عبر إشارة في صفحة الغلاف على أن الكتاب تقديم الشيخ عبدالعزيز بن باز الذي كان مفتي المملكة وفي هذا دعم للعنوان الرئيس الذي تمثل جانبي الدين والعدالة في مفردتي (الإسلام، ميزان)، وذلك عبر الإشارة إلى دور ابن باز في هذا وما يشكله من ثقل مرجعي ديني في المجتمع السعودي، ومع كون هذه الإشارات تشكل العتبات الأولى للكتاب إلا أنها تقدم علامة مهمة على انتهاء معركة السّجال قبل بدايتها، ويستكمل هذا الانطباع لدى المتلقي مع قراءة ذلك التقديم الذي كان له دوره في توجيه المتلقي مع قراءة ذلك التقديم الذي يهدف إلى تأدية دور كبير في توجيه ذلك المتلقي، كان تقديم المفتي معنوناً بـ (تقريظ لكتاب الحداثة في ميزان الإسلام) ولذا كان هذا الثناء على الكتاب من المفتي العام عاملاً مهماً في حسم الجدل منذ البداية لدى القارئ.

أما مقدمة المؤلف التي تضع «علامات لقيادة عملية القراءة وإعطاء مؤشرات للتأويل»[٣٣] فهي تبدأ بهدوء مفتعل لا يلبث أن يتحول إيقاعه إلى الأسرع حين عرضه لأسباب التأليف. فهو يصنف الحداثة منذ البداية في باب المنكر الذي يجب دحضه فيقول: «إن الله أخذ العهد على

أهل العلم أن يبينوا الحق للناس ولذلك لا يمكن أن يطالب المسلم بالحيادية وديته يحارَب، وقيمه تدمر، وعقيدته تنتقص، بل إن الولاء والبراء من أظهر فرائض الإسلام، في سبيله تلغى جميع الروابط الأرضية الأخرى، ويصبح الساكت عن البيان في هذه الحالة شيطاناً أخرس، وخاصة حين نعلم أن الله ربط بين الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وبين الإيمان، وأن النبي ﷺ نفى الإيمان عمن فرط في هذا الفريضة، وعلى الأخص حين يصبح المنكر ظاهراً، ينشر في الصحف، ويلقى في المنتديات، لم يعد أهله يستترون به».[٢٤] وتتصاعد حدة التناول من صفحة إلى أخرى في هذه المقدمة لتمتد ليس فقط إلى الخصم المقابل بل إلى من يؤمن بكون هذه الحداثة مدرسة أدبية فتصل إلى وصف ذلك المصدق بالواهم أو الجاهل الذي يجب أن يقرأ الكتاب «إن كل من يصدّق أن الحداثة مدرسة أدبية في الكتابة والشعر والقصة واهم أو جاهل بواقع الحال، أطالبه بأن يقرأ هذا الكتاب».[٢٥]

ويسارع القرني إلى الاستنجاد بالعلماء ليساندوه في مشروعه الذي يهدف إلى تقويض الحداثة في البلاد، ولذلك نراه يطالب بانضمامهم إلى حزبه الذي يساجل الطرف الآخر «إنني آمل من علماء البلاد أن يقولوا كلمة الحق في هذه القضية، وأن يؤدوا كلمة البلاغ والبيان التي كلفهم الله بها، وأن يتذكروا يوماً يقفون فيه بين يدي الواحد القهار».[٢٦]

وتبرز آلية استعارة أدوات الخصم في ردود رواد الحداثة، وذلك باستثمار أدوات الخطاب الديني وتوظيفه في نصوصهم، فعلى سبيل المثال يرد عبدالله الغذامي على حسن الهويمل في إحدى مقالاته مستفتحاً بالعنوان التالي (والهويمل إذا أهمل) وهو أسلوب يتناص مع سور القرآن الكريم التي يتجلى في مطالعها القسم بأحد مظاهر الكون مثل (والضحى، والتين والزيتون، والعاديات ضبحا...)، ويؤكد الغذامي عنوانه باستهلاله بنص هجائي ينهج النهج نفسه «والهويمل إذا أهمل، يندب حظه، يلطم وجهه، ويشق جيبه، سمع ماهو فوق طاقته، وفوق تصوراته، وفوق قدراته، إنه لم يزل يحفظ دروس معلميه في أقسام الآداب، صح النوم يادكتور أين أنت من أطروحات أمبيرتو إيكو...»[٢٧] ولعل الغذامي أدرك هنا توجه القارئ المحلي الذي تشكل وجدانه النصوص القرآنية فاستثمر التناص مع تلك النصوص ليس في صيغة القسم فحسب بل وامتد ذلك إلى كتابة جمل قصيرة مسجوعة يسهل للقارئ تداولها وحفظها، وهي الطريقة التقليدية في الخطاب المنبني على الحفظ، ولو تأملنا الجملة الأخيرة «صح النوم يادكتور...» فسنجدها جملة تكسر الإطار الشكلي للنص في إيقاعه وتركيبه، لكنها تؤكد دعم الجانب المعنوي للنص، لقد مزج النص السابق بين شظايا تراثية وحداثية لا يجمعها سوى رغبة القضاء على حجة الخصم.

ويتكرر استثمار الخطاب الديني مع محمد العلي الشاعر الحداثي الذي يصفه بعض مريديه

برائد الحداثة وهو الذي رد على كتاب القرني عبر مقالات يمكن أن تنتمي إلى الفكر الديني نشرت في جريدة الوطن الكويتية في مارس ١٩٨٩م، فتأتي مقالاته معنونة بـ (قراءة ساخنة في كتاب بارد)،[٢٨] ويركز في مقالاته تلك على الجانب الديني معتمداً على أطروحات أحمد أمين وفهمي جدعان ومالك بن نبي وسيد قطب وعماد الدين خليل وآخرين، ومعظم هؤلاء يمتحون في دراساتهم من الفكر الإسلامي غير المتشدد، كما يورد شظايا لمفكرين قدماء مثل الغزالي والشهرستاني، ثم يحاول تفسير النصوص الشعرية التي أوردها القرني تفسيراً يعتمد على سياقاتها الاجتماعية والثقافية مستلهماً أسباب النزول في القرآن الكريم لتأكيد أن هذا هو المنهج المناسب لقراءة نصوص الشعراء الذين أوردهم القرني، ثم يختم مقالاته «ولن أجد ختاماً أجل وأرفع من أن أتلو الآية الكريمة ﴿رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَا إِن نَّسِينَا أَوْ أَخْطَأْنَا رَبَّنَا وَلَا تَحْمِلْ عَلَيْنَا إِصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُ عَلَى الَّذِينَ مِن قَبْلِنَا رَبَّنَا وَلَا تُحَمِّلْنَا مَا لَا طَاقَةَ لَنَا بِهِ وَاعْفُ عَنَّا وَاغْفِرْ لَنَا وَارْحَمْنَا أَنتَ مَوْلَانَا فَانصُرْنَا عَلَى الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ﴾»[٢٩] وفي هذا استثمار لأدوات الخصم المرتكن على الجانب الديني، إذ جاء الرد ليبرهن فساد الحجة من خلال منظورها الديني، فالتركيز على وجهات النظر الأقل تشدداً في الفكر الإسلامي والاستشهاد بالنصوص القرآنية وقصص التراث إعلان عن بناء المواجهة مع القرني بالسلاح نفسه الذي تبناه في كتابه.

ولدى كلا الجانبين يتجلى أثر الثقافة المحافظة في التكريس لتوحيد المنطلقات لكلا الخطابين التقليدي والحداثي، إذ تحدد هذه الثقافة سواء أكانت منتجة أو متلقية نوع الملفوظ الموجه إلى القارئ الذي يحمل السمات نفسها، وهو أمر لا يبدو غريباً في خطاب التقليد المتبني للمنهج نفسه، وليس غريباً أيضاً في خطاب التحديث الذي كان مبنياً على دعوات تحديثية في حقل العلم والأدب، ولذا بدا غير بعيد عن الأطروحات الدينية بل كان مرتهناً على التحديث في الفنون الإبداعية إلى جانب دعوات إلى التحديث العلمي في البلاد.

٢- شتم الخصم والسخرية به.

حفلت الثقافة العربية منذ القدم بملامح عدة تجلى فيها توظيف الصورة الساخرة للخصوم وشتمهم، مع أن الآداب الاجتماعية والدينية تفترض الالتزام والتحلي بالصبر حال الخصومة، لقد أورد الشعراء صوراً ساخرة لمناوئيهم، إذ ظهر ذلك جلياً في شعر النقائض بين جرير والفرزدق، ومن ذلك كانت خطّة القرني في هذا الكتاب مراوحاً بين السخرية بخصومه ووصفهم بأوصاف غير لائقة، فهو يشبه أصواتهم بالصياح «رفعوا عقيرتهم بالصياح»،[٣٠] «ورغم صياحهم وجعجعتهم»[٣١] ويصفهم بالانحلال والفجور والخبث «إلى آخر القائمة الخبيثة التي اضطرنا حداثيونا إلى قراءة سير أهلها الفاسدة، وإنتاجها الذي حوى حثالة ما وصل إليه فكر

البشر».[٢٧] «أيها القارئ: هذه هي جذور الحداثة التاريخية، والمياه العفنة التي سقت بذرتها الخبيثة فخرجت ثمرتها مُرَّة لا تساغ ولا تستساغ».[٣٢] ويصف محمود درويش بقوله: «هكذا هم دائماً عباقرة الحداثة وشعراء اليمامة، حرباً على الله ورسوله، واستهزاء بجنته، واستخفافاً بكل ما يمت للإيمان بصلة. وقبل هذا يقول الخبيث مستهزئاً بالقرآن في صفحة ٢٩: «فسبحان التي أسرت بأوردتي إلى يدها».[٣١] وينال الوصف نفسه صلاح عبدالصبور «ويقول الخبيث في صفحة ١٥١»[٣٥] وينتقل من صيغة المفرد إلى صيغة الجمع منتقلاً من الذوات إلى فعلها عند وصف اتجاهاتهم «لقد انتهج الحداثيون أسلوباً غاية في الخبث للتغرير بالشباب».[٣٦] ويكتب القرني عن السريحي «في حضرة البياتي» كتابة تميل إلى السخرية: «ويأتي تلميذه الواله بحبه سعيد السريحي فيكتب في عكاظ العدد ٧٥٦٦ الصفحة ٧ كلمة بعنوان (٣ خطوات في حضرة البياتي) ويالها من منزلة رفيعة بلغها السريحي حين خطرت له الخواطر وهو في حضرة سيده».[٣٧] ويستمر في السخرية من أحد المحاضرين المبشرين بالحداثة «وهكذا يحشر المحاضر العظيم، وتنشر الصحيفة الحداثية هذه التشكيلة العجيبة التي حوت من التناقضات مما لا يستطيع أن يجمع بينها إلا من حمل راية العداء للإسلام».[٣٨] لكن هذه الأوصاف لا تكفي القرني بل يتجاوز إليهم مخاطباً «كفى هراء وكفى تمادياً والله حسبنا ونعم الوكيل ... ولكن أما لهذا الليل من آخر، التجديد يا سادة لا يتم بواسطة الصراخ بصوت مرتفع ، ولا يكون بالتعمية والألغاز، ولا بواسطة النواح الصاخب».[٣٩] «وهم هكذا دائما يكتبون خارج الزمن وخارج الأقواس (يقصد هنا كتاب الكتابة خارج الأقواس للسريحي) وخارج المألوف، بل وخارج المعقول أيضاً».[٤٠] ثم يحاول الانتقاص من كتاباتهم قائلاً: «لقد حضرنا كثيراً من أمسيات الحداثيين، ووجدنا بعضهم لا يفرقون بين الفاعل والمفعول، والاسم والحرف، بل رأينا وسمعنا بعضهم يسبقون الفعل المضارع بحروف الجر».[٤١]

وتبدو تهمة عدم إتقان الفصحى شائعة ومراوحة بين الطرفين، إذ تصل السخرية بالخصم حداً مماثلاً في الجانب الحداثي، فالغذامي على سبيل المثال يرد على مناوئه الهويمل بالقول: «إن بحوثي منشورة بالعربية التي تجيدها، وإن كنت تلحن فيها كثيراً كما لاحظ عليك الجميع في إدارتك للجلسات... وهذه فروق بين رجال تبني وهويمل يهدم. هل يقرأ الرجل مثلما يقرأ سائر البشر؟ أي هل يفتح كلتا عينيه ويفتح عقله أمام المقروء؟ أم أنه يقرأ سادراً غافلاً سارحاً، وأقسم بالله العظيم أيضاً أنه لو جاءني طالب وكتب هذا الكلام لصححته له بالقلم الأحمر لكي يرى عدد الأخطاء اللغوية والمفهوماتية والاصطلاحية».[٤٢] ومن الجانب الآخر لا يتورع حسن الهويمل التقليدي أن يصف خصومه بـ «القمامات الفنية البنيوية».[٤٣]

أما سخرية العلي فتتساق وراء وصف القرني بـ (السادة) ويكرر ذلك في مقالاته ساخراً، فلا يورد اسمه إلا هكذا (السادة عوض القرني) وهو يراه ناقلاً لكتابه من آخرين ولذلك «أقول: السادة لأني مقتنع بأن مؤلف هذا الكتاب ليس واحداً فأمامي الآن شريط طويل (كاسيت) يحمل نفس المقولات التي وردت في الكتاب ويحاكم نفس الأسماء ويكرر نفس العبارات كما أن أمامي رسالة وجهت لي نسخة منها بالبريد تحمل نفس قناعة الشريط وقناعة الكتاب هذا فضلاً عن مجلة (المجتمع) الكويتية التي حملت الصدى نفسه».[14]

ويتجلى في كلا الخطابين الساخرين بشقيهما التقليدي والحداثي ملمح مهم وهو عد كل فريق مهما كثرت عناصره نسخاً متشابهة، وفي هذه مبالغة لاحد لها إذ لا يمكن القبول بكون كل الحداثيين أو التقليديين لا يجيدون النحو، وهم أيضاً يوردون حججاً متشابهة في كتاباتهم ضد خصومهم، ولهذا نرى ضمير الجمع الغائب هو السائد ولا سيما لدى القرني في كتابه

٣- إن عدتم عدنا / التهديد

تعد هذه الآلية التي آثرت تسميتها هنا «إن عدتم عدنا» بوصف ذلك نوعاً من أنواع التهديد من أبرز آليات الخطاب السِّجالي المشتركة التي راجت بين التقليديين والحداثيين في الأدب، وهي التي تؤكد أولاً على غلبة الحجة وقدرة المساجل على الرد قبل الشروع في الرد على الدعوى المضادة، وهو الأمر الذي يُبرز الخصم في صورة من لا حجة له، وتأتي تأكيداً للإصرار على المتابعة حتى النهاية، فتبدو حال المساجل كالمحارب الذي لا يكف عن القتال حتى ينتصر أو يموت، إنه قادر على إدارة الضربات الاسترجاعية، فالقرني يعد جمعه الأمثلة أمراً يندرج في إطار عرض القليل الذي يتبعه الكثير، فالاستعراض بالأمثلة لا يعني أن هذه الأمثلة هي كل ما في الجعبة من أسلحة، فالأمثلة كثيرة، ولذلك نراه يكرر مفردة «يحشد» وهي المفردة التي كثيراً ما تدل على حسن الإعداد والتهيئة «ولولا أن يظن القارئ أن هذه رؤية فردية خاصة لما حشدت جميع النقول السابقة، والتي ما هي في الحقيقة إلا غيض من فيض وقليل من كثير وأنت عندما تقلب أي عدد من أي صحيفة وصل إليها داء الحداثة»،[15] وتتكرر هذه الإشارة في كتاب القرني «هذه المتابعات التي تحدثنا عنها لا تحتاج إلى أي جهد لكي يقف عليها القارئ للصحافة، بل إن ما أوردته عن رموز الحداثة ليس إلا قليلاً من كثير مما يكتب عنهم، ولكي تكتمل الصورة أورد لك نماذج من اهتمامات الحداثيين في صحافتنا لأناس غير مشهورين، ولكن بالبحث عن هوياتهم تبين أنهم ماركسيون حتى النخاع كما يقال، وهذه النماذج لم يكن اختيارها مقصوداً، وإنما أخذت اتفاقا لمعرفة اهتمامات الحداثيين، وإلا فالأسماء التي يهتم بها أهل الفكر الجديد كثيرة جداً»،[16] ويكرر أحمد الشيباني في سجال آخر الآلية نفسها «وعلى كل سأسهب في موضوع

البنيوية والإنسان عندما أبدأ بكتابة المقالات المطولة عن البنيوية».[٢٧]

وربما اندرج في هذه الآلية آلية الضربات الاستباقية، وتعني ضرب حجج الخصم قبل عرض الموضوع، وقد بادر القرني بذلك في كتابه في لغة تأكيدية «إننا تعودنا من الحداثيين أن يرفعوا عقيرتهم بالصياح عندما نريد أن نحاكمهم إلى دين الله... أؤكد أن الصراع مع الحداثة – أولاً وأخيراً صراع عقائدي».[٢٨] وتتحول هذه اللغة التأكيدية إلى استلهام لجانب الدعم (اللوجستي) الحربي «وفي الختام اكتفيت بأمثلة تشير إلى المقصود واستبقيت عندي الكثير فإن رأيت له حاجة بعد ذلك فلن نبخل به بإذن الله».[٢٩]

ويستلهم العلي الآلية نفسها فيرى الحاجة إلى كتاب كامل للرد على القرني، لكنه يقدم اعتذاراً لقارئه إن لم يتمكن من إصدار الكتاب الذي يرتجيه «إن كل نقطة من كتاب السادة القرني تحتاج الى الرد عليها إلى كتاب كامل ، ذلك لأنه يسير وفق هواه في تفسيره النصوص، وتحميلها ما ليس فيها، والخروج على كل المناهج والقواعد النقدية والأدبية لذلك أكتفي بهذا البحث القصير الذي أرجو أن يكون كتاباً في القريب العاجل اذا لم تتغلب على عادتي القاهرة في الكسل والتسويف».[٣٠]

ومما يميز هذه الآلية أن كلا الاتجاهين يغلّبان الشخوص على الأفكار فالشخص هو المستهدف لا الفكرة، والحوار مع الأفكار يصبح أمراً غائباً لا وجود له في كلا الخطابين، فالقرني يطرح المسألة بصورة تبدو أكثر ميلاً إلى الجانب الشخصي لا الفكري، ويظهر تشخيص الحالة بصورة أقل لدى الاتجاه الحداثي، لكنه يظل ظاهراً ومؤثراً، ومن الطبيعي أن تظهر نزعة التشخيص لدى كلا الفريقين، وهما ينظران إلى الجدل الدائر بينهما كمعركة حربية، وينظران إلى رأي كل فريق بوصفه سلاحاً من أسلحة المعركة الدائرة، ولذا فلا غرابة في أن يحرص كلاهما على حشد آلياتهما، واستعارة آليات خطاب الحرب والقتال، إن المزج بين المرسل ورسالته يتطابق تماماً مع شعور المرسل وانفعالاته حول رأيه واعتقاده بأهمية ما يقول وعظم شأن ما يشير إليه.

٤- إظهار إشراك القارئ ومنحه اختيار الحكم

مع أن القرني مؤلف كتاب (الحداثة في ميزان الإسلام) قد دعا قراءه إلى المسارعة إلى قراءة كتابه فإنه يصنف أولئك القراء – وإن لم يشر إلى ذلك علناً– إلى صنفين: الواهم الجاهل الذي أشار إليه إلماحاً في مقدمته، وغير الجاهل وهو الذي يقرأ لتأكيد قناعاته السابقة وخبراته الأولية، ولا بد لكليهما من حضور هذه الخطبة (الكتابية)، ومن ثم فكلا القارئين في نظره مشروع متلق مؤمن بما ينطوي عليه الكتاب، ولما كان ذلك كذلك فقد تحولت اللغة الموجهة إلى القارئ إلى تودد وإظهار للرغبة في إشراكه في استنتاج القناعات المستهدفة، ولذلك تتكرر مفردة

«القارئ» مرات عدة لإشعاره بحضوره في الجدل وإشراكه في الحكم توازياً مع نص الخطابة المباشر للمتلقين، ورغبة في التأثير.

في البدء كانت الرغبة التي أعلنها المؤلف في عدم الإطالة استثماراً لوقت القارئ واحتراماً له، وهذا يعطي انطباعاً بعدم حاجته إلى الإطالة ولذلك فهو يسمي مؤلفه (الكثيب) فالأمر لا يحتاج إلى التفصيل والإطالة، ولذلك يبقي المؤلف كثيرا من الأمثلة والشواهد ولم ينشرها كلها، إلى جانب ذلك يوجه خطابه إلى متلق هو نتاج مجتمع يراه تابعاً من (أهل الحق، عباد الله المؤمنين)، كما يشير إلى ذلك في مقدمته، ولا يهتم بمتلق كوني كما تحاول الأطروحات الفلسفية، فالأثر على مجموعة معينة محددة من المتلقين الذين يحملون السمات نفسها أكبر وأعمق.

يردد المؤلف عبارات التودد للقارئ ومحاولة إشراكه في تأويل النصوص المقتطفة من المحاضرات أو الكتابات فتتردد لفظة القارئ في نصه أكثر من عشرين مرة، فيقول على سبيل المثال: «هل رأيت أخي القارئ الكريم» ص ١٨، ٢١، «أحيل القارئ إليها» ص ٤٤، «وحتى لا أطيل على القارئ الكريم» ص ١٣ «وحتى يكون القارئ على بينة» ص٥، «أرأيت أيها القارئ» ص ٢٢، ولهذه العبارات القصيرة وظيفة تواصلية وأخرى تفاعلية، إذ تتمثل الوظيفة الأولى في إبقاء القارئ في حيز النص ومن ثم دعوته إلى أن يكون شريكاً في استخراج الأحكام التي قد حددها المؤلف سلفاً وتجلت في مقدمته بوضوح، أما الوظيفة الثانية التفاعلية فتتمثل في كونه يكتب متفاعلاً مع القارئ الذي يرغب في الاستزادة «هل تريد أيها القارئ أن تعرف ما هو الواقع الجديد الذي يسعون لكتابته في الحياة؟ انظر لما قاله ...».[٥١]

ومع كون القرني مهتماً بقرائه محاولاً أن يقدم لهم الأمثلة الكثيرة التي (حشدت) لإثبات بطلان مذهب الحداثيين وسوء طويته «ولولا أن يظن القارئ أن هذه رؤية فردية خاصة لما حشدت جميع النقول السابقة»[٥٢] فهو يتكر على القراء أن يكون من بينهم من يفهم الحداثة في صورة غير التي رآها وهي تحوي تناقضاً واضحاً ولذلك فهو يرجو «ألا يكون في القراء من يستبعد ما أردنا بهذه النقول الكثيرة أن نثبته، من أن الحداثيين أصحاب فكر له نظرة خاصة للحياة والكون والإنسان، وأنهم يسعون لكي يفرز هذا الفكر حركة اجتماعية خاصة، ولا شك أن ذلك سيؤدي إلى تغيير كل شيء في الحياة».[٥٣]

ويوظف المؤلف مشاعر القارئ توظيفاً مناسباً للوصول إلى غايته، فحين يصف محاضراً من الحداثيين نراه يؤكد أنه «ما دام المحاضر قد نصب نفسه حكما بين ما هو الصالح وما هو الهامشي في الإسلام، فالواجب على العلماء ألا يجرحوا مشاعره ويرفعوا أصواتهم ضد ما يحبذ ويحبه، وليطوع الإسلام رهن مراده وإشارته. وإن تعجب أيها القارئ مما تقدم، فليزدد عجبك حين

تعلم أنه في المحاضرة نفسها طالب أن تدرس جامعاتنا أفكار رانجيسكوا، كارل ماركس وسارتر، وقال إنه لا ضير من ذلك بل يجب كما قال: أن تفتح النوافذ ونتنفس الهواء الطلق».[٨٤] ولا يتورع القرني في كتابه عن وصف قارئه المسالم بعدم الاطلاع على تلك المناهج بوصفه عليماً بكل شيء، ولذلك يعود إلى القارئ بعد أن يستعرض فهمه لتلك المسائل المتصلة بالحداثة كالصراع الطبقي والحتمية التاريخية، وهو بذلك المرجع الأساس لإيضاح هذه المفاهيم الفلسفيّة وتفسيرها «أرأيت أيها القارئ الحديث عن الحتمية التاريخية والصراع الطبقي، وما أظنك تحتاج لإيضاح أكثر من هذا في تحديد الملامح الفكرية لهذه الحداثة».[٨٥] ولا بأس أن يلفت نظر قارئه باستفزازه بأسئلة نحو: «هل تريدون أدلة أكثر؟ تصفحوا الكتاب لتروا».[٨٦]

وفي الجانب الآخر نرى المعادلة نفسها في جدل السريحي وهو أحد الذين يوصفون بالريادة في الحداثة الأدبية السعودية مع المحافظ أحمد الشيباني حول البنيوية يتوسل إلى القارئ في إحدى مقالاته، فعلى سبيل المثال تتكرر مفردة القارئ ثلاثاً في فقرة واحدة «ولكي نخرج القارئ من متاهة التمييز بين موقع الإنسان في العالم، وهو أمر لا مشاحة فيه، وبين الاستبعاد الإجرائي للإنسان أو (الذات المدللة) من البنية لكي نؤخذ أخذاً علمياً، لكي نخرج بالقارئ من متاهة التمييز فإننا بحاجة إلى التمثيل، رغم إني لا أرتاح لأمثلة من شأنها أن تبتذل الحوار غير أننا مسؤولون أمام القارئ ومحتاجون إلى تقريب الأمور له».[٨٧] ولا وظيفة لهذا التكرار سوى استمالة القارئ بفعل كتابي جهري مباشر يبدو أقل انفعالاً وأكثر قبولاً لدى القارئ العاديّ من أسلوب القرني مع قارئه.

ومن الممكن إشراك القارئ مباشرة في التصوير الساخر ودعوة الآخرين إلى ممارسة ذلك كما يرى القرني «إن السكوت عنهم خيانة وكشف زيفهم واجب، حتى يعودوا بإذن الله إلى جحورهم المفئة التي خرجوا منها»[٨٨]. ولا بأس أن يساعد قارئه في استصدار حكم ما «هل رأيت أيها القارئ أن طنطنتهم بأن اختلافهم مع غيرهم إنما هو في أشكال التعبير».[٨٩]

الخاتمة

لا يشكل السّجال الذي عرضنا له بين التقليديين والحداثيين في الساحة الأدبية السعودية سوى جزء من صراعات تترى بين القديم والجديد، وتبدو قوة الخطابات السّجالية بارتهانها إلى فلسفة قوة نابعة من السائد والمألوف ونبذها للجديد، ولذلك فلا عجب أن ينصاع كلا الخطابين إلى الارتكان إلى تلك الآليات المشتركة ويفعلها.

وبالنظر إلى بيئتنا الثقافية نجدها بيئة مناسبة لخلق أجواء سجالية، كونها تعايش النهضة والتقليد، وهي وهي بيئة لها، حسب أحمد الضبيب، طابع خاص في النقاش، فالنقاش «في بيئتنا

الثقافية كثيراً ما يتطور إلى تراشق ... وبدلاً من أن يكون النقاش نتاج عقول تتأمل وتفكر، وتحسن استخدام المصادر والوسائل المتاحة لها، يصبح صورة أيد تتشابك، وألسنة تتلوى ووجوهاً مكشرة عن أنيابها».[٦٠] ويعد هذا وصفاً جلياً ودقيقاً للظاهرة التي انتابت البيئة الثقافية السعودية في فترة الثمانينات الميلادية، ولعل ما يمكن إضافته هنا هو كون هذه السّجالات قد نشأت في بيئة لا ترتكن إلى الحوار بما هو بحث مشترك عن الاتفاق وغياب هذه البيئة قد أفرز ما سبق، فالثقافة التي ترتهن إلى الصوت الأحادي المونولوجي تقمع ما يخالفها، وهي التي تحاول أن تجعل الآخرين نسخاً موحدة فلئاً منها أن الاختلاف والتنوع سيلغيان قيمة الثقافة ودورها، ولا يمكن لثقافة أن تتنامى وتزدهر في غياب التنوع الذي يجسد ثراء الثقافات وازدهارها.

ويضاف إلى ذلك حداثة عهد ثقافتنا بالتطورات الجديدة ولذلك كانت في بداياتها ثقافة مغلقة ومنطوية على ذاتها تتوجس خيفة من أوجه الحداثة، وترفض جميع أوجه الحداثة التي واجهتها منذ بدايات التأسيس، ومن المهم أن نشير إلى مثال لذلك وهو إدخال الإذاعة حين أصدر الملك عبدالعزيز مؤسس الدولة السعودية الثالثة مرسوماً يقضي بتأسيس الإذاعة في ١٨ يوليو ١٩٤٩م فشكل ذلك صدمة لبعض المتطرفين الذين حاولوا مقاومة ذلك، ولذا كان قرار الملك بإذاعة القرآن الكريم في الإذاعة حتى يتقبلها المتلقي آنذاك، ومن ثم شرعت الإذاعة في برامجها المعتادة، التي قبلها الجمهور في تلك الفترة.[٦١]

ويمكن أن نشير إلى أنه كان لغياب المجتمع المؤسس على المنظمات والمؤسسات الاجتماعية والمدنية التي تشكل أساساً فعالاً في المجتمع عوضاً عن الدعم من هياكل الحكومات بغض النظر عن نوع النظام السياسي للدولة أثره الكبير أيضاً في غلبة الثقافة المهيمنة الأحادية، كما كان لطغيان الصوت الديني المتشدد في قطاع من الثقافة المحلية أثره في تجسيد الملامح السابقة وتكريسها، كل هذا أدى إلى تأسيس مركز الحوار الوطني ٢٠٠٣/٧/٢٣م الذي يسعى إلى إيجاد بيئة ملائمة داعمة للحوار الوطني بين أفراد المجتمع بشتى فئاته ومذاهبه، وبما يحقق الوحدة الوطنية ويحافظ عليها، وإلى ترسيخ مفهوم الحوار في المجتمع ليصبح أسلوبًا للحياة ومنهجاً للتعامل مع مختلف القضايا، وتفعيل الحوار الوطني بالتنسيق مع المؤسسات ذات العلاقة، وتعزيز قنوات الاتصال والحوار الفكري مع المؤسسات والأفراد في الخارج.[٦٢]

الإحالات والهوامش:

١- ابن منظور، لسان العرب، بيروت: دار صادر، ٢٠٠٤م، مادة (سجل).

2- Charis Baldick. Oxford Concise Dictionary of Literary Terms. Oxford: Oxford University Press. 2001. pp. 198-199.

3- Olav Hammer. Kocku Von Stuckrad. Polemical Encounters. Esoteric Discourse and Its Others. Aries Book Series. Brill Academic. 2007. p. 17.

٤- الفيلسوف فيلون الاسكندراني Alexandria Philo of (٢٠ ق م ٥٠ م)، فيلسوف يهودي تميز بطريقته المجازية والمختلفة في قراءة هوميروس ونصوص الثوراة، وبذلك يعد نقطة التقاء مباشرة بين اللوغوس اليوناني والتوراة. (فرانسوا أوبرال، معجم الفلاسفة الميسر، ترجمة جورج سعد، بيروت: دار الحداثة، ١٩٩٣م، ص ٨٦).

5- Issaac Miller. "Idolatry and the Polemics of World-Formation from Philo to Augustine." The Journal of Religious History. vol. 28. no. 2. June 2004. p. 145.

6- Han Baltussen. "From Polemic to Exegesis: The Ancient Philosophical Commentary." Poetics Today vol. 28. no. 2 (Summer 2007). p. 258.

7- Baltussen. p. 247.

8- W. G. B. M.Valkinberg. "Polemics. Apologetics. and Dialogue as Forms of Interreligious Communications between Jews. Christians and Muslims in the Middle Ages" Religious Polemics in Context. ed. Theo L. Hettema. Arie van der Kooij. Papers Presented to the Second International Conference of the Leiden Institute for the Study of Religions (Lisor) Held at Leiden. Uitgeverij Van Gorcum. 2004. p. 377.

9- Carl Schmitt and Others. The Concept of the Political. trans. George Schwab. J. Harvey Lomax. Chicago. University of Chicago Press. 1996. p. 30.

10- Theo L. Hettema. Arie van der Kooij. Religious Polemics in Context. Papers Presented to the Second International Conference of the Leiden Institute for the Study of Religions (Lisor) Held at Leiden. 27-28 April. 2000. Leiden. Uitgeverij Van Gorcum. 2004. p. xi.

١١- أستاذ النظرية السياسية في جامعة إيسيكس University of Essex في جنوب شرق بريطانيا، عمل في عدد من الجامعات الغربية، وينتمي إلى الاتجاه ما بعد الماركسي، له عدد من المؤلفات ومنها:

Politics and Ideology in Marxist Theory (1977); New Reflections on the Revolution of our Time. (1990); Emancipation(s) (1996); co-author (with Chantal Mouffe) of Hegemony and Socialist Strategy. (1985).

12- Ernesto Laclau. Politics. "Polemics and Academics. An Interview by Paul Bowman." Parallax. vol. 5. no. 2 (1999). p. 94.

13- Michel Foucault and Paul Rabinow. Ethics. Subjectivity and Truth. trans. Robert Hurley and others. London. Allen Lane. 1997. p. 111.

14- Foucault. 112.

15- James D. Marshall. "Philosophy. Polemics. Education." Studies in Philosophy and Education. vol. 26 (2007). p. 100.

16- J. D. Marshall. p. 108.

١٧- ووتر هينغراف أستاذ تاريخ الفلسفة في جامعة أمستردام بهولندا، له عدد من المؤلفات أشهرها كتابه:

New Age Religion and Western Culture.

18- Wouter J. Hanegraaff. "Forbidden Knowledge: Anti--Esoteric Polemics and Academic Research" Koninklijke Brill NV. Leiden. vol. 5. no. 2 (2005). pp. 226-227.

19- Hanegraaff. p. 229.

20- Mikhail Bakhtin. Problems of Dostoevsky Poetics. ed. and tran. Carl Emerson. Minnesota. University of Minnesota Press. 1984. p. 195.

٢١- متهم سعيد ناصر الغامدي وعوض القرني.

٢٢- الناشر....

٢٣- مليكة غيار وآخرون، الحجاج في درس الفلسفة، الدار البيضاء: أفريقيا الشرق، ٢٠٠٦، ص ١٤.

٢٤- عوض القرني، الحداثة في ميزان الإسلام نظرات إسلامية في أدب الحداثة، القاهرة: هجر للطباعة والنشر، ١٩٨٨م، ص٣.

٢٥- عوض القرني، ص ٤.

٢٦- م. ن، ص ٢٧.

٢٧- عبد الله الغذامي، «والهويمل إذا أهمل»، جريدة الرياض/ ثقافة اليوم، ١٧ سبتمبر ١٩٩٢م، عن (سليمان الشمري، دراسات إعلامية في الثقافة الأدبية، الرياض: دار المفردات، ٢٠٠٨م، ص ٩٠).

٢٨- يشير العلي في حوار صحفي أن عنوان هذه المقالات الذي اقترحه كان (الأواني المستطرقة) لكن أحمد الربعي قام بتغيير العنوان إلى (قراءة ساخنة في كتاب بارد)، انظر (محمد العلي، «محمد العلي الذي يقول نصف الكلام»، أحمد صالح الهلال، جريدة الجزيرة/الثقافية، عدد ٢٥٥، ١٤/٧/٢٠٠٨م.

٢٩- محمد العلي، «قراءة ساخنة في كتاب بارد»، جريدة الوطن الكويتية، ١٢ مارس ١٩٨٩م. ويمكن الاطلاع على المقالات في (منبر الإبداع والحوار).

http.//menber-alhewar.net/forum.php?action=view&id=47&cat__id=25 في ١٩/١٢/٢٠٠٨م

٣٠- القرني، ص ٣.

٣١- م. ن، ص ٥.

٣٢- م. ن، ص ٥.

٣٣- م. ن، ص ١١.

٣٤- م. ن، ص ٣٨.

٣٥- م. ن، ص ٤٢.

٣٦- م. ن، ص ٥٢.

٣٧- م. ن، ص ٣٦.

٣٨- م. ن، ص ٣٩.

٣٩- م. ن، ص٥٧.

٤٠- م. ن، ص ٢٢.

٤١- م. ن، ص ٢٥.

٤٢- الغذامي، المرجع نفسه.

٤٣- حسن الهويمل، جريدة الرياض/ثقافة اليوم، ١ أكتوبر ١٩٩٣م، (الشمري، ص ٩١).

٤٤- العلي، المرجع نفسه.

٤٥- م.ن، ص ٢٥.

٤٦- م. ن، ص ٤٣.

٤٧- أحمد الشيباني «البنيوية والإنسان»، جريدة المدينة/ ملحق الأربعاء الثقافي، عدد ٢٢٥، ١٩٨٧/٩/٣٠م، ١٤٠٨/٢/٧هـ، انظر: (الشمري، ص ٩٢).

٤٨- القرني، ص ٤.

٤٩- م. ن، ص ٤.

٥٠- العلي، المرجع السابق.

٥١- القرني، ص ٢٢.

٥٢- م.ن، ص ٢٥.

٥٣- م. ن، ص ٢٥.

٥٤- م. ن، ص ٢٩.

٥٥- م.ن، ص ٢٢.

٥٦- م. ن، ص ٤٤.

٥٧- سعيد السريحي، «البنيوية بين الإنسان والذات المدللة»، جريدة المدينة/ ملحق الأربعاء الثقافي، عدد ٢٢٢، ١٩٨٧/١١/٢٥م، ١٤٠٨/٤/٤هـ، انظر: (سليمان الشمري، الدراسات والردود النقدية الأدبية في الصحافة السعودية، الرياض: مركز البحوث بكلية الآداب، جامعة الملك سعود، ١٩٩٨م، ص ١١٦).

٥٨- القرني، ص ٣٢.

٥٩- م. ن، ص ٢١.

٦٠- أحمد الضبيب، أوراق رياضية، الرياض: مؤسسة اليمامة الصحفية، ١٩٩٤م، ص ١٢٨.

61- Reeva S. Simon. Philip Mattar. Richard W. Bulliet. Encyclopedia of the Modern Middle East. Macmillan Reference USA. 1996. p.1514.

٦٢- موقع مركز الملك عبدالعزيز للحوار الوطني http://www.kacnd.org/center_goals.asp، في ٢٠٠٨/١٢/٣م.

جامعة الطائف

الفضاء المكاني في رواية (الآخرون) لصبا الحرز
دراسة وصفية

د. هاجد بن دميثان الحربي
كلية الآداب - جامعة الملك سعود

الملخص

تقوم هذه الدراسة على كشف ملامح تشكيل الرواية السعودية النسائية الجديدة جاعلة المكان موضوعا لها لكونه من أهم عناصر الكتابة السردية، وهي بذلك تسعى إلى إبراز مدى قدرة الروائية السعودية على تمرير خطابها والتركيز على أساسيات ذلك الخطاب.

ورواية (الآخرون) نظرا لما تتصف به في تقنياتها الفنية وقيمها الموضوعية من أمثل الروايات لتحقيق أهداف الدراسة ومقاصدها، وذلك حينما تقوم بتجلية الفضاء المكاني وجعله عنصرا فاعلا في تحقيق أهداف الرواية، وحينما تحقق التوافق بين المكان والعوالم النفسية للشخصيات، إضافة إلى الملامح الإيحائية والرمزية التي يكون المكان مؤشرا عليها.

ويأتي البحث بعد مقدمته في ثلاثة محاور هي (الخصوصية المكانية، العزلة المكانية، المكان الافتراضي) متجاوزا بذلك دراسة المكان بصفته التقليدية وحدوده الجغرافية إلى دراسة جوانب الإيحاء والخصوصية المكانية.

المقدمة

تعبر رواية (الآخرون) عن مسافة الانفتاح المعرفي والليبرالي الذي تنعم به الرواية السعودية الجديدة، ذلك الانفتاح الذي جعل الإبداع الروائي في السعودية يعيش مرحلة جديدة في تشكيله وبناء عوالمه، وهي مرحلة تميزت بتغير آلية الطرح وممارسة حرية التعبير واستثمار بعض التقنيات الجديدة في الكتابة، كما أن صوت المرأة قد تجلى فيها بارزًا بخصوصيته وحضوره اللافت ليشارك الفكر الذكوري الإبداع والتعبير.

وتهدف هذه الدراسة إلى البحث في خصوصية المكان كأحد ملامح جمالية النص الروائي اعتمادا على منهج التحليل الثقافي والتركيز على الثيمات الثقافية للمكان؛ حيث لا يصبح المكان عنصرًا عاديًا في الرواية أو قائمًا بوظيفة تزيينية وتكميلية بحتة، ولكنه يتحول إلى عنصر بطولي تمتد بطولته من العنوان إلى مفاصل الأحداث، مارًا بصورة الشخصيات ووجودها المشحون بالقلق والفزع الدائم في ذلك المكان.

وتسعى الدراسة إلى الإجابة عن تساؤلات عديدة يطرحها واقع هذا البحث، ويتمركز جلها في الأمور التالية:

- أهمية المكان في تشكيل البناء السردي.
- جماليات خصوصية الفضاء المكاني في رواية (الآخرون).
- الخصائص التي اعتمدت عليها الرواية في إجلاء الفضاء المكاني وجعله عنصرًا فاعلاً ومهيمنًا في تحقيق أهداف ومضمون الرواية.
- الوسائل المؤدية إلى التوافق بين المكان والعوامل النفسية للشخصيات المتواجدة فيه.
- وأخيرًا ما الذي يعنيه المكان في هذه الرواية وما الملامح الإيحائية والرمزية التي يكون المكان مؤشرًا عليها ؟
- محاولة تجاوز الربط بين قضية المكان وظاهرة المثلية الجنسية إلى قضايا وظواهر أعم في نسق الثقافة العام.

ومن هذه المنطلقات تتمثل خصوصية رواية (الآخرون) في اختراقها عوالم طالما أسدل عليها الستار وحاول المجتمع حجبها والتعامي عنها بقصد وإرادة، فتجعل من (المثلية النسائية) موضوعًا أساسيًا لها؛ حيث تنطلق بتشكيلها الروائي إلى آفاق أخرى جاعلة من عنوانها (الآخرون) محورًا تدور حوله جملة أحداثها السردية، وهنا يمتلك العنوان جماليته وبلاغته الإبداعية حينما يكون انزياحًا دلاليًا؛ فيأتي صادمًا ومفاجئًا لما تختزنه المذكرة الثقافية عن معنى (الآخرون) وما

تداولته الكتابة العربية الحديثة عن ذلك جاعلة (الآخر) الغرب في غالب أحوالها أو كل ما اختلف مع العربي لغة ودينًا وثقافة في بعض الأحيان، ولكن الرواية تزاح بهذا المعنى إلى وجود (الآخرين) في البيئة العربية ذاتها بل إنها تتجاوز ذلك لتحصره وتشكله في بيئة محلية مصغرة ومحدودة لا تتجاوز المدينة الواحدة بل الجامعة المدرسية الأصغر، مسترسلة إلى البيت الصغير ثمّ الغرفة الخاصة... وتبلغ قمتها حينما يترسخ الآخرون في الذات الواحدة فيصبح الموضوع الروائي مقومًا أساسيًا لرسم المكان الذي تعيش فيه الشخصية فترى الازدواجية والتناقض في ذلك الحيز الضيق والصغير.

وسيحاول البحث أن يتمركز في دراسته على جوانب الخصوصية والخصائص والإيحاءات المكانية، متجاوزًا المكان بصفته التقليدية وحدوده الجغرافية، وليس ذلك لعدم الاهتمام بهذا الموضوع أو عدم القناعة به ولكن البحث في مثل ذلك لا يعدو أن يكون كلامًا مكرورًا وإحصاء عابرًا كما أنه لا يمنح الدرس النقدي صفة التغيير والتجدد بل قد يضفي عليه طابع الروتين الممل والرتابة المعتادة، كل ذلك علاوة على أن الرواية تحاول جاهدة التخلص من الأسلوب التقليدي بشأن المكان سالكة بذلك منهج الرواية الجديدة التي تبحث عن تميزها وانفرادها وخروجها على ما كان سائدًا أو مألوفًا في الكتابة والإبداع.

وانطلاقًا من ذلك فستكون محاور البحث كما يلي:

- المقدمة.
- المحور الأول: الخصوصية المكانية.

(العنوان- الابتداءات المكانية- أمكنة الجسد- الهوس المكاني).

- المحور الثاني: العزلة المكانية.
- المحور الثالث: المكان الافتراضي.

وقد كان اختيار مصطلح (الفضاء المكاني) والعدول عن غيره أحد مقاصد هذه الدراسة؛ وذلك للدلالة المفتوحة فيه حيث ينطلق إلى أبعاد معرفية أوسع بشموليته واتساعه على حين لا تتوافر تلك الشمولية في مصطلحات أخرى كالحيز والمكان...إلخ، لكونها محصورة في مجالات المكان الواقعية والفيزيائية، وكل ذلك يأتي اتكاء على ما أثمرت عنه تطورات التنظير النقدي الجديد.

المحور الأول
(الخصوصية المكانية)

يعد العنوان أول عتبات النص وبوابة الولوج إلى فضائه المتشعب، (والآخرون) التي هي جمع مفردة (الآخر) تفقد قيمتها المرجعية والتداولية فتتحول إلى التقوقع في مكان أقصى مداه وأوسع انتشاراته المدينة الواحدة (القطيف)إذ من المعلوم أن هذه اللفظة يتم تداولها في الخطاب العربي المعاصر بأثرة وكثافة كبيرة جاعلة (الآخر) يستند إلى بنية تقابلية يؤسسها (أنا/ الآخر) وينصرف مدلول الجزء الأول من هذه البنية إلى العالم العربي في الغالب أو أبناء الوطن الواحد أما مدلول الجزء الآخر فيتمركز في الغرب أو أحيانًا إلى أبناء أوطان أخرى تختلف عن (الأنا) في تكوينها الثقافي والأيديولوجي، وعلى أساس هذه القيمة التداولية تقوم وتتأسس كثير من الدراسات والأطروحات لاسيما في مجال الدراسة الأدبية والنقدية التي تصب جل اهتماماتها في الكتابة السردية، فكثيرًا ما نجد مصطلحات مثل (شخصية الآخر في الرواية الفلسطينية أو السعودية) أو (المكان الآخر في الرواية السعودية)... إلخ، ولأن ما يعنينا هنا بصورة أكبر هو (عنصر المكان) فقد بدا جليًا في الرواية العربية عمومًا والسعودية خصوصًا استدعاء المكان الآخر وحضوره اللافت ولعل مرد ذلك إلى ضيق هامش الحرية في البيئة المحلية مما جعل اتخاذ البيئة الأخرى مكانًا للأحداث والسرد يفتح آفاقًا أمام الكتاب قد لا تتحقق لهم في البيئة المحلية، ولكن ومع التحرر التدريجي للرواية الجديدة من قيود السلطة الثقافية والحصار الإيديولوجي إلا أن عامل التأثير قد بقي فاعلاً في كثير من إنتاج الروائيين، فمثلاً رواية (بنات الرياض) التي تعد من أخر الروايات ظهورًا وأبرزها انفلاتًا من قيود السلطة إلا أنها أجرت جزءًا من أحداثها السردية في أماكن أخرى متعارضة بهذا الاستدعاء المكاني مع مدلول عنوانها، إذ كان من أمكنتها (أمريكا، بريطانيا، الإمارات العربية المتحدة) علاوة على تنقل أحداثها بين مناطق أخرى في المملكة العربية السعودية.

ويشير أحد الدارسين المتخصصين في دراسة إحصائية إلى « أن هناك ظاهرة لافتة للنظر في الرواية السعودية، وهي أن عددًا ليس بالقليل منها اتخذت بيئة غير البيئة السعودية مسرحًا لأحداثها، واتخذت أبطالاً من تلك البيئات الأجنبية غريبين عن البيئة السعودية، وهو أمر لا نقول: إنه مرفوض، فليس من حق أحد أن يختار أو يحدد للكاتب البيئة التي يختار منها شخصياته، ويدير فيها أحداثه، كما أنه ليس من حق أحد أن يلزم الكاتب بالكتابة عن بيئته ومجتمعه فقط، ولكن حين يتحول الأمر إلى ظاهرة، وحين يتجاهل الكاتب مجتمعه تمامًا،

ويكتب عن مجتمعات أخرى فإن الأمر يحتاج إلى توقف، وإلى بحث وإلى مساءلة»[1]، فمثلاً نجد (سميرة خاشقجي) تصدر روايتها بعبارة: (هذه القصة دارت حوادثها في مدينة القاهرة) وتضع هذه العبارات كلافتة إعلانية قبل الفصل الأول، «وهذا أمر يؤكد أن الروائية ذات وعي مسبق في رسمها للمكان البديل وجعله موطنًا رئيسًا لشخصياتها وأفكارها التي لا تستطيع التصريح بها في مكانها الرئيس»[2].

وبحضور هذه الحساسية نحو عنصر المكان في الرواية السعودية تأتي (الآخرون) ذات مدخل خاص إذ من عنوانها يظهر أنها تنطلق من المكان لتعود إليه، محاورة من خلاله الزمن والكائنات، وإزا ذلك يهيمن منطق الغرابة وعدم الألفة والقلق على كل شيء: الأشخاص، المكان، العلاقة بين الشخصيات، والعلاقة بينها وبين المكان من جهة أخرى، أما الحركة في هذه الرواية فهي عبور من ذاكرة إلى أخرى، وهي ذاكرة مكانية متفاوتة تحددها نفسية الشخصيات ومدى انسجامها مع رؤيتها للكون والحياة وما تحمله من أفكار خاصة بها فيغدو المكان «كما لو كان خزانًا حقيقيًا للأفكار والمشاعر والحدوس، حيث تنشأ بين الإنسان والمكان علاقة متبادلة يؤثر فيها كل طرف على الآخر»[3]، وربما يكون التألق الفني للمكان كفضاء وليس كديكور أو مكان هندسي أمر تفرضه طبيعة حضوره في الرواية فعندما يضيق المكان ويحضر توحده وتتلاشى تعدديته يكون ذلك أدعى لحضوره كفضاء فني يتسع باتساع الذاكرة وتفاوت انسجامها من شخصية لأخرى ومن زمن لآخر، أما عند تعدد المكان في الرواية ووجود عنصر المرحلة والانتقال من مكان لآخر فإن ذلك قد يفرض حضور الوصف التقليدي للمكان وتحولاته فتصبح الحاجة إلى ذكر أشياء المكان وأبعاده الفيزيائية والجغرافية طاغية وحاضرة باستمرار لتزيح بذلك حضور المكان كفضاء أو كعنصر تخيلي «فالنص الروائي يخلق عن طريق الكلمات مكانًا خياليًا له مقوماته الخاصة وأبعاده المتميزة»[4] التي تناسب النص وتبلور حضوره وخصوصيته.

وعلى هذا فإن انحسار الرواية في مكان واحد محدد ومحدود يصبح محكًا حقيقيًا لنجاح اللغة وقدرتها على صناعة المكان انصياعًا لأغراض التخييل الروائي وحاجاته المتبلورة -سلفًا- في ذاكرة الروائي، وهنا تصبح مهمة الكاتب أو الروائي صعبة وشاقة لحاجتها الماسة إلى الإبداع ومقدرتها على تفعيل عنصر المكان واستحضاره كمكون أساس من مكونات العمل الروائي، أما عند اضمحلال هذه الملكة اللغوية والتخيلية لدى الروائي فيكون حضور المكان باهتًا ومتهافتًا أمام حضور العناصر السردية الأخرى.

واتكاء على هذا التنظير المفترض بشأن الفضاء المكاني وبلورته عند تعددية المكان أو توحده فلم تكن مهمة صبا الحرز في (الآخرون) إزاء عنصر المكان بالسهلة العابرة بل كانت

مقياسًا للتحدي وتجاوز المعوقات، ويزيد من مضاعفة ذلك والإحساس به كون الرواية عملها الأول والذي أخرجته باسمها المستعار إضافة إلى تطرقها لقضايا التفرقة والاختلاف داخل مجتمعها وتركيزها على موضوعات حساسة جدًا كموضوع المثلية الجنسية في وسط المراهقات، وتتمركز صعوبة الكاتبة في انحسار الرواية في مدينتها الصغيرة (القطيف)، وقد فرض عليها ذلك التوحد والانغلاق المكاني ضرورة أن تخلق في ذهن القارئ امتدادات مكانية أخرى تشكل فضاء روائيًا واسعًا يستطيع استيعاب منظورات شخصياتها ورؤيتها الفنية، فتحضر الخصوصية المكانية للرواية عبر عوامل عدة لعل من أبرزها ما يلي:

١ - الطابع المكاني:

ربما يكون تصنيف الرواية على أنها ذات صبغة مكانية أو زمانية أو رواية شخصية أو قضية أمرًا لا ترحب به النظرية النقدية التكاملية التي تسعى دائمًا إلى ضرورة تواشج العناصر الفنية وتآزرها الدائم دون طغيان البعض وظهوره الأثير على حساب البعض الآخر، ولكن هذا الأمر قد يكون مقبولاً بل ومرحبًا به أحيانًا إذا وجد بشيء من النسبية والتوازن المعقول، وقد اعتمد بعض كبار النقاد على شيء من هذه الرؤية التصنيفية وأسس لها في ثنايا أطروحاته النقدية[٥]، وعند محاولة ممارسة هذا التصنيف في الرواية الجديدة فإن الدارس قد يجد ما يتلمسه ويبحث عنه ولكن ذلك يستدعي مزيدًا من الاستقصاء والتحليل الدقيق، لأن طابع رواية تيار الوعي يقوم على التكاملية والشمولية المطرّدة، ويبدأ ذلك من العنوان وعتبات النص الأولى مرورًا بما تحتضنه الرواية من تكتيك إبداعي وتركيز بالكشف والحضور على عنصر معين أو قضية محددة، وفي الرواية السعودية المعاصرة نستطيع أن نجد الخصوصية المكانية ظاهرة حتى في بعض عناوين الروايات مثل: (بنات الرياض، فتاة حائل، سمراء الحجازية...)، وقد يسهل من مهمة تصنيف الطابع المكاني تعدد الأمكنة والتحول بها داخل العمل الروائي، وفي رواية (الآخرون) قد يكون العنوان للوهلة الأولى بمنأى عن التصنيف المكاني الأولي والمباشر، ولكن عند مزيد الوقوف مع العنوان - كمصطلح تواتر وتكثف تداوله - يأتي المكان كعنصر مهم يصبح العنوان مؤشرًا عليه ومحيلاً إليه، هذا عند الدوران حول العنوان قبل الدلوف إلى عالم الرواية وما يتكشف عن دلالة العنوان بعد ذلك، حيث تأتي دلالة العنوان المكانية عكسية مفاجئة فيصدم ذهن القارئ أن الآخرين لم يكونوا أصحاب المكان البعيد الذي كان متوقعًا لتتأسس الرواية على ظاهرة التقاطب المكاني بين (البعيد + القريب) فتزيد هذه الثنائية من توهج التصنيف المكاني معتمدة على أوجه التوافق والاختلاف... ولكن العنوان يأتي وهو يحمل انزياحًا دلاليًا كما سبق بيان ذلك، فيغيب المكان البعيد ويغيب الآخر المعروف سلفًا في ذاكرة المتلقي ويحضر تحجيم المكان وانغلاقه، وهنا

ربما كان حاضرًا إحساس الروائية بصعوبة تفعيل عنصر المكان وظهوره أمامها كتحدٍ واضح لإثبات مقدرتها الروائية واستعراض تكنيكاتها الفنية التي تأتي في افتتاحية الرواية بعد اختيارها للعنوان المفاجأة «ولهذا كانوا طابورًا أدخله من بابي الأمامي، وأتحول بدوري باعثًا للفرجة، متحف ويضع لوحات معلقة جميلة، سلّم دوّار يثير الدوخة، قطع لعبة بازل صغيرة... المهم أن ينتهي الطابور بالباب المقابل، حيث لا يافطة تفيد: مخرج، الباب الذي يؤدي دوره بإتقان ولا يملك غير جهة واحدة، الخارج فحسب»[٦]. فتحضر أشياء المكان التي تحدده هندسيًا وفيزيائيًا، فالباب الأمامي والمتحف واللوحات الجميلة المعلقة، ثم السلم الدوار وأخيرًا باب الخروج كلها تأتي مؤكدة عاملي الاستقصاء والانتقاء للمكان الروائي، وبابي الدخول والخروج إضافة إلى وجود كلمة (طابور) قد منحت المكان الضيق عنصر التجدد والحيوية المستمرة لتتخلص بالتالي من هامش الضيق والتحجيم المكاني، ذلك الشيء الذي يتربص بالرواية ليلغي جمالياتها المكانية، فيموضها هذا التجدد ما تفتقده من التعددية والتحول المكاني، فالمكان بهذه الصورة يعج بالحركة الدائمة والاختراق المستمر وتوافد الحشود داخلة إليه وخارجة منه، وتغير الأحداث وتطورها يفترض تعدد الأمكنة ،كما أنه يستدعي اتساع المكان أو تقلصه وذلك بحسب الحاجة التي يستدعيها التشكيل ويقررها موضوع الرواية؛ بل إن صورة المكان الواحد تتنوع حسب زاوية النظر التي يلتقط منها، لذلك فإنه من الصعب التحدث عن مكان واحد في السرد الروائي، وفي مكان محدد قد يقدم الراوي لقطات متعددة تختلف باختلاف التركيز على زوايا معينة ،وقد تخلق الرواية أبعادا مكانية في أذهان شخصياتها حينما تحصر أحداثها في مكان محدود، فالمجال الفكري للأبطال يفتح الطريق دائما لخلق أمكنة أخرى مهما قلص الكاتب المكان الواقعي في روايته ،وهذه الأمكنة الذهنية لا يمكن حصرها أو تحديد أنماطها بنماذج معينة بل إن مجالها يظل مفتوحا أمام كل التوقعات، وهنا يأتي الطابور والدخول والخروج ليسبغ على المكان صفة الفوضى والحركة الصاخبة وما تبعثه هذه الصفة في نفس الشخصية من الدهشة والقلق، فيصبح المكان بأشيائه السابقة يحمل مفارقة سيميائية، فالمكان في الرواية عملية إسقاط لتقانع لما تعانيه الكاتبة في مجتمعها، فهي لاتصف المكان الآخر ولكنها تصف المكان الذي تعيش في إطاره، والمكان الضيق المحدود بفوضويته ينسلخ من مرجعيته المعهودة فاقدًا الهدوء والسكون ومستبدلاً الانغلاق بالانفتاح على الآخرين، ليتقاطع بذلك مع عنوان الرواية وينتشلها من سلبية الفضاء المكاني كعنصر غير متكامل وكاف لاستيعاب الأحداث وحركة الشخصيات والآخرون كزخم هائل من التراكمات الثقافية والأيديولوجية المتعددة.

ونحن إذ نطيل الوقوف عند هذه البداية، إنما نتمثل الأهمية للبداية في الرواية لأن « البداية

عتبة معلوماتية تقدم شحنة تخييلية تتضمن بوادر من الأحداث فضلاً عن تأسيس فضول أو اندهاش يحتاج إلى تفسير في المرحلة الأولى ثمّ تأويلات في لحظة لاحقة »[٧]. فالبداية «مفتاح لخريطة تساهم في مد القارئ بأدوات وفهم جديدين يتملكهما لاستيلاد الجدة من المعاني، عن طريق التأويل والقراءة المفككة»[٨]، وقد دفع هذا الاهتمام بعض الباحثين إلى تصنيف البداية الروائية إلى بداية وصفية وأخرى زمانية، ثم البداية المكانية[٩]، والبداية الشخصية والبداية الحوارية والتأملية، وإذا كانت البداية الزمنية -مثلاً- قد يكون مجالها الرحب الأدب التاريخي والواقعي فإن البداية المكانية قد تجد مكانها الأمثل في الأدب الاجتماعي، وكلما كانت البداية مقتضبة محدودة كان ذلك أحرى وأجدر في إمكانية تصنيفها باعتبارها المنطلق الأول لخصوصية معينة، وهكذا كانت بداية (صبا الحرز) التي أتت منفردة في الجزء الأول من روايتها ذات الأربع وعشرين جزءًا، وليكون هذا الجزء (البداية) محدودًا بصفحة واحدة ونصف الصفحة على حين تأتي صفحات الأجزاء الأخرى متجاوزة ذلك بكثير. أسست بداية مكانية خاصة حرصت فيها على التكثيف النوعي المتعدد، علاوة على ذكر المكان وتفصيل أشيائه إذ تقول بعد عدة أسطر من بدايتها « الآخرون حين يصيرون جثثًا مقيمة في ومتعفنة، يأبون أن يغادروا ويأبون أن يتركوني بسلام.... كنت أفضل الغبار وبيوت العناكب على جرذان تقرض قلبي من دون هوادة وتخلف شظايا الخشب في كل مكان »[١٠] فتضفي صفة المكانية على ذاتها الذي يتحول إلى مقبرة تتعفن فيها جثث الآخرين غير قادرة على الرحيل والمغادرة، ثم تتزاحم مدلولات المكان في الذات المتأمكنة (الغبار - بيوت العناكب، الجرذان، شظايا الخشب)، حيث يسهل اختراق ذلك المكان وإشاعة حالة القلق والفوضى بداخله، إنهم الآخرون الذي يقتحمون كل شيء ويستهلكونه دون سابق إذن واستشارة.

ويتكشف من هذه البداية مجيء العنوان (الآخرون) كمؤشر مكاني يسبق البداية ولكنه كان مستترًا تحت غطاء الإحالة والرمزية التي بدأت تظهر منذ افتتاحية النص على النحو السابق.

ويبدو أن هاجس التشكيل الروائي ورغبته العارمة في تأسيس البداية المكانية يظل ملحًّا على البروز في بدايات أجزاء الرواية الأخرى التي تتناول بالتفصيل المشاهد السردية الطويلة التي تصل في بعضها إلى ما يتجاوز العشرين صفحة من الرواية، ونلمح هذا -مثلاً- في الجزء التاسع الذي تصدره بقولها «لست كائنًا رطبًا، البكاء ليس في عداد ميزاتي، وليس بيننا أي علاقة حميمة يعوّل عليها، صحيح أني بنت الماء، ولقدمي طعم الرمل المالح، أشبه ما أكون بصدفة تمشي على الأرض وتخبئ في راحتها صوت الخليج، وإذا ما نبشت ذاكرتي فلن ترى سوى الزرقة الهائلة والمراكب وطرطشة المد والجزر»[١١] وتحتشد في هذا المقطع اللغة الشاعرية المدهشة التي تؤسس

لعدد من التناقضات والصور غير المتآلفة، فعلى حين تنفي الرطوبة عن ذاتها يحضر البحر وتكون هي بنت الماء ولقدميها طعم الرمل المالح وتسيطر على ذاكرتها طرطشة المد والجزر والمراكب والزرقة الهائلة، ومعلوم أن البحر يضفي صفة الرطوبة على المكان تلك الصفة المنفية بدءًا عن الراوية، فتصبح اللغة وحدها مسيطرة على ذهن المتلقي ومغلقة أمامه الكثير من نوافذ العبور المتاحة، فالروائي «يمكنه أن يحوّل عنصر المكان إلى أداة للتعبير عن موقف الأبطال من العالم.. إذ يساهم تداخل الأمكنة أو صعوبة تمييزها بشكل فعال في وضع تساؤلات وجودية حول هوية البطل ذاته»[١٢]، ووصف المكان هنا بصورة ازدواجية متناقضة لم يأت لدور تزييني أو ممهد للحدث الروائي ولكنه يقوم بالمعنى الذي يهدف إليه التشكيل الروائي فيأتي لإثبات صفة الجفاف للكائن الحي الذي تحتضنه أماكن الرطوبة وربما يكون ذلك الكائن هو تلك المدينة البحرية التي تحتضن البحر ولا تستطيع تغليف جميع أشيائها بالرطوبة والهوادة واللين، بل يحضر الجفاف والصلف ليكون سمة لأهلها أو بتعبير آخر (الآخرون) وعلى كل حال فسيبقى المكان سرًا غامضًا أمام الإنسان لن يستطيع فك شفرته بسهولة، وسيبقى عامل الحركة والصوت في المكان أحد أهم الدوال النفسية التي تعكس ما تعانيه الشخصية من قلق وإزعاج الآخرين ونستطيع هنا إدراك مدى إسهام المكان الروائي في مجيئه كاشفًا عن عوالم ونفسيات الشخصيات الواقعة فيه، وهذا ما جعل التنظير النقدي يبالغ في هذه القضية مؤكدًا ارتباط الشخصية بالمكان إلى حد التطابق والتأثر الكامل حتى أصبحت عبارة (إذا وصفت البيت فقد وصفت الإنسان) مثلاً سائرًا، وتبدو علاقة المكان بالشخصيات مؤطرة بعامل الاندماج والتبادل « لأن كلاً منهما «الشخصية والمكان» يحفر في الآخر تأثيرات سطحية أو عميقة، وانحفارات المكان في الشخصية تستغرق المستويات البيولوجية والنفسية والاجتماعية، ويزداد حصار المكان لساكنيه، حتى يتقمص الكائن صورة مكانه، ويصبح سلوكه ترجمة لسلوك المكان، ولغته لغة المكان»[١٣]، فتتأثر الشخصية بمكانها وتظهر فيها سماته وخصائصه.

وعند ترك هذا الابتداء المكاني لأحد أجزاء الرواية وما يشوبه من غموض في تحديد أهمية وإلماحه الدلالي فإننا نجد الروائية تفتتح الجزء الثامن عشر في روايتها بـ «على عكس ما تحسبه دارين، أنا مدينة بتبرير ما، إن لم يكن لكل أولئك العابرين في حياتي، فأقلها لي أنا. تبرير بموجبه أنوء بذنب أقل وجحيم أخف وطأة، عابرون: هذا بالضبط ما كانه العالم بكل قاطنيه بالنسبة إليّ»[١٤] وقد يكون هذا الابتداء مفتاحًا لانغلاق الابتداء السابق، فالراوية هنا مدينة ! ويأتي تبرير هذه الصورة البيانية لها بتفصيل أكثر عمقًا ودقة مما كان يوحي به الابتداء الأول، وهنا ربما نركن إلى استنتاجاتنا السابقة بشيء من الطمأنينة والقبول، وتتكشف هنا دوال

الخطيئة والتبرير وما ينتج عن ذلك من حالة القلق والتوتر النفسي وما يشحن الشخصية من انزعاج ذاتي تكشفه المشاهد السردية المتتابعة في تفصيل ممارسة المثلية الجنسية التي تحاول الروائية الانزياح بها دائمًا إلى عنصر الإيقاع والتربص من قبل الآخرين، فتصبح هي بذلك هامشية مسلوبة الإرادة، ولذا فإن الصورة التشبيهية السابقة تأخذ بعدًا جماليًا فنيًا رائعًا، والمدينة الروائية تطؤها أقدام العابرين المتمثلة فيهم صفة الكثرة والعبور المستمر.

وهنا ربما يكون من المناسب في هذا المقام استعراض مشهد ابتدائي آخر تصدر أحد أجزاء الرواية ليتآزر مع الابتداءات السابقة وفيه تقول الروائية « استيقظت على صوت الجوال وبسبب نومي المتأخر والرنين المفزع لطيور أحلامي، لم أستطع تمييز مصدر الصوت، رفعت لحافي، وفتشت سطح الكومدينة وأدراجها، وأنرت ضوء الأبجورة. أخيرًا عثرت على جوالي تحت السرير.

دقيقتان وأكون عندك.. افتحي لي الباب.

- طيب »[14] فهذا المشهد الروائي المفعم بأشياء المكان المغلق يبرهن ما أشرنا إليه قبلاً من اختراق الآخرين، وتبرز فيه إيحائية اللغة ورمزية المشهد بمجمله، وتتناسب بشكل كبير وضعية الجوال تحت السرير مع الشعور الذاتي للشخصية تجاه الآخرين، ويأتي هذا المشهد أكثر إفصاحًا وتواصلاً مع السرد الروائي التالي له، حيث تخرج الشخصية مع صديقتها التي أتت إليها واخترقت عزلتها بإصرار وإرادة جامحة وتذهبان معًا للالتقاء بصديقات أخريات يجتمعن في مكان ناء ويمارسن المثلية الجنسية مبتعدات عن عيون المتلصصين والمراقبين.

وكثرة الأشياء المكانية وتزاحمها في هذا الابتداء يتحول إلى مؤشر مهم على الحالة النفسية للشخصية التي أصبحت مثقلة بلوازم وأشياء المدنية والحياة الجديدة، فالهاتف النقال -يجد ذاته - أصبح وسيلة لمتابعة وتطفل الآخرين، «والتلاعب بصورة المكان في الرواية يمكن استغلاله إلى أقصى الحدود، فإسقاط الحالة الفكرية أو النفسية للأبطال على المحيط الذي يوجدون فيه يجعل للمكان دلالة تفوق دوره المألوف كديكور أو كوسط يؤطر الأحداث إنه يتحول في هذه الحالة إلى محاور حقيقي يقتحم عالم السرد محررًا نفسه هكذا من أغلال الوصف»[15]، فالسرير والظلام والنوم والأحلام تأتي جميعها لتجسد حالة الهدوء في المكان ولكن هذا الهدوء يتقاطع معه فجأة الصوت والضجيج المباغت فتكون هذه المقدمة ذات إيماء إلى ما يتلوها من مشاهد حيث تبرز الأصوات الصاخبة والغناء والرقص والعلاقات المشبوهة في المكان المنتقل إليه، وتأتي كلمة (طيب) غاية في إيحائها لما لها من مدلول اجتماعي وشعبي خاص يعكس حالة الاستياء لدى المتفوهين بها وانسياقهم وراء رغبات الآخرين دون اقتناع ذاتي ورغبة جادة، وهذا التحول

المكاني من الغرفة والهدوء والعزلة المكانية بواسطة الآخرين المخترقين إلى مدينة العابرين كما يوضحه التخطيط الآتي يصبح مجالاً لوجود التبرير المشار إليه في المشهد السابق حيث تكون الشخصية مدينة للعابرين:



ولكن المشهد الروائي ومع حرصه الدقيق على تصوير الغرفة بهدوئها وأشيائها تصويرًا آليًا لم يأت تحوله السابق وفق المتوقع والمنتظر ولكنه انحرف إلى غير الغرفة وعزلتها إلى الجسد ليجعله بؤرة التحول والتشيء المكاني فـ (الجسد/ مدينة العبور) هو الأزمة الحقيقية على المستوى النقدي للفتاة وتنطلق بنا هذه الابتداءات المكانية وما استكشفناه فيها إلى رصد سمتين أساسيتين تتجلى فيهما الخصوصية المكانية بشكل آخر.

١- **أمكنة الجسد**، لم تكن عبارة (أنا مدينة بتبرير ما) موقفًا عابرًا ولكنه يتبلور إلى قضية تشكيلية متواترة تتنازعها الكثير من فصول الرواية، والجسد من أكثر الأمكنة تعقيدًا وغموضًا لأنه مكان الروح، كما أنه رغم انغلاقه ومحدوديته الخاصة من أكثر الأمكنة احتواء للمتناقضات ومن أشدها صخبًا وقلقًا، وتحوّل الجسد إلى فضاء مكاني يأتي في (الآخرون) كتكنيك فني يتماهى مع موضوع الرواية وقضيتها الأساسية (المثلية الجنسية) لأنه يضطلع بدور المحور الأساس في ذلك الموضوع.

والاحتفاء بالجسد واستثماره بأهمية بالغة في الرواية أصبح هاجسًا ملحوظًا في الكتابة النسوية ويظهر ذلك في الإحساس الدائم لدى المرأة بأنها مرغوبة على مستوى الجسد ولا شيء غيره، و «من الواضح أن الثقافة التي أقصت المرأة وحجبت جسدها جعلتها ترى نفسها على أنها جسد مثير وصارت تسعى إلى إبراز هذا المعنى»[١٢]، وقد انعكس هذا الإحساس لدى المرأة في بحثها عن إثبات كيانها الأنثوي فراحت ترى ذلك ترسيخًا لخصوصيتها وتفردها، كما ترى فيه انعتاقًا من الهيمنة الذكورية وتخلصا من سطوتها واستغلالها لمواجهتها بما لا تمتلكه؛ مؤكدة الحس الأنثوي العميق لديها بمصادرة الأنوثة بما فيها الجسد، وربما يأتي هنا موضوع (المثلية الجنسية بين الفتيات) كاستراتيجية جديدة في الكتابة الأنثوية، ليتناغم هذا الموضوع مع ذلك

الحسن الأنثوي فيتأتى من خلاله إقصاء الرجل وحرمانه مما يبتغيه، ليتحول الجسد الأنثوي إلى رغبة وابتغاء أنثوي خالص في علاقة لا يكون الرجل أحد قطبيها فيتم الخروج بذلك على النسق الثقافي والتخلص من سيطرته الذكورية المتبلورة فيما سلف، وقد لا نكون مبالغين ونحن نرصد هذا الافتراض إذ نجد المشهد الرواثي يكشف اللثام عن ذلك حينما تضيق ذرعًا إحدى المثليات بعلاقتها الزوجية بعد زواجها وتتخلل حالة التوتر والقلق العاطفي تلك الحياة الزوجية، لينتهي -أخيرًا- ذلك الزواج بالطلاق الذي لم يكن له ما يبرره سوى الانحراف الجنسي المستكن في ذات الزوجة[١٨].

وهكذا تأتي الرواية وقد حاكت «سواء بتأثير مباشر أو غير مباشر تلك الأيديولوجيات التي أشاعتها الحركة النسوية، ممثلة بالنقد النسوي، وبخاصة ما له علاقة بـ (خطاب تحرير الجسد) الذي ينادي بجسد حر لا ينصاع لحدود، سيد الزمان والمكان، مكتف بذاته، جسد ينحو صوب الخلود استنادًا إلى خصائصه الذاتية، جسد بريء، سعيد، بعيد عن الرغبات والمخاوف والشغف، جسد متطابق مع ذاته، ورغم كل هذا فهو لا يضع في الاعتبار الظروف الواقعية والحقيقية للجسد، كأنه يتعالى عليها بحثًا عن جسد معقم ومطهّر... لكنها تريد تحرير الجسد من خلال إلقائه في أتون اللذة، فكأن اللذة هي الجحيم الذي يطهر الدنس الذي وسمت به ثقافة الذكور جسد المرأة»[١٩]، ومع أن روائية (الآخرون) لم تستطيع الإفلات من تشكيل الجسد كقيمة جنسية ليس سيرًا مع تيار الكتابة الإبداعية في هذا المجال ولكن لما تفرضه طبيعة موضوعها وقضيتها... مع ذلك كله إلا أنها استطاعت باستخدامها تقنية إبداعية منفردة من تشكيل قيم أخرى للجسد من أبرزها القيمة المكانية لأهداف روائية متعددة.

وأول تمثيل لمكانية الجسد يتركز في مجيئه مكانًا للروح، ولكنه مكان غير مألوف لمستوطنه (الروح)، فتشتد المعاناة وتتفاقم الآلام النفسية عند إدراك الشخصية الآثمة لازدواجية الروح والجسد، «جسدي خلفني في الوراء وراح نحو نقطة غير مرئية حيث أنا باقية، شرع في صنع لوائحه وتنظيماته الخاصة، خططه لما يمكنه أن يحصد في التالي من الأيام»[٢٠]، وتبدو عبارة (نحو نقطة غير مرئية) البنية اللغوية الأعمق في تمثيل المكان، كما أنها تحمل مؤشرًا بنائيًا يقوم على أساسين مهمين: أولهما المكان وثانيهما البعد الشديد الذي يجعل البصر يرتد حاسرًا عن إدراك ماهية ذلك المكان، وهذا البعد هو المسافة الفاصلة بين الروح والجسد، وهي التي جعلت الروح بالتالي غير قادرة على قمع انفلات الجسد والسيطرة عليه، حيث ذهب في مكان بعيد يضع خططه وتنظيماته الخاصة به، ولكن تشخيص الجسد يسيطر على هذه البنية النصية على حين يبقى المكان واقعيًا متبلورًا في (نقطة غير مرئية)، غير أن عملية الفصل بين الروح والجسد

التي تم تأكيدها في هذا المشهد التخيلي ستكون بؤرة الانطلاق إلى أمكنة الجسد، لأن الفصل بين الجسد والروح يجعل الجسد يفقد قيمته المرجعية ليتحول إلى شيء آخر ويتكشف هذا التحول في المقطع النصي التالي له، حينما يصبح الجسد لوحة مشطورة «ما حدث أشبه ما يكون بلوحة معلقة على الجدار، تشدها عشرات المسامير من طرفيها، أحدهم لا يفرغ من عمله حتى يبدأ الآخر، وبقيت تتشقق ببطء، ببطء، ببطء، حتى أن أحدًا لم يلحظ شيئًا ولا أن اللوحة باتت جزءين مشطورين تمامًا»[٢١] ويتقاطع هذا الانشطار مع الانشطار السابق بين الروح والجسد ليتم تكثيف الازدواجية وحضورها البارز كواحدة من خصائص (الأنا) في تعددها وتناقضها مقتربة من المكان الواقعي في عبثه وفوضويته، ومع إيماء المقطع إلى البحث عن استقلالية الجسد للنأي بها عن استغلال وتدخل الآخرين؛ إلا أنه كذلك يسعى إلى رصد مستوى العبث والتدخل من الغير بصورة دقيقة مستغلة الكاتبة تقنية اللغة الشاعرية وقدرتها على تصوير ذلك بشكل هلامي مترهل، ثم يأتي استغلال ذلك ليكون تمهيدًا وعبورًا إلى مرحلة انتقالية تالية، قد تكون ما يهمنا هنا -بشكل أكبر- إنها مرحلة أمكنة الجسد، فالجسد لا يزال مكانًا مقنعًا يتم رسمه من الخارج بعناية فائقة قبل أن يحدث التغلغل إلى داخله وتحديد محتوياته وأشيائه التي تؤطر مكانيته في سرد روائي يأتي لاحقًا... حيث تقول الشخصية: «أخرجت الدفتر الأسود من زاوية شحيحة الضوء في صدري، وسجلت عليه نقطة إضافية، مثلما سجلت عليه من قبل ذنوبي الأولى: أول أغنية سمعت، أول صلاة تركتها، أول غسل أجلته... والآن أول انكشاف تام لجسدي ثبتها جميعًا»[٢٢] فيحضر اللون الأسود وشح الضوء من أجل تعتيم المكان/ الجسد، كما يتجاور فيه الحسي (الدفتر، زاوية شحيحة الضوء) مع المعنوي (الذنوب والآثام) ليكون عاملاً يزيد من إيهام المتلقي بمكانية الجسد.

ويستمر اتجاه الرواية في أمكنة الجسد بأساليب متعددة مركزة على فوضى الجسد وتجزئته ثم تمثيل حالة التنافر والتقاطب بين أجزائه ليتماهى بذلك مع المكان الواقعي في تعدد أشيائه وتجاور المتناقضات فيه، ويحدث مثل هذا الحضور في حديث الشخصية الرئيسة عن جسدها بعد إحدى علاقاتها المثلية «ليس بوسعي التصديق أن هذا الذي ينز من ناحية شفتي، ومن أمكنة متفرقة من جسدي، هذا الأحمر، والذي يتسرب في قطرات، هو دم حقًا، وأنه يمكن خفة الماء بالتحديد أن تكون موجعة لجسد تنازعت جلده الكدمات، وبدت أجزاؤه فاقدة الصلة بعضها ببعض، متشوّه بأقواس قزح بشعة ومتضاربة الألوان»[٢٣] وحالة الرصد لتلك العلاقة تصور البشاعة والاعتداء الحسي الذي ينزاح بالمشهد من تمثيل واقع عاطفي إلى واقع آخر لا يمكّن المتلقي من الركون إلى أفق تطلعاته بعفوية ومنطقية عادلة؛ فنزيف الدماء والجسد المشوّه الفاقد

التواصل بين أجزائه، ثم الكدمات والألم المضني تجعلنا أمام مشهد ملحمي يقع البطل فيه ضحية الظلم والاعتداء، لنكون بالتالي أمام لوحة مكانية مشوهة تتضارب فيها الألوان وتشيع فيها الفوضى ويسودها التشتت والتناقض، ويعود اللون مرة أخرى كأحد أهم عناصر تشكيل المكان وتحديد ماهيته، وتتعدد مستويات توظيف اللون، فكما حضر اللون الأسود سابقًا بهدف تمثيل العتمة والظلام في المكان/ الجسد، فإنه هنا يتم التدرج باللون وما يحمله من دلالات رامزة كتشكيل مكاني آخر ابتداء من الأحمر وانتهاء بألوان قوس قزح حيث التضارب والتداخل اللوني الذي يشيع الفوضى والعبثية والتشتت، كما أنه يسهم في إبراز سعة المكان لإعطاء الجسد قيمته المكانية الواسعة والمتعددة.

ويبدو أن تصوير السعة والفوضى على النحو السابق هاجس يظل ملازمًا لمراحل التشكيل الروائي عند تغلغلها في القيمة الجسدية وإبراز مكانيتها إذ تظهر في مقطع آخر لفظة (المياه) إحدى دوال المكان الأساسية -بحضور رمزي يتم من خلاله إضمار الموضوع والرؤية «ما يريده جسدي ليس سكاكر ولا ساعتي نوم إضافيتين، أراد خطيئة أخرى تقلل منسوب المياه فيه ثانية»[٢٥]، فالجسد هنا مكان مائي فيما كان من قبل مكانًا معتمًا ثم مكانًا ملحميًا إذا صحت التسمية، والجمالية الحاضرة في كل ذلك هي وجود علاقة الترابط والتواصل بين ذلك التنظيم في جميع تجلياته، حيث تكون المثلية الجنسية الرؤية المؤسسة لجميع تلك التمثيلات المكانية، ثم يكون التشكيل المكاني متجذرًا في دائرة الجسد الذي يحاول بحضوره المطرّد وتمثيل خصائصه المكانية إزاحة مجال المكان الواقعي.

ويظل البحث عن وسيلة استقرائية منطقية لما احتواه الجسد من رغبات جنسية متفلتة ومرض يتربص به ليفاجئه في أمتع لحظات استقراره وهدوئه... يظل حاجة ماسة لفك رمزية الرواية والإحساس بالمتعة في عالم تتداخل فيه الدلالات وتتصارع الرؤى، فيأتي تشكيل العالم الروائي بخصوصية تسعى إلى إيجاد خيال يستند إلى تماثلات مع القارئ، لجذبه وتمكينه من الإحساس بالتعاطف مع الشخصية الروائية والاقتناع بمنطقها، فسرد المواقف المأساوية والمحزنة للشخصية وهي تسقط أمام زميلاتها وتتكشف أمام الآخرين ثم دخولها إلى المستشفى وتصوير ما تواجهه من حرج أمام زوارها يجعل المتلقي يتفاعل مع معاناة الشخصية ويتعاطف مع مرضها فيقلل ذلك من سخطه تجاه انحرافها الجنسي وممارساتها الشاذة، فأمام المجتمع «يتعلم الفرد تدبير أموره إذا قبل بوضعه الراهن ولم يتمرد عليه، فهو يكتشف أن ظهوره بمظهر الضعيف يكسبه نوعًا من القوة، وذلك لأن الثقافة التي ينتمي إليها تكافئ الضعف بقدر ما تعاقب التحدي»[٢٦]، على أنه ينبغي عدم التغافل عن صورة الجسد المتداخلة حين يتماهى المرض الحقيقي مع المرض المعنوي

فيتمازج الحسي والأخلاقي في إنتاج جسد يصبح عبئًا ثقيلاً على الشخصية تجرجره خلفها، وتضيق بتحمل متطلباته وضروراته من أدوية كيميائية طبيعية ومسكنات أخرى تقع في مجال العاطفية والغريزية، وهكذا فإن الجسد الذي كان وسيلة للاعتداء والتحرش وامتهان الذات يصبح وسيلة للرحمة والإشفاق، كما أن الجسد يظل إشكالية أزلية.

وبقدر ما ترتبط المغادرة بالمكان كإحدى مؤشرات الرحلة والانتقال إلا أنها كذلك تعكس سلطة المكان/ الجسد بفوضويته وعبثه ليتماهى كذلك مع المكان الواقعي وما يحكمه من سلطة أيديولوجية وثقافية لا يمكن الانفلات منها إلا بالموت والمغادرة، فالمكان الجديد (الجسد) بازدواجيته وعتمته واستيطان الأمراض الحسية والمعنوية فيه؛ يجعل الروح التي قد انفصلت عنه مسبقًا غير راغبة الإقامة فيه فهي تحاول مغادرته والانفلات من سجنه إلى عالم أرحب ومجال أوسع مطلب، تظل الشخصية تبحث عنه كحلم مستقبلي يأتي متأخرًا في السرد الروائي.. «أريد مغادرة جسدي وليس بغير الموت سأغادره»[٢٦]، وحضور دلالة المغادرة هنا وتكثيفها يعمق الإيحاءات السابقة بأمكنة الجسد، فتنجح الرواية في الانتقال من الجسد بحضوره المعتاد كقيمة جنسية إلى حضوره بعوالم أخرى، فتصر على جعله مكانًا واسعًا متعدد المحتويات، ولكنها لم تستطع الموافقة بين سعته وتعدديته وبين إيحائه بشعور الاستقرار والهدوء النفسي والعاطفي.

وهكذا تقف الرواية على معاناة الشخصية وقلقها ثم الإحساس بشعورها النبيل تجاه التخلص من خطيئتها والتكفير عن ذنوبها ليشعر المتلقي بأزمة الشخصية ويتعاطف معها كما يكشف دورها في توجيه رسالة تربوية هادفة تعكس النهاية المؤلمة لمثل تلك العلاقات في المجتمع.

٢ - الهوس المكاني:

تنطلق الرواية في اهتماماتها المكانية إلى مشهد يثير الدهشة والغموض ليتزاح بالرواية إلى العجائبي كأحد ملامح تشكيل الرواية الحداثية الجديدة، ويستهلك المشهد فصلاً روائيًا كاملاً وتحديدًا الفصل الثامن عشر، ويظهر المكان فيه كمحور أساس ساحبًا البساط من كل ما سواه من عناصر البناء الروائي الأخرى، ويتمثل المشهد فيما وجدته الروائية (الشخصية الرئيسة) لدى صديقتها (دارين) التي تدخل غرفتها بدعوة منها للمرة الأولى، وهنا تقوم (دارين) بإطلاعها على مخبئها السرّي، «كانت غرفة واسعة بإضاءة ساطعة جدًا، حائطاها الشمالي والشرقي مفتوحان بنوافذ كبيرة زجاجها عاكس، وعلى الحائط الغربي ثلاث لوحات، ولوحات أخرى مسندة إلى الجدار، وجوهها ناحيته، باستثناء صف من سبع لوحات وجوهها ظاهرة...»[٢٧]، وتبرز في المكان رائحة أصباغ التلوين وكثرة أدوات الرسم، ثم يستمر الحوار بين الشخصية الزائرة المندهشة وصديقتها المضيفة حول أشياء المكان وما تعنيه كل لوحة، فلوحة

باللون الأحمر للغضب، ولوحة باللون الأسود للعدم... إلخ، ويقوم هذا التصنيف على أساس فلسفي خاص بصاحبة المكان وصانعته.

ويدفع بنا هذا التشكيل المكاني إلى استحضار بعض ما توصلت إليه طروحات الدراسات الإنسانية الحديثة بشأن إشكالية المكان، حيث «أصبح المكان إما عتبة لما بعد المكان من محتمل، أو مكانًا إشكاليًا يوضع موضع سؤال لا إجابة عنه، حيث يغدو المكان مكانًا للامكان» [٢٨]، لأن علاقة الشخصية بالمكان الواقعي هي في حد ذاتها علاقة تنافٍ وعدم انسجام، فتلجأ بالتالي إلى تأسيس وتشكيل أماكن واقعية أو خيالية تتلاءم مع شعورها واهتماماتها بحيث لا يعدو أن يكون ذلك حالة من حالات الهروب.

ما يريد أن يقوله هذا التشكيل المكاني هو أنه سيظل هناك أمكنة كثيرة لن يستطيع اقتحامها (الآخرون)، ولو حدث اقتحامها فستظل متحفظة بأسرارها، وسيكون غموضها وتمنعها عن الكشف قوتها المركزية في لفظ الآخرين إلى خارجها والتخلص من عبثهم وفضوليتهم بل وتسلطهم، وكما أن هذا المخبأ السري يظل محتفظًا بمتعته الخاصة ودلالته الذاتية المرتبطة بالشخصية التي شكلته بطريقتها الخاصة طاردًا الآخرين فإنه سيظل كذلك طاردًا المتلقي ومبعثرًا تلقيه مما يجعلنا نقف أمام هذا المخبأ ونعمل النظر في أشيائه الغريبة ومحتوياته الخاصة التي يشرح السرد الروائي معانيها وإيحاءاتها على لسان الشخصية ثم نخرج نحن في عداد الآخرين المبعدين مسبقًا بوعي وتخطيط مسبوق، وتظل الأسئلة التالية مفتوحة على جميع الاحتمالات:

- هل كان هذا المكان وتشكيله بتلك الطريقة يجسد بحث الشخصية عن متاهة تنفرد بالشعور بقيمتها ولذتها دون الآخرين؟
- وهل كان إيماء إلى إشعار المتلقي بوجود كثير من الأمكنة الغامضة والمغلقة أبوابها دائمًا دون فضول وحضور الآخرين؟
- أم هل كان القصد تشتيت ذهن المتلقي وإيقافه عاجزًا أمام فك أسرار المكان؟

وقد لا يعنينا البحث عن أجوبة تلك التساؤلات بقدر ما يعنينا رصد الهوس المكاني وحشد أكبر الطاقات في تفعيل عنصر المكانية كعنصر أثير يتأسس عليه البناء الروائي في تشكيله وانطلاق مشاهده المتعددة؛ لأن «كل ملامسة للمكان إنما هي ملامسة لشبكة العلاقات التي تربط الأشخاص بالمجال المعيشي ارتباط وجود، وانتماء، وهوية. فالمسألة المكانية لا تقف عند حدود التأطير وحسب، وإنما تتعداها إلى مجالات أوسع، تضطلع بها الدراسات الإنسانية في مختلف اهتماماتها وحقولها» [٢٩]، والشخصية وهي تشكل مكانها السري تضعه في مكان من

السرية والخصوصية وتجعله مغلقًا أبوابه أمام الجميع تترجم بذلك نزوعها الذاتي وبحثها عن الاستقلالية كمطلب قد عز منالة في الواقع فذهبت تنشده في الخيال والأحلام.

وهذا المخبأ السري -كما تعبر عنه الرواية- ليس مرصودًا لذاته، والراوي ليس منصرفًا لاستغلاله بوصفه فضاء يسمح له بإدارة سلسلة أحداث أو رسم مواضع الشخصيات ولا حتى بوصفه نظام أماكن لتوسيع مجريات السرد، ولعل هذا ما يجعله جديرًا بوقفة تأمل وتحليل دقيقة، وهذه الوقفة يجب أن تكون بمكان من أخذ الحذر والحيطة الشديدة خشية الانزلاق إلى تأويلات افتراضية لا تدعمها بنية النص الروائي، وما يدفع إلى تلك الحيطة هو ذلك الغموض الذي يكتنف تشكيل هذا المشهد الروائي، لأن النص الذي ينغلق بغموضه وعدم مباشرته غالبًا ما يدفع بالمتلقي إلى تمثيل تأويلات واهية ليس هناك ما يدعمها أو يؤسسها من ذات البنية النصية.

وانطلاقًا من هذا فإننا سنعتمد على تحليل الشخصية لمكانها السري وما حاولت به تحليل ما يعنيه لها هذا المكان، وعند تتبع النص الروائي فإننا سنقف أمام استنتاجين مختلفين، يأتي الأول منهما منبثقًا من فلسفة خاصة بصاحبة المكان التي تقول «تعرفين ما يتوقعه الآخرون، نوافذ وسماوات وأشجار وعصافير، وأنا أبعد ما أكون عن هذا. أنا مجنونة يدوخها اللون الأبيض، ولذا لا أتعامل معه بمثل تلك الطيبة والمثالية. قرأت ذات يوم أن الفن يقوم على الهدم، هدم الأفكار والنسق والجماليات الجاهزة. وأنا هدامة عظيمة بالفطرة»[٢٠].

فالآخرون لن يصلوا إلى هذا المكان لما له من السرية والخصوصية، ثمّ إذا تمكنوا من الوصول إليه فإنه لن يبوح لهم بكنهه وأسراره الغامضة، وستبقى متعته خاصة وسرية كذلك، وإلى هذا الحد والكشف لن نجد ما يعنيه المكان وما تهدف إليه الرواية ولكننا سندرك بأن أفضل استقراء لواقع هذا الإفصاح هو الإشارة إلى أن لكل فتاة بل كل إنسان أسراره الخاصة التي يحتفظ بها بذاتية مفرطة، فيتواشج (المكان الواقعي/ المخبأ السري) بأشيائه الغامضة مع الذات الإنسانية كمكان لكثير من الأسرار والخصوصيات... فالخروج على توقعات الآخرين وهدم الأفكار والنسق من لوازم الكتابة الأنثوية الباحثة دائمًا عن خصوصيتها وتفردها وكذلك خروجها على كل سائد ومألوف.

أما الاستنتاج الآخر فإنه يحمل بعدًا رمزيًا خاصًا تكشف عنه الفتاة صاحبة المكان وهي تقول: (لعل هذا المكان كل ما منحني إياه أبي)[٢١] وتأتي هذه العبارة منبترة عن السابق واللاحق لها من سرد في المشهد الروائي، كما تظل مبهمة في إلغازها وإيحائها لعدم وجود ما يتصل بها من شرح أو تحليل أو أي ارتباط، ويظل السؤال عن وجود الأب وعلاقته بالمكان إشكالية تفتحتم

المشهد لتزيد من غموض عالمه المثير، وأخيرًا فإن ذلك يدفعنا إلى مقاربة ما تحمله العبارة من ترميز لتكون مؤشرًا على ما تعانيه الفتاة من العزل والحجر الذي تفرضه السلطة الأبوية أو سلطة المجتمع بشكل أعمّ، وهنا يظهر المكان كهوية، لأن البطلة لم تستطع الحصول على هويتها داخل مكانها الأصلي، فذهبت تبحث عن هويتها في مكان آخر، فيأتي المكان كملاذ نفسي فرض وجوده الواقع المغلوط.

المحور الثاني
العزلة المكانية

قد تكون أمكنة الجسد تميل بالرواية صوب الرومانسية، كاتجاه يعلي شأن العواطف والمشاعر، ويجعل الذات المفردة هي المحور على حساب الواقع ومعايشته، ولكن هذا الانحراف في التشكيل الروائي لا يستطيع الاستمرارية والإمساك بزمام الأمور على الإطلاق في رواية تطول مشاهدها لتطرح تعددية الأنا وتعددية الأخر كجزء من عوالم التوتر الاجتماعي والوباء الثقافي وما يندرج تحت ذلك من الهروب الدائم والاختفاء المقصود، فتظهر الحاجة إلى مكان واقعي يتناسب مع تلك العوالم لتتشكل فيه أحداثها وفق خصائص معينة ترتبط بعنصر الزمكانية بشكل مباشر، وفي هذه الرواية تحديدًا - ونظرًا لقضيتها التي قد تكون نشازًا في عداد القضايا الروائية السعودية - قد لا يكون لعنصر الزمان أهمية كبيرة بقدر ما يكون ذلك لعنصر المكان، إذ إن المكان يتحول إلى عنصر بطولي مهم تستدعيه حاجة المشهد الروائي، فقضية المثلية الجنسية من خصائص الشخصية المنفلتة والباحثة دائمًا عن مكان مأمون تتوافر فيه خصائص العزلة والهدوء والعتمة، واكتشاف هذا المكان بخصائصه السابقة واستشرافه من قبل الآخرين يبدو إشكالية دائمة الحضور في هاجس الشخصية الروائية، أما الزمان في هذه الرواية فلن يكون إشكالية بارزة أو ذات اهتمام لدى الشخصيات مقارنة بالاحتفاء بالمكان وتعميق حضوره كظاهرة جمالية تجد عناية خاصة من الكاتبة وهي تقوم بتشكيل عالمها الخاص، بحيث يتشكل المكان جماليًا في سرد تتبادل فيه الشخصيات الأدوار وتتشكل فيه حكايات يتولد بعضها عن بعض، وهنا تحديدا نجد الإجابة عن أول التساؤلات التي يطرحها هذا البحث على نحو ما أثبتناه في مقدمة هذه الدراسة، ولذا كان ظاهرًا وعي الكاتبة بأهمية المكان وضرورة توظيفه إيجابيًا، كما يأتي تشكيل المكان الواقعي على نحو خاص يكون تحديده متماشيًا في رغبة الروائية التي تصرّح بذلك قائلة « كي يكون لصوتي مكان ولخطواتي أرصفة، أستتر في نصف إجاباتي وأحاول تعتيم نصفها الآخر كي لا يطلع أحد على ما كنت أحدثه في حياتي البعيدة عن عيون الآخرين »[٢٧]، وانطلاقًا من هذا الشعور لدى الشخصية يتم تشكيل المكان وفق معطيات خاصة، فالمكان لا حياة له دون سياقه أو علاقته بالعالم الفني في الرواية عندما تتناوله، وضمن هذا العالم (الشخصيات) التي ترى المكان بأكثر من طريقة تبعًا لتغايرها هي لا تبعًا لدلالة المكان الشائعة أو المتعارف عليها؛ تبعًا لذلك فإن دلالة المكان التي تثبت في سياق ما قد لا تكون ثابتة في سياق آخر.

وعليه فإن تشكيل المكان المغلق واستدعاء العزلة المكانية يصبح أحد الروافد المهمة لبناء

رواية (الآخرون) والإفصاح عن ذلك من الروائية التي ترسخ ذاتيتها بشكل مستمر يظهر في تفصيل وتحليل فلسفي خاص «العزلة محلمئنة، إنها تعطيني مساحة كافية لأقترب ما شئت، وأبتعد ما شئت، أن تختار عزلتك، لا يعني أن تكف عن الحضور في قلب العالم، إنها في أبسط أشكالها، تعني أن تحضر باختيارك، وأن تباشر حضورك ضمن حدودك الخاصة بحيث لا يسع أحدًا أن يسرقك من ذاتك»[٢٣] ويكشف هذا التحليل عن إصرار الراوية على ترتيب معنى ثقافي لتجربتها الخاصة المفعمة بشغف الذاتية والاستقلال، والعزلة المكانية تغدو رغبة ذاتية وحاجة ملحة تتماهى مع سيكولوجية الشخصية نتيجة تكوينها المنحرف أخلاقيا، والدلالات العميقة لنماذج العزلة والانغلاق تترمز على النحو الذي يستجيب لفضاء العنونة لتكون المشاهد الروائية مخلصة لمقصديه العنوان (الآخرون) ومتقاطعة معها بشكل أو بآخر، غير أن الهروب عادة إنما يكون من لوازم الشخصيات المسكونة بألم الخطيئة، والهروب أول محطات العزلة المكانية التي تحضر في الرواية بصورتين متقابلتين تشكلهما رغبتين متضادتين أيضًا، أولاهما تتمحور في معاقبة الذات وقمع الجسد المتفلت والمدفوع برغباته ومتطلباته الجنسية وفي هذه العزلة تصبح رغبة العزلة القمع والعقاب ومحاولة السيطرة على انفلات الذات المذنبة، والصورة الثانية للعزلة تأتي في مقابلة وتضاد مع السابقة حيث تصبح العزلة المكان الأمثل والحالة المأمونة لتحقيق رغبة الجسد وممارسة شذوذه الجنسي بعيدًا عن ملاحظة وشعور الآخرين، ووعي الشخصية الساردة بهذه الازدواجية لم يكن دائمًا متخفيًا وراء ستار الترميز والإلماح ولكنه يخرج بصورة مكشوفة على لسان الشخصية ليعمق مدى إحساسها وشعورها بذلك الانشطار، وليكون ذلك الكشف نقطة انطلاق وابتداء يتم الرجوع إليها عندما تتشابك خيوط السرد مشكلة شبكة متداخلة من المستويات «لا أستطيع الآن أن أمرر ممحاة ضخمة على جسدي وذاكرتي وإعادة الصفحة إلى بياضها، ما حدث أن ضي شطرتين اثنين: جسدي المتباهي بحلواه، وذاتي النزاعة إلى التطهر من آثامها، وكم كان إثمي هائلاً في مقابل سطوة تراكم أخلاقي، يضع في قوانينه الأولى جسدي معيارًا لتقويمي، وإحالتي على إحدى فئتين: طاهرة أم عاهرة»[٢٤]،وفي هذا المقطع تحضر شخصية الآخر (ضي) بسلطويتها وسيطرتها وقدراتها الفاعلة على حين تكون الشخصية الساردة في موقف الاستقبال والتنفيذ، وينكشف بالتالي انزياح الساردة العاطفي إلى ذاتها كنوع من التبرير والاعتذار وتكثيف لحالة التوتر والقلق الذاتي الذي سيصبح فيما بعد سمة دائمة الحضور في الشخصية الرئيسة[٢٥].

وفي كلا الصورتين يكون المكان عنصرًا مؤسسًا ومهيمنًا على تداخلات النص وتقاطب مستوياته، كما يصبح هوس الآخرين والمرض بهم مفتاحًا لبوابة النص الذي ينطلق من عنوانه

ويعود إليه ليتبلور كل شيء في محيطه وأحرف كلمته المحدودة، وهذا ما يكشفه الحفر داخل كيان النص وكشف علاقاته وأنساقه الداخلية، ويدفعنا هذا التحليل الاستقرائي إلى توسيع مجال الاشتغال النقدي واستنتاج ملمح جمالي آخر يتبناه التشكيل الروائي وهو ترك فصول الرواية بلا عناوين ومجيئها مقتصرة على الأرقام المرتبة ترتيبًا تصاعديًا كي لا يفسد وجود العناوين الفرعية هيمنة العنوان الأساس وينأى به عن الدخول على جميع أجزاء الرواية والسيطرة على تشكيلها الفني والرؤيوي العام، فتكون خصوصية العنوان بمستوى خصوصية النص.

وإذا كانت طمأنينة العزلة التي تضمنها المقطع النصي السابق تؤكد معاقبة الذات وأسر الجسد في حدود مكانية مقصودة فإن الراوية تكشف هذا المعنى في مقاطع أخرى ليصبح التحول من الضيق إلى الأضيق ومن العزلة إلى عزلة أشد مرحلة أخرى تسير إليها الرواية وتبحث عنها الكاتبة لتصل إلى آخر مراحل الانعزال وأشدها صعوبة «إذا كانت غرفتي، سابقًا هي عزلتي الصارمة ضد كل ما هو خارجي، فإن الحمام بات لي الملاذ الأخير، حيث لا يتمكن أحد من خدشي، ولا يتمكن أيضًا من رؤية خدوشي المبتورة التفاصيل أو المكتملة. يكفي أن أغلق الباب لأتيقن أن أحدًا لن يراني»[٢٦]، والهروب إلى مكان تصعب فيه المعايشة في تحقيق أدنى مستويات العيش والهدوء والاستقرار ليس إلا تكثيفًا لدواعي العزلة بحد ذاتها، كما أنه يصبح الخيار الأوحد أمام الشخصية الباحثة عن أقصى متاهات الهروب والاختفاء.

هكذا كان حضور العزلة في مجالها التطهيري والقمعي أما في مجالها الآخر المتمثل في الرغبة الجنسية وتحقيق رغبات الجسد الشاذ فإن المكان يصبح مختلفًا لضرورة حضور الذات الأخرى الموبوءة بالرغبة الجنسية نفسها، ولكن العزلة والتخفي تبقى متطلب الجميع، ويصبح العالم كله آخرًا بالنسبة إلى طرفي أو أطراف تلك العلاقة المشوّهة، ومع وجود هذه العزلة في أكثر من مشهد روائي إلا أنها لم يتعدد أطرافها إلا مرة واحدة، حينما رتبت إحدى صديقات الراوية (ضي) لقاء جماعيًا لعدد من صديقاتها في مكان ناء ومعزول تخرج إليه الفتيات في الصباح الباكر ولا يعدن إلا بعد منتصف الليل، وهنا تتدخل الراوية لتجعل من ذاتها هامشية في هذا اللقاء ويبرز عنصر المفاجأة لديها لتؤكد أنها لا علاقة لها بترتيبات اللقاء ومجريات أحداث الشذوذ فيه، كما أنها تجسد عنصر الندم وتأنيب الضمير بعد عودتها من المزرعة إلى منزلها بكل احتراف، وفي هذا المشهد تم منح الفرصة لأكبر عدد من الشخصيات (الراوية، ضي، ضحى، جنان، غادة...) للإدلاء بصورة مباشرة باعترافاتها وضروب العلاقات العاطفية والجنسية فيما بينها، ووجود هذه الشخصيات المتزاحمة التي تريد الظهور بشهواتها وأسرارها يكشف مدى الانغلاق والعزلة المكانية التي كانت حريصة على تفعيل الحدث والسير به دائمًا

دون أي انكشاف أو انفضاح للعلاقات القائمة فيه، وهذا ما حرصت عليه الرواية واستمر معها حتى النهاية.

ويدفعنا هذا إلى الوقوف على ملمح آخر يتبلور في اختيار وتأثيث المكان وفق نوازع ورغبات الشخصية، فابتداءً بإغلاق الأبواب بإحكام ومرورًا بإطفاء الإضاءة وإسدال الستائر وانتهاء برصد تحركات من في الخارج والتأكد من عدم إحساسه أو تلصصه على من في الداخل تصبح هذه الأمور سهلة الترتيب والتنظيم في الأماكن الخاصة ولكنها تكون أكثر صعوبة واستحضارًا لدواعي القلق والفزع الشخصي في الأماكن العامة، وفي هذه الأثناء يصبح الاختيار موقفًا يتم على أساسه كل شيء، ويتداخل هذا الموقف مع تصريح الراوية برغبتها المكشوفة في صياغة السرد بما يوافق رؤيتها للأحداث وفهمها لمقاصدها وعلاقتها بها، فحرص الراوية على أن تكون علاقتها مع (ضي) سرية على نحو خاص لخوفها من أن تكون لها علاقات أخرى فينكشف أمرها جعلها تتحاشى الالتقاء بها في الأماكن العامة كالكلية -مثلاً-، ذلك المكان الذي قد يكون أكثر الأماكن تهيئة لانكشاف تلك العلاقة فيه، لاسيما بعد اللقاء الجماعي السابق، الذي جعل من ضي أمام الراوية شخصية ذات علاقات متعددة غير آبهة بانكشاف أسرارها إلى حدٍ ما، وهنا حيثما كان هناك موعد مسبق بين ضي والراوية في كليتهما كانت الأخيرة حريصة على حدوث ذلك في عزلة واختفاء عن عيون الآخرين، «بقيت رواحًا وغدوًا بجانب درجات المسرح اللصيق بمكتبة قسم الآداب، اخترت المكان بعناية... والمكان هنا بجوار مكتب قسم الآداب يوفر لي أرضًا بعيدة عن الجميع»[٣٦]. ولعل هذا المقطع يسهم بشكل غير مباشر في تعرية الواقع الاجتماعي العام للفتاة الذي تسكنه كثير من المستورات والخصوصيات التي يتم تغييبها والتغافل عنها على صعيد المكشوف والوضوح في الهاجس الجمعي ولكنها تبقى محفورة في الهاجس الذاتي، فابتعاد الراوية عن رؤية الآخرين يهدف إلى معرفتهم بذلك الواقع وإدراكهم التام لتلك العلاقات المستترة.

وانطلاقًا من مبدأ أن المكان عنصر حيوي وفعّال في ذاكرة الراوية الحاضرة دائمًا في نسيج السرد الروائي فإنه يمتد بالعزلة والانغلاق المرتبط جوهريًا وجدليًا بالمكان.. يمتد بها إلى أبعد نقطة عفوية في الجذور التاريخية والدينية والاجتماعية ليكشف عن تمثلاتها في الواقع العام، يشكل ذلك المشهد الروائي الذي ترصده الراوية في مدرجات الكلية التي تدرس بها « في المدرجات، إذا ما تسنى لأحد يمين فاحصة أن ينظر، يرى القسم الأيمن من المدرج لجماعتنا، والآخر للجماعة الأخرى أو بالعكس، بالطبع، جماعتنا والجماعة الأخرى، رمزان أكثر لطفًا من صفات (شناكل وسنافر): شيعة وسنة»[٣٧].

فالعزلة والانغلاق هنا تؤسسها أيديولوجيات متعددة، ومع أن هذا المشهد يعزز فكرة الآخرين

كبؤرة أساس في التشكيل الروائي إلا أنه من ناحية أخرى يجعل من الرواية لوحة شديدة الغموض والتعقيد لانفلات زمام السرد من مستوى الذاتية والرومانسية إلى مستويات واقعية وتاريخية أخرى، والعالم الروائي «يتشكل بتوجيه مباشر من تلك التداخلات التي تكسر الوهم، وتنبّه المتلقي بأنه إزاء عالم فني لا يعرف الثبات والاستقرار، إنما التحوّل والتطور، وتبادل الأدوار»[٣٩]، والتراسل مع العالم الخارجي والانطلاق إليه بتشخيص التعارضات الفكرية والانتماءات الأيديولوجية والمواقف الثقافية المتباينة علاوة على أنه تقنية فنية من تقنيات السرد الحديث إلا أنه يسهم كذلك في تبئير العزلة المكانية لتصبح إحدى مكونات الشخصيات عمومًا فيجعلها -باستمرار- عاجزة عن التواصل مع عالم مملوء بالتفرقة والعنصرية والأوهام «لم يكن ثمة تعايش حقيقي، ولا اندماج يعوّل عليه، ولا حتى تقبل مبدئي وبدائي أيضًا من واحدنا للآخر، لطبيعة الاختلاف، ولمعطياتنا المغايرة»[٤٠]، ولكن هذا التداخل على النحو السابق قد أعطى الرواية انطلاقًا إلى عوالم متعددة وصبغها بسمة الواقعية إلى حد ما.

ومع تداخل المستويات وتعدد عوالم الرواية تعود العزلة المكانية رغبة ذاتية كذلك في مواقف أخرى، حينما تجد الراوية حاجتها لذلك وهي تعاني من نوبات مرضها وحينما تدخل المستشفى «من ستر الله أن محاضرتي كانت في القاعة ٢٤ المقابلة تمامًا لدورة المياه، وتمكنت من دخول الحمام وإغلاق الباب قبل أن تجتاحني النوبة... ليس بسبب النوبة التي استمرت أقل من دقيقة، شعرت بالإنهاك، إنما بدافع الخوف»[٤١]، ثم تكشف عن مدى تخوفها الدائم من تربص مرضها بها أمام الآخرين، وكيف أنها جعلت دعاءها الأخير في كل ليلة أن لا يفتضح أمرها فتمرر تحت مقصلة الشفقة وتزاح إلى متاهة العطف المرهف من قبل الآخرين.

المحور الثالث
المكان الافتراضي

الرواية بمرونتها وخصائصها المتحررة تسعى دائمًا للسير في ركب الحياة وتحولها السريع أخيرًا في جميع مجالاتها، والتحول والتطور السريع في الحياة المعاصرة أمر فرضته طبيعة التغير التي كان من أبرز عناصرها الثورة التقنية والمعلوماتية، التي مع جدتها وحداثتها لا تعرف الثبات والاستقرار وقد «أدى التغير المتنامي لوقائع السلوك المعاصر، بسبب التطور التقني المرافق بانفتاح إعلامي، والتطور الهائل في وسائل الاتصالات من أقمار صناعية، وشبكات معلومات، وحاسبات آلية متقدمة، إلى تغيير حثيث في كثير من المفاهيم القانونية التي لم تعد تقبل المحاصرة في أطر محلية محدودة، أو في بنيات مغلقة... فمع تحرير الحدود الجغرافية بواسطة ثورة الاتصالات الحديثة من انغلاقها المكاني والزمني، ضعفت فكرة الاختصاص الداخلي وتداعى مبدأ عدم التداخل»[٤٦]، والواقع أن هذا الأمر قد ألقى بظلاله على عالم الفن ولا سيما الرواية لأنها الأقدر دائمًا على التغير والتحول ومسايرة مجريات الحياة.

والرواية الجديدة وهي تسعى إلى التجديد والتغير لإثبات حضورها وحداثتها وخروجها عن التقليدية والتنميط الثابت تتمثل كتابة مغايرة وتستلزم آليات نقدية مغايرة تتناسب مع معطياتها الجديدة منفصمة عن تقاليد المحكي الروائي، وللوعي المسبق بالمكان كأحد المكونات الرئيسة للتشكيل الروائي فإن البحث عن سمات التجديد فيه يصبح أحد مهام الرواية الحداثية، فتنطلق من تداخل الأمكنة وتشخيص المكان إلى تشكيل الأماكن الجديدة، وهنا -تحديدًا- تجد في المكان الافتراضي عالمًا يشبع رغبة الاكتشاف والتغيير ولكنها تجد معاناة وحرجًا كبيرًا في حضوره الناقص، ويمنحها هذا الإحساس آفاقًا متعددة للانطلاق بالمكان الافتراضي إلى تشكيلات تتجاوز تحديد أشيائه وخصائصه وصفاته المكانية إلى المحاولة الدائمة في إثبات مشابهته وتماهيه مع المكان الواقعي.

ومصطلح (المكان الافتراضي) يحتاج إلى تأصيل يحدد ماهيته ودلالته ،ولأنه من الأشياء الطارئة على الحياة الجديدة فقد لا يكون مصطلحا ناضجا حتى الآن، غير أنه يتداول بكثرة وأثارة ليحيل على التكنولوجيا الفائقة الدقة، حيث أصبحت تتشكل بفضل شبكة الانترنت فضاءات تواصلية عدة هي بمثابة أمكنة افتراضية، وتحادث الناس عبر غرف الحوار والدردشة وغيرها من مواقع النت الأخرى جعل الحوار والتواصل أساسا في تلك الأمكنة، ومع وجود مصطلحات أخرى كالمكان النتي والاعتباري إلا أن الافتراضي لايزال أكثرها شهرة وانتشارا.

وفي كثير من الدراسات الأدبية ينتشر مصطلح (المكان البديل) ليشير إلى مثل هذه الأمكنة، ولكننا نرى فيه أنه مصطلح فضفاض تعوزه الدقة والتحديد؛ لأنه قد يأتي صادقا على كل مكان بما في ذلك الأمكنة الواقعية والمتخيلة، وعلى أساس من ذلك كان اختيار المكان الافتراضي لأنه أكثر دقة وأعمق تحديدا مما سواه.

وفي رواية (الآخرون) يتماثل العالم الافتراضي مع العالم الواقعي في وجود العلاقات والعزلة وينفرد في وجود العلاقة مع الرجل وهذا يجعل العزلة في المكان الافتراضي أكثر دقة وأعمق دلالة منها في المكان الواقعي؛ لينطلق التشكيل الروائي بأمكنته الجديدة إلى مجالات متعددة تؤسس ملامح التطور والتغير في شتى جوانب الحياة.

والعلاقة المنحرفة مع الرجل لن يستطيع تشكيلها المكان الواقعي وحتى في العزلة الواقعية تصبح مدعاة للكشف والانفضاح والنص النبوي يقول «ما خلا رجل بامرأة إلا كان الشيطان ثالثهما»[١٢] والمجتمع بمختلف أنساقه لن يستطيع أن يتقبل هذه العلاقة والعزلة بأي معنى آخر ولكن المكان الافتراضي يبقى قاصرًا وعاجزًا عن إتمام نشوة تلك العلاقات وإشباع رغباتها مع ملاحظة دوره القوي في تكثيف تأثيرها وأثرها العاطفي ليمنحها شبهًا بالحب العذري في التراث العربي القديم، حيث يبقى كل من طرفي تلك العلاقة النقية محافظًا على شيء من خصوصياته وأشيائه التي لا يستطيع كشفها للطرف الآخر فتصبح إمكانية الالتقاء أمرًا مستبعدًا في أغلب تلك العلاقات، ويستهلك هذا الموقع الافتراضي فصلاً كاملاً لينقل تفاصيل مشهد روائي متكامل تشكله علاقة الراوية مع أحد الشباب من مدينة الرياض (ريّان) ويطول هذا المشهد آخذًا في انفراده وتوحده مستوى تشكيليًا مغايرًا لمشاهد الرواية الأخرى ويمكن إبراز عوامل ذلك الانفراد فيما يلي:

١- طرفي العلاقة في المشهد رجل وامرأة على خلاف العلاقات السابقة التي كان الرجل فيها غائبًا ومع أن هذه العلاقة تميل إلى واقع الانحراف الأخلاقي إلا أنها أقل حدة على المستوى الثقافي العام.

٢- المسافة المكانية المتباعدة بين طرفي تلك العلاقة حيث تسترسل العلاقة لتستدعي المكان البعيد (الرياض) بالنسبة إلى مدينة القطيف، على حين كانت العلاقات السابقة في فضاء المدينة الواحدة (القطيف).

٣- مكان العلاقة هو المكان الافتراضي وليس الواقعي كما في العلاقات الأنثوية السابقة.

٤- الحضور الباهت للعنصر الزماني مقارنة بعنصر المكان.

٥- الاختلاف الأيديولوجي والديني والثقافي بين قطبي تلك العلاقة النقية وبروز معنى الانتماء فيهما (شيعية وسني).

وهذه الأمور مجتمعة تغري الدرس النقدي بالخوض في عالم هذا التشكيل الخاص وتحليل بنيته النصية بغية الوصول إلى إستراتيجية الهدف الكامن في ذلك التشكيل، والواقع أن هذا المشهد قد أشبع مقاصد البحث لصيغته المكانية الطاغية، والتي تبدت وكأن ذلك هدفًا مقصودًا للسرد الروائي، ومن أروع جمالياتها قدرة السارد على تصوير المكان الافتراضي بأسلوب فلسفي وتحليلي عميق، «العالم الافتراضي يأخذ طريقه ليشبه العالم الحقيقي يومًا بعد يوم، أكثر فأكثر، ولذا يفقد بريقه القديم ويكف عن أن يكون وطنًا أو حلمًا صغيرًا، ولم لا يفعل وهو يدار بالعقول نفسها التي تدير الأرض وتصوغ معالمها»[١٤] فهاجس المكانية يدفع بالشخصية السادرة إلى تأسيس الأمكنة الجيدة بأسلوب منطقي يضع لها اعتبارًا وبريقًا خاصًا ينطلق إلى حيز الازدواجية والتنافسية مع الأمكنة الواقعية ليهمش حضورها ودورها السابق، وإثبات إدارة العقول للأمكنة الافتراضية يمنحها خصوبة وتميزًا في إمكانية التعمق داخل تكوين العوالم ثقافيًا وأيديولوجيًا ويجعل منها الوسيلة الأقوى والأقدر في تشخيص ثنائيات المجتمع من خلال ثقب الأسوار الصلبة السميكة ليكتشف وراءها كثيرًا من الأسرار والمستورات التي ينطوي عليها وسكت عنها ولا يريد البوح بها، فالمسؤولية في العالم الافتراضي تصبح أمرًا ثانويًا كما أن السلطة تعجز عن تقويض هامش الحرية، وينفلت من الرقيب زمام السيطرة والمتابعة، وتجريد الرؤية المنطقية القائمة على فلسفة الإقناع تنطلق من وصف المكان الافتراضي وبيان جمالياته المكانية على النحو الملحوظ في المقطع السابق إلى تشكيل مكانية الذات لتكون متماهية في الموقع الافتراضي مع مكانية الجسد في المكان الواقعي حينما تم تشكيلها في فصول السرد الروائي الأخرى، يحدث ذلك في تحديد ماهية العلاقة بين الشخصية الراوية و (ريان)، فهي علاقة تتحاشى في فكرتها وأساسها إمكانية الالتقاء والاتصال الحسي لتتحول إلى علاقة تؤسس لقاءات الرؤى والأفكار والخيال الحالم في عالم يتناغم مع طبيعة الرواية كفن تخيلي، وكان وضع هذه العلاقة مثاليًا بالنسبة للروائية «أنا التي أرفض أن يكون أحد مثل مسمار يغرز في يديّ المعلقتين في الحائط، وفي قدمي المتصلتين بالأرض، يومذاك كان عليه أن يغيّر اسمه إلى (مكان آمن للحب) فقال لي إنه بشر وليس مكانًا، وقلت (إننا جميعًا أمكنة)»[١٥]، ويوحي هذا المقطع بنزعة الشخصية التحررية ومحاولاتها الانفلات من أي سلطة للآخرين، كما أن أمكنة الذات وطبيعة التأمكن بعمومها تعد بوابة الولوج إلى الصراع بين الشخصيات، ذلك الصراع الذي يؤجج جذوته تفاوت الانتماء من ناحيتين، الأولى طبيعية (رجل وامرأة)، والأخرى ثقافية تتصل بالانتساب الديني والعرقي (سني من الرياض/ شيعية من القطيف)، ويمتد تمثيل هذا الصراع وتتخلله الشكوك والأوهام من الطرفين ويصبح المكان الافتراضي مناخًا مناسبًا لامتداد الصراع الذي يتكثّف فيه

ويتضخم على نحو لم يكن بالإمكان تحققه في المكان الواقعي، فيزاحم مجال الانتماء الفكري والثقافي مجال العاطفي والجنسي بشكل كبير في علاقة كان المتوقع فيها غياب الأول وحضور الأخير وهيمنته، ولذا تصبح العلاقة في المكان الافتراضي مختلفة عن العلاقات السابقة في المكان الواقعي حينما كانت غارقة في مجال العاطفة والجنس الذي كان مهيمنًا وفارضًا حضوره على ما سواه.

والسؤال الذي يطرح نفسه لماذا كان اختيار الرجل في هذه العلاقة العاطفية؟ ليكون بالتالي هذا الفصل نشازًا بين فصول الرواية الأخرى التي اتخذت من المثلية الجنسية بين الفتيات موضوعًا وأدارت عليه جل مشاهدها السردية الأخرى، وقبل محاولة المقاربة في الإجابة عن هذا التساؤل ينبغي دفع قضية الانتماء كأحد حلول هذه الإشكالية، إذ أنه كان بالإمكان استبدال شخصية الرجل بامرأة مع بقاء قضية تفاوت الانتماءات الفكرية والثقافية.

وللإدلاء برأي ينير نفق ومتاهة السؤال السابق ينبغي دائمًا استحضار أبرز ملامح الخصوصية الأنثوية في الكتابة - في هذه الرواية تحديدا -، وهو التركيز على إثبات الهوية الأنثوية وتسليط الضوء على ندها اللدود (الذكر) بحضوره السلطوي، وبسبب الوهم الأنثوي والهوس بهذه القضية فإن المؤلفة في تمثيلها الكتابي تسعى جاهدة إلى تعرية وكشف الرجل، وتحاول رصد جوانب الخلل والقصور في شخصيته، وشخصية (ريان) هنا من وظائفها الأساسية كشف جنس (الرجل) عندما يتخلل خلسة إلى مواقع النت لإشباع غرائزه العاطفية والجنسية على حين يحضر المجتمع بأنساقه الثقافية السلطوية طرفًا ثالثًا في هذا التشكيل السردي، وتؤكد الروائية هذا الأمر وهي تقول «النت: المكان الذي زرعنا فيه خطوتنا الأولى، كان بالنسبة إليه، الحيّز الوحيد الذي يتيح للنساء شرفات لمواعيد الحبّ، في وطن يتآمر جيدًا على جعل أبنائه صحارى»[٤٦] ولعل من الجميل في هذا النص الروائي حضور المكانية بصورة اختيارية مقصودة تجعلنا أمام لغة شعرية مفعمة بالمكانية، ولأن ذلك أبرز مهام دراستنا ومقاصدها فلا بأس من بيان ذلك بصورة تحليلية متعمقة.

وأول ما يتضمنه هذا النص القصير حضور دوال المكان الأساسية (المكان، الحيز، صحارى، وطن) ثم بعد ذلك تتوالد وتتناسل منها دوال المكان الثانوية التي تكون نتيجة أو سببًا تابعًا لها (النت، زرعنا، النساء، الأبناء)، ثم أخيرًا تعمق هاجس المكانية الصورة التشبيهية القائمة على تشبيه أبناء الوطن بالصحاري بسبب تآمر الوطن، والتآمر هنا يحمل إيحاء ويحضر كمؤشر على سلطة النسق الثقافي، وقد كان بالإمكان أن تقول الكاتبة (وطن يتآمر على جعل أبنائه صحراويين) ولكنها عدلت عن ذلك إلى مفرد (صحارى) جمع (صحراء) ليأتي المكان بكامل

حضوره ومباشرته علاوة على طباع الخشونة والجفاف فيه، فيتواشج بالتالي المكان الافتراضي مع الواقعي ويتعمق الإيهام به، ويكثّف حضور أشياء المكان ودواله المعجمية والدلالية لغويًا ليكون ذلك معادلاً موضوعيًا لحضورها الطبيعي في الأماكن الواقعية.

ويستمر السرد الروائي في متابعة إمكانات المكان الافتراضي وقدرته على الإيهام بواقعيته حينما تتحدث الراوية عن موقف (ريان) المحب منها ودفاعه عنها في إحدى غياباتها عن النت إثر محاولة سخيفة كان يجريها مستخدم مجهول للنيل منها أو التحرش بها «في العالم الافتراضي فرصة سانحة ليفرغ الجميع صناديق قمامتهم على أبواب جيرانهم، مثلما فيه فرص ليغتسل الواحد من أوساخه»[17] فيتقاطع هذا المقطع النصي مع سابقه في تجلية المكانية والإيهام بها مستغلاً لغته السردية في إدهاش المتلقي وجره إلى عوالم مكانية جديدة، كما أنه ينطلق إلى تجسيد ورصد إشكالية المكان الافتراضي لتتقابل خصائصه وإمكاناته في تعددية وتناقض وغموض، فكما أنه كان ملاذًا آمنًا للهاربين من سلطة الواقع وتشابك أنساقه وقيمه للخلود فيه وتحقيق النزعة الجنسية والعاطفية المكبلة على أرض الواقع... كما أنه كذلك تبرز فيه المشاكسات والتدخلات الأخرى، ويصبح موقعًا آخر للتناقضات والاختلافات، وبقدر ما تسهم هذه المواقف السردية في تشكيل واقع المكان الافتراضي إلا أنها -من ناحية أخرى- تمنحه خصائص وسمات المكان الواقعي ليتحول إلى صورة ازدواجية يتم من خلالها تعميق المكانية في المكان الافتراضي إلى درجة الإيهام بواقعيته.

وتبقى سمة الدوران في فضاء (العنوان) ماثلة الحضور في المكان الافتراضي لتستمر فكرة المقاربة بين المكانين (الافتراضي والواقعي) منطلقة إلى آفاق غير محددة، ويكون (الآخرون) في المكان بنوعيه ملمحًا تشكيليًا عامًا، وتتعدد نماذج هذا التشكيل وتتنوع أساليبه، فتظهر جلية في حوار بين الروائية و (ريان) حول إمكانية زواجهما ولكن إشكالية (أنا / الآخر) تقف حاجزًا قويًا يحول دون ذلك الارتباط «ماذا لو تزوجنا؟ لو أنجبنا؟ وضاعت كلماته في ضحكاته وهو يقول: بوسعي إقناع أهلي بالزواج من خادمة، لكن شيعية؟ آخر المستحيلات»[18] وهنا يصبح (الآخرون) صورة متوافقة ومطابقة لما في المكان الواقعي ولكنها تنتقل إلى الحيز الافتراضي لتجد فيه حرية أكبر وظهورًا أمثل يمنحها مساحة أكبر من الحرية والاستقلال، ولكن الآخرون في المكان الافتراضي يأخذون حضورًا آخر يتأسس على مبدأ التدليس والمخادعة، ذلك المبدأ الذي يصبح تمثيله في المكان أكثر صعوبة وحرجًا، وتكشف الراوية عن هذا الحضور بقولها «انسحبت في دوامة فادحة الدهشة اسمها: النت، بإمكاني عبرها أن أخاطب أيًا كان بـ «يا عزيزي» وأنا ابنة مكان تعد مخاطبة أي واحد يقع تحت جنس المذكر السالم، ضربًا من المستحيل أو نوعا من

التعهر»[٤٩]. فيتماشى المكان الافتراضي مع المكان الواقعي لتجد المرأة في الأول فرصة مواتية وهي تبحث عن نصفها الآخر مستحضرة وهي تعيش لذة هذا الاكتشاف سلبية الواقع وتمركزه السلطوي الرتيب، وتظهر هذه الصورة التقابلية الضمنية القائمة في مفردتي (النت/ مكان) نجاحًا دلاليًا وأسلوبيًا مهما تؤسسه التضادية بين (المعرفة/ النكرة)، فالمرأة في المكان الواقعي نكرة محجوبة ومهمشة، أما في المكان الافتراضي فإنها تنزاح إلى ما يقابل ذلك لتجد حريتها وتحتفظ بخصوصيتها بعيدا عن السلطة والتهميش، ويكون النت هو المكان البديل الذي أشار إليه أحد الباحثين بقوله «وهو المكان الذي تقوم المرأة بوضعه مرادفًا للواقع، لواقعها بكل أزماتها الاجتماعية»[٥٠]، فتهرب إليه لتتخلص من قيود السلطة، «وسلطة المكان هنا لا يمكنها أن تتحدد على الواقع بل تتصل إلى ما وراء الواقع من أمكنة بديلة كالتي تقيمها روائيات جعلن من المكان الميتافيزيقي والأسطوري هروبًا آخر من المكان الواقعي... فليس وجود أمكنة بديلة عن المكان الأصل المعتاد إلا دلالة على مدى وعي الروائية بالمساحة المكانية في الثقافة بأنها لا تقاس بالحدود الجغرافية»[٥١].

ويستمرها جمس تمثيل المكان الافتراضي مستطردًا إلى كشف ملامح خصائص المكانية ولوازمها الدلالية، وقد لا يكون ذلك مهمًا في دراسة المكان الواقعي لاضمحلال إمكانية الإتيان بجديد؛ ولكنه في المكان الافتراضي يعمّق فكرة المكانية الجديدة والإصرار على مشابهتها للواقعي كهدف تشكيلي يسعى إلى إيهام المتلقي بالأمكنة الجديدة واستقطاب قناعاته ورضاه لصالح الرواية وحداثتها، فالمكان الجديد حينما تنتظم وتتشكل فيه خصائص المكان الواقعي تختلط بنسيج النص لتشكل عالمًا عجيبًا وجديدًا لا يقل في فوضويته وعبثيته عن العالم الواقعي المنتظم والمتواتر على درجة عالية من التوقعية، فيبرز قطبي العنصر المكاني (الحضور/ الغياب) كأحد خصائص النت المهمة بشكل فعال في تأسيس الحدث الروائي وتشكيله «كنت أعيش علاقتنا كأنها حبل سيرك علي أن أتوازن عليه من دون وجود شبكة أمان في الأسفل، الأسفل العميق والمعتم، كانت علاقتنا تأخذ نمطًا غريبًا من الحضور والغياب، ينتابها الملل حين نفرط في حضورنا، ويلسعنا الشوق حين نغيب»[٥٢].

ثم تكشف الشخصية عن إبرامها اتفاقًا مع حبيبها على أن يكون حضورهما وغيابهما في وقت واحد للتخلص من القلق وحمّى الانتظار.

الهوامش والإحالات:

١- حسن حجاب الحازمي: البطل في الرواية السعودية (جازان، نادي جازان الأدبي، ط١/ ١٤٢١هـ) ص(٥٧١).

٢- سامي جريدي: الرواية النسائية السعودية، خطاب المرأة وتشكيل السرد، (بيروت، مؤسسة الانتشار العربي، ط١، ٢٠٠٨م) ص(٢٢).

٣- حسن بحراوي: بنية الشكل الروائي (بيروت، المركز الثقافي العربي، ١٩٩٠) ص(٢١).

٤- سيزا قاسم: بناء الرواية (بيروت، دار التنوير، ١٩٩٥) ص(٧٤).

٥- أشارد يفيد دانشز إلى طريقتين في تقديم المونتاج في القصص، الأولى تلك التي يمكن للشخص فيها أن يظل ثابتًا في المكان على حين يتحرك وعيه في الزمان، ونتيجة ذلك هي المونتاج الزمني، أي وضع صور أو أفكار من زمن معين على صور أو أفكار من زمن آخر، والطريقة الأخرى بالطبع أن يبقى الزمن ثابتًا، ويتغير المنصر المكاني، والأمر الذي ينتج عنه المونتاج المكاني.

انظر: روبرت همفري: تيار الوعي في الرواية الحديثة، ترجمة (محمود الربيعي) (القاهرة، دار المعارف، ط٢/ ١٩٧٥) ص(٧٥).

٦- صبا الحرز: رواية (الآخرون)، (بيروت، دار الساقي، ط١، ٢٠٠٦م)، ص(٥).

٧- شعيب حليفي: هوية العلامات في العتبات وبناء التأويل (الدار البيضاء، دار الثقافة، ط١، ٢٠٠٥م) ص(١٠٠).

٨- المصدر السابق ص(٩٩).

٩- انظر: نور الدين صدوق: البداية في النص الروائي (اللاذقية، دار الحوار للنشر والتوزيع، ط١، ١٩٩٤م) -القسم الأول-.

١٠- صبا الحرز: رواية الآخرون، ص(٥).

١١- صبا الحرز، رواية الآخرون، ص(٥٧).

١٢- د. حميد لحمداني: بنية النص السردي (الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي، ط٣، ٢٠٠٠م) ص(٧٠).

١٣- خالد حسين: شعرية المكان في الرواية الجديدة (الرياض، مؤسسة اليمامة، كتاب الرياض ٨٣) ٢٠٠٠م، ص(١١٩).

١٤- رواية (الآخرون) صبا الحرز ص(٢٠٠).

١٥- صبا الحرز، رواية الآخرون ص(١٢٢).

١٦- حميد لحمداني: بنية النص السردي ص(٧١).

١٧- عبدالله إبراهيم: الرواية العربية الأبنية السردية والدلالية (الرياض، مؤسسة اليمامة، ٢٠٠٧) ص(٢١٥).

١٨- انظر: رواية الآخرون ص(٨).

١٩- عبدالله إبراهيم: الرواية العربية الأبنية السردية والدلالية، ص(٣٥٩).

٢٠- صبا الحرز: رواية الآخرون ص(١٣).

٢١- السابق، ص(١٣).

٢٢- صبا الرحز: رواية الآخرون ص(٣٠).

٢٣- المصدر السابق ص(١٥٨).

٢٤- صبا الرحز: رواية الآخرون ص(١٨).

٢٥- هشام شرابي: مقدمات لدراسة المجتمع العربي (بيروت، دار الطليعة، ١٩٩١م، ط٤) ص(٥٥).

٢٦- صبا الحرز: رواية الآخرون ص(٢٥٠).

٢٧- صبا الحرز: رواية الآخرون ص(٧).

٢٨- رشيد يحياوي: الصورة المكانية شعريًا (مجلة نزوى، سلطنة عمان، العدد ٥٣، يناير ٢٠٠٨م) ص(٨٤).

٢٩- حبيب مونسي: فلسفة المكان في الشعر العربي: قراءة موضوعاته جمالية، (دمشق، اتحاد الكتاب العرب، ٢٠٠١م، ط١) ص(٧).

٣٠- صبا الحرز: رواية الآخرون، ص(٢٠٧).

٣١- المصدر السابق.

٣٢- صبا الحرز: رواية الآخرون ص(٣٠).

٣٣- المصدر السابق ص(٤٠).

٣٤- صبا الحرز: رواية الآخرون، ص(١٢).

٣٥- انظر:صبا الحرز: رواية الأخرون ص(١٢).

٣٦- السابق ص(٤٠).

٣٧- صبا الحرز: رواية الآخرون ص(٦٧).

٣٨- صبا الحرز: رواية الأخرون ص(٦٨).

٣٩- عبدالله إبراهيم: الرواية العربية الأبنية السردية والدلالية ص(٢١٧).

٤٠- صبا الحرز: رواية الأخرون ص(٦٨).

٤١- السابق ص(٩٣).

٤٢- د. علاء عبدالهادي: شعرية الهوية ونقض فكرة الأصل: الأنا بوصفها أنا أخرى، مجلة عالم الفكر (الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون، العدد ٥١ يوليو - سبتمبر ٢٠٠٧م)، ص(٢٧٩).

٤٣- أخرجه الترمذي (٧ /٢٥) والحاكم (١ / ١١٤) والبيهقي (١ / ٩١).

٤٤- صبا الحرز: رواية الآخرون ص(٢٢٦).

٤٥- صبا الحرز: رواية الآخرون ص(٢٢٠).

٤٦- السابق ص(٢٢٠).

٤٧- صبا الحرز: رواية الآخرون ص(٢٢٦).

٤٨- السابق، ص(٢٢٤).

٤٩- صبا الحرز: رواية الآخرون ص(٤٣).

٥٠- حسن النعمي: رجع البصر «قراءات في الرواية السعودية» (جدة، النادي الأدبي الثقافي، ٢٠٠٤م) ص(٦١).

٥١- سامي جريدي: الرواية النسائية السعودية (بيروت، الانتشار العربي، ٢٠٠٨م، ط١) ص(٢٤٦).

٥٢- السابق ص(٢١٧).

جامعة الطائف

النزعة الدرامية في شعر السياب
دراسة فنية تحليلية

د. نـــورة السفيـــانـــي
أستاذ مساعد - أدب مقارن
جامعة أم القرى

الملخص

يعد الشاعر بدر شاكر السياب أحد أهم شعراء الحداثة العربية الذين أفادوا من معرفتهم بالآداب الأجنبية واطلاعهم على إنجازات الشاعر الغربي في الكتابة الشعرية خصوصا فيما يتعلق بدرامية القصيدة الغنائية. وقد عبر السياب عن نزعته الدرامية في محاور شتى منها الاهتمام بتحديد الإطار الزماني والمكاني لبعض قصائده على طريقة القصصيين والمسرحيين، وتمكن السياب من توظيف المكان دراميا لإضفاء عنصر الإثارة والتشويق مثل قصيدته (النهر والموت). أما عنصر الشخصية فقد نجح في تقديم شخصيات هامشية مثل الحفار والمخبر والمومس ومنحها قدرا كبيرا من النضج والفنية، الأمر الذي دفع بعض الدارسين إلى مناقشتها كنماذج بشرية، ولو أنها لم تصل إلى هذا المستوى. كذلك اهتم السياب في جزء من شعره ببناء الحدث وتنميته مما أعطاه أحيانا الطابع الحكائي السردي مثل قصيدتة (المومس العمياء). كما اعتنى بعنصر الصراع وإذكائه عن طريق استخدام المنولوج مثل قصيدتي (الحفار) و (المخبر)، ووظف واللفظ والصورة لتصوير الحالة النفسية لشخصياته، وما يمور في داخلها من قلق ومخاوف. كما صور الصراع بين الفرد والمجتمع أو العام والخاص على نحو متداخل يكشف تعانق الذاتية والموضوعية في شعره مثل توظيفه لأسطورة تموز. وقد برزت مقدرته على التعبير عن نزعته الدرامية دون التفريط في طبيعة القصيدة الغنائية الخاصة.

تمهيد:

لعل من أبرز ما يميز السياب وأنت تطالع شعره الغزير أنه كتب شعره بروح الفنان الحقيقي بكل ما تمتاز به روح الفن من عنفوان وقوة وتدفق، وربما لهذا يبرز اسمه ويتقدم على معاصريه كلما تعلق الحديث بحركات التجديد في الشعر الحديث والحداثة الشعرية التي استهوت الشعراء العرب خصوصا بعد اطلاعهم على إنجازات الشاعر الغربي وطرقه وسائل جديدة للتعبير أثناء محاولته الخروج على المألوف والتقليدية في الكتابة. وكان السياب في طليعة الشعراء العرب الذين نجحوا في تطويع القصيدة العربية لمظاهر تلك الحداثة ذات الأصول الأجنبية في معظمها. وقد ناقش عدد من النقاد والدارسين المؤثرات الأجنبية في شعر السياب ،وعندما نتأمل تلك التأثيرات نجدها تقوم في مجملها على البعد الرومانسي والنزعة الدرامية، وقد أصبحت الأخيرة سمة بارزة في شعره في مختلف المراحل التي مر بها الشاعر. ولابد من الإشارة هنا إلى أن القصصية والدرامية تلبست بالشعر أو تلبس بها منذ أن وجد الشعر نفسه، وكانت أمرا ظاهرا حتى في أطواره الأولى وتكويناته البدائية. ومن هنا لم يكن مستغربا أن تجد الدراسات النفسية والبنيوية طريقها إلى الشعر العربي القديم في معالجتها لظاهرة التضاد والثنائيات، ومتابعتها عنصر الشخصية وتعدد الأصوات ،والبعد التراجيدي في المعلقات ولدى فحول شعراء العربية مثل: امرئ القيس وطرفة والمتنبي وأبي نواس وأبي العلاء وغيرهم كثير. ومع ذلك فقد تعرض الشاعر العربي بسبب احتكاكه بالآداب والثقافات الأجنبية إلى مغريات كثيرة دفعت به في طريق التجديد في الشكل والمضمون. وكان أغلب تلك التجديدات يقف وراءها الرومانسيون الذين أطاحوا بعدد من القوانين والقواعد الأدبية والنقدية، ولم يحفلوا بصفاء النوع ؛ فكتبوا الرواية والمسرحية على نحو يفيض بالشاعرية والتهويمات العاطفية ،وضمنوا قصائدهم نتفا من حكاياتهم وأساطيرهم في غمرة انفتاحهم على آدابهم الشعبية واحتفائهم بها. وأعجب المجددون العرب بهذه الأساليب المبتكرة ووجد الشاعر العربي فرصته فيها للتعبير عن نزعته القصصية والدرامية متخفيا خلف الأساطير والأقنعة والرموز. وإذا كان الشعر لدى بعض المذاهب والحركات الأدبية تقليدا للحياة وتصويرا لها يرسم بالحرف والكلمة، فإن اتصاف بعض القصائد بالدرامية أمر لا مفر منه، خصوصا عند بعض الشعراء الذين كان شعرهم في معظمه قراءة لعذابات الإنسان أفراحه وأتراحه، وتعبيرا عن التناقضات والتقلبات التي تمج بها الحياة الإنسانية. وفي تعريف الدراما نجد الدكتور إبراهيم حمادة يذكر أن الكلمة يونانية الأصل dram، ومعناها الحرفي «يفعل أو عمل يقوم به»، ثم انتقلت الكلمة إلى اللغة اللاتينية المتأخرة drama، ومن هنا نجد أرسطو يعرفها بأنها «محاكاة لفعل إنسان». هذه المحاكاة كما فهمها النقاد تتكون من عناصر

جوهرية تتمثل في حكاية تصاغ في شكل سردي وفي كلام له خصائص معينة يؤديه ممثلون [١]. أما الشعراء أصحاب النزعة الدرامية قد وظفوا بعض تلك العناصر في قصائدهم مما منحها الطابع الدرامي، وسلكوا عدة طرق لتحقيق التماهي بين الغنائية والدرامية.

الدرامية والتجربة الإنسانية :

وقد ناقش عدد من الدارسين هذه الوسائل والأساليب كان في مقدمتها توظيف الأسطورة في الشعر وقصيدة القناع وتماهي القصيدة بين السردية والشعرية، وتعرضت تلك الدراسات إلى الحديث عن العناصر الدرامية في النص الشعري بشكل مباشر وغير مباشر، ومن أبرزها كتاب الدكتور إحسان عباس (بدر شاكر السياب دراسة في حياته وشعره) وقد توقف فيها المؤلف أمام العديد من قصائد الشاعر وفسر بعضها تفسيرا أسطوريا، وفسر أخرى تفسيرا نفسيا وسيوسولوجيا، وتعرض بذلك لمناقشة عنصر الشخصية والحدث وتقديم بعض القصائد على طريقة العرض المسرحي[٢].وكان الدكتور عزالدين إسماعيل في مبحث له بعنوان « النزعة الدرامية » قد ناقش الطابع الدرامي للنصوص الشعرية في كتابه (الشعر العربي المعاصر قضاياه وظواهره الفنية والمعنوية) ورأى المؤلف أن الدرامية تعتمد على التفكير الموضوعي والتجسيد والحركة، وأن الطابع الدرامي لا يتحقق في القصائد الغنائية ما لم تتوفر العناصر الأساسية التي يقوم عليها وهي الإنسان والصراع وتناقضات الحياة. ويرى أن العمل الشعري ذا الطابع الدرامي إنما هو بناء على مستويين: مستوى الفن ومستوى الحياة[٣]. ومن الكتب التي ناقشت الدراما في الشعر كتاب (الأصول الدرامية في الشعر العربي) للكاتب جلال خياط، وهو كتاب أعطى اهتمامه للحديث عن الدراما معرفا بها متطرقا لمكانتها ونظرة أشهر النقاد والدارسين والأدباء إليها خصوصا أرسطو في حديث مركز ومختصر، ثم تحدث عن الأصول الدرامية في الشعر العربي القديم من خلال توقفه عند نماذج من الشعر القصصي ومتابعته عنصر الحدث وتطوره وعنصر الشخصية والحوار، ولم تكن إشارته إلى الدرامية بمفهومها المعروف في الشعر الحديث إلا على نحو مقتضب، ليخصص الجزء الأكبر من الكتاب للحديث عن الشعر التمثيلي والمسرح العربي[٤]. وقد تعرضت دراسات عديدة للحديث عن العناصر القصصية والدرامية في الشعر الحديث مابين دراسة موسعة ومختصرة سأختار منها أكثرها توسعا وإطالة في الوقوف عند الدرامية وتجلياتها في الشعر المعاصر وهو كتاب الدكتور خليل موسى (بنية القصيدة العربية المعاصرة المتكاملة) وجاءت الدراسة في ستة فصول كان الفصل الثاني والسادس أوثقها صلة بالدرامية. وقد تحدث الدكتور عن النزعة الدرامية وخصها بعدد من الصفحات، ويبدو أنه يراها تتمثل في التفاعل بين الذاتي والموضوعي ،ذلك التفاعل الذي يولد الصراع والمفارقات، والدراما في نظره هي التي

تسعى إلى جمع المتناقضات، ووجهة نظره تعتمد على رؤية الدكتور عزالدين إسماعيل السابقة، واهتم الكاتب بتعريف المصطلحات المسرحية والقصصية، وقام بمتابعة تطبيقها على عدد كبير من النصوص من الشعر الأجنبي والشعر العربي المعاصر، وكان يتابع بعض العناصر القصصية والمسرحية في نصوص شعرية مع الاتجاه إلى تحقيق قدر من المماثلة قد لا تكون موجودة في بعض الأحيان. وقد منح الكاتب الشاعر بدر شاكر السياب جزءا طيبا من اهتمامه[٥]. ومن الدراسات التي اعتنت بالتفريق بين المنحى الدرامي والغنائي كتاب (المونولوج بين الدراما والشعر) للكاتب أسامة فرحات، وهو يرى أن الدرامية لا تتضمن التفاعل بين الذاتي والموضوعي وحسب، بل تكون مبنية على تفاعل الشاعر الحي مع حقائق الحياة السائدة،وقدرة الشاعر على استخلاص العناصر من المواقف الإنسانية والتاريخية الأصيلة. وهو يرى أن المونولوج الدرامي في القصيدة هو استبصار بالتجربة الإنسانية عندما تنصهر الذات والموضوع. وأجرت الدراسة الجزء التطبيقي على الشعر المصري المعاصر والدراما الشعرية المصرية[٦].

لقد لجأ الشاعر المعاصر إلى توظيف الأساطير والحكايات الشعبية والفلكلور وتقنية القناع وغير ذلك مما أعطى نصوصه الطابع الدرامي والقصصي، لكن النزعة الدرامية لا تشترط ذلك، بل تعتمد في الأساس على طبيعة الشاعر نفسه وانحيازه إلى التفكير الدرامي، ولا يمكن أن نقصر نزعته هذه على قدرته على التفاعل بين الذاتي والموضوعي، فقد عبرت هذه الخصيصة عن نفسها بعدة طرق :فعلى سبيل المثال نجدها عند الشاعر المصري أمل دنقل تمثلت في قدرته الفائقة على توفير عنصر المفارقة، ورؤية الجانب الخفي للأشياء، وإلباس الحادثة القديمة ملابس عصرية، وأهم من ذلك كله توفر عنصر الحركة في شعره وهو من أهم المؤشرات الدرامية، وقد حقق ذلك عن طريق اختياره المميز لألفاظه. أما السياب فإني أرى أن نجاحه في التعبير عن نزعته الدرامية يقوم على غوصه في التجربة الإنسانية والاستغراق في أفراحها وأحزانها وهزلها وجدها وقدسيتها وابتذالها وفجورها بإحساس كوني يكاد يستحضر فيه الإنسانية جمعاء حتى وهو يعبر عن هم ذاتي لا يتعداه، وربما يكون هذا أهم أسباب نجاحه في توظيف بعض الأساطير في نظري، إنه ذلك الحس العالمي الشامل الذي تحدث عنه الاردس نيكول في كتابه (علم المسرحية) وكان أرسطو قد ألمح إليه في حديثه عن التفريق بين كتابة التاريخ وكتابة المسرحية الشعرية حين قال إن الشعر يعبر عن الأشياء ذات الصبغة العالمية، في حين يعبر التاريخ عن الأشياء الخاصة المحدودة [٧]. لقد كان كل من الحفار والمخبر والمومس في ثلاثية السياب المشهورة يريدوننا أن نشعر أن حقارتهم ليست أقل من حقارة الآخرين، وأن فسادهم يضرب بجذوره في الضعف البشري وفي دنيا لا يحكمها منطق ولا عدل، وأن الانتصار لذواتهم

وتلبية رغباتها على حساب الآخرين أمر يفرضه قانونهم الإنساني ولهذا وجد أمثال فاوست وقابيل ويأجوج ومأجوج وأوديب وغيرهم. ونلحظ كيف كان تسويغ الحقار والمخبر لدناءتهما يدعي الحكمة والذكاء والصدق والشفافية مع الذات والآخرين.ويذكر داوسن في كتابه (الدراما والدرامية) أن الإحساس بعالم الحقائق والمفاهيم الإنسانية هو الحضن الذي ينمو الموقف الدرامي بين جوانحه، ويخضع لقانونه، و يمكننا من التعبيرعن جوهر الدراما الحقيقية [٨]. إن هذا الإحساس الكوني في فهم التجربة الإنسانية والذي يقرأه السياب في الماضي وفي الحكايات والأساطير هو الذي مكنه بل دفعه إلى الدراما والدرامية .كما أن ربط هذه الأحاسيس المفعمة بالشجن والبحث عن الشبيه والمختلف والتماس تفسيرات مقنعة لكل ماحوله من تناقضات، يولد في الشاعر طاقة تعزز نزعته الدرامية، ويقدم المسرح لنا فرصة جيدة كي نرى الحياة بسموها وحقارتها. لقد كان السياب مسكونا برغبة عارمة في أن يعيش الحياة بالقدر الذي يسمح له بإرواء حسه النهم وعشقه لها في كل أحوالها.

والحق أنه توافرت لبدر شاكر السياب كافة السبل والوسائل ليكون في طليعة المستفيدين من الحداثة الشعرية والمؤسسين لها، فبالإضافة إلى علاقته القوية بتراثه وثقافته الأجنبية واطلاعه على الشعر الغربي بهدف الإفادة منه، هناك قريحته الشعرية المتدفقة، وحسه المرهف ،وانجذابه الفطري إلى عالم القصص والحكايات الشعبية والأسطورية على نحو يشير إلى أنه على الرغم من تقلبه وسط مذاهب وتيارات أدبية،فإن الرومانسية تظل انتماءه الحقيقي وموطن روحه القلقة الهائمة التي تحسن الإصغاء إلى ما حولها من مظاهر الطبيعية المفرحة والكئيبة، والتفاعل معها على نحو يكاد يخصه ويميزه عن غيره. وقد عبرت روحه النهمة عن عنفوانها باهتمامها بالتفاصيل وتداخل الرؤى والتداعيات من الواقع وما هو فوق الواقع من أطياف ومخلوقات كان الرومانسيون أقدر من غيرهم على الإحساس بها واستحضارها فيما يشبه الذوبان والانصهار في بوتقة الكون الواسع، مما منح أشعارهم قدرا من الشمولية والاتساع، ومكنها من التماهي مع الأنواع الأخرى وتوظيفها لصالحها. وقد أبدى السياب اهتماما ملحوظا ببناء نصه الشعري، واستهل عددا من قصائده وافتتحها بطريقة تخدم نزعته الدرامية.

مقدمة القصيدة:

عندما ننظر إلى مقدمة القصيدة عند السياب نجده كلفا بتحديد الإطار الزماني والمكاني لكثير من نصوصه الشعرية على طريقة المسرحيين والروائيين، وقد أظهر اهتماما ملحوظا بالعنصر الزمني وتقديمه على شكل لوحة أوخلفية يؤسس عليها رؤيته الشعرية، و يلتقي الليل

بالنهار في تلك اللوحة في ساعة الغروب أو انبلاج الفجر، وإذا اختار أوقاتا أخرى فإن الضوء يكون فيها نحيلا شاحبا يصارع من أجل البقاء، أما الليل عنده فلا تنيره إلا المصابيح الباهتة والأنوار الضعيفة. ولا أعتقد أن تفسير هذه الظاهرة في شعره يمكن ربطها بعلته المرضية لأننا نجد هذا التوجه لديه منذ بداياته الأولى، وربما يرجع الأمر إلى أجواء قريته جيكور التي عاش فيها طفولته ،وإلى رومانسيته التي كان يحتكم إلى عوالمها وطقوسها الخاصة.غير أن هذا النور الضئيل الذي يصارع من أجل البقاء يعبر على نحو دراماتيكي عن الجدلية بين الحياة والموت التي آمن السياب بها وقامت تجربته الشعرية عليها ،ثم شاء القدر أن يضعه مرضه العضال وروحه المتشبثة بالحياة وجها لوجه في خضم ذلك الصراع المرير. ويمكن لنا أن نتابع ذلك من خلال مقدمات عدد من قصائده المشهورة، ففي افتتاحية قصيدة له بعنوان (في القرية الظلماء) نشهد نهاية النهار واستيلاء الليل على المكان في ظل مقاومة ضعيفة لنجم يلمع هنا أوهناك يظهر ويختفي، ولكنه يتشبث بالحياة ويذكر بالصراع بين الحياة والموت أو بين الحق والبطل:

الكوكب الوسنان يطفئ ناره خلف التلال
والجدول الهدار يسيره الظلام
إلا وميضا لا يزال
يطفو ويرسب... مثل عين لا تنام،
ألقى به النجم البعيد.. [٩]

ويستهل قصيدته (في السوق القديم) وقد أصبح الليل جزءا من ذلك المشهد بلون ساحات السوق ويلف العابرين العائدين إلى بيوتهم، وليس هناك سوى نور ضئيل يشع من مصابيح الطريق، ويقلق تلك الظلمة الغاشمة:

الليل، والسوق القديم
خفتت به الأصوات إلا غمغمات العابرين
وخطى الغريب وما تبث الريح من نغم حزين
في ذلك الليل البهيم،
الليل، والسوق القديم، وغمغمات العابرين؛
والنور تعصره المصابيح الحزانى في شحوب، [١٠]

أما قصيدته (المومس العمياء) التي يتمازج فيها الماضي والحاضر والمستقبل، وينتقل الشاعر في رحابها من القرية إلى المدينة ومن المدينة إلى القرية، فإنه يفتتحها مصورا الليل وقد قضى

على النهار وأجهز عليه ونرى في أوصال المدينة التي أسلمته نفسها دون مقاومة، ومع ذلك فإن مصابيح الطريق تشع خلال تلك الظلمة وتلمع عيونها بنظرة حقد دفين:

الليل يطبق مرة أخرى، فتشربه المدينة
والعابرون، إلى القرارة....مثل أغنية حزينة ،
وتفتحت كأزاهر الدفلى، مصابيح الطريق
كعيون ميدوزا..تحجر كل قلب بالضغينة. (١١)

و في (حفار القبور) قصيدة الموت والحياة يستهلها الشاعر تاركا ضوء الأصيل الشفاف يعد نفسه للرحيل وقد فقد لمعانه ،فهو باهت مثل ابتسامة اليتيم أو نور الشمعة الواهي الضعيف:

ضوء الأصيل يقيم كالحلم الكئيب على القبور
واه، كما ابتسم اليتامى، أو كما بهتت شموع
في غيهب الذكرى يهوم ظلهن على دموع (١٢)

وهكذا ترتبط الأضواء وظلالها المترنحة الشاحبة بما يدور في القصيدة، وقد تشترك في التعبير عن طبيعة الصراع وتطوره ونهايته. ويمكننا متابعة ذلك على نحو جيد في ديوانه (أزهار وأساطير) حيث تستولي الخلفية الضبابية على افتتاحية معظم قصائد الديوان وتنداح فيها كالموجة المتنامية في جميع أوصال القصيدة. وإذا لم تكن هذه الرؤية الضبابية في شعر السياب أحد أهم تأثيرات الشعر الإنجليزي الرومانسي، وميل بعض شعرائه إلى الأجواء الحزينة الغائمة، فإنها تعكس سمة التضاد والثنائيات التي أغنت الجو الدرامي في شعره، وكان من أبرزها الصراع بين الموت والحياة، والنور والظلام، والخير والشر، والحق والباطل. وكل هذا يشير إلى أنه كان ينظر إلى الليل والنهار والنور والظلام نظرة دراماتيكية تصور له الأمر على هيئة صراع وشد وجذب بين الاثنين ليبقى بعد ذلك في الخلفية اللون الشاحب الضئيل الذي يجمع بين حالتي الإشعاع والعتمة. وهذا اللون الشاحب المهتز لا يوحي بانتصار الليل أو الظلام؛ ولأننا نتحدث عن السياب فإننا لا نستطيع أن نتخذ من الضوء رمزا للحياة ومن الظلام رمزا للموت، بل علينا أن نتعامل مع هذه الصورة الضوئية الغامضة على أنها رمز لهما معا في تداخل وجدلية ميزت التجربة الشعرية السيابية بأكملها وأعطتها علامتها الفارقة.

كذلك لجأ السياب في بعض مقدمات قصائده إلى العنصر المكاني وهو من الشعراء الذين وظفوا المكان في أشعارهم باقتدار كبير، والذي يهمنا هنا ما يتعلق باستهلال القصيدة وتوظيفه لخدمة الصراع فيها. يقول في افتتاحية قصيدة له بعنوان (ابن الشهيد):

وتراجع الطوفان، لملم كل أذيال المياه

وتكشفت قمم التلال، سفوحها، وقرى السهول ،

أكواخها وبيوتها خرب تناثر في فلاه.

عركت نيوب الماء كل سقوفها ومشى الذبول

فيما يحيط بهن من شجر....فاه (١٣)

إن هذا الاستهلال الموحش والمبالغة في تصوير آثار هذا العدوان الذي حول المكان إلى ما يشبه الجحيم حيث لا بارقة أمل ولا طيف رجاء يقدم صورة موازية لما لحق بالضحايا وما تحطم في داخلهم من أحلام وأمنيات ومقدرة على الحب والتسامح. إن فكرة الثأر تتردد في جنبات القصيدة، ورغم تعاطف الشاعر مع أم الشهيد وما تتكبده من عناء لإعداد ابنها للانتقام لأبيه، فإن هذه الفكرة تتضمن في أحد معانيها استمرارا للمعاناة التي قد يتم فيها الاقتصاص من القتلة المعتدين لكنها ستؤدي إلى سقوط المزيد من القتلى وسفك الدماء. وهكذا كانت الصورة المائية المدمرة توازي بطريقة ذكية فكرة الثأر، وتمت فيها الاستعانة بالماء رمزا للموت والحياة معا.لقد غذت أم الشهيد وجدان ابنها وملأته بفكرة الثأر لأبيه الشهيد:

وتنفس الغد في اليتيم ومد في عينيه شمسه

فرأى القبور يهب موتاهن فوجا بعد فوج

أكفانها هرئت....

ويصيح: «... ياللثأر....يا للثأر.....»

يصدي كل فوج

وترن أقبية المساجد والمآذن بالنداء.

وينام طفلك وهو يحلم بالمقابر والدماء. (١٤)

والواقع أن «المكان في العمل الدرامي يكتسب أهمية أكبر منها في الرواية لأن المكان الخيالي الذي تخلقه الحكاية (المكان الدرامي) يجب أن يتم تمثيله في مكان حقيقي على المسرح مصحوبة بالزخرفة المسرحية التي تحول خشبة المسرح (المكان المسرحي) عن طريق جمالية واقعية أو رمزية تعبيرية إلى الأمكنة التي تتحرك فيها الشخصيات(الفضاء اللهوي) كل شيء في العمل يتم استقطابه نحو هذا المكان وكل شيء يكتسب فيه معنى عندما يدخل في وحدة هي التي تميزه.» (١٥)

إن نزعة السياب الدرامية تتطلع دائما نحو الكمال كما يتضح من تكريسه كل ما يمكن أن يخلق قدرا من الإثارة والتشويق ،ومن وسائله إلى ذلك توظيف العنصر المكاني والانتقال بين عوالم

مختلفة. وكأن الجزء البدائي في مخيلته يجعله بارعا في رسم دنيا ما فوق الواقع والعيش فيها بروحه ووجدانه. ومن العوالم التي أغرم السياب بزيارتها العالم السفلي حيث تتفتح بعض أسرار الموت الذي يشده إليه الفضول والشوق والحنين. يقول في مقدمة قصيدته (حدائق وفيقة):

لوفيقة
في ظلام العالم السفلي حقل
فيه مما يزرع الموتى حديقة
يلتقي في جوها صبح وليل
وخيال وحقيقة
تتنفس الأنهار فيها وهي تجري
منقلات بالظلال
كسلال من ثمار، كدوال
كل نهر
شرفة خضراء في دنيا سحيقة ،
ووفيقة
تتمطى في سرير من شعاع القمر
زنبقي أخضر.... (١٦)

هذه الأجواء الأسطورية في مستهل القصيدة تشير إلى أننا على وشك أن نرى وفيقة الأسطورية من خلال حكاية ينسجها بتصوراته البدائية وأشواقه لوفيقة وعالمها الساحر، لكننا نجده يسخر كل شيء لخدمة العنصر المكاني ؛ فهو لا يهتم بتنمية الحدث ولا يعير البطلة اهتماما يذكر، فهي تخطر في القصيدة كشبح وتستخدم كأداة لإبراز ملامح ذلك المكان الذي أخذ بلبه واستولى على اهتمامه. والواقع أن هذه القصيدة ربما تقدم نوعا خاصا من الدرامية الشعرية إن صح هذا التعبير حيث يوظف وصف المكان بدلا من تنمية الحدث وتفاصيله. ويهتم الشاعر بذلك الوصف وينتقل فيه نحو الارتفاع إلى الأعلى والهبوط إلى أعماق ذلك العالم المخيف، وبين الظلام والإشراق، و تدفق الأنهار والنوافير العجيبة ، وحفيف الموتى وبرودة الثلج، وبكاء الموت الصامت. وقد سبق للسياب في قصيد ته الرائعة (النهر والموت) أن استخدم المكان ووظفه لإغناء عنصر الصراع بين الحياة والموت، ويكاد المرء يذهل من الشاعر وهو ينتقل به من الأرض إلى السماء، ومن قاع الأنهار وممرات العالم السفلي إلى أعالي التلال والنخل وإلى النجوم والقمر، ونشعر كيف كانت روحه تسبح بحرية في خضم الكون الفسيح وتحضنه بين جنباتها، وهي تكاد تلتقط

طرفه السفلي والعلوي وتعقدهما فيما يشبه المعجزات:

أود لو أظل من أسرة التلال
لألمح القمر
يخوض بين ضفتيك، يزرع الظلال
ويملأ السلال
بالماء والأسماك والزهر.
أود لو أخوض فيك أتبع القمر
وأسمع الحصى يصل منك في القرار
صليل آلاف العصافير على الشجر. (١٧)

نعم لقد صنع السياب في هذه القصيدة معجزة حطمت الحواجز ومحدودية المساحة، وكشفت كيف يمكن للقلق والأشواق الرومانسية أن تشف وترق حتى تصبح بهذا القدر من الخفة والانتشاء. وكان العنصر الأبرز في القصيدة توظيفها العنصر المكاني لإضفاء الصبغة الدرامية في التعبير عن العلاقة الخفية والسرية بين الأعلى والأسفل أو السماوي والأرضي أوالحياة والموت بطريقة تصور العلاقة الجدلية بينهما. وقد اختلف الدارسون في الدلالة الرمزية للنهر في القصيدة، وما إذا كان رمزا للموت أو الحياة، وأغلب الظن أنه كان رمزا لهما معا، فالشاعر يغوص بقدميه في النهر وعيناه تتبع القمر، ويريد أن يرقد في النهر (أي يغرق ويموت) ليتمكن من اكتشاف سر الحياة:

وأنت يا بويب....
أود لو غرقت فيك ألقط المحار
أشيد منه دار
يضيء فيها خضرة المياه والشجر
ما تنضح النجوم والقمر،
وأغتدي فيك مع الجزر إلى البحر !
فالموت عالم غريب يفتن الصغار،
وبابه الخفي كان فيك، يا بويب.. (١٨)

وهناك أكثر من دلالة في القصيدة تشير إلى أن السياب كان يشعر أنه على وشك أن يكتشف الباب أو الفتحة السرية في العالم السفلي التي ستجعله ينفذ إلى العالم العلوي أو سر الأسرار.

هكذا وظف المكان وتم استغلاله على أكمل وجه وبطريقة شاعرية لإضفاء طابع الدرامية.بيد أنه لا يمكن لنا أن نتوقع من الشاعر عموما إذا استبدت به نزعته الدرامية أن يعطيها حقها كاملا أو ناقصا كما يفعل القاص أو المسرحي، ولكننا مع الشاعر يمكن لنا فقط أن نتأمل ماذا فعل بالقدر الذي أخذه من هذا الجنس الأدبي أو ذاك. والواقع أننا «لا نبحث عن اندماج السرد بالشعر مما ينتج والحال هكذا نوعا أدبيا جديدا ليس شعرا وليس سردا، إذ ما نحن بصدد البحث عنه هو صدى السردي في الشعري،لأن النص الشعري وإن تداخل مع السردي لايبني خطابا سرديا أو ما يوحي ببعضهما الآخر، ولكن عادة ما تكون تلك العناصر متقطعة ،أي محدودة النمو ومنحسرة التفاعل بسبب من طبيعة القصد الإيحائي للشعر»[١٩] هذا ولا شك أن السياب حاول كثيرا بقصد أو بدون قصد أن ينوع في التعبير عن نزعته الدرامية، وكان عنصر الشخصية من أكثر المجالات التي حقق فيها نجاحات ملحوظة لفتت أنظار النقاد والدارسين وحظيت باهتمامهم.

الشخصية بين النموذج والوصفية :

ينتظم السياب ضمن شعراء آخرين جذبتهم فكرة توظيف الأساطير والحكايات الشعبية واستخدامها أداة للتقنع أو الرمز، وقد استأثرت قصيدة القناع باهتمام الشاعر العربي وكانت الشخصيات التاريخية والتراثية والأسطورية الأوفر حظا لأسباب معروفة، بينما اهتم قلة من الشعراء بالشخصيات العادية المأخوذة من الحياة العامة .و حقق عدد محدود منهم نجاحا في معالجتها. يقول الدكتور خليل موسى: «إن قصائد الشخصيات الدرامية قليلة في شعرنا العربي المعاصر بالقياس إلى قصيدة القناع، وذلك لصعوبتها من جهة، ولعدم ارتباطها بذاتية الشاعر، كما هي الحال في قصيدة القناع من جهة، ولذلك هي أقرب إلى الشعر الموضوعي منها إلى الشعر الغنائي»[٢٠] والواقع أن قصيدة القناع عند بعض شعرائها لم تجد بدا من المنحى الدرامي، لكنها ظلت تمثل لدى الكثيرين صراعا بين الذاتية والموضوعية أو الغنائية والدرامية. أما قصيدة الشخصية وفي ظل الغياب المفترض لصوت الشاعر، فإن دراميتها تبدو أمرا لا مفر منه. ولاشك أن السياب يأتي في مقدمة الشعراء الذين برزوا في تعاملهم مع هذا النوع من القصائد في ثلاثيته المشهورة: (المخبر) و(المومس العمياء) و(حفار القبور)، ومن الشعراء الذين شاركوه هذا الاهتمام خليل حاوي والبياتي وأدونيس وغيرهم. ورغم كثرة الدراسات التي تناولت هذه القصائد، فإنه يظل هناك سؤالان جديران بالمناقشة: يتعلق الأول منهما بالطرق والوسائل التي سلكها السياب لبناء شخصياته. أما السؤال الثاني فإنه ينبغي أن يدور حول مدى نجاح الشاعر في تقديم نموذج إنساني جدير بالحياة والإثارة والرغبة في تأمله بعيدا عن السياب وهذا الفيض الغامر من المعلومات حول حياته الخاصة والعامة.

وإذا نظرنا إلى شخصيتي المخبر والحفار نجدهما تنتظمان ضمن الشخصيات الشريرة التي بلغت الغاية في الحقارة والنذالة و كانت تعاني من فساد ظاهر في تركيبتهما.وقد عرف المسرح نماذج لا تنسى من هذه الفئة فهناك مثلا: اليهوديان برابامس وشايلوك، ومكبث الجشع، وبخيل موليير، وفاوست الشيطاني المتأله، ودون جوان الشهواني.وقد تميزت تلك المعالجات المسرحية بالنظرة العميقة والحيادية التامة، ومنحت تلك الشخصيات حرية التعبير عن ذواتها، ونقل الصراع الموار بين جنباتها من البعد الشخصي إلى المستوى الإنساني والتكوين البشري المتفرد بكل قوته وضعفه وعمقه وسطحيته. وكان متأملها يتقلب بين السخط عليها والامتعاض من تصرفاتها، وقد يأخذ في إدانتها، ولكنه لن يعدم وجود لحظات يتعاطف فيها معها، ويشغله دوما التفكير في الفرص المتاحة أمام الإنسان إذا ما كان في مواجهة مع قوى داخلية أو خارجية تفوق مقدرته. ولاشك أن الشاعر لا يملك من الأدوات أو المساحة تلك التي للمسرحي، يقول الدكتور هلال عن فرصة خلق نماذج أدبية ناجحة « وإذا كان أساس وجودها الأدبي في الإقناع الفني، فإن هذا الإقناع لا يتوفر لها إلا في الأدب الموضوعي أدب المسرحيات والقصص، ودونهما أدب الملاحم القديم»[٢٠]

ولا شك أن السياب نجح في أن يجعلنا نشغل بتلك الشخصيات التي قدمها لنا وتركنا نتأمل تصرفاتها ودوافعها، وهو مؤشر مهم يدل على حيويتها وفعاليتها، وأنها خرجت من حيز الوصفية والأحكام المسبقة الثابتة إلى حيز الدرامية والتنازع والتوتر والجدلية. وقد قام المنولوج بدور رئيسي في تقديم هذه الشخصيات، واعتمدت قصيدة (المخبر) بشكل كامل عليه.مما أعطى انطباعا منذ البداية بأن داخل هذه الشخصية يزخر بالصراع، وأنها تعاني مشكلة في التواصل مع الآخرين. يقول الدكتور عيد في تعليقه على استخدام هذه الأداة في القصيدة الدرامية: «وواضح مدى الإفادة من تكتيكات الأداء المسرحي كما هو معروف حين يصبح البطل في حالة سديمية فيما يشبه تقاطعا حادا بين ذاته وذوات الآخرين ولذا يفقد التواصل اللغوي نسقه المألوف التخاطبي، لأن اللغة تتجه إلى الداخل وتفرز أصواتها في الخارج. أصداء هذه الحالة الفريدة والخاصة لصاحبها، وواضح كذلك الإفادة من حركة الشعر الغربي وتكتيكاته المستحدثة حيث تعطي هذه المناجاة الذاتية زخما لدرامية القصيدة وتمنحها توهجاتها الفنية وتوتراتها الوجدانية.»[٢١] وقد ارتبطت شهرة كثير من الشخصيات الأدبية بمناجاتها الذاتية التي أبدت فيها قدرا كبيرا من الشجاعة والصدق في مواجهة النفس ومكاشفتها كما فعل ريتشارد الثالث في مشهد المسرحية الافتتاحي الذي يقول فيه:« فلأغدو شريرا إذن، ما دمت لا أصلح للحب.» يقول المخبر في مطلع القصيدة:

أنا ما تشاء، أنا الحقير..
صباغ أحذية الغزاة، وبائع الدم والضمير
للظالمين. أنا الغراب
يقتات من جثث الفراخ. أنا الدمار، أنا الخراب !
شفة البغي أعف من قلبي، وأحذية الذباب
أنقى و أدفأ من يدي. كما تشاء.. أنا الحقير ! [٢٢]

ولا يمكن لأحد أن يصف دناءة عمل المخبر أكثر مما فعل هو ،مما يوحي بمعرفة السياب الدقيقة لهذا النوع من الشخصيات، وقد تحلى حفار القبور بالقدر نفسه من الشجاعة الأدبية والفصاحة والبلاغة في وصف حقارته وطبيعة مشاعره تجاه الآخرين. واعتمدت القصيدة على مناجاته الطويلة، وكانت هناك إشارات باهتة إلى شخصيات أخرى لم تعط إلا قدرا ضئيلا من المساحة، وكما يذكر برنيس سلوت Bernice Slote فإن المنولوج الناجح يقوم أساسا على هذا الانحياز لإحدى الشخصيات وإعطائها القدر الأكبر من الاهتمام والحيوية، وتمنح فرصتها الكاملة حتى نصل إلى اللحظة التي نشعر فيها أن صاحب هذا المنولوج يتمتع بوجوده الحقيقي مثلنا. [٢١]

لقد وضع الحفار والمخبر نفسيهما في مواجهة مع الآخر فالمكان لا يتسع للجميع، وتميزا بروح ميكافيلية تذكرنا بيهودي مالطا عند كريستوفر مارلو، وعبرا عن غرائزهما في همجية ووحشية. يقول المخبر:

سحقا لهذا الكون أجمع وليحل به الدمار !
ما لي وما للناس ؟ لست أبا لكل الجائعين
وأريد أن أروي و أشبع من طوى كالآخرين
فليتزلوا بي ما استطاعوا من سباب واحتقار
لي حفنة القمح التي بيدي ودانية الستين
خمس وأكثر.. أو أقل هي الربيع من الحياة [٢٥]

وهذا ما نسمعه من الحفار:

واخيبتاه ! ألن أعيش بغير موت الآخرين ؟
والطيبات، من الرغيف، إلى النساء، إلى البنين
هي منة الموتى علي، فكيف أشفق بالأنام ؟
فلتمطرنهم القذائف بالحديد و بالضرام،

وبما تشاء من انتقام،
من حميات أو جذام
نذر علي، لئن تشب لأزرعن من الورود
ألفا تروى بالدماء...وسوف أرسف بالنقود
هذا المزار.. وسوف أركض في الهجير بلا حذاء
وأعد أحذية الجنود.. [٣٦]

هذه المبالغة من جانب السياب في إظهار عدائية هاتين الشخصيتين المتطرفتين نقلتهما من الحيز التراجيدي لروحين ابتليتا بالنذالة والحقارة إلى حيز الدراما وربما إلى أقل من ذلك. فقد صنعت منهما شخصيتين ميلودراميتين ؛ فدوافعهما ليست بالقوة التي تجعلنا نتفهم رغبتهما في القضاء على البشرية جمعاء، وخستهما ودناءتهما لم يخالطها شرف الوقوف في وجهها حتى لو بالأمنيات، كما حدث مع عدد من الشخصيات الشريرة مع أنها هي الأخرى تلطخت يداها بدماء الأبرياء ،و لم تجد حلا إلا أن توغل فيها أكثر وأكثر. والأمر لا يتعلق بالفارق بين القصيدة والمسرحية في الأدوات والمساحة، وإنما بمقومات الحس التراجيدي وإيحاءاته العميقة في كشفه عن الجوانب الخفية في النفس الإنسانية. ولكنني لا أعتقد أن السياب كان ينوي السير بتلك الشخصيات في هذه الوجهة، أوأن يصنع منها نماذج إنسانية،ولا يسعني إلا أن أوافق على ما ذهب إليه بعض الدارسين من استبعاد هذا الاحتمال، وفي هذا يقول حسن توفيق إن بدر اتجه في عدد من محاولاته إلى تصوير نماذج بشرية متعددة، و نجح في هذا كما يلاحظ في نموذج (حفار القبور) ونموذج (المومس العمياء) ومع ذلك فهو لا يوافق بعض المقالين المتحمسين الذين ارتأوا أن شخوص السياب لا تقل روعة عن شخوص نجيب محفوظ في خان الخليلي وزقاق المدق والثلاثية وسواها. كما أن شخوص السياب لا ترتفع إلى مستوى جفروش ،و فيجارو ودون كيشوت وفاوست وألمست وهاملت وغيرهم من النماذج التي عرفنا بها الناقد محمد مندور. إن الشاعر من خلال النماذج التي قدمها استطاع أن يكشف العناصر الانتهازية في المجتمع وتمزيق الأقنعة عن وجوهها وتعريتها أمام الجميع لكي يتخذوا موقفهم منها في ضوء ما تكشف لهم.[٣٧] وإذا لم يتمكن السياب من تقديم نماذج إنسانية متكاملة، فإني أرى أنه صنع من الحفار شخصية فنية عظيمة نابضة بالحياة، وحقق لها فردية لا تتحقق إلا لأعظم النماذج الإنسانية. وكما يذكر أحد النقاد فإن من مقومات الشخصية العظيمة أن يكون لديها أسلوبها الخاص في التعبير الذي تتفرد به، وهو أسلوب لا تستطيع أية شخصية أخرى أن تتخذه مهما كان قربها من الشخصية الأصلية.[٣٨]

فالحفار القاطن وسط القبور والأجداث والعفن يقطر خسّة وفجورا ! وتسيطر الخيالات الجنسية عليه على نحو مرضي تكاد فيه أن تتحول مناجاته الذاتية إلى أحلام يقظة مستمرة حول تلك الرؤى والخيالات، يقول وهو يتأمل المنظر الكئيب حوله:

«يا سماء ويا قبور.. أما أراها..؟
لابد من هذا..» وصوب مقلتيه إلى السماء
حنقا يزمجر، ثم أطرق وهو يحلم باللقاء:
باب يفتّح في الظلام. وضحكة..وشذى ثقيل
ويدان تجتذبان أغطية السرير وترخيان
إحدى الستائر.....
ثم تنطفئان في الضوء الضئيل !
وتغيم أخيلة وتجلى ثم تبرز حلمتان..
ويظل وجه شاحب القسمات مختلج الشفاه
وتغيم أخيلة وتجلى... ثم تفتح مقلتاه !
فيرى القبور.. (٢٩)

لقد عبر حسه الشهواني عن نفسه بطريقة مرضية جعلتنا نتوقف لنتأمل هذا الرجل الذي يعبر عن رغباته الجنسية على هذا النحو الصارخ مع أنه في مكان كل ما فيه يدعو إلى الزهد والتقشف، بل إن شهوته لتتحرك نحو تلك الأجداث وهي رهينة السكون والعدم وينظر إلى القبر خاويا فتهاجمه رؤاه اللعينة:

ما زلت أحفر ويطمره الغبار..
تتثاءب الظلماء فيه ويرشح القاع البليل
مما تعصر أعين الموتى وتنضحه الجلود
تلك الجلود الشاحبات وذلك اللحم النثير!
حتى الشفاه يمص من دمها الثرى حتى النهود
تذوي، ويقطر في ارتخاء من مراضعها، المغير!
واها لهاتيك النواهد، والمآقي، والشفاه !
واها لأجساد الحسان ! أيأكل الليل الرهيب
والدود منها، ما تمناه الهوى ؟ واخيبتاه !

كم جثة بيضاء لم تفتضها شفتا حبيب،

أمسى يضاجعها الرغام،

هل كان عدلا أن أحن إلى السراب ولا أنال

إلا الحنين وألف أنثى تحت أقدامي تنام..؟[٣٠]

ويمكن القول إن درامية النص الشعري لا تعتمد على استعارة أدوات مسرحية، بل على توظيفها فلم تتم الاستعانة بالمناجاة الذاتية لتقديم معلومات إضافية عن الشخصية، وإنما جاءت لدفع الحركة إلى الأمام والكشف عن وجه آخر للصراع على مستوى الشخصية ذاتها وطبيعة المعاناة التي وقع ضحية لها. يقول الدكتور عزالدين إسماعيل إن بعض القصائد تتناول الموقف الدرامي العام للإنسان والحياة من جذوره، و تكتفي قصائد أخرى بالوقوف عند ظواهر أو مواقف جزئية يكمن في قرارها المعنى الدرامي ،وتكون مهمة الشاعر عندئذ لا التعبير عن الدرامة نفسها بل استكشاف هذه الدرامة. وربما كانت هذه الصورة الأخيرة أنسب لطبيعة العمل الشعري من حيث القصيدة عندئذ تعبر عن عملية الاستكشاف ذاتها أي المعاناة. [٣١] وأرى أن عملية الاستكشاف هذه في قصيدة الحفار تكمن في التناقض بين الموت وحضوره الطاغي وسط المقابر، وبين الحياة في أكثر صورها مادية وحسية. وإذا لم يكن السياب شاعر التضاد والثنائيات المدهش فماذا يكون إذن ؟ ولا ننسى أن التجربة السيابية قامت بشكل أساسي على الجدلية بين الموت والحياة، لكنه كان من الذكاء والتنوع وثراء الأحاسيس بحيث استطاع أن يتفنن في استجلائها والخوض فيها بطرق مختلفة. لقد قدم السياب من خلال المخبر والحفار شخصيات هامشية محاولا نقلها من النمطية إلى الفردية، وسجل نجاحا لا بأس به خصوصا مع الحفار.

أما شخصية المومس فقد ظهرت عنده تقليدية بعض الشيء مع بعض التلوين وتنوع الخلفيات، وتزداد الأمور تعقيدا بفقدها بصرها لتظهر المومس بعد ذلك في الصورة المعهودة عنها عند الرومانسيين لأنثى تقع ضحية ظروف صعبة وجشع واستغلال الآخرين لها، و لكنها رغم كراهيتها لما تفعل وتطلعها نحو حياة كريمة، تظل تمارس عملها مثل غيرها من المومسات وتقضي ليلها تتنصت لخطوات زبائنها السكارى وتأمل في نقودهم القذرة. واجتهد السياب في إثقال النص بكثير من المعلومات والتفاصيل مما أعطى القصيدة الطابع السردي الروائي. وكنا ننتقل بين الحاضر والماضي والمستقبل، ولا نهتم كثيرا بحقيقة العلاقة بينهم، أو ما يفصل بينهم من فواصل زمنية. وهذا يناسب طبيعة النصوص الشعرية. وكما يذكر مونيك مورغان Monique Morgan، فإن القصيدة الدرامية تعمل عادة طبقا للمنطق الفني وليس الزمني أو التاريخي، وتوظف السردية لتحقيق أهداف غنائية ؛ فكل حادثة لا تسير في خط مستقيم

في اتجاه تطور الحدث، بل تتجه إلى لحظة الانقطاع أو التعليق الزمني الذي نلاحظه عادة في النصوص الشعرية، وهي اللحظات التي نشعر فيها بزمن ممتد غير محدود يوجد ذلك الشعور بالسرمدية أو الأبدية.[٣٢] واعتمدت درامية القصيدة بشكل أساسي على طبيعة الأحداث وعلى الصراع المتوقع بين الفضيلة والرذيلة في إدانة صريحة للمجتمع وإدانة مبطنة للمومس لضعفها الذي أوصلها إلى إهدار كرامتها وإنسانيتها مما أفسح المجال للتلقي المعاناة الذاتية بالموضوعية؛ فقد تكون المومس هي بغداد المستباحة وما يحاك ضدها من مؤامرات وسلبية بعض أبنائها تجاه ما يحدث.

جدلية الذات والموضوع:

إن العلاقة بين الذاتية والموضوعية في الأدب عامة، وفي الشعر على وجه الخصوص ،علاقة معقدة وبسيطة في الوقت نفسه. فالشاعر فرد في مجتمعه وهو بصفة أو بأخرى صورة لما يسود ذلك المجتمع من أفكار وقيم وتوجهات حتى لو كان يقف منها موقف الرافض المتمرد، فإن موقفه ليس أكثر من ردة فعل ترجعنا مرة أخرى إلى مناقشة الفعل الأساسي. وتحملنا «دراسة الأدب على رؤية الشعر وكأنه محاكاة فعل لا نهائي، فالشعر عقل إنسان هو كل الناس، وهو الكلمة المبدعة الكونية التي هي كل الكلمات.»[٣٣] ولو أراد الشاعر الانعزال عن مجتمعه (وهذا مستحيل) فإن اللغة التي تمثل المادة الخام في صنعته سترمي به في أحضان قومه الأحياء منهم و الأموات، وستطالعه سحنتهم الموغلة في القدم وهي تتمطى في ذاته المبجلة مما يجعله يشكر مليا في حديث يونج عن اللاشعور الجماعي، ويلتمس عزاءه عند إليوت وحديثه عن المعادل الموضوعي والذاتية في الموضوعية، والموضوعية في الذاتية ! ولكن هناك مخرج فقد حقق بعض الشعراء المعادلة بطريقة مختلفة عما قصده إليوت فحافظوا على ذاتهم المتضخمة رغم موضوعيتهم المصطنعة التي مارسوها بكل حذق ومهارة رغبة في التكسب، فعلى سبيل المثال نجد شاعر العربية الأكبر المتنبي الذي كان يمدح الملوك وأرباب الجاه والسلطان دون أن ينسى أن يضع نفسه في قلب الصورة وسط تلك الفخامة والأبهة! ورغم المساحة الهائلة التي منحها في شعره للآخرين، فإن ذاتيته ظلت هي المسيطرة وأخذتنا في حيزها، فإذا كتب شيئا في الحكمة لانشغل بما يقول وحسب، بل نعجب وندهش من عبقريته الفذة ونفكر فيها، وإذا تغزل لا نستطيع أن نمنع أنفسنا من أن نسأل هل أحب المتنبي بالفعل؟ ومن هي؟ وهكذا رغم تنوع أغراض شعره نشعر أننا على نحو خفي مشغولون به شخصيا، وكأن كل تلك الطرق الشائكة في شعره لا تؤدي إلا إليه! بينما سيضنينا البحث عن شاعر كبير مثل أحمد شوقي. وهناك فئة ثالثة من الشعراء تلاحمت الذاتية والموضوعية في شعرها وتعانقت، وغدت كل منهما تؤدي إلى الأخرى كالدائرة لا يعرف

أين طرفاها. وينتمي السياب إلى هذه الفئة بكل تأكيد باستثناء بعض القصائد التي قالها في بواكير شعره وفي أخر حياته عندما اشتدت عليه وطأة المرض.

واختلاط الموضوعي والذاتي عنده جاء بهذه اللحمة والتجانس لأنه كان يقرأ في عذابات الآخرين عذاباته ومعاناته الخاصة، ويتفاعل مع الكون من حوله من خلال استبطان ذاته الحساسة، ولسنا في حاجة لضرب الأمثلة، فالذي يهمنا هنا هو العلاقة بين هذه السمة البارزة ونزعته الدرامية، ولا شك أن هذه النزعة لا ترتبط بالشاعر الذاتي أو الموضوعي، بل تعتمد على رؤيته الشعرية وحسه الدرامي الذي يلفته إلى عنصر المفارقة والمواقفة، فالمتنبي رغم طغيان إحساسه بذاته، فإن شعره يموج بالصراع في مستوى اللفظ والصورة والفكرة والإيقاع. وهذا يعني أن الدرامية لا تعد من إنجازات الحداثة الشعرية التي يعد السياب أحد صانعيها، بل هي في المقام الأول طريقة قراءة الشاعر لما يدور حوله. يقول الدكتور عزالدين إسماعيل: «وينبغي أن ننبه هنا إلى أن الشاعر لا يعمد لأن يكون شعره ذا نزعة درامية، أو إلى أن يجعل عبارته درامية: فالعمد في مثل هذه الحال خليق أن يقتل الشعر والتعبير معا، وإنما يكون للشعر والتعبير هذه الخاصة الدرامية لأن الدافع الأول في الكتابة يحمل في ثناياه بذورا درامية، ولأن منطق الشاعر النفسي بعامة إذا جاز هذا التعبير مركب تركيبا دراميا، بل لعلني لا أبعد في القول إذا ذهبت إلى أن اللغة ذاتها، أو بتعبير أدق تصور الشاعر للغة كما هي مستقرة في ذهنه تصور درامي».[٢٤]

وقد توافرت للشاعر الحديث من الطرق والوسائل ما ساعده على إبراز حسه الدرامي مثل توظيف الأساطير والحكايات. ويأتي السياب في مقدمة الشعراء الذين برعوا في هذا المجال واستنفد طاقاته قدر ما وسعه ذلك. وهو يتميز بعقلية قادرة على الاحتفاظ بطفولتها وإحساسها بالدهشة وانجذابها نحو عالم القصص والحكايات، ولهذا كان أقدر من غيره على ربطها بواقعه الخاص والعام، وكان استخدامه للأسطورة من أهم النقاط التي التقى فيها عنده الذاتي بالموضوعي. ويبدو أن فراي محق حين رأى أن العمل الأدبي عموما يشبه الأسطورة في تشكله وتكوينه وربطه الفرد بالمجتمع. يقول: «يكون العمل الأدبي في الطور البدائي أسطورة فيوحد الشعيرة والحلم. بهذا التوحيد يجد الحلم فيجعله موافقا ومقبولا عند وعي اجتماعي... ونلحظ ميل الشعيرة لا لأن تغدو دائرية وحسب، بل شمولية أيضا كما بينا. وإذن فالشعر في الطور الكوني يحاكي الفعل البشري بوصفه شعيرة إجمالية، وبذلك يحاكي فعل مجتمع بشري كلي القدرة يستوعب كل طاقات الطبيعة في داخل ذاته من الناحية الكونية إذن يوحد الشعر الشعيرة الإجمالية أو الفعل الاجتماعي اللامحدود بالحلم الإجمالي أو الفكر الفردي اللامحدود.»[٢٥] وقد اتخذ توظيف بعض الأساطير عند السياب الشكل الدائري المفتوح خصوصا المشهورة منها

مثل: تموز وأسطورة المسيح بعد الصلب وسندباد و أوديسوس حيث كان يلجأ أحيانا إلى مخالفة الأسطورة في نهايتها ثم يتركها في نقطة تتسع فيها لكافة الاحتمالات. ولننظر مثلا إلى توظيفه لأسطورتي المسيح بعد الصلب وتموز فالشاعر يعاود الرجوع إليهما مرارا وتكرارا حتى إن المرء يشعر أنه لا يستطيع أن يقيم تلك المعالجة إلا عن طريق وضع صورها المتكررة جنبا إلى جنب، ويبدو أنه كان منجذبا إليهما بشكل خاص لأنه وجد فيهما أساسا يجمع بين معاناته ومعاناة العراق العظيم.فتموز عنده رمز الخصب والنماء تسجنه القوى الشريرة في العالم السفلي، وحين يسمح لعشتار برؤيته لا تبعثه قبلاتها من جديد، بل تزيده ظلمة وعتمة، ويوكل الشاعر إلى جيكور أسطورته الخاصة التي صنعها القيام بهذه المهمة.ويصنع الشاعر من تموز رمزا له ولموطنه؛ فهو العراق الذي قدم الكثير من التضحيات ،لكنه قويل بالجحود والنكران، و في حين يفيض غنى وخصوبة يشتكي أهله الجوع والحرمان، وهو السياب الذي يناضل من أجل حياة يرى أنه جدير بها،، لكنه يجد نفسه في أتون المرض والفقر والموت. يقول في قصيدة له بعنوان (تموز جيكور):

ناب الخنزير يشق يدي
ويغوص لظاه إلى كبدي
ودمي يتدفق ينساب،
لم يفد شقائق أوقمحا
لكن ملحا.
..... لو أن عروقي أعناب!
وتقبل ثغري عشتار،
فكأن على فمها ظلمة
تنثال على وتنطبق،
فيموت بعيني الألق
أنا والعتمة...
جيكور...ستولد جيكور،
النور سيورق والنور.
جيكور ستولد من جرحي
من غصة موتي من ناري [٢٦]

لقد وجد الشاعر في تموز مغزى يحمل أكثر الأفكار حميمية بالنسبة إليه وهي فكرة الفداء والتضحية، كما وجد في تلك الأسطورة ملمحا من معاناته الخاصة، يقول الدكتور العلاق: «تحتاج الموضوعات الكبيرة كي تكون مؤثرة ومحسوسة أن يختار الشاعر نقاط اندماجه بها اختيارا بارعا كي يستطيع أن ينشئ من هذه الموضوعات الفنية بالتجريد والذهنية عملا يجيش بالحركة الحسية والإيمان الفردي العنيف.»[٣٩] إن السياب مشغول هنا بالدرجة الأولى بوجه التناقض وقوة المفارقة بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون بالنسبة له وللمراق.وإذا كان في أغلب « قصائده لا يقدم حلا ولا يدعو إلى ثورة فإن هذا يقربه إلى التجربة الدوستويفسكية. وقد رصد بعض الباحثين نقاط تشابه بينهما كان من أبرزها أن أبطالهما يتلذذون بالألم وصب الملح على الجرح. كم أن الاثنين يشددان على التضاد كوسيلة أساسية في تعميق الشعور بالألم وتسخين الداخل والخارج. ويميل كل منهما إلى الملحمية أو شبه ملحمية على الأقل حيث تستخدم أفضل إمكانات الخيال الجامح، ويظل الأبطال على الدوام في محكمة خارجية أو داخلية.[٣٨] إن جدل الذاتي والموضوعي في شعر السياب كان من الأسباب التي أذكت جذوة نزعته الدرامية وجعلته يميل إلى المطولات التي اشتهر بها أثناء اعتناقه المذهب الواقعي مثل مطولته (المومس العمياء). ففي هذه المطولة التي تعد من أكثر قصائده موضوعية ينفس الشاعر عن إحساسه بالمقت والكراهية والحزن تجاه قسوة المدينة وفسادها، ونجد في تفاصيل حياة تلك المومس بعضا من ذكرياته وتفاصيل حياته في القرية و المدينة. يقول الدكتور عبد الكريم حسن: «في المومس العمياء يثأر السياب من المدينة مبشرا إياها بالحريق ويستعير السياب رمز قابيل الذي يرسم صورة الفساد. لقد فقد الإنسان إنسانيته في المدينة. وأصبح المال هو الشيطان الذي يحكم العلاقات بين البشر.» [٣٩]

ويستعين شاعرنا في هذه القصيدة بعدد من رموز الغواية والفساد من أمثال: فاوست وأوديب وقابيل و يأجوج ومأجوج. يقول الدكتور عبد الرضا علي في هذا الصدد: «وإذ يتأمل السياب السور الوهمي الذي يفصل بين بائعات الهوى والسكارى الزناة يدعوه تأمله إلى تذكر قصة (يأجوج ومأجوج) وما تضيفه إليها الأساطير الشعبية من خيال طفولي يثير فيه رغبته في استثمار الحدث بشكل التداعي القصصي الذي يمنحه قدرة التواصل في عملية الخلق الشعري فيخرج القصيدة إلى تشكيل جمالي يتداخل فيها القص الأسطوري بالواقع تداخلا فنيا يوحي بتشابه سور البغايا وسور يأجوج ومأجوج لكونهما لا يثلان إلا بولادة الفعل الخلاق.»[٤٠] فهو لا يدين بغداد وحسب، بل بوجه إصبع الاتهام إلى قوى الشر والفساد في الإنسانية جمعاء، فالفساد يضرب في جذورها بقوة في الوالد والولد والغائب والحاضر:

من هؤلاء العابرون ؟

أحفاد أوديب الضرير ووارثوه المبصرون.

جوكست أرملة كأمس، وبأن باب ، طيبة ، ما يزال

يلقى ، أبو الهول ، الرهيب عليه من رعب ظلال

والموت يلهث في سؤال

باق كما كان السؤال، ومات معناه القديم

من طول ما اهترأ الجواب على الشفاه. [11]

فالمومس العمياء ليست ضحية ظروفها وأولئك المجرمين الطغاة، إن عدوها الحقيقي ذاتها وضعفها البشري واستسلامها لغوايتها. لم يصرح السياب بذلك صراحة، ولكن حشد كل تلك الرموز للغواية والضلال لا يمكن أن يفهم من وجهة نظري إلا بهذه الطريقة. كذلك فإن شقاء العراق وسعادته يكمن فيه ولا يتعداه مهما تكالبت عليه القوى الخارجية القريبة والبعيدة. لا شك أن درامية النص الشعري تجد فرصتها الذهبية في هذه الأجواء المشحونة بمشاعر الرهبة والغموض والسحر التي تبعثها الأساطير والحكايات وتداعي الذكريات مما يشيع في القصيدة التوتر وصراعات ظاهرة وخفية. وربما يكمن النجاح الحقيقي للشاعر في القصيدة الدرامية حين ينجح في دفع قارئه ليكون طرفا في ذلك الصراع.

الصراع بين الإيهام والفاعلية :

الصراع هو جوهر الدراما وينشأ عادة عندما توجد حالة تعارض أو تصادم حقيقي أو متخيل بين مجموعة من القيم أوالمصالح أو الاتجاهات في داخل أحدنا أو بين شخصيتين أو أكثر. ومن هنا لم يكن من المستغرب أن تدخل القصيدة الغنائية حيز الدرامية بقصد أو بدون قصد .وانتفاء القصدية قد يكون من أهم الفوارق بين الأدب الموضوعي والشعر الغنائي. ففي النوع الأول يصرف الأديب كامل عنايته لعناصر مهمة في جنسه الذي يكتب فيه مثل الحدث والصراع والحوار والشخصية. وتماهي الأجناس الأدبية لا يعني أن يفقد الجنس الأدبي ماهيته، ولكنه نوع من الانفتاح على الأجناس الأخرى واستمارة تقنياتها والالتقاء معها في النقاط التي يمكن أن تتقاطع فيها تلك الأنواع المختلفة. ومن هنا فإننا في الشعر لا يهمنا ماذا أخذ الشاعر من الأجناس الأخرى بقدر ما يهمنا ماذا فعل بما أخذ وكيف وظفه لخدمة القصيدة وطبيعتها الخاصة.وأرى أن توظيف الشاعر لعناصر مثل الحدث أو الصراع وغيرها لا يتم بطريقة حقيقية، بل بطريقة مخادعة فيها الكثير من الإيهام والتلاعب. ويمكن القول إن القصيدة الدرامية تعد بالشيء

ولا تفي به، وتمارس نوعا من الفوقية مع تلك العناصر المستمارة تقرب ما تشاء منها وتهمل ما تشاء. وقد حقق السياب قدرا كبيرا من التنوع في شعره في توظيف عنصر الصراع في قصائده، في حين مالت بعض قصائده إلى السردية والحكائية وتم التركيز فيها على تسلسل الحدث، أما الشخصيات فهي كائنات مسلوبة الإرادة تمضي إلى قدرها المحتوم تبعا لمنطق الحكاية، ويكتفي الشاعر بالنواح والشكوى والشجب والإدانة في نبرة غنائية طاغية، وانظر على سبيل المثال إلى قصيدته (عرس في القرية) فعلى الرغم من أن القصيدة دعوى مبطنة للثورة على الأجنبي وإدانة الشعوب لخنوعها واستسلامها،فإن اهتمام الشاعر كان منصرفا إلى متابعة تطور الحدث وصولا إلى الذروة ثم النهاية:

كان نقر الدرابك منذ الأصيل
يتساقط، مثل الثمار،
من رياح تهوم بين النخيل -
يتساقط مثل الدموع
أو كمثل الشرار،
إنها ليلة العرس بعد انتظار !
مات حب قديم، ومات النهار
مثلما تطفئ الريح ضوء الشموع [٢٢]

ويتركنا الشاعر نتابع بطل القصيدة وهو يروي لنا مأساته في فقد حبيبته نوار التي باعته لذلك الذي اشتراها بنقوده القذرة ،ويفترس الحزن قلب العاشق ويجتر آلامه مستعذبا ذلك الألم ممثلا دور الضحية الذي لا يملك إلا الحزن والبكاء:

فاتبعوني إليها مع الرائحين
اتركوني أغني أمام العريس
وأراقص ظلي كقرد سجين
وأمثل دور المحب التعيس
ضاحكا من جراحات قلبي الحزين. [٢٣]

وقد أخفى الشاعر معالم الصراع في دخيلة كل الأطراف، لكن استسلامهم وخنوعهم يولد الرفض داخل القارئ والرغبة في التغيير، وهكذا فرغم الطابع السردي للقصيدة فقد أدخلنا الشاعر في نوع من الصراع الخفي الموهوم.. ولكن الشاعر غير ملزم بتوظيف العناصر التي

استعارها من الأجناس الأخرى بالطريقة المثلى، وفي إمكانه أن يستعين بأدوات هي أقرب إلى جو الشعر الغنائي، ويبدو صوابا ما رآه أحد الدارسين من أن ترابط الأحداث في النص الشعري إنما يقوم على ترابط الأفكار والذكريات والعواطف والرؤى الخيالية والمواقف المولدة لكل هذه التداعيات. [١٥]

وقد يلجأ الشاعر إلى الصورة للإيحاء بهذا النوع من الصراع الداخلي كما في قصيدة (المخبر) إذ يبدو لنا في الظاهر أن الشخصية حسمت أمرها، وأنها تحمل عاطفة واحدة، وتمثل موقفا واحدا وهو المضي قدما في حقارتها وتدمير الآخرين للحفاظ على بقائها ووجودها، لكن الصور التي تتوارد على خاطره تكشف أنه لم يكن سعيدا بما يفعل، فهو يستعين بلغة تصويرية يبين فيها بتركيز شديد إحساسه بالذنب ، ومعرفته أنه إنما يتسلط بفعله على مخلوقات ضعيفة كالأطفال والنساء، مثل قوله: (يقتات من جثث الفراخ) وقوله (شفة البغي أعف من فمي وأجنحة الذباب)ومثل الصور التي تتداعى إلى ذهنه أثناء وصفه ما يستشعره من مشاعر المقت والكراهية حين يقول:

الحقد كالتنور في: إذا تلهب بالوقود

.الحبر والقرطاس أطفأ في وجوه الأمهات

تنورهن، وأوقف الدم عن ثدي المرضعات [١٦]

إن عنصر الصورة يقوم بدور حيوي وأساسي في إشباع العنصر الدرامي، وذلك حين تكون الصورة «وليدة بناء درامي ينهض على أسلوب الحوار والحوار الباطني، والانتقال من مدار معنوي إلى آخر عن طريق أسلوب التداعي والتركيب مما يجعل الصورة الكلية حصيلة مركبات عناصر جزئية لا تخضع لمنطق اللغة ،وإنما لمنطق ما وراء الصورة الذي ينشأ من تكوينات الواقع والذاكرة وما فوق الواقع.» [١٦]

كذلك يحتاج الشاعر إلى عنصر المفارقة لتأجيج عنصر الصراع داخل تلك النماذج التي يعرضها، ولذا فإن الشخصيات التي تتخذ موقفا واحدا أو تمثل بعاطفة وحيدة تضعف الصراع الدائر داخلها. يقول الدكتور محمد غنيمي هلال: « وتصير النماذج أقرب إلى البساطة والسطحية، فتقف عند ضحالة التقرير، وتصبح ذات مستوى أفقي لا تتعداه إذا مثلت عاطفة واحدة واقتصرت مع ذلك على جانبها الخارجي، ولم تستغرق فيها.» [١٧] ولكن السياب ينجح في إقامة صراع مزلزل داخل الحفار، ويبقيه متأججا إلى نهاية القصيدة، وأرى أن قصيدة (الحفار) بالفعل تستحق مسمى القصيدة الدرامية الكاملة. فقد امتلأ هذا الحفار رغبة في تدمير الآخرين وإهلاكهم بعد أن استقر في داخله أن ذلك يحفظ وجوده وحياته، وبهذا يدخل

الحفار في دائرة صراع لا يمكنه التحكم فيه، ولكن هذا يجعلنا نضع أيدينا على المعاناة الحقيقية التي كانت تفترس تلك الروح البائسة ؛ إنه الصراع بين رغبته الملحة في العيش وحصار الموت له والفناء والعدم من خلال عمله الذي يقتات منه. ولم تكن أحلام اليقظة التي كانت تهاجمه بضراوة إلا تعبيراً عن رغبته في الهروب من ذلك الحصار ووحشة الموت وكآبته بأن يتعلق بالحياة في أكثر صورها مادية وحسية، وبأن يلقي بروحة الفزعة في أحضان المومسات وفي غيهب الكأس والفجور. إن العدو الحقيقي الذي كان يصارعه الحفار هو الموت:

يا مجرمون، إلى الوراء ! فسوف تنتفض القبور
وتقيء موتاها . و يا موتى على اسم الله ثوروا
رياه عفوك... إن « قابيل » المكبل بالحديد
في نفسي الظلماء هب وقرّ يعصره الملال !
فالليل جاء، وما أزال
مستوحداً أرعى القبور وأنفض الدرب البعيد. [١٨]

إن تنوع الصراع في هذه القصيدة يمنحها بعداً إنسانياً شمولياً لا يتوفر إلا لأكثر الأعمال الأدبية ثراء ونضجاً وفنية. حقاً لقد عالج السياب موضوع العلاقة بين الموت والحياة بقدر كبيرمن التنوع والتفرد.ومما يؤكد درامية هذه القصيدة أنها استجابت لمحاولة الدكتور إحسان عباس تقسيمها إلى مشاهد ومناظرعلى طريقة المسرحيين. فعند قول السياب: وتحسست يده النقود وهيأ الفم لابتسام / حتى تلاشى في الظلام. «ينتهي المشهد الأول. وفي الثاني نرى حفار القبور يسير إلى هدفه وبيده زجاجة يشدها في حرص وهواجسه تدور محمومة في رأسه وتمثل له اللذة التي سيمارسها: والحلمتان أشد فوقهما بصدري في اشتهاء.... وفي المنظر الثالث وصف لحي البغايا، وطرق على الباب وامرأة تفتح ذلك الباب وهي تقول «ضيف جديد». وفي المنظر الرابع، وهو الأخير، يعود حفار القبور إلى موقفه الأول، فيكرر أمنياته بالدمار الذي يبشر الموتى ويجلب الرزق ويحلم بما فعل في المنظر الثالث، ثم يفيق من حلمه على صورة نعش تحف به نساء وبينا يهتف لنفسه انه لا بد سيلقى المرأة التي تلذذ بجسدها، لم يكن يعرف أن التابوت القادم يحتوي تلك المرأة نفسها.»[١٩] وقد وقف المؤلف عند رمزية المرأة البغي التي كان الحفار يمني نفسه بلقائها والتلذذ بمفاتنها فإذا بها تصله في نعش ليسترد نقوده التي أعطاها إياها، ورأى الدكتور عباس في ذلك «رمزا لتلك الأمة التي يمتص الحفار دمها ويسترجع ما أعطاه لها، ولكن تخليص هذا البعد الرمزي من ذلك الإسراف المتلذذ في وصف النزوات ومن تضاعيف التصوير الواقعي لبيوت البغايا أمر مشوب بالتعسف.»[٢٠] والأقرب في نظري أن يتم تفسير رمزية ما حدث

بربطه بالموضوع الذي أعطى لقصيدة الحفار قيمتها وهو البعد الإنساني الدرامي الذي يميز شخصيته كأحد الأنذال والموسوفين بالحقارة، فهو يمتلئ حبا للحياة وشهواتها ومع ذلك يعايش الموت والموتى صباح مساء، ووصول جثمان تلك البغي يدل على أنه لا مفر، وأنه قد كتب عليه أن يعيش هذه الحياة، وأن يسرق لقمته أو لذته على الأصح من يد الموت البغيضة ويدور في حلقة مفرغة تصور عذابات الإنسان عامة، وما تكابده النفس البشرية في ضعفها أمام المقدورالذي تجد نفسها مضطرة إلى الاستسلام له أومهادنته في سمو أو حقارة لا فرق فهذه مسألة فيها قولان، وقبل أن تحكم له أو عليه عليك أن تقدر الخيارات المتاحة أمامه.إن هذا البعد الإنساني هو الذي يميز أشهر الشخصيات المسرحية، والذي تمكن السياب من تحقيقه بطريقة سرية وخفية في بعض نصوصه، وهذا يتناسب مع جدلية الموت والحياة في شعره، وطابعه الدرامي الذي لا يقوم فقط على الجدلية بين الذاتية والموضوعية.

وإذا انتقلنا إلى الحديث عن طبيعة الصراع في قصيدة (المومس العمياء) فإننا نجد الشاعر يدير فيها مستويين من الصراع عام وخاص ،واتبع في ذلك طريقة هندسية أبقى فيها على قدر كبير من التوازن في بناء كل مستوى منهما ،وظل مع ذلك محافظا على وحدة القصيدة رغم طابعها السردي والروائي، وغلبة السمة الغنائية على النص. وقد استطاع بحق أن يسخر طبيعة الشعر الغنائية لصالح نزعته الدرامية، وتخالف المومس المخبر والحفار فهي تعبر بصراحة عن كراهيتها لما تفعل ورغبتها الشديدة في الوقوف في وجه غوايتها:

عيش أشق من المنية، وانتظار كالفناء
وطوى يعبّ من الدماء، وسم أفعى في الدماء
وعيون زان يشتهيها، كالجحيم يشع فيها
سحر وشوق واحتقار، لاحقتها كالوباء.
والمال يهمس أشتريك وأشتريك فيشتريها
يا ليتها، إذن انتهى أجل بها فطوى أساها !
،لو أستطيع قتلت نفسي.... همسة خنقت صداها (٥١)

لقد غرقت المومس هي الأخرى في المناجاة وحديث النفس ،ولكن تلك المناجاة كانت في أغلبها نوعا من تداعي الذكريات مما أعطى انطباعا برفضها حاضرها وحنينها إلى الماضي. إن المومس تروي لنا جزءا من معاناتها والحياة البائسة التي أرغمت عليها ،ولكن الهدف من هذه المناجاة وجه في المقام الأول لخدمة عنصر الشخصية ،وهذا يذكرنا بالشاعر بروانتغ أحد أهم رواد القصيدة الدرامية التي نالت بشعره طابعها المميز وقوانينها الخاصة و «كان موهوبا

وماهرا في تصوير الحدث من خلال عرضه للشخصية أكثر من اهتمامه بتصوير الشخصية عن طريق الحدث.هذه البراعة في التركيز على الحدث من خلال شخصية واحدة تجعل الشعر يسير في اتجاه معاكس للدراما التي يتم فيها تجسيد الحدث والصراع من خلال الحواروعدد من الشخصيات»[٥٢]

كذلك استطاع السياب أن يدير المستوى العام للصراع باقتدار ومهارة، وتمكن من أن يجمع بين المستويين في نقاط الالتقاء بينهما محققا لهما قدرا من التوحد والتطابق يظهر مدى ما يستطيعه الشاعر ببراعته من الاستفادة من الرمز لخدمة غرض آخر مع الإبقاء على خصوصية الرمز نفسه، فنحن نستمع إلى بعض ما تقوله المومس فلا ندري من الذي يتحدث هي؟ أم بغداد؟

خنت الحياة، بغير علمك، في اكتداحك للحياة،
كم رد موتك عنك موت بنيك. إنك تقطعين
حبل الحياة لتنقضيه وتضفري حبلا سواه،
حبلا به تتعلقين على الحياة، تضاجعين
ولا ثمار سوى الدموع، وتأكلين،
وتسهرين ولا عيون، وتسرخين ولا شفاه،
وغدا بحبلك تشنقين!
وغدا، وأمس...وألف أمس كأنما مسح الزمان
حدود ما لك فيه من ماض وآت
ثم دار، فلا حدود
مابين ليلك والنهار، وليس ثم سوى الوجود
سوى الظلام... ووطء أجساد الزبائن، والنقود،[٥٣]

ترى إلى أي حد ينطبق ما تقوله المومس على ما ابتلي به العراق من مآسي ونكبات في ماضيه وحاضره؟ لقد كانت حياة المومس مباحة فسيحة نازلت أعداءها فيها من تعرف منهم ومن لا تعرف، لكن رحى الصراع الحقيقي كانت تدور في داخلها، وكان الشاعر يكشف لنا ذلك الصراع على نحو متدرج، وفي حذر شديد ليصل به إلى هذا الحد من الشمولية والعمق، وهنا يتماس الشعر والدراما في أخطر نقاط التماس وأكثرها أهمية وجوهرية: البعد الإنساني.

لقد كان السياب في طليعة الشعراء الذين نجحوا في توظيف ما استعاروه من الأجناس الأخرى، وتمثلت براعته الحقيقية في مقدرته على الحفاظ على هوية النص الشعري الخاصة، وكانت شاعريته تصدح بأعذب ألحانها وتجود بأصدق مشاعرها حتى في أكثر نصوصه موضوعية، وإذا

كان لا يختلف اثنان حول تلاحم الذاتي والموضوعي في شعره، فإن من الصعوبة أن نحدد منطلقاته ودوافعه الحقيقية في كتابة بعض نصوصه الشعرية، وما إذا كانت تكمن تلك الدوافع في روحه التي تطرب لإيقاع القوافي واصطفافها في داخله وما تبعثه بين جوانحه من دفء المشاعر والأحاسيس، أم يرجع الأمر إلى افتتان السياب بالرؤى والأحلام والعوالم الخفية وما يموج به عالم الأساطير والحكايات الشعبية، وكان تميزه في أنه كان قادرا على تلبس شخصياتها وصور أبطالها، وجعل روحه القلقة المفعمة بالحنين والأشواق الرومانسية مأوى لأرواحهم الهائمة الشريدة ؟!

هكذا يتبين لنا مما سبق كيف عبر السياب عن نزعته الدرامية من خلال محاور عدة مستغلا العنصر الزماني والمكاني لإغناء جو الصراع في نصوصه واستخدام مقدمة قصائده لتكون مرآة عاكسة تكشف عن طبيعة محتواها ودلالاتها الرمزية كما يفعل بعض القصصيين أوالمسرحيين، كما تمكن من توظيف المكان دراميا لإضفاء عنصر الإثارة والتشويق. أما عنصر الشخصية فقد تمثلت فيه أبرز نجاحاته وتمكن من تقديم شخصيات هامشية مثل الحفار والمخبر والمومس ومنحها قدرا كبيرا من النضج والفنية، الأمر الذي دفع بعض الدارسين إلى مناقشتها كنماذج بشرية، ولو أنها حقيقة لا تصل إلى هذا المستوى.أما عنصر الصراع فقد لجأ إلى وسائل متنوعة لتصويره وإذكائه عن طريق استخدام المنولوج واللفظ والصورة لتصوير الحالة النفسية لشخصياته، وما يمور في داخلها من قلق ومخاوف. كذلك صور الصراع بين الفرد والمجتمع أو العام والخاص على نحو متداخل يكشف تعانق الذاتية والموضوعية في شعره مثل توظيفه لأسطورة تموز. وقد برزت مقدرته على التعبير عن نزعته الدرامية دون التفريط في طبيعة القصيدة الغنائية الخاصة.بيد أن دراسة النزعة الدرامية في شعر السياب أبانت عن شغفه بتوظيف نزعته هذه وانجذابه نحوها للخوض في أعماق التجربة الإنسانية، وإذا كان بعضهم يرى بأنه شاعر الموت والعوالم السفلية، فإن تأمل شعره الغزير يؤكد أنه شاعر الحياة بامتياز، وأنها كانت تستوقفه بكل شؤونها وشجونها، وأن النفس الإنسانية بعوالمها الخفية المضطربة المتناقضة كانت من أبرز محفزات شاعريته الخصبة المتدفقة.

فهرس الحواشي:

١- إبراهيم حمادة، معجم المصطلحات الدرامية والمسرحية، القاهرة: دار المعارف ١٩٨٥ ،ص١١٢

٢- إحسان عباس، بدر شاكر السياب: دراسة في حياته وشعره، بيروت: دار الثقافة، ١٩٧٨م

٣- عزالدين إسماعيل، الشعر العربي المعاصر قضاياه وظواهره الفنية والمعنوية، دار الفكر العربي، ص٢٧٨ – ٢٨٥

٤- جلال خياط، الأصول الدرامية في الشعر العربي، بغداد: دار الحرية ،١٩٨٢

٥- خليل موسى ،بنية القصيدة العربية المعاصرة المتكاملة، دمشق اتحاد الكتاب العرب، ٢٠٠٢.

http://www.awu-dam.org/book/03/study03/20-H-M/20-H-M.zip

٦- أسامة فرحات، المونولوج بين الدراما والشعر ،القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب ،١٩٩٧

٧- الاردس نيكول، علم المسرحية، ترجمة دريني خشبة، القاهرة:مكتبة الآداب، ١٩٧٦م

٨- س.و. دواسن، الدراما والدرامية، ترجمة جعفر صادق الخليلي، بيروت:دار عويدات للنشر، ١٩٨٩م،ص٤١

٩- بدر شاكر السياب المجموعة الكاملة، بيروت: دار العودة، ١٩٧١ ،ص٩٢

١٠- الديوان، ص ٢١

١١- الديوان، ص ٥٠٩

١٢- الديوان، ص ٥٤٣

١٣- الديوان، ص ١٩٧

١٤- الديوان، ص ٢٠٠

١٥- كارمن يوبيس نابيس، علامات الفعل الدرامي، ترجمة خالد سالم، القاهرة: مركز الحضارة العربية، ٢٠٠٢،ص٤٧٠

١٦- الديوان، ص١٢٥،١٢٦

١٧- الديوان، ص ٤٥٤

١٨- الديوان، ص ٤٥٥

١٩- عمر إدلبي، السرد في الشعر القصيدة:وردة سوزان البيضاء ،أنموذجا، جريدة الأسبوع الأدبي، ع١٠٩٢، ٢٠٠٨.

www.awu-dam.org/esbou1000/.../isb1092-022.htm -

٢٠- خليل موسى ،بنية القصيدة العربية المعاصرة المتكاملة،

http://www.awu-dam.org/book/03/study03/20-H-M/20-H-M.zip

٢١- محمد غنيمي هلال، النماذج الإنسانية في الدراسات الأدبية المقارنة، القاهرة: دار نهضة مصر للطبع والنشر ١٩٥٧، ص٢٠

٢٢- رجاء عيد ،لغة الشعر: قراءة في الشعر العربي الحديث، الإسكندرية: منشأة المعارف، ١٩٨٥، ص٤٦

٢٣- الديوان، ص ٢٢٨

24- Bernice Slote. Keats and the Dramatic Principle ; University of Nebraska Press. 1958 .p. 202

٢٥- الديوان، ص٢٤٢

٢٦- الديوان، ص٥٥٠

٢٧- حسن توفيق، بدر شاكر السياب دراسة فنية وفكرية، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع، ١٩٩٧، ص١٨٢

٢٨- فرد فيليب جيرالدريس بنتلي، فن المسرحية، ترجمة: صدقي خطاب، بيروت: دار الثقافة،١٩٨٦، ص ٤٦٥ ٤٧٨

٢٩- الديوان، ص٥٦٠

٣٠- الديوان، ص٥٤٧ ٥٤٨

٣١- عزالدين إسماعيل، الشعر العربي المعاصر قضاياه وظواهره الفنية والمعنوية، ص ٣١٠

32- Monique Morgan. Narrative Means to lyric Ends in Wordsworths. Narrative. Oct2008. Vol. 16 Issue 3.p.314

٣٣- نورثروب فراي، تشريح النقد ، ترجمة: محي الدين صبحي، طرابلس: الدار العربية للكتاب، ١٩٩١، ص١٨٣

٣٤- عزالدين إسماعيل، الشعر العربي المعاصر قضاياه وظواهره الفنية والمعنوية، ص ٢٩٠

٣٥- نفسه، ١٧٣-١٧٥

٣٦- الديوان، ص ٤١٠ ٤١١

٣٧- علي جعفر العلاق في حداثة النص الشعري ،بغداد:دار الشؤون الثقافية العامة ١٩٩٠ ، ص٣٩

٣٨- خليل كمال دبين السياب ودوستويفسكي،، الآداب، ع ٧، ٨ تموز١٩٧٥ ،ص ٤٠

٣٩- عبدالكريم حسن ،الموضوعية البنيوية دراسة في شعر السياب، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ١٩٨٣، ص ٢٧٠

٤٠- عبدالرضا علي، الأسطورة في شعر السياب، بيروت: دار الرائد العربي، ١٩٨٤، ص٧٩

٤١- الديوان، ص٥١٠ - ٥١١

٤٢- الديوان ، ٢٤٤ - ٢٤٥

٤٣- الديوان، ٢٤٧

44- Theory into Poetry: New Approaches to the. Lyric.Editted by Eva Müller-Zettelmann Margarete Rubik. Rodopi. 2005. p.151

٤٥- الديوان ص٢٤٠

٤٦- خالد الدريبي، في قضايا النص الشعري الحديث: مقاربات نظرية وتحليلية، صفاقس: مكتبة قرطاج للنشر والتوزيع، ٢٠٠٧، ص ٢٣٧

٤٧- محمد غنيمي هلال، النماذج الإنسانية في الدراسات الأدبية المقارنة، ص١٢.

٤٨- الديوان، ٥٥٢

٤٩- إحسان عباس، بدرشاكر السياب: دراسة في حياته وشعره، ص١٦٦

٥٠- نفسه ص١٦٧

٥١- الديوان، ص٥٢٤

52- Randa Abou-Bakr; Alif Robert Brownings ،Dramatic Lyrics،: Contribution to a Genre. Journal of Comparative Poetics. 2001.p. 65

٥٣- الديوان،ص٥٣٩، ٥٤٠ .

٤

رسائل علمية

جامعة الطائف

الغرابُ في الشعر الجاهلي

عرض:
أحمد بن عيسى الهلالي

تمت مناقشتها في ١٣ / ١١ / ١٤٣٢هـ

لجنة المناقشة
أ.د محمد مشعل الحلويرقي رئيسا ومشرفا على الرسالة
أ.د عالي بن سرحان القرشي مناقشا داخليا
أ.د عزت علي الدين مناقشا خارجيا (جامعة القصيم)

الحمدُ لله رب العالمين، والصلاةُ والسلامُ على الهادي الأمين، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، ومن تبعَ هداهُ إلى يوم الدين.

الغرابُ، ذلك الطائرُ الأسودُ على الغالب، تأمّلهُ العربيُّ القديمُ تأملا عميقا، وهو يشاركه البيئةَ التي يقطنُها، يجده يتقممُ في دمن الراحلين، ويرافقُه في أسفاره، على أغصانِ الشجر، أو على غواربِ الإبل وأسنمتها، أو في ميادينِ القتال، يسمعُ نعيبَه، ويتأملُ سوادَه، يتشاءمُ به تارةً، ويتفاءلُ به أخرى، مستمدًا من الإرثِ الحضاريِّ الذي يحيطُ به ما وصلهُ من تصورات عن الغراب؛ حتى حضرَ في الشعرِ الجاهلي حضورا مميزا ولافتا للنظر، عندما وظّفَه الشعراءُ الجاهليون في التعبيرِ عن ذواتهم القلقة أو الحزينة أو المتشائمة، ولم يقتصروا على هذه الأحاسيس فقط؛ بل عندما وجدوا في الغرابِ مادةً مطواعةً في بناء صورِ الأغراض التي يرومون التعبيرَ عن ذواتهم من خلالها؛ استخدموهُ دلالةً على أغراضٍ شعريةٍ مختلفة بدلالاتٍ متعددةٍ ومتباينة.

يُحتِ الشعرُ الجاهليُّ بغزارةٍ، وبأساليبَ ومناهجَ متعددة، إلا أن الغرابَ لم يحظَ بدراسةٍ تفردُه عن عالمِ الحيوانِ عامة، أو عالمِ الطيرِ خاصة، برغمِ الاهتمامِ الشعري والفكري والعقدي به قديما، الذي أغراني في استقصاءِ نظرةِ القدماءِ إلى الغراب، وإفرادِه بهذه الدراسةِ التي عنونتها بـ (الغرابُ في الشعرِ الجاهلي).

حددتُ زمنَ الدراسةِ في العصرِ الجاهلي فقط؛ لأن ورودَه في الشعرِ العربي بمجملهِ غزيرٌ، ويتكئُ غالباً على الأساسِ الموروثِ من إنسانِ العصرِ الجاهلي، الذي لا أجدُه يعيشُ بمعزلٍ عن الثقافةِ الإنسانيةِ الكبرى، فكانَ ينظرُ إلى الغرابِ وغيرِه من الكائناتِ بتأثيرٍ من ثقافاتٍ قديمة، من خلالِ ما يصلُه من تلك الثقافاتِ فيصوغُه وفقَ فهمِه، وحاجتِه للإجاباتِ المرْضيّة عن المجاهيلِ الكثيرةِ التي تحيطُ به وهو يحاولُ فهمَ الأشياءِ من حوله.

بدأتُ البحثَ بتمهيدٍ تعرضتُ فيه لحياةِ الغرابِ وطباعِه وعلاقاتِه في مجتمعِه الحيواني كما دوّنها العربُ قديما، ثم جعلتُ الفصلَ الأولَ معنيا بحضورِ الغرابِ في حركةِ اللغةِ العربية، واستقصاءِ اهتمامِها به، وقد تعرضتُ لأسماءِ الغرابِ المختلفة مثل: غراب، وحاتم، وغُداف، التي تنطلقُ كلُّها من لونِ الغراب، ثم وجدتُ أسماءً وكنىً للغرابِ تعتمدُ على صفاتِه وطباعِه، مثل: ابنِ دأيةَ التي أُطلقت عليه بعدما وجدوهُ ينقرُ ظهورَ الإبلِ حتى يبلغَ داياتِها، و تسميةُ خَمْش المأخوذةُ من دقةِ ساقيه، والأعورُ لحدةِ بصرِه، وغرابُ الليل، غيرِ التسمياتِ المأخوذةِ من أصواتِ الغرابِ المختلفة فمرةً يسمونهُ الشاحج، وأخرى يسمونه الناعبَ والنعابَ والناعقَ. ولقد اهتم به الإنسانُ القديمُ حتى أطلقَ اسمَ الغرابِ على بعضِ الكائنات، مثلُ وركُ الجملِ، وحدُّ الفأسِ وبعضُ الأماكنِ مثلُ الغرابة، ونهيُ غرابٍ وغيرها، واهتموا به حتى سمّوا به بعضَ أبنائهم، وأطلقُوه على جيادِهم الأصيلة.

أما الفصلُ الثاني فقد خصّصتُه لتعقب دلالات الغراب عند الشاعر الجاهلي، فكانت البدايةُ بأعرض دلالاته، (دلالة التشاؤم)، فالغرابُ حاضرٌ عند الشعراء الجاهليين، يعلّقون عليه تعاسةَ حظوظهم إذا أحسّوا بدنوّ رحيل أحبتهم، ويكونُ الغرابُ مسؤولاً عن إخبارهم عن البين المرتقب، فيصبّونَ عليه جامَّ غضبهم متشائمينَ من أخباره السوداء، ومتفجعين من أنبائه المحزنة.

بعد إخبار الغراب لهم بالبين وتفجّعهم؛ يأتي الفراقُ والوقوفُ على أطلال الأحبة، والشاعرُ مكتظٌّ بالحزن، فيصورُ حزنَهُ، والغرابُ جاثمٌ على طلل الأحبة، فيحاورونهُ إلى درجة أنّ بعضَهم يبثّهُ حزنَه وشكاتَه، وربما يطلب منه مساعدتَهُ أو تبشيرَه بعودة من بانَ عنه.

ثم تبرزُ دلالةٌ مختلفةٌ كليّا عمّا سبق من دلالات الغراب (دلالةُ الفألِ الحسن)، حيث وجدتُ العديدَ من الشواهد الشعرية التي انطلقت بها أصواتُ الشعراء الجاهليين وهي تستبشرُ خيرا بنفق الغراب؛ لتخرجَهُ من ضيق دائرة التشاؤم إلى سعة بياض الفألِ الحسن، وانطلقتْ بعضُ الأصوات لشعراءَ ينهونَ عن التشاؤم بالغراب، وربما ينطلقون من فكرة دينية أو فكرة عاقلة منطقية؛ إذا علمنا احتكاكَ إنسانِ العصرِ الجاهلي بغيره خارجَ الجزيرة العربية آنذاك.

ثم يحضرُ الغرابُ في لوحة الحرب بكثافة، في دلالة (الموت والفناء)، وهو ينذرُ القومَ بقدوم خصومهم، أو يحجلُ حولَ جثث القتلى، ينقرُ العيونَ، وينهشُ أجسادَ الموتى الذين فرّ قومُهم من هتك الخصوم، أو يقيمُ في ديار القوم وقد تشتتوا في الأرض هربا من البطش والفتك.

ويرافق الغرابُ الموتَ حتى في رحلات الصيد، والصائدُ يتربصُ بطريدته، وهي تتلفتُ رُعبا إذا سمعتْ نعيبَ الغراب.

وفي سياق تتبع الدلالات التي عبّر من خلالها الشعراءُ الجاهليون بالغراب، تبرزُ أيضا دلالةُ (تحقير الخصوم وهجائهم)، والشماتةُ بهم، وقد قُتلوا أو شُرّدوا.

ثم تأتي دلالةٌ بيضاءُ لامعةٌ للغراب تجلو سوداويته، ليكونَ شامةً على الكرم والرخاء والأمن، ويكونَ رفيقاً للشعراء الكرماء وهم يطعمونَه في رحلاتهم هو والذئب، اعتدادا بأنفسهم في قطع المفاوز، ويحضرُ أيضا دلالةٌ على الفخر بأفعالهم والغرابُ يرافقُ غزواتهم للآخرينَ ويحذّرُ خصومَهم منهم، لكنّهم لا يلتفتونَ إلى تحذيرات الغراب فيندمون بعدما يذوقونَ وبالَ أمرهم، ثم يستحضرُ الشعراءُ الغرابَ دلالةً على مدح إبلهم، والغرابُ يهتمُّ للوقوع على أسنمتها الضخمة، أو يكثرُ تتبعَ تلك الإبل لكثرة جروح الرحل على غواربها ودباياتها، كنايةً عن كثرة الترحال.

وفي سياق المدح يبرزُ الغرابُ دلالةً على جمال اللون الأسود، يستحضره الشعراءُ للتعبير عن جمال الشعر الأسود في الإنسان أو الحيوان المزيز عليهم كالخيل. ولأن الغرابَ أكثرُ الكائنات في التعبير عن جمال الشعر الأسود، أغرى الشعراءَ ليكونَ رمزاً لعهود الشباب وسواد الشعر بعدما

اشتعلتْ رؤوسُهُم شيبا، فعبروا من خلالِ صورةِ الغرابِ عن تحسرهم على شبابِهم المتصرّم.

وفي ذات السياقِ، ولأنّ الغرابَ لا يشيبُ فقد رأوهُ رمزا عظيما للسوادِ الذي يستحيلُ على الشيبِ الذي يعتورُ لِمَمَهُم، فاتخذوُه رمزا للتعبير عن الإعجازِ والاستحالةِ في سياقاتٍ شعريةٍ مختلفة.

ثم تعرضَ الشعراءُ للغرابِ في مجتمعه الحيواني، وهو يرافقُ الذئبَ ليقتاتَ على ما يصيدُ، ويرافقُ الإبلَ لينقرَ من أبدانها الطفيلياتِ أو الدبر، تأكيدا على قربه منهم وتأثيره في حياتهم.

ولأنّ للغرابِ حضوراً مميزاً في الشعرِ الجاهلي؛ فقد كان الفصلُ الثالثُ مخصصا لدارسة الظواهرِ الأسلوبيةِ التي يتفرّدُ بها الغرابُ في حضوره في الشعرِ الجاهلي، وكيفَ تناولتْهُ الشعراءُ في تلك الحقبة، فكانت جلُّ الأساليبِ تؤنسنُ الغرابَ، فيقفُ الشعراءُ يخاطبون الغرابَ وكأنه يعقلُ ما يطلبونه منه، فكثيرا ما يردُ منادىً، وكثيرا ما يخاطبهُ الشعراء بأفعالِ الأمر، ثم وقفتُ ملياً على أساليبهم التركيبيةِ التي يطيرُ الغرابُ في فضاءاتها، حيث تواطأ الشعراءُ في إسنادِ الأفعالِ المنبثقةِ من دلالةِ الإخبارِ إلى الغراب، وغلبَ على الغرابِ أن يردَ مسندا إليه (فاعلا) لتأكيدِ اهتمامهم به، ثم وقفتُ على المجاوراتِ اللفظيةِ التي كانت تغلبُ على معجمِ الغرابِ في الشعرِ الجاهلي، مثل (غرابُ البين) و(غربانُ الفلا) و(الحجلُ) و (الفصاحةُ) التي اشتهرتْ في لوحةِ الغرابِ الخطابيةِ حتى تحولت إلى مصاحباتٍ لفظيةٍ تطرأُ على ذهنِ الشاعرِ مع ذكرِ الغراب.

وقد ظهرتْ قوالبُ تعبيريةٌ ضمن الظواهرِ الأسلوبية، يتفردُ بها الغرابُ، صارت تقليدا يسيرُ عليه الشعراءُ حتى بعدَ العصرِ الجاهلي، مثل: (ألا يا غرابَ البين) و (شابَ الغرابُ) و (تحجلَ الطيرُ حوله).

في الفصلِ الرابعِ كان تتبعُ صورةِ الغرابِ وفقَ الصورةِ الفنيةِ الشاملة، وكيف كان الشعراءُ الجاهليون يرسمونَ لوحاتهم، ويُدخلونَ الغرابَ كائنًا رئيسيا في رسمِ تلك الصورِ التي يعبرونَ بها عن ذواتهم واحتياجاتهم، فوردَ الغرابُ في صورٍ شتى، لنجدهُ في الصورِ المفردةِ القصيرة، وفي الصورِ المركبة، والمشاهدِ السردية، بكلِ هيآته وحركاته وسكناته وأصواته وطباعه. والشعراءُ يستمدونَ صورتَه الفنيةَ من خلالِ التراثِ الإنساني، ومن خلالِ الطبيعةِ التي يتشاركونَها معه؛ ليضعون بصماتِ قرائحهم على علاماتِ الاستفهامِ التي تنشأُ في مخيلاتنا كلما مرَّ ذكرُ الغرابِ وموقفُ الإنسانِ منه.

أما الفصلُ الخامسُ فخصصتُه لتتبعِ الأخبارِ التي خلعت على الغرابِ صفاتٍ خاصةً لم يحظَ بها كائنٌ غيره، وتأملِ النصوصِ الدينية، والأساطيرِ التي يحضرُ فيها الغرابُ لاعبا أساسيا في أحداثها، وتأثيرِ تلك النصوصِ أو الأساطيرِ على صورةِ الغرابِ في مفهومِ الإنسانِ الجاهلي

القديم، فاستحضرتُ النصوصَ الدينيةَ التي ورد فيها الغرابُ أساسيا يرتدي عباءةَ الرسولِ المبعوث، بدايةً بخلق الإنسانية ومقتل قابيل، ثم إرسالَ نوح له، والأساطير العالمية القديمة التي تدورُ حولَ قصة الطوفان وما لعبهُ فيها الغرابُ من دورِ الرسولِ الذي لم يعُد، وكذلك الأساطير التي تدورُ حول شخصيات دينية مهمة كنبي الله إبراهيمَ وإحرافه في النار، أو مولد نبي الله صالح، أو شخصيات لها علاقةٌ بالمقدسات، كقصة حفر بئرِ زمزمَ ودورِ عبد المطلب فيها.

ثم تعرضتُ إلى المرتبة الكهنوتية التي خلعها الإنسانُ الجاهليُّ على الغراب تأثُّرا بشخصيته الرسولية ونقله للأخبار أيا كانت، حتى رسخَ في ذهنِ معظم الجاهليين ما يلعبُه الغرابُ من دور كبير في هذا الكون، وما لديه من قدرات لا تتوفرُ في غيره، وإن توفرتْ فهي لا تساوي ما يملكُه الغرابُ.

وأخيرا خصصتُ الفصلَ السادسَ للغراب في شعر عنترةَ العبسي، واستجلاء أسباب كثافة حضوره في نتاجه الشعري، وقد عمد الشاعرُ عنترةُ إلى التلوين بالغراب، فمرةً وجدتُه يطلقُه مباشرةً على لونِ الكائن ويكتفي بلفظ الغراب مثل لونِ أمّه، أو الإغداف في قناعِ عبلة، ومرات يُتبعُهُ وصفا لونيا مثلَ (أسحم، أبقع، أسود). وكان تلوينُه يدورُ في فلكين، الأولُ: تلوينُ الكائنات. والثاني: تلوينُ الحالة الشعورية التي يمرُّ بها. وفي تأمل تلوين عنترةَ بالغراب وجدتُه يقتصر على دلالة البين والشجى، ولا يلوّنُ بالغراب في دلالات الفَناء والفتْك بالخصوم؛ لأنه يرى في الغراب معادلا موضوعيا لسواده الذي حَرَمهُ من المجدِ والحبِّ في حالة السلم، أما في المعارك فشجاعتُه تُعلي شأنَهُ وتغطّي سوادَه.

ثم برزتْ لدى الشاعرِ عنترةَ بن شداد (ثنائيةُ الغراب والحمامة) وقد كان يستحضرُ كلا منهما لحاجة تعبيرية خاصة، فيكون الغرابُ مخبرا، تشجبه أخبارُه وتروعُه، وتكونُ الحمامةُ للتعبير عن حزنه وبكائه وفقده لمحبوبته، اعتمادا على ما تختزنُهُ الذاكرةُ العربيةُ عن بكاء الحمامة على إلفها المفقود، وكان عنترةُ يحرصُ أن يقلّلَ من شأنِ حزنِ الحمامة مقارنةً بحزنه العميق.

ثم تأتي خاتمةُ البحث التي عرضتُ فيها النتائجَ التي توصلتُ إليها، وملحقٌ بالجداول الإحصائية لذكر الغراب في أشعار الجاهليين، وملخصُ الدراسة باللغة الإنجليزية، وقائمةُ المصادرِ والمراجعِ والفهرسُ.