مجلة القلزم العلمية

مجلة القلزم العلمية الدولية المحكمة ربع السنوية

تصدر عن مركز بحوث ودراسات دول حوض البحر الأحمر وكلية المنهل للعلوم - السودان

- التعاون العسكري والاقتصادي بين إيطاليا والإدريسي في جزر فرسان

  د. صالح بن يحيى بن علي القحطاني
- دور علماء الطب المسلمين في حوار الحضارات في العصور الوسطى

  د. ميرفت رضا أحمد حسنين محمد
- سد النهضة وأثره على السودان

  د. سلمى عثمان سيد أحمد
- دور سلطنة دارفور في خدمة الحرمين الشريفين: (1898م-1916م)

  د. مريم سليمان جار النبي دقيس
- منهج التربية في ضوء القرآن الكريم

  د.حسن محمد إسحق آدم

العدد السادس - جمادي الأول 1442هـ - يناير 2021م

فهرسة المكتبة الوطنية السودانية-السودان
مجلة القلزم: Al Qulzum Scientific Journal
الخرطوم : مركز دول حوض البحر الأحمر 2021
تصدر عن دار القلزم للنشر والتوزيع السودان
ردمك: 1858-9766
الخرطوم- السودان

هيئة تحرير مجلة القلزم العلمية الدولية المحكمة ربع السنوية
تصدر عن مركز بحوث ودراسات دولة حوض البحر الأحمر
وكلية المنهل للعلوم - السودان

ISSN: 1858- 9766

رئيس هيئة التحرير

د. حاتم الصديق محمد أحمد

رئيس التحرير

د. عوض أحمد حسين شبا

نائب رئيس التحرير

د. سلمى عثمان سيد أحمد

سكرتير التحرتير

أ. عثمان يحيى

التدقيق اللغوي

أ. الفاتح يحيى محمد عبد القادر (السودان)

الإشراف الإلكتروني

د. بهية فهد الشريف (المملكة العربية السعودية)

التصميم والإخراج الفني

أ. عادل محمد عبد القادر (السودان)

الهيئة العلمية والاستشارية

أ.د. يوسف فضل حسن (السودان)

أ.د. علي عثمان محمد صالح (السودان)

أ.د. عبد العزيز بن راشد السنيدي

(المملكة العربية السعودية)

أ.د. أبوبكر حسن محمد باشا (السودان)

أ.د. محجوب محمد آدم (السودان)

أ.د. سيف الإسلام بدوي (السودان)

أ.د. صبري فارس كماش الهيتي (العراق)

أ.د. محمد البشير عبد الهادي (السودان)

د. علي صالح كرار (السودان)

د. سامي شرف محمد غالب (اليمن)

د. محمد عبد الرحمن محمد عريف

(جمهورية مصر العربية)

الآراء والأفكار التي تنشر في المجلة تحمل وجهة نظر كاتبها ولا تعبر بالضرورة عن آراء المركز

ترسل الأوراق العلمية عبر العنوان التالي

هاتف: +249121566207+ - 249910785855 +

بريد إلكتروني : rsbcrsc@gmail.com

السودان- الخرطوم - السوق العربي عمارة جي تاون الطابق الثالث

قواعد النشر في مجلة القلزم العلمية الدولية المحكمةالشاملة ربع السنوية

تعريف المجلة:

مجلة (القُلزم) مجلة علمية دولية محُكمة تصدر عن مركز بحوث ودراسات دول حوض البحر الأحمر. تهتم المجلة بالبحوث والدراسات التي تخص حوض البحر الأحمر والدول المطلة عليه والمواضيع ذات الصلة في مختلف فروع المعرفة.

موجهات المجلة:

1. يجب أن يتسم البحث بالجودة والأصالة وألا يكون قد سبق نشره قبل ذلك.
2. على الباحث أن يقدم بحثه من نسختين. وأن يكون بخط(TraditionalArabic) بحجم 14 على أن تكون الجداول مرقمة وفي نهاية البحث وقبل المراجع على أن يشار إلى رقم الجدول بين قوسين دائريين ().
3. يجب ترقيم جميع الصفحات تسلسلياً وبالأرقام العربية بما في ذلك الجداول والأشكال التي تلحق بالبحث.
4. المصادر والمراجع الحديثة يستخدم أسم المؤلف، اسم الكتاب، رقم الطبعة، مكان الطبع، تاريخ الطبع، رقم الصفحة.
5. المصادر الاجنبية يستخدم اسم العائلة (Hill، R،).
5. يجب ألا يزيد البحث عن 30 صفحة وبالإمكان كتابته باللغة العربية أو الإنجليزية
6. يجب أن يكون هناك مستخلص لكل بحث باللغتين العربية والإنجليزية على ألا يزيد على 200 كلمة بالنسبة للغة الإنجليزية. أما بالنسبة للغة العربية فيجب أن يكون المستخلص وافياً للبحث بما في ذلك طريقة البحث والنتائج والاستنتاجات مما يساعد القارئ العربي على استيعاب موضوع البحث وبما لا يزيد عن 300 كلمة.
5. لا تلتزم هئية تحرير المجلة بإعادةٍ الأوراق التي لم يتم قبولها للنشر.

× على الباحث إرفاق عنوانه كاملاً مع الورقة المقدمة (الاسم رباعي، مكان العمل، الهـاتف، البريد الإلكتروني).

نأمل قراءة شروط النشر قبل الشروع في إعداد الورقة العلمية

السودان – الخرطوم – السوق العربي – عمارة جي تاون – الطابق الثالث

121566207-Tel:+249:910785855

E-meil:rsbcrsc@gmail.com

بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة التحرير

الحمد لله رب العالمين ونصلى ونسلم على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

القارئ الكريم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته؛؛؛؛

وبعد

أولاً: نتقدم للجميع بخالص التهاني وأطيب التمنيات القلبية بمناسبة إطلالة العام الميلادي الجديد. ونرجو صادقين أن يعم السلام والأمن أنحاء العالم.

ثانياً: يصدر العدد الأول لهذا العام والسادس من مجلة القلزم العلمية الدولية الشاملة وهي تحفل بالعديد من البحوث العلمية نتمنى أن تنال رضاكم، ونبشركم بصدور أعداد متميزة من مجلة القلزم العلمية المتخصصة في هذا الشهر إن شاء الله تعالى.

هيئة التحرير

المحتويات

1-التعاون العسكري والاقتصادي بين إيطاليا والإدريسي في جزر فرسان
د. صالح بن يحيى بن علي القحطاني .....(7-32)
2-أدوات الكتابة وأَثَرُهَا فِي تَقَنِيات حفظ القرآن الكريم – دارفور نموذجاً
د. الصادق أحمد عبدالله يوسف - د.علي بشر عبدالله محمد- د. بخيت عثمان جبارة تقل- د. محمد يوسف إبراهيم سعيد- د. صديق الساير علي الدومة-د. أحمد عبدالرحمن أبكر سبيل.....(33-52)
3-تقويم منهج الجغرافيا والدراسات البيئية بالمرحلة الثانوية بالسودان.(دراسة ميدانية على ولاية الخرطوم)
د.صديق محمد أحمد سعيد .....(53-70)
4-أثر تطبيق مهارات تدريس الكيمياء على التحصيل الدراسي لطلاب الصف الثالث الثانوي في مادة الكيمياء بولاية البحر الأحمر
د. نادية السر فتح الرحمن حمد.....(71-96)
5-دور التدريب في تطوير أداء العاملين في المؤسسات الحكومية دراسة حالة (المجلس التشريعي السوداني) ولاية الخرطوم/ السودان
د. عاجب الطيب عاجب جابر- د. المشرف الأمين أحمد الشفيع.....(97-128)
6-دور علماء الطب المسلمين في حوار الحضارات في العصور الوسطى
د. ميرفت رضا أحمد حسنين محمد.....(129-188)
7-سد النهضة وأثره على السودان
د. سلمى عثمان سيد أحمد.....(189-206)
8-دور سلطنة دارفور في خدمة الحرمين الشريفين : (1898م- 1916م)
د. مريم سليمان جارالنبي دقيس.....(207-222)
9-منهج التربية في ضوء القرآن الكريم
د.حسن محمد إسحق آدم .....(223-240)
10-Title: The Attitudes of English Language Teachers towards the Effect of Using Audio-visual Materials on Students' Language Achievements.
Idris Ahmed Eltayib Arbab-Supervisor: Dr. Nada Sid Ahmed El jack.....**(241-258)**
11-Suggested Effective Strategies For Teaching Vocabulary In Foreign Language Classrooms
Dr.Ahmed Gasm Alseed Ahmed....**(259-284)**
12-Some Results on the Equivariant Ginzburg-Landau Vortex in Estimate Dimension
Mohammed Mustafa Ahmed- Yasir Mohmed Alamen-ABDURAHIM MOHAMMED EBRAHEEM...**(285-298)**

التعاون العسكري والاقتصادي بين إيطاليا والإدريسي في جزر فرسان

د. صالح بن يحيى بن علي القحطاني -أستاذ التاريخ الحديث ــ وزارة التعليم السعودية

مستخلص:

هـذا البحـث لـه أهميـة كبـيرة في معرفـة بدايـة الوجـود والأطـماع الإيطاليـة حـول البحـر الأحمـر، قبـل الحـرب العالميـة الأولى، وخاصـة بعـد سـيطرتها عـلى الأجـزاء الغربيـة مـن سـواحل وموانـئ البحـر الأحمـر المتمثلـة في ميناء مصـوع وجزيـرة دهلـك، وعندهـا بـدأت تحـاول وتفكر في السـيطرة عـلى الأجزاء الشرقيـة مـن البحـر الأحمـر، فـما كان منهـا بعـد المنافسـة الأوربيـة المتمثلـة في بريطانيـا التـي كانـت تحـول دون دخـول وسـيطرة إيطاليـا عـلى جنـوب البحـر الأحمـر وجـزر فرسـان إلا إيجـاد حليـف لهـا في مناطـق شرق البحـر الأحمـر، فبـدأت في الاتصـال بالإدريـسي الـذي وجـد فرصتـه في هـذا التحالـف لتحقيق مصالـح لإمارتـه الناشـئة في المخـلاف السـليماني، فبـدأ التعـاون العسـكري والاقتصـادي بـين الطرفـين والتـي كانـت إيطاليـا تهـدف مـن ذلـك التعـاون محاولـة السـيطرة عـلى جـزر فرسـان ذات الأهميـة الاسـتراتيجية في جنـوب البحـر الأحمـر . هـذا البحـث يهـدف إلى معرفـة أسـباب ومصالـح كل مـن إيطاليـا والإدريـسي في عقـد هـذا التعـاون العسـكري والاقتصـادي بينهـما، وفهـم طبيعـة التنافـس البريطـاني الإيطالي في السـيطرة عـلى جـزر فرسـان، وتضـارب المصالـح والـرؤى السياسـية والعسـكرية والاقتصاديـة. سـتقوم الدراسـة عـلى اتبـاع منهجيـة علـم التاريـخ القائـم عـلى تحديـد موضـوع البحـث وجمـع المعلومـات وتصنيفهـا وتحليلهـا وتحديـد العلاقـة بينهـا، ثـم عـرض النتائـج وتفسـيرها، وتعتمـد عـلى: الاسـترداد: وهـي اسـتعادة الوقائـع التاريخيـة مـن الوثائـق والمصـادر التاريخيـة. التحليـل: وهـو النظـر في تفصيـلات الوقائـع التاريخيـة، والتـي مـن خلالهـا يتـم الكشـف عـن المعلومـات عـن موضـوع البحـث. المقارنـة: بمعنـى الموازنـة بـين الوقائـع التاريخيـة والأقـوال للكشـف عـن الاتفاقـات والاختلافـات. الجمـع: حيـث تقـوم عـلى جمـع الوثائـق والمصـادر والروايـات التاريخيـة المتعلقـة بموضـوع البحـث والكشـف عـن محتواهـا. ومـن أهـم النتائـج التـي خـرج بهـا هـذا البحـث أن ارتبـاط الإدريـسي مـع إيطاليـا في تعـاون عسـكري واقتصـادي هـو لمصالـح شـخصية لإمارتـه الناشـئة باسـم نـصرة الديـن ومحاربـة العثمانيـين والدليـل عـلى ذلـك هـو ارتباطـه بعلاقـات مـع الإيطاليـين تـارة ومـع البريطانيـين تـارة أخـرى، كذلـك مـن أهـم النتائـج لهـذ البحث هـو سرعـة انتهـاء التعـاون العسـكري والاقتصـادي بـين إيطاليـا والإدريسي.كذلـك مـن النتائـج أن اتجـاه إيطاليـا للإدريـسي محاولـة يائسـة للسـيطرة عـلى جـزر فرسـان التـي لم تعـد في حـوزة إيطاليـا نظـرًا لأن الإمـام يحيـى كان يرغـب في ضمهـا لسـلطانه، كـما أن بريطانيـا كانـت تـرى نفسـها الأحـق باعتبارهـا تسـيطر عـلى مـصر بالاحتـلال، وبالتـالي تمتلـك السـيطرة عـلى قنـاة السـويس، ومـن ثـم فلهـا الحـق الأكـبر في السـيطرة عـلى الجـزر، لتحافـظ عـلى أمـن البحـر الأحمـر واسـتمرار طريـق التجـارة.

Abstract

This research is of great importance in knowing the beginning of the Italian presence and ambitions around the Red Sea, before the First World War, especially after its control of the western parts of the coasts and ports of the Red Sea, represented by the port of Massawa and the island of Dahlak, and then began to try and think to control the eastern parts of the Red Sea What happened after the European competition represented by Britain, which was preventing Italy from entering and controlling the southern Red Sea and the Farasan Islands, except for finding an ally for it in the eastern Red Sea regions, so I began to contact Al-Idrisi, who found his opportunity in this alliance to achieve the interests of his emerging emirate in the Sulaymani dispute. Then, the military and economic cooperation between the two parties began, which Italy had aimed at trying to control the Farasan Islands of strategic importance in the southern Red Sea.

This research aims to know the reasons and interests of both Italy and Al-Idrisi in holding this military and economic cooperation between them, and to understand the nature of the British-Italian competition in control of the Farasan Islands, and the conflict of interests and political, military and economic visions.

The study will follow the methodology of history science based on identifying the topic of research, gathering information, classifying it, analyzing it, determining the relationship between them, then presenting and interpreting the results, and depends on:

Recovery: It is the recovery of historical facts from historical documents and sources.

Analysis: it is looking at the details of historical facts, through which information about the research topic is revealed.

Comparison: in the sense of a balance between historical facts and statements to reveal agreements and differences.

Collection: It is based on collecting documents, sources and historical narratives related to the topic of research and revealing their content.

One of the most important results of this research is that Al-Idrisi's link with Italy in military and economic cooperation is for the personal interests of his emerging emirate in the name of supporting religion and fighting the Ottomans, and the evidence for this is his connection with relations with the Italians at times and with the British at other times, as well as one of the most important results of this research is the speed of completion Military and economic cooperation between Italy and the Idrisi.

Likewise, from the results, that Italy's approach to Idrisi is a desperate attempt to control the Farasan Islands, which are no longer in the possession of Italy, given that Imam Yahya wanted to annex them to his authority, and Britain was seeing itself as the right as controlling Egypt by the occupation, and thus possessing control over the Suez Canal, and from then it has the greatest right to control the islands, to preserve the security of the Red Sea and the continuation of the trade route.

مقدمة:

كان لإيطاليا أطماع في جزر فرسان منذ أن استقرت في مستعمرة إريتريا، حيث بدأت تركز اهتمامها جنوب البحر الأحمر، سواءً بجزره أو بالساحل الشرقي المقابل لإريتريا، وكانت تدعي في ذلك محاربة تجارة الرقيق ومحاربة القرصنة، ومنع تهريب الأسلحة، وكانت تهدف من ذلك إرضاء الحكومة البريطانية من جهة، وتمديد نفوذها واقعياً إلى بعض الجزر في جنوب البحر الأحمر من جهة أخرى، وكذلك خوفها من أن تسبقها فرنسا بالسيطرة على تلك الجزر.

لذلك ومنذ انتهت الحرب العثمانية الإيطالية والأخيرة تسعى للانفراد بجزر فرسان، لذلك قامت بمجموعة من الأعمال تخول لها الحق في السيطرة على الجزر على نحو ما يأتي:

العمل العسكري الإيطالي لاحتلال جزر فرسان:

قررت إيطاليا اتخاذ سياسة الأمر الواقع واحتلال جزر فرسان رغماً عن بريطانيا والإدريسي، لذلك أرسلت الحكومة الإيطالية مذكرة إلى لندن قررت فيها « أن جزر فرسان الواقعة قرب ساحل عسير يجب أن تحتلها إيطاليا لأنها دولة تمر حدودها عبر البحر الأحمر، وأن الإيطاليين في روما في تأكيد مطالبهم بالتجارة مع جزر فرسان من أجل مساعدة تطوير اقتصاد إريتريا، كما اشترت باخرة إيطالية تجهيزاتها من جزر فرسان بأسعار خيالية، وزار شيخ الجزر جيزان بتحريض من الإيطاليين في محاولة لإقناع الإدريسي لتوقيع معاهدة مع إيطاليا. [1]

أدت المخاوف البريطانية تجاه المخططات الإيطالية ضمن كمران وجزر فرسان إلى قيام وزارة الخارجية البريطانية بإبلاغ الحكومة الإيطالية أنها لن تسمح لأي قوة أوروبية أن تسيطر قواتها على أي من الجزر.[2]

فطنت بريطانيا لتلك السياسة الإيطالية الهادفة للانفراد بجزر فرسان كما كانت بريطانيا على يقين بأن المؤامرات الإيطالية كانت السبب وراء تحركات الإدريسي فكتبت إلى السفير الإيطالي في لندن «الكونت دلفينو دي فيلانوفا» أن بريطانيا قد سمعت بالمؤامرات الإيطالية التي تهدف إلى إلغاء امتياز الشركة البريطانية في جزر فرسان، وعلى الرغم من عدم تمكن إيطاليا من الحصول على امتياز في أراضي الإدريسي في عسير، إلا أنها تمكنت من انتزاع عدم إمكانية قيام الشركات البريطانية باستغلال الامتيازات التي حصلت عليها.[3]

وكانت عسير مليئة بالعملاء الإيطاليين، واختيار الوزراء يتم غالبا من خلال اختيار المؤيدين لسياسة إيطاليا مما يقلل الأمل من فرص استغلال الشركات البريطانية للامتيازات، ومن ضمن مظاهر التنافس أيضاً بين بريطانيا وإيطاليا زار أحد العملاء الإيطاليين منطقة جيزان لمناقشة الشروط لاتفاقية تعقدها الحكومة الإيطالية مع الإدريسي، وعيَّن نفسه بعد شهر واحد حاكماً على جزر فرسان.[4]

لم تكتف إيطاليا بهذا، بل أشارت الوثائق البريطانية الصادرة من وزير الخارجية إلى: نائب الملك في الهند اقتراح الحكومة الإيطالية-كإجراء مؤقت -بإصدار تعليمات للسلطات المحلية بعدم إصدار شهادات لمراكب الداو المتوجهة إلى اليمن إلا إذا التزموا بالموانئ التي بها مسؤولو جمارك، كما يرى الإيطاليون أن أفضل طريقة لتحقيق أهدافها إرسال سفينة حربية لمتابعة الأوضاع في جزر قماح (جرمل) وزفاف وفرسان الكبرى حتى لا تسبق بريطانيا إلى هذه الجزر.[5]

وحاول الإيطاليون إعادة توزيع المستعمرات ومناطق الانتداب، لأن نتائج التقسيم الاستعماري للعالم لم تكن مقنعة لهم وطالبوا بمصادر الخامات وأسواق تجارية لتصريف ما يصنعون ويزرعون، حيث كان أملهم الحصول على القدر الأكبر من كعكة الاستعمار [6]، لذا حاولوا كل ما وسعهم أن يثبتوا أقدامهم على ساحل البحر الأحمر الشرقي، خاصة في جزر فرسان حيث يمكن لها إغلاق البحر الأحمر والسيطرة عليه إن نجحت في السيطرة عليها رغم المعارضة البريطانية لذلك التوسع. وكانت تهدف إيطاليا من وراء تعزيز مواقعها في عسير واليمن إلى ممارسة ضغط على لندن في الوقت المناسب، والحصول منها مقابل تعويضات مناسبة في مناطق أخرى « البحر المتوسط والحبشة، وشمال إفريقيا، حيث تتركز مصالح الإمبريالية الإيطالية. وكان الإيطاليون في بداية الأمر يريدون توطيد نفوذهم في شبه الجزيرة العربية بمساعدة حلفائهم الأدارسة من عهد الحرب العثمانية الإيطالية، وبالفعل حاول الإيطاليون في مطلع القرن العشرين الاستفادة من النشاط المتزايد للقراصنة على سواحل البحر الأحمر الشرقية لتعزيز وضعها السياسي والعسكري في شبه الجزيرة العربية، خاصة في جزر فرسان[7].

في يناير 1917م، تم إشعار السفارة الإيطالية في لندن بأن العلم البريطاني رفع في جزيرة فرسان وجزيرة كمران لصالح الإدريسي [8]. وبيّن المؤرخ الأكاديمي السوفيتي المعروف «روتشتين» الهدف من هذه الأعمال التي أقدمت عليها الإدارة البريطانية، وكانت جزءًا لا يتجزأ من السياسة الإنجليزية، وكتب يقول: «الأراضي التي كان يدور النزاع بشأنها لم تكن في الغالب تتسم بأهمية اقتصادية، فهي مستنقعات وصحاري خالية من البشر والمزروعات، ولكنها ضرورية لأي من الطرفين لأنها تمثل حلقة وصل بين مختلف البقاع أو تمثل حاجزاً يعوق تقدم المنافسين صوب الأراضي التي تروق لهم. ولا يندر أن تبقى الأراضي التي يرفعون فوقها هذا العلم أو ذاك دون احتلال» [9].

وكان رد الفعل الإيطالي سلبياً على التحالف بين بريطانيا والإدريسي، وحاولت الأوساط الإيطالية الحاكمة أن تنتهز أية فرصة لإعاقة التقارب بين بريطانيا والإدريسي، ورفض الإيطاليون بيع مزيد من السلاح للإدريسي رغم كونهم الممول الأساسي منذ الحرب العثمانية الإيطالية وحمل هذا الرفض المتعمد الإنجليز على إرسال كمية كبيرة من البنادق والعتاد البريطاني إلى الإدريسي. وفي عام 1915م، الثاني من يونيو اقترحت وزارة الخارجية البريطانية الاعتراف باحتلال الإدريسي لجزر فرسان، شريطة ألا يتنازل عن هذه الجزر لأي من القوى الأخرى.[10]

من ناحية أخرى كانت بريطانيا في عام 1916م، في وضع حرج من سنوات الحرب، فأرادت إيطاليا انتهاز هذه الفرصة للحصول على مكاسب مهمة على سواحل البحر الأحمر، حتى لو كان ذلك على حساب الحليفة بريطانيا، لأنها كانت في حاجة لمثل هذا التغيير أو المكسب، لكي تعيد مكانتها وثقة شعبها بعد هزيمتها القاسية أمام النمسا.[11]

غير أن نائب الملك البريطاني المقيم في عدن اعترض على هذا الاقتراح الإيطالي بأنه غير عملي وسيؤدي إلى إبعاد التجارة الإنجليزية عن موانئ اليمن وعسير، وأضاف أن القضية ستحل نفسها إذا توقفت فرنسا عن تصدير السلاح، وأفضل حل هو وضع سفينة حربية في عدن لمراقبة تهريب السلاح [12]. وقد وافقت الحكومة في بومباي، وتمت دراسة وضع سفينة حربية بالفعل في عدن، وأوضحت السلطات البحرية أن السفن في جزيرة الهند الشرقية جميعها مستخدمة لتجوب

موانـئ البحـر الأحمـر، لكـن إذا سـمحت الظـروف في أقـرب وقـت لإعـادة السـفن فإنهـم سيرسـلون سـفينة للبقـاء هنـاك حيـث لا تتوفـر سـفينة لهـذا الغـرض في الوقـت الحـالي [13].

اتجاه إيطاليا للتعاون العسكري مع الإدريسي:

مـع اختـلاف الآراء حـول زمـن وكيفيـة الاتفـاق بـين الإدريـسي وإيطاليـا إلا أن الاتفـاق قـد أبـرم، سـواء قبـل الحـرب الطرابلسـية، أو عنـد قيامهـا، وتمثـل هـذا التعـاون في بعـض الملامـح والمظاهـر والأحـداث، فقـد تكفلـت إيطاليـا بمسـاعدة الإدريـسي عسـكرياً في حالـة إعلانـه الحـرب ضـد الدولـة العثمانيـة وتعهـدت بالقيـام بحصـار بعـض المـدن والموانـئ في عسـير التـي تسـيطر عليهـا الدولـة العثمانيـة، ليمتـد نفـوذه إليهـا ومنهـا جـزر فرسـان.[14]

وقدمـت إيطاليـا في أثنـاء الحكـم العثـماني للأدارسـة معونـات ومسـاعدات مهمـة في فرسـان وفي الحديـدة وميـدي، وغيرهـا مـن الموانـئ القريبـة جغرافيـا مـن فرسـان وكانـت تهـدف للوصـول إلى فرسـان قبـل إنجلـترا حيـث أشـارت رسـالة عـارف باشـا باحتـمال قيـام إيطاليـا بنقـل ثقـل مركـز الحـرب إلى جزيـرة العـرب، ويشـير عـارف بـأن جهـوده للحفـاظ عـلى الوجـود العثـماني لم تثمـر، ويقـول عـن السـبب في ذلـك: «إمـا لأنهـا لم تقبـل أو نُظـر إليهـا بعـد مـرور وقتهـا. وحتـى الآن لم يتـم تنفيـذ مـا عرضتـه منـذ سـبعة أشـهر بشـأن المعينـين (الموظفـين)، وتـم السـكوت عـن مطالبـي المتواليـة بشـأن السريـة، وأكـثر مـا عرضتـه وقدمتـه لم يتـم الـرد عليـه، وهـذا يدلـل عـلى ضعـف الثقـة. وعـلى الرغـم مـن إمكانيـة التدقيـق كل يـوم في المعامـلات الرسـمية والخاصـة دائمًـا، إلا أن انطباعـاتي في هـذا الشـأن كانـت تؤخـذ بشـكل مغاير باسـم سـلامة المصلحـة. وقـد اشـتغلت بالمسـائل المعقـدة التـي كانـت حصيلـة الكثـير مـن التسـويات والمقاصـد الجليـة والخفيـة الداخليـة والخارجيـة. وإننـي أرجـو باسـم سـلامة الوطـن أن ينـال مـا عرضتـه الأهميـة والعنايـة وألا يتـم تقيـد القـدرة عـلى الـصرف لقائـد يـرأس قـوة تقـترب مـن المائـة كتيبـة محرومـة مـن كل الوسـائل الإنسـانية اللازمـة لأن أسـاس الأمـر هـو إعطـاء كافـة الصلاحيـات لأي قائـد يتـولى مثـل تلـك المهمـة التـي أقـوم بهـا [15]. وقـام الأسـطول الإيطـالي بـضرب الموانـئ اليمنيـة في العـام 1912م، ومحاصرتهـا حتـى ترسـل الدولـة العثمانيـة تعزيـزات إلى ميناء القنفـذة في الحجـاز [16].

التعاون الاقتصادي الإيطالي مع الإدريسي:

كان هنـاك تعـاون بـين الإدريـسي وإيطاليـا في أثنـاء الحـرب التركيـة الإيطاليـة وقـد حـدث خـلاف بـين الطرفـين عقـب انتهـاء الحـرب نظـرًا لوجـود أطـماع الإيطاليـين في السـيطرة عـلى جـزر فرسـان، إلا أن إيطاليـا عـادت لتسـترضي الإدريـسي، فأبـدت كامـل اسـتعدادها لفتـح موانئها وكافـة مسـتعمراتها الإفريقية أمـام تجـارة الإدريـسي، كـما أبـدت كامـل اسـتعدادها أيضـاً لـشراء المنتجـات الزراعيـة العسـيرية، مـما دفـع الأهـالي للاهتـمام بالزراعـة .[17]

كانـت إيطاليـا مـن خـلال تعاونهـا مـع الإدريـسي تهـدف دون أدنى شـك إلى حفـظ تجارتهـا مـن الضيـاع فيـما لـو وقعـت تلـك الموانـئ تحـت سـيطرة العثمانيـين [18]. كـما أن الكثـير مـن الأيـدي العاملـة العربيـة اليمنيـة والعسـيرية كانـت تعمـل في المسـتعمرات الإيطاليـة في عصـب ومصـوع وفي المجـال العسـكري والتجـاري والاجتماعـي مثـل الاهتـمام بالغابـات وتشـذيب الأشـجار وإصـلاح الطرقـات، وكانـت تدفـع لهـم مرتبـات مغريـة [19]، وليـس أدل عـلى ذلـك مـن وجـود علاقـات اقتصاديـة بـين تجـار عسـير

وتجار مصوع وعصب، كذلك كان الإدريسي يسافر ويخرج إلى مصوع وهذا يعطي إشارة قوية إلى متانة العلاقات المتميزة بين تلك الموانئ المتقابلة [20]، خاصة وأن إيطاليا لم تكن ترغب في اشتداد الصراع مع بريطانيا نظراً لمصالحها في القرن الإفريقي [21].

وعندما نشر الإدريسي الأمن في بلاد عسير وسهول تهامة ونظم موانئها وشجع تجارتها وازدهرت وانتظمت بين موانئ عسير وعصب ومصوع[22]، وخاصة موانئ جزر فرسان وميدي والحديدة حيث تصدر الماشية وبكميات كبيرة إلى ميناء مصوع الإيطالي من التجارة الهندية والعربية الوافدة عبر جدة وجزر فرسان وغيرها من الموانئ [23]. وعندما شعر الإدريسي بأن إيطاليا استنفذت أغراضها من التحالف معه بعد احتلالها لليبيا بحث عن حليف جديد، لأنه يعلم بأن تركيا لن تغفر له تحالفه مع الإيطاليين، لذلك أسرع لتلبية نداء بريطانيا في بداية الحرب العالمية الأولى، وكان الإدريسي واضحاً في معاداته للأتراك، وزاد حقده عليهم بعد أن فرقوا بينه وبين حليفه السابق الإمام يحيى حميد الدين بعد أن عقدوا معه صلح دعان عام 1911م ، الذي بموجبه اعترفت الدولة العثمانية للإمام يحيى بمكانته شمال الهضبة اليمنية بين أتباعه الزيديين، واقتنع الإمام بأن هذا الصلح سيدعم مركزه تمهيداً لوراثة حكم العثمانيين إذا ما انسحبوا من اليمن [24].

يبدو أن العلاقة الإدريسية الإيطالية كانت علاقة مرحلية فقط، ليحقق كل منهما مصالحه بالتعاون مع الآخر، فقد كان الإدريسي يسعى من تلك العلاقة إلى الحصول على السلاح من إيطاليا، بينما إيطاليا أرادت بذلك التحالف مشاغلة الدولة العثمانية في عسير والمخلاف السليماني، لإلهائها عن الدفاع عن طرابلس الغرب، التي استولت عليها إيطاليا في عام 1911م، ومجرد أن تحقق لها ذلك ابتعدت عن الإدريسي وتخلت عنه [25]، بل قامت إيطاليا في ديسمبر عام 1916م، بتوجيه ضربة مفاجئة لبريطانيا باحتلال جزر فرسان، ولكن كان لبريطانيا السبق في رفع العلم البريطاني عليها. وكانت إيطاليا قد اختارت ميناء عصب الواقع على الساحل الغربي للبحر الأحمر على مقربة من المدخل الجنوبي له كقاعدة انطلاق لتنفيذ سياستها الاستعمارية في البحر الأحمر، ولتكون قريبة من جزر فرسان [26].

تحول الإدريسي نحو بريطانيا:

حاول محمد الإدريسي البحث عن حليف جديد له، للمساندة والدعم، فكان توجهه نحو بريطانيا، حيث قام بإرسال أحد الوزراء لديه إلى عدن، وذلك في شهر أغسطس 1913م، للتحقق من مدى إمكانية وقوف بريطانيا معه، ومساندته لكي يسيطر على جزر فرسان تحت حمايتها.

أسباب اتفاق بريطانيا مع الإدريسي:

وجدت الأوساط الحاكمة في بريطانيا ضرورة الاعتراف بحق الأدارسة في جزر فرسان التي حرروها من الأتراك في يناير 1915م، لذلك رحبت بريطانيا بالتفاوض مع الإدريسي، وانتهت المفاوضات بإعلان المعاهدة في 30 إبريل 1915م[27]، مدفوعة بمجموعة من أسباب تمثلت فيما يأتي:

1. الخشية من أطماع ألمانيا في جزر فرسان:

كان نزول القوات الألمانية بجزر فرسان السبب في تحرك بريطانيا واتصالها بالإدريسي، عارضة عليه الحماية في حال سيطرته على جزر فرسان، وبالتالي أقدم الإدريسي بالسيطرة على فرسان في 30 يناير 1915م بموافقة بريطانيا.[28]

2. فقدان الأمل في التعاون مع الدولة العثمانية:

أما عن بريطانيا فقد فقدت الثقة في أن الدولة العثمانية ستمنحها حق الانتفاع بجزر فرسان، حيث حاولت الضغط على الدولة العثمانية بهدف الحصول على امتياز استخدام جزر فرسان، والذي سمحت به الدولة العثمانية بسبب ظروفها السياسية حينذاك وذلك في 19 أغسطس1913م السير ويكلي الملحق التجاري لسفارة إنجلترا في استانبول إلى لندن من أجل مرافقة ناظر التجارة في المباحثات الخاصة بمطالب بريطانيا الأخيرة المتعلقة بمزيد من التنازلات العثمانية لصالحها بالاحتكارات مثل ضم رسوم الجمرك البالغة ثلاثة في المائة 3% مع الوقت مقابل استغلال البترول في جزيرة فرسان في البحر الأحمر. على أن يبدأ في الأول من أيلول (سبتمبر) 1913م[29]، ولا شك أن دخول الدولة العثمانية الحرب إلى جانب ألمانيا ضيع الفرصة على إنجلترا مما دفعها لمحاولة السيطرة على تلك الجزر بالاتجاه نحو التعاون مع الإدريسي. فاتجهت للعمل على إسقاطها، لذلك اتخذت عدة إجراءات تهدف إلى وقف وإزالة تغلغل الدول الغربية الأخرى بما فيها إيطاليا، في شبه الجزيرة العربية، وعلى الرغم من ذلك أدى خطر التدخل الإيطالي إلى إجراء تعديلات في سياسة بريطانيا في البحر الأحمر[30].

في سياق التنافس بين بريطانيا وإيطاليا في السيطرة على الجزر، وافقت وزارة الخارجية البريطانية في فبراير عام 1915م، على احتلال جزيرة كمران لأهميتها الاستراتيجية لوقوعها في مقابلة الساحل اليمني. علماً بأن التخطيط لهذه العملية كان على نحو يستبعد أية مشاركة فيها من جانب إيطاليا وفي يونيو من نفس العام (1915م) احتلت قوات الإنزال البريطانية جزيرة كمران دون أن تواجه مقاومة من المستخدمين العثمانيين العاملين بمركز الحجر الصحي في الجزيرة على الرغم من التكلفة الباهظة لبقاء القوات في هذه الجزيرة في زمن الحرب، مما أدى إلى إجلاء هذه القوات لاحقاً وبدلاً من ذلك استأجرت عدداً من عرب كمران وطلبت منهم رفع العلم البريطاني عند ظهور السفن الحربية الأجنبية، وخصوصاً الإيطالية.[31]

ويبدو أن بريطانيا تفاجأت بإقدام الإدريسي على ضم جزر فرسان إليه، وهذا الأمر فرض عليها أمراً واقعاً جعلها تتعامل معه، فسارعت بتوقيع معاهدة حماية معه، وذلك بعد ثلاثة أشهر من سيطرته على فرسان، أي في شهر إبريل عام 1915م، لكنها لم تعترف بأحقيته في الجزر، إلا أن خوفها من أن يمد الإدريسي يده إلى غيرها، جعلها ترسل إليه بعدم التعامل مع قوة أخرى، وتقصد العثمانيين والإيطاليين[32]، وأنها مستعدة لحمايته بأي وقت، ونظرًا للتربص الإيطالي، فقد أقدمت بريطانيا على توقيع معاهدة مع الإدريسي، وذلك في يناير 1917م، لتقطع الخط نهائيًا على إيطاليا، واعترفت بموجبها بأحقية الإدريسي في الجزر، وبالتالي أصبحت من ضمن ممتلكاته، وتتعهد بالحماية مقابل عدم التعامل مع أي قوة أجنبية، وفرضت بريطانيا على الإدريسي رفع علمه على الجزر إعلاماً للقوى المنافسة بما تم عليه الأمر[33].

كان هدف بريطانيا من الخطوات التي قامت بها، منع كل من إيطاليا وفرنسا من الوصول إلى البحر الأحمر، كونه يعد من المصالح الحيوية لها ويمثل تهديداً مباشراً، وعلى الرغم مما كان فلم تيأس إيطاليا، فقد طرحت قضية الحصول على جزر فرسان في مؤتمر باريس عام 1919م[34]، كتعويضات لها في الحرب العالمية الأولى، لكن بريطانيا رفضت ذلك الطلب، ومنحتها

أراضي في الصومال، والذي أطلق عليه الصومال الإيطالي، لكن ذلك لم يمنع إيطاليا من محاولاتها للحصول على امتيازات في جزر فرسان[35].

ج. الخشية من التقارب الإدريسي مع إيطاليا حول الجزر:

كان السبب الأول لدى بريطانيا لتسليم جزر فرسان للإدريسي هو الخوف من احتلال إيطاليا لها، الأمر الذي يشكل خطراً على المواصلات البريطانية في البحر الأحمر لقلة القوات البريطانية، وكانت اتفاقية يناير 1917م، بين الإنجليز والإدريسي والتي تضمنت شروط تسليم جزر فرسان للإدريسي.[36]

لا شك أن مسألة المنافسة الإيطالية للحصول على مراكز في البحر الأحمر كانت من الأسباب المباشرة لإقناع الحكومة البريطانية بضرورة احتلال هذه الجزر، حيث أبرق نائب الملك إلى القائم بشؤون الهند في لندن بأنه من الأهمية بمكان عدم السماح لإيطاليا بموضع قدم في سواحل البحر الأحمر الشرقية أو جزرها، كما اقترح أن يتم تبادل وجهات النظر بين حكومتي بريطانيا وإيطاليا بخصوص هذا الموضوع، فإن تعثر الأمر يمكن لحكومة بريطانيا أن تنظر في المقترح التالي: وهو أن تبقى جزر فرسان تحت سيطرة الإدريسي إلا إذا بادر بطلب المساعدة من حكومة بريطانيا لتأمين مصالحه ضد القوى الخارجية، وقد لمست الحكومة البريطانية في الماضي أطماع الإيطاليين بالنسبة لشبه الجزيرة العربية، وتتخوف من أن تكون إيطاليا في موقف يتيح لها فرصة إبداء رغبتها في احتلال جزر فرسان بالاشتراك مع بريطانيا مما يوقعه في حرج عدم التعارض مع إعلان الحلفاء الخاص باحترام استقلال شبه جزيرة العرب.[37]

لذلك كانت بريطانيا تهدف من هذه الخطوة ضرورة إبعاد إيطاليا عنها، لذلك كان من الطبيعي أن يكون رد الفعل الإيطالي رافضا لتلك الخطوة، ويكون سلبياً على التحالف بين الإدريسي والإنجليز، لذلك حاولت الأوساط الحاكمة الإيطالية أن تنتهز أي فرصة لتحقيق التقارب للإدريسي والإنجليز، لأن الإدريسي مثلاً يستخدم بالأساس السلاح الإيطالي، وبدأت أولى سياسات إيطاليا تظهر حينما رفضت إيطاليا طلب بريطانيا بالسماح بإرسال كمية من العتاد العسكري من السلاح والذخيرة للإدريسي على أن يكون هذا العتاد في مخازن معدة لهذا الغرض في جزر زفاف [38]، لذلك رفضت إيطاليا وكان هذا الرفض متعمداً[39].

بناء على ذلك قرر الوزير «جراي» بخصوص الإجراءات التي تأمل الحكومة التركية أن تتبع العمل بها على إيقاف استيراد السلاح غير المشروع إلى اليمن [40]، وذلك عقب التمرد الذي قام به الإدريسي بهدف طرد العثمانيين من عسير وفرسان والحديدة وغيرها من مناطق اليمن، أن تضغط الحكومة التركية على حكومة جلالة الملك في إصدار تعليمات خاصة بقصر منع السفن التي تحمل العلم البريطاني من التورط في تهريب السلاح، وحكومة جلالة الملك تقترح أن يكون الرد بأنها تتبع إجراءات مشددة[41].

كما أرسل الوزير نفسه كذلك رسالة توضيحية يقول فيها: « نحن نحاول أن نمنع رسو السفن في عدن حيث يمكنهم تهريب السلاح إليها، وهناك محاولات لمنع شحن السلاح إلى أرض الصومال وبربرة بقدر المستطاع «، كما اقترح الوزير «جراي» ممثل الخارجية البريطانية أيضًا على السفير التركي في باريس أن يتم إرسال سفينة حربية فرنسية، لكن تم رفض هذا المقترح في باريس بناء على تعليمات وصلت من حكومة فرنسا.[42]

استشعرت بريطانيا في سنة 1915م ،أطماع إيطاليا في السواحل الشرقية للبحر الأحمر لا سيما جزر فرسان والجزر القريبة منها، بل إن دخول إيطاليا الحرب العالمية الأولى إلى جانب الحلفاء قد يتيح لها احتلال هذه الجزر وغيرها من الجزر، مما أدى إلى سرعة إدراك المسؤولين البريطانيين إلى أهمية احتلال الجزر رغم اقتراح نائب الملك في الهند بعرض الموضوع على إيطاليا أولاً، لكن وزارة الخارجية البريطانية رفضت هذا الاقتراح، خوفاً من طلب إيطاليا المشاركة في هذا الاحتلال، أو تضع شروطاً مقابل موافقتها على استيلاء بريطانيا على جزر فرسان.[43]

أرسل وزير الهند برقية إلى نائب الملك يخبره برفض اقتراح التفاوض مع إيطاليا على جزر فرسان، ولذا يجب الاعتراف بحق الإدريسي في ضم جزر فرسان بعد سحب الأتراك العثمانيين جنودهم منها ومن غيرها من الجزر الأخرى في البحر الأحمر، وقدمت بريطانيا مجموعة من المساعدات منها إعانة مالية شهرية للسيد محمد على الإدريسي ومعدات عسكرية مقابل الوقوف ضد الحكم العثماني، وإعلان عدم الولاء للعثمانيين.[44]

د. رغبة بريطانيا في الانفراد بامتيازات النفط في جزر فرسان:

دخلت فرسان بعد الحرب العالمية الأولى طوراً جديداً من الأهمية والتنافس عليها، وذلك مع ظهور شركات التنقيب لاكتشاف النفط في الجزر، وقد كانت شركة النفط الشرقية قد منحتها الدولة العثمانية امتيازاً للتنقيب في فرسان، لكن الإدريسي لم يعترف بذلك بعد سيطرته على فرسان، وهذا الأمر أزعجها كثيراً، لكنها لم تستطع التصرف حيال ذلك، سوى ادعائها أن الأمر لم يسوء مع الدولة العثمانية بعد الحرب العالمية الأولى، ولم تستطع الاعتراض على الإدريسي كونها اعترفت بأحقية الإدريسي في جزر فرسان بموجب المعاهدة البريطانية الإدريسية المنعقدة في عام 1917م[45]. وبموجب تلك الأحقية، جعلت خلفاء محمد الإدريسي، وخاصة الحسن بن علي الإدريسي ومصطفى الإدريسي، يتسابقون على استقدام الشركات البريطانية والإيطالية، فالحسن اتفق مع بريطانيا بمنحها الامتياز في جزر فرسان مقابل 75000 ريال و500 صندوق من الذخيرة، بينما مصطفى الإدريسي أراد بيع الامتياز من شركة أجنبية أخرى بزيادة عما باعها الحسن من بريطانيا، وقد أدى ذلك إلى تسابق الشركات وتنافسها للحصول على حق التنقيب في جزر فرسان[46].

الشركة الأنجلو فارسية للبترول وشركة شيل قد تقاربا فيما يخص جزر فرسان وأبدوا عدم اهتمامهما بعسير التي أصبحت ضمن مجال الشركة العراقية للبترول التي سوف ترغب في الحصول على فرصة فيما يخص هذا الأمر، ولكن الاستفسار حول ما إذا كانت الخطوة الأولية لابن سعود في السماح للجيولوجيين المسوغ لهم فحص المناطق محل الامتيازات. والمشروع لا يمكن بأية حال أن يبدأ قبل اجتماع مجلس الإدارة في 20 يوليو[47]، بالرد على رسالة الملك، يجب عليك -إن لم يكن هناك اعتراض - توضيح أنه لا توجد شركة بريطانية خالصة تبدي اهتماما، ولكن الشركة العراقية للبترول التي هي بريطانية من الناحية الفنية، وبداخلها مجموعة بريطانية مهتمة، تتطلع إلى النظر في اقتراح بشأن عسير، وتم تقديم التحقيقات أعلاه، كما يجب عليك أيضاً التعبير عن تقدير حكومة صاحبة الجلالة لرسالة الملك هذه الوثيقة خاصة بحكومته البريطانية ويجب أن تعود إلى وزارة الخارجية إذا لم تكن مطلوبة للاستخدام الرسمي[48].

عملت بريطانيا على محاولة الوصول لاتفاق مع المملكة العربية السعودية عقب نجاحها

في السيطرة على جزر فرسان 1927م، حيث أعدت بريطانيا تقريرًا صدر عن النقابة العامة للتعدين أشير فيه لأهمية منطقة جزر فرسان والحجاز، ومناطق بالخليج العربي الأخرى للحصول على اتفاقيات لامتياز النفط، فكانت هذه رغبة واضحة من قبل بريطانيا حتى لا تقوم الشركات الإيطالية أو الفرنسية في الوصول للمنطقة والتفاوض مع ابن سعود قبل بريطانيا، وذكر أنهم قد فعلوا ما بوسعهم للاهتمام بشركة النفط الأنجلو فارسية .[49]

ظهر هذا من رسالة وردت عن قسم البترول والتعدين موجهه إلى مدير قسم البترول يتعلق بمحاولة الاتصال بالمسؤولين بالمملكة العربية السعودية حول إمكانية الحصول على امتيازات النفط في جزر فرسان.[50]

ولهذا بدأ السيد « أندرو ريان» التفاوض المباشر مع المملكة العربية حول الموضوع على وجه وكان لقاؤه بالأمير فيصل نائب الحجاز في جدة في سنة 1925 ثم 1927م.[51]

إجراءات بريطانيا للسيطرة على جزر فرسان:

قامت بريطانيا بعدد من الإجراءات بهدف السيطرة على جزر فرسان، أو على الأقل وضعها تحت الحماية برضى الحكومات المحلية والمعني بها حكومة الإدريسي.

1. الاستيلاء على الفنارات العثمانية في جزر فرسان:

نجحت بريطانيا في التوصل إلى عقد عدة اتفاقيات حماية على طول ساحلي الجزيرة العربية الجنوبي والشرقي، كما جرى بينها وبين السلطنة العثمانية اتفاقيات حول تقسيم النفوذ في الجزيرة العربية مطلع عام 1914م، وقد عقدت بريطانيا مفاوضات مع أمراء ومشايخ الجزيرة، خوفاً من اجتماعهم ضدها، أو لتكتلهم وإثارتهم ضد السلطنة العثمانية، فعقدت معاهدة جديدة مع الكويت في نوفمبر من عام 1914م، ثم مع الإدريسي في إبريل من عام 1915م، ومع سلطان نجد ابن سعود في ديسمبر من عام 1915م [52]، وأعلن الشريف حسين ثورته ضد تركيا في يناير عام 1916م، بعد مراسلات الشريف حسين [53].

في المقابل كانت السلطنة العثمانية تسعى إلى كسب ود أمراء الجزيرة العربية ووقوفهم جانبها وعلى رأسهم الشريف حسين بسبب مكانته الدينية وسط الجامعة الإسلامية التي دعا إليها السلطان عبد الحميد الثاني، لكن السلطنة العثمانية لم تستطع أن تضم إليها سوى ابن رشيد في حائل بسبب عدائه الكبير لابن سعود، أما ابن سعود فقد وقف على الحياد بين الطرفين البريطاني والعثماني، وأسرع الإدريسي إلى التحالف مع بريطانيا لعدائه القديم مع السلطنة العثمانية ومع الإمام يحيى حميد الدين في اليمن والشريف حسين في الحجاز [54]. ووعدت بريطانيا الشريف حسين ببعض الوعود منها دولته في سوريا والحجاز ومنها إعانات مالية، ومنها وقوفها معه ضد مناوئيه [55].

أما الإمام يحيى حميد الدين، فقد وقف موقفاً خاصاً بين تلك الأطراف المتحاربة وهو موقف الحياد المشوب بالحذر إلى نهاية أحداث الحرب العالمية، فكان يعمل إلى تهدئة الطرفين معاً حسب نبضهما تجاهه. وكان يحتج في ذلك بصلح دعان الذي عقده مع السلطنة العثمانية في عام 1911م والذي مدته عشر سنوات.[56]

في الواقع أن موقف الإمام كان يشير إلى ميله مع السلطنة العثمانية لا للجانب الديني فحسب، بل لوجود القوات والجيوش العثمانية في شمال اليمن أيضاً، لذلك فقد تساهل في تأخر دفع مرتباته ومرتبات شيوخ القبائل المرتبطين به أحد شروط صلح دعان، كما أمدهم بالمؤن والحبوب اللازمة لجيوشهم، ولم يعارض في مشاركة بعض القبائل الشمالية من اليمن في الحملة العثمانية إلى لحج وعدن.

اهتمام بريطانيا بجزر البحر الأحمر:

خلال فترة الحرب العالمية الأولى، زاد اهتمام بريطانيا بالبحر الأحمر وجزره، حيث حرصت على تأمين نقل جنودها من الهند الشرقية وشرق إفريقيا إلى فرنسا حيث الميدان الرئيسي للحرب حينذاك . ففي البداية حرصت بريطانيا على تشكيل الدوريات البحرية في البحر الأحمر ثم قسمت البحر الأحمر إلى قسمين شمالي وجنوبي وخصصت لكل قسم دورياته الخاصة به. وعند إعلان الدولة العثمانية دخولها الحرب في أكتوبر من عام 1914م، أمرت بريطانيا إحدى سفنها الحربية بضرب منطقة الشيخ سعيد، وإنزال فرقة من الجند لتخريب التحصينات الدفاعية فيها ومواقع المدافع بها، ونجحت هذه الفرقة في مهمتها خلال يوم واحد فقط، حيث ألحقت ضرراً كبيراً بالحامية العثمانية هناك، وقد كررت بريطانيا ضرب الشيخ سعيد مراراً كلما أحست بريطانيا بمحاولة العثمانيين لإعادة تحصينها، واستمر ذلك الوضع حتى منتصف يوليو من عام 1916م[57]، نظرًا لأهميتها الاستراتيجية أمام جزيرة بريم وباب المندب [58].

كما وقفت بريطانيا من جانب آخر موقفاً حازماً من جزر وفنارات البحر الأحمر التي كانت إحداها في جزر فرسان، فقد قامت بإغراق ثلاثة زوارق شراعية وأسرت من كان عليها، ومن كلف بتعطيل الفنارات في جزر أبو على والزبير وجبل الطير، وقامت السفن البريطانية باحتلال الجزر الثلاث، وإنزال الجنود في كل منها لحماية الفنارات بها وتشغيلها.[59]

استولت بريطانيا على الفنارات وجعلتها تحت سيادتها عدة سنوات بعد انتهاء الحرب العالمية الأولى لإحكام الحصار البحري حول الحاميات العثمانية في اليمن، وكذلك للقضاء على أي نشاط بحري ضد المواصلات البريطانية وقد حرصت بريطانيا على إصدار البيانات لطمأنه العرب على أنها لا تريد أن تحتل أراضيهم وتطلب منهم عدم الانضمام والتعاون مع الأتراك العثمانيين حتى لا يتعرضوا للخطر.[60]

كان المقيم البريطاني في عدن من أكثر المتحمسين للسيطرة على جزر فرسان غير أن نائب الملك في الهند ضد هذا الاتجاه حتى لا يثير مشاعر المسلمين في الهند وغيرهم، خاصة بعد أن أعلن السلطان العثماني الجهاد الديني ضد الأعداء في كافة المستعمرات البريطانية والفرنسية فكانت السيطرة على فنارات جزر فرسان في جزيرة قماح أحد أهم الإجراءات البريطانية للسيطرة على الجزر.

ب. الاتفاقيات البريطانية مع الإدريسي:

لما سبق من أسباب اتجهت بريطانيا لكسب الإدريسي بعد تعهده بألا يقدم هذه الجزر إلى أية دولة أخرى في المستقبل. لذلك سارعت بريطانيا بعقد معاهدات مع الإدريسي تمثلت فيما يلي:

معاهدة 1915م:

وهي معاهدة بين الإدريسي وبريطانيا، وقد تم التوقيع عليها يوم الجمعة الموافق 30 إبريل 1915م الموافق 5 جمادي الثانية 1333هـ وهي موقّعة من ديفيد جورج ليفين شو، المقيم السياسي في عدن، نيابةً عن الحكومة البريطانية، والسيد مصطفى بن سيد عبد العالي نيابةً عن السيد محمد بن علي بن محمد بن أحمد بن إدريس، السيد الإدريسي وأمير صبيا وما حولها، الوثيقة موقعة أيضاً من هارولد جاكوب، المساعد الأول للمقيم السياسي البريطاني في مدينة عدن.[61]

قررت بريطانيا في عام 1915م، الاعتراف بحق الأدارسة في جزر فرسان التي حرروها من الأتراك في يناير 1915م، ومن البديهي أن بريطانيا لم تكن مستعدة للقيام بمثل هذه الخطوة إلا إذا توفرت لها ضمانات من الإدريسي، وتعهده بألا يقدم هذه الجزر إلى أية دولة أخرى في المستقبل والحصول على حقوق السيطرة والانتفاع بجزر فرسان في الأنشطة المختلفة وكان السبب الأول لهذا القرار هو الخوف من احتلال قوى أخرى للجزر المذكورة الأمر الذي يشكل خطراً على المواصلات البريطانية في البحر الأحمر لقلة القوات البريطانية[62]. وكانت الدوريات البحرية البريطانية تقوم بضرب أي قوات في الشيخ سعيد والصليف ورأس الكثيب وجزر فرسان بشكل مستمر، لأنها تشكل خطورة بوجود الجنود الأتراك العثمانيين على كل من جزيرتي ميون وكمران، كما قامت القوات البحرية البريطانية بضرب اللحية عندما حاصرتها قوات الإدريسي براً، كما قامت الدوريات البحرية البريطانية بمطاردة الزوارق والسفن الشراعية التي تقوم بتزويد القوات العثمانية بالمؤن والماء[63]. وهذا الأمر يتعلق بجزر فرسان وكافة الأماكن الاستراتيجية في جزر عسير واليمن.

لم يكتف البريطانيون بهذا، بل سارع الإنجليز والإدريسي إلى توحيد جهودهما ومواقعهما ضد الدولة العثمانية وعقدا معاهدة تحالف في إبريل من عام 1915م. وكان الإدريسي قد أنزل قواته في 30 يناير 1915م. وقبل التحالف ربما لفرض سياسة الأمر الواقع على الأقل ضد أطماع إيطاليا التي كانت متطلعة للسيطرة على الجزر حينذاك.[64]

حددت هذه المعاهدة للإدريسي دوراً مرسوماً على الساحل الشرقي الجنوبي للبحر الأحمر، وهو مجابهة الأتراك العثمانيين، حتى ينشغلوا عن محاربة بريطانيا في البحر الأحمر[65]، مقابل تعهد بريطانيا بالدفاع عن الإدريسي ضد أي اعتداء قد يتعرض له[66]، مع ضمان سلامة أراضيه، ومده بالمال والمؤن طوال فترة الحرب، وعدم محاصرة موانئه، والسماح له بالتجارة مع عدن، كما وعدته بريطانيا بعدم تطبيق الحصار البحري عليه المطبق ضد قوات الدولة العثمانية والإمام يحيى[67]، ويتضح أن بريطانيا من خلال هذه المعاهدة قد استخدمت الإدريسي لدور محدد خلال فترة الحرب العالمية الأولى فقط، ثم تخلت كلياً عن الإدريسي بعد انتهاء الحرب من خلال تخليهم عن الأدارسة عندما تعرضوا للخطر من قبل جيرانهم، محتجة في ذلك أن ما تعرض له الأدارسة إنما هي حروب داخلية، وأن الاعتداء عليهم لم يكن من جهات خارجية من الساحل. أما موقف بريطانيا من استيلاء الإدريسي على جزر فرسان فكان متبايناً في أثناء الحرب العالمية الأولى، أو فيما بعد الحرب، فقد استولى عليها الإدريسي لقربها من سواحله عندما انسحبت الدولة العثمانية منها ومن غيرها من الجزر الأخرى مثل جزر زقر وحنيش، وذلك خوفاً من قوة بريطانيا البحرية على

سواحل البحر الأحمر الشرقية. لكن الإدريسي لم يستطع رفع علمه على جزر فرسان، خوفاً من قوة وبطش الدولة العثمانية، كما لم يستطع رفع العلم البريطاني لكيلا يتعرض للانتقاد من المجتمع الإسلامي وحتى لا يتهم بأنه باع جزر فرسان لبريطانيا، وقد أيدت بريطانيا احتلال الإدريسي لجزر فرسان لأنها قد فكرت سابقاً في احتلال تلك الجزر ضمن الجزر التي احتلتها في جنوب البحر الأحمر في يونيو من عام 1915م[68].

وقف الإدريسي إلى جانب الحلفاء ضد الأتراك، ومن جهة ثانية لاحظ زيادة نفوذ إنجلترا وقوة مركزها في البحر الأحمر فعقد معها معاهدة صداقة عام 1334هـ -1915م حيث اعترفت له بالسيطرة التامة على تهامة، وتعهدت إنجلترا بحمايته -كما سبقت الإشارة -كما تعهد هو بعدم إجراء أي اتصال سواء أكان سياسياً أم تجارياً دون علمها [69]، ويذكر هنا أن الإدريسي كان في أسوأ حالاته خاصة بعد صلح العثمانيين مع إمام اليمن، ولكن الظروف العالمية خدمته بوجود بريطانيا في جنوب الجزيرة العربية، حيث تلاقت مصالحهما آنذاك مع أهدافه فعقد معها المعاهدة [70].

جرت المفاوضات مع الإدريسي في فبراير 1915م/1333هـ حيث كتب نائب الملك في الهند إلى لندن أن وزير الإدريسي موجود بعدن، وأنه سبق تكليف المقيم بإمداد الإدريسي بالمال والسلاح، والتفاوض معه بغرض الوصول إلى اتفاق مشروط بعرض بنوده على حكومة الهند كشرط أساسي للموافقة عليه , وبعد مرور ما يقرب من الشهرين أفاد المقيم بأن مندوب الإدريسي في عدن عقد اتفاقية صداقة بين الإدريسي وبريطانيا على أساس حمايته ودعمه دبلوماسياً بعد الحرب[71]، وقد لاحظ المقيم في عدن أن الحكومة البريطانية مترددة وغير مقتنعة بالدور الذي يمكن أن يلعبه الإدريسي في عسير على الرغم من تنبيه المقيم إلى أهمية دوره، وإمكانية الاستفادة منه، وإذا استمر فتور الحكومة البريطانية تجاهه فقد يؤدي ذلك إلى ارتماء الإدريسي في أحضان إيطاليا، وأشار المقيم إلى القوة التي يملكها الإدريسي «عشرين ألف عسكري، خمسين ألفاً من رجال القبائل التابعين للعثمانيين، والإمام يرغبون الانضمام إليه، وقد يكون تأخر الوصول إلى اتفاق مع الإدريسي إلى تعمد الحكومة حتى لا يرتفع سقف طموحات الإدريسي[72]. وأخيراً نجح المقيم في عدن توقيع اتفاقية مع الإدريسي في 30 إبريل 1915م الموافق جمادى الثانية 1333هـ نيابة عن الحكومة البريطانية والسيد مصطفى بن سيد عبده نيابة عن الإدريسي، وكانت بنود الاتفاقية كما يلي:

- شن الحرب ضد العثمانيين وتعزيز الصداقة بين الطرفين.
- يوافق الإدريسي على الهجوم وعلى محاولة طرد العثمانيين من قواعدهم في اليمن ومضايقتهم والتوسع على حسابهم.
- الغرض الرئيس للإدريسي موجه ضد العثمانيين، ويمتنع عن أي عمل موجه ضد الإمام يحيى، طالما لم يشارك في مساندة العثمانيين.
- تتعهد بريطانيا بحراسة أراضي الإدريسي من الهجوم البحري عليها، وبضمان استقلاله في أراضيه، واتخاذ جميع الوسائل الدبلوماسية لحل المشاكل بينه وبين الإمام يحيى أو أي منافس بعد نهاية الحرب.
- لا ترغب بريطانيا في توسيع حدودها في أراضي بلاد العرب (عُدِّلت عبارة أراضي بلاد العرب

بعبارة غربي جزيرة العرب حتى لا يتعارض مع مصالح بريطانيا في العراق)

- سبق لبريطانيا أن أمدت الإدريسي بالمال والسلاح وستستمر على ذلك بقدر ما يكون نشاطه[73]. رغم الحصار المفروض على الموانئ العثمانية في البحر الأحمر تركت بريطانيا موانئ الإدريسي مفتوحة للتجارة مع عدن، وسيبقى هذا الامتياز ساري المفعول[74].

هكذا تمت المعاهدة بين الحكومة البريطانية والإدريسي، ورغم أن المكاسب البريطانية واضحة في هذه الاتفاقية إلا أن الإدريسي نال مكسباً كبيراً لعدائه الواضح تجاه الدولة العثمانية، ولرغبته في توسيع الحركة التجارية لموانئه في ظل ظروف الحرب ولتحقيق طموحاته الواسعة، ويجدر هنا ذكر قصف بريطانيا لميناء اللحية استرضاءً للإدريسي الذي أصبح حليفاً لهم في إبريل 1915م [75].

تحليل المعاهدة مع السيد الإدريسي عام 1915م:

من خلال قراءة المعاهدة تتضح مجموعة من الأمور، أبرزها اهتمام إيطاليا بموضوع الجزر وللعلاقات والتحالفات البريطانية مع الإدريسي، فأرسلت الإدارة السياسية في الخارجية البريطانية رسالة إلى الماركيز كرو في مايو 1915 تحيطه علما بأمر المعاهدات، حتى لا تغضب إيطاليا وأشارت فيها الخارجية بأن المعاهدة مسألة أولية لم تُصغ أو تدقق جيداً، لكن الشروط تتوافق عموماً مع ما أقررته سيادتكم في تلغرافك بتاريخ 28 ديسمبر 1914م، وتعهد الإدريسي من جانبه بمعاهدة صداقة بينه وبين الحكومة البريطانية لمهاجمة وطرد الأتراك من مواقعهم في اليمن. وتوسيع أراضيه على حسابهم، وفي نفس الوقت لمنع أي أعمال عدائية أو استفزازية ضد الإمام يحيى طالما لم يتحد الأخير مع الأتراك، وتعهدت الحكومة البريطانية من جانبها بحماية أراضيه من الهجوم من ناحية البحر لضمان استقلاله في ممتلكاته.[76]

وفي نهاية الحرب تستخدم الوسائل الدبلوماسية للفصل في المنازعات بين الإدريسي والإمام يحيى، علاوة على ذلك فهي لا ترغب في التوسع في أراضيها في المنطقة العربية، بل تأمل فقط أن ترى الحكام العرب يتعايشون بسلام وود مع بعضهم البعض كل في منطقته، تقديراً لما يقوم به الإدريسي من عمل فإن الحكومة البريطانية تدعمه بالمال والذخيرة، وتتعهد بإعطائه المزيد من المساعدة في دعوته القضائية ضد الأتراك وفقاً لممارسات الإدريسي. وأخيراً وافقت الحكومة البريطانية على إعطاء الإدريسي مجالاً حراً كاملاً للتجارة والتنقل بين موانئه وعدن.[77]

أما النقطة الأساسية التي تحتاج إلى تحديد هي « الأرض العربية» في بند «6» لأن هذا نادراً ما يقع في موقعنا في بلاد ما بين النهرين. إذا تم استبدالها « بغرب الجزيرة العربية « سيزول الاعتراض وستحدد أهدافنا في المعاهدة.[78]

ويذكر الوكيل السياسي شو أنه إذا سمحت بريطانيا للإدريسي وفقاً للبند (3) أن يتوسع في أراضيه وفي نفس الوقت نضمن استقلاله وفقاً للبند (5) فنحن نضع أنفسنا في موقف حرج مع الزعماء العرب الآخرين، حيث كانت هذه المسألة مشروطة بتوسع الإدريسي على حساب الأتراك وبعدها يتورط في تصادم مع الزعماء العرب الآخرين بسبب سياسته العدائية. ويمكن أن نشير إلى هذا الشرط ونتنصل من عمله.[79]

ومـما كان يحتـاج الوكيـل السـياسي في عـدن السـماح للتجـار البريطانيـين والهنـود البريطانيـين بالدخـول إلى موانـئ الإدريـسي البحريـة، ولكـن يمكـن اعتبـار ذلـك نتيجـة مبـاشرة لمعاهـدة الصداقـة، وهـو الهـدف الـذي توطـده المعاهـدة[80]. في مقابـل المزيـد مـن المسـاعدات بالمـال أو الذخـيرة يجـب أن يكـون وبوضـوح وفقـاً لممارسـات الإدريـسي. ويجـب حمايـة أقاليمنـا بقـدر كافٍ، ومـع ذلـك نحـن نعتقـد أنـه بالرغـم أن هـذه المعاهـدة يمكـن الاعـتراض عليهـا بسـبب الصياغـة والتدقيـق إلا أنهـا. إذا تـم إضافـة المقترحـات السـابقة في الفقـرة 3 أعـلاه ـــ يمكـن أن تفـي بمتطلبـات الموقـف. ويمكـن أن نطلـب مـن السـلطة أن تصـدق عليهـا بعـد ذلـك التعديـل، ونطلـب إعادتهـا للمزيـد مـن المراجعـة مـن المقيـم السـياسي. وهـذا يمكـن أن يعـرض النجـاح النهـائي للمفاوضـات للخطـر ويتسـبب في تأخـير عـير مرغـوب فيـه[81].

ومـن خـلال رسـالة الميجـور شـو المقيـم السـياسي بعـدن إلى: الحكومـة بالهنـد والإدارة السياسـية والخارجيـة يشـير فيهـا لسياسـة بريطانيـا المتمثلـة في حـذف التفاصيـل الخاصـة بالدعـم المـالي والذخـيرة، لكيـلا تـؤذي مشـاعر العـرب المرتبطـة بالدولـة العثمانيـة .[82]

أرسـلت الحكومـة البريطانيـة تطمينـات بأنـه ليـس لديهـا رغبـة في التوسـع في أراضيهـا في المنطقـة العربيـة بـل تأمـل فقـط أن تـرى الحـكام العـرب يتعايشـون بسـلام وود معـاً كل في منطقتـه. وكلهـم في صداقـة مـع الحكومـة البريطانيـة، وذلـك كلـه تقديـراً لمـا يقـوم بـه الإدريـسي مـن عمـل، هـذا فضـلا عـن الدعـم بالمـال والذخـيرة وسـتظل تدعمـه في دعوتـه القضائيـة ضـد الأتـراك وفقـاً لممارسـات الإدريـسي .[83]

كان مـن أبـرز المكاسـب التـي حققهـا الإدريـسي أخـيراً منـح بريطانيـا الإدريـسي مجـالاً حـراً للتجـارة والتنقـل بـين موانئـه في ميـدي وقـماح وفرسـان، وغيرهـا مـن الجـزر والموانـئ وعـدن، وسيسـتمر هـذا الامتيـاز دون توقـف كرمـز للصداقـة بـين الحكومـة البريطانيـة وبينـه .[84]

أمـا المكاسـب السياسـية لبريطانيـا مـن اتفاقيـة 1915م عـن جـزر فرسـان، فقـد حصلـت بريطانيـا بموجـب الاتفاقيـة عـلى مجموعـة مـن الفوائـد أقـر بهـا العميـد تشـارلز هـنري يوفـدل برايـس، في التقريـر المـؤرخ في١٧ينايـر١٩١٦م الـذي قدمـه للخارجيـة البريطانيـة في حكومـة الهنـد للموضوعـات العديـدة التـي ناقشـها جاكـوب والإدريـسي خـلال اجتماعهـم، تمثلـت في تحقيـق مكاسـب سياسـية واقتصاديـة منهـا الوجـود الدائـم في فرسـان وسـائر جـزر المنطقـة الجنوبيـة مـن البحـر الأحمـر، وسـهولة التبـادل التجـاري مـع مدينـة جـدة، وتدعيـم العلاقـات مـع الإدريـسي ضـد أطـماع إيطاليـا فضـلاً عـن اتفاقيـة توفـير الكيروسـين، حيـث وافـق الإدريـسي نهائيًـا عـلى تقديـم المسـاعدات التـي تكفـل تحقيـق الأهـداف المذكـورة كـما رحـب الإدريـسي بالمقـدم جاكـوب وبالضبـاط المرافقـين لـه. وأنـا واثـق أن الوفـد تبـادل وجهـات النظـر سيسـفر عـن نتائـج طيبـة، كـما تمـت مناقشـة السياسـة التجاريـة بالتفصيـل وبشـكل كامـل، والإدريـسي يوافـق عـلى شروط سياسـتنا الموضحـة في الجـدول المرفـق وأنـا عـلى ثقـة بأنـه سـيتم الموافقـة عليهـا.

ناقـش البريطانيـون مسـألة التجـارة بـين موانـئ الإدريـسي وجـدة وعلاقتهـا بدوريـة المنطقـة الجنوبيـة مـن البحـر الأحمـر التـي تواجـه صعوبـة في السـيطرة عـلى مراكـب الـداو الشراعيـة. والأسـباب هـي: بينـما تمنـع سياسـتنا تحـرك مراكـب الـداو بـين الموانـئ في هـذه الإدارة والموانـئ عـلى طـول المنطقـة الجنوبيـة مـن البحـر الأحمـر، وبينـما هنـاك سـيطرة عـلى التنقـل مـن الموانـئ الصوماليـة والفرنسـية

والهندية، ومع ذلك فهي لا تتدخل في المراكب الخاصة بالمنطقة الشمالية من البحر الأحمر وتشمل جدة (لها تجارة مع موانئ الإدريسي) وهناك شك في نقلها بضائع إلى موانئ العدو. ومن المعروف أن الإدريسي كان يشعر بالحرج لهذا الاستثناء حيث إن التسهيلات كانت تقدم لمراكبه لتهريب البضائع إلى موانئ العدو الواقعة تجاه جدة. لذا تمت مناقشة هذه المسألة، ومن الملاحظ أن الإدريسي استحسن منه مثل هذه التجارة. وإن اعتراضه الظاهري على وقفها قائم على أسس مادية، حيث إنه سيضر بمصالح شعبه في حرمانه من مصدر رخيص للغلال في هذه الظروف. فمن المستحسن ترك هذه المسألة.[85]

من نتائج تلك المعاهدة أن إيطاليا لن تجرؤ على احتلال جزر فرسان والاستيلاء عليها من يد حليفها الإدريسي[86]، حتى لا يزيد سخط وغضب العرب والمسلمين عليها، وخاصة بعد احتلالها جزيرة كمران، ووضع محطة الحجر الصحي للحجاج بها، ولما كانت جزر فرسان في البحر الأحمر ذات موقع حيوي، ولإمكانية وجود الزيت فيها وصلاحيتها كمحطة لتخزين الفحم، فقد رأت السلطات البريطانية وجوب السيطرة على ثلاث جزر منها، ورفع العلم البريطاني عليها، دون الحاجة لمناقشة الإدريسي في هذا الأمر، وقد رأى نائب الملك في الهند أن رفع العلم البريطاني في هذه الجزر يتوقف على موقف وتعاون الإدريسي.[87]

ج. اتفاقية 1917م:

وتضمنت اتفاقية يناير 1917م بين الإنجليز والإدريسي شروط تسليم جزر فرسان للإدريسي[88]. والجدير بالذكر أن بريطانيا لم تكن مستعدة لأخذ هذه الخطوة لولا أن وجدت الضمانات الكافية من الإدريسي وتعهده بألا يقدم هذه الجزر لأي دولة أخرى مستقبلاً.

وكان السبب لهذا القرار هو الخوف من أن تحتل إيطاليا هذه الجزر مما يشكل خطراً على تحركات الحكومة البريطانية في البحر الأحمر نظرًا لقلة قواتها في البحر الأحمر. وكانت اتفاقية 22 ديسمبر 1917م، قد نصت على تسليم جزر فرسان بصورة نهائية للإدريسي وفي نفس اليوم أعلنت إيطاليا عن حقها في جزر فرسان. حيث بعثت إيطاليا بمذكرة إلى لندن تعلن فيها « أن جزر فرسان الواقعة قرب ساحل عسير يجب أن تحتلها إيطاليا باعتبارها دولة تمر حدودها عبر البحر الأحمر .[89]

ونجحت بريطانيا في كسب ولاء الإدريسي لصالح عقد اتفاقية بشأن جزر فرسان، تمثلت الاتفاقية بين الحكومة البريطانية والسيد محمد على الإدريسي" التي تفاوض عليها جاكوب[90]، وكان من أهم بنودها الاعتراف بملكية الإدريسي لجزر فرسان، وتضمن الدعم البريطاني لحماية الجزر من الأعمال العدائية وعداً من السير جيمس مارشال ستيوارت، المقيم السياسي في عدن، والذي سجل ذلك في مذكرة تتعلق بآرائه حول الاتفاقية، "وقد أرسلت للإدريسي في ٢٢ يناير ١٩١٧م، وسلمها السير جاكوب. وقد تطرقت المذكرة للعداء القائم بين الأتراك)العثمانيين (والإدريسي، وناقشت تفصيلاً مخاوف الإدريسي من خداع بريطانيا، لاسيما وأنه من غير المضمون انتصار الحلفاء في الحرب العالمية الأولى، مما يدفع للقلق في المرحلة المستقبلية ، لاسيما بعد انسحاب روسيا من الحرب بما ستؤثر على وضع الإدريسي في حال انتصار الدولة العثمانية ،واحتمال عودتها، لذلك استغلت بريطانيا هذه الحال القلقة للإدريسي وخشيته من الدولة العثمانية والإشراف على حدود

بلاده بعد وصولهم إلى القنفذة، تقول الوثيقة: « يجب التذكير بأن الإدريسي الآن في حالة ذهنية صعبة، مسألة القنفدة ما زالت تثير مخاوفه، وطريقة إسراعنا في موضوع الفرسان غير مبررة له وغير مفهومة، والتقاعس المشابه في الجزيرة العربية يُساء فهمه، وهو على عاتقه أنه عندما ينتهي السلام فإن الصداقة القديمة بين إنجلترا وتركيا ستضمن لتركيا شروط حسنة مما يتيح لها أن تفرض سيطرتها على أعدائها الحاليين من العرب[91]، ومن أجل إتمام هذا الاتفاق كان لا بد من المعرفة التامة بالعرب. وهذا ما فعله الكولونيل جاكوب. وهنا عرض مسروراً خدماته التي قدمها[92]، وقد قرر الاتفاق التأكيد على اتفاقية إبريل 1915م، بين الطرفين وأنها سارية وملزمة للطرفين، وأضافت مجموعة من البنود منها تعترف حكومة جلالة الملك بأن جزر الفرسان قد ضمها الإدريسي وأخذها من الأتراك وأصبحت جزءًا من ممتلكات الإدريسي، كلها مستقلة له. مقابل تعهد الإدريسي بألا يتنازل أو يرهن أو يسلم هذه الجزر أو أياً من الأماكن الواقعة على حدوده البحرية[93]، وتشمل المصالح المرتبطة بها مباشرة لأي قوي أجنبية. ولا أن يطلب مساعدة حكومة جلالة الملك إذا تم مهاجمتها أو هددت هذه الأماكن عن طريق أحداً آخر[94].

ومن جهة أخرى تعهدت حكومة جلالة الملك بحماية هذه الجزر والحدود البحرية للإدريسي من أي أعمال عدائية دون تدخل في شؤونه أو استقلاله. مرة أخرى في مقابل تعهده بعدم تدخل أي قوى أجنبية في منطقته أو مصالحا، وتتعهد حكومة جلالة الملك بتقديم المساعدة للإدريسي كمستلزمات الحرب التي لا غني عنها مثل السلاح والذخيرة وما شابه الآن أثناء حربه العامة وبعدها. ولتسهيل السبل اللازمة له مثل نظام تليفونات والعديد من التطورات مثل التنقيب عن المناجم وتمديد التجارة والمصالح المشابهة وعلاوة على ذلك ستضمن له ولأتباعه اللجوء الآمن في حالة الأزمة في بلاده لا سمح الله. مع التأكيد على كرامته وإرادته وبذل كل المحاولات لإعادته إلى مكانته السابقة دون انتقاص. كما يتعهد الإدريسي في الاتفاقية بوضع مجموعة من المسلحين كرمز لاستقلاله وللحفاظ على احتلاله الفعال هناك. في مقابل أن علم الإدريسي سيظل مرتفعا فوق جزر فرسان بشكل دائم كإشارة بصرية لكل السفن، فضلاً عن إعطاء المادة الثامنة والأخيرة من هذه الاتفاقية بمد الحقوق والواجبات التفصيلية الخاصة بالإدريسي إلى عائلته وأقاربه وورثته وخلفائه وبالفعل قد تم إقرار المعاهدة بتاريخ 22 يناير1917م / 28 ربيع الأول 1335هـ.[95]

أما رأي الحكومة في تلك الاتفاقية فترى الحكومة البريطانية أنها أعطت الإدريسي أكثر من المطلوب، ولعل السبب في هذا أن الإدريسي بات أقل ثقة في انتصار الحلفاء في الحرب العالمية الأولى وبالتالي كان لا بد من ترضيته ليقف لجانبنا ضد مصالح الأتراك والألمان.[96]

وقد كان اندفاع الإدريسي في الموافقة على الاتفاقية بسبب هزيمته في اللحيا والقنفذة، وأنه لا يأمن عودة الأتراك والألمان لهذا أسرع بتقديم التنازلات، بحيث يرفض الاتفاق مع أي قوي آخري، ووعده ألا يتخلص من حقوقه مع جزر الفرسان، مما سيجلب عليه عداء العثمانيين، الذين يراقبون الآن معنا لكنهم على ثقة أنه في الأخير سيرجعونه إلى القطيع مرة أخرى. إذا علموا بالعلاقة الوثيقة بيننا فيما يخص الجزر سيعتبرونه منبوذاً تماماً.

كما أن هذا الاتفاق سيحرمه من أي مساعدات مستقبلية من سلاح وذخيرة من قبل جيبوتي ومصوع، وهم ساعدوه لعدة سنوات في نقل الأسلحة، كما توقف هذا المصدر عن إمداده،

وهـو يسـأل مـن يطلـب منهـم مسـتلزمات الحـرب إلا الحكومـة البريطانيـة؟ لـذا يجـب أن تحـل الحكومة محـل هاتـين القوتـين. فالقـوة الوحيـدة التـي يخشـاها الإدريـسي الآن وبعـد الحـرب هـي تركيـا التـي تسـاعدها ألمانيـا، ولـذا وعدنـاه بالمسـاعدة بالأسـلحة وتقيـد النصيحـة للتنميـة والتطويـر لبـلاده، وصحـب ذلـك ضـمان اسـتمرا شروط الاتفـاق إلى مـا بعـد الحـرب لـه ولورثتـه ذلـك بسـبب خوفـه المبالـغ فيـه مـن غضـب العثمانيـين، ولا أحـد يسـتطيع أن يثنيـه عـن هـذا الخـوف.[97]

وفي البدايـة كان «علمنـا «هـو مـا سـيغضب العثمانيـين، وفي الزيـارة الثانيـة تمـت الاتفاقيـة لتمنعـه عـن التنـازل عـن الجـزر التـي كان مـن شـأنها أن تثـير اسـتياء تركيـا. وفي أثنـاء الإجـراءات أصر الإدريـسي أن ترسـل بريطانيـا قـوات داخـل البـلاد في حالـة مـا هاجمتـه تركيـا لكـن ذكرتـه أن المعاهـدة السـابقة تضمـن لـه حمايـة حـدوده البحريـة عـن طريـق قـوات بحريـة، وقـد رأت بريطانيـا أهميـة الاتفاقيـة ومـا يمكـن أن تحققـه مـن مصالـح، ويمكـن القـول إن هـذه الاتفاقيـة في بدايتهـا كانـت تخـص جـزر الفرسـان إلا أن الإدريـسي كان حـاداً في تنبـؤه بالمناطـق كلهـا واسـتحضر نذيـر السـوء كنتيجـة لموافقتـه عـلى الفقـرة الثالثـة. لـذا كان مـن المسـتحيل ـــ مـع رغبتـه في التأمـين إذا وافـق عـلى الفقرة-أن نسـتبعد مـن الاتفاقيـة المنطقـة الممتـدة عـلى طـول السـاحل البحـري، وأعلـن سـعادة الوزيـر باصاهـي أن جـزر فرسـان قـد نجـح الإدريـسي في السـيطرة قبـل 30 إبريـل 1915م، عليهـا وصـارت بعـد اتفاقيتـه مـع الإنجليـز تحـت الحمايـة البريطانيـة.[98]

وبهـذه الاتفاقيـة سـيتم اسـتبعاد النفـوذ الإيطـالي مـن ممتلـكات الإدريـسي بمـا فيهـا جـزر فرسـان لذلـك عمـل الإيطاليـون عـلى عقـد اتفاقيـة مـع الإدريـسي لضـمان تجـارة السـلاح القائمـة منـذ مـدة طويلـة واسـتمرار توصيـل الذخيـرة. وفي نفـس الوقـت يبحـث الإدريـسي فكـرة التعامـل مـع قـوى أخـرى مـا عـدا بريطانيـا، وهـو يبحـث عـن أي شـكل مـن أشـكال المسـاعدة مـن قبـل الحكومـة.[99]

الاتفاقية التكميلية في 22 يناير1917م:

قدمـت المعاهـدة اعترافـاً صريحـاً بحـق الإدريـسي في تبعيـة جـزر فرسـان لـه، ولـذا فقـد وافـق عـلى إرسـال جنـوداً تابعـين إليـه يعملـون لجانـب الجنـود البريطانيـين مـع إنـزال العلـم البريطـاني عـن الجـزر [100]. كـما تعهـدت حكومـة جلالتـه بحمايـة الجـزر وسـاحل الإدريـسي مـن أي قـوة خارجيـة، وتأمـين اسـتقلاله، وشـئونه في هـذه المناطـق، وبالعـودة ثانيـة إلى تنـازل الإدريـسي للجـزر لأي قـوة، فـان حكومـة جلالتـه تعـرض المسـاعدة للسـيد الإدريـسي في أيـة حـرب، مثـل الجيـوش والذخيـرة خـلال فـترة الحـرب، وتقديـم التسـهيلات الضروريـة لـه والتـي تعـود بنفـع عليـه مثـل نظـام التلفـون وبعـض الأنظمـة المطـورة، التـي تسـاعده عـلى تطويـر التجـارة والمزايـا المشـابهة. ومنحـه الوقـت المناسـب هـو وأتباعـه في اختيـار اللجـوء في حالـة نشـوب أيـة أزمـة في دولتـه معـا سـندعم الحكومـة التـي سـوف تؤكـد ملكيتـه وسـوف نسـتخدم كل مـا يمكـن اسـتخدامه مـن أجـل حمايتـه، دون الانقـاص منـه[101]. ومـن بنودهـا التـزام السـيد الإدريـسي تعهـد بحفـظ جـزء رئيـسي مـن جيشـه وقواتـه في جـزر فرسـان، لتأكيـد اسـتقلاله، والحفـاظ عـلى مـا تـم احتلالـه، كـما ركـزت المعاهـدة عـلى أن علـم الإدريـسي سـوف يرفـرف فـوق جـزر فرسـان ومناطقـه الأخـرى، كإشـارة ضمنيـة لـكل السـفن المـارة بتبعيـة الجـزر للحمايـة بريطانيـة، كـما أن الحقـوق والواجبـات تجـاه الإدريـسي يجـب أن تمتـد لتشـمل كل عائلتـه وخلفائـه وورثتـه وأقاربـه[102]. وبالفعـل وقعـت الاتفاقيـة بـين السـيد الإدريـسي والكولونيـل جاكـوب نائـب المقيـم في عـدن، نيابـة عـن

حكومة جلالته، وسوف تسلم لكلا الطرفين ـــ مؤرخة ـــ جازان 22 يناير1917م، الموافق 28 ربيع الأول 1335هـ موقعة من: جاكوب المساعد الأول للمقيم في عدن[103].

بعد العرض السابق يمكن الإشارة لعدة نقاط ذات أهمية منها أن توصل بريطانيا لاتفاقية تكميلية أخرى بشأن جزر فرسان بين حكومة جلالته والسيد الإدريسي[104]. تضاف للاتفاقية المبرمة بين الطرفين والمؤرخة ب 30 إبريل 1915م، الموافق 15 جمادى الثاني 1333هـ جاء فيها النص على اعتراف حكومة جلالة الملك (بريطانيا) أن جزر فرسان قد استولى عليها الإدريسي من أيادي الأتراك، وأنها أصبحت ضمن نطاق أرضه، وضمن استقلاله[105].

وبالفعل وقعت هذه الاتفاقية من الإدريسي من جانب، ومن الجانب الآخر كولونيل جاكوب، ممثل المقيم السياسي في عدن نائبًا عن حكومة جلالته، وهذه الاتفاقية ملزمة لكلا الطرفين. وكان ذلك في جيزان 22 يناير 1917م، الموافق 28 ربيع الأول 1335هـ[106]، أقرت بريطانيا من خلال هذه الاتفاقية للإدريسي عدم رهنه أو تنازله أو بيعه لهذه الجزر أو حتى الأماكن الموجودة على ساحل البحر، إلى أي قوة أجنبية، بالإضافة إلى دعوة حكومة جلالته للمساعدة له في حالة تهديد هذه الجزر أو الأماكن المهمة[107].

الخاتمة

بعد عرض هذه البحث يمكن استخلاص مجموعة من النتائج التي تؤكد على أهمية جزر فرسان في تاريخ البحر الأحمر منها: أن الدراسة تؤكد على الأهمية الاستراتيجية لجزر فرسان وأهمية موقعها منذ فجر التاريخ، مما دفع القوى الأوربية إلى التكالب عليها لأسباب عديدة منها السياسي المتمثل في أهميتها في غلق البحر الأحمر، وهو ما دفع القوى منذ التاريخ الحديث ـــ وقبلها ـــ للصراع الشديد عليها بهدف السيطرة عليها.

وكان اتجاه إيطاليا للإدريسي محاولة يائسة للسيطرة على جزر فرسان التي لم تعد في حوزة إيطاليا نظرًا لأن الإمام يحيى كان يرغب في ضمها لسلطانه، كما أن بريطانيا كانت ترى نفسها الأحق باعتبارها تسيطر على مصر بالاحتلال، وبالتالي تمتلك السيطرة على قناة السويس، ومن ثم فلها الحق الأكبر في السيطرة على الجزر، لتحافظ على أمن البحر الأحمر واستمرار طريق التجارة.

وأكدت الدراسة على الحنكة السياسية العالية التي تمتلكها بريطانيا، فحققت كل أهدافها من الاعتراض على سياسة إيطاليا مع الدولة العثمانية، ثم الأدارسة، ثم دخولها إلى التفاوض مع الإدريسي بدءًا من 1915م حتى سنة 1919م فقامت بعدة اتفاقيات حققت بها أهدافها من رفع العلم البريطاني على جزر فرسان وتوسيع قاعدة بريطانيا والتي انتهت في الأخير بقيامها بإعلان الحماية على جزر فرسان.

وبقيت جزر فرسان في حوزة الإدريسي حتى جاء الخلاف بين الإدريسي والملك عبد العزيز، وهو ما دفع الأخير للدخول في صراع محلي مع الإدريسي حتى وفاته سنة 1923م.

وخدمت الظروف الملك عبد العزيز حين اشتعل خلاف بين أسرة الإدريسي بين ولده على

وعمه الحسن انتهى بسيطرة الحسن الإدريسي على جزر فرسان والذي قام بإعلان التنازل عنها لصالح الملك عبد العزيز في سنة 1926م.

كان الإدريسي مضطرا للتعاون مع ايطاليا نظرا لإحاطة الأعداء به من كل مكان، فالإمام يحيى حميد الدين تخلى عنه وتعاون مع العثمانيين بعد توقيع معاهدة دعان، والشريف حسين يتربص به من الشمال، والمتصرفية العثمانية في ابها ولم تعط الإدريسي القدر الكافي من الاهتمام وابن سعود بمكان قريب في نجد، فلم يجد الإدريسي مطية يمتطها لتحقيق اهدافه السياسية إلا جيرانه الايطاليين في عصب ومصوع فمد يد التعاون إليهم. لم يتعاون الإدريسي مع الإيطاليين من اجل ضرب الوحدة الاسلامية، وإنما تعاون معهم من اجل تحقيق احلامه السياسية الخاصة من اجل تكوين إمارة له ولأسرته مستغلا ارث اسرته الديني والاجتماعي في عسير والمخلاف، ومستغلا سوء الإدارة العثمانية وإهمالها للسكان. استفاد الإدريسي استفادة قصوى من تعاونه مع الإيطاليين فقد حصل على كميات من الأسلحة والذخيرة والدعم المادي مكنته من اكتساح الساحل التهامي من اللحية وحتى القنفذة، بل سار إلى ابها مقر المتصرفية العثمانية وحاصرها تسعة أشهر، ولولا المساعدات الإيطالية ما استطاع تحقيق كل ذلك. غير التعاون الإيطالي الإدريسي من الكثير من موازين القوى في جنوبي غربي الجزيرة العربية، فبرزت امارته كقوة لا يستهان بها، وافل نجم العثمانيين في تلك الجهات، وتعاون أعداء الأمس الإمام يحيى والعثمانيين والشريف حسين شريف مكة ضده، وتحركت بريطانيا فيما بعد مدركة أهمية دور وموقع الإدريسي وإمارته فعقدت معه اتفاقيات كثيرة ثبتت بها مركزها في البحر الأحمر ومنعت هذه الاتفاقيات الكثير من الأطماع الأجنبية في البحر الأحمر.

ادت المساعدات الإيطالية للإدريسي إلى وجود كميات كبيرة من الأسلحة بيد رجال القبائل في عسير والمخلاف، مما كان له أكبر الأثر في تأجيج نار الكثير من المشاكل والحروب بين القبائل، وبالتالي تعددت الولاءات القبلية في عسير والمخلاف تبعا لهذا الدور الإدريسي الناشئ.

يحسب للإدريسي أنه من اوائل الزعماء المحليين الذين بذروا في المنطقة بذور الوحدة السياسية المحلية، فهو اول من حاول الانفصال التام عن الإدارة العثمانية وحاول تكوين حكم محلي خاص في عسير والمخلاف، وضح ذلك جليا من موقفه المعادي للحكم التركي آنذاك.

شخصية الإدريسي المثقفة والأموال التي حصل عليها من الإيطاليين مكنته من الإنفاق بسخاء على الزعامات ورجال الفكر والأدب في المخلاف مما ادى إلى نوع من التحسن الفكري والتنظيمي والإداري في الساحل التهامي، بالإضافة إلى بعض التغير الاجتماعي المتمثل في تحول الكثير من ابناء القبائل من الزراعة والرعي إلى العمل في الجيش والإدارة الإدريسية آنذاك.

عندما تعاون الإدريسي مع ايطاليا فهو لم يفعل أكثر مما فعلته الكثير من الزعامات العربية على امتداد الوطن العربي آنذاك، ولكن حساسية المرحلة وتوقيتها هما اللذان اثارا الرأي العام الإسلامي ضد الإدريسي وأعني بحساسية المرحلة مرحلة الحرب الطرابلسية التي كانت الدولة العثمانية المسلمة تخوضها ضد ايطاليا، فلو كان تعاون الإدريسي مع ايطاليا تم في غير تلك

المرحلة لما اثير حوله أي نقاش

لقد كانت ولا تزال منطقة جنوبي غربي شبه الجزيرة العربية منطقة استراتيجية واقتصادية مهمة لم ولن تغيب عن تفكير القوى الاستعمارية الكبرى إلى يومنا هذا، وجدير بنا أن ندرك تلك الأطماع وان نحافظ على تلك الثروات الكبيرة التي تختزنها تلك البقعة

لقد كانت فترة التعاون الإدريسي الإيطالي مرحلة وقتية تنتهي بزوال الهدف وتحقق النتيجة، فبمجرد انتهاء الحرب الطرابلسية توقف ذلك التعاون وانتهى، ولكن ذلك لا يعني غياب البعد الاستراتيجي والاقتصادي الذي كانت تدركه السياسة الإيطالية بلا شك، ولكن الواضح أن النفوذ البريطاني، والاتفاقيات والتنازلات التي كانت تتفق عليها وتبرمها الدول الاستعمارية كانت سببا في تخلي ايطاليا عن الكثير من مشاريعها في جنوب غربي الجزيرة العربية.

أن التعاون الإيطالي الإدريسي لم يكن خيرا كله ولم يكن شرا كله على الساحل التهامي، فقد كان له كثير من الإيجابيات وايضا السلبيات، ولكني ارى أعظم ايجابية تحققت هي إدراك الأسرة الإدريسية فيما بعد عدم جدوى التعاون مع العناصر الأجنبية مما جعل الأسرة الإدريسية تقرر بناء على سابق التجارب الإدريسية مع القوى الأجنبية إدخال منطقة جازان تحت حماية الملك عبد العزيز رحمه الله فكان ذلك خير للبلاد والعباد.

المصادر والمراجع:

(1) فؤاد حمزة، قلب جزيرة العرب، (القاهرة: مكتبة الثقافة الدينية، 2002م)، ص358.

(2) فاروق عثمان أباظة، عدن والسياسة البريطانية في البحر الأحمر 1838-1918م، (القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1987م)، ص372.

(3) جون بولدري، العمليات البحرية البريطانية ضد اليمن إبان الحكم التركي 1914-1919م، ترجمة: سيد مصطفى سالم، ص111ص115.

(4) جون بولدري، القوى والامتيازات المعدنية في إمامة الإدريسي في عسير، ترجمة: مركز دراسات الخليج العربي (البصرة: جامعة البصرة، 1980م)، ص30.

(5) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR/L/PS/10/193 F 250 p 54

(6) زاهية مصطفى قدورة، تاريخ العرب الحديث، (بيروت، دار النهضة العربية، 1985م)، ص417.

(7) خودا بيرديف، عزيز، الاستعمار البريطاني وتقسيم اليمن، موسكو: دار التقدم. ص111ص115.

(8) عبد اللطيف بن محمد الحميد، البحر الأحمر والجزيرة العربية في الصراع العثماني البريطاني خلال الحرب العالمية الأولى، (الرياض: مكتبة العبيكان، 1994م)، ص314.

(9) عزيز خودا بيرديف، الاستعمار البريطاني وتقسيم اليمن، (موسكو: دار التقدم 1990م)، ص112.

(10) بالدري، القوى والامتيازات المعدنية، مرجع سابق، ص6

(11) عصام ضياء الدين الصغير، عسير في العلاقات السياسية السعودية اليمني، رسالة دكتوراه، القاهرة: دار الزهراء للنشر، (1989م)، ص136.

(12) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR/L/PS/10/193 F 250 p 55

(13) المصدر السابق.

(14) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR/L/PS/10/251 p120-122

(15) وثيقة رقم BEO.004002.300127.003 دائرة أركان الحرب العامة – الشعبة الرابعة فك الشفرة المؤرخة بـ 28 كانون ثاني 1327 الواردة من حضرة عزت باشا القائد العام لقوات اليمن.

(16) إبراهيم محمد حسن، البحر الأحمر في الحرب العالمية الأولى 1914-1918م، (القاهرة: عين للدراسات والبحوث،1998م)،

(17) ص 70.

(18) يوسف حسن العارف، العثمانيون وحكومة الأدارسة في عسير، (جدة: دار أبو المجد للطباعة، 1995م)، ص121.

(19) إبراهيم محمد حسن، البحر الأحمر في الحرب العالمية الأولى، مرجع سابق، ص548.

(20) هارولـد ف. يعقـوب، ملـوك شـبه الجزيـرة العربيـة، ترجمـة: أحمـد المضواحـي، (بـيروت: دار عـوده، 1983م) ص161.

(21) دلال، البيـان في تاريـخ جـازان، ج2، ط1، حقـوق الطبـع محفوظـه للمؤلـف، مرجـع سـابق، ص148.

(22) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR/R/15/2/710p57-58

(23) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR/L/PS/18/B 293 p. 114-4

(24) هارولد ف. يعقوب، ملوك شبه الجزيرة العربية، مرجع سابق، ص168.

(25) إبراهيم محمد حسن، البحر الأحمر في الحرب العالمية الأولى، مرجع سابق، ص71.

(26) سـيد مصطفـى سـالم، مراحـل العلاقـات اليمنيـة – السـعودية 1158-1353هـ/1754-1934م خلفيـة وحـوارات تاريخيـة، (القاهـرة: مكتبـة مدبـولي، 2003م)، ص276.

(27) حافـظ وهبـة، جزيـرة العـرب في القـرن العشريـن، ط3، (القاهـرة: دار الآفـاق العربيـة، 1954م)، ص42-43. هارولـد ف.، ملـوك شـبه الجزيـرة العربيـة، مرجـع سـابق، ص156.

(28) فاروق عثمان أباظة، عدن والسياسة البريطانية في البحر الأحمر، مرجع سابق، ص464.

(29) 29. عبـد المنعـم الجميعـي، الأدارسـة في المخـلاف السـليماني وعسـير، 1326-1349هـ / 1908 – 1930م، (د-ت)، 1987م) ص5.

(30) جون بالدري، القوى والامتيازات المعدنية، مرجع سابق، ص5.

(31) الأرشيف العثماني تصنيف رقم: BEO.004269.320102.002

(32) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR/L/PS/10-527p88-89

(33) جون بالدري، العمليات البحرية، مرجع سابق، ص111ص115.

(34) عبد المنعم الجميعي، الأدارسة في المخلاف السليماني، مرجع سابق، ص 5.

(35) جـون بالـدري، القـوى والامتيـازات المعدنيـة، مرجـع سـابق، ص6، سـالم، مراحـل العلاقـات اليمنيـة السـعودية، مرجـع سـابق، ص281.

(36) مؤتمر باريس هو المؤتمر الذي عقد عقب الحرب العالمية الأولى وقد عقد في قصر الحكم التاريخي فرساي في ضاحية فرساي من ضواحي باريس وقد تمخض عنه معاهدات الصلح الخمس المعروفة وأهمها معاهدة فرساي وناي وغيرها، إسماعيل ياغي، الدولة العثمانية في التاريخ الإسلامي الحديث، ط2(الرياض: مكتبة العبيكان،1995م)، ص 213 – 231.

(37) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم:IOR/L/PS/18/B 293 p. 114-4

(38) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR/L/PS/10/ 285 p287

(39) بالدري، القوى والامتيازات المعدنية، مرجع سابق، ص7.

(40) لأرشيف البريطاني تصنيف رقم:IOR/L/PS/10/ 285 p287

(41) جون بالدري، القوى والامتيازات المعدنية، مرجع سابق، ص27.

(42) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR/L/PS/10/193 F 250 p 62

(43) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR/L/PS/10/193 F 250 p 63

(44) المصدر السابق.

(45) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم:IOR/L/PS/18/B250a

(46) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم:IOR/L/PS/18/B250A

(47) جون بالدري، القوى والامتيازات المعدنية، مرجع سابق، ص8-11.

(48) سالم، مراحل العلاقات اليمنية السعودية، مرجع سابق، ص347.

(49) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم:IOR/L/PS/122127

(50) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم:IOR/L/PS/122127

(51) تأسست الشركة في 14 سبتمبر لتقوم بدورها في البحث عن النفط في بلاد العراق وتم تعديل الاسم إلى شركة النفط الأنجلو إيرانية في سنة 1935م وكان عملها في منطقة غرب إيران، وسام علي ثابت، هزبر حسن شالوخ، شكره النفط الأنجلو – فارسية، 1909-1914م، مجلة جامعة ديالي، العدد الثلاثون، العراق، (2008م)، ص1-13.

(52) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم:IOR/L/PS/122127

(53) المصدر السابق.

(54) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR/L/PS/18/B250A

(55) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم:IOR/L/PS/18/B292

(56) المصدر السابق.

(57) المصدر السابق.

(58) للمزيد عبد اللطيف الحميد، البحر الأحمر والجزيرة العربية، مرجع سابق، ص 267.

(59) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR/L/PS/10/ 88-89/ p.527

(60) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR/L/PS/18/B250A

(61) المصدر السابق.

(62) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم:IOR/L/PS/18/B250A

(63) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR / L / PS. B250A. P3

(64) جون بالدري، القوى والامتيازات المعدنية، مرجع سابق، ص27.

(65) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR/L/PS/10/ 88-89/ p.527

(66) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR/L/PS/18/B293A

(67) سالم، البحر الأحمر والجزر اليمنية، مرجع سابق، ص 109.

(68) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR/L/PS/18/B250a

(69) سالم، البحر الأحمر والجزر اليمنية، مرجع سابق، ص 109.

(70) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR/L/PS/10/ 88-89/ p.527

(71) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم:IOR/ L / PS. B250A. p5

(72) زهـير عبـد اللـه الشـهري، التجـارة في متصرفيـة عسـير، ط2، (الريـاض: دار الحكمـي، 2009م)، ص71.

(73) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR / L /PS. B250A. P 132

(74) عبد اللطيف الحميد، البحر الأحمر، مرجع سابق، ص303.

(75) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR / L /PS. B250A. p134-135

(76) عبد اللطيف الحميد، البحر الأحمر، مرجع سابق، ص306.

(77) هارولد ف. يعقوب، ملوك شبه الجزيرة العربية، مرجع سابق، ص212.

(78) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR / L /PS. B250A. P2

(79) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR / L /PS. B250A. P2

(80) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR / L /PS. B250A. p3

(81) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR / L /PS. B250A. P2

(82) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR / L /PS. B250A. p3

(83) المصدر السابق.

(84) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR / L /PS. B250A. p3

(85) المصدر السابق.

(86) المصدر السابق.

(87) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR / L /PS. 18.B229. P1

(88) سالم، البحر الأحمر والجزر اليمنية، مرجع سابق، ص 109.

(89) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR/L/PS/18/B250a p 23

(90) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم:p244-245IOR/L/PS/12/2125

(91) عزيز، خودا بيرديف، الاستعمار البريطاني، مرجع سابق، ص113.

(92) جاكـوب، المسـاعد الأول للمقيـم البريطـاني في عـدن. الأرشـيف البريطـاني تصنيـف رقـم: IOR. L .PS. B250. P 1.

(93) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR / L /PS. B250. P 1

(94) المصدر السابق.

(95) المصدر السابق.

(96) المصدر السابق.

(97) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR / L /PS. B250. P 2

(98) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR / L /PS. B250. P 2

(99) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR / L / PS. B250. P3

(100) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR / L / PS. B250. P3

(101) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR / L / PS. B250. p4

(102) عصام ضياء الدين، إطلالة على الصراع السياسي، مرجع سابق، ص 23-231.

(103) عصام ضياء الدين، إطلالة على الصراع السياسي، مرجع سابق، ص 23-231.

(104) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم:IOR/L/PS/18/B293A

(105) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم:IOR/L/PS/18/B293A

(106) الأرشيف البريطاني تصنيف رقم: IOR/L/PS/18/B 250

(107) المصدر السابق.

أدوات الكتابة وأَثَرُهَا فِي تَقَنِيات حفظ القرآن الكريم - دارفور نموذجاً

1. د.الصادق أحمد عبدالله يوسف /أستاذ السنة وعلوم الحديث، وعميد كلية القرآن الكريم والدراسات الإسلامية بجامعة الفاشر.
2. د.علي بشر عبدالله محمد / أستاذ العقيدة الإسلامية، ومدير معهد القرآن الكريم وتأصيل العلوم بجامعة زالنجي .
3. د. بخيت عثمان جبارة تقل /أستاذ النحو والصرف المشارك- بجامعة الفاشر- كلية الآداب- قسم اللغة العربية.
4. د. محمد يوسف إبراهيم سعيد /أستاذ التقنيات التربوية بجامعة الفاشر ، وأمين الشؤون العلمية .
5. د. صديق الساير علي الدومة /أستاذ علم اللغة المشارك بجامعة الفاشر، كلية التربية قسم اللغة العربية .
6. د.أحمد عبدالرحمن أبكر سبيل /أستاذ القراءات المساعد ، ورئيس قسم القراءات القرآنية بكلية القرآن الكريم والدراسات الإسلامية، جامعة الفاشر.

مخلص البحث:

تَهْدفُ هَذِهِ الْدِّراسَةُ ،إلى حَصْرِ وَبَيانِ نَوْعِيةِ أدَوات كِتَابةِ القرآنِ الكريم ، التِّي اسْتَخْدَمها المُسْلمونَ مُنْذُ صَدْرِ الإسلامِ ، مَعَ التركيزِ عَلَى بيانِ الأدواتِ التِّي اسْتخدمَها شُيوخُ وتلاميذُ الخَلاَوي فِي إقليمِ دَارْفور، أحد أَقاليمِ السُّودان ، فَقد اهْتم أهلُ هَذا الإقليم بتعليم القُرآن وَحِفْظه وتدريسه وكتابة نُسخه، ولهذا فمعرفة هذه الأدوات مهمة جداً، باعتبار أنَّ التأريخ يبدأُ بمعرفةِ الإنسانِ للكتابة ، وأنَّ هذه الأدوات تُعَدُّ مِنْ أجْملِ تقنياتِ اتقانِ حفظِ القرآنِ الكريمِ في ذلك الزمان ، قبل أن يعرفَ الإنسانُ التقنيةَ الحديثةَ ، وهي تَعْكِسُ مهاراتِ وابتكاراتِ أهلِ القرآنِ في دارفور ؛ في اختراع أدواتِ الكتابةِ المناسبةِ لعصْرِهم ، وتَكْتَسبُ الكتابةُ أَهمية فِي تَدوينِ الوقَائعِ والأحداثِ، فالكتابةُ هي الوسيلةُ الوحيدةُ للقضاءِ على ظاهرةِ النسيانِ الموجودةِ بالنفس البشرية، وتُساهم في نقلِ المعلوماتِ من جيلٍ إلى آخر، وتأتي أهميةُ الكتابةِ أيضاً لكونها وسيلة كبرى من وسائلِ المعرفة، وأداةٌ مهمةٌ لتبليغِ المعاني ، وَلَعلَّه لا يخفى على عاقلٍ أهمية الكتابة واعتمادِ الأمةِ عليها في دِينها ودُنياها ، من أجلِ القيامِ بقيادةِ البشريةِ قيادةً رشيدةً، وما من شكٍ أنّ الكتابةَ عنصرٌ أساسٌ في النهوضِ بهذه المهمةِ الكبرى.

أما المْنهجُ المتبعُ في كتابةِ هذه الورقةِ فهو المنهج التاريخِي الوصفي بالعودة إلى واقع الأحداث ذات الصلة بالموضوع في دارفور، واتباع ذلك بدراسة تحليلية جادة للأحداث والنصوص التي وردت في هذا المجال ، وذلك بِالاعتماد على المراجع ذات الصلة بالموضوع، وإجراء بعض المقابلات مع بعض شيوخ الخلاوي بمدن وقرى دارفور .

خرجت الدراسة بجملة نتائج، كان أهمها : أن حالة كتابة القرآن في دارفور كانت في غاية من السهولة والإتقان ، وأسهمت تلك الأدوات إسهاما كبيراً في حفظ القرآن الكريم عن الضياع والنسيان.

وقد تم تقسيم البحث هذا إلى ثلاثة مباحث ، ومقدمة ، وخاتمة ، ونتائج ، ومصادره ؛ المبحث الأول : دور الإسلام في تعليم الكتابة ، المبحث الثاني : أدوات الكتابة وأثرها في عصر النبي صلى الله عليه وسلم ، المبحث الثالث : أدوات كتابة القرآن الكريم في خلاوي دارفور .

Abstract

This study aims, to inventory and statement of the quality of writing the Koran tools decent, used by Muslims since the beginning of Islam, with a focus on the statement of the tools used by the elders and students Khalawi in the Darfur region, one of the regions of Sudan, has been interested in the people of this region to teach the Koran and save it, and teaching and writing copy, Knowledge of these tools is very important, given that history begins with a person's knowledge of writing, and that these tools are among the most beautiful techniques of mastering the memorization of the Noble Qur'an at that time before man knew modern technology, and they reflect the skills and innovations of the people of the Qur'an in Darfur, in inventing writing tools appropriate for their era.

Writing is important in recording facts and events, for writing is the only way to eliminate the phenomenon of forgetfulness existing in the human soul, and it contributes to the transfer of information from one generation to another, and the importance of writing also comes as it is a major means of knowledge and an important tool for communicating meanings. The importance of writing and the nation's reliance on it in its religion and world, in order to carry out rational leadership of humanity, and there is no doubt that writing is an element

I am essential in carrying out this major task.

As for the methodology used in writing this paper, it is the descriptive historical approach by going back to the reality of the events related to the topic in Darfur, and this is followed by a serious analytical study of the events and texts mentioned in this field, by relying on the relevant references, and conducting some inter-

views with some elders of al-Khalawi in cities and villages Darfur.

The study came out with a set of results, the most important of which were: that the state of writing the Qur'an in Darfur was very easy and perfect, and these tools made a great contribution to preserving the Holy Qur'an from being lost and forgotten.

This research has been divided into three sections, an introduction, conclusion, results of the research, and its sources. The first topic: The role of Islam in learning to write, the second topic: Writing tools and their impact in the era of the Prophet, may God's prayers and peace be upon him, the third topic: Tools for writing the Noble Qur'an in the cells of Darfur.

المقدمة :

النبي (ﷺ) هو أشد الناس عناية بالقرآن الكريم من جميع جوانبه ؛ كتابة وحفظاً وتدبراً، ومن شدة عنايته به صلى الله عليه وسلم أمر أصحابه بأمور تزيد من عنايتهم بالقرآن، كأمره إياهم بالحفظ والتعاهد ، والكتابة ، والتدبر وغير ذلك، وقد ورد في كتب علوم القرآن ما يشير إلى تلك الأشياء التي كان يكتب عليها القرآن الكريم ، وسنذكر في هذا البحث الأدوات التي يستخدمها شيوخ وطلاب الخلاوي في دارفور لكتابة القرآن الكريم ،من أجل الربط بين الأدوات المستخدمة قديما للكتابة، وفقا لظروف البيئة في ذلك الزمان ، وبين الأدوات المستخدمة في عصرنا الحاضر في دارفور، باعتبارها من أفضل وأحدث التقنيات لكتابة وحفظ القرآن الكريم ، وستكون الفرصة متاحة لباحثين آخرين في المستقبل للكتابة عن الأشياء التي يستحدثها الإنسان بفعل التطور المستمر في وسائل الكتابة ، لاسيما بعد ظهور الحاسب الآلي وانتشاره بشكل واسع ، وتنوع تطبيقاته.

إن الأدوات التي استخدمت في كتابة القرآن الكريم في خلاوي دارفور لم تكن في مجملها خارجة عما يوجد في بيئتهم ، فهم يستخدمون أجزاء من الشجر أو قطعاً من الخشب ، ومن الجلود وما شابهها ، وهذا يدخل في قسم الوسائل التي يكتب عليها، وأما ما يكتب به فمعلوم أن لكل وسيلة مما سبق ما يناسبها من وسيلة للكتابة عليها؛ فقد يكتب بالمداد وقد يكتب بالنقش وغير ذلك وسنرى كل هذا في هذا البحث بإذن الله تعالى.

المبحث الأول:

دور الإسلام في تَعَلُّم الكِتابة:

إنَّ التطور الإنساني على هذه الأرض مرّ بثلاث مراحل رئيسية هي: مرحلة التخاطب، الرسم، والكتابة، وكل مرحلة استغرقت مئات -إن لم تكن آلاف- السنين، وهي تعكس مدى تعايش وتطور الإنسان على هذه الأرض.

إن التاريخ يبدأ بمعرفة الإنسان للكتابة، ففي العصور الوسطى لجأ الإنسان القديم إلى

كتل حجرية للكتابة عليها، وأخذ الإنسان يفكر في وسائل أخرى أكثر خفة وأسهل في النقل فجرّب الكتابة على ورق الشجر، وفي مصر استخدم المصريون القدماء نبات البردي ((((Papyrus الموجود بالمستنقعات على أطراف النيل وذلك في حوالي عام 4000 ق. م.[1]

وللكتابة أهمية كبيرة، حيث إنها تساعد المطلع على قراءة المكتوب، وهي من الأمور التي يجب على المشتغلين بالكتابة معرفتها.

وللعلامة ابن خلدون عبارات جميلة في الكتابة والخط نأخذ منها قوله: (... وأمّا الكتابة وما يتبعها من الوراقة فهي حافظة على الإنسان حاجته ومقيّدة لها عن النّسيان ومبلغة ضمائر النّفس إلى البعيد الغائب ومخلّدة نتائج الأفكار والعلوم في الصّحف ورافعة رتب الوجود للمعاني...)[2]

يشير ابن خلدون هنا إلى أهمية الكتابة في تدوين الوقائع والأحداث، فالكتابة هي الوسيلة الوحيدة للقضاء على ظاهرة النسيان الموجودة بالنفس البشرية، فتساهم هذه الكتابة في نقل المعلومات من جيل لآخر.

تأتي أهمية الكتابة أيضاً لكونها وسيلة كبرى من وسائل المعرفة، وأداة مهمة لتبليغ المعاني، وتقدم بما تقدم به الألفاظ في بيان المقاصد والأهداف، ولعله لا يخفى على عاقل أهمية الكتابة واعتماد الأمة عليها في دينها ودنياها.

فقد اعتمد خيار هذه الأمة وسلفها من الصحابة الكرام على الكتابة، فوافقوا مجتمعين على تدوين كتاب الله (عز وجل) الذي هو شرع هذه الأمة ودستورها. كما أن المصدر الثاني من التشريع وهو سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم قد نقلت إلينا مكتوبة حفظتها كتب السنن. وصدق الإمام ابن القيم رحمه الله حين قال: «ولو لم يعتمد على ذلك- أي الكتابة- لضاع الإسلام اليوم، وسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم، فليس بأيدي الناس- بعد كتاب الله- إلا هذه النسخ الموجودة من السنن، وكذلك كتب الفقه الاعتماد فيها على النسخ»[3].

ومن عناية الشارع الكريم بالكتابة جعلها وسيلة لإثبات الحقوق، حيث أرشد المولى عز وجل إلى كتابة الحقوق في أطول آية في القرآن وهي آية الدين، فقال: {يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا تَدَايَنْتُمْ بِدَيْنٍ إِلَى أَجَلٍ مُسَمًّى فَاكْتُبُوهُ وَلْيَكْتُبْ بَيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ وَلا يَأْبَ كَاتِبٌ أَنْ يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ اللَّهُ فَلْيَكْتُبْ وَلْيُمْلِلِ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ وَلْيَتَّقِ اللَّهَ رَبَّهُ وَلا يَبْخَسْ مِنْهُ شَيْئاً فَإِنْ كَانَ الَّذِي عَلَيْهِ الْحَقُّ سَفِيهاً أَوْ ضَعِيفاً أَوْ لا يَسْتَطِيعُ أَنْ يُمِلَّ هُوَ فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّهُ بِالْعَدْلِ ... }الآية[4]

وتمشيا مع مفهوم أن أمية هذه الأمة، لا تعني التقليل من دور الكتابة في حياتها بحال من الأحوال، وإنما للأمية دلالاتها المشرقة، ومعانيها الطيبة الحميدة، فقد حض الإسلام على تعلم الكتابة، وأولى هذا الجانب من حياة المسلمين جل اهتمامه وعظيم عنايته.

ومن هنا، فقد ألح الإسلام على ضرورة تعلمها، باعتبارها إحدى وسائل نشر الدعوة إلى دين الله تعالى، ومدرجاً مهماً من مدارج تقدم البشرية ونمو حضارتها.

وعليه، فقد كان أول ما أنزل على محمد - صلى الله عليه وسلم - من الوحي الإلهي قوله تعالى: {اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ. خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ. اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ. الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ. عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ}[5]، وذكر القلم هنا إشارة للكتابة .

فالخطوة الأولى من خطوات الدعوة إلى الله عز وجل بدأت باقرأ ، نعم، أن يقرأ باسم الله الخالق الكريم، الرب المعلم بـ (القلم) ، الذي علم الإنسان - عن طريق القلم وعن طريق غيره ما كان يجهله، ولا يتصور له - قبلاً - أنه سيتعلمه.

فالقلم كان ولا يزال أوسع أدوات التعليم أثراً في حياة الإنسان، وهذا ما يفسر هذه الإشارة إليه - بل الإلحاح على ذكره - في أول لحظة من لحظات الوحي، وفي أول سورة من سور القرآن العظيم[6].

وفي القرآن الكريم سورة سميت بـ (القلم). تأكيداً على دوره المهم ، وبياناً لقيمته ووزنه في كل مجالات الدين والحياة ، بل الله جل جلاله أقسم بالقلم وما يسطره القلم ، كما قال تعالى: {ن وَالْقَلَمِ وَمَا يَسْطُرُون. مَا أَنْتَ بِنِعْمَةِ رَبِّكَ بِمَجْنُونٍ. وَإِنَّ لَكَ لَأَجْرًا غَيْرَ مَمْنُونٍ. وَإِنَّكَ لَعَلى خُلُقٍ عَظِيمٍ}[7]

يقول سيد قطب - رحمه الله : أقسم الله سبحانه بنون، وبالقلم، وبالكتابة. والعلاقة واضحة بين الحرف (نون) بوصفه أحد حروف الأبجدية وبين القلم، والكتابة. فأما القسم بها فهو تعظيم لقيمتها، وتوجيه إليها، في وسط الأمة التي لم تكن تتجه إلى التعلم عن هذا الطريق، وكانت الكتابة فيها متخلفة ونادرة، في الوقت الذي كان دورها المقدر لها في علم الله يتطلب نمو هذه المقدرة فيها، وانتشارها بينها، لتقوم بنقل هذه العقيدة وما يقوم عليها من مناهج الحياة إلى أرجاء الأرض ، ثم لتنهض بقيادة البشرية قيادة رشيدة، وما من شك أن الكتابة عنصر أساس في النهوض بهذه المهمة الكبرى.

إن القسم هنا بنون، والقلم وما يسطرون يعد منهجاً إلهياً لتربية هذه الأمة وإعدادها للقيام بالدور الكوني الضخم الذي قدره له الله جل وعلا في علمه المكنون باستخدام هذه الوسيلة ، وفيه كذلك تأكيد لقيمة الكتابة ، وتعظيم لشأنها كما أسلفنا[8].

كما أن القرآن الكريم حث على تعلم الكتابة ، فكذلك الحديث النبوي الشريف، حض على تعلمها وبين ضرورتها، وأكد بأن أول مخلوق وجد هو القلم ، فعن عبادة بن الصامت - رضي الله عنه -، أن النبي - ﷺ - قال: «إِنَّ أَوَّلَ مَا خَلَقَ اللَّهُ الْقَلَمَ فَقَالَ لَهُ اكْتُبْ. قَالَ رَبِّ وَمَاذَا أَكْتُبُ قَالَ اكْتُبْ مَقَادِيرَ كُلِّ شَيْءٍ حَتَّى تَقُومَ السَّاعَةُ »[9] بل شبه صلى الله عليه وسلم العلم بالصيد الذي يحتاج إلى قيد ، فإن لم يقيد ذهب ، فالكتابة بالقلم كالقيد للصيد ، كما جاء في الحديث عن عبد الله بن عمرو - رضي الله عنهما -، أن النبي - ﷺ- قال: «قيدوا العلم. قلت: وما تقييده؟ قال: كتابته»[10]

إن الحديث الأول الذي يشير بأن القلم هو أول مخلوق، فليس قبله قطعاً أي مخلوق، لفيه تشريف وتعظيم كبير لدور القلم.

والأمر بتقييد العلم عن طريق كتابته وتسجيله في الحديث الثاني ، كي يحفظ ، فلا يضيع أو ينسى أو تندثر أعلامه، لفيه إشارة كبرى لأهمية اتقان الكتابة، وتوظيفها في جميع شؤون العلم ومجالاته[11].

هذا وقد بيّن أهل العلم ضرورة حفظ العلم وأهمية كل من الكتابة والقراءة وأنهما وسيلتا العلم الأولى فقالوا: (والعلم لابد لِحِفْظِهِ من الكتابة، وقد ربط اللَّه سبحانه في هذه الآيات

التي هي أول ما نزل من القرآن بين القراءة والكتابة على أنهما وسيلتا العلم الأولى لا ينفصلان بحال أبداً، فقال جل ذكره: {اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ. الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ}[12]. وفي ذلك امتنان منه - تعالى- على الإنسان أن علّمه الخط بالقلم، ولم يكن يعلمه، مع أشياء كثيرة غير ذلك، مما علمه ولم يكن يعلمه. والدرس النافع المستنبط هنا هو أهمية الكتابة لطالب العلم.

ومن ثَمَّ فالقراءة وحدها لا تكفي لتثبيت العلم، وإنما تعضد بالكتابة، فبالقراءة تُشكل الثقافة العامة، ويوجد فرق بين الثقافة وبين العلم، فإن العلم يقتضي استحضار الأدلة على جزئياته وفروعه، وهذا لا يكون إلا بالاستعانة بالكتابة والتصنيف والاستفادة من طريقة العلماء)[13].

فالكتابة أصبحت شرطًا في العلم ومرجعًا له؛ ولذلك قال عبد الله بن المبارك: العلم صيد والكتابة قيده فلا يمكن أن يحصل على العلم إلاّ بذلك.

وقد كان خلفاء هذه الأمة ووزراؤها وقادتها يبالغون في الاهتمام بالكتب، وتشجيع أهلها على تأليفها، واشتهر عمل الوراقين في هذه الأمة، وأصبحت الكتب داخلة في كيان هذه الأمة، وأمرًا من حياتها لا يستغنى عنه أبدًا، ولولا ما قيض الله لهذه الأمة من المؤلفين الجهابذة الذين جمعوا العلم في الكتب لضاع علم هذه الأمة، وقد أثنى كثير من الناس على الكتب بسبب أنها حفظت هذا العلم حتى إن أحد الفقهاء يقول: لنا جلساء لا يمل حديثهم ألباء مأمونون غيباً ومشهداً يفيدوننا من علمهم علم ما مضى وعقلاً وتأديباً ورأياً مسدداً فلا فتنة نخشى ولا سوء عشرة ولا نتقي منهم لساناً ولا يداً فإن قلت أموات فلست بكاذب وإن قلت أحياء فلست مفنداً[14].

المبحث الثاني:

أدوات الكتابة وأثرها في عصر النبي صلى الله عليه وسلم.

مما لا شك فيه أن الكتابة انتشرت في عهد النبي صلى الله عليه وسلم على نطاق أوسع مما كانت عليه في الجاهلية؛ فقد حث القرآن الكريم على التعلم، وحض الرسول صلى الله عليه وسلم على ذلك أيضًا، واقتضت طبيعة الرسالة أن يكثر المتعلمون: القارئون، الكاتبون؛ فالوحي يحتاج إلى كتّاب، وأمور الدولة من مراسلات وعهود ومواثيق تحتاج إلى كتّاب أيضاً، وقد كثر الكاتبون بعد الإسلام ليسدوا حاجات الدولة الجديدة؛ فكان للرسول صلى الله عليه وسلم كتّاب للوحي بلغ عددهم أربعين كاتبًا، وكتّاب للصدقة، وكتّاب للمداينات والمعاملات، وكتّاب للرسائل يكتبون باللغات المختلفة، ومن أشهر هؤلاء الكتّاب من المهاجرين والأنصار: الخلفاء الأربعة، ومعاوية وخالد وأبان ابنا سعيد بن العاص بن أمية، وأبي بن كعب، وزيد بن ثابت، وثابت بن قيس، وأرقم بن أبي، وشرحبيل بن حسنة، وعبد الله بن رواحة، وعمرو بن العاص، وحنظلة بن الربيع، وعبد الله بن الأرقم الزهري، وغيرهم[15].

إنَّ حرص الرسول الكريم على تسجيل القرآن وحفظه كان عظيماً. وقد تجلى هذا الحرص في اتخاذه كُتاباً للوحي، وإملائه عليهم كل ما كان ينزل عليه، وأمره الصريح للمسلمين ألا يكتبوا عنه شيئًا غير القرآن.

ولقد سُجّل القرآن الكريم على ما كان ميسوراً من أدوات الكتابة كالعسب (جريد

النخل)، واللخاف (الحجارة الرقاق)، والأديم والأكتاف (عظام الأكتاف)، والأقتاب (ما يوضع على ظهور الإبل). هذه السجلات المتنوعة كانت أول صورة لجمع الكتاب الكريم. وليس هناك خلاف على أن القرآن كله كان يسجل عقب نزوله، لكن هذا التسجيل لم يجعل في صورة تيسر وضع القرآن بين اللوحين أي في صورة كتاب مجموع بين الدفتين. ولعل تتابع نزول آيات الكتاب، واكتمال سوره على مراحل، وما كان يطرأ على بعض آياته من النسخ هي الأسباب التي أخّرت اتخاذ هذه الخطوة في حياة الرسول صلوات الله عليه[16].

وقد حصر النبي الكريم جهد هؤلاء الكتّاب في كتابة القرآن فمنع من كتابة غيره إلا في ظروف خاصة أو لبعض أناس مخصوصين، كما في الحديث الصحيح عن أبي سعيد الخدري أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: « لَا تَكْتُبُوا عَنِّي، وَمَنْ كَتَبَ عَنِّي غَيْرَ الْقُرْآنِ فَلْيَمْحُهُ»[17]

و قد وردت جملة من الأخبار تبين أنواعاً من تلك الأدوات المستعملة من ذلك: ما رواه الإمام البخاري في صحيحه عن البراء بن عازب أنه قال: لما نزلت: (لا يَسْتَوِي الْقاعِدُونَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ)[18]، قال النبي: «ادع لي زيدا وليجيء باللوح والدواة والكتف، أو الكتف والدواة، ثم قال: اكتب: لا يَسْتَوِي الْقاعِدُونَ، وخلف ظهر النبي عمرو بن أم مكتوم الأعمى، فقال: يا رسول الله فما تأمرني؟ فإني رجل ضرير البصر، فنزلت مكانها: (لا يَسْتَوِي الْقاعِدُونَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ غَيْرُ أُولِي الضَّرَرِ)[19].

ومنها: أَنَّ زَيْدَ بْنَ ثَابِتٍ الْأَنْصَارِيَّ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ وَكَانَ مِمَّنْ يَكْتُبُ الْوَحْيَ قَالَ أَرْسَلَ إِلَيَّ أَبُوبَكْرٍ مَقْتَلَ أَهْلِ الْيَمَامَةِ وَعِنْدَهُ عُمَرُ، فَقَالَ أَبُو بَكْرٍ إِنَّ عُمَرَ أَتَانِي فَقَالَ إِنَّ الْقَتْلَ قَدْ اسْتَحَرَّ يَوْمَ الْيَمَامَةِ بِالنَّاسِ وَإِنِّي أَخْشَى أَنْ يَسْتَحِرَّ الْقَتْلُ بِالْقُرَّاءِ فِي الْمَوَاطِنِ فَيَذْهَبَ كَثِيرٌ مِنْ الْقُرْآنِ إِلَّا أَنْ تَجْمَعُوهُ، وَإِنِّي لَأَرَى أَنْ تَجْمَعَ الْقُرْآنَ، قَالَ أَبُو بَكْرٍ قُلْتُ لِعُمَرَ كَيْفَ أَفْعَلُ شَيْئًا لَمْ يَفْعَلْهُ رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، فَقَالَ عُمَرُ هُوَ وَاللَّهِ خَيْرٌ فَلَمْ يَزَلْ عُمَرُ يُرَاجِعُنِي فِيهِ حَتَّى شَرَحَ اللَّهُ لِذَلِكَ صَدْرِي وَرَأَيْتُ الَّذِي رَأَى عُمَرُ، قَالَ زَيْدُ بْنُ ثَابِتٍ وَعُمَرُ عِنْدَهُ جَالِسٌ لَا يَتَكَلَّمُ فَقَالَ أَبُوبَكْرٍ: (إِنَّكَ رَجُلٌ شَابٌّ عَاقِلٌ وَلَا نَتَّهِمُكَ كُنْتَ تَكْتُبُ الْوَحْيَ لِرَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَتَتَبَّعْ الْقُرْآنَ فَاجْمَعْهُ فَوَاللَّهِ لَوْ كَلَّفَنِي نَقْلَ جَبَلٍ مِنْ الْجِبَالِ مَا كَانَ أَثْقَلَ عَلَيَّ مِمَّا أَمَرَنِي بِهِ مِنْ جَمْعِ الْقُرْآنِ قُلْتُ كَيْفَ تَفْعَلَانِ شَيْئًا لَمْ يَفْعَلْهُ النَّبِيُّ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَقَالَ أَبُو بَكْرٍ هُوَ وَاللَّهِ خَيْرٌ فَلَمْ أَزَلْ أُرَاجِعُهُ حَتَّى شَرَحَ اللَّهُ صَدْرِي لِلَّذِي شَرَحَ اللَّهُ لَهُ صَدْرَ أَبِي بَكْرٍ وَعُمَرَ فَقُمْتُ فَتَتَبَّعْتُ الْقُرْآنَ أَجْمَعُهُ مِنْ الرِّقَاعِ وَالْأَكْتَافِ وَالْعُسُبِ وَصُدُورِ الرِّجَالِ، فَوَجَدْتُ فِي آخِرِ سُورَةِ التَّوْبَةِ: {لَقَدْ جَاءَكُمْ رَسُولٌ مِنْ أَنْفُسِكُمْ} [20].

وعَنْ أَبِي سَعِيدٍ رضي الله عنه قَالَ: رَأَيْتُ فِي الْمَنَامِ كَأَنِّي أَقْرَأُ سُورَةَ ص، (فَلَمَّا أَتَيْتُ عَلَى السَّجْدَةِ سَجَدَ كُلُّ شَيْءٍ رَأَيْتُ، الدَّوَاةُ وَالْقَلَمُ وَاللَّوْحُ، فَغَدَوْتُ عَلَى رَسُولِ اللهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ فَأَخْبَرْتُهُ فَأَمَرَ بِالسُّجُودِ فِيهَا)[21].

وقد كثر الكاتبون بعد الهجرة عندما استقرت الدولة الإسلامية، وأرست قواعدها القوية في المدينة؛ فكانت مساجد المدينة التسعة إلى جانب مسجد الرسول صلى الله عليه وسلم محط أنظار المسلمين، يتعلمون فيها القرآن الكريم، وتعليم الإسلام والقراءة والكتابة، وقد تبرع المسلمون الذين يعرفون القراءة والكتابة بتعليم إخوانهم، ولا يفوتنا أن نذكر أثر غزوة بدر في تعليم صبيان

المدينة حينما أذن الرسول صلى الله عليه وسلم لأسرى بدر أن يفدي كل كاتب منهم نفسه بتعليم عشرة من صبيان المدينة القراءة والكتابة.

ثم اتسع نطاق التعليم، وانتشر في الآفاق الإسلامية بانتشار الصحابة رضوان الله عليهم، وكثرت حلقاتهم وانتظمت في المساجد وكثر المعلمون، وانتشرت الكتاتيب في مختلف أنحاء الدولة الإسلامية وغصت بروادها.

وقد كان لانتشار الكتابة وإتقانها أثر كبير في تدوين العلم وحفظه، وأول ما دون في عهد الرسول ﷺ ما كان يتنزل به الوحي من القرآن الكريم، والوثائق والمعاهدات، والكتب إلى الولاة وغير ذلك مما تحتاج إليه الدولة، كما دون جانب من الحديث النبوي في عهد الرسول ﷺ على يد من سمح له بكتابته كعبد الله بن عمرو بن العاص، ثم ما لبث أن اعتمد أهل العلم على تدوين كل ما له صلة بعلوم الشريعة، وما كاد القرن الهجري الثالث يأفل نجمه حتى كثرت المؤلفات في مختلف العلوم[22].

المبحث الثالث:

أدوات كتابة القرآن الكريم في خلاوي دارفور

تشتهر دارفور بمراكز تحفيظ القرآن الكريم ، وتسمى هذه المراكز باسم (الخلاوي) ، ومفرد الكلمة خلوة، والخلوة هي المكان الذي يختلي فيه الطالب ليحفظ كتاب الله عز وجل ، ويتعلم علومه، في فترة تستغرق ما بين عامين إلى أربعة أعوام ، ونار الحطب هي المصدر الوحيد الذي يستضيء به الدارسون ليلاً ليكتبوا آيات وسور القرآن الكريم ، ويحفظوا ما كتبوه فيسمع لأصواتهم دوي كدوي النحل .

المراد بأدوات الكتابة هي تلك الوسائل المستخدمة في كتابة القرآن الكريم ، ومن بين هذه الأدوات: القلم والحبر واللّوح والمحاية والمحبرة والجبر وغيرها، وسوف نتناول هذه الأدوات بشيءٍ من البيان.

1/ القلم:

القلم هو أداة لكتابة القرآن الكريم، وغيره ، وقد جاء ذكر القلم مفرداً وجمعاً في كتاب الله عز وجل في قوله تعالى{ن وَالْقَلَمِ وما يسطرون} [القلم: 1][23] وفي قوله : {وَلَوْ أَنَّمَا فِي الأَرْضِ مِنْ شَجَرَةٍ أَقْلامٌ وَالْبَحْرُ يَمُدُّهُ مِنْ بَعْدِهِ سَبْعَةُ أَبْحُرٍ مَا نَفِدَتْ كَلِمَاتُ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ {27}[24] ، وهنا يعلم الله عز وجل عباده بأن الأقلام التي تكتب بها إنما تبرى من الأشجار ، ثم توسع الكتاب في استصناعها من أيسر ما ينبته الله عليهم من مزروعات ، ولأهمية هذا القلم الذي يكتب به كان أول أداة خلقها الله عز وجل كما جاء في الحديث ؛ عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ ، قَالَ: سَمِعْتُ رَسُولَ اللَّهِ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ، يَقُولُ: « إِنَّ أَوَّلَ شَيْءٍ خَلَقَهُ اللَّهُ الْقَلَمُ، ثُمَّ خَلَقَ النُّونَ وَهِيَ الدَّوَاةُ، ثُمَّ قَالَ: اكْتُبْ مَا هُوَ كَائِنٌ مِنْ عَمَلٍ أَوْ أَثَرٍ أَوْ رِزْقٍ أَوْ أَجَلٍ فَكَتَبَ مَا كَانَ وَمَا يَكُونُ، وَمَا هُوَ كَائِنٌ إِلَى يَوْمِ الْقِيَامَةِ، ثُمَّ خَتَمَ عَلَى الْقَلَمِ فَلَمْ يَنْطِقْ وَلا يَنْطِقُ إِلَى يَوْمِ الْقِيَامَةِ «[25].

تصنيع القلم وطريقة الكتابة به:

القلم يصنع في الغالب من القصب لتوفره وسهولة بريه ، والقصب أنواع مختلفة ؛ منها

قصب الدخن ، والذرة ، والعدار، والتبس والبوص ، لكن أكثر الأقلام متانة وصلابة القلم المصنوع من قصب العدار.

أما كيف يصنع قلم القصب فقد روى الشيخ آدم عبدالله محمد، أحد مشايخ تحفيظ القرآن الكريم ، وهو مدرس بخلوة المدينة المنورة ، بزالنجي ، وهي إحدى مدن دارفور الكبيرة ، روى في مقابلة معه فقال: ((... يجهز القلم بإحضار القصبة اليابسة المتينة المستقيمة أولاً، ثم يبرى برياً مائلاً بالسكين أو نحوه ، ويشق في وجهه بحيث تسهل معه الكتابة ، وليسمح بانتقال المداد من الدواة بواسطته إلى اللوح ؛ وقد يكون القلم غليظاً أو دقيقًا حسب رغبة الكاتب ، وأما طريقة الكتابة به ، فإن الكاتب يمسكه بيده ويقوم بغمسه في المداد أو الحبر ويكتب به، ويتراوح طول القلم ما بين 20- 25 سنتميتراً ، وعرضه ما بين 3- 4 سنتيمترات.))[26].

وفي مقابلات أخرى أجريت مع بعض شيوخ الخلاوي أكدوا بأن التلاميذ في الخلاوي يبدأون الكتابة على التراب (الرمل) أولاً قبل البدء في الكتابة على الألواح ، يكتبون بالأصابع ؛ لأن في ذلك تحسيناً للخط وتعوداً على الكتابة، ثم يكتبون بعد ذلك بالقلم على اللوح المصنوع من شجر الهجليج ، أحد النباتات المدارية ، وأول شيء يُعرّف للتلميذ الجديد الحروف الهجائية ويكتب له جزء منها على اللوح، بعد تعليمه الكتابة على التراب وهكذا حتى يتعلم كيفية كتابة جميع الحروف، ثم يكتب بعد ذلك جزءاً من الآيات القرآنية، وبعد تسميعها يقوم بمحو الآيات المكتوبة، ثم يكتب آيات أخرى وهكذا إلى أن يحفظ أكبر قدر من القرآن الكريم أويحفظ القرآن كله[27].

2/ اللّوح:

اللوح جمعه الألواح ، والألواح هي من أشهر الأدوات المستخدمة في كتابة القرآن الكريم في دارفور ، واللوح عبارة عن قطعة من الخشب تصنع من أنواع مختلفة من الأشجار المتوفرة في المنطقة .

ذكر الله عز وجل اللوح والألواح في آيات من سور القرآن الكريم ؛ وذكره رسول الله صلى الله عليه وسلم في حديثه ، ففي القرآن الكريم ؛ في قوله عز وجل {بَلْ هُوَ قُرْآنٌ مَجِيدٌ (21) فِي لَوْحٍ مَحْفُوظٍ}[28] ، وفي قوله تعالى : {وَكَتَبْنَا لَهُ فِي الْأَلْوَاحِ مِنْ كُلِّ شَيْءٍ مَوْعِظَةً وَتَفْصِيلًا لِكُلِّ شَيْءٍ فَخُذْهَا بِقُوَّةٍ وَأْمُرْ قَوْمَكَ يَأْخُذُوا بِأَحْسَنِهَا سَأُرِيكُمْ دَارَ الْفَاسِقِينَ (145)} [29].وفي الحديث قوله صلى الله عليه وسلم :» « ائْتِنِي بِكَتِفٍ أَوْ لَوْحٍ حَتَّى أَكْتُبَ لِأَبِي بَكْرٍ كِتَابًا لَا يُخْتَلَفُ عَلَيْهِ...»[30]

تصنيع اللوح والكتابة عليه والقراءة منه:

عادة ما يقص اللوح على شكل مربع أو مستطيل ويصنع بأحجام مختلفة وعند قصه يجعل له مقبض من أعلاه ليسهل للطالب مسكه وحمله بكل سهولة، أو يربط مقبض اللوح بخيط أو سير من جلد حتى يتكمن الطالب أيضاً من الإمساك به، أو تعليقه على الحائط بعد الانتهاء من الحفظ في كل يوم دراسي.

روى الشيخ آدم عبدالله أن اللوح يصنع من شجر الهجليج، وهو مستطيل الشكل، ، كما يُطلى اللوح بالجير ويُجدد كلما مُحي ليكتب عليه مرة أخرى، ويوشى اللوح بألوان ونقوش عندما يصل التلميذ إلى سور معينة من القرآن الكريم ، وهو ما يعرف بالشرافة ، من الشرف ؛ لأن التلميذ

قد ازداد شرفاً بوصوله إلى موضع معين من حفظه لكتاب الله عز وجل.

يبدأ الأطفال يومهم بالقراءة من الألواح، يعقب ذلك فترة الفطور، ثم ينالون قسطاً من الراحة، ثم يذهبون لمحل القراءة ويصححون ألواحهم مع الشيخ، وتعقبها فترة راحة لصلاة الظهر التي يصلونها جماعة ، ثم يتناولون قسطاً من الراحة حتى تجيء صلاة العصر، وتستمر الدراسة حتى صلاة المغرب، وبعدها يعودون للقراءة من الألواح حول النار، وتستمر حتى وقت قريب من صلاة العشاء ، ثم يعرضون ألواحهم على الشيخ، ثم ينصرف التلاميذ الصغار إلى النوم ، ويواصل الكبار القراءة إلى وقت متأخر من الليل [31].

3/ المداد أو الحبر:

هو المادة التي يكتب بها القرآن الكريم ، وقد وردت كلمة المداد في القرآن الكريم في قوله تعالى {{قُلْ لَوْ كَانَ الْبَحْرُ مِدَادًا لِكَلِمَاتِ رَبِّي لَنَفِدَ الْبَحْرُ قَبْلَ أَنْ تَنْفَدَ كَلِمَاتُ رَبِّي وَلَوْ جِئْنَا بِمِثْلِهِ مَدَدًا} [الكهف: 109][32] ، قال ابن الأنباري: سمي المداد مداداً لإمداده الكاتب، وأصله من الزيادة ومجيء الشيء بعد الشيء، ويقال للزيت الذي يوقد به السراج مداداً [33] .

تصنيع المداد وتركيبه:

يتم تصنيع المداد وتركيبه من مادة سوداء ناعمة تسمى « بالسكن « أو « السناج « ، أو من مسحوق الفحم ، وتوجد هذه المادة السوداء في أدوات وأواني الطبخ التي توضع على نار الحطب أو الفحم ، ومن هذه الأواني : الصاج الذي تصنع عليه الكسرة ، والبرمة أو الحلة التي يصنع عليها العصيد والإدام .

يتراكم السكن ، أو السناج على جنبات هذه الأواني ، فتزال برفق ثم يخلط مع مسحوق الصمغ العربي المأخوذ من شجر الهشاب أو شجر الطلح - والصمغ مادة لاصقة لزجة تساعد على تعلق ذرات الكربون في المحلول فتثبته في الصحيفة أو في اللوح - ثم يضاف إليه الماء ، وفق نسب معلومة لمصنعيه.

في مقابلة مع الشيخ آدم عبدالله عن كيفية تصنيع المداد ، قال : ((يعجن هذا الخليط المتكون من تلك المواد المذكورة آنفاً ، إلى أن يصل إلى مرحلة اللمعان والبريق ، وحتى يصير كتل صغيرة ، ثم تقطّع أجزاء منها في شكل كرات صغيرة ، ثم تعرض للهواء أو لأشعة الشمس لتجفف، حتى يمكن حفظها لفترات طويلة، وعند الاستعمال يوضع المخلوط في قعر الدواة ويضاف إليه مقداراً معيناً من الماء ، ثم يختبر هذا المداد بالقلم للتأكد من مدى صلاحيته للكتابة، ويصير بعد ذلك صالحاً للكتابة)) [34].

يفضل كتبة ونساخ القرآن الكريم استخدام هذا النوع من المداد لأن صناعته سهلة ، ومواده متوافرة لا تكلف مالاً كثيرًا ، والكتابة به على الألواح البيضاء واضحة ، وتسهل إزالته منها، ويدوم طويلاً على الأورق ، إذا استدعى الأمر الكتابة عليها .

4/ الدواة أو المحبرة :

الدواة جمعها دوي ، قال أبو ذؤيب :

عرفت الديار كرقم الدواة ... يزبرها الْكَاتِب الْحِمْيَرِي[35] .

وهي قنينة زجاجية يوضع فيها المداد، وتسمى المحبرة[36]

تصنيع الدواة :

روى بعض شيوخ الخلاوي في دارفور بأن الدواة تصنع من الطين ، أو من الفخار الأملس، أو من الزجاج ، وبعضها تكسى بجلد البقر غير المدبوغ ، وهذه الدواة تأخذ أشكالاً مختلفة، فبعضها تأخذ الأشكال الدائرية ، وبعضها تكون مربعة الشكل ، ويحرص صانعوها على أن تكون فتحتها من الأعلى ضيقة بالقدر الذي يسمح بدخول القلم ، حتى لا يتدفق المداد منها .

وهي وعاء الحبر، وبحسب رواية الشيخ: إسماعيل آدم أحمد شيخ خلوة بمعسكر الحصاحيصا بمدينة زالنجي في بمكتب معهد القرآن الكريم بجامعة زالنجي: أن المحبرة تصنع من الطين في أشكال مختلفة، بعضها مصنوعة من الفخار الأملس، وبعضها مكسوة بجلد البقر غير المدبوغ، ويحرص صانعها على أن يضيق فتحها بقدر إتساع القلم أو أكثر قليلاً، مع العناية بالشكل الذي يعكس تطوراً في صناعة الجلود ودباغتها[37].

5/ الجير:

الجير إحدى أدوات المسح على اللوح، بعد غسل اللوح وقبل أن يجف يمسح الجير باليد على اللوح حتى يجف ليكون جاهزاً للكتابة، ثم بعد ذلك تبدأ مرحلة الكتابة على اللوح، وبحسب رواية الشيخ آدم عبدالله أن هناك نوعين من الجير هما: النُورجا والرُّوتو، لكن من حيث الجودة يتميز النُّورجا بالجودة العالية، لذلك نجد أن طلاب الخلاوي يستخدمون أحياناً جير الرُّوتو في المسح على الألواح في حال أنعدام جير النُّورجا.

يقوم التلاميذ بمسح ألواحهم بالجير بعد غسلها، يمسح بالجير على اللوح قبل أن يجف ويدلك باليد حتى يجف، ليكون جاهزاً للكتابة عليه، ثم يكتب عليه الآيات القرآنية، وبعد حفظها وتسميعها، يقوم التلميذ بمحو اللوح في المكان المخصص لذلك، ثم يقوم بالكتابة عليه مرة أخرى وهكذا في كل مرة يفعل ذلك وبصورة يومية[38].

الشرّافة:

الشرافة تعني: أن التلميذ صار يحفظ قدراً معيناً من القرآن الكريم ، ويقال شرافة لأن التلميذ ارتفعت مكانته في سلم معرفة القرآن الكريم.

فمن مظاهر الارتباط أو التعاون بين الخلوة والأهالي ما نلاحظه من تقديمهم للهدايا والنذور للخلوة وفيها أولادهم، ولعل عادة الشرافة تعكس لنا هذا النوع من التعاون، ذلك أن الطفل عندما يصل إلى مواضع معينة من سور القرآن يوشى لوحه بالألوان الزاهية ، ويطاف به ، ومعه أقرانه ، ويقوم أهله وجيرانه بجمع مبلغٍ من المال ليقدم له ولزملائه ، ويقدم أيضاً للفقيه أو الشيخ ، تكريماً وتشريفاً.

ما يهمنا من هذه العادة أنها كانت تزيد الأطفال ارتباطاً بالخلوة وبالبيئة، كما أنها كانت بمثابة أجر ومكافأة للشيخ على الجهد الذي يقدمه لكي يصل بأولادهم إلى المكانة العالية في حفظ القرآن، ويلاحظ أنها كانت تقدم للشيخ بطريقة عملية، أي بعد أن يحقق التلميذ نجاحاً في حفظ القرآن الكريم ويشرف لا قبل ذلك[39].

وفي مقابلة الشيخ/ محمد دين حسين إسماعيل شيخ خلوة خمس دقائق بمدينة

بزالنجي ، ذكر أن الشرافة إنما هي تشجيع وتكريم لطالب القرآن عند بلوغه مرحلة معينة من حفظه للقرآن الكريم، وذكر أيضاً مواضع الشرافة في القرآن الكريم ؛ فقال: الموضع الأول عند بلوغ الطالب في حفظه إلى سورة: البينة ، الموضع الثاني عند وصوله إلى سورة الأعلى ، الموضع الثالث عند وصوله إلى سورة النبأ، الموضع الرابع عند وصوله إلى سورة الملك، الموضع الخامس عند وصوله إلى سورة الرحمن، الموضع السادس عند وصوله إلى سورة محمد، الموضع السابع عند وصوله إلى سورة يس، الموضع الثامن عند وصوله إلى سورة الفرقان، الموضع التاسع عند وصوله إلى سورة مريم، الموضع العاشر عند وصوله إلى سورة يوسف، الموضع الحادي عشر عند وصوله إلى سورة الأعراف، والموضع الأخير عند وصوله إلى سورة البقرة .

ومما ذكره الشيخ محمد دين : أنه كلما تقدم الطالب في مواضع الشرافات المتقدمة ، كلما كان التكريم أكبر، فعندما يصل هذا الطالب في حفظه إلى سورة الأعلى يُكّرم بالحلوى والتمر، ليقدمه لزملائه وشيوخه بالخلوة، ويزداد التكريم كلما تقدم الطالب إلى مواضع الشرافات المتقدمة خاصة عند وصوله لنصف القرآن ؛ فعند وصوله لسورة مريم، يذبح أهله له الذبائح تكريماً لابنهم ، وتشجيعاً لبقية طلاب الخلوة وللشيخ كذلك، وعند وصول الطالب لنهاية الشرافات عند سورة البقرة يكون هنالك احتفال وتكريم أكبر للطالب من ذويه ، فيذبح له ثور إن كان باستطاعتهم ، ويوزع على الطلاب والشيوخ بالخلوة، وفي هذه المرحلة من الشرافات بنهاية القرآن الكريم يكون هنالك تكريم إلزامي خاص للشيخ ، أما بقية الشرافات (من سورة البينة – سورة الأعراف) فيكون تكريم الشيخ على الخيار أي ليس على الإلزام.

ويذكر الشيخ محمد دين أن الطالب يعاود حفظ القرآن مرة ثانية من البقرة إلى الناس وتسمى هذه العودة ، بالعودة المُرّة، ولا يكون هنالك شرافة ولا تكريم للطالب، ثم يعاود الحفظ مرة ثالثة من البقرة إلى الناس، وتسمى هذه العودة ، بالعودة الحلوة ، ليس هناك أيضاً شرافة ولا تكريم للطالب، ثم يعاود الطالب الحفظ مرة رابعة من البقرة إلى الناس، وتسمى كذلك بالعودة الحلوة ، وليس هناك شرافة ولا تكريم، ثم إذا كان الطالب ذكياً يستطيع اتقان حفظ القرآن الكريم كله يعتبر حافظاً لكتاب الله عز وجل، وإن كان سيء الحفظ يمكنه أن يعاود حفظ القرآن للمرة الخامسة أو السادسة، فإذا أتقن حفظ القرآن كله صار حافظاً لكتاب الله عز وجل ، ويمنح الإجازة من الشيخ بأنه قد حفظ كتاب الله تعالى وبإمكانه فتح خلوة جديدة [40].

وعادة الشرافة هذه عرفتها كل الكتاتيب الإسلامية، ففي بغداد كان أذكياء الطلبة إذا حفظوا القرآن يُحمل الواحد منهم على دابة ويُسار به في شوارع المدينة، وفي مكة إذا حفظ التلميذ القرآن كله أو بعضه أقام أهله له حفلاً وطافوا به في الشوارع، والألواح مرفوعة فوق الرؤوس احتراماً لما بها من آيات القرآن، ثم يعقب ذلك توزيع الهدايا وإقامة الاحتفالات[41].

يقول الدكتور روديقر زيزيمان في مقال له ترجم باللغة العربية ونشر في مجلة الدراسات الإفريقية بجامعة إفريقيا العالمية ما نصه: (هنالك مراحل متعددة تمثل مناسبات لحفلات أو كرامات ، عندما يبلغها الطفل وهذه المراحل تختلف من منطقة إلى أخرى، أما في دارفور فأهم هذه المناسبات هي الشرّافة التي عبارة عن وصول الحوار ، أول الطفل إلى مرحلة معينة من قراءته، والشرافة الأولى هي سورة الفاتحة ، التي تنتهي معها إلى مرحلة تعلم الكتابة، ويمر التلاميذ

بخمس عشرة شرّافة قبل أن يختم القرآن، ففي كل شرّافة يزيّن الفقيه لوح التلميذ من جهاته الأربعة وكذلك يعود إلى البيت والأهل والجيران يقدمون له الهدايا مثل الذبائح أو التمر أو الملابس أو مبلغاً من المال قد يحمله إلى شيخ الخلوة.

عادة يبتدئ الذبح للشرافة عند وصول الطالب إلى سورة يس فما فوقها، وقد يكون الذبح قبلها، فتؤكل الذبائح داخل الخلوة ، ويستمتع بها الطلبة، ومن عادات القراء الحفظة أنهم يقرأون بتنغيم وتلحين، وكذلك تجتمع النسوة وهن يزغردن ، وهذا فيه تشجيع كبير للصغار على الذهاب إلى الخلاوي ليحفظوا القرآن الكريم ، وليكونوا أمثال هؤلاء الحفظة.

هناك اصطلاحات كثيرة مستخدمة في محيط الخلوة نذكر منها: « الزياقة « وهي عبارة عن زينة يرسمها شيخ الخلوة في لوح الحوار في الأعياد، ومن تلك المصطلحات السوط الذي يستعمله الشيخ لمعاقبة التلاميذ المهملين، وهذا السوط له أسماء وأنواع كثيرة ، منها: (الله حنون)، ومن عادات الخلاوي في دارفور أنه في كل ليلة أربعاء يأتي التلميذ بمقدار من الذرة وتصنع منها البليلة، وبعد نهاية القراءة يأكل الحيران والشيخ سوياً، وقد يحمل الحوار البليلة إلى البيت ليتبرك بها أهله، وأما يوم الخميس فهو يوم مخصوص لتناول « أم دفانة» ، وهي وجبة تصنع من الدقيق، يعجن الدقيق ثم يوضع تحت الرماد الساخن والجمر إلى أن ينضج، ثم يوزعه الفقيه أو الشيخ على الحيران)[42].

جاء في حديث شيوخ الخلاوي أن طالب القرآن الكريم كان مقدراً ومحترماً يحترمه سكان المناطق الريفية ، ولذلك لم يجد الطلاب صعوبة في الحصول على قوتهم من أهل القرى طالما أنهم يتعلمون القرآن الكريم في الخلاوي ، ويظهر تعظيم حافظ القرآن في أنهم يذبحون له ثوراً كبيراً في يوم تخرجه، وقد تعرض عليه زوجة أو زوجتين أو أكثر في هذا اليوم دون أن يطلب منه مهراً ، أما مكانة الشيخ في المجتمع فمكانته عالية جداً، يظهر ذلك في أن بعض المناطق يخصص المزارعون فيها جزءاً من حصادهم لشيخ الخلوة ، لأنه يعتبر مصدر تعليم القرآن ، الذي هو منبع البركة، وفي المناسبات المتعلقة بمراحل القراءة مثل الشرّافة تتوافر الهدايا واللباس والذبائح ، ولهذا لا يكون الفكي قلقاً على معاشه، بل إنه يعد من أغنى سكان القرية، ولهذا السبب اجتهد طلبة القرآن في الحفظ وهناك من سعى للدراسات العليا من أجل أن يكون صاحب خلوة أو فقيهاً[43].

ويمكن أن نقول إن قبيلة الفور جعلت حفظ القرآن علماً خاصاً، وفناً راقياً لا تجد مثله عند القبائل الأخرى الموجودة في دارفور، ومن ميزات هذا الفن أن له طريقة تعليم معينة معروفة بحبال الفور، فلا يرضى العالم عند الفور بحفظ القرآن إلا إذا كان متبحراً في علم الحبال. والحبل هو عبارة عن وسيلة في عملية حفظ الآيات المتكررة، ثم يستعين الطالب بالحبال في حفظ الآيات المتشابهة، وهو يستطيع أن يذكر جميع السور التى وردت فيها كلمة معينة وهذا أيضاً بمساعدة الحبال ، ولا يقف دارس القرآن عند تلك المرحلة ولكنه يعرف أعداد الحروف الواردة في الكتاب، ولا يعتبر الحافظ عارفاً بالقرآن إلا كان عارفاً بفن الحبال والحروف، فمعرفة الحبال تعتبر قمة المعرفة عند أفراد قبيلة الفور[44].

هذا هو مستوى التعليم في خلاوي المهاجرين ، ولفظ المهاجرين اسم يطلقه أهل دارفور لتلاميذ القرآن هجروا قراهم وديارهم ورحلوا إلى خلاوي القرآن ليحفظوه .

ليس من الغريب أن تكون الفترة التي يقضيها المهاجرون في الخلوة ، أحياناً ، قد تزيد عن عشرة أعوام ثم يتخرجون ، وأحياناً يؤجل الشيخ تخرّجهم ليستفيد منهم في تحفيظ القرآن لتلاميذ الصغار.

يعرف أفراد الفور نوعين من الامتحان: أولهما امتحان القوني المنتشر عند جميع القبائل الموجودة في دارفور - والقوني مصطلح يطلقه أهل دارفور على الحافظ الماهر بالقرآن الكريم - فيجتمع عدد من الحفظة ثم يحضر الممتحن وعليه أن يكتب ويقرأ من ثلاث عودات أو أكثر كتابة وقراءة قبل أن يستحق لقب القوني.

أما النوع الثاني من الامتحان فهو غاية الصعوبة فلا يجتمع في لجنة الامتحان إلا المشايخ الكبار الذين اشتهروا بين الحفظة وبين أهل الحبال منذ سنين، وفي هذه المرحلة المتقدمة لا يُسئل الممتحن عن حفظه بالقرآن بل إن هذا الامتحان يركز على الحبال فقط، لأن المعرفة التامة بالقرآن وحفظه شرط أساسي لمعرفة الحبال، وإذا نجح الطالب في الامتحان فإنه يسمح له بفتح خلوة جديدة كما تقام له الاحتفالات والمهرجانات التي قد تستمر أسبوعاً كاملاً، ويحضرها الحفظة والمشايخ والقوني.

الخاتمة

لقد تبين جلياً من البحث العناية الشديدة التي حظي بها القرآن الكريم من حيث الكتابة والتدوين ، منذ عهد النبي صلى الله عليه وسلم ، وصحابته الكرام رضي الله عنهم، والمسلمون من بعدهم - كما مر معنا عند ذكر أدوات وتقنيات كتابة القرآن الكريم في خلاوى دارفور - ذلك أن الكتابة هي الوسيلة الثانية لحفظ القرآن الكريم ، بعد حفظه على الصدور ، وقد عرض البحث تلك الأدوات والوسائل التي استخدمت لكتابة القرآن الكريم في خلاوي دار فور بشيء من التفصيل ، مع ذكر التسلسل التاريخ لهذه الأدوات منذ صدر الإسلام ، ذلك بهدف التعريف بها ، والمحافظة على أثرها ، حتى لا تنطمس معالمها ، خاصة بعد انتشار المصاحف المطبوعة ، والمصاحف المحملة في أجهزة التقنية الحديثة ، وقد توصل الباحثون في نهاية بحثهم إلى جملة من النتائج والتوصيات المفيدة ، يمكن أن تكون هادية للعاملين في حقل تعليم القرآن الكريم ، من شيوخ وطلاب ، ومراكز ومعاهد وكليات وجامعات متخصصة في هذا المجال.

نتائج وتوصيات البحث:

لقد توصل الباحثون في بحث : ((أدوات الكتابة وأثرها في تقنيات حفظ القرآن الكريم في دارفور)) إلى نتائج وتوصيات من أهمها :

1. القرآن الكريم لم ينزل مكتوباً ، وإنما نزل وحياً متلواً ، فكتبه الصحابةُ بما كان معهوداً لديهم من وسائل كجريد النخل ونحوه ، وكتبه أهل دارفور بوسائلهم المتاحة لهم في عصرهم ، وتجوز كتابته بوسائل أخرى حديثة تتجدد مع تجدد الزمن والمكان.
2. الورقة بينت أنّ أهل دافور تقّفوا أثر العلماء الذين كانوا من قبلهم في ابتكار تقنيات وأدوات كتابة وحفظ القرآن الكريم.
3. أظهرت الورقة أن أهل دارفور يكثرون من المشجعات لتعزيز حفظ القرآن لدى الطلاب ، مثل إهداء

الزوجات للحفظة وإقامة الولائم وتقديم الإهداءات المتنوعة.

4. مع تنوع التقنيات التي تسهل تعليم القرآن الكريم وكتابته تنوعاً كبيراً ، يجب على من يقوم بتعليم القرآن أن يطور مهاراته ، ويجدد تقنياته ، ويختار معلمو القرآن التقنيات التي تتناسب مع بيئة طلابهم في تعليمهم القرآن الكريم ، خاصة تقنيات (ويب 2) ، ومن أمثلتها التدوين بكافة أنواعه (الكتابي والصوتي والمرئي)، وتقنية الفلكس وأجاكس وتقنية VoIP ، وغيرها من التقنيات التي تسهل على المعلم والطالب استخدام التقنية في تعليم وتعلم القرآن الكريم ؛ من أجل الحصول على الفائدة المبتغاة ، وتجنب هدر الجهد فيما لا يجدي.
5. ظهور خصوصية أهل دارفور في تقنيات حفظ القرآن الكريم مرجعها إلى خصوصية البيئة المحيطة بهم .

المصادر والمراجع:

1. (الكندري، فيصل عبدالله الكندري، مجلة مركز الوثائق والدراسات الإنسانية، جامعة قطر، العدد التاسع 1997م، ص 130).
2. (ابن خلدون، عبدالرحمن ابن خلدون، المقدمة، ط1، بيروت 1977م، ص 508)
3. (أبوبكر، عوض عبدالله أبوبكر، مجلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، العدد 13، ص264).
4. (سورة البقرة: الآية :282).
5. (سورة العلق، الآيات: 1-5) .
6. (الصياصنة، مصطفى بن عيد الصياصنة، مجلة البحوث الإسلامية - مجلة دورية تصدر عن الرئاسة العامة لإدارات البحوث العلمية والإفتاء والدعوة والإرشاد، العدد 45، ص 152، جمادي الثانية 1416هـ).
7. (سورة القلم، الآيات1-4) .
8. (سيد قطب، سيد قطب إبراهيم حسين الشاربي، في ظلال القرآن، ج7، ص287، الناشر: دار الشروق - بيروت- القاهرة ، ط17 - 1412 هـ)
9. (أبو داود، سليمان بن الأشعث السجستاني، سنن أبي داود، كتاب السنة، باب في القدر، 364/4، حديث رقم 4702).
10. (الحاكم، محمد بن عبدالله أبو عبدالله الحاكم النيسابوري، المستدرك على الصحيحين، كتاب العلم، 188/1، حديث رقم 362) .
11. (مجلة البحوث الإسلامية، ص155).
12. (سورة العلق، الايات ك3-4)
13. {حموش، مأمون حموش، التفسير المأمون على منهج التنزيل والصحيح المسنون، ج 8، ص 500، ط1 1428 هـ - 2007 م}.
14. (الشنقيطي، الشيخ محمد الحسن الشنقيطي، دروس للشيخ الشنقيطي(أهمية الكتابة للعلم)، ص 9).
15. (الخطيب، محمد عجاج بن محمد تميم بن صالح بن عبد الله الخطيب، لمحات في المكتبة والبحث والمصادر، ص29-30 ، الناشر: مؤسسة الرسالة، ط19، 1422 هـ - 2001م).
16. (كفافي والشريف، محمد عبد السلام كفافي وعبد الله الشريف، في علوم القرآن دراسات ومحاضرات، ص73-74، الناشر: دار النهضة العربيه – بيروت).
.(مسلم، مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري النيسابوري، صحيح مسلم، كتاب الزهد والرقاق، باب التثبت في الحديث وحكم كتابة العلم، ج4، ص2298، حديث رقم3004).
17. (سورة النسآء ن الآية95)
18. (البخاري، محمد بن إسماعيل البخاري، صحيح البخاري، كتاب فضائل القرآن، باب كتاب النبي ﷺ، 1909/4، حديث رقم (4704).
19. {البخاري، صحيح البخاري، كتاب الأحكام، باب ما يستحب للكاتب أن يكون أميناً عاقلاً، ج9،

ص74، حديث رقم 7191}

20. [التوبة: 128].)

21. {البيهقي، أبو بكر البيهقي، السنن الكبرى، كتاب جماع أبواب سجود التلاوة، باب سجدة ص، ج2، ص 453، حديث رقم 3750}

22. (الخطيب، ص33).

23. (سورة القلم : الآية :1)

24. (سورة الكهف : الآية :27)

25. مُصنف ابن أبي شيبة 259/7

26. كانت المقابلة بتاريخ 2019/11/2م بمكتب معهد القرآن الكريم وتأصيل العلوم.

27. (مقابلات بتاريخ: 2019/10/9م بمدرسة الأمل الأساسية المختلطة مع كل من الشيخ/ أدم على اسحق أحمد، والشيخ /الطيب حسين عبدالمولى محمد، والشيخ/ عبدالله شرف آدم كراسي، والشيخ/ محمد الزين محمد عبدالمولى، والشيخ/ صالح عبدالمجيد آدم كمون).

28. سورة البروج : الآيات 21-22

29. سورة الاعراف :الآية 145

30. مسند أحمد 2646/8

31. (مقابلة مع الشيخ آدم عبدالله، في مقابلة بتاريخ 2019/11/2م)

32. سورة الكهف :الآية 109

33. لسان العرب 298/3

34. .(الشيخ آدم عبدالله، في مقابلة بتاريخ 2019/11/2م).

35. مقابلة معه بتاريخ 2019/11/7م.

36. (المعجم الوسيط، 306/1)، (التَّلخِيص في مَعرفَةِ أسمَاءِ الأشياء، ص414)

37. (الشيخ آدم عبدالله، في مقابلة بتاريخ 2019/11/2م).

38. (يحي محمد إبراهيم، تاريخ التعليم الدينة في السودان، دار الجيل، بيروت، الطبعة الأولى 1987م، ص 108).

39. مقابلة بتاريخ 2019/10/25م

40. (يحي محمد إبراهيم، ص 108).

41. { د. روديقر زيزيمان، بعض ملامح التعليم الديني بالخلاوى في دارفور، دراسات أفريقية، العدد 13، يونيو 1995م، ص 101}.

42. {د. روديقر زيزيمان، ص 103}.

43. { د. روديقر زيزيمان، ص -103 104}.

44. { د. روديقر زيزيمان، ص 104}

المراجع:

1. أبوبكر، عوض عبدالله أبوبكر، مجلة الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، العدد 13.
2. أبودود، أبو داود سليمان بن الأشعث السجستاني، سنن أبي داود، الناشر : دار الكتاب العربي- بيروت.
3. ابن خلدون، المقدمة، عبدالرحمن ابن خلدون، ط1، بيروت 1977م.
4. البخاري، محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة الجعفي البخاري، صحيح البخاري، المحقق: محمد زهير بن ناصر الناصر، الناشر: دار طوق النجاة، ط1 - 1422هـ
5. البيهقي، أحمد بن الحسين بن علي بن موسى، أبو بكر البيهقي، السنن الكبرى، المحقق: محمد عبد القادر عطا، الناشر: دار الكتب العلمية، بيروت – لبنات، ط3، 1424 هـ - 2003 م.
6. الحاكم، محمد بن عبدالله أبو عبدالله الحاكم النيسابوري، المستدرك على الصحيحين، الناشر : دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة الأولى ، 1411 – 1990، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا.
7. حموش، مأمون حموش، التفسير المأمون على منهج التنزيل والصحيح المسنون، ط1 1428 هـ - 2007 م.
8. الخطيب، محمد عجاج بن محمد تميم بن صالح بن عبد الله الخطيب، لمحات في المكتبة والبحث والمصادر، ص29-30 ، الناشر: مؤسسة الرسالة، ط19، 1422 هـ - 2001م.
9. روديقر زيزيمان، بعض ملامح التعليم الديني بالخلاوى في دارفور، دراسات أفريقية، العدد 13، يونيو 1995م.
10. سيد قطب، سيد قطب إبراهيم حسين الشاربي، في ظلال القرآن، الناشر: دار الشروق - بيروت- القاهرة ، ط17 - 1412 هـ
11. الشنقيطي، الشيخ محمد الحسن الشنقيطي، دروس للشيخ الشنقيطي(أهمية الكتابة للعلم).
12. الصياصنة، مصطفى بن عيد الصياصنة، مجلة البحوث الإسلامية - مجلة دورية تصدر عن الرئاسة العامة لإدارات البحوث العلمية والإفتاء والدعوة والإرشاد، العدد 45، جمادي الثانية 1416هـ.
13. كفافي والشريف، محمد عبد السلام كفافى وعبد الله الشريف، في علوم القرآن دراسات ومحاضرات، ص73-74، الناشر: دار النهضة العربيه – بيروت.
14. الكندري، فيصل عبدالله الكندري، مجلة مركز الوثائق والدراسات الإنسانية، جامعة قطر، العدد التاسع - 1997م.

15. مسلم، مسلم بن الحجاج بن مسلم القشيري النيسابوري، صحيح مسلم، الناشر : دار الجيل بيروت.
16. يحي محمد إبراهيم، تاريخ التعليم الدينة في السودان، دار الجيل، بيروت، الطبعة الأولى 1987م.
مُصنف ابن أبي شيبة : أبو بكر عبد الله بن محمد بن أبي شيبة العبسي الكوفي (159 ـ 235 هـ) ، تحقيق: محمد عوامة.
17. أحمد : أبو عبد الله أحمد بن محمد بن حنبل بن هلال بن أسد الشيباني (المتوفى: 241هـ) المحقق: شعيب الأرنؤوط - عادل مرشد، وآخرون
18. لسان العرب :ابن منظور ، محمد بن مكرم بن على، أبو الفضل، جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعى الإفريقى (المتوفى: 711هـ) ، دار صادر – بيروت - ط الثالثة - 1414 هـ
19. ابن قتيبة :غريب الحديث ، أبو محمد عبد الله بن مسلم بن قتيبة الدينوري (المتوفى: 276هـ) المحقق: د. عبد الله الجبوري ، مطبعة العاني – بغداد ، الطبعة: الأولى، 1397
20. المعجم الوسيط / إبراهيم مصطفى ـ أحمد الزيات ـ حامد عبد القادر ـ محمد النجار ، دار الدعوة، تحقيق / مجمع اللغة العربية
21. التَّلخِيص في مَعرفَةِ أسمَاءِ الأشياء، أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل بن سعيد بن يحيى بن مهران العسكري (المتوفى: نحو 395هـ) ،تَحقيقِ الدكتور عزة حسن ، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق الطبعة: الثانية، 1996 م

المقابلات:

1. الشيخ / آدم عبدالله محمد، شيخ خلوة المدينة المنورة - مدينة زالنجي ، ولاية وسط دارفور، السودان .
2. الشيخ/ آدم علي إسحق أحمد، شيخ خلوة بمعسكر الحميدية - مدينة زالنجي ولاية وسط دارفور ، السودان .
3. الشيخ/ عبدالله شرف آدم كراسي، شيخ خلوة بمعسكر الحميدية ومعلم قرآن بمدرسة الأمل بمعسكر الحميدية - مدينة زالنجي ، ولاية وسط دارفور ، السودان .
4. الشيخ/ محمد الزين محمد عبدالمولى، شيخ خلوة بمعسكر الحميدية ومعلم قرآن بمدرسة الأمل بمعسكر الحميدية - مدينة زالنجي ، ولاية وسط دارفور ، السودان .

5. الشيخ/ صالح عبدالمجيد آدم كمون، شيخ خلوة بمعسكر الحميدية ومعلم قرآن بمدرسة الأمل بمعسكر الحميدية – مدينة زالنجي ، ولاية وسط دارفور ، السودان .
6. الشيخ محمد دين حسين إسماعيل، شيخ خلوة بمعسكر خمسة دقائق – مدينة زالنجي ولاية وسط دارفور ، السودان .
7. الشيخ/ إسماعيل آدم أحمد، شيخ خلوة بمعسكر الحصاحيصا - مدينة زالنجي ، السودان.

تقويم منهج الجغرافيا والدراسات البيئية بالمرحلة الثانوية بالسودان.
(دراسة ميدانية على ولاية الخرطوم)

د.صديق محمد أحمد سعيد - أستاذ المناهج وطرائق التدريس المشارك - كلية التربية - جامعةالزعيم الأزهري

المستخلص

يتناول البحث موضوع تقويم منهج الجغرافيا والدراسات البيئية بالمرحلة الثانوية بالسودان. ويهدف البحث إلى تسليط الضوء على عناصر المنهج المختلفة من حيث مدى تحقيق أهداف منهج الجغرافيا والدراسات البيئية، والتعرف على طرق التدريس والوسائل والخبرات والأنشطة والأساليب المستخدمة في قياس وتقويم منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية بالسودان.

وقد اتبع البحث المنهج الوصفي، وإستخدمت الاستبانة والمقابلة كأداة من أدوات البحث والمصادر والمراجع والدوريات والدراسات السابقة، وقد تكون مجتمع البحث من معلمي مادة الجغرافيا والدراسات البيئية بالمرحلة الثانوية بولاية الخرطوم،بينما تكونت عينة البحث من (176) معلماً ومعلمة تخصص مادة الجغرافيا والدراسات البيئية.

من أهم نتائج البحث، أن منهج الجغرافيا يُسهم في تحقيق أهداف المرحلة الثانوية وأن الطرق والأساليب والوسائل التعليمية المستخدمة متنوعة وجاذبة في تدريس منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.

وأن الوسائل والأنشطة المستخدمة تزيد من دافعية الطلاب للتعلم والتحصيل الدراسي، وتستخدم أساليب ومعايير متنوعة في قياس وتقويم منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية، وفي ضوء النتائج البحث أوصى الباحث بالعمل على مشاركة الطلاب في الأنشطة الثقافية والجمعيات الجغرافية، وضرورة قيام الرحلات العلمية والزيارات الميدانية، والعمل على تطوير أساليب القياس والتقويم المستخدمة.

Abstract

This research handles the effectiveness method of geography and Environment Studies in Secondary School Stage.

The study aims at the following: To highlight the followed of effectiveness method of geography and Environment Studies in Secondary School and to define generally of the method of learning and teaching aids and activities in teaching geography subject in the secondary schools.

*the descriptive research method was adapted to this study. The research also used questionnaire and interview as means of

data collections as well as the previous studies recourses, references, periodicals and the related scientific researches to the study.

*The population of the study were mainly from the geography and Environment Studies Teacher at the secondary schools at Khartoum State .The study sample consisted of(176) Teacher from geography and Environment Studies subject.**The Main Results of the Study:** The formative assessment method of geographycontributes in achieving the goals of Sudanese Educational

And the study revealed that there were significant statistical differences for the study sample of geography through the educational aids and that the use of these educational aids has a positive impact on the students in the secondary schools. Moreover, the use of those educational aids enhanced the affectivity and capacity of teaching geography, Use different an educational assessment in method of geography in the secondary schools.

The research has presented the following recommendations: - Organization of students Share in Culture activities and geography Societies, and the study recommended that there must be a regular Scientific Journeys and Filed Visits, and Development Of educational assessment and evaluation in learning.

مقدمة:

إن أي مجتمع إنساني يقوم أساساً على الفكر والجهد الإنساني وعلى الثروة الطبيعية والإمكانات المادية ، وبما يملكه من إمكانات مادية وبشرية وتعهدها بالتوظيف الأمثل،بما فيه خدمة وتطور المجتمع ورفاهيته.

ونجد أن علم الجغرافيا يقف وراء كل أمور الحياة ، وهو المحرك الرئيس لحركة المجتمع ، لأنه يدرس الأرض وتأثيرها على البشر، مما يؤدى إلى التأثير على رفاهية البشر وقوتهم وتكاملهم وعلاقاتهم الداخلية والخارجية، أي أن علم الجغرافيا يعمل على زيادة فاعلية المجتمع في كل من جوانبه الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتعليمية وغيرها ، وهكذا برزت أهمية الجغرافيا في التحكم في حياة الإنسان وتحديد مسارها ومدى قوتها ، لأن التفكير والتوزيع والتخطيط على أساس معطيات علم الجغرافيا بحيث، يوظف الطبيعة توظيفاً جيداً لتحقيق الاستثمار الجيد في المكان المناسب، وعلى ذلك فعلم الجغرافيا يقدم الأبعاد الصحيحة لهذا العالم المعلومات، المفاهيم، المهارات التي تساعدنا على فهم أنفسنا وعلاقتنا بالأرض والكون والبيئية من حولنا.

وتتمثل أهمية علم الجغرافيا والدراسات البيئية في دراسة وتفسير الظواهر الطبيعية والبشرية التي تحيط بالإنسان، واستخدام نتائج النظريات والدراسات والأبحاث في حل مشكلات علاقة الإنسان ببيئته.

ويهدف منهج الجغرافيا إلى إكساب الطلاب المعارف التي تمكنهم من فهم العالم الذي يعيشون فيه ، والمهارات التي تمكنهم من التعرف على البيئة والمهارات العملية اللازمة للحياة اليومية. وكذلك إلى تنمية الوعي البيئي لدى الطلاب وتبصريهم بمكونات الطبيعة لمعرفة نعم الله وحفظها من الفساد وتنميتها وحسن توظيفها لصلاح حياة الإنسان ، وأن يعالج توزيع المنهج بشكل متكامل فيه التربية والمعرفة ، وبين النظري والتطبيق وبين الدراسة والعمل والنشاط ، بحيث تترابط فيه الاجزاء وتتكامل في مراحله النهائية.

الدراسات السابقة:

هنالك عدة دراسات سابقة ذات صلة بموضوع البحث الحالي منها.

دراسة خليل سعيد عبدالله (1987م) التي جاءت بعنوان:تأثير حل المشكلات في تدريس الجغرافيا في المرحلة الثانوية بمحافظة الدقهلية بمصر.

وهدفت الدراسة إلى ،الوقوف على تأثير طريقة حل المشكلات في تدريس الجغرافيا في المرحلة الثانوية بمحافظة الدقهلية بمصر،وإستعراض الجغرافيا كمادة دراسية ، متناولاً أهدافها التربوية وطرق تدريسها.

وإستخدم الباحث المنهج التجريبى،وتمثل مجتمع البحث من عينة مختارة من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة الدقهلية بمصر.

وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية،تمثل طريقة حل المشكلات طريقة جيدة في تدريس مادة الجغرافيا في المرحلة الثانوية،كما تمكن طريقة حل المشكلات ، من التحصيل المعرفي الأفضل في مادة الجغرافيا، كذلك فإن أسلوب أو طريقة حل المشكلات تمكن من التذكر والاستبقاء المعرفي لدى الطلاب.

دراسة خالد سيد أحمد (1991م): وهي بعنوان:الجغرافيا الإقليمية وطرق تدريسها في المرحلة الثانوية.

وهدفت الدراسة إلى الوقوف على برنامج الجغرافيا الإقليمية بالمرحلة الثانوية السودانية وطرق تدريسها، وتسليط الضوء على مواطن القوة والضعف فيها بغية إصلاحها.

واتبع الباحث المنهج الوصفي، ويتمثل مجتمع البحث من طلاب وطالبات الصف الثالث الثانوي الذين يدرسون مادة الجغرافيا ، وكذلك المعلمون والمعلمات الذين يقومون بتدريس مادة الجغرافيا بالعاصمة القومية.وأيضاً بعض الموجهين الفنيين الذين يشرفون على مادة الجغرافيا بالعاصمة القومية.

وكما قام الباحث بإجراء مقابلة مع كبير موجهي مادة الجغرافيا، حيث استخدم الباحث الاستبانة الموجهة لعينة مجتمع البحث من الطلاب والطالبات والمعلمين والمعلمات ، وأسلوب المقابلة كأداة من أدوات البحث.

مـن أهـم نتائـج الدراسـة، أن أسـاليب التعليـم التـي يسـتخدمها معلمـو الجغرافيـا يغلـب عليهـا الطابـع التقليدي،كـما أن هنالـك نقصـاً في الإمكانـات والوسـائل التعليميـة، يشـكل عقبـة أمـام اسـتخدام أسـاليب التعليـم الفعالـة.

مـن أهـم التوصيـات التـي قدمهـا الباحـث،ضرورة الاهتـمام بالمهـارات والإتجاهـات المرغـوب فيهـا واسـتخدام التقويـم المناسـب في العمليـة التعليميـة والتربويـة.

دراسـة اللقيـة خـضر مالـك :(1999م): وهـي بعنـوان: تحليـل وتقويـم الأداء المهنـي لمعلمـي الجغرافيـا بالمرحلـة الثانويـة.

وهدفـت الدراسـة لمعرفـة مـدى توفـر الصفـات المهنيـة لـدى معلمـي الجغرافيـا والمهـارات الأساسـية التـي تسـاعدهم عـلى قيـادة العمليـة التربويـة بنجاح،والتعـرف إلى آراء المعلمـين حـول المناهـج التـي تدرس،ومعرفـة مـدى رضـا طـلاب المرحلـة الثانويـة عـن أداء معلمـي المرحلـة الثانويـة.

واتبعـت الباحثـة المنهـج الوصفـي، ويشـمل مجتمـع الدراسـة معلمـي الجغرافيـا بالمرحلـة الثانويـة بولايـة الخرطـوم. وكذلـك طـلاب الصـف الثالـث الثانـوي في أربـع مـدارس بولايـة الخرطـوم.

وتضمنـت أدوات الدراسـة إسـتبانة موجهـة لمعلمـي الجغرافيـا بالمرحلـة الثانويـة بولايـة الخرطوم، وأيضـاً إسـتبانة لطـلاب الصـف الثالـث الثانوي.

ومـن أهـم نتائـج الدراسـة: توفـر الصفـات المهنيـة لـدى معلمـي الجغرافيـا، كـما أن معلمـي الجغرافيـا يتعـددون في اسـتخدام طـرق التدريـس، وكذلـك معلمـي الجغرافيـا لا يعملـون عـلى تنويـع اسـتخدام الوسـائل والتقنيـات التعليميـة.

دراسـة جميـل محمـد أحمـد الحصينـي (2000م): وهـي بعنوان:المفاهيـم الجغرافيـة لـدى طلبـة الصـف الأول الثانـوي في الجمهوريـة اليمنيـة.

وهدفـت الدراسـة لمعرفـة مـدى اكتسـاب طلبـة الصـف الأول الثانـوي للمفاهيـم الجغرافيـة في محافظـة تعـز في الجمهوريـة اليمنيـة ،

طبقـت الدراسـة عـلى عينـة البحـث المكونـة مـن (1948) طالبـاً وطالبـة . ومنهـم (1328) طالبـاً و(620) طالبـة تـم اختيارهـم عشـوائياً مـن المـدارس الحكوميـة (حـضر - ريـف) والمـدارس الأهليـة في محافظـة تعـز.

مـن أهـم نتائـج الدراسـة، تـدني مسـتوى طـلاب الصـف الأول الثانـوي في محافظة تعز في اكتسـاب المفاهيـم الجغرافيـة موضـع التقويـم، وتمكـن طـلاب الصـف الأول الثانـوي مـن اكتسـاب المفاهيـم الجغرافيـة عنـد مسـتوى التذكـر والتطبيـق، كـما توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائيـة في متوسـط درجـات اكتسـاب الطـلاب للمفاهيـم الجغرافيـة، وفقـاً لمتغـير الجنـس ولصالـح الذكـور. **دراسـة ياسـمين عبـد العزيـز: (2003م):** وهـى دراسـة بعنوان:تحليـل وتقويـم مقـرر الجغرافيـا والدراسـات البيئيـة لطـلاب الصـف الأول بالمرحلـة الثانويـة السـودانية.

وهدفـت الدراسـة إلى، معرفـة مـدى تحقـق كتـاب الجغرافيـا والدراسـات البيئيـة لأهـداف التربيـة في السـودان، والوقـوف عـلى مـدى مراعـاة محتـوى مـادة الجغرافيـا والدراسـات البيئيـة للتطـورات العالميـة في بنـاء مناهـج الجغرافيـا، والتعـرف عـلى مـدى تأهيـل المعلمـين واسـتعداداتهم لتدريـس المقـرر والخـروج بتصـور يحقـق أهـداف المنهـج ويفـى بإحتياجاتـه.

اتبعت الباحثة المنهج الوصفي ، وكما إستخدمت الأستبانة والمقابلة كأسلوب من أساليب البحث.
ويتكون مجتمع البحث من بعض معلمي الجغرافيا وعدد من الموجهين في مادة الجغرافيا بالمرحلة الثانوية، وبلغ عدد عينة البحث (50) معلماً في مادة الجغرافيا بوزارة التربية والتعليم بالمرحلة الثانوية ، في ولاية الخرطوم،وكذلك عدد (4) من الموجهين بوزارة التربية والتعليم بالمرحلة الثانوية، في ولاية الخرطوم.

من أهم نتائج الدراسة هي، أن الأهداف التعليمية مرتبطة بالأهداف العامة، وكما يعكس أهداف التربية السودانية، وكذلك يواكب محتوى منهج الجغرافيا والدراسات البيئية ، التطورات العالمية في هذا المجال المهم والحيوى،كما نجد أن المنهج المقرر غير مستمد من بيئة وحياة الطالب، وكما لا يراعي الفروق الفردية لدى الطلاب، وتساعد الوسائل التعليمية والخرائط والرسومات الموجودة في المقرر في تبسيط الأفكار وتوضيحها،وأيضاً أن الأساليب المستخدمة في تقويم الطلاب في مادة الجغرافيا غير مناسبة.

وقدمت الباحثة عدة توصيات منها، وضرورة الاهتمام ببرامج الأنشطة الصيفية في إطار التربية البيئية، والاهتمام بأساليب التقويم المتبعة، وعدم التركيز على قياس المعلومات فقط، بل الاهتمام بالمهارات والمفاهيم والاتجاهات المرغوب فيها، وإتاحة الفرصة لمعلمي الجغرافيا بالمشاركة في تطوير المنهج عن طريق المقترحات والأستبيان والنشرات والبحوث والدراسات العلمية وغيرهما.

وهدفت أغلب الدراسات السابقة لتحقيق مايلي:

1. استعراض الجغرافيا كمادة دراسية، متناولاً أهدافها التربوية وطرق تدريسها، ومعرفة مدى تحقق كتاب الجغرافيا والدراسات البيئية لأهداف التربية في السودان.
2. الوقوف على مدى مراعاة محتوى مادة الجغرافيا والدراسات البيئية للتطورات العالمية في بناء مناهج الجغرافيا، والوقوف على برنامج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية السودانية، وتسليط الضوء على مواطن القوة والضعف فيها بغية إصلاحها، ومعرفة مدى اكتساب طلاب الثانوي للمفاهيم الجغرافية.
3. التعرف على مدى تأهيل المعلمين واستعداداتهم لتدريس المقرر، والخروج بتصور يحقق أهداف المنهج ويفي باحتياجاته، ومعرفة مدى توفر الصفات المهنية لدى معلمي الجغرافيا والمهارات الأساسية التي تساعدهم على قيادة العملية التربوية بنجاح، والتعرف إلى آراء المعلمين حول المناهج التي تدرس، ومعرفة مدى رضا طلاب المرحلة الثانوية عن أداء معلمي المرحلة الثانوية.
4. كما نجد أن أغلب الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي ، وكذلك المنهج التجريبي.

من أهم ما توصلت إليه الدراسات من نتائج:

1. أن الأهداف التعليمية مرتبطة بالأهداف العامة، وكما يعكس أهداف التربية السودانية.
2. يواكب محتوى منهج الجغرافيا والدراسات البيئية ، التطورات العالمية في هذا المجال المهم

والحيوي، وتمكن الكثير من طلاب الثانوي من اكتساب المفاهيم الجغرافية عند مستوى التذكر والتطبيق والاستبقاء المعرفي.

3. تساعد الوسائل التعليمية والخرائط والرسومات الموجودة في المقرر في تبسيط الأفكار وتوضيحها.
4. أن الأساليب المستخدمة في تقويم الطلاب في مادة الجغرافيا غير مناسبة وتحتاج لمزيد من التطوير والتحديث.
5. هنالك توفر لبعض الصفات المهنية لدى معلمي الجغرافيا، وكذلك فإن معلمي الجغرافيا بحاجة ماسة للتدريب المستمر في مجال التقنيات الحديثة ، مما يمكنهم من تنويع استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية.

من أهم التوصيات التي قدمت، الاهتمام بالمهارات والاتجاهات المرغوب فيها، وتقديم المزيد من الدورات التدريبية أثناء العمل بما يسهم في رفع كفايات المعلمين، ضرورة استخدام أساليب التقويم المناسبة في العملية التعليمية والتربوية.

2- مشكلة البحث:

لقد أكدت التربية العلمية على ضرورة تنمية الجانب المهاري لدى الطلاب، ويستوجب تحقيق هذا الهدف التطوير المستمر في مناهج التعليم وطرق وأساليب التدريس المتنوعة خاصة في علم الجغرافيا والدراسات البيئية، بحيث تصبح المفاهيم المضمنة في المناهج العلمية والتقنية للعصر الحالي في كل برامج التعليم تركز على الربط بين الطريقة النظرية والطريقة العلمية والتطبيق المعرفي.

وكان لا بد لها من أن تجعل من جوانب التطوير بالنسبة لعملية التعليم والتعلم لدى طلاب المحور الأساسي الذي تدور حوله المناهج الدراسية ، وذلك على وجه الخصوص في مناهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية بالسودان، وكذلك فيما يتعلق بالتوظيف الفاعل للبرامج والمناهج الدراسية الأمر الذي يؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف التعليمية والتربوية المنشودة.

ونقول بأن المنهج المتبع في تدريس مادة الجغرافيا بالمرحلة الثانوية، يحتاج لمواكبة التطورات في هذا المجال الحيوى والمتجدد، وتتمثل مشكلة البحث من خلال الاجابة عن السؤال الرئيس التالى:

مامدى فاعلية منهج الجغرافيا والدراسات البيئية بالمرحلة الثانوية بالسودان؟

وتتفرع من السؤال الرئيس: الأسئلة الفرعية التالية:

3. أسئلة البحث:

1. هل يرتبط محتوى منهج الجغرافيا بالأهداف العامة لمنهج الجغرافيا؟
2. إلى أي مدى يتفق محتوى منهج الجغرافيا مع معايير اختيار المحتوى؟
3. ما مدى استخدام طرق تدريس متنوعة في تدريس منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية؟
4. هل يهتم المعلم بالتخطيط والتحضير لدروس منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية؟
5. ما مدى استخدام المعلم لأساليب تعليمية متنوعة أثناء سير الدرس وتنفيذه في منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية؟

6. هل تستخدم وسائل تعليمية متنوعة ومناسبة لمنهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية؟
7. إلى أي مدى تستخدم أساليب ومعايير متنوعة في قياس وتقويم منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية؟

4. فرضيات البحث: قدم الباحث الفرضيات التالية:

1. يرتبط محتوى منهج الجغرافيا بالأهداف العامة لمنهج الجغرافيا بدرجة كبيرة.
2. يتفق محتوى منهج الجغرافيا مع معايير اختيار المحتوى بدرجة كبيرة.
3. تستخدم طرق تدريس متنوعة ومناسبة في تدريس منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.
4. تستخدم وسائل تعليمية متنوعة ومناسبة لمنهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.
5. تستخدم أساليب ومعايير متنوعة في قياس وتقويم منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.

5. أهمية البحث :

وتتمثل أهمية البحث من خلال ما يلي:

1. الأهمية الحيوية للجغرافيا كعلم متطور ومتجدد وارتباطه بالعلوم الأخرى.
2. حاجة المعلمين والباحثين لمثل هذه الدراسة في تطوير العملية التعليمية.
3. ربما تفيد نتائج وتوصيات هذا البحث القائمين على أمر المناهج والمختصين في مجال الجغرافيا.

6. أهداف البحث:

يهدف البحث إلى إبراز النقاط الآتية:

1. التعرف على مدى فاعلية منهج الجغرافيا والدراسات البيئية بالمرحلة الثانوية.
2. الوقوف على مدى تحقيق أهداف منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.
3. التعرف على طرق التدريس الوسائل والخبرات والأنشطة الاخرى الملائمة لمادة الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.
4. التعرف على الوسائل التعليمية المناسبة لمنهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.
5. التعرف على الأساليب والمعايير في قياس وتقويم منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.

7- منهج البحث وأدواته:

سوف يتبع الباحث في هذا البحث المنهج الوصفي، لانه يلائم طبيعة البحث الحالي ويساعد على إلقاء الضوء على مشكلة البحث التي يراد بحثها عن طريق الوصف والفهم الدقيق لظروفها،وكذلك لما له من أهمية في مثل هذه البحوث.

أن المنهج الوصفي هو الذي يهدف بصفه عامة إلى وصف ظواهر وأحداث وأشياء معينة وجمع الحقائق والمعلومات عنها وتصنيف وتحليل وتقديم المعلومات المتعلقة بالظواهر المختلفة لايجاد العلاقة المتداخلة بينها وإمكانية التنبؤ بما ستؤول إليه الظاهرة وبالتاليالحلول المختلفة للمشكلات.

مجتمع البحث : يتكوّن مجتمع البحث الكلي من معلمى مادة الجغرافيا والدراسات البيئية بالمرحلة **الثانوية بولاية الخرطوم والبالغ عددهم (535) معلماً ومعلمة.**

عينة البحث وطريقة اختيارها: **وتعرف العينة على أنها نسبة مأخوذة من مجتمع البحث الكلي بحيث تمثله تمثيلاً صادقاً.**

طريقة اختيار عينة البحث: **يختار الباحث عينة ممثلة لمجتمع البحث يكون حجمها متناسباً مع حجم مجتمع البحث وذلك وفقاً للشروط التالية:**

1. **تجانس الصفات والخصائص بين أفراد العينة ومجتمع البحث.**
2. **تكافؤ الفرص لجميع أفراد مجتمع البحث.**
3. **عدم التحيز في الاختيار.**
4. **تناسب عدد أفراد العينة مع عدد أفراد مجتمع البحث.**

يستخدم الباحث المنهج الوصفي ، لما له من أهمية في مثل هذه البحوث.

كما يستخدم الاستبانة كأداة تجمع بها البيانات والمعلومات.

توصيف عينة البحث:

جدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد العينة على حسب النوع

النوع	العدد	النسبة
معلم	123	69.9
معلمة	53	30.1
المجموع	176	100.0

يوضح الجدول رقم (1) أن معظم أفراد عينة الدراسة من المعلمين الذكور بنسبة (69.9%) بينما بلغت نسبة الإناث (30.1%)، مما يعني أن عدد المعلمين الذكور يغلب على الإناث، ويعزي الباحث ذلك إلى أن هنالك اتجاها إيجابي للمعلمين الذكور نحو التخصص في مادة الجغرافيا والدراسات البيئية.

جدول رقم (2) يوضح توزيع أفراد العينة حسب المؤهل

المؤهل	العدد	النسبة
بكالوريوس	116	65.9
دبلوم تربية عالي	36	20.5
ماجستير تربية	24	13.6
المجموع	176	100.0

يوضح الجدول رقم (2) أن معظم أفراد عينة الدراسة من حملة البكالوريوس بنسبة (65.9%) بينما بلغت نسبة حملة الدبلوم العالي (20.5%) وحملة الماجستير بنسبة(13.6%).

جدول رقم (3)يوضح توزيع أفراد العينة حسب نوع الكلية

نوع الكلية	العدد	النسبة
معاهد معلمين	17	9.7
تربية	84	47.7
كليات أخرى	75	42.6
المجموع	176	100.0

يشير الجدول رقم (3) أن معظم أفراد عينة الدراسة من خريجي كليات التربية بنسبة (47.7%) بينما بلغت نسبة المعلمين من خريجي الكليات الأخرى (42.6%) ونسبة خريجي معاهد إعداد المعلمين (9.7%)، مما يعنى أن التركيز على تعيين المعلمين من خريجي كليات التربية، وفى هذا تفضيل إيجابي لخريجي كليات التربية ومنحهم فرصة أكبر في التعيين.

جدول رقم (4) يوضح توزيع أفراد العينة حسب الخبرة

الخبرة	العدد	النسبة
اقل من ٥ سنوات	64	36.4
٥ سنوات وأقل من ١٠	51	29.0
١٠ وأقل من ١٥	39	22.2
أكثر من ١٥ سنة	22	12.5
المجموع	176	100.0

يوضح الجدول رقم (4) أن معظم أفراد عينة الدراسة من الذين تقل خبراتهم عن(5 سنوات) بنسبة (36.4%) بينما يبلغ عدد الذين تتراوح خبراتهم مابين (5 أقل من10 سنوات) بنسبة(29.0%)، ومن(10 وأقل من 15 سنة) بنسبة (22.2%) وأخيراً (أكثر من 15 سنة) تبلغ خبراتهم بنسبة (12.5%)، مما يدل على أن أغلب المعلمين من الشباب (مابين سنة وأقل من 10 سنوات) ويرجى منهم تقديم الكثير، الأمر الذي يشير إلى أهمية الاهتمام بهذه الشريحة والعمل على تقديم المزيد. التوجيه والتدريب والتأهيل المستمر أثناء الخدمة، بما يحقق الأهداف المنشودة في العملية التعليمية.

جدول رقم (5) يوضح توزيع أفراد العينة الذين تلقوا الدورات التدريبية

نوع الكلية	العدد	النسبة
لم تتلق تدريباً	2	1.1
دورة واحدة	86	48.9
دورتان	64	36.4
ثلاث دورات فأكثر	24	13.6
المجموع	176	100.0

نلاحظ من خلال الجدول رقم (5)الذي يوضح أفراد العينة الذين تلقوا الدورات التدريبية نجد أن معظم أفراد عينة الدراسة، من الذين تلقوا دورة تدريبية واحدة بنسبة (48.9%) بينما يبلغ عدد الذين تلقوا دورتين بنسبة(36.4%) أما الذين نالوا ثلاث دورات فأكثر بنسبة (13.6%) وأخيراً تبلغ نسبة الذين لم يتلقوا أي دورة تدريبية (1.1%)، مما يعني أن أغلب المعلمين تلقوا دورة تدريبية واحدة، ويعزي الباحث ذلك إلى عدم توفير الفرص التدريبية الكافية للمعلمين من قبل وزارة التربية والتعليم وضعف وقلة الميزانيات الخاصة بالتدريب والتأهيل.

خطوات تصميم الاستبانة:

قبل بناء وتصميم الاستبانة في الصورة النهائية اطلع الباحث على عدد من المصادر والمراجع والمجلات والدوريات والتقارير والرسائل الجامعية والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.

وقد تكونت الاستبانة من (62) عبارة قسمت إلى خمسة محاور كالآتي:

المحور الأول: والذي يتناول محور الأهداف العامة لمنهج الجغرافيا ويتكون من (7) عبارات، بنسبة (11.2%) من مجموع عبارات الاستبانة.

المحور الثاني: والذي يتناول محور محتوى منهج الجغرافيا ويتكون من (10) عبارات، بنسبة (16.1%) من مجموع عبارات الاستبانة.

المحور الثالث: يتناول محور طرق التدريس والذي يتكون من (8) عبارات بنسبة (12.9%) من مجموع عبارات الاستبانة.

المحور الرابع: والذي يتناول محور تخطيط وتحضير الدرس والذي يتكون من (7) عبارات، بنسبة (11.2%) من مجموع عبارات الاستبانة.

المحور الخامس:والذي يتناول محور سلوك المعلم أثناء سير الدرس والذي يتكون من (7) عبارات، بنسبة (11.2%) من مجموع عبارات الاستبانة.

المحور السادس: والذي يتناول محور الوسائل التعليمية ويتكون من (13) عبارة، بنسبة (21%) من مجموع عبارات الاستبانة.

المحور السابع: والذي يتناول محور القياس والتقويم التربوي ويتكون من (10) عبارات، بنسبة

(16.1%) مـن مجمـوع عبـارات الاسـتبانة.

وقد راعي الباحث الخصائص التالية في تصميم وبناء الاستبانة:

1. أن تحتوي على عدد من المحاور.
2. عدم ازدواج الأهداف في العبارة الواحدة.
3. أن تكون اللغة سهلة وسليمة.
4. أن تكون الصياغة واضحة.

وقـد تكونـت الاسـتبانة مـن جزأين: الجـزء الأول تضمن البيانات الأساسـية (الشـخصية) وتشـتمل على: الجنـس (النـوع)، المؤهـل العلمـي، الكليـة التي تخرجت فيهـا، عدد سـنوات الخـبرة، والـدورات التدريبية.

أما الجزء الثاني فتضمن خمسة محاور وتتكون من(62) عبارة.

واستخدام الباحث المقياس الثلاثي وهو: (أوافق- أوافق لحد ما – لا أوافق)

تصميم الاستبانة:

اعتمـد الباحـث في بنـاء وتصميـم الاسـتبانة عـلى ضـوء الدراسـة النظريـة والدراسـات السـابقة ومـن ثـم قـام الباحـث بتحديـد الأفـكار الرئيسـية التـي يمكـن أن تشـتمل عليهـا الاسـتبانة والتـي تمـت صياغتهـا عـلى شـكل عبـارات موجهـة لأفـراد العينـة الخاصـة بالدراسـة.

تحكيـم الاسـتبانة: قـام الباحـث بتوزيـع الاسـتبانة في صورتهـا الأوليـة عـلى عـدد مـن الأسـاتذة المختصـين في مجـال التربيـة والمناهـج وطـرق التدريـس والتحليـل الإحصـائي لتحكيـم الاسـتبانة لإبـداء أرائهـم حولهـا، ثـم أخـيرا صياغـة الاسـتبانة في صورتهـا النهائيـة ثـم عرضهـا بعـد إجـراء التعديـلات والـذي تـم بموجبـه توزيـع الاسـتبيان عـلى أفـراد العينـة.

ثبات الاستبانة:

وباسـتخدام الحزمـة الإحصائيـة للعلـوم الاجتماعيـة (SPSS، الإصـدارة 11) تمكـن الباحـث – مـن بيانـات العينـة الاسـتطلاعية – مـن معرفـة معامـل الثبـات بطريقـة اسـبيرمان وبـراون، وألفـا كرونبـاخ عـلى التـوالي للصـورة النهائيـة لاسـتبانة اتجاهـات الطـلاب منهـج التقنيـات التعليميـة المكونـة مـن (62) عبـارة فبلـغ (.755) و(.804)وهـي قيمـة مرتفعـة تـدل وبوضـوح عـلى تمتـع الصـورة النهائيـة للاسـتبانة بدرجـة عاليـة مـن الثبـات.

صدق الاستبانة:

إن الصدق الذاتي للمقياس يساوي الجذر التربيعي لمعامل ثباته.

عنـد تطبيـق هـذا التعريـف عـلى معامـل الثبـات الـذي حصـل عليـه الباحـث بطريقـة ألفـا كرونبـاخ، يكـون معامـل الصـدق الـذاتي للاسـتبانة مسـاويا لــ (755) و(804) عـلى التـوالي. وهـي قيمـة مرتفعـة تدل وبوضـوح عـلى تمتـع الاسـتبانة بدرجـة عاليـة مـن الصـدق الـذاتي.

8- حدود البحث:

وتتمثل حدود البحث:

1. **الحـدود الموضوعيـة:** وتقتصرالحـدود الموضوعيـة في فاعليـة منهـج الجغرافيـا والدراسـات البيئيـة بالمرحلـة الثانويـة بالسـودان.

2. **الحـدود المكانية:**يتـم تطبيـق إجـراءات البحـث الميدانيـة في ولايـة الخرطـوم بحدودهـا الجغرافيـة المعروفـة .

3. **الحدود الزمانية:** تم تطبيق إجراءات البحث الميدانية في العام الدراسي2012م - 2013م.

9. مصطلحات البحث:

ترد العديد من المصطلحات منها:

1. **المنهـج:** هـو كل دراسـة أو نشـاط أوتعلـم أو خـبرة يكتسـبها أو يقـوم بهـا الطالـب تحـت إشراف المدرسـة وتوجيههـا وتخطيطهـا، سـواء نفـذ بصـورة فرديـة او جماعيـة وسـواء كان داخـل المدرسـة أوخارجهـا.
2. **علـم الجغرافيـا:** هـو العلـم الـذي يـدرس البيئـة والإنسـان ، مـن حيـث أن كلاًمنهـما يؤثـر في الآخـر ويتأثـر بـه.
3. **المرحلـة الثانويـة:** هـى المرحلـة التـي تعقـب مرحلـة التعليـم الأسـاس ، وتمثـل الثـلاث سـنوات الاخـيرة مـن التعليـم العـام.
4. **الفاعلية:**وتعنـى الفاعليـة أن تسـتغل الكفـاءة بدرجـة عاليـة مـن التميز،وهـي إلى أي مـدى تحقـق الأهـداف والإعـداد الجيـد والاسـتغلال الأمثـل للإمكانـات.

المعالجات الإحصائية: تم استخدام المعالجات الإحصائية المناسبة في برنامج التحليل الإحصائي الحزمة الإحصائية للعلوم الإنسانية(SPSS) لمعالجة البيانات الخاصة بالدراسة وهي:

1. النسبة المئوية.
2. معادلة الارتباط سبيرمان وبراون.
3. معادلة الارتباط الفا كرونباخ.
4. اختبار (ت) للمجموعة الواحدة.

ومن أكثر الطرق استخداماً في تقدير ثبات المقياس هي:

1. طريقة التجزئة النصفية باستخدام معادلة سبيرمان- براون.
2. معادلة ألفا- كرونباخ.
3. طريقة إعادة تطبيق الاختبار.
4. طريقة الصور المتكافئة.
5. معادلة جوتمان.

لقد قام الباحث بإيجاد الصدق الذاتي له إحصائياً باستخدام معادلة الصدق الذاتي هي:

الصدق= الثبات

$$\text{معامل الثبات} = \sqrt{\frac{2 \times ر}{1 + ر}}$$

حيث (ر) يمثل معامل ارتباط بيرسون.

ر= ن مجس ص- (مج س) (مج ص)

[ن (مج س2)- √(مج س)2[[(ن مج ص2) – (مج ص)2]

حيث:

ر= معامل الارتباط بين نصفى الاختبار.

ن = يساوي عدد أفراد العينة.

ص= مجموع الدرجات الزوجية.

$$ت = \frac{م_1 - م_2}{\sqrt{ع_1^2 + ع_2^2}}$$

م1، م2= الوسط الحسابي للمجموعة

ع1، ع2= الانحراف المعياري للمجموعة

ن-1= درجة الحرية.

عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها:

وفى هـذا الجـزء يتطـرق البحـث لعـرض النتائـج وتحليلهـا ومناقشـتها ومـن ثـم التوصـل لأهـم النتائـج والتوصيـات.

مناقشة فرضيات الدراسة:

للتحقق من صحة الفرضيات تم استخدام اختبار (ت) لمجموعة واحدة لمعرفة مدى الارتباط.

جدول رقم (1) يوضح عرض نتيجة الفرض الأول: يرتبط محتوى منهج الجغرافيا بالأهداف العامة

الفرض الأول	الوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة	الاستنتاج
1	16.9375	2.05122	18.999	١٧٥	.,001	دالة	موافقة

بالرجوع إلى الجدول أعلاه رقم (1) نجد أن الوسط الحسابى (16.9375) والانحراف المعياري (2.05122) وقيمـة «ت» المحسـوبة (18.999) ودرجـة الحريـة (175) والقيمـة الاحتماليـة (.,001) وهـي أقـل مـن القيمـة المعنويـة (.,005)مـما يعنـي عـلى أنهـا دالـة. ويتضـح موافقـة المفحوصـين عـلي صحـة هـذا الفـرض الـذي نصـه: يرتبـط محتـوى منهـج الجغرافيـا بالاهـداف العامـة بدرجـة كبـيرة عنـد مسـتوي دلالـة إحصائيـة (.,005)

ومـن خـلال أدبيـات الدراسـات السـابقة نجـد أنـه يتفـق مـع نتائـج دراسـة آمـال إبراهيـم أحمـد عبدالوهـاب (2000م) والتـى توصلـت إلى أن أهـداف تدريـس مـادة الجغرافيـا تطابـق أسـس بنـاء الأهـداف التربويـة ،مصادرهـا ومسـتوياتها ومعاييرهـا.

وحيـث نجـد نتائـج الاسـتبانة التـي جـاءت بهـا الدراسـة تتفـق مـع مـا عـبر عنـه الموجهـون والخـبراء بحيـث يـرون بـأن محتـوى المقـرر يغطـي أهـداف التعلـم المعرفيـة والوجدانيـة والمهاريـة ،ولكـن يحتـاج

إلى الكثير من التطوير والتحديث حتى يواكب التطورات الحديثة في هذا المجال حتى يحقق الأهداف المنشودة في العملية التعليمية والتربوية.

جدول رقم (2) يوضح عرض نتيجة الفرض الثاني: يتفق محتوى منهج الجغرافيا مع معايير إختيار المحتوى.

الفرض الثاني	الوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة	الاستنتاج
2	24.1250	3.23309	16.926	175	.,001	دالة	موافقة

بالرجوع إلى الجدول أعلاه رقم (2) نجد أن الوسط الحسابي (24.1250) والانحراف المعيارى(3.23309) وقيمة «ت» المحسوبة (16.926) ودرجة الحرية (175) والقيمة الاحتمالية (.,001) وهى أقل من القيمة المعنوية (.,005) مما يعني على أنها دالة. ويتضح موافقة المفحوصين على صحة هذا الفرض الذي نصه: يتفق محتوى منهج الجغرافيا مع معايير اختيار المحتوى بدرجة كبيرة عند مستوى دلالة إحصائية (.,005)

ويتفق ذلك مع نتائج دراسة جميل محمد أحمد الحصيني (2000م) والتي توصلت إلى تمكن طلاب الصف الأول الثانوي من اكتساب المفاهيم الجغرافية عند مستوى التذكر.

جدول رقم (3) يوضح عرض نتيجة الفرض الثالث:تستخدم طرق تدريس متنوعة في تدريس منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.

الفرض الثالث	الوسط الحسابي	الانحراف المعيارى	قيمة "ت"المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة	الاستنتاج
3	19.3125	2.29759	30.675	175	.,001	دالة	موافقة

بالرجوع إلى الجدول أعلاه رقم (3) نجد أن الوسط الحسابي (19.3125) والانحراف المعياري (2.29759) وقيمة «ت» المحسوبة (30.675) ودرجة الحرية (175) والقيمة الإحتمالية (.,001) وهي أقل من القيمة المعنوية (.,005) مما يعني على أنها دالة. ويتضح موافقة المفحوصين على صحة هذا الفرض الذي نصه: تستخدم طرق تدريس متنوعة ومناسبة في تدريس منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.

ونقول بضرورة استخدام طرائق وأساليب تدريس متنوعة وحديثة تعمل على إثراء الخبرات التعليمية المختلفة، كما ورد في دراسة ملبم (1982م) على أهمية توفير الفرص التي تحتوي على الخبرات الحية في عملية التعلم في تحصيل المفاهيم الجغرافية.

وحيث يتضح ان هنالك طرق تدريس متنوعة في تدريس منهج الجغرافيا مما يتفق مع نتائج دراسة خليل سعيد عبدالله (1987م) بأن طريقة حل المشكلات، تمكن من التحصيل المعرفي الأفضل في مادة الجغرافيا.

وكذلك تتفق مع كثير مما أورده الباحثون والخبراء في هذا المجال على أن طرائق وأساليب تدريس الجغرافيا جيدة إلى حد ما ، ويرون ضرورة تنوعها، حتى تكون مناسبة وجاذبة بحيث تتناسب مع قدرات الطلاب المعرفية والعقلية وتراعى الفروق الفردية لديهم بما يحقق الأهداف

المطلوبة للعملية التدريسية في مادة الجغرافيا.

جدول رقم (4) يوضح عرض نتيجة الفرض الرابع: تستخدم وسائل تعليمية متنوعة ومناسبة لمنهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.

الفرض الرابع	الوسط الحسابي	الإنحراف المعيارى	قيمة "ت"المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الإحتمالية	مستوى الدلالة	الاستنتاج
4	17.9830	2.39636	22.050	175	.,001	دالة	موافقة

بالرجوع إلى الجدول أعلاه رقم (4) نجد أن الوسط الحسابى (17.9830) والاحراف المعياري (2.39636) وقيمة «ت» المحسوبة (22.050) ودرجة الحرية (175) والقيمة الاحتمالية (001.,) وهي أقل من القيمة المعنوية (005.,) مما يعني أنها دالة. ويتضح موافقة المفحوصين على صحة هذا الفرض الذي نصه: تستخدم وسائل تعليمية متنوعة ومناسبة لمنهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.

(5) يوضح عرض نتيجة الفرض الخامس الذي نصه: تستخدم أساليب ومعايير متنوعة في قياس وتقويم منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.

الفرض الخامس	الوسط الحسابى	الإنحراف المعيارى	قيمة "ت"المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة	الاستنتاج
5	17.4943	2.64250	17.543	175	001.	دالة	موافقة

بالرجوع إلى الجدول أعلاه رقم (5) نجد أن الوسط الحسابى (17.4943) والانحراف المعيارى (2.64250) وقيمة «ت» المحسوبة (17.543) ودرجة الحرية (175) والقيمة الاحتمالية (001.,) وهي أقل من القيمة المعنوية (005.,) مما يعني على أنها دالة. ويتضح موافقة المفحوصين على صحة هذا الفرض الذى نصه: تستخدم أساليب ومعايير متنوعة في قياس وتقويم منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1. يرتبط محتوى منهج الجغرافيا بالأهداف العامة للمنهج بالمرحلة الثانوية.
2. يواكب المحتوى التطور العلمي والتكنولوجي في مجال الجغرافيا والدراسات البيئية.
3. تستخدم طرق تدريس متنوعة وجاذبة في تدريس منهج الجغرافيا.
4. تستخدم وسائل تعليمية متنوعة ومشوقة ومناسبة لمنهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.
5. تساعد الوسائل التعليمية على طريقة التفكير العلمى في حل المشكلات،وعلى دافعية التعلم والتحصيل الدراسي
6. تستخدم أساليب ومعايير متنوعة في قياس وتقويم منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.
7. أساليب القياس والتقويم المستخدمة تحتاج للتطوير والتحديث.

التوصيات:

من خلال النتائج التي توصل إليها البحث قدمت التوصيات الآتية:

1. اختيار محتوى منهج الجغرافيا بما يتفق مع معايير المطلوبة، بمايتناسب مع قدرات الطلاب العقلية والمعرفية والفروق الفردية لديهم.
2. ضرورة إستخدام أساليب ووسائل وطرق تدريس متنوعة وجاذبة في تدريس منهج الجغرافيا.
3. العمل على تطوير أساليب القياس والتقويم المستخدمة، بصورة حديثة ومواكبة.
4. ضرورة مشاركة الطلاب في الأنشطة والفعاليات الثقافية،والجمعيات الجغرافية.
5. الاهتمام بقيام الرحلات العلمية والزيارات الميدانية.
6. ضرورة الاهتمام بالتدريب والتأهيل المستمر للمعلمين.
7. أهمية تحسين البيئة المدرسية ودعمها بالتجهيزات والمعينات اللازمة.

المصادر والمراجع:

(1) حسن بن عايل أحمد يحيى (2005): الجغرافيا التربوية. عمان. دارااليازورى العلمية للنشر والتوزيع. ص 10.

(2) عبد السلام محمود، وسليمان علي سليمان (1995) ، ورقة السياسات والمناهج،الخرطوم، وزارة التربية والتعليم، الخرطوم،. ص 5.

(3) محمد مزمل البشير ومحمد الأمين ومصطفى الطيب: (2005) ،مرشد التوجيه الفني، الخرطوم، وزارة التربية والتعليم. ص 12.

(4) خليل سعيد عبدالله: (1987) تأثير حل المشكلات في تدريس الجغرافيا في المرحلة الثانوية بمحافظة الدقهلية بمصر . جامعة المنصورة. كلية التربية . رسالة ماجستير.

(5) خالد سيد أحمد: (1991).الجغرافيا الأقليمية وطرق تدريسها في المرحلة الثانوية السودانية. جامعة الخرطوم.كلية التربية. رسالة ماجستير.

(6) اللقية خضرمالك: (1999) تحليل وتقويم الأداء المهنى لمعلمى الجغرافيا بالمرحلة الثانوية. جامعة أم درمان الأسلامية.كلية التربية. رسالة ماجستير.

(7) جميل محمد احمد الحصيني: (2000).المفاهيم الجغرافية لدى طلبة الصف الأول الثانوي في الجمهورية اليمنية.جامعة صنعاء .كلية التربية. رسالة ماجستير.

(8) ياسمين عبد العزيز محمد حامد: (2003). تحليل وتقويم مقرر الجغرافيا والدراسات البيئية لطلاب الصف الأول بالمرحلة الثانوية السودانية.جامعة افريقيا العالمية.كلية التربية.رسالة ماجستير.

(9) محمد على السيد: (1997). الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم ،ط1،عمان (الاردن)، دار الشروق للنشر والتوزيع. ص 88.

(10) يعقوب حسين نشوان: (1994). إتجاهات معاصرة في مناهج وطرق تدريس العلوم. ط2.عمان. دار الفرقان للنشر والتوزيع. ص 88.

(11) أحمد حسين اللقاني: (1995). تطوير مناهج التعليم، القاهرة، عالم الكتب. ص 50.

(12) جودة حسنين جودة: (2005). وفتحى محمد ابوعيانة. قواعد الجغرافيا العامة الطبيعية والبشرية. الاسكندرية ، دار المعرفة الجامعية. ص 9.

(13) محمد الحسن أحمد ابوشنب: (1993). أضواء على الاستراتيجية القومية الشاملة. الخرطوم.ص 11.

(14) سيف الاسلام سعد عمر: (2005). الأدارة التربوية والتخطيط التربوى . ط1. الخرطوم. منشورات جامعة السودان المفتوحة. ص 28.

(15) لويس كوهين ولورانس مانيسون: (1990). مناهج البحث في العلوم الاجتماعية والتربوية.ترجمة كوثرحسين. القاهرة. الدار العربية للنشر والتوزيع. ص 93.

(16) آمال إبراهيم أحمد عبدالوهاب: (2000). مدى تفهم معلم مادة الجغرافيا بالمرحلة الثانوية

بالسـودان لأهـداف المـادة وإنعـكاس ذلـك عـلى الأداء.جامعـة الخرطوم.كليـة التربيـة. رسـالة ماجسـتير.
(17) خليـل سـعيد عبداللـه: (1987). تأثـير حـل المشـكلات في تدريـس الجغرافيـا في المرحلـة الثانويـة بمحافظـة الدقهليـة بمصر.جامعـة المنصورة.كليـة التربية.رسـالة ماجسـتير.
(18) فائـزة محجـوب حسـن طـه: (1996). دراسـة عـن العلاقـة بـين التحصيـل الـدراسى وإسـتخدام الوسـائل السـمعية والبصريـة لتدريـس مـادة الجغرافيـا بالمرحلـة الثانويـة (دراسـة تجريبية).جامعـة الخرطـوم. كليـة التربيـة. رسـالة ماجسـتير.

أثر تطبيق مهارات تدريس الكيمياء على التحصيل الدراسي لطلاب الصف الثالث الثانوي في مادة الكيمياء بولاية البحر الأحمر

د. نادية السر فتح الرحمن حمد -أ. مساعد - جامعة البحر الأحمر ــ كلية التربية- قسم المناهج وطرق التدريس

المستخلص

تنبع أهمية الدراسة من أهمية مهارات التدريس للمعلم حيث تساعده في سرعة نقل المعلومة بتقنية ومهنية عالية والتكيف مع ظروف الموقف التعليمي ضمن المحيط الحيوي الذي يحيط به ، وتكتسب أهميتها من أهمية مادة الكيمياء ، وأهمية تعليمها والارتقاء بها باعتبارها إحدى المواد العلمية التي تسهم في تقدم وتطوير البحث العلمي. هدفت الدراسة إلى معرفة أثر مهارات تدريس الكيمياء على التحصيل الدراسي للطلاب .استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، استخدم الاختبار كأداة للدراسة.

ولقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لمقرر مادة الكيمياء (المعادلات الكيميائية) لطلاب المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج الطلاب في الاختبار القبلي.
- توجد صعوبات تجعل المعلم غير قادر على ممارسة مهارات تدريس مادة الكيمياء لطلاب المرحلة الثانوية بمدارس مدينة بور تسودان .

وتوصي الدراسة بالآتي :

- على المعلمين تقديم مناهج الكيمياء بأسلوب علمي ممتع واستخدام الوسائل التعليمية في توصيل المفاهيم العلمية للطلاب ، لإزالة العقد النفسية التي رسخت في أذهان كثير من الطلاب بأن المواد العلمية مواد صعبة ولا يمكن فهمها والنجاح فيها .
- عقد دورات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة ، وإعداد محاضرات وندوات بهدف تقويم اتجاهات وميول تعزز من أهمية استخدام طريقة التدريس الجيدة في غرس المفاهيم والمبادئ العلمية

Abstract

The study drives its importance from being dealt with skills of teaching that required for teachers since these skills help teachers to transfer information technically and in professional way and enable them to acquire well adaptation to work environment. The importance of the study also lies in its dealing with chemistry as one of vital science people need to learn it properly for it widely contributes in scientific research . The study aimed at investigating the effect of teaching Chemistry skills on the academic achievement

of students, The paper used the semi_ experimental methdolog and test as a tool for sudy.

The study found the following results:

-The presence of statistically significant differences in academic achievement in the Chemistry course (Chemical Equations) for the students of the experimental group and the control group in the post - test in favor of the experimental group .

- There are differences of statistical significance in the result of the students in the pre- test.

-There are difficulties that make the teacher is unable to practice teaching Chemistry to high school students the skills of Port Sudan city schools.

The study recommends the following:

- Chemistry Curriculum should be prepared in interesting form and the use of the means of education in delivering scientific concepts to students, to remove the psychological complex that established in the minds of many students that scientific materials are tough materials and cannot be understood and succeed in it.

- Holding training courses for teachers in-service, and the preparation of lectures and seminars in order to evaluate trends and tendencies reinforce the importance of using good teaching method to instill scientific concepts and principles.

المقدمة :

تلعب المؤسسات في المجتمع كالأسرة والمسجد والمدرسة وغيرها ، دوراً مهماً في التنشئة الاجتماعية للفرد ، وفي التطبع الاجتماعي ، وامتصاص ثقافة المجتمع ، والأسرة هي أولى المؤسسات الاجتماعية ، وأولى الجماعات وأهمها وأقواها في الأدوار التي تقوم بها في عملية تنمية الميول لدى الأبناء ، كما يمكنها أن تنمي مهارات التساؤل وحب الاستطلاع والإقبال على المعرفة ، واستكشاف البيئة ، والتكيف الثقافي ، والتعبير عن مشاعره ورغباته.

كما يمكن للمدرسة أن تلعب دورا كبيراً في تنمية ميول الطلاب . فالمدرسة من المؤسسات الاجتماعية التي يقيمها المجتمع بقصد التنمية المعرفية والاجتماعية لأبناء الوطن والمحافظة على الثقافة ، والمدرسة ليست واجبها تلقين مواد دراسية فقط إنما هي امتداد للأسرة ، بما يقوم به المعلم من تنمية ميول الطلاب وتنمية مهاراتهم وخلق مناخ تدريسي ملائم للطلاب . وللمعلم دور كبير في تربية وإعداد الناشئة لكي يواجهوا متطلبات الحياة وتحديات العصر ومواكبة تطور العلم

والتكنولوجيا ، لذا يجب تفعيل دور المعلم كقائد وموجه ، فالمناهج والمختبرات لا تحقق أهدافاً ما لم يكن المعلم متميزاً ومواكباً .[1]

فلا بد أن يكون هناك تكامل في مجالات التنمية بين أدوار المدرسة وأوجه المجالات المختلفة في المجتمع ، وتواصل بين المعلمين في المدرسة والقائمين على الأنشطة المختلفة . إن هذا التفاعل هو حجر الزاوية في تحقيق التنمية التربوية المنشودة وبذلك يتفق كثير من المربين والباحثين على أن المعلم هو المفتاح الرئيسي لنجاح العملية التربوية في أي برنامج تربوي حيث يقوي ثقة المتعلم بنفسه ويقوي روح الإبداع ويثير التفكير الناقد ويفتح المجال للتحصيل والإنجاز .[2]

إن التدريس ليس بالعملية البسيطة ولا يصلح لها أي شخص رغم الظاهر بأنها مجرد عملية نقل المعلومة من المقرر الدراسي الى المتعلم ، فالتدريس عملية تعليمية معقدة تمتاز بكونها فن لأنها تحتاج إلى موهبة خاصة تتميز بوجود قدرات معينة بالمعلم لتساعد في سرعة نقل المعلومة بتقنية مهنية عالية ، تظهر ضمن الممارسات الهندسية للمعلم في صورة استجابات انفعالية أو حركية أو لفظية تتميز بعناصر الدقة والسرعة في الأداء والتكيف مع ظروف الموقف التعليمي ضمن المحيط الحيوي الذي يحيط به .

لكي يكون المعلم مبرزاً في عملية التدريس يجب عليه امتلاك مهارات التدريس والسيطرة عليها ، فامتلاك المعلم لمهارات التدريس ، لا يعني أبداً الآلية في تنفيذ تلك المهارات داخل الفصل بقدر ما يعني هذا الامتلاك أنه يمثل الخطوة الأساسية في طريق الألف ميل . ويقصد بذلك الإبداع في كل خطوة من خطوات التدريس ناهيك عن أن هذه المهارات تمثل مساعدة مهمة وضرورية ولازمة لانفتاح المعلم على العالم الخارجي.[3]

حتى يتمكن المعلم من ترجمة الأهداف المقصودة إلى سلوك فعال وإيجابي لدى المتعلم، يجب عليه أن يمتلك مجموعة من السلوكيات المعرفية والجسمية والتدريسية التي يظهرها في نشاطه التعليمي ، والتي نذكر منها:[4]

1- مهارة إدارة الصف وضبطه :

يقصد بها الأداء المتقن للمعلم داخل حجرة الصف المكون من سلسلة من الإجراءات والممارسات بهدف تحقيق الأهداف المنشودة .

2- مهارة استخدام السبورة :

مهارة المعلم في استغلال السبورة استغلالاً جيداً فعالاً بما يتضمنه من مجموعة من الإجراءات أثناء عملية التعليم والتعلم .

3- المهارة في العمل بحماس وحيوية خلال الموقف التدريسي :

أن يؤدي المعلم مراحل الدرس والأنشطة المصاحبة له بحماس ونشاط .

4- المهارة في تقويم التلاميذ :

أن يقدر المعلم أعمال التلاميذ تقديراً كمياً وكيفياً بشكل موضوعي ويستخدم وسائل التقويم المختلفة بمهارة ، حيث لها دور مهم في إحداث التعليم وتسييره وتطويره وتحسينه ، ولا تنمو مهارة التدريس إلا من خلال التدريب والممارسة والخبرة ومن هنا نشأت هذه الدراسة تبحث عن أثر هذه المهارات في عملية التحصيل الدراسي لمادة الكيمياء بالمرحلة الثانوية .

مشكلة الدراسة :

لقد لاحظت الباحثة منذ أن كانت طالبة التحقت بالحقل التدريسي ، أن الطلاب يشكون من المواد العلمية (كيمياء / فيزياء / أحياء) ، وأن هنالك صعوبة في تعلمها ، وبالتالي ضعف في الأداء والتحصيل الأكاديمي لهذه المواد ، فإختارت الباحثة مادة الكيمياء كمثال، وأرادت التعرف على حجم هذه المشكلة . حيث تعتبر مشكلة تدني مستوى التحصيل في مادة الكيمياء من المشكلات التي تؤرق أولياء الأمور والمعلمين ، إذ يشتكي الكثير من الآباء والأمهات من حالة الضعف في التحصيل الدراسي لهذه المادة ، غير مدركين الأسباب الحقيقة وراء هذا الضعف التحصيلي وسبل علاجها.

ومن خلال اطلاع الباحثة على البحوث التي تناولت تدريس الكيمياء ، وصعوبات تحصيلها، وجدت أن الباحثين تناولوا هذه المشكلة من جوانب متعددة ، مما حدا بها للبحث في هذه المشكلة ومحاولة لإيجاد حلول لها لذا تمثلت مشكلة هذه الدراسة في السؤال التالي :

ما أثر تطبيق مهارات تدريس الكيمياء على التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية في مادة الكيمياء ؟

أسئلة الدراسة :

وتتفرع من السؤال الرئيسي التساؤلات التالية :

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي ؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لمقرر مادة الكيمياء{المعادلات الكيميائية } لطلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي

فرضيات الدراسة :

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار القبلي.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لمقرر مادة الكيمياء { المعادلات الكيميائية } لطلاب المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي.
3. تؤثر مهارات تدريس الكيمياء (التخطيط ، التنفيذ ، التقويم) على التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية .

أهمية الدراسة :

تكتسب أهمية هذه الدراسة من أهمية مادة الكيمياء ، وأهمية تعليمها والارتقاء بها باعتبارها إحدى المواد العلمية التي تسهم في تقدم وتطوير البحث العلمي ، وتنبع أهميتها أيضاً عن ضرورة ايجاد حل للمشكلات التي تواجه التحصيل الدراسي لمادة الكيمياء حيث يمثل التحصيل الدراسي محور الاهتمام في العملية التعليمية في المجتمع والمعيار الأوحد للتمييز بين التلاميذ ، لهذا نجده قد نال اهتماماً متزايداً من قبل الباحثين .

وتنبع أهميتها من أهمية مهارات التدريس للمعلم حيث تساعده في سرعة نقل المعلومة بتقنية ومهنية عالية والتكيف مع ظروف الموقف التعليمي ضمن المحيط الحيوي الذي يحيط

بـه . كمحاولـة لرفـع مسـتوى الطـلاب الفصـلي وقدراتهـم عـلى الاسـتفادة منهـا في حياتهـم اليوميـة . وتمثـل أهميتهـا مـن أهميـة المرحلـة الثانويـة والتـي سـتجرى الدراسـة بهـا ، والتـي يتـم تأصيـل المفاهيـم الأساسـية التـي تفتـح أمـام الطالـب أبـواب المسـتقبل حتـى يكـون فيهـا الطالـب عـلى درجـة مـن الوعـي والنضـج .

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى الآتي :

1. معرفة أثر تطبيق مهارات تدريس الكيمياء على التحصيل الدراسي للطلاب .
2. الكشف عن أكثر مهارات تدريس الكيمياء تأثيراً على التحصيل الدراسي للطلاب.

منهج الدراسة :

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي.

أدوات الدراسة :

اختبار تحصيلي لمادة الكيمياء لطلاب الصف الأول .

مصطلحات الدراسة :

التدريس :

لغة : قرأه قرأه وأقبل عليه ليحفظه . [5]

واصطلاحاً:-

- « موقف تعليمي يتم فيه التفاعل بين المعلم والمتعلم ينتج عنه تعديل سلوك المتعلم. [6]
- هو تلقين المعرفة ، وتدريب المهارة ، وإعطاء تعليمات ومعلومات . [7]
- هـو أتصـال بـين شـخصين أو أكـثر ، يؤثـر كل منهـم في الآخـر عـن طريـق الأفـكار المتبادلـة بينهـما فيتـم تعلـم شيء مـن خـلال عمليـة التفاعـل هـذه. [8]

التحصيل :

لغة : مصـدره حصـل – حصـل حصـولا ومحصـولا عنـده كـذا. وجـد حصـل عـلى الـشيء ، احـرزه وملكـه، حصـل الـشيء أو العلـم حصـل عليـه . [9]

واصطلاحاً :-

- طريقة منظمة لتحديد كمية ما يتعلمه التلميذ . [10]
- محصلـة مـا يتعلمـه التلاميـذ بعـد مـرور فـترة زمنيـة معينـة ويمكـن قياسـه بالدرجـة التـي يحصلـون عليهـا .[11]
- عينـة مـن الأسـئلة أو المهـام التعليميـة المصاغـة عـلى نحـو يمكـن معـه قيـاس مـدى تحقـق الأهـداف المحـددة مسـبقاً لمـادة تعليميـة معينـة أو مهـارة مـا .[12]

تقصـد بـه الباحثـة حسـاب متوسـط تحصيـل طـلاب المرحلـة الثانويـة في مـادة الكيميـاء { المعـادلات الكيميائيـة }(إجـرائي).

التحصيل الدراسي :

هـو مصطلـح تربـوي يطلـق عـلى المخرجـات والنتائـج المختلفـة في العمليـة التربويـة والتعليميـة، وهـى محصلـة ونتـاج الجهـد المبـذول مـن الطالـب خـلال تعلمـه في المدرسـة أو مذاكرتـه في البيـت أو مـا

اكتسبه في قراءته الخاصة من الكتب. [13] كما يعتبر التحصيل الدراسي لغة الإنجاز والإحراز فهو بذلك يكون أكثر اتصالاً بالنواتج المرغوبة للمتعلم .[14]

المرحلة الثانوية :

تقصد بها الباحثة المرحلة النهائية من مرحلتي التعليم العام التي تلي مرحلة التعليم الأساسي في السودان ، وفترتها ثلاث سنوات وتكون السن العمرية للتلاميذ في هذه المرحلة بين{ 14ـ 17 } عاماً .

مهارة التدريس:

المهارة : هي السهولة والدقة في إجراء عمل من الأعمال بدرجة كبيرة من الكفاية والدقة والسرعة.[15]

مهارات التدريس :

هي : نسق متميز من السلوكيات التي يمكن التعرف عليها والتي يؤثر بها المعلم في المتعلم عن طريق التدعيم والتوجيه.[16]

أما الباحثة فقد عرفت مهارة التدريس بأنها مجموعة من السلوكيات المعرفية والجسمية التدريسية التي يظهرها المعلم في نشاطه التعليمي لتحقيق أهداف معينة ،والتي يؤثر بها المعلم في المتعلم وذلك عن طريق مهارات : التخطيط – التنفيذ – التقويم (إجرائي).

الإطار النظري للدراسة

التمهيد:

بما أن العملية التعليمية ـــ التعلمية تحتاج إلى مراجعات مستديمة في جوانب كثيرة ومنها طرائق وأساليب التدريس ومهارات التدريس كالتخطيط والتنفيذ والتقويم . من هذا المنطلق رأت الباحثة أن يتناول الإطار النظري تلك النظريات التي تتعلق بمهارات التدريس.

تعريف العلوم :

نسيج متكامل من المفاهيم والمبادئ والنظريات العلمية وطرائق البحث والتفكير العلمي فيها ، والتي تساعدنا في تفسير الظواهر الطبيعية والبيولوجية والكونية وتمكننا من التفاعل مع التكنولوجيا والمجتمع وحل مشكلاته ، وتضم المجالات الأتية :

الفيزياء ، الكيمياء ، الأحياء ، البيئة ، الصحة ، والأرض والكون .

علم الكيمياء :

هو فرع من فروع العلوم التي تعالج الحياة في صورها المختلفة المتنوعة والمتغيرة ، فهو منشط إنساني يهدف إلى البحث عن تفسيرات لحقائق الحياة وظواهرها ، وفهم هذه الحقائق والظواهر وصياغة تلك التفسيرات في صورة نظريات أو قوانين تمتاز بالاقتصاد في التفكير والتعبير وبالنظر إلى أهداف علم الكيمياء يبرز الهدف الأساسي من تدريسها في إكساب المتعلمين المعارف والمهارات وطرائق التفكير والبحث العلمي في حل المشكلات التي تساعدهم على التحليل أو الفهم والاستنتاج وإكسابهم القيم التي تتجلى في سلوكهم اليومي ، وتفتح أذهانهم نحو الاستفادة من فهم بيئتهم والتعامل معها وقدرتهم على الاندماج في مجتمعهم ، إضافة إلى إفساح المجال لهم لمتابعة دراستهم في المراحل العليا.[17]

أثر الكيمياء في حياتنا :

تتميز العلوم بصورة عامة والكيمياء بصورة خاصة عن غيرها بسبب مما تحتويه من معارف تعج بالنظريات والقوانين والمفاهيم والحقائق ، إضافة إلى عمليات التفكير العلمي التي تقود للمعرفة المفعمة بقيم العلماء .

إن كافة خصائص علم الكيمياء أعلاه وغيرها لا بد وأن تبرز في دروس الكيمياء ، ولذا للتدريس أن يركز عليها جميعها ويستخدمها في تربية وتوجيه طلابه.

تعتمد دراسة الكيمياء بشكل أساسي على التجربة ونظراً لمخاطرة المواد التي يتعامل معها العلماء ، فقد أوجدت أماكن خاصة لتلك الأبحاث للتقليل من مخاطرها ، إلا أن الجهل في خطورة بعضها سبب هلاك عدد من الباحثين ، أذكر منها كمثال واحد من أجل إعطاء فكرة لأهمية تدريس الكيمياء ، ألا وهو العمل مع مركبات الزئبق . فقد ثبت أن هذا العنصر وهو سائل بطبيعته في درجات حرارة الغرفة الاعتيادية يتبخر ، وأن بخاره يترسب في خلايا المخ ويسبب أعراضاً مختلفة تعتمد على الكمية التي يستنشقها الباحث وعلى صحته العامة، ولكن النهاية الموت.

إن مختبر الكيمياء يمثل حجر الزاوية في تدريس الكيمياء ولا يمكن لأي طالب أن يستوعب الدروس الكيميائية من دون « مختبر » ، وقد قيل أن تدريس الكيمياء من دون مختبر وهو تدريس لتاريخ الكيمياء وليس تدريس كيمياء . فالتجارب الكيميائية تساعد المتعلم على كسب المعرفة الكيميائية بشكل دقيق وتنمي لديه عمليات التفكير العلمي ، وتعزز فيه الاتجاهات العلمية وتنبت في كيانه حب العلم والعلماء ، ونجعله مقدراً لقيمة علم الكيمياء وانعكاساتها على تقدم المجتمع الإنساني. [18]

وبعد أن لمسنا أهمية هذا العلم لا بد لنا من التأكيد على السلامة أثناء إجراء التجارب في المختبرات الكيميائية . ونقصد هنا سلامة الطالب وجميع المشرفين على تدريسه وسلامة المختبر ، حتى لا يؤثر على سلامة البيئة .

ومن هنا تأتي أهمية المشرف على العمل وجميع المساعدين له ، وذلك بحث الطلبة بمراعاة جميع قواعد السلامة أثناء التجربة بكل دقة وحذر ، والالتزام بقواعد العمل داخل المختبر، وعدم التهاون عن أي خطأ سواء كان عفوياً أو متعمداً وينبه عليه فاعله ، وإنزال العقوبة بحقه إن لم يلتزم ، كما ورد في الآية الكريمة ((ولكم في القصاص حياة)) صدق الله العظيم. [19]

أهداف تدريس مقرر الكيمياء بالمرحلة الثانوية :

أي تدريس ناجح لا بد أن يكون موجهاً نحو بلوغ أهداف تدريسية واضحة ومحددة ومقبولة، وبالتالي فإنه لا بد لمعلم الكيمياء أن يكون واعياً وعياً كاملاً لأهداف تدريس الكيمياء وغاياتها . وبما أن العملية التدريسية تعنى بفكر المتعلم فلا بد من تحديد نوع فكر المتعلم وارتباط هذا الفكر بالمجتمع وثقافته ، وارتباطه بمادة الكيمياء والتي ينبغي أن تيوفر فيها الشمول، والتنوع والتناسق والواقعية والمرونة وإمكانية قياس هذه الأهداف .

يمكن تحديد أهداف تدريس الكيمياء في المرحلة الثانوية في السودان في الآتي : [20]

أولاً : الأهداف المعرفية :

أن يكتسب الطالب قدراً مناسباً من المعلومات والخبرات في مجال الكيمياء بشكل وظيفي يساعد في :

أ- إكسابه ثقافة كيميائية محددة .

ب- معرفة دور العلماء المسلمين والعرب في تقدم علم الكيمياء .

ج- فهم الأسس العلمية لبعض الصناعات القائمة .

د- تعريف الطالب بالإمكانات الطبيعية وكيفية استغلالها في التنمية في السودان .

ثانياً : الأهداف المهارية :

هي مساعدة الطالب في تكوين المهارات الأساسية المناسبة العقلية والانفعالية والنفس حركية مثل :

أ- استخدام الأجهزة والأدوات في مجال علم الكيمياء .

ب- إجراء التجارب الكيميائية .

ج- تنمية الملاحظات الواعية الدقيقة وإدراك العلاقات بين الملاحظات المتشابهة .

د- القدرة على جمع البيانات وتصنيفها وتحليلها وتفسيرها .

هـ – القدرة على تحليل الظواهر وتفسيرها .

و- القدرة على استنتاج البيانات من الجداول والرسومات البيانية .

ز- القدرة على التعبير عن المركبات والتفاعلات الكيميائية بالرموز .

ح- القدرة على رسم الأجهزة الكيميائية .

ط- القدرة على حل التمارين والتدريبات والمسائل الكيميائية .

ن- استخدام الكتب والمراجع والمجلات العلمية .

ك- كتابة التقارير العلمية .

ل- تنمية القدرة على القراءة والتعبير اللغوي والأسلوب العلمي .

ثانياً : الاتجاهات :

أن يكتسب الطالب الاتجاهات والعادات والقيم المرغوب مثل :

1. تقدير عظمة الخالق .
2. حب العمل واحترامه .
3. التعاون .
4. الاقتناع بالسببية والابتعاد عن الخرافة والشعوذة والدجل .
5. الاعتماد على التجربة العلمية والقياس في استنتاجات العلاقات وعدم اللجوء إلى التخمين غير العلمي.
6. عدم التسرع في إصدار الأحكام والتريث حتى تتجمع أدلة كافية .

7. الموضوعية في التفكير واحترام الرأي .
8. تنمية القدرات لمواجهة التغيرات التي تطرأ في المجال العلمي .
9. تبصير الطلاب بالمدخلات التربوية الحديثة (كالتربية العقاقيرية) ليكون قادراً على تقبل المتغيرات التي تطرأ نتيجة للتطورات والتحولات الناتجة عن ظروف العصر واتخاذ المواقف المناسبة .

مهارات التدريس :

مفهوم التدريس :

يعتبر التدريس في الأصل أنه التعليم الذي يفهم منه اكتساب بعض المعلومات والمهارات والمعارف .إن هذا التعريف لا ينطبق على التدريس بوجه عام ولا يجوز الاعتقاد أن غاية التدريس هي عبارة عن التعليم , فإن للتدريس غاية أهم من التعليم وهي التربية وله أهداف أسمى من معارف تلقى وتكتسب بل تتعدى إلى تنمية القابليات واكتساب المهارات والخبرات والوصول إلى التصور الواضح والتفكير المنظم وتثير في النفوس العواطف السامية لتحضير وإعداد رجل المستقبل ,والأم الصالحة والمواطن الصالح لحياة أسمى وأرقى وأفضل .

والتدريس يشكل مجموعة نظريات وحقائق تطبق وتحول إلى مهارات وخبرات من خلال التدريب ويشير التدريس إلى ما حدث من تعلم للطلاب وبذلك يجب أن نقوم التدريس بمدى تأثيره في الطلاب من خلال نقل وتفهم وتوضيح وتعليم واكتساب المعلومات والخبرات والمهارات من المدرس إلى الطالب بأي أسلوب أو طريقة والهدف الرئيسي للتدريس هو إيجاد طرائق عديدة تساعد الطالب على التعليم والنمو أو التصميم ورسم التجارب التربوية والتي من خلالها سوف تنمو مهارات ومفاهيم وحالات الطلبة وتمكنهم من التمتع بتجارب التعليم . [21]

إن الغرض من التدريس هو توصيل المعارف والعلوم المتنوعة والمختلفة من المدرس إلى الطالب ولذلك فان الربط بين طرائق التدريس وتأثيرها في الطلاب تعد من الطرائق المفيدة والمجدية في تقويم عملية التدريس التي تحتاج إلى الصبر والمثابرة من الأشخاص الذين يمارسون مهنة التدريس وأن يتكيفوا معها ويستعدوا لمواجهة جميع المشاكل والصعوبات التي تواجههم .

لأن من الطرائق المفيدة والمجدية في تقويم عملية التدريس هي ملاحظة ما يفعل طلابك فإذا ما طلب منك أن تقوم مدرسا وسمح لك أن تنظر إلى ناحية تربوية واحدة في التقويم فان النصيحة لك أن تنظر إلى ما يفعله الطلاب أكثر مما تنظر إلى ما يقوم به المدرس ,لان شكل التدريس الجيد مرتبط بالطلاب وما يقومون به من تطبيق واستجابة لما يطرح من قبل المدرس ولهذا وجب على المدرس الانسجام والتعايش مع طلبته من أجل أداء رسالته بكفاءة وأمانة , لأن مهنة التدريس لها قدسية واحترام وإجلال في كل المجتمعات وعلى اختلاف مستوياتها.
إن أفضل مفهوم للتدريس قد حدده (قطامي وآخرون) وهو "انه عملية منتظمة محكومة بأهداف ومستندة إلى أسس نظرية نموذجية تهدف إلى اعتبار مكونات منظومة التدريس وخصائص الطلبة والمدرسين والمحتوى التدريسي وفق منظومة متفاعلة لتحقيق التطور والتكامل في العملية التدريسية وبهدف تربوي عام لتحقيق أهداف المخططات التدريسية . [22]

فن التدريس :

إن الفـن في التدريـس ليـس مجـرد عمـل أو وظيفـة بـل هـو عمليـة تصميـم مـشروع ضخـم متشـعب الجوانـب لـه مرتكـزات واضحـة لاتصالـه بصـورة مبـاشرة بمسـتقبل أولئـك الذيـن تـم تشـجيعهم عـلى التعليـم وتربيتهـم منـذ الصغـر ليصبحـوا شـباب المسـتقبل . وبالطبـع فـإن الهـدف الأسـاسي والأكـبر مـن التعليـم هـو أن يتعامـل المـدرس مـع مـن سـوف يشـكلون الوطـن والأمـة التـي تشـارك العـالم في هـذه الأرض ومـن هنـا يمكـن تحليـل فـن التدريـس عـلى أنـه يتعامـل مـع جملـة مهـارات علميـة أو تربويـة ترتبـط بعـدد كبـير مـن الركائـز الأساسـية المتعـددة وأهـم أجزائهـا هـي:[23]

1) أنها جزء من مهنة ذات أهداف واضحة.
2) فن وإبداع القائمين على التعليم .
3) كفايات علمية تربوية .
4) طرائق تدريس مختلفة تعالج حالات ومواقف متعددة .

كل هـذه الركائـز تحتـاج إلى وقـت لتجعـل مـن عمـل مـشروع التعليـم أيـسر وأسـهل تنمـو خلالـه لسـد الحاجـات الخاصـة لمتطلبـات التعليم .

إن طرائـق التدريـس لهـا وزنهـا الكبـير في العمليـة التربويـة فعلـم تطويـر المهـارات يؤكـد ذلـك مـن حيـث تقويـم فاعليـة الركائـز الأربـع في المسـارات الآتيـة :

1) تحسين المهارات والكفاءة العلمية والتربوية الخاصة بفن التدريس .
2) تبسط وتساهم في تعليم المهارات الأساسية بما يتلاءم مع قدرات الطلبة.
3) تعزيز الحصول على الخبرات التدريسية .
4) تطوير الأنشطة الصفية واللاصفية .
5) القدرة على التحكم والاستثمار الأمثل للوقت المحدد .

التدريس فن مكتسب :-

ويتمثل في الآتي : [24]

1) **إن التدريـس الحديـث يسـتند عـلى** فهـم الطالـب ومعرفـة ظروفـه الفرديـة ومسـتوى تفكـيره . إذ ليـس بالإمـكان تطبيـق أي فـن مـن الفنـون بـدون معرفـة الظـروف المحيطـة التـي قـد تؤثـر في هـذا التطبيـق .
2) **إن الفكـرة القائلـة** بـان التدريـس فـن مكتسـب لحـد بعيـد تحتـم عـلى المدرسـين أن يضعـوا نصـب أعينهـم وجـوب توجيـه العنايـة إلى التربيـة الأخلاقيـة في التدريـس.
3) ويترتـب أيضـاً الأخـذ بفكـرة أن التدريـس فـن مكتسـب لحـد بعيـد باعتبـار أن التدريـس طريقـة اجتماعيـة فالتدريـس الحديـث لا يقـوم عـلى الخدمـة الشـفوية التـي يقدمهـا المـدرس فحسـب بـل إنـه عمليـة تتضمـن الاعتـماد عـلى جميـع مرافـق المجتمـع ومؤسسـاته كما تشـمل الطالـب ,لهـذا فـإن التدريـس عمليـة لا تقتـصر عـلى جـدارة المدرسـة ,بـل عمليـة أوسـع مـن هـذا بكثـير تتخلـل المجتمـع الـذي تكـون فيـه المدرسـة فيعمـل المـدرس عـلى تحسـين الحيـاة في المجتمـع عـن طريـق طلابـه وتوجيههـم لخدمـة مجتمعهـم .

4) إذا اعتبر التدريس فنا مكتسبا لحد بعيد يجب أن ينظر المدرس إلى نفسه بأنه معلم ومتعلم بنفس الوقت فالخبرات التي يأتي بها الطلبة إلى المدرسة وتعرف المعلم على ما في المحيط من إمكانات وتراث اجتماعي وممارسته الفعلية للمهنة كل ذلك يجعله في وضعية المتعلم المقتبس .

إن المدرس الذي لا يحاول الاقتباس من المحيط أو من خبرات طلبته هو مدرس جامد يبقى طيلة مدة خدمته يلقن طلبته نفس المعلومات ويردد لهم نفس الفكر والعبارات وإن تعقد الحياة وتنوع مطالبها يجعل هذا النوع من المعلمين الجامدين خطراً على مهنة التعليم التي تتطلب التجديد والتبديل حسب الظروف المتبدلة والأحوال المتغيرة .

مهنة التدريس :

إن السعادة والراحة النفسية ممكن إن يشعر بها هؤلاء الذين يحبون عملهم وإن الأسباب التي تدفع الإنسان للعمل هي لممارسة عمل أو مهنة معينة ,ولأن التدريس مهنة وكل مهنة يتم اختيارها بشكل صحيح بالاعتماد على المصادر الأساسية الآتية :[25]

1- تأثير الشخص بمهنة عائلته .
2- رغبته بالعمل تحت تأثير نموه ورغبته في مساواة الآخرين .
3- وقد لا يحالف الحظ الشخص في اختيار المهنة التي يرغب بها وهذا ما يحدث نتيجة الصدفة أو الظرف غير الملائم .

أنواع مهارات التدريس :

تتعدد مهارات التدريس العامة كما سبق عرضه وهي على النحو التالي : [26]

أولا : مهارات التخطيط للتدريس :

تهدف عملية التدريس إلى تنمية القوى البشرية ، ولا شك أن التنمية البشرية تعد من أهم أنواع التنمية ، إذ تتوقف عليها التنمية في المجالات الأخرى ، وكما أن الدور الرئيسي لإعداد الكوادر البشرية في توافر تلك الكوادر ، ولذلك تتضح الأهمية الكبرى لعملية التدريس في بناء الاقتصاد القومي ، ومن ثم فإن التدريس شأنه شأن كل الأعمال المهمة لابد أن يكون مخططا تخطيطا دقيقا حتى مخرجات التعليم الأهداف المرغوبة .

ولا أحد ينكر الدور المهم الذي يقوم به المعلم في عملية التدريس ، حيث تقع على عاتقه مسئولية التخطيط لعملية التدريس ، وتنفيذها وتقويمها ، وإن لم يكن المعلم ملما بمهارات التدريس، تخطيطا وتنفيذا وتقويما ، متمكنا منها ، فسوف تخضع عملية التدريس للارتجال والعفوية التي تفتقد إلى التخطيط المحكم ، والتنظيم الذي يهدف إلى رسم الأسلوب وطريقة العمل ، مما يقلل من فرص تحقيق الأهداف المحددة أو المرغوبة.

ويمكن النظر إلى عملية التدريس على أساس أنها عملية تتضمن ثلاث مراحل التخطيط، ومرحلة التنفيذ ، ومرحلة التقويم ، وتتضمن كل مرحلة من هذه المراحل عدداً من المهارات التدريسية التي يجب أن يمتلكها الطالب المعلم في مرحلة الإعداد ، والمعلم في أثناء الخدمة ،

والتدريس عملية معقدة تشمل على العديد من المهارات ، وهذه المهارات قد تكون متداخلة في موقف ما ، وقد تكون منفصلة في وقت آخر ، وعند إكساب المعلم هذه المهارات فلا بد من أن نفصل بينها بحيث نقوم بتفتيت المهارة الرئيسية إلى عدد من المهارات الفرعية المحددة ، حتى يمكن التركيز على كل مهارة بسيطة ، وفي وقت قصير ، وتحت ظروف معينة ، يتم فيها تدريب الطالب عليها مهارة تلو الأخرى .

وتعد مهارة التخطيط للتدريس من المهارات الأساسية التي تمثل عملية عقلية بالتنظيم ، وتهدف إلى تحديد خطوات العمل الذي يؤدى إلى بلوغ الأهداف المرجوة التي تتمثل في إكساب المتعلمين مجموعة من الخبرات التربوية الهادفة .

وفيما يلي توضيح مهارات التخطيط للتدريس بشيء من التفصيل : [27]

أ/ مهارة صياغة الأهداف السلوكية :-

يعرف الهدف السلوكي على أنه التغير المرغوب المتوقع حدوثه في سلوك المتعلم والذي يمكن تقويمه بعد مرور المتعلم بخبرة تعليمية معينة .

ويعرف أيضاً الهدف السلوكي أنه نتاج تعليمي مرغوب يوضع على شكل عبارات محددة يمكن ملاحظتها على أداء الطالب .

صياغة الأهداف السلوكية :

أورد البعض صياغة الأهداف السلوكية في ثلاث خطوات هي :

1- تحديد السلوك النهائي :

ويكون ذلك باستخدام أفعال السلوك القابلة للقياس والملاحظة والسلوك إما أن يكون شفهياً أو تحريرياً أو إجرائياً.

وتستخدم الاختبارات عادة أو الأسئلة أو الملاحظة في قياس السلوك الملاحظ ، ويمكن استخدام استمارة تقييم ذاتي أو المناقشات والأسئلة التي من خلالها يمكن الاستدلال على حدوث التعلم أولاً .

2- تحديد الظروف :

وهي الظروف أو الأدوات أو الوسائل التي تعطي للمتعلم من أجل تحقيق الهدف ، مثل : المراجع أو الأدوات الهندسية .

لذلك عند صياغة الهدف السلوكي يفضل ذكر تلك الظروف أو الشروط .

3- المعيار أو المحك :

المعيار يشير إلى المستوى المتوسط لأداء مجموعة معيارية .أما المحك فهو الحد الأدنى المتوقع من الطالب أن يبلغه ليصبح الأداء مقبولاً ، وهذا المحك قد يكون كمياً أو زمنياً أو نوعياً .

تطبيقات على صياغة الهدف السلوكي : [28]

1. مستوى المعرفة : أن يذكر الطالب .
2. مستوى الفهم : أن يعلل الطالب .
3. مستوى التطبيق : أن يجد الطالب .

4. مستوى التحليل : أن يميز الطالب .
5. مستوى التركيب : أن يركب الطالب .
6. مستوى التقويم : أن يبدي الطالب رأيه .

ب/ مهارة تحليل المحتوى :

تعتبر مهارة تحليل المحتوى من المهارات الضرورية ، وذلك لما يلي : [29]

1. إن المعلم الذي يقوم بتحليل محتوي المنهج يتمكن من التعرف إلى عناصر المحتوى ويكشف نقاط القوة والضعف في محتوى المنهج الدراسي .
2. إن التعرف على عناصر المحتوى يساعده على التخطيط الدراسي ، والتخطيط يعتبر من أهم المهارات الأساسية اللازمة لنجاح عملية التدريس .
3. التحليل يرشد المعلم إلى العناصر التي عليه أن يشملها في التقويم .

مفهوم تحليل المحتوى :

يعني تحليل المحتوي التعرف إلى العناصر الأساسية التي تتكون منها المادة العلمية التي يتم تحليلها .

مفهوم تحليل المنهج :

يعني تحليل المنهاج التعرف إلى العناصر الأساسية التي يتكون منها المنهج وهي المحتوى والأهداف والأساليب والوسائل والأنشطة ثم التقويم .

خطوات تحليل المحتوى :

يمكن تحديد خطوات تحليل المحتوى في الآتي : [30]

1. تحديد المنهج المراد تحليله : فيعني تحديد الكتاب أو مجموعة الكتب التي يريد المعلم أن يتعرف فيها على عناصر المحتوى .
2. تحديد فئات التحليل :تعني فئات التحليل للعناصر الرئيسية التي تكون المحتوى ، والتي يحلل المحتوى عادة إليها ، وفئات التحليل تختلف من مقرر لآخر، فنجد لكل مقرر مفاهيمه الخاصة به ، لذلك لا بد لكل طالب معلم أن يرجع إلى المنهج الذي يدرسه ويتعرف إلى أهم العناصر التي تكون ذلك المنهج.
3. ثبات التحليل :فيعني درجة إتقان المحللين لعناصر المحتوى ، وعند تحليل الكتاب الدراسي يقوم المعلم بتحليل الكتاب إلى عناصره المختلفة من مفاهيم وحقائق ونظريات، ثم يعرض التحليل على لجنة تعيد التصنيف.

3/ 4/ التأكد من صدق التحليل :يكون التحليل صادقاً إذا مثل هذا التحليل المحتوى الموجود في الكتاب الذي قام عضو هيئة التدريس بتحليله ، كما يتضمن هذا المفهوم قدرة التحليل على توفير المعلومات الواردة في الكتاب في فقرات التحليل .

ثانياً: مهارة إدارة قاعة الدرس :

تعتبر مهارة إدارة قاعة الدرس إحدى الركائز الأساسية لعملية التعلم والتعليم ، وقد اعتبرها البعض إحدى المهارات الضرورية للتعليم الفعال ، حيث تهتم بعناصر مهمة مثل جذب انتباه الطلاب ، والمحافظة على التواصل بين المعلم والطالب .

وعرف سلامة بأنها مجموعة من الأنشطة التي يستخدمها عضو هيئة التدريس لتنمية الأنماط السلوكية المرغوبة عند الطلاب ، وتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة وخلق جو اجتماعي إيجابي وتحقيق نظام اجتماعي فعال داخل قاعة الدرس والمحافظة عل استمراريته .[31] كما عرفها زيتون بأنها مجموعة الأنشطة التي يستخدمها المعلم من أجل تعديل سلوك المتعلم إلى السلوك المرغوب فيه . [32]

من هنا يتضح أن مفهوم الإدارة الصفية يشمل الجوانب الإدارية التي تتمثل بالنظام ، كما يشمل كل العوامل المرتبطة بالمتعلم و المعلم والمنهج وتوطيد العلاقات الإنسانية بين المعلم والطلاب داخل قاعة الدرس .

الأدوار الأساسية للمعلم للتدريس داخل قاعة الدرس :

يعرف الدور بأنه مجموعة من الأنشطة المرتبطة أو الأطر السلوكية التي تحقق ما هو متوقع في مواقف معينة.

ويشير البعض إلى أن هذه الأدوار تختلف باختلاف المدرسة الفكرية التي تحكم عمل عضو هيئة التدريس ، لذلك فقد تعددت الأدوار بتعدد المدارس الفكرية والأسس الفلسفية التي يستند عليها المعلم في تدريسه. ومن أهم هذه الأدوار : [33]

1- تقديم المادة العلمية وتفسيرها :

إتقان المادة العلمية والإلمام التام بها لاكتساب ثقة طلابه .

2- طرح الأسئلة الصفية :

مستوى الأسئلة يحدد نوعية التفكير وإبداء الرأي وتكوين اتجاهات إيجابية عند الطلاب نحو المعرفة العلمية وبالتالي يسود النظام والتفاعل الصفي.

3- استخدام الوسائل التعليمية :

من المهارات الأساسية التي يجب أن يتقنها المعلم لتسهيل عملية التعلم وجذب انتباه الطلاب وبالتالي يتحقق الهدف بجهد ووقت أقل واستخدام حواس أكثر .

4- تحقيق النمو المتكامل للطالب :

الحرص على نمو الطلاب من جميع الجوانب العقلية والانفعالية والاجتماعية والنفس حركية ، لزيادة التفاعل بين الطلاب والاستفادة من بعضهم .

ثالثاً : مهارة طرح الأسئلة الصفية :

تعتبر هذه المهارة من المهارات الأساسية التي يجب أن يتقنها المعلم، لأن معظم طرق واستراتيجيات التدريس تقوم على طرح الأسئلة وإجابة الطلاب عليها ، وتعتبر الأسئلة الصفية

وسيلة مهمة لتحقيق الأهداف المرغوبة في جميع مراحل العملية التعليمية ، حيث يمكن استخدامها في التهيئة الحافزة من أجل إثارة الطلاب وجذب انتباههم لموضوع الدرس كما يمكن استخدام طيلة المحاضرة (الأسئلة البنائية) وهناك الأسئلة الختامية التي يطرحها عضو هيئة التدريس في نهاية المحاضرة لتثبت المفاهيم في أذهان الطلاب والتأكد من تحقيق الأهداف.

تصنيف الأسئلة الصفية :

1. أسئلة المعرفة : وفيها يتذكر الطالب المعارف والحقائق والقوانين التي تعلمها .
2. أسئلة المفاهيم : وفيها يستطيع الطالب التعبير عن الفقرة أو المعلومات التي درسها بلغته الخاصة .
3. أسئلة التطبيق : وفيها يكون على الطالب أن يطبق قانوناً أو قاعدة ليصل إلى الحل .
4. أسئلة التحليل : وفيها يكون الطالب قد وصل إلى مستوى عالٍ من التفكير فهو يستطيع أن يحلل المشكلة إلى عناصرها المختلفة كما أنه يدرك علاقة هذه العناصر مع بعضها .
5. أسئلة التركيز : وفيها يستطيع الطالب أن يربط العناصر والأجزاء في وحدة واحدة ، لذلك فهي الأسئلة التي تشجع على الإنتاج والإبداع والابتكار .
6. أسئلة التقويم : وفيها يستطيع الطالب تقدير قيمة الشيء وبالتالي يصدر حكماً أو يعطي رأياً .
7. الأسئلة محددة الإجابة: وفيها تكون الإجابة محددة ، ولا تطلب من الطالب استخدام مهارات التفكير العليا.
8. الأسئلة مفتوحة الإجابة : وهي التي تتطلب مهارات تفكير عليا مثل التحليل والتركيب والتقويم وقد يكون لها أكثر من إجابة صحيحة .
9. الأسئلة المباشرة : وفيها تكون إجابة الطالب غير صحيحة تماماً فإن عضو هيئة التدريس يقوم بطرح سؤال آخر يدعو الطالب إلى إعادة التفكير في إجابته ومحاولة تحسينها .
10. الأسئلة المحولة : يطرح المعلم سؤالاً على الطالب ولكن الإجابة لا تكون مقنعة تماماً فيحول السؤال إلى طالب آخر لمشاركة أكبر عدد ممكن من الطلاب لممارسة التفكير في الإجابة .
11. الأسئلة الترابطية : يطرح المعلم سؤالاً أو أكثر فيحصل على إجابات صحيحة ، ثم يقوم بطرح أسئلة أخرى من أجل الوصول إلى ترابط موضوع الدرس . [34]

رابعاً : مهارة استخدام الوسيلة التعليمية :

ويعرف الحيلة الوسيلة التعليمية على أنها كافة الأدوات أو المواد أو الأجهزة التي يستعين بها المعلم لتحقيق الأهداف التربوية المرغوبة في عملية التعلم والتعليم .[35]

اختيار الوسيلة التعليمية :

تعتبر الوسيلة التعليمية عنصراً أساسياً من عناصر الخطة الدراسية كالأهداف والأساليب والأنشطة والتقويم ، لذلك لا بد من توفير بعض المعايير عند اختيار الوسيلة التعليمية ، ومن أهم هذه المعايير ما يلي: [36]

1. **تحديد هدف اختيار هذه الوسيلة:** والأثر الذي ستخدمه عند الطلاب وما ستوفر لهم من تعلم .
2. **صحة معلومات الوسيلة ومناسبتها للطلاب** : التأكد من صحة المعلومات الواردة في الوسيلة التعليمية ، وأن تكون معلومات هذه الوسيلة مناسبة لقدرات الطلاب .
3. **جودة الوسيلة التعليمية:** أن تكون دقيقة علمياً وفنياً .
4. **مشوقة ومثيرة للتعلم :** وذلك باستخدام الألوان المناسبة والخط الجيد والرسوم الدقيقة.
5. **قيمة الوسيلة التعليمية :** تتناسب قيمتها التربوية مع الجهد والمال اللذين أنفقا عليها وتحقق الأهداف التربوية.
6. **تجريب الوسيلة التعليمية :** وذلك للتأكد من صحتها وسلامتها وتحقيقها للهدف المنشود ، كما أن التجريب يمنع المعلم من الحرج أمام الطلاب ، وبالتالي لا تفقد ثقة الطلاب به .

سادساً : مهارة تقويم تحصيل الطلاب وبناء الاختبار الجيد :

يشيرالقرشي بأن العملية التعليمية التعلمية تهدف إلى إحداث تغير في سلوك المتعلمين من جميع النواحي المعرفية والنفس حركية والانفعالية .ويأتي التقويم كأحد أهم عناصر العملية التربوية التي تتضمن الأهداف والمحتوى والأساليب والأنشطة ثم التقويم . [37]

التقويم : التقويم لغة يعني تقدير الشيء والحكم على قيمته ، وفي العملية التربوية تم تعريفه بأنه : تعديل المنهاج وعناصره لتحقيق الأهداف المرغوبة ، كما يعني التعرف على الصعوبات والمعوقات التي تحول دون تحقيق الأهداف ، فالتقويم عملية تشخيصية علاجية وقائية وشاملة ومستمرة.[38]

فهو عملية تشخيصية : يمكن استخدامه في تحديد المستوى الأولي لمهارات الطلاب قبل بدء العملية التعليمية .

- التقويم عملية علاجية : حيث يتضمن اقتراحات لحل مشاكل ويقدم العلاج لما يحدث من أخطاء .
- التقويم عملية وقائية : لأنه يمنع من حدوث الخطأ أو تكراره .
- التقويم عملية شاملة : لأنه يشمل جميع جوانب العملية التعلمية التعليمية(عضو هيئة تدريس ، طالب ، مناهج ، أهداف ، أساليب تدريس ، إدارة) .
- التقويم عملية مستمرة : لأنه يستمر إثناء العملية التعلمية التعليمية .

أدوات القياس والتقويم الصفي :

توجد أدوات تقويمية متعددة يمكن استخدامها لمعرفة مدى تحقيق الأهداف التعليمية منها : [39]

1- الملاحظة : وهي طريقة لجمع المعلومات عن سلوك الطالب في الموقف التعليمي، ويلجأ المعلم إلى الملاحظة حيث لا تستطيع أدوات التقويم الأخرى تقديمها إليه ، حيث يستطيع عضو هيئة التدريس أن يجمع معلوماته من خلال المشاهدة والسمع .

ولإتمام الملاحظة بشكل صحيح لابد وأن يعد الملاحظ بطاقة لتسجيل المعلومات ، وللملاحظة

ميـزات منهـا أن عضـو هيئـة التدريـس يسـتطيع أن يجمـع معلومـات عـن سـلوك الطالـب في مواقـف طبيعيـة ، كـما يمكـن إجـراء الملاحظـة عـلى عـدد محـدود مـن الطـلاب .

2- المقابلـة : وهـي إحـدى أدوات جمـع المعلومـات عـن الطالـب ، عـن طريـق مجموعـة أسـئلة يسـألها عضـو هيئـة التدريـس للطالـب ويسـجل إجابـات الطالـب في المقابلـة ، لذلـك عـلى عضـو هيئـة التدريـس إعـداد أسـئلة المقابلـة قبـل إجرائهـا وكسـب ثقـة الطالـب ، يبـدأ المقابلـة بحديـث مشـوق للوصـول التدريجـي نحـو أهـداف المقابلـة .

وتظهـر أهميـة المقابلـة حيـث يرفـض الأشـخاص تسـجيل المعلومـات كتابـة ويفضلـون الحديـث عنهـا شـفوياً ، ويمكـن في المقابلـة دراسـة انفعـالات المفحوصـين ، وإقامـة علاقـات وديـة مـع الطـلاب تمكـن المعلـم مـن الحصـول عـلى معلومـات لا يمكـن الحصـول عليهـا بـأي أداة أخـرى .

3- الاسـتبيان : أداة تسـتخدم للحصـول عـلى معلومـات وذلـك عـن طريـق وضـع أشـارة (صـح) أمـام العبـارة التـي تتفـق مـع رأيـه . قـد يكـون المقيـاس ثنائيـاً أو ثلاثيـاً أو خماسـياً ويمكـن أن يكـون الاسـتبيان مغلقـاً وفيـه يختـار الطالـب إحـدى الإجابـات الموجـودة، وقـد يكـون مفتوحـاً وفيـه تـترك الحريـة للطالـب للإجابـة عـن السـؤال.

ويسـتخدم الاسـتبيان في الحصـول عـلى معلومـات تتعلـق بميـول واتجاهـات الطـلاب وبالتـالي فـإن تحليـل النتائـج يفيـد في توجيـه الطـلاب إلى دراسـة مـا يميلـون إليـه وفـق قدراتهـم واسـتعداداتهم.

4- الاختبـارات : الاختبـار مـن أهـم أدوات القيـاس والتقويـم ، وهـو مجموعـة مـن الأسـئلة الشـفهية أو التحريريـة ، تهـدف إل التعبـير عـن السـلوك .

التحصيل الدراسي

مفهوم التحصيل الدراسي :-

عرفـه السـيد (المعلومـات والمهـارات المكتسـبة مـن قبـل المتعلمـين نتيجـه لدراسـته موضـوع أو وحـده دراسـية) . [40] أمـا(Good) فقـد تنـاول مفهـوم التحصيـل الـدراسي عـلى أنـه إنجـاز أو كفـاءة في الأداء في مهامـه أو معرفـة مـا. [41]

في حـين أن طـه يـرى أن التحصيـل يسـتخدم بمعنـى خـاص للإشـارة إلى القـدرة عـلى متطلبـات النجـاح المـدرسي سـواء التحصيـل بمعنـاه العـام أو النوعـي لمـادة دراسـية عينـة . [42]

كـما عرفـه قـوره (بأنـه الإنجـاز التحصيـلي للتلميـذ في مـادة دراسـية أو مجموعـة مواد دراسـية مقـدرة بالدرجـات وفقـاً لامتحانـات تجريهـا المدرسـة) . [43] مـن هـذا يتضـح أن التحصيـل الـدراسي مقـدار مـا توصـل اليـه الطـلاب مـن مسـتوى معـين مـن الكفـاءة الدراسـية في المقـررات الدراسـية وفقـاً لامتحانـات المدرسـة مقـدراً ذلـك بالدرجـات .

أهمية التحصيل الدراسي :

تعتـبر عمليـة التحصيـل مـن العوامـل الرئيسـة في اسـتمرار عمليـة التعليـم في جميـع المراحـل وهـو المعيـار الأهـم في انتقـال التلميـذ مـن صـف لآخـر لـذا يعتـبر التحصيـل الـدراسي مـن المواضيـع التـي يهتـم بهـا المربـون ، وأوليـاء الأمـور اهتمامـاً شـديداً ، الى جانـب المجتمعـات الإنسـانية عـلى اختـلاف

أشكالها والتي تجند طاقتها المادية والبشرية لدعم المؤسسات التربوية ، واعتبارها من العوامل الرئيسة في عملية التنمية والتطور والتقدم .

يذكر مصطفى أن التحصيل من الظواهر التي شغلت فكر كثير من التربويين عامه والمختصين بعلم النفس التعليمي بصفة خاصة لما له من أهمية قي حياة التلاميذ ومن يحيطون بهم من آباء وأساتذه . فمثلاً يهتم التربويون به لأنه أحد المعايير المهمة التي تستخدم في مجال التقويم التربوي ، وهو يستخدم قي تقويم تعلم التلاميذ في المستويات التعليمية المختلفة . أما علماء النفس التربويون فيهتمون بدراسته من جوانب متعددة . فمنهم من يسعى الى توضيح العلاقة بين التحصيل الدراسي ومكونات الشخصية ، ومنهم من يدرس التفاعل والتداخل بين العوامل البيئية والوراثية لتحديد ما يظهره التلميذ من تحصيل دراسي .

يهتم الآباء بالتحصيل الدراسي باعتباره مؤشراً للتطور والرقي الدراسي والمعرفة لأبنائهم أثناء تقدمهم من صف دراسي لآخر ، ويهتم التلاميذ بالتحصيل الدراسي باعتباره سبيلاً لتحقيق الذات وتقديرها . [44]

أهداف التحصيل الدراسي:

أشار عبد السلام الى أن أهداف المقاييس التحصيلية هى :

1- تيسر عمليات التعلم بمعرفة نقاط الضعف في التعلم السابق .

2- توضح للطالب مدى ملائمة طريقة التدريس والمذاكرة التي إتبعها .

3- تفيد في تطوير وتحسين طرق التدريس وفي مراجعة محتويات المناهج .

4- تفيد في معرفة مدى ونوع الأخطاء الشائعة في فهم موضوع معين. [45]

وهذا يوضح ما يوفره التحصيل الدراسي من تغذية راجعة بالنسبة للتلميذ لمعرفة سير أدائه الدراسي ، أما بالنسبه للمعلم فيستفيد منه في تعديل طرائق التدريس وفي تعديل المنهج المدرسي مما يؤدي الى عملية تطورية بالنسبه للمنهج وبالنسبة لأداء المعلم.

الدراسات السابقة

تمهيد:

تعتبر البحوث والدراسات السابقة هى المنار الذي يضيء للباحث سبل التطور الفكري والتواصل المعرفي . كما أنها تكشف للقارئ أهمية البحث وأن الباحث يبدأ مما أنتهى اليه الآخرون، وقد قامت الباحثة باستعراض عدد من الدراسات التي لاشك أن لها جدوى في الميدان التربوي على تنوعها وتعددها من جوانب مختلفة للتقويم التربوي .

وقد وجدت الباحثة أن هذه الدراسات تتفاوت في درجة اتصالها من حيث القرب والبعد بموضوع الدراسة الحالية وسوف تستعرض الباحثة هذه الدراسات وفق محاور رئيسية تتناول الهدف من الدراسة ومنهجيتها والعينة التي طبقت عليها الدراسة مع عرض لأهم النتائج .

الدراسة الأولى: [46]

أجرى عوض حسان دراسة بعنوان أثر استخدام الوسائل التعليمية على تحصيل التلاميذ في العلوم بجامعة أفريقيا العالمية لنيل درجة الماجستير في التربية.

تمثلت مشكلة الدراسة في التعرف على أثر استخدام الوسائل التعليمية على تحصيل

التلاميـذ في العلـوم ، ودور اسـتخدام الوسـائل التعليميـة في التحصيـل الإكاديمـي ، بالاضافـة الى علاقـة التحصيـل الأكاديمـي باسـتخدام الوسـائل التعليميـة ، وقـد اسـتخدم الباحـث المنهـج الوصفـي التحليـلي واسـتخدم الإسـتبانة كأداة اساسـية للبحـث .

أهم النتائج :-

خلص الباحث الى مجموعة من النتائج وأهمها :-

- الطلاب الذين ثم تدريسهم بواسطة الوسائل التعليمية تحصيلهم أعلى .
- هنالـك فـروق ذات دلالـة إحصائيـة بـين الطـلاب الذيـن يسـتخدمون الوسـائل التعليميـة والذيـن لايسـتخدمونها .
- اسـتخدام الوسـائل التعليميـة في تدريـس العلـوم يـؤدي إلى نتائـج إيجابيـة وزيـادة في تحصيـل التلاميـذ .

الدراسة الثانية :[47]

قـام الباحثـان بعمـل ورقـة علميـة بعنـوان التعلـم الـذاتي في تدريـس الكيميـاء وأثـره عـلى التحصيـل الـدراسي لتلاميـذ الصـف الأول الثانـوي بولايـة الخرطـوم .

هـدف الباحثـان إلى معرفـة أثـر التعلـم الـذاتي في تدريـس الكيميـاء عـلى التحصيـل الـدراسى وتمثلـت مشـكلة الدراسـة الرئيسـية في كيفيـة الاسـتفادة مـن تكنولوجيـا التعليـم وتسـخيرها في تدريـس مـاده الكيميـاء . واسـتخدم الباحثـان المنهـج التجريبـي والمنهـج الوصفـي وقامـا بجمـع البيانـات عـن طريـق تصميـم تجربـة لقيـاس التحصيـل الـدراسي لوحـدة الحسـاب الكيميـائي لـدى مجموعتـين إحداهـما مجموعـة تجريبيـة والأخـرى مجموعـة ضابطـة . وكان مجتمـع البحـث بالمـدارس الثانويـة بولايـة الخرطـوم وأمـا عينـة البحـث فكانـت تلميـذات الصـف الأول بمدرسـة عمـر المختـار الثانويـة للبنـات بمحافظـة الخرطـوم بحـري .

أهم النتائج :

- التعلـم الـذاتي يعمـل عـلى تطويـر دور المعلـم مـن ملقـن وناقـل الى مصمـم للبرامـج التعليميـة ومنظـم وميـسر للعمليـة التعليميـة التربويـة .
- يزيد أسلوب التعلم الذاتي من فاعلية التدريس ويزيد من التحصيل الدراسي للتلاميذ .
- المناقشـة الفرديـة بـين المعلـم والتلميـذ تكسـب التلميـذ ثقتـه بنفسـه وتزيـد مـن دافعيتـه للتعلـم. كـما تسـاعد المعلـم عـلى عـلاج القصـور التحصيـلي لـكل تلميـذ .
- تشـير نتائـج التحصيـل الـدراسي للتلاميـذ التـي أعقبـت اسـتخدام التعلـم الـذاتي لوحـدة الحسـاب الكيميـائي إلى تفـوق التلميـذات الـلائي تـم تدريسـهن باسـتخدام التعلـم الـذاتي عـلى التلميـذات الـلائي تـم تدريسـهن بالطريقـة التقليديـة ، مـما يـدل عـلي كفـاءة اسـتخدام التعلـم الـذاتي في تدريـس وحـدة الحسـاب الكيميـائي .

الدراسة الثالثة : [48]

أجـرت حنـان إبراهيـم دراسـة بعنـوان مهـارات التدريس الأساسـية لمعلم الكيميـاء وعلاقتها بالتحصيل الـدراسي لطـلاب المرحلـة الثانويـة بولايـة الخرطوم بجامعة السـودان لنيـل درجة الماجسـتير في التربية.

تمثلت مشكلة الدراسة في كشف العلاقة بين مهارات التدريس الأساسية لمعلم الكيمياء والتحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم ، ومعرفة الفروق في التحصيل الدراسي للطلاب بين من يدرسون بتطبيق مهارات التدريس ومن يدرسون بالطريقة التقليدية ومعرفة الفروق في آراء المعلمين والمعلمات حول درجة أهمية مهارات التدريس وأيضاً معرفة الفروق في عامل الخبرة التدريسية للمعلمين حول درجة أهمية مهارات التدريس الأساسية . وتسعى الدراسة للوصول الى نتائج وتوصيات من شأنها الارتقاء بالعملية التعليمية – التعلمية . استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، تم اختيار عينة عشوائية مكونة من 78 معلماً ومعلمة ، وعينة عشوائية متعددة المراحل مكونة من (117) طالباً من طلاب الصف الأول من المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم للعام الدراسي (2000 – 2001 م).

استخدمت الباحثة استبانة عن المهارات التدريسية لمعلم الكيمياء واختبار تحصيلي في مادة الكيمياء ، لجمع البيانات الميدانية من الطلاب . وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية :

- توجد فروق ذات دلالة احصائية في الأداء لصالح المجموعة التجريبية الذين يدرسون بتطبيق مهارات التدريس مما يشير الى فعالية البرنامج في زيادة التحصيل الدراسي .
- جميع مهارات التدريس الأساسية مهمة ولازمة للمعلمين وهكذا يؤكد أن عملية التدريس عملية شاملة ومتكاملة.

الدراسة الرابعة : [49]

أجرى شيخ الدين دراسة بعنوان أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تحصيل الطلاب لمادة الكيمياء في المرحلة الثانوية بجامعة السودان لنيل درجة الماجستير في التربية . وقد تمثلت مشكلة البحث في التعرف على :

- مدى فاعلية طريقة حل المشكلات في تحصيل طلاب الصف الثاني في مادة الكيمياء ، مقارنة بالطريقة التقليدية .
- مدى تدريب المعلمين ، لاستخدام طريقة حل المشكلات .
- الصعوبات التي تواجه معلمي الكيمياء في تنفيذ إستخدام طريقة حل المشكلات .
- استخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي ، وإختار العينة القصدية وتتكون من (120) طالبا وطالبة قسمت الى مجموعتين ، مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة وعينة قصدية تتكون من (50) معلماً ومعلمة .

أهم النتائج :

- الطريقة التقليدية قد تعوق تحصيل بعض الطلاب في مادة الكيمياء ، وعليه يفضل أن يستخدم المعلم أكثر من طريقة واحدة في الموقف التعليمي .
- توجد صعوبات تواجه معلمي الكيمياء في تنفيذ استخدام طريقة حل المشكلات .

التوصيات :

- ضرورة استخدام طرق تدريس متنوعة والاهتمام بطريقة حل المشكلات والتي أثبتت فاعليتها في تحصيل الطلاب .
- عقد دورات أو ورش عمل لتدريب المعلمين على كيفية استخدام طريقة حل المشكلات وطرق التدريس الأخرى .

الدراسة الخامسة : [50]

أجرى عبد الله الجزاع دراسة بعنوان أثر استخدام الأسلوب العلمي في مستوى التحصيل العلمي للتلاميذ ، لنيل درجة الماجستير في التربية بجامعة الخرطوم .

وقد تمثلت مشكلة الدراسة في التعرف على أثر استخدام الأسلوب العلمي لحل المشكلات في تدريس موضوع الكهرباء لطلبة الصف الأول الثانوي بمدارس الكويت من حيث مستوى تحصيلهم العلمي ، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي . وخلصت الدراسة إلى النتائج التالية:

- مستوى تحصيل طلبة المجموعة التجريبية الذين تعلموا بالأسلوب العلمي أعلى من رفقائهم في المجموعة الضابطة الذين درسوا بالأساليب التقليدية .
- تؤكد نتائج هذه الدراسة علي أهمية وفعالية دور الأساليب التدريسية المعاصرة في تعلم العلوم بصورة أفضل ، بحيث يكون الطالب في حالة نشاط وعمل متواصل .

إجراءات الدراسة الميدانية

سعت الدراسة للتعرف على أثر مهارات تدريس مادة الكيمياء على التحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بولاية البحر الأحمر، تم تطبيق امتحان مقنن ، وتكون مجتمع الدراسة .

منهج الدراسة :

المنهج شبه التجريبي :

هو وسيلة منهجية للحصول على البيانات للوصول إلى المعرفة بواسطة الرصد أو الملاحظة العلمية بشكل مباشر أو غير مباشر. إن القانون التجريبي يمكن أن يحلل إما بشكل كمّي أو نوعي. حسب فلسفة العلوم فإن المنهج التجريبي يعبّر عنه بأنه خبرة معاشة تؤدي إلى نشوء فرضية، أو تقوم بتأكيدها وبرهنتها، وذلك من خلال وجود أدلّة. ولقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي لأنه مرن يمكن تكيفه إلى حد كبير لحالات كثيرة ومتنوعة خاصة بعد ماعدلت طبيعته التجريبية البحتة إلى شبه التجريبي. [51]

مجتمع الدراسة :

تكون مجتمع الدراسة من طلاب الفصل الأول الثانوي بلغ عددهم (537) طالباً و(712) طالبة بالصف الأول الثانوي بالولاية .

عينة الدراسة :

بعد حصر المجتمع الأصل ، قامت الباحثة بأخذ عينة عشوائية طبقية من طلاب الفصل الأول الثانوي وبلغ عددهم (52) طالبة وبنسبة بلغت (7.3 %) من المجتمع الأصل ، واختارت الباحثة مجتمعها من مدارس البنات.

أداة الدراسة :

هى الوسيلة التي تستعين بها الباحثة في جمع المعلومات من ميدان الدراسة وتختلف أداة الدراسة حسب طبيعة موضوع الدراسة . وتعتبر عملية جمع البيانات والمعلومات لأغراض البحث العلمي من أهم الخطوات المنهجية ولهذا أختارت الباحثة بناء على موضوع الورقة الاختبار التحصيلي كاداة .

طريقة اختيار العينة :

تـم اختيـار العينـة بطريقـة المجموعتـين ، مجموعـة ضابطـة ومجموعـة تجريبيـة تحـدث فيهـا المتغـيرات . ونلاحـظ أنـه لا بـد مـن أن تكـون المجموعتـان متشـابهتان ومتوازيتـان في الخصائـص المختلفـة ويدخـل المتغـير عـلى إحـدى المجموعتـين ثـم تقـاس النتائـج التـي تحـدث .

ولغـرض تحديـد العينـة قامـت الباحثـة بتعريضهـا وعددهـم (52) طالبـة بمدرسـة بورتسـودان الحكوميـة الثانويـة بنـات الصـف الأول للعـام الـدراسي [2018 ـ2019 م] الى اختبـار قبـلي وتـم تقسـيم أعـداد الطالبـات إلى مجموعتـين متسـاويتين وفقـاً لتقديراتهـم التـي حصلـوا عليهـا مـن الاختبـار كـما موضـح بالجـدول رقـم (1) .

التدرج	التقدير	العدد
٩٠- ١٠٠	ممتاز	٨
٨٠- ٨٩	جيد جداً	١٣
٧٠- ٧٩	جيد	١٣
٦٠ – ٦٩	متوسط	٨
٥٠- ٥٩	مقبول	٦
أقل من ٥٠	رسوب	٤

تـم تقسـيم أعـداد الطالبـات الى مجموعتـين وفقـاً لتقديراتهـم كمجموعـة ضابطـة والأخـرى مجموعـة تجريبيـة بحيـث تكـون المجموعتـان متعادلتـين . وقـد تـم اختيـار نصـف أعـداد الطالبـات مـن كل تقديـر بصـورة عشـوائية كمجموعـة ضابطـة والنصـف الآخـر كمجموعـة تجريبيـة حيـث بلـغ عـدد طالبـات العينـة للمجموعـة الواحـدة (26) طالبـة .

طريقة إجراء الدراسة وخطواتها :

بعـد أن قامـت الباحثـة باختيـار العينـة ، وأطمأنـت الى توزيعهـم عـلى مجموعتـين عـن طريـق الاختبـار القبـلي الـذي أجـرى لهـم ، وتأكـدت مـن تهيأتهـم للمحتـوى التعليمـي ، اتبعـت الباحثـة الخطـوات التاليـة في تطبيـق الأداة :

1. قامـت الباحثـة بإعـداد اختبـار تحصيـلي [قبـلي- بعـدي]، ومـن ثـم تـم عرضـه عـلى المحكمـين مـن المختصـين في هـذا المجـال واسـتفادت الباحثـة مـن توجيهاتهـم ، ثـم قامـت بعرضـه عـلى المـشرف والأخـذ بإرشـاداته ومقترحاتـه ثـم وضعـه في الصـورة النهائيـة .
2. قامـت الباحثـة بإحضـار خطـاب مـن كليـة الدراسـات العليـا بتاريـخ 10/22 /2014 م يؤكـد تبنـي جامعـة البحـر الأحمـر للدراسـة ويحـث عـلى مسـاعدة الباحثـة في كل مـا يلـزم بحثهـا .
3. تقدمـت الباحثـة بالخطـاب إلى وزارة التربيـة والتعليـم ، وتـم اختيـار مدرسـة بورتسـودان الثانويـة الحكوميـة بنـات مـن قبـل الـوزارة .
4. اعتمـدت الباحثـة الاختبـار القبـلي كأداة في قيـاس مـدى تقـدم الطالبـات في مسـتويات المهـارات العقليـة .
5. قامـت الباحثـة بعـرض المنهـج الـدراسي [المعـادلات الكيميائيـة] بالصـف الأول وتوزيـع دروس هـذه الوحـدة عـلى مـدار ثلاثـة أسـابيع بمعـدل حصتـين في الأسـبوع .

6. تـم تدريـس وحـدة المعـادلات الكيميائيـة عـلى المجموعـة التجريبيـة بتطبيـق مهـارات تدريـس الكيميـاء الآتيـة :

أ- مهارة صياغة الأهداف السلوكي .

ب -مهارة تحليل المحتوى .

ج -مهارة ادارة قاعة الدرس وتتمثل في الآتي :

د-جذب انتباه الطلاب - المحافظة على التواصل بين المعلم والطالب –

هـ- استخدام الوسائل التعليمية - صياغة وطرح الأسئلة الصفية

و- مهارة تقويم تحصيل الطلاب وبناء الاختبار الجيد .

بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية .

7/ بعـد ثلاثـة أسـابيع قامـت الباحثـة بإجـراء الاختبـار البعـدي وهـو مـن نـوع الاختيـار مـن متعـدد ويتكـون مـن (20) سـؤالا .

8/ أظهرت نتائج الاختبار البعدي تفوق المجموعة التحريبية على الضابطة جدول رقم (2)

المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية	التقدير
3	8	ممتاز
6	9	جيد جداً
6	7	جيد
7	2	متوسط
4	-	مقبول

تحليل البيانات الموضوعية للدراسة:

تحليل البيانات واختبار الفرضيات:

الفرضيـة الأولى : توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائيـة في نتائـج الطـلاب في الامتحـان القبـلي ، اختبـار (ت) للعينـة الواحـدة

جدول رقم (3) : اختبار (ت) للعينة الواحدة

الانحراف المعياري	المتوسط	القيمة الاحتمالية	درجات الحرية	قيمة (ت)
17.38	73.17	0.00	51	30.361

المصدر: إعداد الباحثه

يتضـح مـن خـلال الجـدول رقـم (3) أن القيمـة الاحتماليـة لاختبـار (ت) للعينـة الواحـدة تسـاوي 0.00 وهـي أقـل مـن مسـتوى الدلالـة0.05 مـما يعنـي وجـود فـروق ذات دلالـة إحصائيـة في نتائـج الطـلاب في الامتحـان القبـلي.

الفرضيـة الثانيـة: توجـد فـروق ذات دلالـة إحصائيـة في التحصيـل الـدراسي لمقـرر مـادة الكيميـاء (المعـادلات الكيميائيـة) لطـلاب المجموعـة التجريبيـة والضابطـة في الامتحـان البعـدي

اختبار(ت) لعينتين مرتبطتين [المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة] .

جدول رقم (4) : اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين

الانحراف المعياري	المتوسط	القيمة الاحتمالية	درجات الحرية	قيمة (ت)
2.87	10.46	0.00	25	18.607

المصدر: إعداد الباحثة

يتضح من خلال الجدول **رقم (4)** أن القيمة الاحتمالية لاختبار (ت) للعينتين المرتبطتين تساوي 0.00 وهي أقل من مستوى الدلالة 0.05 مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لمقرر مادة الكيمياء (المعادلات الكيميائية) لطلاب المجموعة التجريبية والضابطة في الامتحان البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

النتائج والتوصيات

النتائج :

لقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في نتائج الطلاب في الامتحان القبلي.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي لمقرر مادة الكيمياء (المعادلات الكيميائية) لطلاب المجموعة التجريبية والضابطة في الامتحان البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

التوصيات :

في ضوء نتائج هذه الدراسة يمكن تقديم بعض التوصيات التي من شأنها أن تساعد على حل المشكلة الذي تحاول هذه الدراسة التصدى لها ويمكن إجمالها فيما يلي :

1. على المعلمين تقديم منهاج الكيمياء بأسلوب شيق واستخدام الوسائل التعليمية في توصيل المفاهيم العلمية للطلاب ،لإزالة العقد النفسية التي رسخت في أذهان كثير من الطلاب بأن المواد العلمية مواد صعبة ولايمكن فهمها أو النجاح فيها .
2. عقد دورات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة ، وإعداد محاضرات وندوات للمعلمين بهدف تكوين اتجاهات وميول تعزز من أهمية استخدام طريقة التدريس الجيدة في غرس المفاهيم والمبادئ العلمية .
3. أن لايقتصر دور المعلم كناقل للمعلومات فقط ولكن يجب أن يمتد دوره الى أكثر من ذلك بحيث يشمل برعايته وإهتمامه وتوجيهه الطلاب الذين يعانون من ضعف في تحصيل دروسهم
4. العمل بصورة جادة وعاجلة على علاج مشاكل المعلمين ، فبدون تغيير واقع المعلمين لايمكن تطوير العملية التعليمية والإرتقاء بمستواها .
5. أن يتم تطوير أساليب التقويم في الكيمياء حتى تصبح قادرة على تحقيق الأهداف.

المصادر والمراجع

(1) عائش زيتون (1999م): أساليب تدريس العلوم ،دار الشروق ،عمان ،الأردن ،ص6.
(2) محمد محمود الحيلة (2001م) : طرائف التدريس واستراتيجياته ،دار الكتاب الجامعي للنشر،الإمارات العربيه المتحده،ص44 .
(3) مجدي عزيز ابراهيم (2002م) :التدريس الفعال ماهيته- مهاراته- إدارته ،مكتبه الانجلو المصرية،القاهرة ،ص135.
(4) محمد حسين سالم صقر (2004 م):طرق التدريس العامة ،دار الاندلس ، حائل،ص211ـــ213ـ
(5) المعجم الوسيط مجمع اللغة العربية، دار الفكر ، جمهوريه مصر العربية، ص289.
(6) عامرعبدالله سليم الشهراني (1994م): مرشد الطالب المعلم في التربية الميدانية ،جده،ص46.
(7) نيلز جورج (1977م): مدخل إلى فلسفة التربية ، ترجمة نظمي لوقا ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة ،ص11.
8.Chaun , S, S (1979). In novations in Teaching – Learning – Process – New Delh (8) –Vikas Publishing House – P V T , Ltd , p4 .
(9) لمنجد في اللغة والأعلام، ص138.
(10) عبدالرحمن عدس (1999م) :علم النفس التربوي (نظره معاصره)،ط2،،دارالفكرللطباعة والنشر،عمان ،الأردن،ص21 .
(11) صالح محمد علي أبوجادو (2000م):علم النفس التربوي (نظره معاصره)،ط2، دارالمسيرة للنشر،شركة الشروق الأوسط للطباعة ،عمان ،الاردن ،ص21.
(12) عماد عبد الرحمن الزغلول (2006 م): مبادئ علم النفس التربوي ، دار ابن الاثير للطباعة والنشر، دار الكتاب الجامعي ،جامعة الموصل،ص351 .
(13) دراسات تربوية : المركز القومي للمناهج والبحث التربوي العدد السادس عشر ، السنة الثامنة ، يونيو 2007 م،ص95 .
(14) فؤاد أبو حطب (1996) : القدرات العقلية ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ،ص171.
(15) رشدي لبيب (1974 م): معلم العلوم مسئولياته أساليب عمله،اعداده ، نموه المهني،الانجلو المصريه،القاهرة ،ص101.
(16) أحمد علي الفنيش (1991م) : إستراتيجيات التدريس ، الدار العربية للكتاب ، القاهرة ،ص37.
(17) وزاره التربية والتعليم (2007 م) : المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ، ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية ، المجلد الثالث ، الجمهورية العربية السورية ،ص50ـــ51.
(18) عبدالسلام جعفر (2002م) : طرق تدريس الكيمياء ، جهينة للنشر والتوريع ، عمان، الأردن،ص161ـــ162.
(19) عبدالسلام جعفر، مرجع سابق، ص163.
(20) معهدبخت الرضا(1988 م):أهداف التربية العامة والمراحل التعليمية والمواد الدراسية، ص24.
(21) توفيق احمد مرعي (1983م): الكفايات التعليمية في ضوء النظم، دار الفرقان للنشر، ص23.
(22) أحمد حسن اللقاني وآخرون (1990م): تدريس المواد اجتماعية ،ط4،ج1،عالم الكتب ، القاهرة،ص169.
(23) عبدالمجيد نشواني (1993م): علم النفس التربوي ، ط6 ، دار الفرقان، بيروت ،ص137.
(24) النادي جاد (1987) : الكفايات الأدائية الأساسية ومدى توافرها في معلمات رياض الأطفال، دراسات الطفولة، القاهرة ، ص2.
(25) عزت جرادات وآخرون (1983م) : التدريس الفعال، ط2 ، المكتبة التربوية المعاصرة، عمان،ص47ـــ49.
(26) رشدي لبيب (1985 م) : معلم العلوم مسئولياته أساليب عمله إعداده نموه العلمي والمهني

، ط/2 ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة،ص57.
(27) جمال بن إبراهيم القرش (2009م) ، مهارات التدريس الفعال ، مكتبة التوبة ، الرياض،ص152.
(28) عبدالمجيد نشواني ، مرجع سابق ، ص7.
(29) جابر عبد الحميد جابر وآخرون (1989م) : مهارات التدريس ، دار النهضة العربية،القاهرة،ص27.
(30) حسن حسين زيتون (2001م) : مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس ، عالم الكتب ، القاهرة ،ص75.
(31) 31. عبد الحافظ محمد سلامة (1993م): وسائل الاتصال وأسسها النفسية والتربوية ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، الأردن، عمان،ص54.
(32) كمال عبد الحميد زيتون (2003م): التدريس نماذجه ومهاراته ، عالم الكتب، القاهرة،ص447.
(33) حسن حسين زيتون ، مرجع سابق ، ص336.
(34) محمد محمود الحيلة (2002م) : مهارات التدريس الصفي ، دار المسيرة ، عمان ، ص459.
(35) محمد محمود الحيلة ، مرجع سابق ،ص459.
(36) عبد الحافظ محمد سلامة ، مرجع سابق ، ص44.
(37) جمال بن إبراهيم القرش، مرجع سابق ، ص156.
(38) عفت مصطفي الطناوي (2001م) ، التدريس الفعال تخطيطه مهاراته إستراتجياته تقويمه ، دار المسيرة ، عمان ، ص226 .
(39) 39. عفت مصطفي الطناوي، مرجع سابق ، ص246.
(40) ماجدة مصطفى السسيد ،صلاح الدين خضر وآخرون(2006م) : التدريس المصغر ومهاراته ، الدار العربية، القاهرة ، ص7.
41..Good , Carter V (1973) : Dictionary of Education 3red- New York Hill , p 6..(14)
(42) عبد القادر طه وآخرون (1993) : موسوعة علم النفس والتحليل النفسي ، دار سعاد الصباح، الكويت، ص171.
(43) حسين قوره (1970 م):الدروس الخاصه و التحصيل المدرسي ، دار النهضه ، القاهره ،ص 27.
(44) عبد العزيز القوصي (1987م) : أسس الصحة النفسية ، ط5 ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة،ص50.
(45) محمد عبد السلام (1990م) : القياس النفسي والتربوي ،النهضة المصرية ،القاهرة ، ص506.
(46) عوض حسان (1998 م) : أثر استخدام الوسائل التعليمة على تحصيل التلاميذ في العلوم ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ،كلية التربية ، جامعة أفريقيا .
(47) علي محمود علي ، وانتصار محمد عبد القيوم (2000م) : التعلم الذاتي في تدريس الكيمياء وأثره علي التحصيل الدراسي لتلاميذ الصف الاول الثانوي بولاية الخرطوم ، ورقة علمية .
(48) حنان ابراهيم خميس أحمد (2001 م) : مهارات التدريس الاساسية لمعلم الكيمياء وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة السودان.
(49) شيخ الدين عبد الله دفع الله (2005) : أثر استخدام طريقة حل المشكلات في تحصيل الطلاب لمادة الكيمياء في المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية جامعة السودان .
(50) عبد الله جزاع (1983م) : أثر استخدام الاسلوب العلمي في مستوي التحصيل العلمي للتلاميذ، رسالة ماجستير،غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الخرطوم .
(51) صالح بن حمد العساف (1995م) :المدخل للبحث في العلوم السلوكية ، مكتبة العبيكان ، الرياض، ص327 .

دور التدريب في تطوير أداء العاملين في المؤسسات الحكومية

دراسة حالة (المجلس التشريعي السوداني) ولاية الخرطوم / السودان

د. عاجب الطيب عاجب جابر - أستاذ إدارة الأعمال المساعد، كلية الإمام الهادي، السودان
د/ المشرف الأمين أحمد الشفيع أستاذ ادارة الأعمال المساعد، كلية الإمام الهادي، السودان

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور التدريب في تطوير أداء العاملين في المجلس التشريعي السوداني ومعرفة أهمية التدريب في تطوير ورفع قدرات أداء العاملين بالمجلس التشريعي وتناولت الدراسة نشأة المجلس التشريعي السوداني وتطوره، مما سبق يمكن أن نشير إلى أن الدراسة تناولت مستخلص ومقدمة ومفاهيم التعليم والتدريب وأهمية التدريب وأهداف التدريب للفرد والمؤسسات والتدريب في السودان وتعريف بالمجلس التشريعي السوداني والوسائل المستخدمة في عمليات التدريب في المجلس التشريعي ثم خاتمة والنتائج والتوصيات، وتوصلت الدراسة إلى النتائج نذكر منها وجود إدارة للتدريب بالمجلس التشريعي لها تأثير إيجابي على أداء العاملين، والتدريب يسهم في التقليل من مشاكل العمل والتخلص منها بالمجلس التشريعي، وبرامج التدريب تساعد على اكتساب اتجاهات إيجابية تجاه العمل التشريعي والإداري.

Abstract

This study aimed to identify the role of training in developing the performance of workers in the Sudanese Legislative Council and to know the importance of training in developing and raising the performance capabilities of workers in the Legislative Council. The study examined the emergence and development of the Sudanese Legislative Council, From the above, we can point out that the study dealt with an extract and introduction, concepts of education and training, the importance of training, the goals of training for the individual, institutions, and training in Sudan, a definition of the Sudanese Legislative Council and the means used in training operations in the Legislative Council, then a conclusion, results, and recommendations. The Legislative Council has a positive impact on the performance of workers, training contributes to reducing and eliminating work problems in the Legislative Council, and training programs help to gain positive directions towards legislative and administrative work.

الكلمات المفتاحية :
التدريب، الآداء، التعليم، المجلس التشريعي.

أولاً: الإطار النظري للدراسة:

المقدمة:

التدريب هو إحدى وظائف إدارة الموارد البشرية ويلعب التدريب دوراً مهماً في تطوير أداء العاملين في جميع المؤسسات في القطاعين العام والخاص وذلك نظراً لأهمية هذه الوظيفة، مع المعلوم أن الكادر البشري هو العمود الفقري لأي منظمة لذلك لا بد من تنمية قدراته وثقله بالتدريب الذي أصبح في حاضرنا هو محور التفوق لمؤسسات الأعمال، ولعل تحقيق أهداف أي مؤسسة لا يمكن تحقيقه إلا بتدريب وتأهيل الموارد البشرية ويحظى واقع التدريب في المؤسسات السودانية باهتمام متزايد لدى كثير من الباحث، وأصبح من المواضيع التي تتقدم البحوث في الفكر الإداري .

مشكلة الدّراسة:

تعاني المؤسسات الحكومية من قلة البرامج التدريبية التي لها تأثير مباشر على تجويد أداء العاملين وتحسين مهاراتهم، ويعتبر التدريب من الجوانب المهمة لرفع كفاءة أداء العاملين وتقدم المؤسسات، لذلك لا بد من مراعاته حتى تستطيع هذه المؤسسات مواكبة التكنولوجيا ومتطلبات وتطورات العصر الحديث. تتمثل مشكلة الدّراسة في معرفة دور التدريب في تطوير أداء العاملين في المؤسسات الحكومية، ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية :

- هل هنالك علاقة بين التدريب وجودة العمل ؟
- هل هنالك علاقة بين التدريب والإنتاجية في العمل ؟
- هل هنالك علاقة بين التدريب واكتساب المهارات في العمل ؟

فرضيات الدّراسة:

هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريب وتطوير أداء العاملين في المؤسسات الحكومية، وتتفرع منها الفرضيات التالية:

- هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريب وجودة العمل.
- هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريب والإنتاجية في العمل.
- هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية بين التدريب واكتساب المهارات في العمل.

أهداف الدّراسة:

- بناءً على تحديد المشكلة موضوع الدّراسة والافتراضات الأساسية، فإن الغرض من هذه الدّراسة لا يخرج في حقيقة الأمر عن كونه محاولة لتحقيق الأهداف التالية:
- إبراز أهمية التدريب و دوره في رفع كفاءة و فعالية العنصر البشري في المؤسسات الحكومية.
- زيادة أهمية التدريب في ظل التغيرات الحديثة في المؤسسات الحكومية.

أهمية الدّراسة :

يعتبر التدريب في عصرنا الحالي، موضوعا أساسيا لما له من ارتباط مباشر بالكفاية الإنتاجية، و رفع قدرات الموارد البشرية، و قد أصبح التدريب يحتل مكانة الصدارة في أولويات عدد كبير من دول العالم المتقدم منها و النامية على حد السواء. باعتباره من أحد الأسباب المهمة في تطوير أداء الجهاز الإداري و التقني، لذا على المؤسسة أن تدرج استراتيجية التدريب ضمن خططها الرئيسية باعتباره الوسيلة الأنجع للارتقاء بمستوى و كفاءة و فعالية المنظمات، و كذا تحسين مستوى الأفراد ومدهم بفرص الترقية و أيضاً يساعد على ارتفاع دخل الفرد و تحقيق أكبر رفاهية للمجتمع.

منهج الدراسة :

اتبع الباحث المنهج التاريخي الوصفي ومنهج دراسة المحتوى والتحليل الإحصائي.

ثانياً: الدراسات السابقة :

1. **دراسة خميس عمر خميس**[1]، يهدف البحث إلى تحقيق قياس أثر اختلاف البرامج التدريبية على مستوى أداء الموارد البشرية بشركة البريقة لتسويق النفط. وقياس مدى اختلاف تأثير التدريب على أداء الموارد البشرية بشركة البريقة لتسويق النفط بإختلاف بعض المتغيرات الديموغرافية للمتدربين مثل : السن، الجنس، المؤهل الدراسي، وعدد سنوات الخبرة والتعرف على نوعية التحسينات التي تطرأ على أداء وسلوكيات العاملين بعد التدريب وتحققاً لأهداف البحث وضع الباحث فرضيات رئيسة للتعرف على مدى صحتها أو خطأها من خلال التحليل الإحصائي لبيانات الدراسة وأسفرت نتائج الفروض على قبول فرضية والتي تقضي بوجود فروق معنوية بين كفاءة البرنامج التدريبي بالاعتماد على نوعية التدريب حيث اتضح أن كفاءة المتدربين لا تختلف باختلاف مكان التدريب سواء داخل أو خارج الجماهيرية، وتتأثر كفاءة البرنامج التدريبي على المتدرب حيث ثبت من خلال النتائج أن المتدربات من الإناث أكثر كفاءة من المتدربين الذكور، وإن كفاءة البرنامج التدريبي تتناسب طردياً مع عدد سنوات الخبرة وأن ضمان الفئات المبعوثة لا يؤثر على كفاءة المتدربين، وتوصلت هذه الدراسة إلى عدد من التوصيات أهمها:-الإنفاق على التدريب بشكل كبير باعتباره إنفاق استثماري ينعكس مردوده على مستقبل المنظمة حتى وإن لم يتحقق هذا المردود في الأجل القصير، فإنه حتماً سيحقق مردوداً على الأجل الطويل، وتهيئة البيئة الملائمة لاستيعاب مهارات المتدربين بعد العودة، الاعتماد على الأسلوب العلمي في اختيار من هم بحاجة فعلية للتدريب، إتاحة الفرصة أمام المتدربين لتطبيق ماتعلموه أثناء تدريبهم.
2. **دراسة محمد بن حمود الكريديس**[2]: وترجع أهمية هذه الدراسة على المستوى العلمي والتطبيقي إلى المستوى العلمي مدخل إعادة الهندسة من المداخل الحديثة نسبياً في علم الإدارة بصفة عامة وفي إدارة الموارد البشرية بصفة خاصة، حيث هناك عدد محدود من الدراسات

التي تناولت هذا الموضوع ولم تصل إلى تصور لتطوير وتحسين أداء نظم التدريب التطبيقية، وزيادة أهمية نظم تدريب وتنمية الموارد البشرية في جميع القطاعات وتدريب أحد العناصر الحيوية لزيادة الفاعلية والكفاءة في أداء هذه القطاعات، ويمكن صياغة وفرضيات البحث على التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية معنوية بين اتجاهات المسؤولين في المستشفيات السعودية، فيما يتعلق بمدى إمكانية تطبيق مدخل إعادة هندسة نظم تدريب الموارد البشرية في القطاع الصحي السعودي، ويهدف البحث إلى التعرف على اتجاهات المسؤولين عن التدريب في القطاع الصحي السعودي فيما يتعلق بمدى إمكانية تطبيق مداخل إعادة هندسة نظم تدريب الموارد البشرية، نتائج الدراسة يوجد ارتباط موجب بين مدى إمكانية تطبيق مدخل إعادة هندسة نظم تدريب الموارد البشرية كمتغير ناجح، وكل عامل من العوامل الداخلية كل على حدة، حيث إن معاملات الارتباط كلها أكبر من 50 %، ماعدا أربعة عوامل داخلية كان معامل الإرتباط بينها وبين مدى تطبيق مدخل إعادة هندسة نظم تدريب الموارد البشرية، وهذه العوامل هي السياسة العامة للقطاع الصحي في التدريب، والثقافة العامة داخل المستشفيات، ونظم التدريب الحالية المستخدمة في المستشفيات، وأخيراً النظم الأخرى للموارد البشرية المعمول بها في المستشفيات، ويؤكد ذلك مستوى معنوية معامل كاي سكوير(كا2) حيث نلاحظ أن مستوى المعنوية المفترض (a=%5)، مما يدل على أنها معنوية، وجاءت التوصيات على أن ضرورة تبني ودعم الإدارة العامة بالقطاع الصحي السعودي عملية تطبيق مدخل إعادة هندسة نظم تدريب الموارد البشرية بالقطاع . ضرورة اعتراف الإدارة العليا بالقطاع الصحي السعودي بأهمية إعادة الهندسة والثقة في النتائج على مستوى أحد الأنشطة كالتدريب وأن يكون هنالك حافز لدى المتدربين لتفعيل عملية التقييم الذاتي خلال عملية التدريب والقيام.

3. **دراسة محمد عبدالولي مسعد الخولاني**[3]: جذب انتباه القيادات الإدارية وتنمية الوعي لديهم بأهمية التدريب في رفع كفاءة أداء العنصر البشري لتحقيق أهداف منظماتهم على الوجه المطلوب وتبصير متخذي القرار في الجهاز الإداري اليمني بالمهارات المطلوبة لأولئك الأفراد في أداء أعمالهم وتطويرهم، على هذا الأساس يجب أن ينظر إليه على أنه من أهم الاستثمارات لتحسين نوعية وكفاية الخدمات والإنتاج . ويهدف البحث إلى التعرف على إسهام التدريب وتنمية الموارد البشرية لرفع كفاءة منشآت الجهاز الإداري، لتحقيق أهدافها على الوجه المطلوب وتقييم سياسة التدريب والتأهيل في منشآت الجهاز الإداري اليمني، وتحديد وتشخيص مشاكلها والنتائج المتعلقة بتقييم التدريب، ضعف عملية تقييم ومتابعة أداء المتدربين وعدم رضاء المتدربين عن كفاية قدرة المتدربين في توصيل المعلومات والنتائج المتعلقة بأثر التدريب، إن التدريب المنفذ لم ينم قدرات الإبداع والابتكار، إذ إن المتدربين بعد عودتهم من التدريب لا يتقدمون بآراء يمكن الاستفادة منها في وزاراتهم وأن بيئة العمل في الوزارات المبحوثة غالباً لا تشجع الموظفين على نقل الخبرات والمهارات التي اكتسبوها من التدريب ومن التوصيات :-

إعـادة النظـر في أسـاليب اختيـار القيـادات الإداريـة ومتطلبـات الوظائـف التـي يقومـون بهـا، وذلـك مـن خـلال اعتبـار التدريـب واجتيـاز الـدورات التدريبيـة بنجـاح شرطـاً للترقيـة الوظيفيـة، إعـادة النظـر في المخصصـات الماليـة المعتمـدة للتدريـب وزيادتهـا بالقـدر الـذي يلبـي احتياجـات ومتطلبـات التنميـة واعتبـار كل ماينفـق عـلى تدريـب وتأهيـل المـوارد البشريـة عائـدا ومـردودا وليـس نفقـات ضائعـة.

ملخص الدراسات السابقة:

دراسـة خميـس عمـر خميـس هـدف البحـث إلى تحقيـق مجموعـة مـن الأهـداف تتمثـل في قيـاس أثـر اختـلاف البرامـج التدريبيـة عـلى مسـتوى أداء المـوارد البشريـة بشركـة البريقـة لتسـويق النفـط. وقيـاس مـدى اختـلاف تأثـير التدريـب عـلى أداء المـوارد البشريـة ودراسـة **محمـد بـن حمـود الكريديـس** ترجـع أهميـة هـذه الدراسـة عـلى المسـتوى العلمـي والتطبيقـي إلى المسـتوى العلمـي مدخـل إعـادة الهندسـة مـن المداخـل الحديثـة نسـبياً في علـم الإدارة بصفـة عامـة وفي ادارة المـوارد البشريـة بصفـة خاصـة، حيـث هنـاك عـدد محـدود مـن الدراسـات التـي تناولـت هـذا الموضـوع ولم تصـل إلى تصـور لتطويـر وتحسـين أداء نظـم التدريـب التطبيقيـة وزيـادة أهميـة نظـم تدريـب وتنميـة المـوارد البشريـة في جميـع القطاعـات وتدريـب أحـد العنـاصر الحيويـة لزيـادة الفاعليـة والكفـاءة في أداء هـذه القطاعـات ودراسـة **محمـد عبدالـولي مسـعد الخـولاني** : جـذب انتبـاه القيـادات الإداريـة وتنميـة الوعـي لديهـم بأهميـة التدريـب في رفـع كفـاءة أداء العنـصر البـشري.

للدراسـات السـابقة اهـداف مختلفـة أمـا هـذه الدراسـة ركـزت عـلى معرفـة دور التدريـب في تطويـر اداء العاملـين في المؤسسـات الحكوميـة، و دراسـة حالـة المجلـس التشريعـي السـوداني وهـذا يختلـف فى التنـاول عـن كل الدراسـات المذكـورة سـابقاً للأسـباب الآتيـة: تحدثـت هـذه الدراسـة عـن دور التدريـب فى رفـع أداء المـورد البـشري وإبـراز أهميـة التدريـب و دوره في رفـع كفـاءة و فعاليـة العنـصر البـشري في المؤسسـات الحكوميـة وزيـادة أهميـة التدريـب في ظـل التغـيرات الحديثـة في المؤسسـات الحكوميـة.

ثالثاً: الإطار النظري للبحث:

1- مفهوم التعلم والتدريب:

التعلم Learning:

يجـب أولاً توضيـح مـا نعنيـه بمصطلحـي «التعلـم» و«التدريـب»، إن التعريـف الـصرف لمصطلـح «التعلـم» يمكـن أن يكـون كالتـالي « التعلـم هـو العمليـة التـي تمكـن الفـرد مـن اكتسـاب مواقـف. أو مهـارات أو معـارف جديـدة «.[4]

التدريب Training:

بنـاءً عـلى التعريـف الـذي اسـتخدمناه سـابقاً «للتعليـم» يمكننـا أن نعـرف «التدريـب» كالتـالي: «التدريـب هـو أي شـكل مـن أشـكال العمليـات التـي تصمـم بغـرض تسـهيل عمليـة التعلـم لـدى الجمهـور المسـتهدف.[5]

التدريب:

هـو عمليـة إكسـاب فـرد مـا المعـارف والمهـارات والاتجاهـات المرتبطـة بكيفيـة أداء عمـل مـا أو كيفيـة التـصرف في موقـف محـدد بأعـلى قـدر مـن الفعاليـة والكفـاءة . [6]

التدريـب في جوهـره جهـد نظامـي متكامـل ومسـتمر يهـدف إلى إثـراء وتنميـة ومعرفـة ومهـارة الفـرد لأداء عملـه بدرجـة عاليـة مـن الكفـاءة والفعاليـة.[7]

التدريب Training:

التدريـب في قامـوس أكسـفورد يعـرف بأنـه (نقـل الشـخص إلى مسـتوى مرغـوب فيـه مـن الكفايـة سـواء بالتعليـم أو الممارسـة السـابقة للتدريـب والتعليـم). [8]

وعـرف التدريـب عـلى أنـه العمليـة التـي مـن خلالهـا يحصـل تكيـف الأفـراد بحيـث يمكنهـم التعامـل بشـكل فعـال[9]. وعـرف أيضـا بأنـه (نشـاط إنسـاني هدفـه العـام يركـز حـول التحسـين والتكويـن، ويمكـن أن يمـارس هـذا النشـاط بأسـلوب فـردي، أو أسـلوب جماعـي وفي الحالتـين قـد يتـم بصـورة منظمـة، وقـد يـأتي عفويـاً، أو بصـورة غـير مخططـة لا تتضمـن وضـع أهـداف محـددة). [10]

الفرق بين التعليم والتدريب

البيـــان	التعليـم	الـتدريـب
الأهـداف	تتلاءم الأهداف مع حاجة الفرد والمجتمع بصفة عامة	أهداف سلوكية محددة لتجعل العاملين أكثر فاعلية في وظائفهم .
المحتوى	محتوى عام	محتويات البرنامج التدريبي محددة تبعاً لحاجة العمل الفعلية.
المـادة	مدة التعليم طويلة	مدة التدريب قصيرة
الأسـلوب	أسلوب التلقي للمعارف الجديدة	أسلوب الأداء وليس التلقي .

كـما هـو موضـح في الجـدول السـابق نجـد أن التدريـب يختلـف عـن التعليـم وذلـك في أن التدريـب يركـز عـلى زيـادة القـدرات والمهـارات التـي لهـا علاقـة بعمـل محـدد بينـما يعـبر التعليـم عـن زيـادة في المعـارف والمـدارك التـي لا ترتبـط بالـضرورة بعمـل محـدد .

2- أهمية التدريب:

تعكـس تعاريـف التدريـب بوضـوح مـا يسـعى إليـه هـذا النشـاط مـن إمـداد الأفـراد بالمعلومات والمهـارات الضروريـة التـي شـأنها أن تحقـق تنميـة اتجاهاتهـم وقدراتهـم المتصلـة بأعمالهم وإلى إكسـابهم الخـبرات اللازمـة لإنجـاز أعمالهم .

وفي ذلـك يشـير محمـد ياغـي إلى أن التدريـب يعـد في العـصر الحـاضر مـن الموضوعـات الأساسـية وذات الأهميـة القصـوى لارتباطـه المبـاشر بالكفايـة الإنتاجيـة لأيـة منظمة مهـما تباينت أحجامها وأنشـطتها.

فالتدريـب مـن وجهـة نظـره أصبـح يحتـل مـكان الصـدارة في أولويـات الـدول الصناعيـة بشـكل عـام والناميـة بشـكل خـاص، لأنـه أحـد السـبل المهمـة لخلـق جهـاز صالـح لتحمـل الأعبـاء، كـما وأنـه يؤكـد عـلى أن التدريـب يهـدف إلى تزويـد المتدربـين بالمهـارات والمعلومـات والأسـاليب المختلفـة المتجددة

عـن طبيعـة أعمالهـم الموكلـة إليهـم، وتحسـين وتطويـر مهاراتهـم وقدراتهـم ومحاولـة تغيـر سـلوكهم واتجاهاتهـم بشـكل إيجـابي، وبالتـالي رفـع مسـتوى الأداء والكفـاءة الإنتاجيـة بمـا يعـود بالنفـع عـلى المنظمـة وأفرادهـا العاملـين بهـا .[11]

مـن شروط نجـاح أي منظمـة اختيـار العاملـين وفقـا للقـدرات، والمعـارف والمهـارات اللازمـة لأداء العمـل والوظائـف المختلفـة، ولـكي يسـتمر ذلـك النجـاح في المسـتقبل لا بـد مـن مسـايرة كل المتغـيرات المسـتمرة في البيئـة الداخليـة والخارجيـة للمنظمـة، ومـن هنـا تـبرز أهميـة التدريـب المسـتمر للعاملـين لتمكـين المنظمـة مـن التكيـف مـع المتغـيرات.[12]

ولـكي يصـل الفـرد الى المعـدل السـليم والمسـتوى المنشـود لا بـد مـن التدريـب، فالتطـورات العلميـة المتواصلـة والاكتشـافات المسـتحدثة ومـا يحتاجـه سـوق العمـل مـن احتيـاج دائـم متجـدد، مـما يتطلـب الأمـر اطـلاع الأفـراد عـلى كل معلومـة جديـدة لتطويـر أعمالهـم. فالتدريـب يسـتمد أهميتـه مـن انـه وسـيلة تطويـر أداء الموظفـين لسـد الثغـرة بـين الأداء الفعـلي والمسـتوى المطلـوب، لجعـل الموظـف في مسـتوى التوقعـات التـي يفرضهـا عليـه التقـدم الوظيفـي، وذلـك عـن طريـق زيـادة مهاراتـه وتطويـر سـلوكه وعلاقاتـه الوظيفيـة للاسـتمرار في الخدمـة والتـدرج في مسـتوياتها، كـما أن التغذيـة العكسـية في العمـل وتطويـر أسـاليبه وإجراءاتـه يتطلبـان التدريـب عليهـا مـن قبـل الموظفـين، فالتدريـب يوجـد نوعـا مـن الانتـماء بـين الموظفـين والمنظمـة مـما يـؤدي الى أداء الأعـمال وتنفيذهـا بكفـاءة عاليـة .

ويمكن تقسيم أهمية التدريب إلى:

أهمية التدريب للمنظمة :

- زيـادة الإنتاجيـة والأداء التنظيمـي، إذ إن اكتسـاب العاملـين المهـارات والمعـارف اللازمـة لأداء الوظائـف يسـاعدهم عـلى تنفيـذ المهـام الموكلـة إليهـم بكفـاءة، وتقليـص الوقـت الضائـع والمـواد الماديـة المسـتعملة في الإنتـاج .[13]
- يساهم في خلق الاتجاهات الإيجابية لدى العاملين نحو العمل والمنظمة.
- يؤدي إلى توضيح السياسات العامة للمنظمة، وبذلك يرتفع أداء العاملين.
- يؤدي إلى ترشيد القرارات الإدارية، وتطوير الأساليب والأسس والمهارات القيادية الإدارية.
- يساعد في تجديد المعلومات، وتحديثها بما يتوافق مع المتغيرات المختلفة في البيئة.
- يسـاهم في بنـاء قاعـدة فاعلـة للاتصـالات والاسـتشمارات الداخليـة، وبذلـك يـؤدي إلى تطويـر أسـاليب التفاعـل بـين الأفـراد العاملـين والإدارة.

أهمية التدريب للعاملين:

- مساعدتهم في تحسين فهمهم للمنظمة وتوضيح أدوارهم فيها.
- مساعدتهم في حل مشاكلهم في العمل.
- يطور وينمي الدافعية نحو الأداء، ويخلق فرصاً للنمو والتطوير لدى العاملين.
- مساعدتهم في تقليل التوتر الناجم عن النقص في المعرفة أو المهارة أو كليهما.
- يساهم في تنمية القدرات الذاتية للإدارة، والرفاهية لدى العاملين.

أهمية التدريب في تطوير العلاقات الإنسانية:

يؤدي التدريب الفاعل فيما يتعلق بالعلاقات الإنسانية إلى النتائج التالية [14]:

1- تطوير أساليب التفاعل الاجتماعي بين الأفراد العاملين.

2- تطوير إمكانات الأفراد لقبول التكيف مع التغيرات الحاصلة في المنظمة.

3- تمتين العلاقات بين الإدارة والأفراد العاملين.

4- يساهم في تنمية وتطوير التوجه الذاتي لخدمة المنظمة.

3- أهداف التدريب :

تتمثل أهداف التدريب في الآتي [15]:

1. أهداف تدريبية روتينية: وتعني الأهداف التي يسعى التدريب إلى تحقيقها والتي تتخذ لمواجهة مواقف روتينية متكررة من حين لآخر.
2. أهداف تدريبية لحل المشكلات: وتتجه نحو إيجاد حلول مناسبة للمشكلات التي تواجه العنصر البشري في المنظمة ومحاولة تعرف المشكلات والمعوقات التي تعوق الأداء.
3. أهداف تدريبية ابتكارية: وتعد هذه الأهداف أعلى مستويات المهام التدريبية حيث تعمل على إضافة أنواع وأساليب جديدة لتحسين نوعية الإنتاج من أجل تحقيق نتائج غير عادية.

ويمكن أن نستخلص عدداً من الأهداف التي تهدف المنظمات لتحقيقها عند وضع البرامج التدريبية:

1. يساعد التدريب على تحسين مستوى أداء الفرد مما يؤدي إلى رفع الكفاءة والإنتاجية.
2. يعمل التدريب على تنمية معرفة أفراد التنظيم.
3. يحاول التدريب تغيير سلوك الأفراد لسد الثغرة بين الأداء الفعلي ومستوى الأداء المرجو تحقيقه.
4. يخلق التدريب علاقة إيجابية بين المنظمة وأفرادها مما يولد إحساس الفرد بالانتماء للمنظمة.

4-عناصر العملية التدريبية :

يتكون التدريب من العناصر الآتية [16]:

1. تحديد الاحتياجات التدريبية أو تحديد أهداف التدريب.
2. تحديد أنواع التدريب.
3. تصميم البرامج التدريبية.
4. تحديد الأساليب التدريبية.
5. تقويم البرامج التدريبية.

5-تحديد الحاجة للتدريب :

قد اشتملت مستويات الحاجة للتدريب على الآتي[1] [17]:

1. تحديد الحاجة للتدريب على مستوى الفرد: يؤدي القصور في معلومات الفرد إلى تحديد حاجة الفرد للتدريب، ويرجع القصور إلى واحد أو أكثر من الأسباب التالية:

١ عبد المجيد عبد الفتاح المغربي، مرجع سبق ذكره، ص ص ٣٦٧-٣٦٨.

أ. الترقيـة: تـؤدي الترقيـة إلى وجـود فجـوة بـين القـدرات الحاليـة للفـرد وبـين متطلبـات الوظيفـة الجديـدة.

ب. النقل: يؤدي إلى نفس الفجوة الموجودة في النقطة السابقة.

ج. تقييـم الأداء: يـؤدي هـذا إلى اكتسـاب وجـود فـرق بـين الأداء الفعـلي وبـين الأداء المطلـوب وفقـاً لمعايـير التقييم.

د. برامـج تخطيـط المسـتقبل الوظيفـي عندهـا يتـم التعـرف بواسـطة هـذه البرامـج عـلى الوظائـف المحتملـة في المسـتقبل الوظيفـي للفـرد يمكـن التعـرف عـلى مـا إذا كان هنـاك قصـور في المعلومـات أم لا.

هـ. الإدارة بالأهـداف: يـؤدي اسـتخدام هـذا الأسـلوب الإداري إلى التعـرف عـلى القصـور في المعلومـات بـين النتائـج الفعليـة وبـين النتائـج المسـتهدفة.

و. الحـوادث: إذا كانـت هـذه الحـوادث راجعـة إلى قصـور في معلومـات الأفـراد عـن الأمـن والرقابـة والأجهـزة يجـب تدريـب هـؤلاء الأفـراد.

ز. الرقابـة عـلى الجـودة: تشـير تقاريـر الرقابـة إلى الجـودة، وأن السـبب في انخفـاض الجـودة يرجـع الى الأفـراد الذيـن لا يجيـدون العمـل بأسـلوب أفضـل لـذا وجـب تدريبهـم.

ح. الشـكاوي: إذا كانـت أسـباب الشـكوى مـن أفـراد معينـين ترجـع إلى نقـص في معرفتهـم بالعمـل وجـب تدريبهـم.

ط. القيـام بمهـام خاصـة: إذا كانـت نيـة الإدارة هـي أسـناد مهـام خاصـة لأحـد الأفـراد في حـين أن قدراتـه الحاليـة لا ترقـى لمتطلبـات هـذه المهمـة وجـب تدريبـه.

2- تحديـد الحاجـة للتدريـب عـلى مسـتوى المنظمـة: يتحـدد بـأداء الأفـراد المتوقـع مـن قبـل المنظمـة، ويظهـر في الأداء مـن قبـل الأفـراد لعـدة أسـباب، منهـا:

1. إنشاء وحدات إنتاج جديدة.
2. إضافة منتجات جديدة.

خصائص البرنامج التدريبي

خصائص أساسية	خصائص متميزة	خصائص منتمية
١- الكفايات التدريبية مشتقة من دور المدرب في المواقف التدريبية ومحددة بلغة السلوك التدريبية. ٢- معايير التقويم ترتكز على أساس كفاية المتدرب وتحديد مستويات الإتقان المقررة والمعلنة. ٣- التقويم يشترط الأداء كمعيار لإتقان الكفاية ويأخذ بعين الاعتبار المعرفة النظرية لدى المتدرب. ٤- تقدم المتدرب في البرنامج التدريبي يعتمد على إتقان الكفاية بشكل سلوكي ظاهر. ٥- البرنامج التدريبي يسهل تطوير كفايات تعليمية محددة وتقويمها.	١- التفرد (التميز). ٢- التغذية الراجعة (رجع الأثر). ٣- أن يتم تطبيق البرنامج بشكل كلي وأن يشمل المؤسسة التدريبية كلها. ٤- التركيز في البرنامج التدريبي على متطلبات التخرج من البرنامج. ٥- استخدام المجمعات التعليمية.	١- البرنامج يتم تنفيذه في ظروف ميدانية. ٢- اعتماد قاعدة عريضة لاتخاذ القرارات في البرنامج. ٣- استخدام مواد بروتوكولية تدريبية. ٤- مشاركة المتدربين في عملية اتخاذ القرارات. ٥- توظيف البحث واستمراريته. ٦- استمرارية النمو المهني. ٧- تكامل دور المدرب.

6. أنواع التدريب :

وينقسم التدريب من حيث النوع الى عدة أنواع وتحدده وجهات من خلال أسس أهمها[18]:

أنواع التدريب حسب مرحلة التوظيف :

وهو تدريب يشمل كل فئات العاملين في المنظمة من مشرفين وعمال وغيرهم ويشتمل على الآتي:

1. توجيه الموظف الجديد: وهو تدريب يحصل عليه الفرد في الأيام الأولى من التحاقه لتعينه في الوظيفة، وهو بمثابة تهيئة الأفراد وتعريفهم بالعمل الجديد، وكيفية أدائه، وخلق اتجاهات نقية طيبة عن المنظمة.
2. التدريب أثناء العمل: وفي هذا النوع تسعى المنظمات إلى أن يقوم المشرفون المباشرون بتقديم المعلومات والتوجيه المستمر للمرؤوسين أثناء تأديتهم العمل.

ج. التدريب بغرض تجديد المعرفة والمهارة: وذلك يساعد العاملين الحالين في تحديث معلوماتهم ومجالات التغيير المستمر في التكنولوجيا، ويساعد في تحسين قدراتهم ورفع كفاءتهم.

د. التدريب بغرض الترقية والنقل: يستخدم التدريب كوسيلة لترقية الأفراد العاملين إلى وظائف أعلى في الهيكل التنظيمي، وتبرز أهميته خاصة في حالة اختلاف مهارات الفرد والمهارات والمعارف المطلوبة في الوظيفة الأخرى، سواء كانت عن طريق النقل أو الترقية.

أنواع التدريب حسب الوظائف: ويشمل الآتي :

- التدريب المهني والفني: وهو تدريب في مجال الحرف، والتي تتطلب مدى كبيرا من المهارات والمعرفة والاستقلالية في الحكم والتقدير، ويقوم هذا النوع من التدريب على الخبرة والتوجيهات داخل أو خارج العمل.
- التدريب التخصصي: ويتضمن هذا التدريب معارف ومهارات على وظائف أعلى من الوظائف الفنية والمهنية، إذ يعمل على تحسين وتزويد الفرد بالمعارف والمهارات التقنية.
- التدريب الإداري: يشمل هذا التدريب فئات الإداريين في المستويات الإشرافية أو العليا أو الوسطى أي العاملين في الوظائف الإدارية، ويشتمل على معارف تتعلق بالعمليات الإدارية من تخطيط، تنظيم، رقابة، اتخاذ قرارات، توجيه، قيادة، تحفيز، إدارة جماعات عمل، وتنسيق الاتصال.

أنواع التدريب حسب مكانها:

ويمكن تصنيف أنواع التدريب حسب المكان الذي يتم فيه تدريب العاملين إلى نوعين وهي:

ـــ التدريب داخل المنظمة: في بعض الأحيان تلجأ المنظمة لتدريب أفرادها داخل المنظمة سواء بمدربين من داخلها أو من الخارج، ويتم ذلك بمساعدة الرؤساء المباشرين على العاملين وعلى المنظمة تصميم البرامج، أو دعوة مدربين مساهمين في تصميم البرامج ومن ثم الإشراف على تنفيذها.

ـــ التدريب خارج المنظمة: وهو التدريب يتم في خارج المنظمة ويكون عبر نقل المنظمة كل أو جزء من نشاطها التدريبي خارجها، وذلك للاستفادة من الخبرات والمهارات المتاحة في الخارج، ويمكن أن ينتقل هذا التدريب ليكون خارج الدولة.

الصعوبات والعقبات التي تواجه سير عملية التدريب في السودان [19]:

1. عدم وضوح استراتيجية التدريب.
2. عدم التنسيق بين أجهزة التدريب المختلفة بالدولة.
3. عدم توافر الموارد المادية لإنجاح عملية التدريب.

المقترحات التي تساعد في التغلب على المشاكل وتفعيل دور التدريب في السودان:

1. اقناع النظام السياسي بالدولة بأهمية التدريب.
2. قيام مجلس أعلى للتدريب تحت رعاية رأس الدولة.
3. وضع استراتيجية للتدريب بالدولة.
4. تسخير إمكانات الدولة المادية والبشرية لخدمة أجهزة التدريب بالدولة.
5. الاهتمام بثقافة التدريب

الوسائل المستخدمة في عمليات التدريب في السودان:

1- وسائل التدريب النظري:

وتستخدم فيها السبورات واللوحات والتباشير والأقلام والصور والرسوم التوضيحية والبروجكتر والحاسب المحمول «اللابتوب» والمواد المكتوبة، وأدخلت حديثاً مؤتمرات الفيديو «فيديو كونفرانس» والتي يتم فيها التدريب من خلال اتصال مشاهدة ومشاركة من المتدربين لمدرب من مناطق مختلفة، وكذلك باستخدام وسائط متعددة «ملتميديا» مرئية ومسموعة ومقروءة «كتيبات» كذلك هنالك التدريب من خلال عرض أفلام تمثيلية لحالات تدريبية يشاهدها المتدربون، ومن ثم تتم مناقشة الحالة جماعياً ويستخدم ذلك في مجالات التدريب الإداري والتسويقي كعرض حالات لمناديب مبيعات أو مفاوضات شراء قد تكون خاطئة السلوك ثم يقوم المتدربون بتقييم الحالة وتقويم التصرف.[20]

وسائل التدريب العلمي:

وهى تدريبات تطبيقية لكسب المعارف والمهارات التطبيقية وهى ما يمارس في الورش والمعامل ومراكز التدريب واستخدام الأجهزة والآلات والمعدات بدءاً بالحاسب العلمي والآلات والأجهزة والمعدات وأجهزة المعامل المختلفة، كذلك تستخدم فيها المواد والمركبات والمحاليل والأجهزة الدقيقة المرتبطة بالعملية التدريبية، كذلك بالنسبة للأجهزة والآليات الجديدة يتم استخدامها بواسطة المدرب أمام المتدربين بحيث يقوم باستخدامها، ويستخدم أيضاً في ذلك التدريب عبر أجهزة الفيديو كونفرنس أيضاً حيث يقوم المدرب بتطبيق المهارات أمام المتدربين تلفزيونياً أو من خلال شبكات الاتصال ويقوم المتدربون بمتابعته وأداء العملية أيضاً بالأجهزة التي أمامهم وفى الوقت نفسه تتضح نتائج أدائهم على الجهاز ويشاهد المدرب النتائج ويمكنه توجيهه.[21]

التدريب من خلال وسائل العمل (بالموقع):

وقد تكون وسيلة التدريب هي آلات أو أجهزة العمل بالموقع، وقد تكون وسيلة التدريب هي العميل (الزبون) نفسه كما في حالة المرضى، بحيث يصاحب المتدربون كالطلاب بكليات الطب الأستاذ – الدكتور – الطبيب – وهو يتفقد المرضى ويكشف عليهم بعنبر المستشفى أو العيادات الخارجية، ويناقش طلابه حول حالة كل مرض عند الكشف أو تفحص تقارير التشخيص المعملي أو صور الأشعة أو تقارير الرنين المغنطيسي أو مشاركة الأطباء المتدربين، سواء كانوا طلاباً أو أطباء امتياز أو نواب الطبيب المستر الاستشاري عند تشخيص الحالة، أو تقديم العلاج كما هو في غرف الحوادث . وتكون الوسيلة أيضاً هي المنتج الجديد لتدريب مناديب العملاء عليه كشركات الطيران (البوينج مثلاً) تقوم بتدريب كباتين الطائرات من الشركات الناقلة المختلفة على الناتج الجديد أو الأجهزة المتخصصة الحديثة كالأجهزه الطبية من معامل تنتدب الشركات المنتجة المتخصصين من الجهات المختلفة لتدريبهم عليها . كذلك قد يكون التدريب أيضاً بوسائل العمل نفسها بالمصانع أو المعامل.

هل التدريب بالبلاد ينال حقه بالوجه الكامل؟

كثيراً ما يدور هذا السؤال بالخاطر بمعنى هل الوضع الحالي لواقع التدريب بالسودان قادر على تلبية طموحات الشعب السوداني في إحداث وبناء دولة السودان الكبرى؟ بالقطع فالإجابة بالنفي، خاصة أن التوجه التقني الصناعي ما زال ضعيفاً ولا يتناسب وحجم حاجة البلاد إليه. ونحن نعلم أن كل الدول التي حققت مجتمعات متحضرة وراقية لشعوبها تعتبر دول صناعية برغم تكامل تطور القطاعين الصناعي والخدمي بها. وما زالت سياسات تخطيط التعليم تحتاج لمراجعة من أجل أن يجد التعليم التقني وضعه الطبيعي منذ مراحل التعليم الأولى، كما يتبعه إعادة النظر في سياسات تخطيط التعليم العالي أيضاً حتى تستطيع البلاد أن توجد بيئة تقنية قوية مدعومة بكوادر بشرية قادرة على إحداث التغيير والتحول التقني، الذي ننشده من أجل تطوير وبناء السودان الجديد. ولا بد أن يلاحق التدريب برامج التأهيل والتعليم ويصاحبها باستمرار بفلسفة جديدة للتدريب تحقق التدريب المستمر ولكل الكوادر من القوى البشرية العاملة في كل القطاعات وبكل التخصصات. ولا شك أن ذلك يستدعي توفير الإمكانات الضخمة والتوجه والاهتمام للنهضة في هذا الجانب.[22]

رابعاً: أداء العاملين

تعريف الأداء:

يعرف الأداء على أنه: « ذلك المستوى الذي يحققه الموظف عند قيامه بعمل ما، فهو يرتبط بتحقيق مستويات مختلفة للمهام المطلوب إنجازها، وعلى كل فالأداء يكون نتيجة امتزاج عدة عوامل كالجهد المبذول وإدراك الدور، ومستوى القدرات التي يتمتع بها الموظف، كما أنه أي نشاط يؤدي إلى نتيجة وخاصة السلوك الذي يغير المحيط بأي شكل من الأشكال « .[23]

يطلق الأداء في اللغة العربية ليدل على فعل شيء أو القيام به أو قضائه. يقال أدى الشيء قام به، وأدى الدين قضاه، وأدى الصلاة أقامها لوقتها[24]. ويطلق في الإنجليزية ليدل لفظها Performance على القدرة على فعل شيء ما خصوصا إذا كان يحتاج مهارة أو تنفيذ جزء من عمل أو نشاط ما بطريقة معينة.[25]

واصطلاحا يعادل البعض بين الأداء Performance والإنجاز Achievement ومن هؤلاء "شاكر عبد الحميد" الذي يوافقه "آرثر ريبر A. Reber" في نظرته للأداء على أنه سلوك يتسم بالمهارة في مجال معين، وهو يتطلب قدرا مناسبا من التدريب والاستعداد والتهيؤ حتى يصل المرء إلى مرحلة التمكن أو الكفاءة، وهذا يقتضي ضرورة سيطرة الفرد على الأدوات والأساليب والوسائل والمهارات التي يتم من خلالها هذا الأداء.[26] فالإنجاز يشير إلى مستوى ما من الأداء وليس إلى الأداء، فمن المهم أن نفرق بين ما يصدر عن الفرد من سلوك في سبيل تحقيق أهداف معينة قد يتحقق بعضها أو كلها أو لا يتحقق شيء منها، وبين مستوى هذا الأداء بحسب القدر الذي يتحقق من هذه الأهداف، فإذا تحققت جميع الأهداف عد الأداء إنجازا، فالإنجاز يعنى أداء الشيء تاما أو الانتهاء منه بنجاح.

عناصر الأداء:

الأداء يتضمن العناصر التالية [27]:

1. **القدرة:** نعني بها أن يستطيع العامل أداء العمل الموكل اليه بالدرجة المطلوبة، وتعتبر القدرة بدرجاتها المختلفة حصيلة التفاعل متغيرين مهمين هما: المعرفة والمهارة.
2. **الرغبة:** هي الشق الثاني من معادلة الأداء وتتعلق بدوافع الفرد وهي أصعب من القدرة سواء في تكوينها أو معالجتها أو التنبؤ بها وتتكون الرغبة من ثلاثة عناصر متداخلة هي :الاتجاهات، ومناخ العمل، والمناخ الأسري.
3. **التكنولوجيا:** هي فكرة وأداء وحلول المشكلات قبل أن تكون مجرد اقتناء معدات فهي ليست مجرد علم أو تطبيق العلم أو مجرد أجهزة، بل هي أعم وأشمل من ذلك بكثير فهي نشاط انساني يشمل الجانب العلمي والجانب التطبيقي.

محددات أداء الأفراد :

لا يتحدد أداء الأفراد نتيجة لقوة أو ضغوط نابعة من داخل الفرد بنفسه فقط، بل يتحدد نتيجة لعملية التفاعل والتوافق بين القوى الداخلية للفرد و القوى الخارجية المحيطة به.

أكد السلمي أن مستوى الأداء الوظيفي يتحدد بتفاعل عاملين رئيسيين معاً و هما : القدرة على العمل والرغبة في العمل، وتتحددالعلاقة بينهما من حيث تأثيرها على مستوى أداء الأفراد بالشكل الآتي : (مستوى الأداء = القدرة على العمل × الرغبة في العمل)، أي أن تأثير القدرة على العمل في مستوى الأداء يتوقف على درجة رغبة الفرد في العمل، و بالعكس فإن تأثير الرغبة في العمل على مستوى الأداء يتوقف على مدى قدرة الفرد على القيام بالعمل.

العوامل المؤثرة على الأداء :

تتمثل العوامل المؤثرة على الأداء في الآتي [27]:

1. **غياب الأهداف المحددة:** فالمنظمة التي لا تمتلك خطط تفصيلية لعملها وأهدافها ومعدلات الانتاج المطلوب أدائها، لن تستطيع قياس ما تحقق من إنجاز أو محاسبة موظفيها على مستوى أدائهم لعدم وجود معيار محدد مسبقاً.
2. **عدم المشاركة في الإدارة:** إن عدم مشاركة العاملين في المستويات الإدارية المختلفة في التخطيط وصنع القرارات يساهم في وجود فجوة بين القيادة الإدارية والموظفين في المستويات الدنيا، وبالتالي يؤدي إلى ضعف الشعور بالمسؤولية والعمل الجماعي لتحقيق أهداف المنظمة، وهذا يؤدي إلى تدني مستوى الأداء لدى هؤلاء الموظفين لشعورهم بأنهم لم يشاركوا في صنع الأهداف المطلوب إنجازها أو في الحلول للمشاكل التي يواجهونها في الأداء.
3. **اختلاف مستويات الأداء:** من العوامل المؤثرة على أداء الموظفين عدم نجاح الأساليب الإدارية التي تربط بين معدلات الأداء والمردود المادي والمعنوي الذي يحصلون عليه، فكلما ارتبط مستوى أداء الموظف بالترقيات والعلاوات والحوافز التي يحصل عليها كانت عوامل التحفيز غير مؤثرة بالعاملين.

4. **مشكلات الرضا الوظيفي**: فالرضا الوظيفي من العوامل الأساسية المؤثرة على مستوى الأداء للموظفين، فعدم الرضا الوظيفي أو انخفاضه يؤدي إلى أداء ضعيف وإنتاجية أقل، والرضا الوظيفي يتأثر بعدد كبير من العوامل التنظيمية والشخصية والعوامل الاجتماعية والعوامل التنظيمية كالمسئوليات والوجبات ونظام الترقيات والحوافز في المنظمة.
5. **التسيب الإداري**: التسيب الإداري في المنظمة يعني ضياع ساعات العمل في أمور غير منتجة بل قد تكون مؤثرة بشكل سلبي على أداء الموظفين الآخرين، وقد ينشأ التسيب الإداري نتيجة لأسلوب القيادة والإشراف أو للثقافة التنظيمية السائدة في المنظمة.

خامساً: التطور التاريخي لقيام البرلمان:

البرلمان السوداني هو الأسبق في إفريقيا إذا ما استثنيت مصر. ففي مصر بدأ البرلمان عمله بعد اقرار الدستور المصري عقب ثورة 1919م وتحديداً في العام 1922م بيد أن هنالك محاولات خديوية لأنشاء برلمان في نهاية القرن التاسع عشر لم يكتب لها النجاح.

أما البرلمان السوداني فقد كان ميلاده عسيراً. فالبرلمان عادة هو تعبير عن الإرادة الوطنية وتمثيل للشعب في نظم الحكم المعاصرة. ولم يكن من السهل السماح للإرادة الوطنية أن تطل برأسها في نشوة الانتصار الاستعماري الانجليزي المصري. فقد كانت البلاد تحكم بعد هزيمة الجيش الوطني في كرري حكماً مطلقاً معززاً باتفاقية 1899م الموقعة بين بريطانيا ومصر، وتمثل تلك الاتفاقية دستوراً لحكم السودان ومرجعية لنظام الحكم. وكان الغرض منها إيجاد صيغة قانونية تضمن للدولتين الغازيتين اقتسام السلطة في أرض السودان يضاف الى الامبراطورية البريطانية التي لا تغيب عنها الشمس، وتضمن لمصر وجوداً رمزياً نظير ما انفقت من مال لتجهيز الجيش الغازي.[28]

اتفاقية 1899م:

وقعت الاتفاقية لحكم السودان في القاهرة بعد تغلب جيش كتشنر في كرري، وصارت دستوراً يحكم السودان بنصوصه، ويمكن تلخيصها في الآتي:

1. يطلق لفظ السودان على جميع الأراضي الكائنة الى جنوبي الدرجة الثانية والعشرين من خطوط العرض وهي:
2. الأراضي التي لم تدخلها قط الجنود المصرية منذ 1882م.
3. الأراضي التي كانت تحت ادارة الحكومة المصرية قبل ثورة السودان الأخيرة وفقدت منها تم افتتحتها حكومة جلال الملكة والحكومة بالاتحاد.
4. الأراضي التي قد تفتتحها بالاتحاد الحكومتان المذكورتان أعلاه من الآن فصاعداً
5. يستعمل العلم البريطاني والعلم المصري معاً في البر والبحر بجميع أنحاء السودان عدا سواكن التي يرفع فيها العلم المصري فقط.

6. تفـوض الرئاسـة العليـا العسـكرية والمدنيـة في السـودان الى موظـف واحـد يلقـب (حاكـم عمـوم السـودان) ويكـون تعيينـه بأمـر عـال خديـوي يصـدر برضـاء الحكومـة البريطانيـة.
7. القوانـين وكافـة اللوائـح التـي يكـون لهـا قـوة القانـون المعمـول بـه والتـي مـن شـأنها تحسـين إدارة حكومـة السـودان أو تقريـر حقـوق الملكيـة فيـه بجميع أنواعهـا وكيفية أيلولتهـا والتصرف فيهـا يجـوز سـنها أو تحريرهـا أو نسـخها مـن وقـت لآخـر بمنشـور مـن الحاكـم العـام، وهـذه القوانـين والأوامـر واللوائـح يجـوز أن يـسري مفعولهـا عـلى جميـع أنحـاء السـودان أو عـلى جـزء معلـوم منـه. وعـلى الحاكـم العـام أن يبلـغ عـلى الفـور جميـع المنشـورات التـي يصدرهـا مـن هـذا القبيـل إلى وكيـل وقنصـل الحكومـة البريطانيـة بالقاهـرة والى رئيـس نظـار الجنـاب العـالي الخديوي.
8. لا يـسري عـلى السـودان أو جـزء منـه شيء مـا مـن القوانـين أو الأوامـر العاليـة أو القـرارات الوزاريـة المصريـة التـي تصـدر مـن الآن فصاعـداً إلا مـا يصـدر مـن الحاكـم العـام بالكيفيـة السـالف بيانهـا.
9. المنشـور الـذي يصـدر مـن الحاكـم العـام ببيـان الـشروط التـي تـم بموجبهـا يـصرح للأوروبيـين مـن أيـة جنسـية كانـت، بحريـة المتاجـرة أو السـكني بالسـودان أو تملـك ملـك كائـن ضمـن حـدوده لا يشـمل امتيـازات خصوصيـة لرعايـا أي مـن دولـة مـن الـدول.

وقـد فصلـت بقيـة المـواد كيفية الرسـوم والعوائـد وسريـان الأحكام العرفيـة وسـلطة المحاكم وتعيين قناصـل الـدول ومنـع تجـارة الرقيـق، والملاحظـة الطريفـة أن الاتفاقيـة نصـت على حدود السـودان شـمالاً وتركـت باقـي جهـات السـودان بـلا تحديـد، وهـو نهـج غريب لا يصـدر إلا مـن محتل مغتصـب.[29]

بنـص هـذه الاتفاقيـة التـي عدلـت فيـما بعـد أوائـل الخمسـينيات أصبـح الحاكـم العـام البريطـاني صاحـب سـلطة مطلقـة في السـودان، وقـد كان الحكـم بدايتـه ذا طبيعـة عسـكرية بحتـة يديـره ضابـط الجيـش المحتـل، ولكـن في 1910م شـكلت الحاكـم العـام (مجلـس الحاكـم العـام) مـن البريطانيـين لمسـاعدته، صـدرت جميـع القوانـين في السـودان طيلـة خمسـين عامـاً بأمـر مـن الحاكـم العـام، يلاحـظ ذلـك أنـه لم تتـم ترتيبـات لقيـام دولـة تحكمهـا مؤسسـات دسـتورية تخضـع للمسـاءلة، وإنمـا تقـرر حكـم السـودان كدولـة محتلـة تـدار وفـق مـا يـري المحتـل، وان القوانـين التـي صـدرت منـذ الاحتـلال وإلى حـين الجـلاء لم تصـدر مـن مؤسسـة دسـتورية، وإنمـا مـن فـرد يمثـل الدولتـين الغازيتـين، ومعظـم تلـك القوانـين قـد مهـدت لإزالـة آثـار الحكـم الوطنـي المهـدوي وإبداله بنظـم وسياسـات الحكـم الاسـتعماري المحتـل، بثقافتـه الغربيـة وعلاقتـه بريطانيـا والعـالم الغـربي في التعليـم والاقتصـاد والإدارة، فقـد صـدر قانـون العقوبـات أول مـا صـدر عـام 1899م، وتتابـع فيـما بعـد صـدور قوانـين الأراضي والرخـص التجاريـة والبريـد وقانـون الـشركات وبنـك السـودان وغيرهـا، ولا يـزال بعـض هـذه القوانـين سـارياً، كـما عمـدت السـلطة المحتلـة إلى اقـرار نظـام الحكـم المركـزي والـذ ي قسـم فيـه السـودان إلى مديريـات يحكمهـا مديـرون يعينهـم الحاكـم العـام، وهكـذا رزح السـودان لعقـود تحـت نـير الحكـم الأجنبـي.

التطورات السياسية قبل قيام البرلمان [30]:

غير أن تنامي الحس الوطني لدى السودانيين عموماً وعلى خريجي المدارس على وجه الخصوص وقيام الحركة الوطنية منذ العشرينيات، ومطالبتها المستمرة لأنهاء حكم المستعمر، قد ألجأ الادارة البريطانية في نهاية الأربعينيات الى ابتدار ترتيبات سياسية وإدارية لإحداث نوع متواضع من التطور الدستوري، ففي عام 1947م تم عقد مؤتمر إداري بين البريطانيين وممثلي الأحزاب السياسية لدراسة إمكانية إشراك السودانيين، وقد اقترح المؤتمر إنشاء جمعية تشريعية ومجلس تنفيذي وتم إثر ذلك قيام مجلسين:

1.مجلس تنفيذي يرأسه الحاكم العام مكون من اثني عشر عضواً نصفهم سودانيين

2.جمعية تشريعية مكونة من عشرة أعضاء منتخبين انتخاباً مباشراً لتمثيل السبعة مدن الكبرى، واثنين وأربعين عضواً منتخبين انتخاب غير مباشر يمثلون الدوائر في باقي مناطق السودان، وثلاثة عشر عضواً منتخبين من المجالس الاقليمية الجنوبية، وعشرة أعضاء يعينهم الحاكم العام، كما ورد في مذكرات مكمايكل [31]. وبقيام الجمعية التشريعية عام 1947م والتي تم تعيينها بقرار من الحاكم العام وبرئاسة المرحوم محمد صالح الشنقيطي، بدأ السودان حقبة جديدة تقلصت فيها نوع ما سلطة الحاكم العام المطلقة، والجمعية التشريعية لم تجد قبولاً من قيادة الحركة الوطنية آنذاك اذ تم تعيينها من السلطة الاستعمارية، واحدثت شرخاً في قيادة الحركة الوطنية، غير انها نجحت في اصدار اقتراح تاريخي يطلب من الحاكم العام ابلاغ الحكومتين البريطانية والمصرية.

وحسب الوثيقة الدستورية للفترة الانتقالية لسنة 2019م تم تغير الاسم من المجلس الوطني الى المجلس التشريعي.[32]

سادساً: إجراءات الدراسة الميدانية

1/ منهج الدراسة:

اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي إذ إن المنهج الوصفي يعد من أنسب المناهج لمعالجة مشكلة هذه الدراسة حيث إنه يساعد على إلقاء الضوء على الجوانب المختلفة لمشكلة الدراسة. وتم تحليل البيانات المتجمعة من الاستبانات باستخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS -15.

2 / مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث من العاملين بالمجلس التشريعي السوداني ولاية الخرطوم.

3 / اختيار عينة البحث:

قام الباحث باختيار العينة عن طريق الاختيار العشوائي (العينة العشوائية) لتشكل عينة دراستهم، تم توزيع (60) استبانة، وتم استرجاع (45) استبانة صالحة للتحليل الاحصائي.

4 / تصميم أدوات البحث:

قام الباحث باختيار الاستبانة لإجراء الدراسة الميدانية لبحثهم وذلك للآتي:

1- يمكن تطبيقها على عدد كبير من المفحوصين .

2- تختصر الوقت والجهد .

3- سهولة تبويب نتائجها .

5 . ثبات المقياس (الاستبانة):

يقصد بالثبات (استقرار المقياس وعدم تناقضه مع نفسه، أي أن المقياس يعطي نفس النتائج باحتمال مساو لقيمة المعامل إذا أُعيد تطبيقه على نفس العينة) [33]. ويستخدم لقياس الثبات « معامل الفا كرونباخ» (Cronbach Alpha)، والذي يأخذ قيماً تتراوح بين الصفر والواحد صحيح، فإذا لم يكن هناك ثبات في البيانات فإن قيمة المعامل تكون مساويةً للصفر، وعلى العكس إذا كان هناك ثبات تام في البيانات فإن قيمة المعامل تساوي الواحد صحيح. أي أن زيادة معامل الفا كرونباخ تعني زيادة مصداقية البيانات من عكس نتائج العينة على مجتمع الدراسة.

وقد أخذ الباحث في اعتباره التأكد من ثبات المقياس قبل استخدامه في الدراسة بإعادة اختباره على عشرين فرداً وحساب « معامل الفا كرونباخ» (Cronbach Alpha)، عن عبارات الدراسة وقد بلغت قيمته (0.936) وهي قيمة مرتفعة كثيراً. كما قاما بإجراء الاختبار على عبارات كل فرضية من الفرضيات على حدة وحساب معامل الثبات، كما يبين الجدول التالي:

جدول 1 / 1 : معاملات الثبات لعبارات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ

المحاور	عدد العبارات	معامل الثبات
المحور الأول	٤	٠,٨٤٧
المحور الثاني	٤	٠,٧٤١
المحور الثالث	٤	٠,٩١٤
إجمالي العبارات	١٢	٠,٩٣٦

المصدر : إعداد الباحث، باستخدام برنامج SPSS 2020م

من الجدول (1/1) نتائج اختبار الثبات أن قيم الفا كرونباخ تتوفر فيها درجة عالية جدا» من الثبات الداخلي لجميع محاور الاستبانة سواء كان ذلك لكل محور على حدة أو على مستوى جميع محاور الاستبانة، حيث بلغت قيمة الفا كرونباخ للمقياس الكلى (0.936) وهو ثبات مرتفع، ومن ثم يمكن القول بأن المقاييس التي اعتمدت عليها الدراسة تتمتع بالثبات الداخلي لعباراتها مما يمكننا من الاعتماد على هذه الإجابات في تحقيق أهداف الدراسة وتحليل نتائجها.

6. معايير صدق الاستبانة:

يقصد بالصدق (أن المقياس يقيس ما وُضع لقياسه) [34]، وقد قام الباحث بالتأكد من صدق الاستبانة بطريقتين:

(أ). صدق المحكمين:

تـم إجـراء اختبـار صـدق المحتـوى لعبـارات المقاييـس مـن خـلال تقييـم صلاحيـة المفهـوم وصلاحيـة أسـئلته مـن حيـث الصياغـة والوضـوح، والتـي قـد ترجـع إمـا إلى اختـلاف المعـاني وفقـا» لثقافـة المجتمـع أو نتيجـة لترجمـة المقاييـس مـن لغـة إلى أخـرى حيـث قـام الباحـث بعـرض الاسـتبيان عـلى عـدد مـن المحكمـين الأكاديميـين والمتخصصـين في تخصـص الدراسـة، لتحليـل مضامـين عبـارات المقاييـس ولتحديـد مـدى التوافـق بـين عبـارات كل مقيـاس ثـم قبـول وتعديـل بعـض العبـارات ، وبعـد اسـتعادة الاسـتبيان مـن المحكمـين ثـم إجـراء التعديـلات التـي اقترحـت عليـه، وبذلـك تـمَّ تصميـم الاسـتبانة في صورتهـا النهائيـة .

(ب). صدق المقياس:

تـم إجـراء اختبـار الصـدق (Validity) لعبـارات الاسـتبانة المسـتخدمة في جمـع البيانـات، عـن طريـق حسـاب الجـذر التربيعـي لمعامـل الفـا كرونبـاخ كـما يتضـح مـن التـالي:

جدول 1 / 2 : صدق المحك لعبارات الاستبانة

الفروض	عدد العبارات	معامل الثبات	معامل الصدق
المحور الأول	4	0.847	0.920
المحور الثاني	4	0.741	0.861
المحور الثالث	4	0.914	0.956
إجمالي العبارات	12	0.936	0.967

المصدر: اعداد الباحث من نتائج التحليل 2020م

7 . تطبيق أدوات البحث :

قـام الباحـث\ بمقابلـة المفحوصـين مبـاشرة وبعـد التأكـد مـن الاسـتبيان في صورتهـا النهائيـة قـدم لهـم الاسـتبيانات، وبعـد ملئهـا تـم إرجاعهـا عـن طريـق التسـليم باليـد بواسـطة الباحـث، تـم توزيـع عـدد 45 اسـتمارة عـلى العينـة مـن العاملـين بالمجلـس التشريعـي السـوداني.

8 . أسلوب التحليل الإحصائي المستخدم في الدراسة:

قـام الباحـث بترميـز أسـئلة الاسـتبانة ومـن ثـمَّ تفريـغ البيانـات التـي تـمَّ جمعهـا مـن خـلال الاسـتبانات، وذلـك باسـتخدام برنامـج الحزمـة الإحصائيـة للعلـوم الاجتماعيـة (Statistical (SPSS "Package for Social Sciences» ومـن ثـمَّ تحليلهـا مـن خـلال مجموعـة مـن الأسـاليب الإحصائيـة المناسـبة لطبيعـة البيانـات ونـوع متغـيرات الدراسـة، لتحقيـق أهـداف البحـث واختبـار فـروض الدراسـة، ولقـد تـمَّ اسـتخدام الأدوات الإحصائيـة التاليـة:

1. **إجـراء اختبـار الثبـات (Reliability Test)** لأسـئلة الاسـتبانة المكونـة مـن جميـع البيانـات باسـتخدام «معامـل الفـا كرونبـاخ» (Cronbach's Alpha). وتـم اسـتخدامه لقيـاس الاتسـاق

الداخلي لعبارات الدراسة للتحقق من صدق الأداء، ويعد المقياس جيداً وملائما إذا زادت قيمة الفا كرونباخ عن (60%) .

2. أساليب الإحصاء الوصفي:

وذلك لوصف خصائص مفردات عينة الدراسة من خلال عمل جداول تكرارية تشمل التكرارات والنسب المئوية والرسومات البيانية لمتغيرات (النوع، العمر، المستوى التعليمي، المهنة أو التخصص، الخبرة العملية)، للتعرف على الاتجاه العام لمفردات العينة بالنسبة لكل متغير على حدة، والانحراف المعياري لتحديد مقدار التشتت في إجابات المبحوثين لكل عبارة عن المتوسط الحسابي.

كذلك حساب المتوسط المرجع لإجابات العينة باستخدام مقياس ليكارت الخماسي لقياس اتجاه آراء المستجيبين.

ج. أساليب الإحصاء الاستدلالية: وذلك لاختبار فروض الدراسة، وتمثلت هذه الأساليب في **استخدام ــ (اختبار t)**

وتم استخدام هذا الاختبار لاختبار الدلالة الإحصائية لفروض الدراسة عند مستوى معنوية 5% ويعنى ذلك « أنه إذا كانت قيمة (t) المحسوبة عند مستوى معنوية اقل من 5% يرفض فرض العدم ويكون الفرض البديل (فرض البحث) صحيحا». « أما إذا كانت قيمة (t) عند مستوى معنوية أكبر من 5% فذلك معناه قبول فرض العدم وبالتالي يكون الفرض البديل (فرض) البحث غير صحيح « .

المبحث الثاني: تحليل بيانات الدراسة الميدانية

أولاً: البيانات الشخصية :

إن الغرض الأساسي من تحليل هذه البيانات هو معرفة درجة التشابه والاختلاف بين أفراد العينة ومدى تمثيلها لمجتمع عينة البحث، وهذا التحليل يقوم في الأساس على الإحصاء الوصفي وذلك عن طريق استخدام النسب البسيطة ويركز على (النوع، العمر، المستوى التعليمي، المهنة أو التخصص، الخبرة العملية) .

النوع :

تمّ سؤال المبحوثين عن النوع، وقد أعطوا إجابتين هما ذكر وأنثى، جدول (1 / 3) يلخص إجابات المبحوثين :

جدول 1 / 3 : توزيع المبحوثين حسب النوع

النوع	العدد	النسبة ٪
ذكر	٣٣	٪٧٣,٣
أنثى	١٢	٪٢٦,٧
المجموع	**٤٥**	**٪١٠٠**

المصدر : إعداد الباحث، بيانات الدراسة الميدانية 2020م

يوضح الجدول (1 / 3) أن نسبة الذكور بلغت 73.3 % بينما بلغت نسبة الإناث 26.7 %

العمـــر :

ينتمي أفراد العينة إلى أعمار مختلفة، وللتعرف على هذه الفئات تمّ سؤال المبحوثين عن العمر وقد أعطيت فئات عمرية لتحديد ما ينتمون إليه، جدول (1 / 4) يبين إجاباتهم .

جدول 1 / 4 : توزيع المبحوثين حسب العمر

الفئات العمرية	العـدد	النسبة ٪
أقل من 30 سنة	9	20%
من 30 وأقل من 40	14	31.1%
من 40 واقل من 50	15	33.3%
من 50 واقل من 60	5	11.1%
من 60 سنة فأكثر	2	4.4%
المجموع	**45**	**% 100**

المصدر : اعداد الباحث، بيانات الدراسة الميدانية 2020م

يوضح الجدول (1 / 4) أن هنالك 20 % من المبحوثين هم من الفئة العمرية أقل من 30 سنة، 31.1 % من 30 وأقل من 40 سنة، 33.3 % من 40 وأقل من 50 سنة، 11.1 % من 50 واقل من 60 سنة، 4.4 % من 60 سنة فأكثر .

المستوى التعليمي :

تمّ سؤال المبحوثين عن المؤهل العلمي، ، جدول (1 / 5) يبين إجاباتهم .

جدول 1 / 5 : توزيع المبحوثين حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العـدد	النسبة ٪
بكالوريوس	١٢	٪٢٦,٧
دبلوم عالي	٦	٪١٣,٣
ماجستير	١٨	٪٤٠,٠
دكتوراه	٥	٪١١,١
أخرى	٤	٨,٩
المجموع	**٤٥**	**٪ ١٠٠**

المصدر : إعداد الباحث، بيانات الدراسة الميدانية 2020م

يوضح الجدول (1 / 5) أن هنالك 26.7 % من المبحوثين هم من حملة البكالوريوس، 13.3 %

دبلـوم عـالي، 40.0 % ماجسـتير، 11.1% دكتـوراه، 8.9 % أخـرى .

المهنة أو التخصص :

تمّ سؤال المبحوثين عن تخصصهم، جدول (1 / 6) يبين إجاباتهم .

جدول 1 / 6 : توزيع المبحوثين حسب المهنة أو التخصص

المهنة أو التخصص	العـدد	النسبـة ٪
اداري	15	33.3%
مالي أو محاسبي	3	6.7%
تنفيذي	16	35.6%
هندسي	6	13.3%
تقني أو حاسوب	3	6.7%
تخصص آخر	2	4.4%
المجموع	**45**	**% 100**

المصدر : إعداد الباحث، بيانات الدراسة الميدانية 2020م

يوضح الجدول (1 / 6) أن هنالك 33.3 % من المبحوثين إداريين، 6.7 % مالي أو محاسبي، 35.6 % تنفيذي، 13.3 % هندسي، 6.7 % تقني أو حاسوب، 4.4% تخصص آخر .

الاجابة على تساؤلات الدراسة وتفسير النتائج

يتناول الباحث في هذا الجزء تفسير النتائج للدراسة الميدانية وذلك من خلال المعلومات التي أسفرت عنها جداول تحليل البيانات الإحصائية استنادا « إلى التحليل الإحصائي العام « من خلال تقدير المتوسط والانحراف المعياري لعبارات الدراسة لمعرفة اتجاه عينة الدراسة والأهمية النسبية لعبارات الدراسة .

جدول 1 / 7 : الإحصاء الوصفي لعبارات المحور الأول

المحور الأول	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	لا أوافق بشدة	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	الاتجاه
	العدد	العدد	العدد	العدد	العدد				
	النسبة	النسبة	النسبة	النسبة	النسبة				
1/وجود ادارة للتدريب بالمجلس التشريعي له تأثير إيجابي على أداء العاملين .	33	7	3	2	-	4.58	0.812	1	أوافق بشدة
	%73.3	%15.6	%6.7	%4.4	-				
2/ يقوم المجلس التشريعي بإعداد خطط تدريبية لتطوير أداء العاملين.	25	10	6	4	-	4.24	1.004	4	أوافق بشدة
	%55.6	%22.2	%13.3	%8.9	-				
3/ لدى المجلس التشريعي ادارة تدريب تساعد على تحقيق أهداف ومهام كل وظيفة	26	10	4	4	1	4.24	1.090	3	أوافق بشدة
	%57.8	%22.2	%8.9	%8.9	%2.2				
4/ البرامج التدريبية التي نفذت بالمجلس التشريعي انعكست ايجاباً على أداء العاملين	24	13	5	3	-	4.29	0.920	2	أوافق بشدة
	%53.3	%28.9	%11.1	%6.7	-				
الاجمـالي						4.339	0.796	أوافق بشدة	

المصدر : إعداد الباحثين ، بيانات الدراسة الميدانية 2020م

يتضح من الجدول السابق :

ان أعلى عبارة في هذا المحور كانت العبارة رقم (1) والمتعلقة **بوجود ادارة للتدريب بالمجلس التشريعي لها تأثير إيجابي على أداء العاملين .** احتلت المرتبة الأولى بمتوسط مرجح قدره **(4.58)** وانحراف معياري قدره **(0.812)**، **بينما كانت أدنى عبارة في هذا المحور** العبارة رقم (2) والمتعلقة بـ « **يقوم المجلس التشريعي بإعداد خطط تدريبية لتطوير أداء العاملين.**» بمتوسط مرجح قدره **(4.24)** وانحراف معياري قدره **(1.004)**

جدول 1 / 8 : الإحصاء الوصفي لعبارات المحور الثاني

المحور الثاني	أوافق بشدة		أوافق		محايد		لا أوافق		لا أوافق بشدة		المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	الاتجاه
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة				
1/ التدريب يسهم في التقليل من مشاكل العمل والتخلص منها	28	%62.2	13	%28.9	1	%2.2	3	%6.7	-	-	4.47	0.842	1	أوافق بشدة
2/ التدريب أثناء الخدمة يوفر للمتدرب اكتساب معارف ومهارات جديدة في مجال عمله.	25	%55.6	14	%31.1	3	%6.7	3	%6.7	-	-	4.36	0.883	2	أوافق بشدة
3/ يحقق أسلوب التدريب المتبع أغراض التدريب العامة.	24	%53.3	16	%35.6	2	%4.4	2	%4.4	1	%2.2	4.33	0.929	3	أوافق بشدة
4/ تقويم الأداء مستمر طوال فترة التدريب.	26	%57.8	11	%24.4	2	%4.4	6	%13.3	-	-	4.27	1.053	4	أوافق بشدة
الاجمالي											4.3557	0.698	أوافق بشدة	

المصدر : إعداد الباحثين ، بيانات الدراسة الميدانية 2020م

يتضح من الجدول السابق :

ان أعلى عبارة في هذا المحور كانت العبارة رقم (1) والمتعلقة ب **التدريب يسهم في التقليل من مشاكل العمل والتخلص منها** احتلت المرتبة الأولى بمتوسط مرجح قدره (**4.47**) وانحراف معياري قدره (**0.842**)، **بينما كانت أدنى عبارة في هذا المحور** العبارة رقم (4) والمتعلقة بـ « **تقويم الأداء مستمر طوال فترة التدريب.**» بمتوسط مرجح قدره (**4.27**) وانحراف معياري قدره (**1.053**)

جدول 1 / 9 : الإحصاء الوصفي لعبارات المحور الثالث

المحور الثالث	أوافق بشدة		أوافق		محايد		لا أوافق		لا أوافق بشدة		المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	الاتجاه
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة				
1/ برامج التدريب تساعد على اكتساب اتجاهات ايجابية تجاه العمل.	34	%75.6	8	%17.8	3	%6.7	-	-	-	-	4.62	0.806	1	أوافق بشدة
2/ يتم تحديد المحتوى التدريبي على أساس التوافق مع القدرات المختلفة للمتدربين.	29	%64.4	8	%17.8	3	%6.7	5	%11.1	-	-	4.36	1.025	2	أوافق بشدة
3/ تعتمد ادارة التدريب بالمجلس على أساليب تدريب حديثة تعمل على اكساب مهارات جديدة.	28	%62.2	7	%15.6	3	%6.7	6	%13.3	1	%2.2	4.22	1.185	3	أوافق بشدة
4/ إن أساليب التدريب المتبعة ملائمة لاحتياجاتي.	25	%55.6	9	%20.0	5	%11.1	4	%8.9	2	%4.4	4.13	1.198	4	أوافق
الاجمالي											4.333	0.950	أوافق بشدة	

المصدر : إعداد الباحثين ، بيانات الدراسة الميدانية 2020م

يتضح من الجدول السابق :

ان أعلى عبارة في هذا المحور كانت العبارة رقم (1) والمتعلقة ب **برامج التدريب تساعد على اكتساب اتجاهات ايجابية تجاه العمل .** احتلت المرتبة الأولى بمتوسط مرجح قدره **(4.62)** وانحراف معياري قدره **(0.806)**، **بينما كانت أدنى عبارة في هذا المحور** العبارة رقم (4) والمتعلقة بـ « **إن أساليب التدريب المتبعة ملائمة لاحتياجاتي .**» بمتوسط مرجح قدره **(4.13**) وانحراف معياري قدره **(1.198)**

اختبار الفرضيات

المحور الأول :

جدول 1/ 10

العبارة	العدد N	الوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Std. Deviation	قيمة ت المحسوبة t	درجة الحرية df	القيمة الاحتمالية Sig. (2-tailed)	الاختلاف عن الوسط Mean Difference	لصالح
1/وجود ادارة للتدريب بالمجلس التشريعي له تأثير إيجابي على أداء العاملين.	45	4.58	0.812	37.840	44	0.000	4.578	أوافق بشدة
2/ يقوم المجلس التشريعي بإعداد خطط تدريبية لتطوير أداء العاملين.	45	4.24	1.004	28.372	44	0.000	4.224	أوافق بشدة
3/ لدى المجلس التشريعي ادارة تدريب تساعد على تحقيق أهداف ومهام كل وظيفة.	45	4.24	1.090	26.113	44	0.000	4.244	أوافق بشدة
4/ البرامج التدريبية التي نفذت بالمجلس التشريعي انعكست ايجاباً على أداء العاملين.	45	4.29	0.920	31.271	44	0.000	4.289	أوافق بشدة

المصدر : إعداد الباحثين ، بيانات الدراسة الميدانية 2020م

يمكن تفسير نتائج الجدول رقم كما يلي :

بلغت القيمة الاحتمالية لدلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارات الفرضية الأولى (0.000) وهي اصغر من مستوى الدلالة (0.01) وهذا يعني أن الفروق بين الأفراد أصحاب الإجابات (أوافق بشدة، أوافق، لا رأى، لا أوافق، غير موافق على الإطلاق) ذات دلالة إحصائية عالية لصالح (**أوافق بشدة**) .

يستنتج الباحث مما سبق بأن الفرضية الأولى والتي نصت على أنه: (**هنالك علاقة ذات دلالة احصائية بين التدريب وجودة العمل**) قد تحققت.

المحور الثاني :

جدول 11 / 1

العبارة	العدد N	الوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Std. Deviation	قيمة ت المحسوبة t	درجة الحرية df	القيمة الاحتمالية Sig. (2-tailed)	الاختلاف عن الوسط Mean Difference	لصالح
1/ التدريب يسهم في التقليل من مشاكل العمل والتخلص منها	45	4.47	0.842	35.583	44	0.000	4.467	أوافق بشدة
2/ التدريب أثناء الخدمة يوفر للمتدرب اكتساب معارف ومهارات جديدة في مجال عمله.	45	4.36	0.883	33.087	44	0.000	4.356	أوافق بشدة
3/ يحقق أسلوب التدريب المتبع أغراض التدريب العامة.	45	4.33	0.929	31.280	44	0.000	4.333	أوافق بشدة
4/ تقويم الأداء مستمر طوال فترة التدريب.	45	4.27	1.053	27.178	44	0.000	4.267	أوافق بشدة

يمكن تفسير نتائج الجدول رقم كما يلي :

بلغت القيمة الاحتمالية لدلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارات الفرضية الأولى (0.000)، وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.01) وهذا يعني أن الفروق بين الأفراد أصحاب الإجابات (أوافق بشدة، أوافق، لا رأى، لا أوافق، غير موافق على الإطلاق) ذات دلالة إحصائية عالية لصالح (**أوافق بشدة**) .

يستنتج الباحث مما سبق بأن الفرضية الثانية والتي نصت على أنه : (.) قد تحققت

المحور الثالث :

جدول 12/1

العبارة	العدد N	الوسط الحسابي Mean	الانحراف المعياري Std. Deviation	قيمة ت المحسوبة t	درجة الحرية df	القيمة الاحتمالية Sig. (2-tailed)	الاختلاف عن الوسط Mean Difference	لصالح
1/ برامج التدريب تساعد على اكتساب اتجاهات ايجابية تجاه العمل.	45	4.62	0.806	38.474	44	0.000	4.622	أوافق بشدة
2/ يتم تحديد المحتوى التدريبي على أساس التوافق مع القدرات المختلفة للمتدربين.	45	4.36	1.026	28.480	44	0.000	4.356	أوافق بشدة
3/ تعتمد ادارة التدريب بالمجلس على أساليب تدريب حديثة تعمل على اكساب مهارات جديدة.	45	4.22	1.185	23.903	44	0.000	4.222	أوافق بشدة
4/ إن أساليب التدريب المتبعة ملائمة لاحتياجاتي .	45	4.13	1.198	23.135	44	0.000	4.133	أوافق

يمكن تفسير نتائج الجدول رقم كما يلي :

بلغت القيمة الاحتمالية لدلالة الفروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة على كل عبارات الفرضية الأولى (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة (0.01) وهذا يعني أن الفروق بين الأفراد أصحاب الإجابات (أوافق بشدة، أوافق، لا رأى، لا أوافق، غير موافق على الإطلاق) ذات دلالة إحصائية عالية لصالح (**أوافق بشدة**) .

يستنتج الباحث مما سبق بأن الفرضية الثالثة والتي نصت على أنه : (**هنالك علاقة ذات دلالة احصائية بين التدريب واكتساب المهارات في العمل.**) قد تحققت.

النتائج:

1. يوجد ادارة للتدريب بالمجلس التشريعي لها تأثير إيجابي على أداء العاملين.
2. التدريب يسهم في التقليل من مشاكل العمل والتخلص منها بالمجلس التشريعي.
3. برامج التدريب تساعد على اكتساب اتجاهات ايجابية تجاه العمل التشريعي والاداري.
4. اثبتت الدراسة أن هنالك علاقة قوية بين التدريب وجودة العمل في المجلس التشريعي.
5. تبين من خلال الدراسة وجود علاقة بين التدريب وزيادة الانتاجية في العمل.
6. تلاحظ أن هنالك علاقة بين التدريب واكتساب وزيادة المهارات في العمل.

التوصيات:

1. إعداد الخطط التدريبية لتطوير أداء العاملين بمرونة حتى تلبي متطلبات كل مراحله حسب المتغيرات التي تطرأ.
2. ضرورة تقويم أداء العاملين خلال وبعد فترة التدريب.
3. مراجعة أساليب التدريب المتبعة وطريقة تحديد الاحتياج التدريب.
4. الاهتمام بتدريب ورفع قدرات العنصر البشري لأن التدريب عملية مستمرة مع استحداث المعلومات.
5. ضرورة تدريب ورفع قدرات كل المستويات من مداخل الخدمة الى الوظائف القيادية.

المصادر والمراجع:

(1) خميس محمد خميس، أثر التدريب على أداء العاملين، (دراسة تطبيقية على شركة البريقة لتسويق النفط)، بحث مقدم لنيل درجة الدكتوراه في ادارة الأعمال، جامعة النيلين كلية الدراسات العليا، قسم ادارة الأعمال، غير منشورة، 2010، ص222.

(2) محمد بن حمود الكريديس، (تطبيق مدخل ادارة هندسة نظم التدريب على قطاع الخدمات الصحية السعودية دراسة تطبيقية على مستشفيات منطقة القصيم)، بحث لنيل درجة الدكتوراه اارة الأعمال، جامعة النيلين كلية الدراسات العليا، غير منشورة، 2007، ص1 167.

(3) عبد العزيز عبد الرحيم سليمان، أثر التدريب فى تنمية الموارد البشرية دراسة تطبيقية بالجهاز الإداري للدولة، الجمهورية اليمنية، رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في إدارة الأعمال، جامعة النيلين كلية الدراسات العليا، غير منشورة السودان، 2005م، ص4 258.

(4) تونى براي، **المرشد العلمي فى تصميم الدورات التدريبية**، ترجمة هدى فؤائد، مجموعة النيل العربية، ط 2008، مدينة نصر – القاهرة، 2008م، ص 20 .

(5) المرجع نفسه، ص 43.

(6) رضا السيد، **الاحتياجات التدريبية وأساليب إعداد الخطة التدريبية** – الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، ط1، القاهرة، جمهورية مصر العربية، 2007، ص 17.

(7) أحمد إبراهيم أبو سن، **إدارة الموارد البشرية**، شركة مطابع السودان للعملة المحدودة، الخرطوم، ط4، 2012، ص 129.

(8) عبد الحكم الخزامى، **تنمية مهارات مسئولي التدريب**، ط2، ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2002م، ص3 .

(9) محمد عبد الفتاح الصيرفي، **التدريب الإداري**، المدربون والمتدربون وأساليب التدريب، دار المناهج للنشر والتوزيع، ط1 2009، ص16.

(10) 10. يوسف بن محمد القبلانى، أسس **التدريب الإداري**، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع، 1992، ص6.

(11) مصطفى زين بكر سطيح، **تقويم أثر التدريب الإداري والفني في شركات الاسمنت السعودية من وجهة نظر الإدارة والمتدرب**، رسالة دكتوراه، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، 2005م.

(12) أحمد باشات، **أسس التدريب الإداري**، عمان: دار الشرق للطباعة والنشر, 1987م. ص 181.

(13) 13. سهيلة محمد عباس، **إدارة الموارد البشرية** – دار وائل للنشر والتوزيع – ط1، عمان، 2003، ص 187 – 188.

(14) مهند أحمد عثمان يوسف، **دور إدارة الموارد البشرية في تنمية القوى العاملة في الشركات السودانية** (دراسة حالة بعض شركات الإنتاج الغذائي بولاية الخرطوم)، رسالة دكتوراه، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان، 2009).

(15) صلاح الشواني، إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية، (القاهرة: مؤسسة شباب الجامعة، 1999م)، ص144

(16) حنا نصر الله، مرجع سبق ذكره، ص70.

(17) عبد المجيد عبد الفتاح المغربي، مرجع سبق ذكره، ص ص 367-368.

(18) صلاح عبد الباقي، إدارة الموارد البشرية رؤية استراتيجية، (الإسكندرية: الدار الجامعية، 2000م)، ص222.

(19) مرجع سابق ص12

(20) زكي مكي إسماعيل، **إدارة الموارد البشرية**، شركة مطابع السودان للعملة المحدود ط1، الخرطوم، السودان، 2009، ص159 .

(21) زكي مكي إسماعيل، مرجع سابق، ص20.

(22) زكي مكي إسماعيل، مرجع سابق ص20.

(23) مصطفى عشوي، **أسس علم النفس التنظيمي** (الجزائر: المؤسسة الوطنية للكتاب، 2007م)، ص244.

(24) محمد ابن أبي بكر الرازي. **مختار الصحاح**، دراسة وتقديم عبد الفتاح البركاوي، (القاهرة: دار المنار، 1993)، ص 29.

(25) Summers, D et al (eds): **Longman Active Study Dictionary of English**. Cairo, Al. Ahram Commercial Presses, 1991, p.5.

(26) جلين ويلسون. سيكولوجية فنون الأداء، ترجمة شاكر عبد الحميد، مراجعة محمد عناني، عالم المعرفة، العدد (258)، (الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، 2001)، ص8 (من مقدمة المترجم).

(27) علي السلمي، **إدارة الأفراد والكفاءة الانتاجية** (القاهرة: مكتبة غريب، 1985م)، ص174.

(28) محمد العمياني، **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال** (عمان : دار وائل للنشر والتوزيع، 2004م)، ص ص 111-112.

(29) أحمد ابراهيم الطاهر، مسيرة البرلمان السوداني نظرات في التاريخ والمنهج والسياسة، 2018م ص ص 67 – 79

(30) أحمد ابراهيم الطاهر، مرجع سابق

(31) أحمد ابراهيم الطاهر، مرجع سابق

(32) أحمد ابراهيم الطاهر، مرجع سابق

(33) الوثيقة الدستورية للفترة الانتقالية لسنة 2019م، الفصل الثالث اجهزة الفترة الانتقالية مستويات الحكم، البند 9 الفقرة 3، ص4.

(34) عز عبد الفتاح، مقدمة في الإحصاء الوصفي والاستدلالي باستخدام SPSS، ص 560.

(35) عز عبد الفتاح، المرجع سابق، ص 560

دور علماء الطب المسلمين في حوار الحضارات في العصور الوسطى

د. ميرفت رضا أحمد حسنين محمد -أستاذ مساعد ـ كلية العلوم الإنسانية ـ جامعة الملك خالد

مستخلص:

لا شك أن الدين الإسلامي له دوره المهم في تعزيز الحوار بين الحضارات ، والاعتراف بالآخر، فالحوار منهج، قرآني وسنة نبوية تبعها الأنبياء في التواصل مع أقوامهم . و كان الحوار من أهم النوافذ التي أطل بها المسلمون على العالم .

وحوار الحضارات يمكن تحققه بشكلين:

أ. تأثير وتأثر الثقافات والحضارات المختلفة بالنسبة لبعضها، إثر عوامل متنوعة على طول الزمان.

ب. الشكل الآخر للحوار بين الحضارات، هو الحوار بين ممثلي تلك الحضارات، أمثال العلماء وهو محور هذه الدراسة، وتجسيدا لدور العلماء في العلوم الطبية ابن سينا الذي يُعد من الشخصيات الداعية إلى حوار الحضارات، وقد استفاد من علوم الهنود واليونان عند تأليفه لكتابه القانون ويتضح ذلك في مبحثه.

يتناول هذا البحث « دور علماء الطب المسلمين في حوار الحضارات في العصور الوسطى» وقد تم تقسيمه إلى تمهيد وثلاثة مباحث. يتناول التمهيد إشارة سريعة لمفهوم الحوار، وأهميته في الحضارة الإسلامية، فضلاً عن أهمية الطب في حوار الحضارات، و خصص المبحث الأول لدراسة معابر الحوار الحضاري ، فأشرت في البداية إلى سماحة الإسلام، ودوره في الحوار الحضاري، ودور الدولة الأموية والعباسية في حفظ التراث البشري.

ثم تحدثت عن أهم المعابر، ومنها: الأندلس وصقلية، والحروب الصليبية. أما المبحث الثاني فقد ركز على الترجمة، وعوامل ازدهار الحوار الحضاري ومنها: (دور الحكام في حوار الحضارات، الوفود والبعثات العلمية، الرحلة وتعزيز الحوار بين الحضارات ،المجالس العلمية والمناظرات) أما المبحث الثالث فتناول الأثر الحضاري للحوار متمثلا في (المنهج التجريبي، الجامعات، البيمارستانات، وأبرز علماء الطب المسلمين ودورهم في تطور الطب في أوروبا (كالرازي ، وعليّ بن عباس المجوسي،**والزهراوي**، وابن سينا ،والبيروني، وابن زهر، ابن النفيس، وختمت هذا المبحث بأهم مآثر الأطباء المسلمين، ثم خاتمة لأهم النتائج المستخلصة من البحث، وأخيرا توصيات البحث، وقائمة المصادر والمراجع.

Abstract

The role of Muslim Medical Scientists in Civilizations Interlocutor during middle Ages.

Dr. Mervat Reda Ahmed Hassanin Mohamed

Assistant Professor in faculty of humanities King Khalid university.

No doubt ,The Islamic Religion ,has its Important Role

in Reinforcement the Interlocutor between civilizations and Recognition other ,for the interlocutor is Quranic approach and Sunnah ,were followed it by the Prophets for Communication with their people. The interlocutor was one of the most important windows which Muslims were lookout at the world.

The Civilizations Interlocutor can be achieve with two way :

A- impact and affected between different Cultures and Civilizations following various factors over time.

B- The Interlocutor between reps of those Civilizations like as Scientists, personification for Scientists role in Medical Sciences , like as IbnSina , who is one of the characters calling for dialogue of civilizations, He benefited from Indian and Greek Science when he authored his Law book.

This research deals with Role of Muslim Medical Scientists in Civilizations Interlocutor during middle Ages. It consists of Introduction, Preface, three research, Preface : include a Quick reference for The concept of dialogue And its importance in Islamic civilization as well as the importance of medicine in Civilizations Interlocutor.

The first research was particularize for study the Crossings Civilizations Interlocutor , Initially , I was indicated to Islamic forgiveness and The Role of Umayyad and Abbasid state on Conservation of human heritage. After then I walk about the most Important Crossings, like as Andalusia, Sicily and the Crusades.

The second research was particularize for study the Translate and the Boom factors of Civilizations Interlocutor, like as governors Role in Civilizations Interlocutor and Scientific delegations and missions in Reinforcement the Interlocutor between civilizations and Scientific councils and controversy.

The Third research was particularize for study Cultural Impact for Interlocutor The most prominent Muslim medical scientists and their role in the development of medicine in Europe (such

as Al-Razi, Ali bin Abbas Al-Majousi, Al-Zahrawi, IbnSina, Al-Biruni, IbnZahr, Ibn Al-Nafis , and concluded this section with the most important exploits of Muslim doctors.

Conclusion : It included a brief Summary of results which attained by the research, then Research recommendations and List of Sources and references.

المقدمة

«يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوباً وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ»[1] .

إن الإسلام يؤمن بالتعددية الحضارية .. بل ويمارسها، عندما يرى في تعددية الشرائع الدينية سنة من سنن الله تعالى في الكون «لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجاً وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً «[2] .

فوجود الاختلاف حقيقة إنسانية طبيعية، وأمر واقع وله حِكم إلهية، والخطاب القرآني يرسى قواعد الحوار في الإسلام، على أساس الحكمة والموعظة الحسنة، والجدال بالتي هي أحسن، عندما يحث المسلمين، بل الناس جميعا على التعارف فيما بينهم، حيث خلق الله سبحانه وتعالى في جبلة الإنسان نزوعا إلى التعارف والتقارب والتعايش، والتعارف فيما بين الناس يبدأ أول ما يبدأ بالحوار فيما بينهم.وان أساس الحوار الاختلاف وليس التشابه، ونتيجته إدراك الحقيقة، وليس الإقناع بالضرورة .

وحضارتنا الإسلامية على مدى التاريخ هي حضارة الحوار، فقد اتسعت لكل الشعوب والأعراف، والقوميات؛ لإيمان المسلمين بالرسالات السماوية السابقة، وتجاوزهم لما بينهم وبين باقي الأديان من اختلافات عقائدية، واحترامهم لحرية التعبير والمعتقد و إيمانهم بالمجتمع التعددي، الذي يحترم العقائد والانتماءات، ويحقق العيش المشترك .

لذلك كان للإسلام دوراً في تعزيز الحوار بين الحضارات. فالدين الإسلامي هو المؤسس لثقافة الحوار، والاعتراف بالآخر، فالحوار منهج، قرآني وسنة نبوية تبعها الأنبياء في التواصل مع أقوامهم . و كان الحوار من أهم النوافذ التي أطل بها المسلمون على العالم .

الشيء الذي نريد أن نشير إليه هو أن الإسلام له دوره في تعزيز الحوار بين الحضارات، وحوار الحضارات يمكن تحققه بشكلين:

أ. تأثير وتأثر الثقافات والحضارات المختلفة بالنسبة لبعضها، إثر عوامل متنوعة على طول الزمان.

ب. الشكل الآخر للحوار بين الحضارات، هو الحوار بين ممثلي تلك الحضارات، أمثال العلماء وهو محور هذه الدراسة، وتجسيدا لدور العلماء في العلوم الطبية ابن سينا الذي يُعد من الشخصيات الداعية إلى حوار الحضارات، وقد استفاد من علوم الهنود واليونان عند تأليفه لكتابه القانون ويتضح ذلك في مبحثه.

يهدف هذا البحث إلى التعرض بالذكر لدور وإنجازات العلماء المسلمين في مجال العلوم

الطبية، ومن ثم تبيان مدى ما استفادة أوربا من تلك الإنجازات.

وعن أهمية البحث فهي : أن دراسة الماضي يمثل في جوهره التعرف على الذات، ومن ثم استشفاف المستقبل من جهة أخرى.

كما أنه من الملاحظ حاليا أن بعض الدوائر والمؤسسات العلمية في الغرب تشكك، بل وحتى تشوه الدور الحضاري الذي اضطلع به العرب والمسلمون الأوائل خلال حقبة القرون الوسطى، وتدّعي بأن العقل العربي وعلى مر العصور لم يتمكن من امتلاك ناصية العلم والمعرفة وتسلم زمام البحث العلمي، وأن تفسير ما حدث في القرون الوسطى، ما هو إلا اجترار لعلوم الأقدمين. لذلك لابد لنا إزاء هذا الزيف من أن نضع الأمور في مكانها الحقيقي، ونبين الدور الحقيقي، والهام للعلماء المسلمين في تطوير العلوم التي ورثوها عن الأقدمين، فدرسوها وأضافوا إليها ثم قدموها للغرب الأوربي، الذي بدوره عمل ولا زال يعمل على تطويرها. ولأثبت مدى ما تمارسه بعض الدوائر العلمية في الغرب من إجحاف في حق ما أنجزه الأطباء المسلمين.

وقد انتهجت في معالجة قضايا البحث منهج التنقيب والاستقصاء والاستنتاج للوصول إلى الحقيقة التاريخية وهي انجازات العلماء المسلمين في مجال العلوم الطبية، ومدى استفادة أوربا من تلك الإنجازات.

يتناول هذا البحث « دور علماء الطب المسلمين في حوار الحضارات في العصور الوسطى» وقد تم تقسيمه إلى تمهيد وثلاثة مباحث. يتناول التمهيد إشارة سريعة لمفهوم الحوار، وأهميته في الحضارة الإسلامية، فضلا عن أهمية الطب في حوار الحضارات، و خصص المبحث الأول لدراسة معابر الحوار الحضاري ، فأشرت في البداية إلى سماحة الإسلام، ودوره في الحوار الحضاري، ودور الدولة الأموية والعباسية في حفظ التراث البشري.

ثم تحدثت عن أهم المعابر، ومنها: الأندلس وصقلية، والحروب الصليبية. أما المبحث الثاني فقد ركز على الترجمة، وعوامل ازدهار الحوار الحضاري ومنها: (دور الحكام في حوار الحضارات، الوفود والبعثات العلمية، الرحلة وتعزيز الحوار بين الحضارات،المجالس العلمية والمناظرات) أما المبحث الثالث فتناول الأثر الحضاري للحوار متمثلا في (المنهج التجريبي، الجامعات، البيمارستانات، وأبرز علماء الطب المسلمين ودورهم في تطور الطب في أوروبا (كالرازي ، وعليّ بن عباس المجوسي،**والزهراوي**، وابن سينا ،والبيروني، وابن زهر، ابن النفيس، وختمت هذا المبحث بأهم مآثر الأطباء المسلمين، ثم خاتمة لأهم النتائج المستخلصة من البحث، وأخيرا توصيات البحث، وقائمة المصادر والمراجع.

وقبل ان نبدأ في ثنايا البحث لا بد من التمهيد بـ

مفهوم الحوار واهميته في الحضارة الإسلامية

الحوار : مصدر حاورَ. وحاوره محاورة [3] وحوارا جاوبه وجادله وَفِي التَّنْزِيل الْعَزِيز {قَالَ لَهُ صَاحبه وَهُوَ يحاوره}[4] (تحاوروا) تراجعوا الْكَلَام بَينهم وتجادلوا [5] والحوار حديث يجري بين شخصين أو أكثر[6] وَفِي التَّنْزِيل الْعَزِيز {وَالله يسمع تحاوركما}[7] ويذكر دوزي:» أنه المقابلة، والمداولة[8]. وأصل معنى الحوار الرجوع عن الشيء، وكذلك الرجوع إلى الشيء[9]. ومن هنا فسروا الحوار والمحاورة بأنهما:» مراجعة الكلام في المخاطبة» والمقصود بالتراجع هنا تبادل الكلام بين شخصين أو جماعتين[10] .

وكلمة حوار قد وردت في القرآن الكريم ثلاث مرات كلها تظهر الاختلاف بين المتحاورين، ومحاولة إقناع بعضهم بعضاً، الأول ورد في قصة أصحاب الجنة «فَقَالَ لِصَاحِبِهِ وَهُوَ يُحَاوِرُهُ أَنَا أَكْثَرُ مِنْكَ مَالاً وَأَعَزُّ نَفَراً»[11] ، والثاني فيها أيضاً «قَالَ لَهُ صَاحِبُهُ وَهُوَ يُحَاوِرُهُ أَكَفَرْتَ بِالَّذِي خَلَقَكَ مِنْ تُرَابٍ ثُمَّ مِنْ نُطْفَةٍ ثُمَّ سَوَّاكَ رَجُلاً»[12] والثالث في أول سورة المجادلة «قَدْ سَمِعَ اللَّهُ قَوْلَ الَّتِي تُجَادِلُكَ فِي زَوْجِهَا وَتَشْتَكِي إِلَى اللَّهِ وَاللَّهُ يَسْمَعُ تَحَاوُرَكُمَا»[13] ونفهم من هذه المواضع الثلاثة أن الحوار مراجعة الكلام وتداوله بين طرفين مختلفين.

ويتفق الحوار مع الجدل والمناظرة والمحاجة في كونه مراجعة الكلام، إلا أن الجدل يأخذ طابع الخصومة، ولفظة الجدل مذمومة في معظم آيات القرآن الكريم، حيث وردت في تسعة وعشرين موضعاً ، مثل قوله تعالى: «مَا ضَرَبُوهُ لَكَ إِلَّا جَدَلاً» [14]، ولم يمدح الجدل إلا إذا قيد بالحسنى وجاء ذلك في موضعين، في قوله عز وجل : «وَلا تُجَادِلُوا أَهْلَ الْكِتَابِ إِلَّا بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ» [15]، وقوله تعالى: «وَجَادِلْهُمْ بِالَّتِي هِيَ أَحْسَنُ»[16] .

وأما الحضارة فهي في اللغة من الحضر، وهي الإقامة في المدن والقرى[17] وقال الجوهري: وهي ضد البداوة،[18] وعرفها ديورانت:» الحضارات وحدات في كل أكبر منها وأعظم اسمه التاريخ، فهي مراحل في حياة الإنسانية. إن الحضارة متعددة الأصول، وهي نتاج تعاوني لكثير من الشعوب، والطبقات، والأديان، وليس في وسع من يدرس تاريخها أن يتعصب لشعب أو لعقيدة. ومن أجل هذا فإن العالِم وإن كان مواطناً في بلدهِ يحبه لما يربطه من صلات وثيقة، يحس أيضاً بأنه مواطن في بلد العقل، الذي لا يعرف عداوات ولا حدوداً. وهو لا يكاد ويكون خليقاً باسمه إذا ما حمل معه في أثناء دراسته أهواء سياسية، أو نزعات عنصرية، أو عداوات دينية، وهو يقدم لكل شعب حمل مشعل الحضارة [19] وبهذا فإن حوار الحضارات في الثقافة الإسلامية ينطلق من مبدأ الإقرار بالتنوع والتعدد اللغوي والفكري ، وعدم المفاضلة بين الناس في اللون والجنس أو الأصل أو الفصيلة أو القبيلة. وقد قدّمت الحضارة الإسلامية نموذجًا للعالمية يعترف بالتنوع والخصوصية في إطار وحدة مرجعية مرنة تراعي تعدد الاستجابات ورحابتها.[20]

ولما كانت الأمة الإسلامية هي صاحبة الرسالة الأخيرة, فعليها:

1. واجب البلاغ، قال تعالى: «كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ»[21]
2. تحقيق وظيفة الإنسان في الأرض وهي الخلافة وعمارة الأرض «وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلائِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً»[22]
3. تبادل العلوم النافعة، والتعاون على الخير «وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلا تَعَاوَنُوا عَلَى الإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ»[23] وهذا ما أردت التركيز عليه في هذا البحث « ولاسيما «علم الطب»

أهمية الطب في حوار الحضارات

شهدت الحضارة العربية الإسلامية، ازدهارا واضحا إبان فترة القرون الوسطى، قد اضطلعت بدور أساسي في تطور مختلف ميادين العلوم، الذي شهدته أوربا في فترة عصر النهضة. وليس هناك مجال حيوي حضاري ساهم فيه المسلمون أعظم من الطب، الذي يُعد من أعظم انجازات

الحضارة العربية الإسلامية على نحو غير مسبوق شمولا وتميزا وتصحيحا .

فهم بهذا الإسهام لم يخدموا العالم الإسلامي، بل خدموا البشرية خدمة جليلة امتدت إلى يومنا هذا.

ولتوضيح أثر علماء الطب المسلمين في خدمة البشرية وخاصة الحضارة الأوربية، وذلك من خلال التعرف على وضع الطب عند المسلمين وعند الأوربيين.

ففي الوقت الذي ازدهر فيه علم الطب عند المسلمين، وبلغ درجة عالية من التطور بالاكتشافات الطبية الرائدة والمؤلفات العلمية المهمة، وبما اشتهر به المسلمون من طرق مبتكرة في تشخيص الأمراض، وطرق العلاج، وصنع العقاقير، والمركبات الطبية المتنوعة، وتطوير مجالي الجراحة، والتشريح، والتوسع في بناء (البيمارستانات) والتفنن بها، كانت أوربا تعيش في ظلام وبربرية؛ وكانت الكنيسة تتحكم في الطب؛ وكان الدجالون والمشعوذون هم الذين يعتمد عليهم المرضى في العلاج. و يعتبروا ما وصل إليه العلماء المسلمون في الطب خرافة ووهماً لا فائدة منهما.

وعلى الرغم من هذا الاعتقاد، فقد كان تقدير الصليبيين لأطباء مصر والشام كبيرا. وخير مثال على ذلك ما حدث عندما أصيب ابن عموري ملك بيت المقدس بالجذام. فقد استقدم عموري طبيبا من الديار المصرية هو داود بن أبي المنى[24] لمعالجة ابنه. وكان الأمراء الصليبيون يلجأون إلى أطباء المسلمين عندما يصاب أحد منهم بمرض.

ولم يتغير ذلك الاعتقاد إلا في عصر النهضة الأوروبية، لذا اعتمدت معظم جامعات ومستشفيات أوروبا اعتماداً كليا على إنتاج علماء المسلمين. وكان على أوربا أن تتلقى علوم الطب على أيدي علماء الإسلام عن طريق معابر التفاعل والحوار الحضاري في كل من الأندلس وصقلية، وعبر الحروب الصليبية[25].

وما لبث أن طغى تأثير أطباء المسلمين على العالم الغربي عبر القرون اللاحقة، وبالأخص خلال الفترة من القرن الخامس إلى الثامن الهجري (الموافق الحادي عشر إلى الرابع عشر الميلادي). فقد بقي علماء أوربا يتعلمون في مدارس وجامعات الأمة الإسلامية في الأندلس وصقلية وغيرها، حتى تمكنوا من اللغة العربية. ثم قاموا بترجمة علوم المسلمين في الطب وغيره[26].

ومما بلغ حدا واسعا في التأثير، هو تلك المؤلفات الطبية الإسلامية التي لقيت اهتماما كبيرا من الأوربيين، وترجمت إلى مختلف اللغات الأوربية. واستمرت تلك المؤلفات قرونا عدة كانت خلالها هي المصادر الأساسية، التي يعتمد عليها الأوربيون في تعلم الطب سواء بأصولها العربية أو بترجماتها[27].

وكان تأثير علماء المسلمين في مجال تطور العلوم الطبية في أوربا واضحا وجليا من خلال أمرين اثنين؛ أولاهما تلك الترجمات التي قام بها الأطباء العرب للكتب الطبية القديمة اليونانية والهندية والفارسية إلى اللغة العربية، والتي بدورها ترجمت ثانية إلى اللغة اللاتينية في بدايات عصر النهضة. مما حفظ التراث اليوناني والهندي والفارسي من الضياع، فأكثر مؤلفات أبقراط وجالينوس في الطب مثلا كان الغرب قد تعرف عليها من خلال الترجمات اللاتينية المنقولة عن العربية[28].

ولم يقف علماء المسلمين عند هذا الحد، بل أضافوا إليها الكثير من بحوثهم وابتكاراتهم

وتجاربهم الشخصية، فكثرت شروحاتهم لها من واقع مشاهداتهم، وازدادت عناية المسلمين في هذا العلم، فوضعوا له أصولا ومناهج نظرية، وألفوا فيه كتبا كثيرة في مختلف التخصصات الطبية[29].

أما التأثير الآخر للأطباء المسلمين فيتضح من خلال ما أضافوه وما أبدعوه في مجال الطب، وذلك من خلال الخبرات العملية التي كانوا قد اكتسبوها، نتيجة لممارستهم للطب في البيمارستانات، مما كان له الأثر الواضح في تطور العملية التعليمية للطب عند المسلمين. ولاتزال مؤلفات علماء المسلمين خير شاهد على دورهم الريادي في مسيرة التقدم العلمي، فقد تميزت بحسن تبويبها وتنظيمها، واهتمامهم بالطب الإكلينيكي(السريري) المبني على التجربة والمشاهدة واستخدامهم العقاقير الطبية [30].

وقد بدأ هذا التأثر منذ بعثة النبي محمد «صلى الله عليه وسلم» الذي جاء برسالته العالمية ، وكان من رسالته أن يقوِّم ما اعوج من البشرية ، ويكمل رسالة الأنبياء السابقين ـ عليهم السلام ـ لا أن يهدم كل ما كان قائما، لذا لم يقف «صلى الله عليه وسلم «موقف المعادي لهذا التراث إلا ما تعارض مع الإسلام، وندب للمسلمين أن يأخذوا من ثقافة الأمم، التي ورثت هذا التراث مما هو نافع لهم[31].

المبحث الأول: معابر الحوار الحضاري

وحري بنا أن نشير إلى سماحة الإسلام، ودوره المهم في الحوار الحضاري قبل الحديث عن المعابر. فقد كان تسامح المسلمين الركيزة الاساسية للقبول والاندماج بين الأمم والأديان الأخرى، حيث قامت الحضارة الاسلامية على مزج خلاصة حضارات الشعوب التي خضعت للحكم العربي، والإضافة إليها وتطويعها، لتناسب أحوال هذه الدولة، وقد شاركهم في صنع هذه الحضارة وتطويرها كل سكان هذه الدولة على اختلاف عناصرهم وأديانهم[32]، وبالتالي مثل الحكم العربي فترة تبادل واسع لمختلف الحضارات والثقافات.

وكانت الفتوحات الإسلامية عامل التقاءبين الثقافة العربية،وثقافات الشعوب التي دخلت الإسلام، وقدّمت الحضارة العربية الإسلامية نموذجًا فريدًا للعالمية، حيث كان التوسع العسكري وسيلة لتحقيق الانتشار الثقافي دون المساس بالخصوصيات، أو القضاء على خصوبة التنوع، ولم يمنعها النمط السلطوي المركزي للنظام من أن تستوعب داخلها التنوع الثقافي للأمم المفتوحة، فاحتفظت تلك الأمم بخصوصيتها الثقافية، أو عدلت فيها بما ينسجم مع ضرورات العقيدة الجديدة، ولم تخسر مع ذلك تمايزها، وأصالتها وصانت تقاليدها ولغاتها المحلية[33].

وعن دور الدولة الأموية والعباسية في حفظ التراث البشري

قامت الدولة الأموية بدور مهم في المحافظة على التراث الحضاري الإنساني، الذي وجدوه في البلاد التي فتحوها، فقد فتح الأمويون مناطق شاسعة من العالم القديم في آسيا وإفريقيا وأروبا، وامتدت دولتهم من حدود الصين شرقا إلى الأندلس- شبه جزيرة أيبريا- غربا، ومن آسيا الوسطى شمالا إلى المحيط الهندي جنوبا. وهذه المناطق كانت تحتوي على التراث الحضاري للأمم القديمة، مثل الصينيين والهنود والفرس وأهل العراق وأهل الشام ومصر، فضلا عن التراث العظيم للحضارتين الإغريقية والرومانية، فلقد حافظ الأمويون على هذا التراث الإنساني

العظيم، وعملوا على صيانته من الضياع صيانة كاملة، فلم تمتد إليه يد التخريب والتدمير، ولم يسجل التاريخ حادثة واحدة أقدم فيها المسلمون خلال العصر الأموي على المساس عمدا بأي أثر حضاري [34].

واستمرت مراكز العلم والفكر تؤدي دورها تحت الحكم الأموي، وبتشجيع من الخلفاء والأمراء، فبقيت مدارس الإسكندرية وأنطاكية ودمشق والرها ونصيبين وحران وجنديسابور ، تعمل كما كانت بل أكثر، وكان الأمويون يدخرون ذلك التراث؛ ليوم يجيء بحيث يكونون فيه قادرين على ترجمته إلى اللغة العربية، ولكن سقوط دولتهم مبكرا ودون توقع حال دون ذلك، وكان شرف ترجمة ذلك التراث، من نصيب العباسيين، ورغم قصر مدة حكم الدولة الأموية فقد كانت لهم محاولات في الترجمة مبكرة ومبشرة[35] .

وبقيت الحركة العلمية في المدن حية، كمدينة جنديسابور في إقليم خوزستان في بلاد فارس فيها، وبصفة خاصة في العلوم الطبية، وأصبحت في العصر العباسي مركزا طبيًا هائلا، فقد اجتمع فيها أطباء من مختلف الثقافات واللغات، وقد حظى السريان واليونان بالدور الرئيس في مدرسة جنديسابور، والتي كانت تعمل بنشاط علمي كان له أهميته في تجسيد حوار الحضارات منذ فتح مدينة جنديسابور(17هـ/638م) زمن خلافة عمر بن الخطاب حيث التقاء علماء السريان والهند والفرس فيها[36] وبالتالي كان الفضل الأكبر لليونان والسريان في نقل وممارسة الطب من فارس إلى بغداد[37] .

ومدينة حران في إقليم الجزيرة في العراق التي برز فيها العلماء في عصر الترجمة في العصر العباسي في علوم الطب والفلك والرياضيات، ومدينة الإسكندرية وعلماءها، الذين كانوا من أول من قام بالترجمة في العصر الأموي لواحد من أمراء البيت الأموي نفسه، وهو خالد بن يزيد بن معاوية بن أبي سفيان. وكذلك كان الحال في بقية المدن في الشام والعراق وفارس، مثل أنطاكية والرها ونصيبين. كما كانت الأديرة المسيحية في مصر والشام والعراق مراكز علمية، وبها مكتبات، لم تكن قاصرة على علوم اللاهوت باعتبار الأديرة قامت أصلا للعبادة، ولكن إلى جانب علوم اللاهوت كانت توجد في كل دير مكتبة، فيها الكثير من الكتب التي تحتوي على علوم مدنية وبقيت هي الأخرى تمارس عملها في حرية كاملة دون أي تضييق[38].

ثم جاءت حركة انفتاح الثقافة الإسلامية الكبرى على غيرها من الثقافات في العصر العباسي ، وذلك بفضل تشجيع ورعاية الخلفاء للعلم والعلماء ، إذ بلغت الترجمة في هذا العصر شأنا عظيما، وخاصة بعد تأسيس مكتبة بيت الحكمة ببغداد، تلك المكتبة التي مثلت بحق سعة أفق المسلمين، واتساع ثقافتهم، وانفتاحهم على الآخرين من أصحاب الديانات الأخرى[39]. واصبحت بغداد نقطة إفراغ الثقافات الأخرى، وتكوين مزيج ثقافي اسهمت السياسة في دعمه، من خلفاء ووزراء وغيرهم[40]، ونتج عن ذلك أن علا شأن الطب بزيادة احتكاك العرب بالأمم الأخرى التي فتح وابلدانها، واستقدم الخلفاء أفضل الأطباء منهم مثل جورجيس بن بختيشوع وابنه جبريل، ويوحنابن ماسويه، وقد اشتهروا بجانب كونهم أطباء بنبوغهم في الترجمة .

تقول الدكتورة سيجريد هونكه «إن ما قام به العرب لهو عمل إنقاذي له مغزاه الكبير في تاريخ العالم، وإن حضارة قد هوت وتحطمت، وكانت على وشك الفناء أمام أعين خالقيها،

الذيـن صـار لهـم الآن هـدف آخـر يسـعون إليـه، ولا يمـت لهـذا العـالم بصلـة، فـما بقـي مـن هـذه الحضـارة يجـب أن تشـكر عليـه البشريـة اليـوم العـرب وحبهـم للعلـم»[41].

ومن أهم معابر الحوار الحضاري بين الحضارة الإسلامية وأوروبا

يحفـل التاريـخ البـشري بالكثـير مـن الشـواهد الدالـة عـلى أن الـصراع إحـدى سـمات الاتصـال البـشري، كونـه عامـلاً مؤثـراً في تكويـن الحضـارات، وانتقالهـا، فبقـدر مـا كانـت الحـروب سـبباً للدمـار، فقـد أدت إلى انتقـال المعرفـة، وغيرهـا مـن مكونـات الحضـارة، وفي الوقـت نفسـه كان للعلاقـات السـليمة والحـوار دور كبـير في تحقيـق التواصـل الحضـاري، وبنـاء الثقافـات، إن الشـواهد كثـيرة عـلى أن الجانـب الأكـبر مـن الإنجـاز الحضـاري لم يكـن ليتـم لـولا اللـه ثـم الحـوار كمنهـج حضـاري للتفاهـم والتعايـش بـين الحضـارات مـع مراعـاة خصوصيـة كل حضـارة واحترامهـا لمبـادئ وقيـم الحضـارات الأخـرى.

الأندلس

بعـد أن فتـح المسـلمون بـلاد شـبه الجزيـرة الأيبيريـة، والتـي عُرفـت بعـد ذلـك بالأندلـس، ضمـت بـين شـواطئها عنـاصر سـكانية مختلفـة المشـارب، وأجناسـاً بشريـة متباينـة الثقافـات، حتـى إذا مـا اجتمـع هـؤلاء كلهـم تحـت رايـة الإسـلام، تكوَّنـت عـلى أيديهـم حضـارة إسـلامية مجيـدة، شـملت مظاهـر الحيـاة كافـة مـن علـوم وصناعـات وفنـون ومظاهـر سـلوك، بحيـث أصبحـت الأندلـس مـن الحـواضر الإسـلامية المرموقـة، وكانـت إشـبيلية إلى جانـب قرطبـة مـن أعظـم مراكـز العلـوم والآداب في الغـرب الإسـلامي، وبهـا سـطعت عبقريـات فريـدة في تاريـخ الفكـر الإنسـاني بصفـة عامـة، وتاريـخ الطـب بصفـة خاصـة، مثـل بنـي زهـر أعظـم أسـاتذة الطـب والكيميـاء في الغـرب في العصـور الوسـطى ومنهـم: أبـو بكـر محمـد بـن عبـد الملـك بـن زهـر ابـن عبـد الملـك بـن زهـر الأيـادى، درس أبـو بكـر علـم الطـب عـلى أبيـه وجـده، وبـرع في نفـس الوقـت في الحديـث والأدب واللغـة، ولكنـه تفـوق في صناعـة الطـب، وحظـى لـدى حكومـة الموحديـن، منـذ أيـام أبي يعقـوب يوسـف، وتـولى في بلـده إشـبيلية بعـض المناصـب الإداريـة المهمـة، ثـم عـين فيـما بعـد طبيبـاً خاصـاً للخليفـة أبي يعقـوب المنصـور، وبلـغ في ظـل الخلافـة الموحديـة ذروة الجـاه والنفـوذ، وتـوفي بمراكـش في أواخـر شـهر ذي الحجـة سـنة 595 هــ/1198م[42].

وعبيـد اللـه بـن محمـد بـن عبيـد اللـه. بـن ابراهيـم بـن الوليـد المذحجـى، مـن أهـل باغـة، سـكن قرطبـة ودرس بهـا الطـب والحديـث والأدب ، وأخـذ الطـب بنـوع خـاص عـن أبي مـروان عبـد الملـك بـن جُرُّيـول البلنسـى، وعنـى بلقـاء الشـيوخ مـن المحدثـين والأطبـاء، وكان فـوق مهارتـه في الطـب أديبـا يجيـد النظـم والنـثر. وذكـر ابـن الطيلسـان أنـه سـليل أسرة مـن الأطبـاء تعاقـب أبناؤهـا في المهنـة منـذ عهـد عبـد الرحمـن الداخـل. وتـوفي ابـن الوليـد في ربيـع الآخـر سـنة 612 هــ/1215م[43].

ومحمـد بـن عـلي بـن أحمـد بـن عبـد الرحمـن القـرشي الزهـري مـن أهـل إشـبيلية، درس الحديـث والروايـة، ولكنـه شـغف بالطـب، ومهـر فيـه، وكان يقصـده الحـكام والكبـراء للعـلاج، ولمـا مـرض والي إشـبيلية الموحـدي، كان ممـن شـاركوا في علاجـه، تـوفي سـنة 623 هــ/1226م.

وعبـد اللـه بـن أحمـد عبـد اللـه بـن حفـص الأنصـاري مـن أهـل دانيـة، وسـكن شـاطبة، درس الحديـث والعربيـة والأدب، ورحـل إلى المـشرق، فسـمع بالإسـكندرية ودمشـق والموصـل، ومـال إلى علـم الطـب وعنـى بـه، ومهـر فيـه. وعـاد مـن رحلتـه الأولى إلى المغـرب ونـزل بتونـس حينـاً، ثـم رحـل ثانيـة

إلى المشرق، وتوفي بالقاهرة في سنة 646 هـ/1248م.

كما نبغ في عصر الموحدين عدة من علماء النبات، منهم اثنان من أعظم النباتيين في العصور الوسطى، وهما ابن الرومية الإشبيلي، وابن البيطار المالقي، و أبو علي حسن بن أحمد بن عمر بن مفرج البكرى الأشبونى، لأن أصله من أشبونة عاصمة البرتغال الإسلامية، وسكن الجزيرة الخضراء، يعرف بالزرقالة، درس الحديث والأدب، ولكنه مهر في الطب والعلاج، وفي تمييز النبات والعشب، وفاق في ذلك أهل عصره، توفي سنة 613 هـ /1216م[44].

وقد كانت قرطبة وغرناطة وإشبيلية وطليطلة ومالقة وغيرها من المدن الأندلسية، قبلة تتجه إليها وفود طلاب العلم من بعض البلاد الأوربية؛ للتزود بالعلوم، وتتجه إليها وفود العواهل الأوربيين في طلب الأدوية أو أدوات الترف والزينة، وحتى أدوات الموسيقى والغناء. وكان الأغنياء في البلاد الأوربية المجاورة يفاخرون بما يقتنونه من المنسوجات والمصنوعات المعدنية الأندلسية التي لا يجدون مثلها في بلادهم[45] وكان هذا كله في مرحلة السلم .

أما في المرحلة التي استطاعت الإمارات الأوربية المجاورة للأندلس أن تتهيأ للهجوم على الحواضر الإسلامية الأندلسية، وتمكنت من سقوط إشبيلية، حاضرة الأندلس العظمى، فجاء سقوطها، بعد سقوط قرطبة، وقواعد الشرق، تصفية نهائية لسلطانهم في شبه الجزيرة الإسبانية.[46]

وبعد سقوط حواضر الأندلس استولت الامارات الأوربية على مكتباتها، وبدأت في ترجمتها خاصة تلك التي تتوفر على علوم الطب والهندسة والفلك وغيرها، حدث ذلك عندما استولى الفونس السادس سنة478هـ/ 1085م على قرطبة، ثم تبعتها طليطلة وساليرنو، وكانت قرطبة وغيرها من كبريات المدن الأندلسية بها سبعون مكتبة عامة؛ لأن الولع باقتناء الكتب لم يكن وقفا على العلماء، بل كان ولعا عامّا[47]، ويتحدث المؤرخون عن أن محلّا واحدا من محلات نسخ الكتب كان يعمل به مائة وسبعون فتاة في نسخ الكتب، وهذا يعني أن التعليم كان للجنسين، الرجال والنساء، وكانت مكتبة الخليفة الحكم المستنصر (350- 366 هـ/ 961- 976 م) تضم ستمائة ألف كتاب، وأنه قرأ كثيرا من هذه الكتب وعلق عليها بخط يده[48].

ومن أهم مؤلفات الطب في قرطبة كتاب « الأدوية المفردة» للطبيب أبو جعفر أحمد بن محمد الغافقي القرطبي، برع في الطب والنبات، وتجول في أنحاء الأندلس وإفريقية، وجمع منها أصنافا عديدة من النباتات الطبية، وقام بتصنيفها من الناحية العلمية، وسجلها بأسمائها العربية واللاتينية والبربرية، في هذا الكتاب، الذي يعد من أهم المراجع الطبية في عصره. وتوفي سنة 561 هـ/1165م[49].

ويمكن تمييز أثر الحضارة الأندلسية في أوروبا ابتداءً من بدايتها الأولى، وحتى عصر النهضة وأهمها:

ـ عصر التأثير غير المباشر:

استقر العرب في الأندلس ما يقارب ثمانية قرون، بلغت فيها الحضارة العربية الذروة، وكانت هذه الحضارة تشع من حواضر قرطبة وغرناطة وإشبيلية وسرقسطة وطليطلة وغيرها. وكان محبو العلم في أوروبا يهرعون إلى مراكز الحضارة الأندلسية، ويقضون السنوات الطوال في الدراسة والتتبع، والاطلاع على كتب العرب فيها. وفي مقدمة هؤلاء الراهب الفرنسي (جربرت دي أورياك)

الـذي وفـد إلى الأندلـس عـلى عـصر الحكـم المسـتنصر (350 - 366 هــ/961-976م)، واهتـم بصـورة خاصة بدراسـة العلـوم الرياضيـة، وبـرع فيهـا حتـى خيـل لعامـة فرنسـا -بعـد رجوعـه- آنـذاك بأنـه سـاحر، وأصبح فيـما بعـد بابـا روما باسـم البابـا سلفسـتر الثـاني (390 - 394 هــ/999-1003م) ولـه دوره البـارز في نـشر علـوم العـرب في أوروبـا[50].

كـما وجـدت نسـخة لاتينيـة مـن حكـم بقـراط كانـت تسـتخدم في التدريـس في مدينـة شـارتر بفرنسـا عـام 382 هــ/991 م، فعللـت هـذه الظاهـرة بوجـود نفـوذ عـربي مبكـر في فرنسـا؛ لأن هـذه النسـخة كانـت عـن أصـل عـربي، ذلـك لأن الغـرب اللاتينـي كان يجهـل في هـذا العـصر جهـلاً تامـاً أي شيء مـن الأصـول اليونانيـة لأعـمال اليونـان القدمـاء[51].

ونسـتنتج افتراضـاً مـن ظـروف هرمـان الكسـيح (404-426هــ/1013 - 1034 م) وهـو ابـن أمـير دالماسـيا مـن أصـل سـويسري، وقـد كتـب في الرياضيـات والتنجيـم عـن تأثـير الحضـارة العربية الأندلسـية. فهـذا الأمـير لظروفـه المرضيـة لم يـزر الأندلـس، إلا أنـه اسـتفاد أولاً مـن ترجـمات لأعـمال عربيـة كالتـي وجـدت في شـارتر أو التـي عملـت لجربـرت، واسـتفاد ثانيـاً مـن الطـلاب الأوروبيـين العائديـن مـن الأندلس والذيـن كانـوا يمـرون بديـر (ريخنـاو) الـذي يقيـم بـه هرمـان، ويقضـون فيـه فـترة قبـل رجوعهـم إلى بلادهـم. وعـن هـؤلاء نقـل هرمـان كل مـا جلبـوه مـن الآلات الفلكيـة العربيـة، وفي مقدمتهـا الاسـطرلاب. وإذا كانـت هـذه الظواهـر جهـوداً فرديـة قـام بهـا بعـض الأفـراد أو بعـض الأديـرة[52].

قـد هيـأ سـقوط طليطلـة بيـد الإسـبان عـام 478 هــ/1085م لكثـير مـن الفرنسـيين الاتصـال بمسـلمي الأندلـس والتأثـر بهـم، كـما لم ينقطـع في الوقـت نفسـه تدفـق البعـوث الدينيـة، وقوافـل التجـار بـين طليطلـة والمقاطعـات الفرنسـية[53].

فكانـت الأندلـس بهـذا، أحـد المعابـر التـي انتقلـت عـن طريقهـا الحضـارة الإسـلامية إلى أوروبـا.[54]

صقلية

أمـا صقليـة فقـد حكمهـا المسـلمون مـن القـرن الثالـث إلى القـرن الخامـس الهجـري، وكان فتـح صقلّيّـة أيّـام زيـادة اللـه الأوّل ابـن إبراهيـم بـن الأغلـب عـلى يـد أسـد بـن الفـرات سـنة 212هــ/ 827م»[55] ومـا لبثـت أن اصبحـت بعـد ذلـك مـن أعظـم أسـاطيل إفريقيـة والأندلـس في دولـة العبيديّـين والأمويّـين[56] .

وقـد وصفـت صقليـة بأنهـا جنـة أهـل العلـم آنـذاك، وقـد بـدت آثـار الحضـارة الإسـلامية فيهـا. ورحـل إليهـا الكثـير مـن وجـوه النـاس، أطبـاء وقضـاة وفقهـاء ومحدثـين وغيرهـم مـن الخاصـة، فضـلاً عـن العامـة لرخـاء أسـعارها، وأمـن سـبلها، وعـدل سـلطانها ،وظهـر منهـا الكثـير مـن فحـول الأطبـاء والعلـماء والفقهـاء والمحدثـين والشـعراء، وقـد بلغـت صقليـة في عهـد المسـلمين غايـة في الحضـارة وعلـو الشـأن وتبحـر العمـران، وكان بهـا كثـير مـن المسـاجد[57]. ثـمَّ صرفـت إِلَى النَّصَـارَى سـنة 455هــ/1063م بعـد أن بقيـت بيـد المسـلمين مائتـين ونيفـاً وسـبعين سـنة [58].

وخضعـت الثقافـة الصقليـة المتعـددة الأصـول في أثنـاء هـذه الحـوادث الحربيـة بحكـم عادتها إلى الفاتحـين الجـدد، واتخـذت لهـا طابعـاً إسـلامياً أبهـى، وأقـوى مـن طابعهـم القديـم، واختلـط في شـوارع العاصمـة الإسـلامية بانورمـس القديمـة Panormus أو بالـرم العربيـة، وبالرمـو الإيطاليـة، الصقليـون،

واليونـان، واللمبـارد، وكلهـم يكـره بعضهـم بعـض مـن الناحيـة الدينيـة، ولكنهـم يعيشـون معـاً صقليـين عاديـين في عواطفهـم، وشِـعْرهم، وجرائمهـم. وفيهـا شـاهد ابـن حوقـل حـوالي عـام 360هـ/970م أثنـاء زيارتـه. لبلـرم، ظاهرتـين كانتـا متلازمتـين تقريبـاً هـما ،كـثرة المسـاجد وكـثرة المعلمـين، فعـرف أن في بلـرم مـا يزيـد عـلى مائتـي مسـجد، وقـرر أنـه لم يـر مثـل هـذا العـدد في بلـد مـن البلـدان الكبـار، ولا سـمع بـه إلا فيـما يتذاكـره أهـل قرطبـة[59].

وقـال ابـن حوقـل في هـذا الصـدد « ولقـد كنـت واقفـاً ذات يـوم بهـا في جـوار دار أبي محمـد القفـصي الفقيـه الوثائقـي فرأيـت مـن مسـجده في مقـدار رميـة سـهم نحـو عـشرة مسـاجد يدركهـا بـصري، ومنهـا شيء تجـاه شيء وبينهـا طريـق « وعلـة هـذه الكـثرة فيـما اسـتطاع أن يتعرفـه مـن سـؤال النـاس « أن القـوم لشـدة انتفـاخ رؤوسـهم كان يحـب كل واحـد منهـم أن يكـون لـه مسـجد مقصـور عليـه، لا يحـب أن يشركـه فيـه غـير أهلـه وحاشـيته، وربمـا كان أخـوان منهـم متلاصقـة دارهـما متصاقبـة الحيطـان، فعمـل كل واحـد منهـما مسـجداً لنفسـه؛ ليكـون جلوسـه فيـه وحـده «[60] وهـذا بـدون شـك خـير مـا يقنـع الجماعـة الإسـلامية بانتصارهـا عـلى كل مـوروث صقـلي، وخـير مـا يطـمأن الأذهـان إلى تثبيـت الصبغـة الإسـلامية في تلـك البـلاد، وهـي طمأنينـة لازمـة في بلـد مجـاور للعـدو المتربـص. وكانـت بلـرم يومئـذ هـي العاصمـة، ومجتمـع أهـل الأدب ومنتجـع طـلاب العلـم مـن سـائر أنحـاء صقليـة، فنشـاط الحركـة التعليميـة فيهـا كان سـبباً في كـثرة المعلمـون، حتـى كان منهـم في بلـرم مـا لا يقـل عـن ثلاثمائـة معلـم [61] . ينظـر إليهـم الأهلـون بعـين الاحـترام، رغـم مـا اشـتهر بـه هـؤلاء المدرسـون- كـما يقول ابـن حوقـل- مـن قلـة الـذكاء وخفـة الأحـلام [62] .

وكان في الجزيـرة آلاف مـن الشـعراء؛ لأن العـرب كانـوا يحبـون الفكاهـة الحلـوة، والشـعر المـوزون، ولأن الحـب الصقـلي كان يمدهـم بموضوعـات جمـة مثـيرة للخيـال. وكان في بالـرم جامعـة فيهـا أطبـاء عظـام، لأن الطـب الإسـلامي الصقـلي، قـد أثـر تأثـيراً ذا بـال في مدرسـة سـالرنو الطبيـة. ولقـد كان نصـف مـا امتـازت بـه صقليـة النورمانيـة مـن البهـاء والعظمـة صـدى لعهدهـا العـربي الزاهـر، وتراثـاً شرقيـاً مـن الصناعـات والصنـاع أورثـه العـرب ثقافـة فنيـة راغبـة في أن تتلقـى العلـم عـلى أي جنـس وأي ديـن. ولمـا فتـح أهـل الشـمال (النورمـان) صقليـة (452-484هـ/1060 - 1091) أعانـوا بفتحهـم الزمـان عـلى محـو آثـار المسـلمين في صقليـة؛ وهـا هـو ذا الكونـت روجـر Count Roger يفخـر بأنـه قـد سـوى بـالأرض المدائـن، والقـلاع، والقصـور العربيـة التـي بـذل المسـلمون في إقامتهـا أعظـم الفنـون وأعجبهـا، ورغـم ذلـك فقـد خلـف الطـراز المعـماري الإسـلامي طابعـه عـلى قـصر لازيـزا، وعـلى سـقف كابـلا بلاتينـا CapellaPolatina، ففـي هـذا المعبـد القائـم في قـصر الملـوك النورمـان زُيـنَ المـزار المسـيحي بالنقـوش العربيـة الإسـلامية.[63]

ولمـا شـاهد ابـن جبـير الرحالـة المسـلم مدينـة بالـرم في عام580هـ/ 1184 صـاح قائـلاً: «إنهـا أم الحضـارة، والجامعـة بـين الحسـنين غضـارة ونضـارة ... تـروق الأبصـار بحسـن منظرهـا البـارع، عجيبـة الشـأن ... قـد زخرفـت فيهـا لملكهـا دنيـاه. تنتظـم بلبتهـا قصـوره، انتظـام العقـود في نحـور الكواعـب»[64] .

وكان كل مـن يـزورون بالـرم يدهشـون مـن كـثرة اللغـات المختلفـة التـي يتكلمهـا أهلهـا، ومـن اختـلاط الأجنـاس والأديـان اختلاطـاً لا يعكـر صفـوه مـا بينهـم مـن اختـلاف، ومـن تجـاور الكنائـس المسـيحية، والمعابـد الإسرائيليـة، والمسـاجد الإسـلامية واختلاطهـا بعضهـا ببعـض.[65] ويؤكـد ابـن جبـير

هـذا التعايـش الاجتماعـي والثقـافي، عندمـا زار الجزيـرة وهـو عائـد مـن الحـج. ويسـتفاد مـما ذكـره هـذا الرحالـة أن المسـلمين كانـوا قليلـين في مسـينة، وانهـم فيهـا مـن ذوي المهـن[66]، أمـا بـرم فتحـوي الحضريـين منهـم، وبهـا يعمـرون أكـثر مسـاجدهم، ويقيمـون الصـلاة بـأذان مسـموع، ولهـم أربـاض، قـد انفـردوا بسـكنها عـن النصـارى، والأسـواق معمـورة بهـم، وهـم التجـار فيهـا ولا جمعـة لهـم بسـبب الخطبـة المحظـورة عليهـم، ويصلـون الأعيـاد بخطبـة، ودعاؤهـم فيهـا للعبـاسي، ولهـم بهـا قـاض، يرتفعـون إليـه في أحكامهـم، وجامـع يجتمعـون فيـه ، وأمـا المسـاجد فكثـيرة لا تحـصي وأكثرهـا محـاضر لمعلمـي القـرآن[67]. وقـد شـاهد ابـن جبـير أن المسـلمين في بلـرم مقربـون إلى غليـالم، وأنـه كثـير الثقـة فيهـم، فلذلـك اسـتعملهم في كثـير مـن الوظائـف. وفي طرابنـش مسـلمون ونصـارى، ولـكلا الفريقـين مسـاجد وكنائـس[68] وقـد رأى المسـلمين فيـه يعيـدون بالطبـول والبوقـات ولم ينـس ابـن جبـير أن يسـجل اللطـف الـذي قابلـه بـه النصـارى، ومبادرتهـم لـه ولرفقائـه بالسـلام ومؤانسـتهم، ومحضهـم النصـح لهـم إذا اقتـضى ذلـك، وإغضاءهـم عـلى تظاهـر المسـلمين عنـد تأديتهـم بعـض الشـعائر الدينيـة. ولم يحـاول ان يخفـي لطـف غليـالم ودفعـه الأجـرة عـن فقـراء المسـلمين لأصحـاب المراكـب التـي كانـت تنقلهـم[69].

ومما يؤكد وصف صقلية بأنها جنة أهل العلم ما يلي:

رحلة الكتب

إن الكتـب التـي يتداولهـا الطلبـة والأسـاتذة مـما يـرد عـلى صقليـة مـن بـلاد المـشرق والأندلـس والقـيروان أو مـما يؤلفـه الأسـاتذة أنفسـهم. ومـن خـلال هـذه الكتـب الـواردة التـي راجـت في صقليـة، يمكننـا أن نتصـور الثقافـة السـائدة في الجزيـرة وعـلى مـدى الامتـزاج، والتفاعـل والحـوار في تلـك الثقافـة. وقـد كانـت الكتـب ترحـل كالنـاس في بـطء وتتحـرك مـن مـكان إلى آخـر في أنـاة، وربمـا كان انتقـال كتـاب مـن بلـد إلى آخـر حدثاً يسـتحق التاريـخ. فليس بغريـب أن يصرح ابن القطـاع الصقلي(ت514هـ/1120م) حـين سـأله المصريـون عـن كتـاب « الصحـاح « للجوهـري بـان الكتـاب لم يصـل إليهـم في صقليـة[70].

وقـد دخلـت « المدونـة « في الفقـه المالـكي عنـد فتـح صقليـة أو بعـد ذلـك بقليـل، وكان كل نشـاط الفقهـاء يـدور حولهـا اختصـاراً وشرحـاً، وبيانـاً لمـا فيهـا مـن غريـب، ونسـجاً عـلى منوالهـا. وظـل الأمـر كذلـك، حتـى آخـر أيـام العـرب في صقليـة. وفي القـرن الخامـس وردت إلى صقليـة نسـخة مـن كتـاب « التقريـب « وهـو كتـاب اختـصر بـه البـرالي البلنسـي (البريـلي بخـط ابـن بشـكوال)[71] كتـاب المدونـة، وجمـع فيـه أقـوال أصحـاب مالـك[72] وقـال الذهبـي: مـن أراد أن يكـون فقيهـا مـن ليلتـه فعليـه بكتـاب البريـلي[73].

ولعـل صقليـة كانـت تسـتمد بعـض الكتـب في الطـب مـن شـمال إفريقيـة، فمنـذ بـدء العـصر الفاطمـي عرفـت القـيروان نشـاطاً واسـعاً في الطـب، واشـتهر فيهـا إسـحاق بـن عمـران، وابـن سـليمان الإسرائيـلي، وابـن الجـزار، وقـد تـرك هـذا الأخـير مـا يقـرب مـن ثلاثـين مؤلفـا، ولا يعقـل أن تكـون هـذه الكتـب مجهولـة كلهـا في صقليـة.[74] ومـما يلفـت النظـر أن الكتـب المعنيـة بطبقـات الأطبـاء لم تترجـم إلا لعـالم صقـلي واحـد مـن علـماء العـصر النورمـاني، وقـد عنيـت مصـادر أخـرى بنسـبة الطـب إلى أبي عبـد اللـه ابـن الطـوبي، ووصـف أحيانـاً بأنـه أربى في الطـب عـلى ماسـويه . والطبيـب أبي عبـد اللـه الصقـلي الـذي هاجـر مـن بلـده، وعـاش في قرطبـة أيـام عبـد الرحمـن النـاصر، وكان يحسـن اليونانيـة، وربمـا رجـع هـذا أنـه نشـأ في صقليـة، وكان يعـرف أشـخاص العقاقـير والأدويـة واشـتغل مـع جماعـة آخريـن مـن

أطباء قرطبة في البحث عن التصحيح أسماء العقاقير، التي وردت في كتاب ديسقوريدس[75].

ويحدثنا ابن أبي اصيبعة أن الطب بالمغرب ظهر عند ما قدم إليه إسحاق بن عمران أيام زيادة الله الثاني(249 - 250 هـ/863ـ 864م) [76] ويذكر ابن أبي أصيبعة ان إسحاق بن عمران ألف للعباس وكيل إبراهيم رسالة في علل القولنج، وأنواعه وشرح أدويته. وله من الكتب: الادوية المفردة في نزهة النفس، كتاب في المالنخوليا، كتاب في الفصد، كتاب في النبض، ومقالة في الابانة عن الاشياء التي يقال: إنها تشفي الاسقام[77] .

ومضت صقلية في العصر النورماني تستورد الكتب من الخارج ،كما كانت تفعل في العصر العربي، مع اختلاف في نوع الكتب. ودخلت بلرم و سرقوسة كتب يونانية وعربية، واستحضر رجار الكتب الجغرافية المؤلفة بالعربية أو المترجمة إليها من اليونانية، مثل كتاب العجائب للمسعودي وكتاب الجيهاني وابن خرداذبة والعذرى وابن حوقل والكيماكي وموسى بن قاسم القردي واليعقوبي وابن المنجم وقدامة وكتاب الجغرافيا لبطليموس وأرسيوس وجاءت من القسطنطينية نسخة من كتاب المحبسطي هدية من الإمبراطور إلى الملك غيالم الأول، وربما وردت منها أيضاً نسخة من كتاب ملحمي ترجمة دوكستباتر عن الكلدانية. ويتحدث ارستبس المترجم لصديق له إنجليزي، وينصحه بأن لا يغادر صقلية؛ لأنه لا يجد فيها حكمة اللاتين فحسب، بل مكتبة يونانية وعوناً من رجل ضليع في الأدب اليوناني، في صقلية يستطيع أن يحصل على الميكانيكا لهيرون والبصريات لإقليدس والأنالوطيقا لأرسطو وغيرها من المؤلفات الفلسفية اليونانية [78].

والفضل في هذه النهضة العلمية يرجع في الدرجة الأولى إلى التشجيع، التي كان يقوم بها الملك ورجاله نحو العلماء، فهم يغدقون عليهم الأموال ويكتنفونهم بالاحترام، ويرفعون مراكزهم الاجتماعية في الوظائف والألقاب، كما اشتهروا بالحرص على إغراء العلماء إلى صقلية. وكان رجار يميل إلى مجالسة العلماء، وعند الصفدي أنه كان محباً لأهل العلوم الفلسفية، وأن الإدريسي كان يجيء راكباً بغلة، فإذا صار عنده، تنحى له عن مجلسه، فيأتي فيجلسان معاً وكان لا يسمع بعالم شهير إلا مهد له السبيل للوفود عليه، وكذلك كان ابنه غيالم الأول. و كان وزيره مايون يشاركه الاهتمام بهذه النواحي العلمية. ولم يشذ غيالم الثاني عن سيرة من سبقه[79].

ولم يكن نصيب العلماء المسلمين في الحركة العلمية قليلا. فقد كان الشريف الادريسي يرأس « الدائرة الجغرافية « في بلرم، ويشرف على جهودها وينظمها. ومن تنظيمه هذا ما قام به في أيام رجار بعلمين: رسم صورة الأرض في دائرة من الفضة، ووضع أقسام الأقاليم عليها. وألف كتاب « نزهة المشتاق في اختراق الآفاق « الذي اشهر باسم كتاب رجار، واستمر الإدريسي في بلرم أيام غيالم الأول، وله ألف كتاباً آخر سماه « روض الأنس ونزهة النفس « وكان للشريف مشاركة في علوم أخرى كعلم النبات والصيدلة وفيه ألف « الجامع لأشتات النبات «[80].

الحروب الصليبية

عن طريق الحروب الصليبية التقى الغربيون بالمسلمين، وكانت الحروب الصليبية ميدانا للكسب الحضاري، ففيه بدأت محاولات الغرب المنظمة للاقتباس من حضارة العرب، وكانت كفة العرب في هذه العلاقات هي الراجحة، فقد كانوا يملكون من مقومات الحضارة المادية والعقلية ما يستطيعوا أن يقدموا منه لأوروبا، على حين لم تكن أوروبا حتى القرن السادس عشر تملك من

المقومات التي تمكنها من أن تضيفه لتراث العرب، لهذا أخذ الأوربيون من العرب أكثر مما اعطوا، فاقتبسوا الكثير من علوم العرب .

قد تصالح المؤرخون على إطلاق الحروب الصليبية (488هـ - 690هـ/ 1095 - 1291م) على الحركة الاستعمارية الصليبية التي ولدت في غرب أوربا، واتخذت شكل هجوم مسلح على بلاد المسلمين في الشام والعراق والأناضول، ومصر وتونس؛ لاستئصال شأفة الإسلام والمسلمين والقضاء عليهم, واسترجاع بيت المقدس وقبر المسيح، وجذور هذه الحركة نابع من الأوضاع الدينية والاجتماعية والفكرية والاقتصادية والسياسية، التي سرت في غرب أوربا في القرن الحادي عشر، واتخذت من الدين وقوداً لتحقيق أهدافها.

لقد كانت الحروب الصليبية حلقة من سلسلة طويلة في صراع الإسلام والمسيحية سبقتها حلقات، وأعقبتها حلقات، فالغزو الصليبي ليس أمراً جديداً، وإنما هو القاعدة وغيره الاستثناء ، ولذلك نقول: إن التحديد الزمني للحركة الصليبية بين سنتي (488هـ - 690هـ/ 1095 - 1291م) هو تحديد خاطئ كما يقول الأستاذ الدكتور سعيد عاشور: لا يقوم على أساس سليم ولا يعتمد على دراسة الحركة الصليبية دراسة شاملة، وإنما يكتفي بعلاج مبتور يشمل جزءاً من تلك الحركة، ولا يعبر عن جذورها وأصولها من ناحية، ولا عن ذيولها وبقاياها من ناحية أخرى[81].

لهذه الحملات الصليبية آثارها المتبادلة بين عالمين هما: العالم الإسلامي والعالم المسيحي الأوروبي، وكانت الرابحة في هذا التبادل هي الدول الغربية، التي كانت تعيش في جهل وظلام وكان العالم الإسلامي مع ما وصل إليه من ضعف سياسي واجتماعي على أثارة من علم لا عهد لأوروبا به، فأخذت هذه العلوم وطوعتها لصالحها ونمتها وفتحت بها لنفسها آفاقا جديدة، أعطت ثمارها فيما بعد مما نشاهده في الحضارة الغربية اليوم، ولكنه كان أخذا غير رشيد إذ أخذت الجانب المادي التجريبي، وأهملت الجانب الروحي والأخلاقي السلوكي، مما جعلها حضارة عرجاء مع ما لديها من إنجاز ضخم[82].

وقد استفاقت العقول من رقدتها في أوربا الغربية بعد عام545هـ/ 1150م، وذلك لما ازداد الفراغ، ونمت الثروة، وأخذت التراجم تنصب صباً في أوربا من بلاد الإسلام، واشتدت رغبة الناس في المعرفة، حتى صارت ولعاً وتحمساً، وشرعوا يبحثون شئون العالم القديم العظيم، الذي كان يبحثه اليونان دون أن تقام في وجههم العقبات والعراقيل، ولم يمض إلاّ قرن من الزمان حتى كانت أوربا اللاتينية كلها تموج بالعلم.

وبعد ذلك بدأ في أوروبا عصر الاستقلال الفكري والانطلاق الأوروبي في أواخر القرن الخامس عشر وأوائل القرن السادس عشر، وذلك بظهور طائفة من العلماء اللاتين، استطاعت ابتكاراتهم العلمية أن تبدأ عصراً علمياً جديداً في أوروبا طابعه الابتكار والتجديد، أمثال (كوبرنيكوس) و(ليونارد و دافنشي) و (باراسيلوس) وغيرهم[83].

لا ينكر أن دخول الأندلس وصقلية وجنوبي إيطاليا ضمن العالم الإسلامي، جعلها مراكز حضارية راقية للفكر العربي. فعن طريقها خلال العصر الإسلامي وبعده، أثر الفكر العربي بالفكر الأوروبي، وذلك للقرب الجغرافي بين هذه المناطق وأوروبا. حيث لا يفصل الأندلس عن بقية أوروبا سوى جبال البرتات، مع العلم أن المسلمين عبروا هذه الجبال، وفتحوا مناطق في فرنسا كانت

ضمن دولة العرب في الأندلس لفترة من الزمن، كما أن صقلية وجنوبي إيطاليا مرتبطة ارتباطاً مباشراً ببقية شبه الجزيرة الإيطالية[84].

إضافة إلى الاتصال والاحتكاك العسكري والحضاري الذي كان سائداً بين بلاد أوروبا وبين هذه الواحات الفكرية العربية القريبة منها، أو اتصالها بالمشرق الإسلامي عن طريق الحروب الصليبية. وهذا مع العلم بأن أوروبا كانت جادة بأنها إذا أرادت التقدم والتطور عليها أن تتصل بمراكز الفكر والحضارة العربية، ولهذا كان أثر الفكر العربي في الفكر الأوروبي واضحاً [85].

المبحث الثاني: الترجمة وعوامل ازدهار الحوار الحضاري

الترجمة ودورها في الحوار الحضاري

الترجمة قيمة من قيم التقارب والتعايش والإنصات للآخر، وإفادته والاستفادة منه. كما انها سلاح ثابت ضد «التمركز حول الذات» دفاعا عن ثقافة «الانفتاح» على الآخر. فهي دائما جسراً للتواصل بين الشعوب والحضارات على مر التاريخ؛ تعزز التلاقي والتلاقح الحضاريين، وتدعم الحوار والتبادل الثقافيين .

لقد كانت الترجمة هي أولى مراحل الحركة العلمية الإسلامية، وبداية التأريخ للعلوم في الحضارة العربية، ظهرت في العصر الأموي بوادر ترجمة الكتب العلمية التي يحتاج إليها المسلمون من غيرهم، وكانت الترجمة من أهم الأنشطة العلمية طوال العصر العباسي، وبروح التسامح أطلع المسلمون على تجارب الأمم الأخرى، واستفادوا من كتب اليونان في مجال الطب، لكنهم لم يكتفوا بالترجمة، والنقل الأمين، وحفظ العلوم من الضياع فقط، بل وقفوا موقف الدارس والشارح وصححوا الأخطاء، ومن ثم ظهرت مآثر علماء المسلمين في كثير من العلوم كالطب والصيدلة والكيمياء[86].

وقد ظهرت بوادر الترجمة في العصر الأموي ـ كما أسلفنا ـ في وقت مبكر خاصة في عهد مروان بن الحكم (64- 65 هـ/ 684- 685 م) أما أبرز رجال البيت الأموي، والذي كرس حياته لترجمة العلوم الأجنبية إلى العربية، فهو الأمير خالد بن يزيد بن معاوية (ت85هـ/704م) الذى كان مولعا بالعلوم، وهو أول من أمر بترجمة كتب الصنعة (الكيمياء)إلى العربية، كما أمر عمر بن عبد العزيز(99- 101 هـ/ 718- 720 م) بترجمة الكتب الطبية[87]. وكان الطب من أوائل العلوم التي اهتموا بها[88].

وظهر في العصر الأموي كثير من الأطباء، وكان معظمهم نصارى، ومن أوائلهم ابن أثال، الذي كان طبيبا خاصّا للخليفة معاوية بن أبي سفيان، وقال عنه ابن أبي أصيبعة: «كان طبيبا متقدما، من الأطباء المتميزين في دمشق، نصراني المذهب، ولما ملك معاوية بن أبي سفيان دمشق اصطفاه لنفسه وأحسن إليه، وكان كثير الافتقاد له، والاعتقاد فيه، والمحادثة معه ليلا ونهارا، وكان ابن أثال خبيرا في الأدوية المفردة والمركبة وقواها» [89] .

ومن الأطباء الذين برزوا في الدولة الأموية، وترجموا بعض كتب الطب «ماسرجويه اليهودي». يقول ابن أبي أصيبعة والقفطي في كتابيهما : «أن ماسرجويه الطبيب البصري كان إسرائيليّا في زمن عمر بن عبد العزيز، وربما قيل في اسمه: ماسرجيس، وكان عالما بالطب، وتولى لعمر بن

عبد العزيز ترجمة كتاب «أهرن القس في الطب» ، وهو كناش فاضل من أفضل الكنانيش القديمة. وقال ابن جلجل الأندلسي: ماسرجويه كان سريانيّا يهودي المذهب، وهو الذي تولى في أيام مروان في الدولة المروانية تفسير كتاب «أهرن القس بن أعين» إلى العربية ووجده عمر بن عبد العزيز في خزائن الكتب، فأمر بإخراجه ووضعه في مصلاه واستخار الله في إخراجه إلى المسلمين لينتفع به، فلما تم له ذلك في أربعين يوما أخرجه إلى الناس وبثه في أيديهم» [90].

و كان بنو أمية حكماء؛ إذ تركوا المدارس الكبرى المسيحية، أو الصابئية، أو الفارسية، قائمة في الإسكندرية، وبيروت، وانطاكية، وحران، ونصيبين، وجنديسابور لم يمسوها بأذى، وقد احتفظت هذه المدارس بأمهات الكتب في العلم والفلسفة ، معظمها في ترجمة السريانية. واستهوت هذه الكتب المسلمين العارفين باللغتين السريانية واليونانية، وما لبثت أن ظهرت ترجماتها إلى اللغة العربية على أيدي النساطرة المسيحيين أو اليهود. وشجع الأمراء من بني أمية، وبني العباس هذه الاستدانة العلمية المثمرة، وأرسل المنصور، والمأمون، والمتوكل الرسل إلى القسطنطينية وغيرها من المدن الهلنستية- وأرسلوهم في بعض الأحيان إلى أباطرة الروم أعدائهم الأقدمين- يطلبون إليهم أن يمدوهم بالكتب اليونانية، وخاصة كتب الطب و العلوم الرياضية. وبهذه الطريقة وصل كتاب إقليدس في الهندسة إلى أيدي المسلمين. وطوّر المأمون بيت الحكمة، الذي أسسه الرشيد، وقسمه إلى الأجنحة للترجمة والتأليف، والدرس والنسخ. فزخرت بغداد بجمٍّ غفير من العلماء الذين ساهموا في نشر العلم، وتربية الأجيال ثقافة وأخلاقاً، حتى صار لبغداد شهرتها العلمية في مختلف الميادين[91]

ويذكر هنا أن العباسيين لم يتعصبوا للإسلام على نحو يجعلهم يتجنبوا التعامل مع علماء الديانات الأخرى، والدليل على التسامح حينذاك أن حركة الترجمة قامت على أكتاف العناصر المسيحية التي حققت إنجازا غير مسبوق .

ودامت أعمال الترجمة المخصبة المثمرة، من عام(133ـ287هـ /750 إلى 900م)، وفي هذه الفترة عكف المترجمون على نقل أمهات الكتب من السريانية، واليونانية، والفهلوية، والسنسكريتية. وظهر في تلك الفترة مترجمون رواد، حملوا على عاتقهم عبء نقل التراث الإنساني الموجود آنذاك إلى اللغة العربية، التي كانت لغة العلم في ذلك العصر، وكان على رأس أولئك المترجمون جورجيس بن بختيشوع أول من ابتدأ في نقل كتب الطب والصيدلة إلى اللسان العربي، وفي عهد المنصور وفي عام 152هـ/ 769م مرض جورجيس فطلب من الخليفة أن يأذن له بالعودة إلى جنديسابور، فأذن له وأمر بدفع عشرة ألاف دينار إليه مكافأة على خدماته، وعاد جورجيس إلى بلده، بعد أن أمضى أربع سنوات في خدمة الخليفة ذاع فيها صيته[92].

وكان بختيشوع بن جورجيس طبيب هارون الرشيد الخاص، ورئيسا لأطباء بغداد بأسرها، وبعد وفاته عمل ابنه جبرائيل، الذى كان متفوقا في الطب في خدمة جعفر بن يحي البرمكي وزير الخليفة هارون الرشيد[93].

وقد كتب عدد من آل بختيشوع مؤلفات طبية، حيث ألف جورجيس كناشه المشهور، وقد كتبه بالسريانية، وفيه معلومات تطبيقية مهمة في قروح المعدة والأمعاء وأمراض الرحم وعسر الولادة، وقد ألف بختيشوع بن جورجيس كتابين، الأول تحت عنوان» مختصر الطب»

يبحث فيه عن الأورام البلغمية، والسل ومضاعفاته، واضطراب المعدة وأوجاع الظهر وأخذ الرازي الكثير من هذه المعلومات وادخلها في كتابه» الحاوي في الطب» والثاني بعنوان «التذكرة « الذي ألفه لابنه جبرائيل[94].

وتولى بختيشوع بن جورجيس منصب رئيس الأطباء في بغداد، وتولى كذلك جبرائيل بن بختيشوع رئاسة المستشفى العضدي في بغداد، بأمر من الخليفة عضد الدولة، كما عمل في هذه المستشفى عدد من مشاهير الأطباء منهم الرازي[95].

كما كان يوحنا بن ماسويه مدرسا للطب في مدرسة جنديسابور قبل أن ينتقل إلى بغداد، حيث اشتهر أمره، وأصبح طبيبا فاضلا، خدم الرشيد، والمأمون، والمعتصم، والواثق، والمتوكل، ويُعد يوحنا أول من كتب في أمراض العين في كتابه «دغل العين» ويوحنا أول من بحث في تشريح الحيوانات، فقام بتشريح أجساد القردة، بوصفها أقرب الحيوانات في تركيبها الفيسيولوجية إلى الإنسان، وقد وضع يوحنا مصنفات عديده تدل على نبوغه في الطب، بلغ مجموعها ثمانية وعشرين كتابا، ومن أهمها: كتاب «الحميات» وكتاب «الأغذية» وكتاب «الأدوية المسهلة» وكتاب «الفصد والحجامة»[96].

والطبيب النسطوري حنين بن إسحق النصراني العباديّ (ت 264هـ/877م) من الشخصيات البارزة في ميدان التأليف والترجمة والطب تتلمذ على يد يوحنا بن ماسويه في بغداد، ثم اتجه إلى بلاد الإغريق حيث تعلم لغتهم، ومكث هناك مدة، حصل فيها على ثقافة عالية، وعاد حنين ماهرا في اللغات، وكان يجيد أربع لغات هي: السريانية والفارسية واليونانية والعربية[97]. واضحى حجة في الطب عامة، وطب العيون خاصة، ولم يترك مجالا في الطب إلا وسلكه، وصنف الكثير من المؤلفات منها: كتاب «المسائل في العين» وكتاب «العشر مقالات في الطب»[98].

وقد ترجم وحده-كما يقول هو نفسه-إلى اللغة السريانية مائة رسالة من رسائل جالينوس، ومدرسته العلمية، وإلى اللغة العربية تسعاً وثلاثين رسالة أخرى، وقد تمكن حنين بن إسحق من ترجمة كتب جالينوس ومنها كتاب بينكس[99] وكتاب الْفرق، وكما ترجم عددا من كتب أبقراط كعهد أبقراط وكتاب الفصول ، وكتاب الكسر وكتاب الخلع، وكتاب تدبير الأمراض الحادة، وكتاب الأخلاط ، وتَفْسِير كتاب تدابير الأصحاء لأبقراط، وكتاب مداواة الأسقام وَيعرف أَيْضا بطب الْمَسَاكِين، وكتاب الغذاء، وكتاب المادة الطبية، وكتاب الأقرباذين لديوسقوريس،[100] وكتب المقولات (ويذكره العرب باسم قاطيغورياس) والطبيعة، والأخلاق الكبرى لأرسطو، وكتب الجمهورية، وطيماوس، والقوانين لأفلاطون، وكتاب الأربعة لبطليموس، وترجم العهد القديم من الترجمة السبعينية اليونانية. وبفضل ترجمته هذه نجت بعض مؤلفات جالينوس من الفناء، وكاد المأمون أن يفلس بين المال حين كافأ حنين على عملهِ هذا بمثل وزن الكتب التي ترجمها ذهباً مثلا بِمثل[101]. كما كان يكافئ المترجمين- فوق رواتبهم الرسمية- بوزن الكتاب المترجم ذهبا خالصا، مما جعل المترجمين يبذلون أقصى طاقاتهم في نقل كنوز العلم القديم كله إلى اللغة العربية، وفي نهاية عهد المأمون (198- 218 هـ/ 813- 833 م) كان معظم التراث القديم قد ترجم ،وأصبح يقرأ في اللغة العربية، وهذه خدمة جليلة للعلم بصفة عامة[102].

واشتهر ابن الخمار النصراني بالترجمة، فكان عَالما بأصول صناعَة الطِّبّ، خَبِيرا بِالنَّقْلِ،

وَقد نقل كتبا كَثِيرَة من السريانية إِلَى الْعَرَبِيّة، وَوجدت بِخَطِّهِ شَيْئا من ذَلِك، وَقد أَجَاد فِيهَا[103]

كما اشتهر بالترجمة الطبيب ابن التلميذ(ت560هـ/1164م) كَانَ خَبِيرا بِاللِّسَانِ السرياني والفارسي، متبحرا فِي اللُّغَة الْعَرَبيَّة، له مصنفات عديدة منها: تتمة جوامع الاسكندرانيين لكتاب حيلة البرء. ومختصر تفسير فصول أبقراط لجالينوس. ومختصر كتاب الأشربة لمسكويه، ومختار كتاب أبدال الأدوية لجالينوس، ومختار كتاب المائة للمسيحي، والكناش في الطب[104].

ويقول ابن خلدون: إن الإسلام مدين إلى هذا المعهد العلمي باليقظة الإسلامية الكبرى التي اهتزت بها أرجاؤه، والتي تشبه في أسبابها- وهي انتشار التجارة وإعادة كشف كنوز اليونان- وفي نتائجها- وهي ازدهار العلوم والفنون- نقول إنها تشبه في أسبابها ونتائجها النهضة الأوربية التي أعقبت العصور الوسطى[105].

هكذا لم يدخر المسلمون في هذه القرون المجيدة من تاريخ الحياة الإسلامية جهداً في العمل على إيجاد هذا التفاهم والتواصل الحضاري. حيث أدرك الخلفاء تأخر العرب في العلم، كما أدركوا ما خلفه اليونان من ثروة علمية غزيرة .

أما عن حركة الترجمة في أوروبا، فقد اضطلع اليهود ببعض العمل، الذي يهدف إلى ربط الثقافات المختلفة بعضها ببعض، فقد كانوا ينتقلون بين هذه الثقافات تنقل مجاري الماء المخصبة تحت تربة الأرض. ولما كثر عدد اليهود المهاجرين من بلاد الإسلام إلى البلاد المسيحية، ونسوا اللغة العربية، رأى علماؤهم أنه يجدر بهم أن يترجموا المؤلفات العربية إلى اللغة العبرية. ومن أجل هذا ترجم يوسف قمجي(499-586هـ /1105م - 1190م) في نربونة كتاب (المرشد إلى واجبات القلب) تأليف الفيلسوف اليهودي بهية إلى تلك اللغة. وكان يوسف هذا والد أبناء من جلة العلماء، ولكن أعلى منهم كعبا في شؤون الترجمة أبناء يهوذا بن شاؤل بن طبون (514-586هـ/1120م - 1190م)؛ وكان هو أيضاً قد هاجر من بلاد الأندلس الإسلامية إلى جنوب فرنسا؛ وهو وإن كان من أكثر أطباء عصره نجاحا في مهنته ،كان له من النشاط ما استطاع به ترجمة المؤلفات اليهودية العبرية لسعديه جاؤن، وابن جبيرول، ويهودا هلبفي إلى اللغة العربية، وترجم موسى بن طبون من اللغة العربية كتاب القانون الصغير لابن سينا، وكتاب الترياق للرازي، وثلاثة من مؤلفات ابن ميمون، وشروح ابن رشد القصيرة لأرسطو. وكانت ترجمة كتاب المنصوري للرازي على يد الطبيب الفيلسوف ثم طب(663هـ /1264) في مرسيلية حافزاً قوياً إلى النهضة الطبية عند العبرانيين. وترجمت إلى اللغة اللاتينية كثر من التراجم العبرية للكتب العربية من ذلك أن كتاب التيسير لابن زهر ترجم إلى اللاتينية في بدوا (679هـ/1280)[106]

وجدير بالذكر أن أول ما اهتم به المترجمون منذ منتصف القرن الحادي عشر الميلادي إلى أواخر القرن الثالث عشر، هو ترجمة العلوم العربية المنقولة عن العلوم اليونانية أولاً، ومن ثم ترجمة العلوم العربية الإسلامية ثانياً. فبعد أن استرد الإسبان مدينة طليطلة عام 478 هـ/1085 م أصبحت على الحدود بين دولة العرب في الأندلس وبين الممالك الإسبانية وأوروبا. ولقد امتازت هذه المدينة بكثرة مكتباتها خصوصاً، وقد انتقل إليها آلاف المجلدات من المشرق، وبقيت الثقافة العربية فيها حتى بعد سقوطها بيد الإسبان. وقامت فيها حركة ترجمة من قبل هيئة من المترجمين الذين نقلوا فيها كتب العرب إلى اللاتينية[107].

فقد ترجم قسطنطين الأفريقي حوالي عام452هـ /1060 إلى اللغة اللاتينية كتاب «الاختبار» للرازي، وكتب اسحق يوديوس في الطب، وترجمة حنين العربية لأمثال أبقراط وشرح جالينوس. وجمع ريمند(525هـ /1130م) المستنير المتسامح كبير أساقفة طليطلة بعد استردادها من المسلمين، طائفة من المترجمين برياسة دمنيكو جند يسلفى وعهد إليهم ترجمة الكتب العربية في العلوم الطبيعية والفلسفية. وكان معظم هؤلاء المترجمين من اليهود الذين يعرفون اللغات العربية، والعبرية، والإسبانية، بالإضافة إلى اللاتينية في بعض الأحيان، وكان أكثر هذه الفئة نشاطاً أحد اليهود المتنصرين يدعى حنا الأسباني (أو «الأشبيلي») وقد ترجم حنا هذا مؤلفات ابن سينا، والغزالي، والفارابي، والخوارزمي عن أولها العربية أو عن تراجمها اليهودية[108].

هذا وقد بلغت حركة الترجمة من العربية غايتها من النشاط، في القرن الثاني عشر الميلادي فترجم عدد كبير من الكتب الطبية المشهورة، أو أعيد ترجمة الكتب التي كان ترجمها قسطنطين الإفريقي ترجمة رديئة أو ناقصة. وكانت معظمها على يد أشهر المترجمين الأوربيين وأكثرهم نشاطا، وهو جيرارد الكريموني(508ـ 583هـ /1114-1187م) الإيطالي الذي جاء إلى طليطلة حوالي561هـ/ 1165 أعجب بثروة العرب في العلوم والفلسفة، فصمم على أن يترجم خير ما في هذه الثروة إلى اللغة اللاتينية، وقضى في هذا العمل التسع السنين الباقية من حياته؛ فتعلم اللغة العربية[109]. وانضم إلى مجموعة المترجمين الذين كانوا تحت رعاية مطران طليطلة (ريموندو520ـ 547هـ /1126 - 1152 م) الذي أسس معهداً للترجمة، وعهد برئاسته إلى (دومنجو غنصالفة) الذي برز نشاطه ما بين عام 525هـ/1130م وإلى عام 576هـ/1180 م، والذي يعد أشهر رجال الترجمة في العصر الوسيط من العربية إلى اللاتينية عن طريق الإسبانية العامية. فقد كانت الطريقة في الترجمة أن يقوم يهودي مستعرب - ومن أشهرهم في معهد الترجمة بطليطلة إبراهام بن عزرا- بترجمة النص العربي شفوياً إلى اللغة الإسبانية العامية، ثم يتولى (غنصالفة) الترجمة إلى اللاتينية. ومن بين ما ترجمه غنصالفة على هذا النحو مؤلفات الفارابي وابن سينا والغزالي. وشاركه في الترجمة أحياناً (خوان بن داؤود) إذ اشتركا سوية في ترجمة كتاب (في النفس) لابن سينا، وشاركه أيضاً المترجمان الإنكليزيان «روبرت الكيتوني و»أدلارد الباثي». واشتهر أدلارد الباثي بترجمة جداول في علم الفلك لمسلمة المجريطي عام520هـ/ 1126 م[110].

ومما ترجم جيرارد الكريموني من كتب الطب، «القانون في الطب» لابن سينا، وكتاب «التصريف لمن عجز عن التأليف» (قسم الجراحة) للطبيب الجراح الأندلسي أبي القاسم الزهراوي، وكان كتابا تعليميا زهاء خمسة قرون في أوربا، وكتاب «التذكرة في طب العيون وجراحتها» لعلي ابن عيسى الكحال الدمشقي، وعرف هذا المؤلف في أوربا اللاتينية باسم Haly، وترجم معه كتاب عمار الموصلي في طب العيون أيضا، وقد استخدما معا في جامعات أوربا حتى القرن الثامن عشر، وكتاب «المنصوري» للرازي، وقد ذاعت المقالة العاشرة منه عن الحميات ذيوعا كبيرا في أوربا، وطبعت عدة مرات وقد بلغ ما ترجمه جيرارد زهاء مائة كتاب، وكان موسوعيا في الترجمة، حيث قام أيضا بترجمة كتب في الطب كالفلك والرياضيات والأدب[111].

واستمرت حركة الترجمة في مدينة طليطلة في القرن الثالث عشر، ووفد إليها علماء أوروبا أمثال «ميخائيل سكوت» الذي ترجم كتباً لابن سينا. ومن كبار المترجمين في طليطلة

«ماركوس شماس» طليطلة الذي ترجم بعض مؤلفات جالينوس الطبية -المترجمة إلى العربية أصلاً- كما ترجم القرآن الكريم، وبعض كتب علم التوحيد، كما ترجم «هرمانوس المانوس» شرح ابن رشد على كتاب الأخلاق لأرسطو عام638هـ/ 1240 م.

ويلاحظ من أعمال ماركوس شماس أن هناك دافعاً دينياً وراء اهتمام الأوروبيين في هذا القرن باللغة العربية، فقد أرادت الكنيسة الكاثوليكية أن تحول المسلمين إلى المسيحية، وأن تربط الكنائس الشرقية بروما بعد توحيدها. ومن أجل الوصول إلى هذا الهدف، لا بد من تعلم العربية، وقد أثمر هذا الاهتمام أولاً بترجمة القرآن إلى اللاتينية تنفيذاً لفكرة بطرس الجليل «رئيس دير كلوني» الذي زار إسبانيا عام536هـ /1141 م في مهمة دينية، فأتيح له فرصة مراقبة بدايات الصراع بين الأندلس والممالك الإسبانية، وكان ذلك أثناء حكم دولة الموحدين ، وقد توصل إلى أن القوة المسلحة لا تجدي نفعاً في محاربة الإسلام، وإنما ينبغي اللجوء إلى المنطق، وذلك بفهم الخصم أولاً، والإصغاء إلى جدله وحججه ثانياً، وبما أن القرآن هو المرجع الأول لدى المسلمين فقد وجب على الأوروبيين فهمه. ولتحقيق هذه الغاية قام بطرس الجليل بتكليف الراهب الإنكليزي «روبرت الكيتوني» الذي كان يدرس آنذاك الفلك العربي والرياضيات في إسبانيا، أن يترجم القرآن إلى اللاتينية وأجزل له العطاء، وقد لقيت ترجمته رواجاً واسعاً [(112)].

ومن الذين اهتموا بالدراسات العربية بدافع ديني هو «رامون لل» من أهل ميورقة الذي برز بعد استرجاع الجزائر الشرقية من يد المسلمين عام 627 هـ/1230 م، فقد درس اللغة العربية تسع سنوات على يد أسير مسلم، ثم نجح في تأسيس معهد لتدريس اللغة العربية، وكان يؤمن بالحوار مع المسلمين مع الاعتقاد سلفاً بتفوق الدين المسيحي.

ولتحقيق هذا الغرض أبحر في عام690هـ/ 1291 م إلى تونس من أجل إجراء مناقشة علنية مع علماء المدينة حول أوجه الخلاف بين المسيحية والإسلام، وقد أدت المناقشة إلى طرده، فعاد إلى أوروبا، ثم كرر العودة إلى تونس فثار عليه العوام وقتلوه عام716هـ/ 1316 م. وفي عهد ألفونسو الحكيم انتشرت حركة الترجمة من العربية إلى الإسبانية، فترجمت كتب كليلة ودمنة، وعشرات من كتب الطب، والفلك فكان لهذا أثره في قيام اللغة الإسبانية أولاً، ومن ثم تقدم الدراسات العلمية في إسبانيا وانتقالها إلى أوروبا ثانياً. وأنشأ ألفونسو الحكيم عام/652هـ 1254 م جامعة إشبيلية وخصصها لدراسة العربية واللاتينية[(113)].

وقد اتصف العصر من منتصف القرن الثالث عشر حتى منتصف القرن الخامس عشر. بالقبول الأعمى لكل ما هو عربي، والنظر إليه باعتباره الحجة النهائية. وترجم غنصالفة بمساعدة يوحنا الإسباني قسم الطبيعيات، وقسم النفس، وقسم الإلهيات من كتاب الشفاء لابن سينا أيضاً [(114)].

أما في مجال الطب فتأثير الأندلس كبير جداً، فكانت مدارس الطب الأوروبية تستخدم الكتب الطبية العربية المترجمة إلى اللاتينية، وبخاصة كتب الرازي وابن سينا. فكتاب الحاوي للرازي كان أحد الكتب التسعة التي تتكون منها مكتبة الكلية الطبية في باريس عام798هـ/ 1395 م، وعندما أراد الملك لويس الحادي عشر استنساخه اضطر إلى دفع مبلغ كبير من الذهب والفضة مقابل استعارته. وطبع هذا الكتاب مرات عديدة في أوروبا بترجمته اللاتينية. أما كتابه المنصوري فقد ترجم إلى اللاتينية عام/895هـ1489.

أما كتاب التصريف لخلف بن عباس الزهراوي (توفي عام 427 هـ/1035م) فقد استمر مدة خمسة قرون العمدة في الأمور الجراحية في أوروبا، وقد ترجم إلى اللاتينية والعبرية عدة مرات. وكتاب القانون في الطب لابن سينا، فقد ترجم إلى اللاتينية وطبع عشرات المرات خلال القرن الخامس عشر والسادس عشر الميلاديين.

وكان كتاب في العقاقير لماسويه الماردينى (توفي عام 406 هـ/1015م) الكتاب المدرسي في الصيدلية في أوروبا لعدة قرون، كما كان كتاب الأدوية المفردة لابن وافد (توفي عام 467 هـ/1074م) من أهم كتب الصيدلة التي اعتمدت عليها أوروبا في القرون الوسطى[115]

أصبحت طليطلة مركزا علميا مهما يشع ألوان المعرفة إلى جميع أنحاء أوربا. ولم يكن هذا الإشعاع إلا نتاج قرائح علماء المسلمين في الأندلس وغيرها. واستمرت طليطلة على دورها في ترجمة عيون المصنفات العربية في فروع العلم المختلفة.

لم يكاد حكام النورمان يفتحون صقلية(484هـ /1091) حتى استخدموا مترجمين ليقوموا بترجمة المؤلفات العربية واليونانية في الطب والهيئة المنتشرة في بالرم إلى اللغة اللاتينية. وواصل فردريك الثاني هذا العمل في فوجيا Foggia واستقدم إلى بلاطه للقيام به، وبغيره من الأعمال ميخائيل اسكت. وقد اشتق اسم هذا الرجل من موطنه الأصلي في إسكتلندة؛ وتراه في طليطلة عام614هـ/ 1217 وفي بولونيا عام 617هـ/1220، وفي روما من621هـ/ 1224 إلى625هـ/ 1227، ثم تراه بعدئذ في فوجيا أو نابلي. وكان أول ما ترجمه كتاب الأجسام الكروية للبطروجي، وهو نقد كتاب بطليموس. واعجب اسكت لما يمتاز به تفكير أرسطو من حرية واتساع في الأفق، فترجم إلى اللغة اللاتينية الترجمة العربية لكتاب تاريخ الحيوان لأرسطو بما فيه «أجزاء الحيوان» و «توالد الحيوان»، وتعزو إليه رواية غير محققة تراجم كتب «ما وراء الطبيعة»، و «الطبيعة» و«النفس»، و «والسموات»، ولعله ترجم كذلك كتاب «الأخلاق». ووصلت تراجم ميخائيل لكتب أرسطو إلى البرتس مجنس وروجربيكن، وكان لها اثر كبير في الحركة العلمية في القرن الثالث عشر، وواصل شارل صاحب أنجو مناصرة الترجمة في جنوبي إيطاليا، وعمد له في هذا العالم اليهودي موسى من أهل سلرنو[116].

واكبر الظن أن شارل هو الذي قدم المال اللازم لترجمة الموسوعة الطبية الضخمة للرازي وهي معروفة باسم «كتاب الحاوي» إلى اللغة اللاتينية على يد العالم اليهودي فرج بن سالم الجرجنتي، وقد أحدثت هذه التراجم كلها في أوربا اللاتينية ثورة عظيمة الخطر، ذلك ان تدفق النصوص العلمية من بلاد الإسلام واليونان كان له اعمق الأثر في استثارة العلماء الذين بدءوا يستيقظون من سباتهم؛ وأسهمت بنصيب في نشأة الجامعات ونمائها في القرنين الثاني عشر والثالث عشر. وكان عجز المترجمين أن يجدوا مفردات لاتينية تؤدي المعاني، التي يريدون نقلها إلى تلك اللغة هو الذي أدى إلى دخول كثير من الألفاظ العربية في اللغات الأوربية؛ وان الطب من ناحيته النظرية والعلمية، تقدم تقدماً عظيماً بفضل ما قام به العلماء المترجمون اليونان، واللاتين، والعرب، واليهود[117].

ومما سبق يتضح أن دور العرب لم يقتصر على الترجمة والنقل الأمين، وحفظ العلوم من الضياع فقط، بل وقفوا موقف الدارس والشارح والمؤلف، فشرحوا الغامض، وصححوا الأخطاء،

وأدخلوا الكثير من التعديلات والإضافات والتعليقات على أعمال الأقدمين. ولذلك فإن الحضارة الإسلامية تسمى « حضارة الجسر أو المعبر» ، لأنها حملت التراث الكلاسيكي اليوناني وتراث الهند وإيران إلى أوربا، فكان التراث الإسلامي العامل الرئيس لبدء عصر النهضة الأوربية، وهذا ما اتفق عليه الكثير من مؤرخي العلم، فانتقال التراث الإسلامي -وخاصة الطب- إلى غرب أوربا خلال العصور الوسطى كان العامل الرئيسي لبدء عصر النهضة في أوربا وانتقالها من عصر الظلمات إلى عصر البحث والكشف العلمي.

لا شك أن الترجمة قد سهلت التواصل بين الأمم، وفتحت النوافذ على الثقافات الأخرى للشعوب الأخرى ما دامت معرفة الآخر تقود تدريجيا إلى معرفة الذات عن طريق «المقارنة» و«التواصل، كما عملت على توفير الأرضية للبحث والإبداع؛ ليقف عليها أهل البحث العلمي والإبداع قبل الشروع في أبحاثهم أو بناء نظرياتهم أو نشر إبداعاتهم. فاللغة ما هي إلا بوابة لثقافتها وحضارتها. ولذلك، فترجمتها هي ترجمة لتلك الثقافة وتملك لتلك الحضارة وهدم لكل الأسوار التي تعوق هذا التقارب. فحيثما تقاربت اللغات، تقاربت الثقافات. وهذه هي غاية الترجمة الأسمى: التقريب بين الثقافات، مع إضفاء طابع الخصوصية على المواد المترجمة قصد تأصيلها في بيئتها الثقافية الجديدة .

دور الحكام في حوار الحضارات

اتسمت الحضارة الإسلامية بطابع التسامح، وإنها لم تعرف التعصب، ويؤكد ذلك أن حكام الدولة الإسلامية قدّروا ذوي المواهب من أهل الذمة، وبذلك أتيحت لهم الفرصة لإبراز مقدرتِهم العلميَّة، ويكفي أن عظماء الأطباء كان منهم النصارى واليهود، ومثال ذلك: «حنين ابن إسحق»،(ت 260هـ/ 873م)[118] موسى ابن ميمون» (1135م – 1204م) وهو طبيب يهودي وواحد من سبعة أطباء كانوا مرافقين شخصيين للسلطان الأيوبي صلاح الدين (1138م – 1193م). وبختيشوع بن جورجيس الجند يسابوري كَانَ نصرانياً فِي أيام أبي العباس السفاح وصحبه وعالجه وعاش إِلَى أيام الرشيد، تولى منصب رئيس الأطباء في بغداد[119]. وبذلك التقى الإسلام والمسيحية واليهودية في حضن حضارة واحدة عالمية قامت بمشروع حضاري في العصور الوسطى.

يعتبر عصر الخليفة هارون الرشيد(170ـ 193هـ/786ـ 809م) من أزهى عصور الانتقال الثقافي، كان من أهل العلم، وشجع الأخذ بالثقافة الهيلينستية[120] فكان يجزل العطاء للعلماء، الذين يدرسون كتب العلوم اليونانية ويترجمونها، كما أرسل البعثات إلى امبراطور الروم لشراء المخطوطات اليونانية[121] وظهر الاهتمام الأكبر بالعلوم وترجمة الكتب من اللغات الاخرى بإنشاء بيت الحكمة، والذي اعتبر بمثابة جامعة علمية، عمل على النقل والترجمة والتأليف فيها أجناس مختلفة من يونان وسريان وفرس[122].

وكان الحكم الثاني بمثابة وزير التعليم في عهد والده الناصر، فقد جمع من الكتب في أنواعها ما لم يجمعه أحد من الملوك قبله، وذلك بإرساله فيها إلى الأقطار واشترائه لها بأعلى الأثمان، ووجه لأبي الفرج الأصبهاني ألف دينار على أن يوجه له نسخة من كتاب الأغاني، وباسمه حرر أبو علي البغدادي كتاب الأمالي، فأحمد وفادته، وتهيأ له ذلك؛ لفرط محبته للعلم وأهله. وهو لم يجمع الكتب ليخزنها، وإنما تفيض المصادر بالأخبار المتواترة أنه قرأ كثيرا من محتويات

مكتبته، التي كان بها ستمائة ألف كتاب، ووجدت له تعليقات على بعض هذه الكتب بخط يده، كانت موضع ثقة العلماء مما يدل على أنه قرأ وفهم [123].

وفيه يقول المؤرخ الإسباني موديستو لافونتي: « كانت دولة الحكم الثاني دولة الآداب والحضارة، كما كانت دولة أبيه دولة العظمة والبهاء. ثم يشير موديستو لافونتي بعد ذلك إلى أن هذا المستودع الزاخر من ثمرات العقل، وتلك الحضارة التي وصل إليها العرب في عصر الحكم، كانت قد وضعت بذورها من قبل، وتعاقب أمراء بني أمية منذ عبد الرحمن الداخل في تعهدها بالغرس والنماء، وقد كانوا جميعاً من أهل العلم والأدب، ومن حماة العلوم والآداب. ثم يختتم تعليقه على عصر الحكم بقوله:» لقد جاء هذا الخليفة الشهير الذي يعشق الآداب في عهد سعيد من السلم، ولما كانت بذور التمدن موجودة من قبل، فقد تفتحت في ظل رعايته، وازدهر الغرس ازدهاراً عظيماً، حتى أنه بعد الحرث الكثير، والمطر الغزير، بدت شمس وضاءة رائعة منعشة[124].

وقد شاع بين رعايا الحكم الثاني أن أقصر الطرق إلى قلبه، وأفضل وسيلة لإقناعه، واستمالته للحصول على خير أو بلوغ منصب، أن يقدم له كتاب ليس عنده في مكتبته، ولهذا أخذوا يخصونه بمؤلفاتهم، أو يهدون إليه نسخا من كتب نادرة، ونجد ذلك حتى بين الأساقفة المسيحيين في قرطبة، فقد ألف الأسقف ربيع بن زيد، واسمه اللاتيني رثموندو Recemundo كتاب الأنواء، واشتهر باسم تقويم قرطبة، وأهداه إلى الحكم الثاني، ونتج عن ذلك المكتبة الضخمة، التي ارتبطت باسمه في الحقيقة لم تكن نتيجة جهوده وحده، وإنما بذل أسلافه جهودا كبيرة أيضا في جمع الكتب وأسسوا المكتبة ليصل بها هو إلى هذا المستوى العالي[125].

وكان يعمل فيها دون توقف أمهر المجلدين في إسبانيا، إلى جانب آخرين جيء بهم من صقلية وبغداد، ومعهم جمهرة من الفنانين، رسامين ومزوقين ومنمقين، يزخرفون الكتب بالصور الجميلة، بعد أن نسخها أدق الخطاطين، لتقديمها إلى لجنة من كبار العلماء، تقوم بمعارضتها وتصحيحها، وتدفع لهم الدولة مرتباتهم في سخاء ،إن هذا الولع الملكي بالكتب انتقل إلى الشعب، حتى لم يكد يخلو بيت من مكتبة، فالكتب التي تجمعت في المكتبات الأندلسية، سواء التي ألفها علماء الأندلس أنفسهم، أو التي جاءت من المشرق الإسلامي أعدادها تفوق الحصر، فكل عالم جاء من الأندلس إلى المشرق، ودرس وتعلم وعاد إلى الأندلس عاد ومعه كتب، ومنهم سلمة بن سعيد جاء من المشرق إلى الأندلس بثمانية عشر حملا من الكتب[126].

وهذا بلا شك يشهد للعباسيين وللأمويين في الأندلس بالعبقرية، فقد فتحوا قنوات ثقافية مع العديد من الدول الإسلامية والنصرانية على السواء. وبذلوا أقصى طاقاتهم ولم يدخروا وقتا ولا جهدا ولا مالا، وسلكوا كل السبل لبناء حضارة عربية إسلامية .

وعن حكام الغرب الأوروبي امتدت الصبغة الإسلامية عامة في صقلية أيام النورمان إلى الكثير من نواحي الحياة؛ لأن الحضارة الإسلامية كانت غالبة على الجزيرة، وفي ظلها نشأ رجار وخلفاؤه، فوجدوا أنفسهم يقتبسوها ويفيدون منها. وقد وضحت هذه الصبغة في حياة البلاط نفسه، فتشبه رجار بملوك المسلمين في الاستكثار من الجنائب والحجاب والسلاحية وغير ذلك[127]، وخالف عادة الفرنج فإنهم لا يعرفون شيئاً منها. وكان ابنه غليالم يتكلم العربية، ويقرأ ويكتب بها، وعلامته « الحمد لله حق حمد» وكان يحيط نفسه بحرس من المسلمين، وبلاطه

مملوء بالخصيان والحجاب والجواري، ومضى غليالم الثاني على سنته يتخذ الفتيان المجابيب. وناظر مطبخه رجل من المسلمين، وله جملة من العبيد السود المسلمين، وعليهم قائد منهم، ووزراؤه وحجابه الفتيان وجملة من أهل دولته مسلمون[128]. وأسكن في الجزيرة الفرنج مع المسلمين، وأكرم المسلمين ومنع من التعدي عليهم وقربهم[129].

ومنذ أن استقر أمر الجزيرة لرجار، جرى على سياسة تقريب المسلمين. وقد ضمن سكان بلرم حياتهم وحريتهم الدينية، وظل لهم من بينهم قضاة وحكام، هذا ما يقوله الإدريسي في رجار الأول، وأنه نشر سيرة العدل والتسامح في أهل صقلية، وأقرهم على أديانهم وشرائعهم[130]. مع مراعاة أن التسامح في صقلية ليس معناه موت الأحقاد في نفوس الأجناس، ولكن معناه ضبط الحاكم لتلك الأجناس، وعدم سماحه بتعدي فريق على آخر - وليس غريباً أن يتعلق المسلمون بالملك؛ لأنه الشخص الوحيد القادر على حمايتهم. ومن ثم ليس بمستغرب أن النساء المسلمات في بلرم خرجن حين توفي غليالم الأول يلبسن الثياب الخشنة، وقد نشرهن شعورهن وملأن الفضاء بعويلهن، ورددن المراثي الشجية على نغمات الطنبور، ذلك لأن الملك إن كف عن حمايتهم، أصبحت حياتهم في خطر. وهذا ما حدث فعلا عندما قامت ثورة على مايون وزير غليالم الأول منتصف عام555هـ /1160م ونزع مايون السلاح من أيدي المسلمين. فلما قام النبلاء والبارونات بالثورة عليه انتهز المسيحيون - وخاصة اللمبارديون - هذه الفرصة وهاجموا المسلمون واثخنوا فيهم قتلا وذبحاً في شوارع بلرم[131].

ولعل المشاركة الفعلية للتعايش الثقافي يمثلها رجار الثاني، إذ يقول فيه الإدريسي: « وأما معرفته بالعلوم والرياضيات والعمليات فلا تدرك بعد، ولا تحصر بحد، لكونه قد أخذ من كل فن منها بالحظ الأوفر، وضرب فيه بالقدح المعلى، ولقد اخترع من المخترعات العجيبة، وابتدع من الابتداعات الغريبة، ما لم يسبقه أحد من الملوك إليه ولا تفرد به «[132] ولشدة حرصه على التواصل والتفاعل لم يكتف رجار بالاعتماد على كتب الجغرافية وحدها، بل أحر الرجال العارفين وشافههم في الأمور التي يريد معرفتها، وحقق أخبار البلاد بالمعينة ووقع اختياره هو والإدريسي على أناس ألباء فطناء أذكياء، جهزهم إلى أقاليم الشرق والغرب وسفر معهم قوماً مصورين، ليصوروا ما يشاهدونه عياناً، وأمرهم بالتقصي والاستيعاب لما لابد من معرفته، فكان إذا حضر أحد منهم بشكل أثبته الشريف الادريسي.[133] .

وكان قد طلب من الادريسي وضع شيء في شكل صورة للعالم، فرسم له ما عاينه من البلدان على كرة من الفضّة، كانت منطلقا لكتابه الضّخم المعروف «بنزهة المشتاق في اختراق الآفاق» والذي أشار في فاتحته إلى أنه فرغ من تأليفه- بعد خمسة عشر عاما- (شوال 548هـ / يناير 1154 م) وقد رسم « الإدريسي « خريطة كروية شاملة للعالم- معتمدا فيها على خريطة «بطلميوس» بعد تصحيحها- مقسما محيط الكرة الأرضية طولا إلى عشرة أجزاء متساوية، بخطوط تبدأ من قطب الكرة الأعلى، وتنتهي عند قطبها الأسفل، جاعلا الخط الرئيس فيها هو الخط المار بالجزائر الخالدات في المحيط الأطلسي، ثم عمد إلى تقسيمها إلى سبعة أحزمة عرضية فوق خط الاستواء (تنقسم في داخلها إلى تسعين قسما أو درجة، منحصرة فيما بين خط الاستواء والقطب الشمالي) ، وبذلك انقسمت خريطته إلى سبعين جزءا[134].

الوفود والبعثات العلمية:

قام حكام الدولة الإسلامية لبناء نهضتهم العلمية، بإرسال البعثات والوفود، للتعلم وجمع الكتب، ثم استقدموا كبار الأساتذة للتدريس في بغداد، كما أرسل ملوك أوربا البعثات العلمية إلى الديار الإسلامية؛ لدراسة علوم المسلمين، ونقلها إلى اللغات الأوربية، ومنها علم الطب.

ومن حسن حظ المسلمين أنهم أصبحوا ورثة الحضارة العالمية التي خلفتها القرون، والأجيال السابقة على ظهور الإسلام، حيث أصبحت كل مراكز تلك الحضارة المنتشرة في البلاد التي فتحها المسلمون؛ العراق وفارس والشام ومصر وشمال أفريقيا والأندلس وغيرها- أصبحت كل تلك المراكز في أيدي المسلمين. فصانوها وحفظوها وعربوها، واستفادوا منها استفادة عظيمة وأضافوا إليها من عبقريتهم وابتكاراتهم ما جعل شعلة الحضارة العالمية متقدة وضاءة حتى تسلمتها منهم أوربا وصنعت الحضارة الحديثة[135].

وأقبل المسلمون على هذا التراث الحضاري منذ وقت مبكر، في العصر الأموي. وفي العصر العباسي زاد الاهتمام بالعلوم غير الإسلامية بحكم التطور، وحدثت وثبة علمية من أعظم الوثبات في تاريخ الأمم والحضارات، فأنشأ الخليفة هارون الرشيد بيت الحكمة في بغداد، وهي أول أكاديمية علمية تعنى بالعلوم والترجمة، وقد حشد لها الرشيد ومن أتى بعده من الخلفاء جمعا من أعظم العلماء النابهين في ترجمة الكتب، وكان جلهم من السريان المسيحيين[136]، وجد الخلفاء العباسيون في البحث عن المخطوطات الإغريقية في شتى العلوم، في كل مكان استطاعوا الوصول إليه، ومن أجل هذا أوفدوا الوفود والبعثات العلمية إلى الدولة البيزنطية للحصول على الكتب، وإحضارها إلى بيت الحكمة وترجمتها، ولم يكتفوا بما حصلوا عليه من المراكز العلمية التي أصبحت تحت أيديهم، بل دأب الخلفاء على إيفاد البعثات لطلب الكتب من الأباطرة البيزنطيين، فقد أرسل الخليفة أبو جعفر المنصور (136- 158 هـ/ 758- 774 م) إلى الإمبراطور البيزنطي يطلب كتبا يونانية، فأجابه الإمبراطور إلى طلبه، وأرسل إليه كتبا كان منها كتاب إقليدس «أصول الهندسة»[137].

ومن أهم البعثات العلمية التي ذهبت من بغداد إلى البلاد البيزنطية، للبحث عن الكتب تلك التي رأسها قسطا بن لوقا(ت300هـ/912 م)، ، الذي يقول عنه القفطي: «قسطا بن لوقا فيلسوف شامي نصراني في أيام العباسيين، دخل بلاد الروم، وحصل من تصانيفهم الكثير، وعاد إلى الشام، واستدعي إلى بغداد ليترجم كتبا يستخرجها من لسان يونان إلى لسان العرب، وعاصر يعقوب الكندي، وكان قسطا متحققا بعلم العدد والهندسة والنجوم والمنطق والعلوم الطبيعية، ماهرا في صناعة الطب»[138]

ولقد بلغت حركة البحث عن الكتب اليونانية، وإيفاد البعثات إلى الدولة البيزنطية من أجل الحصول عليها أوجها في عهد الخليفة المأمون، الذي كان نسيج وحده في حب العلم والثقافة بعامة، والثقافة اليونانية بخاصة، لذلك داخل ملوك الروم، وأتحفهم بالهدايا الخطيرة، وسألهم صلته بما لديهم من كتب الطب والفلاسفة، فبعثوا إليه بما حضرهم من كتب أفلاطون وأرسطوطاليس وأبقراط وجالينوس وإقليدس وبطليموس، وغيرهم من الفلاسفة، فاختار لها مهرة التراجمة، وكلفهم إحكام ترجمتها، فترجمت له على غاية ما أمكن ثم حض الناس على قراءتها ورغبهم في تعلمها» وإذا كان المثل الشائع يقول:» الناس على دين ملوكهم» فلقد صدق هذا المثل

على الخليفة المأمون، حيث تأثر به الناس في تطلعه للعلم وسرت عدواه فيهم، أفرادا وجماعات، وانكبوا على العلم يحصلونه ويدرسون مما أثمر حضارة إسلامية زاهرة[139].

يقول ابن النديم في الفهرست: «إن المأمون كان بينه وبين ملك الروم مراسلات يسأل الإذن في إنفاذ ما يختار من العلوم القديمة المخزونة المدخرة ببلد الروم، فأجاب ذلك بعد امتناع، فأخرج المأمون لذلك جماعة، منهم الحجاج بن مطر وابن البطريق وسلم صاحب بيت الحكمة، وغيرهم، فأخذوا مما وجدوا ما اختاروا، فلما جاؤوا إليه أمرهم بنقله» أي: ترجمته إلى اللغة العربية.

وتعددت وفود وبعثات المأمون إلى البلاد البيزنطية للبحث عن الكتب، ومن أعظم الأمثلة الدالة على التعاون في المجال العلمي بين المسلمين والبيزنطيين. وعلى تطلع المسلمين إلى المعرفة ما فعله المأمون من أجل استقدام العلماء البيزنطيين إلى بغداد، وذلك مثل محاولته استقدام أشهر عالم فلك ورياضيات بيزنطي في عهده هو المعروف» بليون الفلكي الرومي»، حيث دخل في مفاوضات مع الإمبراطور تيوفيلوس بهذا الشأن، ونجح في مسعاه، يقول الأستاذ فازيليف: «ونحن نعرف ما كان من مفاوضات متكررة دخل فيها الإمبراطور تيوفيلوس والمأمون أكثر من مرة، في أمير ليون العالم الرومي المهندس الفلكي، وكان هذا الخليفة المتنور يتوق إلى رؤية ليون ولو لوقت محدود، ليستفيد من علمه الواسع في الرياضيات. ومن الشيق أن نلاحظ رغم هذه الحروب المتصلة أن علاقة العرب الشرقيين والروم فيما عدا الحرب لم تتميز قط بصفة الخصومة، بل كانت أقرب إلى التواد والتعايش الثقافي، وقد نستطيع أن نتخذ دليلا على ذلك من حملة إفسوس العلمية ، والتي كانت مختلطة رومية وعربية، ومن مثول ليون الفلكي الرومي في بلاط بغداد، والواقع أن بيزنطة كانت تحتفظ للعرب بمكان الصدارة بين جيرانها»[140].

وكان الحكم الثاني ينفق بسخاء على جمع الكتب من كل مراكز العلم ، فكان له رجال على رأس البعثات، يجمعون الكتب من جميع النواحي في إسبانيا وأوروبا ،وكان له وكلاء فنيون يقيمون إقامة تكاد تكون دائمة في مدن المشرق، مزودين بأموال طائلة للحصول على الكتب بأي ثمن، وكان حريصا على أن يدخل مكتبته أي كتاب يصدر في المشرق، ليقرأه قبل أن يقرأ في بلد المنشأ. حتى صارت خزائنه الخاصة تحتوي على أقلّ تقدير (000، 400) وبعض المؤلفين يقولون (000، 900) كتاب خطّي، وقد أضافوا إلى الأشعار العربية والفارسية تراجم أشعار اليونانيين. وترجموا إلى العربية كتب أرسطو وأفلاطون واقليدس، وسائر كتب المتقدمين. وألّفوا كتباً كباراً تبهر العقول في الطب والجغرافية والفلسفة والفلك والكيمياء والتاريخ[141].

وجدير بالذكر أن قنوات التبادل والتواصل الثقافية للأمويين لم تكن مفتوحة على الشرق الإسلامي فقط، بل فتحوا قنوات مع الدولة البيزنطية التي عرف أباطرتها ولع الأمويين بالمخطوطات اليونانية القديمة، فكانت أعظم هدية يقدمها العاهل البيزنطي في القسطنطينية إلى العاهل الأموي في قرطبة، هي صناديق الكتب والمخطوطات اليونانية القديمة، ومن الأمثلة على ذلك الهدية الثمينة التي أرسلها الإمبراطور البيزنطي «قسطنطين السابع» إلى الخليفة الأموي «عبد الرحمن الثالث» وكان منها كتابان، أحدهما كتاب «الأدوية المفردة» لـ «ديسقوريدس» وكان باللغة اليونانية، والثاني الكتاب المعروف ب «التواريخ السبعة» لـ «أورسيوس» وهو باللغة اللاتينية [142].

وأرسلت بعثات علمية إلى الأندلس ذات طابع رسمي من قبل حكومات بعض الدول الأوربية. فقد أخذت البعثات الأوروبية تتوالى على الأندلس بأعداد متزايدة سنة بعد أخرى حتى بلغت سنة 312 هـ /924م في عهد الخليفة الناصر زهاء سبعمائة طالب وطالبة. وكانت إحدى هذه البعثات من فرنسا برئاسة الأميرة (اليزابث) ابنة خال الملك لويس السادس ملك فرنسا. وبعث فيليب ملك بافاريا إلى الخليفة هشام الثاني (توفي حوالي عام403هـ/1012م) بكتاب يطلب إليه أن يأذن له بإرسال بعثة من بلاده إلى الأندلس للاطلاع على مظاهر التقدم الحضاري فيها، والاستفادة منها. فوافق الخليفة هشام، وجاءت بعثة هذا الملك برئاسة وزيره المدعو (ويلمبين)، الذي يسميه العرب (وليم الأمين)[143]

وسار ملوك آخرون من أوروبا على هذا النهج، فقد أوفد ملك ويلز بعثة برئاسة ابنة أخيه كانت تضم ثماني عشرة فتاة من بنات الأشراف والأعيان، وقد وصلت هذه البعثة مدينة إشبيلية برفقة النبيل (سفيلك) رئيس موظفي القصر في ويلز، الذي حمل رسالة من ملكه إلى الخليفة هشام الثالث (ويبدو أنه هشام المعتد بالله الذي خلع عام 422 هـ/1030م)، وكان هدف هذه البعثة، كما تقول الرسالة: « فقد سمعنا عن الرقي العظيم الذي تتمتع بفيضه الصافي معاهد العلم والصناعات في بلادكم العامرة فأردنا ولأبنائنا اقتباس نماذج هذه الفضائل لتكون بداية حسنة في اقتفاء أثركم لنشر أنوار العلم في بلادنا التي يسودها الجهل من أربعة أركان «. وقد استقبل خليفة الأندلس البعثة أحسن استقبال، ورد على رسالة ملك ويلز، وقد حظيت هذه البعثة باهتمام رجال الدولة الذين قرروا أن يتم الإنفاق على هذه البعثة من بيت مال المسلمين[144].

وقد كانت بعثة ملك بافاريا التي ترأسها وليم الأمين تتألف من (215) طالباً وطالبة وزعوا على جميع معاهد الأندلس؛ لينهلوا من مواردها الثقافية. وتخبرنا الروايات بأن ثمانية من أفراد هذه البعثة اعتنقوا الدين الإسلامي، ومكثوا في الأندلس ورفضوا العودة إلى بلادهم. ومن هؤلاء الثمانية ثلاث فتيات تزوجن بمشاهير من رجال الأندلس في ذلك الوقت، وأنجبن عدداً من العلماء كان منهم عباس بن مرداس الفلكي[145].

وفي الوقت نفسه عمد بعض ملوك أوروبا إلى استقدام علماء الأندلس؛ لتأسيس المدارس ونشر ألوية العلم والعمران. ففي خلال القرن الثالث الهجري /التاسع الميلادي وما بعده وقعت حكومات هولنده وسكسونيا وإنكلترا على عقود مع حوالي تسعين من الأساتذة العرب في الأندلس بمختلف العلوم، وقد اختير هؤلاء من بين أشهر العلماء، الذين كانوا يحسنون اللغتين الإسبانية واللاتينية إلى جانب اللغة العربية، ووقعت تلك الحكومات[146].

ومما يؤكد التعايش الثقافي بين المسلمين والمسيحيين تلك الزيارات العلمية التي قام بها العلماء أمثال جربرت Gerbert، وميخائيل أسكت Michael Scot وأدلارد Adelard من أهل باث Bath إلى الأندلس الإسلامية؛ ومن الشبان المسيحيين الذين أرسلهم آباؤهم الأسبان إلى بلاط الأمراء المسلمين ليربوا فيها ويتعلموا الفروسية، ذلك أن بعض الأشراف المسلمين كانوا يعدون «فرساناً وسادة مهذبين كاملين وإن كانوا مسلمين» ومن الاتصال الدائم بين المسيحيين والمسلمين في بلاد الشام، ومصر، وصقلية، وأسبانيا. وكان كل تقدم للمسيحيين في أسبانيا تتبعه موجة من آداب

المسلمين، وعلومهم، وفلسفتهم، وفنونهم تنتقل إلى البلاد المسيحية[147].

هكذا يتضح من الوفود والبعثات التي تبادلها الخلفاء والأباطرة، أن علاقات المسلمين والبيزنطيين لم تكن عدائية قائمة على الحروب والصراع، بل كانت حياة إنسانية بكل ما تعني هذه العبارة فيها العداء والخصام، وفيها الود والسلام وتبادل المنافع.

الرحلة وتعزيز الحوار بين الحضارات

يحث الإسلام على طلب العلم مهما كلف المسلم ذلك من جهد، ومهما بعدت المسافات، فمن مأثوراتنا الإسلامية: «الحكمة ضالة المؤمن أنى وجدها فهو أحق الناس بها ولا يضره من أي وعاء خرجت» ولقد كان النبي «ﷺ» يحث أصحابه على تعلم اللغات الأجنبية، مما يعدّ إشارة لها دلالة في توجيه المسلمين إلى الرحلة في طلب العلم غير المتيسر في بلادهم، والبحث عنه في أي مكان، ومن ثم كانت الرحلة في طلب العلم من أبرز روافد الحضارة الإسلامية، ولقد شغف المسلمون بالعلم شغفا يدعو إلى الإعجاب، وبذلوا من أجله المال والوقت والجهد[148]،إيمانا منهم بأن العلم لا وطن له ولا نهاية له، وأن العالم مهما بلغ علمه، وارتفع شأنه، فسيجد عند غيره فوائد أو زوائد، قد لا تكون عنده[149].

وقد ساعد على تيسير الرحلة عدم وجود أي حواجز بين أقطار العالم[150]. فرحل طلاب الطب والصيدلة إلى القسطنطينيَّة؛ لابتياع الكتب اليونانية التي تتضمَّن هذه العلوم، وترجمتها إلى العربية والإفادة منها، ومن أبرز الرحَّالة حنين بن إسحق (ت260هـ - 873م) سَافر إِلَى بِلَاد كَثِيرَة وَوصل إِلَى أَقْصَى بِلَاد الرّوم لطلب الْكتب الَّتِي قصد نقلهَا [151].وأجاد تعلُّم اليونانية ومكث هناك مدة، حصل فيها على ثقافة عالية، واضحى حجة في الطب عامة، وطب العيون خاصة، ولم يترك مجالا في الطب إلا وسلكه، وصنف الكثير من المؤلفات[152].

وكان أبو زيد البلخي(ت 322 هـ /934 م) شغوفًا بدراسة العلوم الطبيعية، كان يسلك في مصنفاته مسلك الفلاسفة، إلا أنه كان بأهل الأدب أشبه، رحل إلى نواحي العراق، وأقام هناك عدة سنوات ثم رحل إلى البلاد المجاورة، ولقي العلماء واستفاد منهم فائدة كبيرة، وتتلمذ على العالم الكبير الكندي، وتتلمذ عليه في علوم الطب والفلسفة والفلك، ثم عاد وقد علت شهرته، فعرض عليه أحمد بن سهل المروزي حاكم تخوم بلخ وزارته فأباها[153].

ومن هؤلاء العلماء الرُّحَّل البيروني سافر إلى بلاد الهند، ومكث فيها عدة سنين، وبحث في النبات، وما فيه من أدوية وعقاقير، وقام بترجمة ما وصل إليه من كتبٍ في هذا المجال، وبخاصة كتب الهنود، الذين امتازوا بمعرفة الحشائش، وبرعوا في استخراج خواصها، واشتهروا بمعرفه آثارها في الأبدان، ويتضح ذلك في كتابه الصيدلة فِي الطِّبّ الذي استقصى فِيهِ معرفَة ماهيات الْأَدْوِيَة وَمَعْرِفَة أسمائها وَاخْتِلَاف آراء الْمُتَقَدِّمين، وَمَا تكلم كل وَاحِد من الْأَطِبَّاء وَغَيرهم فِيهِ وَقد رتبه على حُرُوف المعجم[154].

وأبو العباس أحمد بن محمد بن مفرج الأموي، المعروف بابن الرومية، وبالعشاب، والنباتي. أعظم النباتيين ولد بإشبيلية في المحرم سنة 561 هـ/1165م، وتجول في طلب العلم، خاصة علم النبات ودراسته، وتمييزه، وتصنيفه، وتجول من أجل ذلك في ربوع الأندلس، والمغرب وإفريقية، ثم رحل إلى المشرق، بعد سنة 580 هـ/1184م، وتجول في مصر والشام والعراق والحجاز،

فدرس الكثير من أصناف النباتات غير المعروفة، ووقف على كثير من غوامضها، وكان لديه مقدرة على تمييز العشب، وتحليلها، وإثبات أعيانها، على اختلاف أطوار منابتها بمشرق أو بمغرب، حساً، ومشاهدة وتحقيقاً، ولابن الرومية تصانيف عديدة منها « شرح حشائش دياسقوريدس وأدوية جالينوس، و» التنبيه على أغلاط الغافقي «، و « الرحلة النباتية « و « المستدركة « وغيرها، وله كتاب في « الأدوية المفردة « على نمط كتب بني زهر في ذلك. ويعتبر ابن الرومية أعظم العشابين والنباتيين في العصور الوسطى، وتوفي ابن الرومية بإشبيلية في سنة 637 هـ/1239م[155]

وجاء بعد ابن الرومية تلميذه ابن البيطار المالقي(646 هـ /1248 م)، فكان أعظم علماء النبات بعد أستاذه، رحل في طلب العلم، بعد أن درس في إشبيلية أنواع النباتات والأعشاب على كثير من العلماء، قام برحلة علمية بهدف حصر أنواع الأعشاب والنباتات الطبية المختلفة، والتقاء الأطباء وعلماء النبات، فرحل إلى المشرق الإسلامي مارًّا بالمغرب وتونس والجزائر وطرابلس وبرقة والحجاز وغزة والقدس، ثم ذهب إلى اليونان وإيطاليا.

ولم يكن مروره بتلك البلدان عابرًا، بل كان يقيم بكل بلد مدة يبحث فيها عن النباتات ويدرس كل نبات في منبته، ويدرس الأرض التي تنبته، وقد التقى خلال هذه الرحلة بكثير من الأطباء وعلماء النبات والأعشاب، وأخذ عنهم وتدارس معهم مسائل النبات، وقد تهيأت له من ذلك كله معرفة معمقة بالنبات الموجود في البيئة العربية، وفي آسيا الصغرى، وسائر بلاد المشرق الإسلامي، ومن هذه النباتات على سبيل المثال ورد جور، ونرجس جرجان، ونيلوفر شروان، ومنثور بغداد، وزعفران قم، وشاهسبرم سمرقند[156].

واستغرقت هذه الرحلة من حياة ابن البيطار أكثر من ثلاثين عامًا، مكنته من هذا العلم وأكسبته شهرة ومكانة مرموقة، وقد اتصف ابن البيطار بالذكاء والخبرة واتساع المعرفة بعلم النبات والأعشاب، حتى انْتَهَت إِلَيْهِ معرفَة تَحْقِيق النَّبَات وَصِفَاته وأماكنه ومنافعه [157] وألف في ذلك كتابين؛ «كتاب الجامع في الأدوية المفردة» تناول فيه الأدوية النباتية المعروفة في عصره، ورتبها على حروف المعجم[158] ، ووصف في هذا الكتاب ألفاً وأربعمائة من أنواع النبات والأغذية، والعقاقير، ثلاثمائة منها لم تكن معروفة من قبل، وحلل تركيبها الكيمائي، وخصائصها العلاجية، وأضاف إلى ذلك ملاحظات دقيقة عن طرق استخدامها في علاج الأمراض[159] .

وكتاب «المغنى في الأدوية المفردة»، وهو مرتب على مداواة الأعضاء، وله أيضا كتاب «الأفعال الغريبة والخواص العجيبة». وتوفى ابن البيطار بدمشق سنة (646 هـ/ 1248 م)[160].

ومما يجدر الإشارة إليه أن الرحلات في طلب العلم ارتبطت بالتجارة، حيث كان العلماء وطلاب العلم يخرجون في ركاب التجار مستخدمين الطرق التجارية في التنقل بين المدن والبلاد الإسلامية، سعيا وراء العلم و المعرفة[161]. وكان لاهتمام سلاطين العالم الإسلامي بتوفير الأمن خلال سير القوافل التجارية في بلاد العراق والمشرق، أثراً واضحاً في العناية بالطرق التجارية، فبنى السلطان ملكشاه السلجوقي منارة القرون من حوافر الغزلان بالكوفة، وبنى مثلها في ما وراء النهر؛ ليهتدي بها التجار وطلاب العلم أثناء سيرهم ليلا، فأصبحت السبل في أيامه آمنة[162].

وقد أدرك كثير من الأوربيين أهمية الطب عند المسلمين، ومدى ما وصلوا إليه من تطور في هذا المجال، فشرعوا في الرحلة إلى عدد من بلدان العالم الإسلامي، والإقامة بها سنوات طويلة

تعلمـوا خلالهـا اللغـة العربيـة، ودرسـوا مـا احتاجـوا إليـه مـن علـوم ومنهـا علـم الطـب. وكان ممـن رحـل لهـذا الغـرض قسـطنطين «الأفريقـي» وهـو مواطـن يونـاني درس الطـب في مـدارس المسـلمين بأفريقيـة وبغـداد- ثـم جـاء إلى مونتـي كسـينو Monte Gassino (التـي أصبـح فيهـا راهبـاً)، وإلى سـلرنو القريبـة منهـا، ببضاعـة عجيبـة مثيرة مـن المعـارف الطبيـة الإسـلامية. وأسـهمت تراجمـه للكتـب اليونانيـة والعربيـة في الطـب وغيـره مـن الميادين في إحيـاء العلـم بإيطاليـا، حتـى كانـت مدرسـة سـلرنو حـين وفاتـه حاملـة لـواء العلـوم الطبيـة في بـلاد الغـرب المسـيحية[163].

المجالس العلمية و المناظرات[164]

مـن أهـم مـا عمـل عـلى إشـعال الجـذوة العلميـة، والتبـادل والتعايـش الثقـافي، وإمدادهـا بوقـود جـزل لا ينفـد مناظـرات العلـماء، ومجالـس العلـم، وكان الحـكام يعقـدون المجالـس للمناظـرة بحضرتهـم، ليعلمـوا حـال علـماء وقتهـم، ومـن يسـتحق التقديـر[165].

ومـن أشـهر مجالـس العلـم مجلـس ابـن سـينا الـذي كان يجتمـع كل ليلـة في داره بطلبـة العلـم، وكان يقـرأ مـن الشـفاء مـرة، وَكَانَ يقـرأ غـيره مـن القانـون مـرة، فـإذا فرغـوا حـضر المغنـون عَـلَى اختـلاف طبقاتهـم، وعبـي مجلـس الـشراب بآلاتـه. وَكَانَ التدريـس بالليـل لعـدم الفـراغ بالنهـار، فقضـوا عَـلَى ذَلِـكَ زمنـاً [166].

وكان للعلـماء والمؤرخـين والشـعراء والأدبـاء في الأندلـس مجامـع عالميـة وأدبيـة أشـبه بالمجامـع أو الأكاديميـات في هـذا العـصر، وذلـك لنـشر العلـم والمعـارف، ومفاوضـة الحكمـة بينهـم، فنتـج مـن اجتماعهـم فوائـد مهمـة للعلـم والمدينـة، وكان المظفـر بـن الأفطـس صاحـب بطليـوس مـن أعلـم الملـوك بـالأدب، ولـه التصنيـف المترجـم بالتذكـرة والمشـتهر بالكتـاب المظفـري في خمسـين مجلـداً في الفنـون والعلـوم واسـتأدب لبنيـه أبـا عبـد اللـه بـن يونـس، وكان يحـضره وأبـا الحـزم بـن عليـم وأمثالهـما للمذاكـرة والمباحثـة فيفيـد ويسـتفيد.

وكان لأبي عامـر أمـير الأندلـس في دولـة هشـام المؤيـد مجلـس معـروف في الأسـبوع، يجتمـع فيـه أهـل العلـوم للـكلام فيهـا بحضرتـه، وقـد أنشـأ الحكـم الثـاني مجمعـاً، وقلّـده غـيره مـن أمـراء الأندلـس، فأنشـأوا مجامـع لهـم، وأنشـأ أحمـد بـن سـعيد النـصري مجمعـاً في طليطلـة، فـكان يجتمـع عنـده أربعـون عالمـاً مـن طليطلـة، ومـا جاورهـا ثلاثـة أشـهر في السـنة، يعقـدون اجتماعاتهـم في ردهـة فرشـت أحسـن فـرش يبـدؤون عملهـم بقـراءة آيـات مـن الكتـاب العزيـز، ثـم يتذاكـرون في تفسـير مـا قـرأوا، ويأخـذ بهـم الاسـتطراد إلى البحـث في فنـون شـتى في العلـم والحكمـة [167] .

وجـرت مناظـرة ومنافـرة بـين أبـو الحسـن المختـار بـن الحسـن بـن عبـدون بـن سـعدون بـن بطـلان النـصراني وعـلي بـن رضـوان الطبيـب ؛ وألـف ابـن بطـلان كتابـا تضمـن كثـيرا مـما وقـع بينـه وبـين ابـن رضـوان، وسـافر ابـن بطـلان إلى قسـطنطينية، وأقـام بهـا سـنة ثـم ورد انطاكيـة وبنـى بهـا البيمارسـتان إلى أن تـوفي سـنة 455هـ/1063م وقيـل 458هـ/1065م[168].

وقـد بلغـت مجالـس العلـم والمناظـرة في المـدن الإسـلامية مـن البراعـة في المناقشـة، والحريـة في إبـداء الـرأي والإصغـاء لسـماع الدليـل مـا تسـير عليـه المجامـع العلميـة في عواصـم العـالم المتحـضر اليـوم، مـن جـدل وحجـاج وفـق المنهـج العلمـي، حتـى صـارت المناظرة علـما لـه قواعـده، وآدابـه ومؤلفاتـه[169]. وكان لهـذه المجالـس آداب" معينـة منهـا عـلى سـبيل المثـال تحديد موعـد الحضـور وموعد الانـصراف[170].

المبحث الثالث :الأثر الحضاري للحوار

ومن مظاهر تأثير الحضارة الإسلامية في أوروبا، اعتماد الأوروبيين على علم المسلمين في الطب، فهناك إجماعاً بين مؤرخي العلوم على أن ما قدمه العلماء المسلمون الأوائل في حقل الطب يعتبر الأساس المتين للطب الحديث.

المنهج التجريبي[171].

والمقصود بالمنهج التجريبي في العلوم الطبية مجموعة الطرق والاساليب والقواعد التي اهتدى إليها الأطباء العرب والمسلمون من خلال ممارستهم للمهنة[172].

ابتكر علماء الطب المسلمين في العصور الوسطى المنهج التجريبي في تناولهم للمعطيات العلمية والكونية من حولهم، وكان للطبيب الحرية التامة في العمل والتجريب واستنباط الأساليب المناسبة للعلاج، وقد سلك علماء الطب المسلمين المنهج التجريبي؛ إذ قلما تخلو مقدِّمة كتاب من كتبهم الرائدة إلا ويذكُر صاحبه أنه لم يدوِّن إلا ما جرَّبه وامتَحنه بنفسه، وقد أبدع أبو بكر الرازي، وابن سينا « في مؤلفيهما: الحاوي ، والقانون « في وصف, وتشخيص الأمراض مع بيان الروابط بين العلل المتشابهة عن طريق التفسير الناتج من المشاهدة الفعلية، التي يتبعها وضع فرض يتحقق منه الطبيب عن طريق التجربة. ويقول الرازي :» أنه يمكن للطبيب معرفة تأثير الأدوية في أبدان الناس، من خلال امتحانه إِيَّاه جَمِيع أفاعيلها الظَّاهِرَة وأفاعيلها الباطنة، وَهِي الَّتِي تسمى الْخَواص، وان لم يقدر على اسْتِخْرَاج هَذِه القوى بطرِيق القانون الطبي، فَهُوَ أقوى على استخراجها بطرِيق التجارب إِذا كَانَ قَوِيا فِي الصِّنَاعَة[173] .

وقد أجرى الرازي تجربة على القرد بأن سقاه زئبقا؛ ليختبر تأثير الأدوية على الحيوانات، وسجل جميع ما شاهده عليها، كما يعتبر الرازي أول من اتبع طريقة المشاهدة التي تتبع اليوم[174] ولا يزال العلماء يجرون تجاربهم حتى اليوم على القردة قبل تعميم استعمال الدواء للإنسان. وَقَالَ الرازي :»مَا اجْتمع الْأَطِبَّاء عَلَيْهِ وَشهد عَلَيْهِ الْقيَاس وعضدته التجربة فَلْيَكُن أمامك وبالضد»[175] .

فقد أدرك الرازي أن التجربة علم ذات أصول وفروع، وكان ينصح تلامذته بإحكام الأصول وقراءة الفروع، فإنه من غير هذين لا يصبح له شيء ولا يهتدي لأمر من الأمور في الصناعة، وطبق الرازي المنهج التجريبي بمراحله المعروفة : الملاحظة والتجربة وفرض الفروض والتحقق منها[176] فالملاحظة أو ما يسمى اليوم الملاحظة الوصفية نجد الرازي يدون للحالة المرضية، وتسمى في الطب الحديث الحالة السريرية، وهي السيرة المرضية لشخص معين والشكوى، ونتائج الفحص، وتطور الأعراض لنحو الأحسن أو نحو الأسوأ بسبب ظروف معينة تحيط بذلك الشخص للتعرف على تاريخ المرض، وتسجيل الملاحظات، ونتائج الفحوص والمعاينة ومراقبة تغيراتها هي أمور لا يمكن الاستغناء عنها، وكان الرازي بارعا ودقيقا في دراسة الحالات المرضية، وجاء القسم الأكبر من كتابه الحاوي عبارة عن سجل دقيق لملاحظاته على مرضاه[177] .

فمثلا إذا أصيب شخص ما بمرض من الأمراض، وأصيب شخص آخر بنفس المرض، وظهرت عليه الأعراض ذاتها، فالرازي يرى أنه لدينا حالتان، وليس حالة سريرية واحدة، لأنه لكل مريض

منهما ظروفه الصحية والجسمية والنفسية الخاصة به، والتي تؤدي إلى شدة المرض، أو نقصه، أو الشفاء منه، أو الهلاك به[178].

ومثال ذلك: الملاحظة الوصفية التي استخدمها الرازي حين ميز بها أعراض مرض الجدري والحصبة فيقول: يسبق ظهور الجدري حمى مستمرة تحدث وجعا في الظهر، وأكلان في الأنف وقشعريرة أثناء النوم، والأعراض المهمة الدالة عليه هي: وجع في الظهر مع الحمى والالم اللاذع في الجسم كله واحتقان وألم في الحلق وفي الصدر مصحوب بصعوبة في التنفس وسعال وقلة راحة . والتهيج والغيثان والقلق أظهر في الحصبة منها في الجدري على حين أن وجع الظهر أشد في الجدري منه في الحصبة[179].

وجعل الرازي من التجربة معيارا للفصل بين الحق والباطل، فما تثبته التجربة حق ومقبول، وما لم تثبته، فباطل ومرفوض حتى وإن كان قائله من فضائل العلماء، ولعل أهم أنواع التجارب عند الرازي هو ما يعرف بالتجربة الموجهة، فلم تكن التجربة عنده اتفاقيه كتلك التي كانت عند الأطباء اليونان، بل كانت تجربة موجهة أي ترتبها فكرة مشتقة مثال ذلك: عندما أراد أن يتحقق من أثر القصد كعلاج لمرض السرسام قسم مرضاه مجموعتين، حتى ينتهي إلى حكم في قيمه العلاج فيقول في حديث عن حالة تنذر بمرض السرسام: فمتى رأيت هذه العلامات فتقدم في الفصد، فإنني قد خلصت جماعة به، وتركت متعمدا جماعة ،استوى بذلك رأيا فسرسمو أكلهم [180]

وتوصل ابن سينا «في القانون» إلى معرفة قوى الأدوية بطريقتين هما: التجربة والقياس مع تقديم التجربة، لاختبار تلك الأدوية، ومعرفة قوتها من حيث الطعم والرائحة واللون وسرعة الاستجابة, وقد وضع ابن سينا لذلك شروطا سبعة، تتضح أهميتها من أن جون ستيوارت ميل لجأ إلى مثيلاتها « في القرن التاسع عشر» للتحقق من صحة الفروض, وهي القواعد الثلاث التي وضعها ميل للتحقق من الفروض, وهي قواعد: الاتفاق والاختلاف والتغير النسبي[181].

ولابن سينا تجارب كثيرة فيما باشره من المعالجات عزم عَلَى تدوينها فِي كتاب القانون، وَكَانَ قَدْ علقها عَلَى أجزاء، فضاعت قبل تمام كتاب القانون، من ذَلِكَ أنه صدع يوماً فتصور إن مادة تريد النزول إِلَى حجاب رأسه، وأنه لا يأمن ورماً يحصل فِيهِ، فأمر بإحضار ثلج كثير ودقه ولفه فِي خرقة، وتغطية رأسه بِهَا، ففعل ذَلِكَ حَتَّى قوي الموضع، وامتنع عن قبول تِلْكَ المادة وعوفي. ومن ذَلِكَ أن امرأة مسلولة بخوارزم أمرها أن لا تتناول شيئاً من الأدوية سوى جلنجبين السكر حَتَّى تناولت عَلَى الأيام مقدار مائة منه وشفيت المرأة [182].

وكانت التجارب تدون في كتب خاصة يقرؤها الجمهور من الأطباء. فقد كان لأبي البيان المدور المتوفى سنة (580هـ - 1184م) بالقاهرة كتاب في مجرباته في الطب[183].

ويكاد يكون علماء المسلمين هم الذين ابتدعوا الكيمياء بوصفها علماً من العلوم؛ ذلك أن المسلمين أدخلوا الملاحظة الدقيقة، والتجارب العلمية، والعناية برصد نتائجها في الميدان، الذي اقتصر فيه اليونان على الخبرة الصناعية الفروض الغامضة. فقد اخترعوا الأنبيق وسموه بهذا الاسم، وحللوا عدداً لا يحصى من المواد تحليلاً كيميائياً، ووضعوا مؤلفات في الحجارة، وميزوا بين

القلويات والأحماض، وفحصوا عن المواد التي تميل إليها، ودرسوا مئات من العقاقير الطبية، وركبوا مئات منها [184].

لذا من حق المسلمين أن يفخروا بأنهم أوجدوا المنهج التجريبي قبل فرانسيس بيكون وغيره من علماء الغرب(969ـ 1039هـ/1561ـ 1626م).

الجامعات

ظهرت الجامعات الإسلامية لأول مرة بالعالم الإسلامي قبل أوروبا بقرنين. وكانت أول جامعة بيت الحكمة أنشئت في بغداد على يد الخليفة هارون الرشيد ، لتكون أول جامعةٍ علمية في تاريخ البشرية، زودها بأعداد كبيرة من الكتب والمؤلفات من مختلف بقاع الأرض كالهند وفارس والأناضول واليونان، وكانت تضم غرفًا عديدة تمتد بينها أروقة طويلة، خُصِّصت بعضها للكتب، وبعضها للمحاضرات، وبعضها الآخر للناسخين، والمترجمين، والمجلدين. وكان الرشيد يشرف عليها شخصيًا، هو وكبار رجال دولته، فكانوا يقفون وراء هذه النهضة بكل ما أوتوا من قوة[185] وقد دار حوار الحضارات تحت سقف بيت الحكمةحيث إن غالبية الذين تولوا أمر إدارتها، كانوا علماء من مختلف الثقافات والأديان، وهذا بلا شك يؤكد التسامح الإسلامي للخلفاء المسلمين.

ثم تلاها جامعة القرويين سنة245هـ /859 م في فاس، ثم جامعة الأزهر سنة360هـ/ 970 م في القاهرة. وقد كانت جامعات المسلمين، مفتوحة للطلبة الأوربيين، الذين نزحوا إليها من بلادهم لطلب العلم، وأول جامعة في أوروبا أنشئت في «سالرنو» بصقلية سنة/483هـ 1090 م على عهد ملك صقلية روجر الثاني. وقد أخذ فكرتها عن العرب هناك. وكانت الكتب العربية تدرس بها وقتها وكان الأطباء اليهود في جنوبي إيطاليا، وفي صقلية إحدى المسالك التي انتقل بها الطب العربي إلى سالرنو[186]، ذلك أن شباتاي بن أبرهام(301ـ360هـ /913 - 970) المعروف باسم» ونولو» والمولود في أترانتو وقع أسيراً في يد المسلمين، فدرس الطب العربي في بالرم، ثم عاد ليمارس مهنته في إيطاليا. ودرس بنفنوتس جراسس، أحد يهود أورشليم، في سالرنو، وأخذ يعلم فيها، وفي منبلييه، وكتب رسالة في طب العيون(648هـ /1250م) كان العالم الإسلامي والعالم المسيحي على السواء يريانها أهم رسالة في أمراض العين. وقد اختيرت هذه الرسالة بعد 224 عاماً من نشرها أول كتاب يطبع في موضوعها[187].

وكانت مدارس الأحبار اليهود، وبخاصة في جنوبي فرنسا تدرس منهاجاً في الطب، وقد ساعد الأطباء اليهود، الذين تدربوا في منبلييه على إقامة مدرسة منبلييه الطبية الشهيرة؛ ولما عين يهودي مديراً لتلك الكلية في عام700هـ/ 1300 جر ذلك على الشعب اليهودي حقد الأطباء في جامعة باريس، واضطرت جامعة منبلييه أن تغلق أبوابها في وجه اليهود(701هـ /1301م) ونفى الأطباء العبرانيون فيمن نفى من اليهود من فرنسا في عام706هـ/ 1306م. غير أن الطب المسيحي كان في ذلك الوقت، قد حدث به انقلاب عظيم بتأثير الأطباء اليهود والمسلمين[188].

وحلت جامعة نابلي محل مدرسة سلرنو بعد عام667هـ/ 1268م، وكان خريجوها قبل ذلك العام، قد نشروا طب سلرنو في طول أوربا وعرضها. وكان ثمة مدارس للطب صالحة في القرن الثالث عشر في بولونيا، وبدوا، وفرارا، وبروجيا، وسينا، وورومة، ومنبلييه، وباريس، وأكسفورد؛

وامتزجت في هذه المدارس التقاليد الطبية الثلاثة الشهيرة - اليونانية، والعربية، واليهودية، وامتصتها امتصاصاً تاماً، وصيغ التراث الطبي كله صياغة جديدة حتى أصبح هو أساس علم الطب الحديث، وكان أكثر العقاقير استعمالاً هو الترياق theriacum، وهو مزيج غريب من نحو سبع وخمسين مادة أشهرها لحم الأفاعي السامة. وكانت عقاقير كثيرة تستورد من بلاد الإسلام، وظلت محتفظة بأسمائها العربية[189].

ولمّا ازداد عدد الأطباء المدربين شرعت الحكومات تنظم صناعة الطب. من ذلك أن روجر الثاني صاحب صقلية قصر مهنة الطب على الذين ترخص لهم الدولة، وقد حذا في ذلك حذو السوابق الإسلامية القديمة. وحتم فردريك الثاني(642هـ/1224) على من يريد ممارسة هذه المهنة أن يحصل على ترخيص بذلك من مدرسة سلرنو؛ فإذا أراد إنسان أن يحصل عليها وجب أن يتلقى منهاجاً يدوم ثلاث سنين في العلوم المنطقية Scientialogicali و يدرس الطب في المدرسة لمدة خمس سنين، وينجح في امتحانين، ويتمرن عاماً تحت إشراف طبيب مجرب[190]

وإلى جانب كل هذا تأثرت الجامعات الأوروبية ببعض تقاليد الجامعات العربية، وبخاصة التي كانت موجودة بالأندلس. فقد قلدتها في لبس الأردية الخاصة بالأساتذة، وقلدتها في تخصيص أروقة للطلاب حسب جنسياتهم تسهيلاً لاستيعابهم في الجامعة، وقلدتها في منح الإجازات (إجازة التدريس). وقد أكد بعض علماء أوروبا أن كلمة (بكالوريوس اللاتينية) ليست إلا تحريفاً للعبارة العربية (بحق الرواية) والتي تعني الحق في التعليم بإذن من الأستاذ. ولا تزال جامعة كمبردج تحتفظ بإجازة جامعية عربية مبكرة تعود إلى عام542هـ/ 1147 م فيها عبارة بحق الرواية، بينما لم تظهر كلمة بكالوريوس في الإجازات الأوروبية قبل عام618هـ/ 1221 م[191]

البيمارستانات[192]

إحدى المنشآت والعمائر التي يشيدها الخلفاء والسلاطين والملوك والأمراء أهل الخير كصدقة وحسبة وخدمة للإنسانية[193]، وتُعد البيمارستانات أحد أهم انجازات العالم الإسلامي في القرون الوسطى، سواء من حيث الاطباء أو الإدارة أو التشخيص، وقد استقبلت هذه البيمارستانات، المرضى بغض النظر عن ديانتهم او مقامهم. والبيمارستانات نوعين: ثابت ومحمول. فالثابت ما كان ثابتا في موضع خاص لا ينتقل منها ، وكان لكل مدينة كبرى بيمارستان واحد على الأقل للعناية بالمرضى[194] .

ونسوق بعض النماذج للبيمارستانات الثابتة، التي أقامها الحكام: كنور الدين محمود (ت569هـ/1174)الذي قام بإنشاء المستشفيات (البيمارستانات) وجعلها تقدم الخدمة الطبية المجانية للشعب، وانتشرت في أغلب مدن الدولة الزنكية، وتعتبر البيمارستانات من مفاخر الحضارة الإسلامية التي سبقت غيرها من الحضارات ،وإذا كان الخليفة الأموي الوليد بن عبد الملك (86 - 96هـ/705 - 715م) هو أوّل من بنى البيمارستانات الثابتة في الإسلام، فإن الملك العادل نور الدين محمود، وخلفاؤه من البيت الأيوبي هم أول من استكثر منها من الملوك والسلاطين واهتموا بدراسة الطب، وممارسته اهتماماً بالغاً وقاية لبلادهم من الأوبئة والأمراض، وكانت حلب في عهد الملك نور الدين محمود، إحدى مراكز تدريس الطب في بلاد الشام، وكان ميدان ذلك البيمارستان النوري الذي كان يؤدي رسالة علمية لها أهميتها في تدريس الطب إضافة إلى قيامه بوظيفته الأساسية علاج المرضى ومتابعتهم[195].

وكان نـور الديـن قـد أوقـف عـلى هـذا البيمارسـتان: قريـة معراشـا، ونصـف مزرعـة وادي العسـل، مـن جبـل سـمعان، وخمسـة أفدنـة مـن مزرعـة كفرنايـا، وثلـث مزرعـة الخالـدي وطاحونهـا مـن المُطـخ، وثُمـن طاحـون غربيـة طاهـر بـاب الجنـان وثمانيـة أفدنـة مـن مزرعـة أبـو مَدَايـاً مـن عـزاز، وخمسـة أفدنـة بمزرعـة الحميرة المُطخ، أثنـي عـشر فداناً مـن مزرعـة الغـرزل مـن المعّرة، وثلـث قريـة بيـت راغِـل مـن الغربيّـات وعـشرة دكاكـين بسـوُق الهـواء منهـا ثلاثـة تمـام والباقـي شركـة الجامـع الكبـير، وأحـكار ظاهـر بـاب أنطاكيـة، وبـاب الفـرج وبـاب الجِنـان، وكـثرة هـذه الأوقـاف تـدل عـلى مقـدار المـال الوفـير الـذي تـدرّه هـذه الأوقـاف؛ لتأمـين نفقـات هـذا البيمارسـتان الكبـير، وقـد أشـار محمـد كـرد إلى وجـود مكتبـة متخصصـة داخـل البيمارسـتان تشـمل عـلى كثـير مـن الكتـب الطبيـة التـي أوقفهـا الملـك نـور الديـن محمـود عـلى هـذا البيمارسـتان ، مـما يؤكـد أثـر هـذا البيمارسـتان في النشـاط العلمـي في هـذا العهـد إلى جانـب الوظيفـة الطبيـة التـي كان يقـوم بهـا[196].

أمـا البيمارسـتانات المحمولـة أو المتنقلـة، فهـي التـي تنقـل مـن مـكان إلى مـكان بحسـب ظـروف الأمـراض والأوبئـة، وانتشـارها، وكذلـك الحـروب، وهـو عبـارة عـن مستشـفى مجهـز بجميـع مـا يلـزم للمـرضى والمـداواة مـن أدوات، وأدويـة، وأطعمـة، وأشربـة، وملابـس، وأطبـاء وصيادلـة وكل مـا يعـين عـلى ترفيـه الحـال عـلى المـرضى، والعجـزة والمزمنـين والمسـجونين، ينتقـل مـن بلـد إلى أخـرى مـن البلـدان الخاليـة مـن بيمارسـتانات ثابتـة أو يظهـر فيهـا وبـاء أو مـرض معـد[197].

وكانـت البيمارسـتانات منقسـمة إلى قسـمين منفصلـين أحدهـما عـن الآخـر: قسـم للرجـال وقسـم للنسـاء، وكل قسـم مجهـز بمـا يحتاجـه مـن آلـة وعـدة وخـدم وفراشـين مـن الرجـال والنسـاء وقـوام ومشرفـين، وقـد عُيِّنـت اجنحـة منفصلـة لـكل اختصـاص، مثـل: الطـب الداخـلي، طـب العيـون، جراحـة العظـام، العمليـات الجراحيـة، الامـراض المعديـة، والاعتـلالات العصبيـة .الأمـراض الباطنيـة[198].

وللبيمارسـتان رئيـس يسـمى سـاعور- متفقـد المـرضى - ولـكل قسـم مـن أقسـامه رئيـس[199]، وقـد تـولى الـرازي تدبـير مارسـتان - سـاعور ــ الـرَّي زمانـا قبـل مزاولتـه وتصرفـه في البيمارسـتان العضـدي ببغـداد.[200]. وللبيمارسـتان صيدليـة تسـمى شرابخانـه، لهـا رئيـس يسـمى شـيخ صيـدلي البيمارسـتان. وكان يـشرف عـلى الصيدليـة، وهـو المسـئول عـن تركيـب الأدويـة ووصفهـا للمريـض[201]

وكان في البيمارسـتان طريقـين للعـلاج: عـلاج خارجـي أي أن المريـض يتنـاول الـدواء مـن البيمارسـتان، ثـم ينـصرف ليتعاطـاه في منزلـه. وعـلاج داخـلي يقيـم المريـض في البيمارسـتان في القسـم الخـاص، والقاعـة الخاصـة بمرضـه[202].

ولم تكـن مهمـة البيمارسـتانات قـاصرة عـلى مـداواة المـرضى، بـل كانـت في نفـس الوقـت معاهـد علميـة، فـكان الاطبـاء برفقـة تلاميذهـم يفحصـون المـرضى كل صبـاح، يُخضعونهـم لنظـام غـذائي صحـي، ويصفـون لهـم الادويـة. وقـد شـهدت البيمارسـتانات أكـبر مجالـس التعليـم في عـصر الـرازي، فلـم تكـن المستشـفيات قـاصرة عـلى عـلاج المـرضى فحسـب، بـل كان يـدرس فيهـا الطـب أيضـا، وفي حدائقهـا كانـت تـزرع الأعشـاب الطبيـة وكانـت مكتباتهـا تزدحـم بمئـات المجلـدات، كـما كان الأطبـاء يقومـون بإلقـاء محاضراتهـم الطبيـة في أروقتهـا، والـرازي مـن أكـثر الأسـاتذة، الذيـن اهتمـوا بتطبيـق هـذا النـوع مـن التعليـم، وكان ذلـك في بيمارسـتان العضـدي وبيمارسـتان بغـداد[203].

واتبع الرازي في منهجه التعليمي طريقتين: الأولى التعليم النظري، والأخرى العملي.

1. طريقة التعليم النظري: قد خصص لكل طالب مكانا خاصا به في الحلقة، وذلك حسب التحاقه بها، وكان التدريس النظري يتم بأسلوب نقاش علمي، يجمع الطلبة على ثلاث حلقات أقربهم إليه أنضجهم علما وخبرة ، ويليه الصنف الثاني ممن هم أقل خبرة، ثم الصنف الأخير الذي يضم المستجدين، فيقرأ عليهم ويفسر لهم، ويناقشهم، ويصغى إلى حوارهم، مجيبا على أسئلتهم وهذه الحلقة يبقى فيها المتعلم مدة ثلاث سنوات، أي أنه يمضي سنة في كل حلقة، وينتقل من حلقة إلى أخرى بحسب القدر الذي حصله من العلم[204].
2. طريقة التعليم التطبيقي: أكد الرازي على أن صناعة الطب تتكامل بقراءة الكتب ومزاولة المرض ،يقول الرازي : ينبغي لطالب هذه الصناعة أن يكون ملازما للبيمارستانات، ومواضع المرضى كثير المداولة بأمورهم وأحوالهم، كثير التفقد ولا يتهاون بها[205].

ولا شك أن البيمارستان بهذا الترتيب، كان يؤدى وظيفته الطبيعية على أكمل وجه، من حيث التشخيص، وتحديد المرض ووصف العلاج[206]. مما كان له الأثر الواضح في تطور الدراسات الطبية وارتقائها.

وكان بعض الطلاب الأوربيين المحبين للمعرفة، يفدون إلى الشام لدراسة الطب في مدرسة طرابلس. وكانوا يبدأون دراستهم بعد تعلمهم وإتقانهم اللغة العربية. وكان هؤلاء الطلاب يمارسون الطب بعد عودتهم بالمستوى الرفيع، الذي وصلوا إليه، وقد طلب بعضهم من البابا انوسنت الثالث أن يعمل على إقامة عدد من المشافي، فبادر في سنة601هـ/ 1204م بإنشاء مستشفى في روما، سماه مستشفى «الروح القدس». وأعقب هذا إنشاء عدد من المستشفيات على غراره في مختلف أنحاء أوربا، وقد وصل عدد هذه المستشفيات في القرن الثالث عشر الميلادي في ألمانيا وحدها إلى أكثر من مائة مستشفى. وفي فرنسا كثرت المستشفيات التي تعنى برعاية العجزة والفقراء. وفي عام659هـ/ 1260م أنشأ لويس التاسع في باريس ملجأ الثلاثمائة، وكان في بداية الأمر مأوى للمكفوفين، ثم أصبح مستشفى للرمد، والآن يعتبر من أهم المراكز الطبية في باريس. ومن المعروف أن الملك لويس، كان قد قاد حملة إلى الشرق في عام647هـ/ 1249م. ولا شك أنه رأى في الشرق نماذج من المستشفيات، فعمد إلى إقامة مثيل لها في بلاده. وأنشئ أول المستشفيات الإنجليزية المعروفة في التاريخ بكنتربري عام477هـ/ 1084. وكانت هذه المستشفيات تقوم في العادة بأداء الخدمات بالمجان لمن يعجزون عن أداء الأجور، وكانت ممرضاتها (ماعدا مستشفيات أديرة الرجال) من الراهبات.[207]

أبرز علماء الطب المسلمين ودورهم في تطور الطب في أوروبا

ومن الصعب أن نلم في هذه العجالة بما أنجزه علماء الطب إبان فترة الدراسة، وسنقصر الحديث على الإسهامات والإنجازات، التي كان لها أثرها المباشر في تعزيز الحوار والتقدم الحضاري الإنساني الذي نعيشه اليوم ومنهم .

الرازي(ت313هـ/925 م)

اعظم الاطباء ليس في الإسلام فحسب، بل في سائر انحاء العالم في القرون الوسطى، ويعتبر الرازي حجة الطب في أوربا حتى القرن السابع عشر الميلادي، وقد اشتهر بين الأوربيين باسم رازيس Rhases. وكان يعده معاصروه طبيب المسلمين من غير منازع ، لقب بأبي الطب العربي، وقال عنه القفطي:» أوحد دهره، وفريد عصره «[208] فقد أظهر براعة كبيرة في تشخيص الأمراض المستعصية، وتركيب الأدوية المناسبة لها، وترك الرازي أثراً كبيراً في تطوير الممارسة السريرية، وخاصّة الشق التشخيصي منها. وكان أبو بكر كمعظم كبار العلماء والشعراء في وقتهِ فارسياً يكتب بالعربية. وكان مولده في بلدة الري القريبة من طهران، ودرس الكيمياء بنوعيها، والطب في بغداد .

وَلأبي بكر الرَّازِيّ مئات الرسائل والكتب من أهمّها: كتاب الْحَاوِي، وَهُوَ أجل كتبه، وَأَعْظَمهَا فِي صناعَة الطِّبّ، وَذَلِكَ أَنه جمع فيه خلاصة طب الحضارات القديمة بكل أمانة، فضلا عمَا وجده مُتَفَرقًا فِي ذكر الْأَمْرَاض، ومداواتها من سَائِر الْكتب الطبية للْمُتَقَدِّمين، وَمن أَتَى بعدهمْ إِلَى زَمَانه، وَنسب كل شَيْء نَقله فِيهِ إِلَى قَائِله. والحاوي موسوعة ضخمة شاملة، جمع فيها الرازي بين طب الهند وطب اليونان ثم أضاف إليهما تجاربه وملاحظاته. حيث تكلم في هذا الكتاب على أمراض الرأس والأغذية المضادة لها، وعلى الصرع والكابوس، والتشنج والكزاز، ثم على أمراض العيون والأنف والأذن والأسنان. وكان في اثناء ذلك كله، يسمى أعراض كل مرض، ويصف العلاج الموافق له، ثم يؤكد تشخيصه وصحة مداواته بأمثلة كثيرة في تجاربه[209].

وقد ترجم هذا الكتاب إلى اللغة اللاتينية، وسمي Liber cntinens، وأغلب الظن أنه ظل عدة قرون أعظم الكتب الطبية مكانة، وأهم مرجع لهذا العلم في أوربا ، وكان من الكتب التسعة التي تتألف منها مكتبة الكلية الطبية في جامعة باريس عام797هـ/ 1394. وكانت رسالته في الجدري والحصبة آية في الملاحظة المباشرة والتحليل الدقيق، كما كانت أولى الدراسات العلمية الصحيحة للأمراض المعدية، وأول مجهود يبذل للتفرقة بين هذين المرضين. و كان لهذه الرسالة من بالغ الأثر واتساع الشهرة فقد طبعت باللغة الإنجليزية أربعين مرة بين عامي904، 1283هـ /1498، 1866.[210]

وأشهر كتب الرازي كلها ذات التأثير العظيم في معارف أوربا الطبية «كتاب المنصوري» أَلفه للأمير مَنْصُور بن إِسْحَق بن إِسْمَاعِيل بن أَحْمد صَاحب خُرَاسَان، وتحرى فِيهِ الِاخْتِصَار والإيجاز مَعَ جمعه لجمل وجوامع ونكت وعيون من صناعَة الطِّبّ علمهَا وعملها، وَهُوَ عشر مقالات الْمقَالة الأولى فِي الْمدْخل إِلَى الطِّبّ، وَفِي شكل الْأَعْضَاء وخلقها. الْمقَالة الثَّانِيَة فِي تعرف مزاج الْأَبْدَان، وهيئتها، والأخلاط الْغَالِبَة عَلَيْهَا واستدلالات وجيزة جَامِعَة من الفراسة. الْمقَالة الثَّالِثَة فِي قوى الأغذية، والأدوية. الْمقَالة الرَّابِعَة فِي حفظ الصِّحَّة. الْمقَالة الْخَامِسَة فِي الزِّينَة. الْمقَالة

السَّادِسَة فِي تَدْبِير الْمُسَافِرين، الْمقَالة السَّابِعَة جمل وجوامع فِي صناعَة الْجَبْر، والجراحات والقروح. الْمقَالة الثَّامِنَة فِي السمُوم والهوام. الْمقَالة التَّاسِعَة فِي الْأَمْرَاض الْحَادِثَة من الْقرن إِلَى الْقدَم. الْمقَالة الْعَاشِرَة فِي الحميات وَمَا يتبع ذَلِك مِمَّا يحْتَاج إِلَى مَعْرفَته فِي تَحْدِيد علاجها، مقَالَة أضافها إِلَى كتاب المنصوري وَهِي فِي الْأُمُور الطبيعية[211].وقد ترجمه جرار الكريمو إلى اللغة اللاتينية. وظل المجلد التاسع من هذا الكتاب وهو المعروف عند الغربيين باسم NonusAlmansoris متداولاً في أيدي طلاب الطب في أوربا حتى القرن السادس عشر[212].

وقد كشف الرازي طرقاً جديدة في العلاج كمرهم الزئبق، واستخدام أمعاء الحيوان في التقطيب. وهدأ من حماس الأطباء لتحليل البول في عصر أقلب به الأطباء إلى تشخيص كل مرض بالفحص على بول المريض، دون أن يروه في بعض الأحيان. ولا تخلو بعض مؤلفاته القصيرة من ظرف ودعابة؛ ومن هذا النوع رسالته «في الطب الحاذق وليس هو من قدر على إبراء جميع العلل وإن ذلك ليس في الوسع» ورسالته الأخرى «العلة التي من أجلها ينجح جهال الأطباء والعوام والنساء في المدن في علاج بعض الأمراض أكثر من العلماء وعذر الطبيب في ذلك»[213].

وكان من تقدير أوربا وأمريكا لهذا العالم الطبيب العبقري الفذ أن علقت صورته في القاعة الكبرى بكلية الطب بجامعة باريس كما سميت قاعة من أفخم قاعات جامعة برنستون الأمريكية باسمه[214]

اسحق إسرائيلي (344هـ - 955م)

أفاد يهود ذلك العهد إلى حد ما من علوم المسلمين الطبيعية، وإن كانوا قد عادوا أيضاً إلى تقاليدهم القديمة الخاصة بفن العلاج، فكتبوا عدة رسائل قيمة في الطب، وأصبحوا هم أعظم الأطباء إجلالاً في أوربا المسيحية. ولقد ذاعت شهرة اسحق إسرائيلي في طب العيون بمصر ذيوعاً، عين بسببه الطبيب الخاص للأغالبة في القيروان. وكانت مؤلفاته الطبية، بعد أن ترجمت من العربية إلى العبرية واللاتينية، تعد أهم المراجع الطبية في أوربا بأجمعها؛ وكانت تستعمل كتباً للدراسة في سالرنو، وباريس، ونقل عنها بيرتن Burton، بعد حياة دامت سبعمائة عام، فيما كتبه عن تشريح السوداء(1031هـ /1621م). وتصف الروايات المتواترة اسحق بأنه لم يكن يأبه بالمال، وبأنه عازب عنيد في عزوبته، وبأنه عاش مائة عام كاملة. وأكبر الظن أنه كان من معاصريه آساف ها يهودي، وهو المؤلف الخامل الذكر لمخطوط كشف منذ وقت قريب، ويعد أقدم مؤلف طبي باللغة العبرية باق إلى الآن من الزمن القديم. ويشتهر هذا الكتاب بما جاء فيه من أن الدم يجري من الشرايين إلى الأوردة، ولو أنه طافت بعقله وظيفة القلب لاستبق بذلك هارفي (Harvey) إلى كشف الدورة الدموية بأكملها[215].

عليّ بن عباس المجوسي(ت384هـ/994م)

يُعد علي بن العباس المجوسي من الأطباء المسلمين الذين ذاع صيتهم، وانتشرت مؤلَّفاتهم، كان فارسي الأصل من أهل الأهواز[216] أشتهر بالطب، صنف في مداواة الأمراض بالأدوية المفردة، وكتابا في الطب سماه « كامل الصناعة الطبية « وعُرف « بالكتاب الملكي « صنفه لعضد الدولة الديلمي[217] وهو أول كتاب عربي كبير يترجم إلى اللاتينية ترجمه قسطنطين الإفريقي، وعرف

بالكتاب الملكي في مدرسة الطب بمدينة سالرنو بإيطاليا[218] وَهُوَ كتاب جليل مُشْتَمل على أَجزَاء الصِّنَاعَة الطبية علمهَا وعملها، حسن الترتيب، وقسم الكتاب إلى جزأين في عشرين مقَالَة يشتمل الأول على عشر مقالات. الأولى في الأمزجة والطبائع والأخلاط، والثانية والثالثة في التشريح، أمَّا الجزء الثاني فمقصور على المداواة وطرق العلاج والصيدلة؛ حيث تختصُّ إحدى مقالاته بالأدوية المفردة وامتحانها، ومنافعها، فيذكر الطُّرُق التي يُسْتَدَلُّ بها على قوَّة الدواء من التجربة على الأبدان والأمراض، وامتحان الدواء من سرعة استحالته وعُسره، ومن سرعة جموده وعُسر جموده، ومن طعمه ورائحته ولونه، ومعرفة قوى الأدوية المسكنة للأوجاع، والمُفتِّتَة للحصى، والمُدرَّة للبول، والمُدرَّة للطمث، والمولِّدَة للَّبَنِ، كما تحدَّث عنالأدوية النباتية وأنواعها؛ من حيث الحشائش أو البذور أو الحبوب، ثم الأوراق والأنوار (الأزهار)، ثم الثمار والأدهان.[219] .

الزهراوي(ت427هـ/1035):

هناك ما يشبه الإجماع على وضع الطبيب العربي الأندلسي أبو القاسم الزهراوي على رأس جرّاحي العصور الوسطى، ويعود ذلك لإنجازاته العظيمة في علم الجراحة، فقد قام بعمليات جراحية نوعية وجديدة، أشتهر في كافة أنحاء أوربا؛ وكان لأبي قاسم الزهراوي طبيب عبد الرحمن الثالث منزلة رفيعة في العالم المسيحي، ويعرف فيه باسم أبو الكاسس Abulcasis؛ وهو حامل لواء الجراحين المسلمين، وتحتوي موسوعته الطبية المسماة «التصريف لمن عجز عن التأليف» [220]ثلاثة كتب في الجراحة، أصبحت بعد أن ترجمت إلى اللغة اللاتينية المرجع الأعلى، والعمدة في الأمور الجراحية في أوروبا، زهاء خمسة قرون وكانت قرطبة في ذلك الوقت المدينة التي يلجأ إليها الأوربيون؛ لتجرى لهم الجراحات[221].

ابن سينا (الشيخ الرئيس) (ت428هـ/1036م)

هو أبو علي الحسن بن عبد الله البخاري، يُعد رائد من أعظم رواد الطب. وكتابه (القانون) من أشهر المؤلفات الطبية التي سجلها التاريخ، وظلت هذه الموسوعة مرجعاً للطب والصيدلة في كثير من بلاد العالم المتحضر، حتى أوائل القرن الثامن عشر[222] .

وكتاب القانون، مشتمل على: قوانينه الكلية، والجزئية. فتكلم أولا: في الأمور العامية الكلية، في كلا قسمي الطب أعني: النظري والعملي .ثم تكلم: في كليات أحكام قوى الأدوية المفردة، ثم في جزئياتها، ثم في الأمراض الواقعة بعضو عضو . فابتدأ أولا: بتشريح الأعضاء ومَنَافِعهَا، ثمَّ إذا فرغ من التشريح ، ابتدأ فِي أَكثر الْمَوَاضِع بِالدّلَالَةِ على كَيْفيَّة حفظ صِحَّته. ثمَّ دلل بالْقَوْل الْمُطلق على كليات أمراضه، وأسبابها، وطرق الاستدلالات عَلَيْهَا وطرق معالجاتها بالْقَوْل الْكُلِّي أَيْضا، فَإِذا فرغ من هَذِه الْأُمُور الْكُلية، أَقبل على الأمراض الجزئية، ودلل أَولا فِي أَكْثَرهَا أَيْضا على الحكم الْكُلِّي فِي حَده وأسبابه ودلائله، ثمَّ تخلص إِلَى الْأَحْكَام الْجُزْئِيَّة، ثم القانون الكلي للمعالجة، وقسمه إلى خمسة كتب: الأول: في الأمور الكلية، من علم الطب. الثاني في الأدوية المفردة. الثالث في الْأَمْرَاض الْجُزْئِيَّة الْوَاقِعَة بأعضاء الْإِنْسَان عُضْو عُضْو من الْفرق إِلَى الْقدَم ظَاهرهَا وباطنها. الْكتاب الرَّابِع فِي الْأَمْرَاض الْجُزْئِيَّة الَّتِي إِذا وَقعت لم تخْتَص بعضو وَفِي الزِّينَة. الْكتاب الْخَامِس فِي تركيب الْأَدْوِيَة وَهُوَ الأقراباذين[223]

وحل كتاب القانون بعد أن ترجم إلى اللغة اللاتينية في القرن الثاني عشر محل كتب الرازي وجالينوس، وأصبح هو الذي يعتمد عليهِ في دراسة الطب في المدارس الأوربية. وقد احتفظ فيها بمكانتهِ العالية، وظل الأساتذة يشيرون على الطلاب بالرجوع إليه في جامعتي منبلييه ولوفان إلى أواسط القرن السابع عشر[224].

البيروني(ت440 هـ /1048م)

كان أبو الريحان محمد بن أحمد البيروني من كبار علماء المسلمين في الطب، والصيدلة والفلك وغيرهم، كانت له مؤلفات كبيرة وبحوث عظيمة مبتكرة في كل الميادين. منها: كتاب «الصيدلة في الطِّبّ» يُعد ذخيرةً علمية ومرجعًا وافيًا في مجال الصيدلة، استقصى فِيهِ معرفَة ماهيات الْأَدْوِيَة وَمَعْرِفَة أسمائها وَاخْتِلَاف آراء الْمُتَقَدِّمين، وَمَا تكلم كل وَاحِد من الْأَطِبَّاء وَغَيرهم فِيهِ، وَقد رتبه على حُرُوف المعجم[225]، وهو ينقسم إلى قسمين:

أولهما: هو ديباجة في فن الصيدلة والعلاج، ثانيهما: للمادة الطبية، فأورد كثيرًا من العقاقير مرتبة حسب حروف المعجم،مع ذكر أسمائها المعروفة بها في اللغات المختلفة، وطبائعها ومواطنها وتخزينها وتأثيراتها وقواها العلاجية وجرعاتها.

والكتاب يُعَد ثمرة تَجارِب البيروني في سَنواته الأخيرة، ونبراسًا لكل من كتَب بعده في مجال الصيدلة. و كتاب الشموس الشافية للنفوس[226]، و كتاب الْجماَهِر فِي الْجَوَاهِر وأنواعها وَمَا يتَعَلَّق بِهَذَا الْمَعْنى، أَلفه للْملك الْمُعظم شهَاب الدولة أبي الْفَتْح مودود بن مَسْعُود بن مَحْمُود ،كتاب الْآثَار الْبَاقِيَة عَن الْقُرُون الخالية[227]، الذي يُعد أول مؤلفاته الكبرى، وهو رسالة علمية فنية عميقة تعرف باسم الآثار الباقية في التقاويم والأعياد عند الفرس، وأهل الشام، واليونان، واليهود، والمسيحيين، الصابئين، والزرادشتيين، والعرب، والكتاب دراسة نزيهة إلى درجة غير مألوفة، مبرأة إلى أقصى حد من الأحقاد الدينية.[228].

ابن زهر(ت557هـ/1162م)

أبو مروان عبد الملك بن زهر أحد أعلام الطب البارزين في الأندلس، كان أحد أفراد أسرة بني زهر التي تفرع منها ستة من الأطباء المرموقين. وقد اشتهر ابن زهر في الغرب باسم Avenzoar. وقد برع عبد الملك في الطب براعة أبيه وجده، وذاع صيته في الأندلس والمغرب. ويعتبر عبد الملك بن زهر أعظم طبيب ومشخص في العصور الوسطى بعد أبي بكر الرازي، ويعتبره تلميذه ابن رشد أعظم طبيب بعد جالينوس ، له مصنفات عظيمة منها كتاب الأغذية، أَلفه لأبي مُحَمَّد عبد الْمُؤمن بن عَليّ، وكتاب الزِّينَة تذكرة إِلَى وَلَده أَبِي بكر فِي أَمر الدَّوَاء المسهل، وَكَيْفِيَّة أَخذه، ويعتبر كتابه «التيسير في المداواة والتدبير « أَلفه للْقَاضِي أبي الْوَلِيد مُحَمَّد بن أَحْمد بن رشد، يُعد من أعظم مراجع الطب فى العصور الوسطى[229]، حيث جعل محور اكتشاف الأمراض هو التجربة، مما أوصله إلى آراء مبتكرة، وكان لمؤلفاته التي ترجمت كغيرها إلى اللاتينية فى عصر مبكر، أثر عظيم في سير البحوث الطبية في أوربا[230] وكان أهم ما برع فيه ابن زهر هو الوصف الإكينيكي؛ وقد ترك وراءه تحليلات صادقة للأورام الحيزرومية، والتهاب الثامور، ودرن الأمعاء، والشلل البلعومي، وكان للترجمتين العبرية واللاتينية لكتاب التيسير أعظم الأثر في الطب الأوربي[231].

ابن النفيس(687هـ/1288م)

يعتبر الطبيب الدمشقي علاء الدين علي بن أبي الحزم القرشي، من أهم الأطباء العرب وأشهرهم، وقد برع بشكل خاص في علم الفيزيولوجيا ـ علم وظائف الأعضاء ـ حتى فاق أطباء عصره في هذا المجال. وانتهت إلَيْهِ رياسة الطّبّ بالدّيار المصريّة،[232] وكان في العلاج أعظم من ابن سينا [233]. وتعود أهميّة ابن النفيس الطبية لأمرين: أنه أعطى تصوّراً جديداً عن الدورة الدموية الصغرى[234]، وانتقل هذا التصوّر بعد سنوات عديدة إلى أوروبا، وساهم في فهم أفضل لتشريح وفيزيولوجيا جسم الإنسان، وساعد وليم هارفيفي اكتشافه للدورة الدموية وعمل القلب سنة1038هـ /1628م، حين بين هذا العالم أن الدم لا يجري في الجسم بقوة ذاتية، بل إن انقباض القلب هو الذي يدفعه[235]، وأمّا الأثر الثاني لابن النفيس فهو تأليفه للكتب والرسائل الطبية ومنها: شرح «القانون» في عدّة مجلّدات وضع ما يقرب من عشرة شروح على موسوعة ابن سينا (القانون فى الطب) بغية إعادة بعثها مرةً أخرى إلى أذهان المشتغلين بالطب، ومن هنا قال ابن فضل الله العمرى، إن العلاء: هو الذى جَسَّر الناس على قانون ابن سينا.، وصنّف أيضا مختصرا في الطّبّ يسمّى «الموجز» ، وكتاب «المهذّب في الكُحل» في سفرين، أجاد فيه كلّ الإجادة[236]. على أن أهم مصنفاته هي كتاب»الشامل في الصناعة الطبية» وهو يشتمل على: قواعد الجزء النظرى من الطب. ويقع فى أربعة أجزاء على النحو التالى:

1. الجزء الأول: فى علم الأمور الطبيعية. ويشتمل على مقدمةٍ وسبعة كتب وهى: كتاب الأركان، كتاب الأمزجة، كتاب الرطوبات، كتاب الأعضاء، كتاب الأرواح، كتاب القوى، كتاب الأفعال.
2. الجزء الثانى: فى علم الأمراض.
3. الجزء الثالث: فى علم الأسباب.
4. الجزء الرابع: فى علم الدلائل. ويشتمل على ثلاثة كتب: الكتاب الأول فى الوجع. الكتاب الثانى فى النبض؛ ويضم ثلاثة تعاليم: التعليم الأول فى ماهية النبض، التعليم الثاني فى أجناس النبض، التعليم الثالث فى أسباب النبض. الكتاب الثالث فى البول[237].

والشامل من أكبر كتب الطب، وأغزرها مادة علمية تدل فهرسته على أنه يكون ثلاثمائة مجلدة، بيّض منها ثمانين مجلدة، ثم وافته المنية سنة 687 هـ/1288م بالقاهرة، وأهدى المجلدات الثمانين، بل كل مكتبته وداره وأمواله، إلى البيمارستان المنصورى بالقاهرة، الذى كان مشرفاً عليه، باعتباره أكبر الأطباء[238].

ومع مرور الزمن، آتت تلك الجهود ثمارها؛ وظهر تأثير الأوربيين في المعرفة الطبية بالطب الإسلامي، وظهر جيل من مشاهير الأساتذة في الطب في أوروبا.

أما مآثر الأطباء المسلمين

إذا أردنا أن نقف على الدور الحقيقي الذي اضطلع به الأطباء العرب والمسلمين في تطوير علم الطب في أوربا، فإن ذلك يتطلب منا كتابة المجلدات. فضلا عن ذلك ان الكثير من التراث الطبي الإسلامي، هو لا زال حبيس الكتب والمخطوطات التي لم تر النور بعد.

وقد ساهم الأطباء المسلمين في شتى فروع الطب، التي كانت معروفة وقتئذ، فبرعوا في

تشخيص، وعلاج العديد من الأمراض الباطنية، والأورام، فوصفوا أمراض المعدة والكلى والكبد والطحال، وعرفوا بعض الديدان المعوية مثل ثعبان البطن وغيره ووصفوا أعراض الإصابة بها، وقاموا بمعالجتها بأدوية قاموا بتحضيرها من العشاب، ووصفوا الكثير من الأمراض العصبية والنفسية وعرفوا أمراض الصرع والتشنج وغيرها[239].

وينقسم الأطباء المسلمين من حيث اعتمادهم التشريح وعلم وظائف الأعضاء واستخدامهم أسلوب التشخيص، إضافة إلى منهج العلة والمعلول واختبار الأدوية إلى مجموعتين، الأولى: مجموعة الممارسين، الذين اهتموا في المقام الأول بتشخيص المرض وعلاجه، معتمدين على المشاهدات والملاحظات، وتأتي الفلسفة عندهم وسيلة لبلوغ هذه الغاية، ويمثل هذه المجموعة الرازي، وكان رئيس البيمارستان ببغداد في عهد الخليفة المعتضد[240] .

أما الفريق الثاني فهو فريق المدرسين الذين درسوا الطب على أنه جزء من المعرفة لا غنى عنه، وسعيهم إلى استكمال المعرفة هو الذي دفعهم إلى تحصيل الطب بأسلوب منطقي، ولهذا أطلق عليهم» الفلاسفة الأطباء» ويمثلهم ابن سينا، وكلا الفريقين اتبع المنهج العلمي بصرف النظر عن كونه غاية أو وسيلة[241].

ويعد التخصص في الطب من أهم منجزات الحضارة الإسلامية ، فقد وجد بين الأطباء في تلك الفترة متخصصون في علاج الأمراض الباطنية ويسمون» الطبائعيون» ومتخصصون في إجراء العمليات الجراحية ويسمون « الجرائحيون « وآخرون يتولون علاج العظام، وتجبيرها ويسمون» المجبرون» كما وجد من مارس طب العيون، ويسمون «الكحالون» وكذلك طب الأسنان، وطب النساء، وطب الأطفال، والطب النفسي والعقلي[242].

طب العيون

تناول الأطباء أمراض العيون بكل عناية واهتمام حتى قيل « إن طب العيون من اختراع العرب» حيث بلغ هذا العلم ذروته بجهودهم، التي ظلت الحجة الأولى خلال عصور طويلة ،ولا شك أن علماء المسلمين اعتمدوا على معلومات اليونان في هذا العلم، وقد ظهر أثر ذلك واضحا في مؤلفاتهم، ولكنهم توصلوا بتجاربهم الخاصة إلى تطورات جديدة، مما جعل هذا الفرع يتطور على أيديهم تطورا هائلا، ومن أهم المؤلفات في هذا الفرع كتاب» العشر مقالات في العين» الذي صنفه الطبيب والمترجم» حنين بن إسحاق» وهذا الكتاب اكتسب شهرة واسعة في مجال الكحالة، بدليل أن المحتسب كان لا يسمح لأحد بممارسة هذه الصنعة قبل التأكد من معرفته بمضمون هذا الكتاب[243].

طب التشريح

لم تكن مساهمة أطباء العرب والمسلمين في تطور علم التشريح بصورة مباشرة، وبنفس المستوى الذي ساهموا فيه بتطوير بقية أقسام الطب، لأسباب دينية أو إنسانية أو اجتماعية إلا أنهم ساهموا في تطوير هذا العلم بطريق غير مباشر، وهو طريق مهم وإيجابي، فقد صنفوا وجمعوا مؤلفات جالينيوس الطبية، ورتبوها، ودرسوها وهمشوا عليها، واختصروا قسما منها، بحيث أصبحت سهلة الفهم والوضوح[244]. فجمع ابن سينا في كتابه القانون في الطب كل ما كتبه

جالينوس عن التشريح في مؤلفات عديدة ومتفرقة، وجعل قراءتها سهلة وفهمها واضحا[245].ومن ثم انقذ المسلمون والعرب مؤلفات جالينيوس من التلف والضياع بترجمتها إلى العربية وشرحها، إذ أن النسخ اليونانية الأصلية فقدت جميعها، ولم يبق منها غير النسخ العربية وهي : كتاب تشريح الأموات ، كتاب تشريح الأحياء (الحيوانات) كتاب علم أبقراط في التشريح ، كتاب أرسطو طاليس في التشريح ، وكتاب تشريح الرحم[246].

طب الجراحة

تقدم علم الجراحة، وارتفع شأنه، بفضل العديد من الاطباء المسلمين ،الذين برعوا في إجراء العمليات الجراحية بآلات وأدوات مناسبة، وأظهروا دراية فائقة في جراحة الأجزاء الدقيقة من الجسم، كالأعصاب والعظام والعيون والأذن والأسنان والفتوق وتفتيت الحصاة داخل المثانة، واستئصال الأورام بأنواعها، واستخدموا الخيوط المصنفة من أمعاء الحيوانات في تخييط الجروح بعد العمليات الجراحية[247].

ومن أهم الأطباء في علم الجراحة « علي بن العباس المجوسي « المتوفي سنة 374 هـ / 944 م , الذي كتب فصلا خاصا عن الجراحة في كتابه «كامل الصناعة الطبية « وهذا الفصل تضمن وصفا لبعض الجراحات كعلاج الشريان العضدي، الذي كان كثير الإصابة أثناء عملية الفصد، وشق العجاني عن الحصاة[248].أما التقدم الحقيقي في الجراحة فينسب إلى الزهراوي الذي جعل منه فرع أساسيا من فروع الطب .

طب الأطفال

لا يوجد من تخصص في طب الأطفال فقط، ولكن الأطباء المسلمين كانوا على معرفة كبيرة في هذا النوع من الطب بالإضافة إلى معارفهم الطبية الأخرى، فقد اهتموا بأدوار حياة الطفل منذ ولادته، وقسموا حياته تقسيما لا يختلف كثيرا عما يقسمه علماء الطب في العصر الحديث، مما يؤكد أنهم كانوا يعرفون المراحل التي يمر بها الطفل معرفة تستند على أصول صحيحة وطبية. وأول من ألف في طب الأطفال الرازي، وقد ترجم هذا الكتاب إلى اللغات العبرية واللاتينية والايطالية، وإذ كانت أوربا تفخر بأن أول مؤلف في طب الاطفال كان من قبل جامعة بادو، فإن معظم محتويات هذا المؤلف مقتبس من الأطباء العرب، كما اعترف بذلك سنجر بكتابه مختصر تاريخ الطب[249].

الخاتمة

التواصل والعطاء قديم بين الحضارات ، فما من حضارة قامت إلا وأخذت ممن سبقها ، ثم أضافت وأبدعت كالحضارة الإسلامية، فحركة الحضارة حركة تناوبية ، تأخذ وتعطي ، تتأثر وتؤثر .

ولما جاء دور أمتنا في بناء الحضارة ، قامت بالدور المطلوب منها بإتقان على خير وجه، لقد قامت بعمل إنقاذي له مغزاه الكبير في تاريخ الإنسانية ، فترجمت ، واقتبست ، ثم أضافت وأبدعت، وامتاز علماء الطب المسلمين بأنهم كانوا أمناء أوفياء، نقلوا العلوم ونسبوها إلى أهلها وأصحابها .

وكانت ترجمة الكتب الطبية الإسلامية إلى اللغات الأوربية، أساسا للمعرفة الطبية عند

الأوربيين، ثم هي سبب رئيس في تطور الطب الأوربي، حيث ترجم في أوربا من العربية إلى اللاتينية عدد كبير جدا خاصة في القرنين الثاني عشر والثالث عشر الميلاديين. ومن هذا المنطلق بدأت الصحوة الأوربية بعد أن عرف الأوربيون الحضارة الإسلامية عن كثب، فعملوا على صنع حضارة خاصة بهم، مستفيدين من الأفكار والنظريات التي انتهى إليها العلماء المسلمون، فواصلوا المسيرة العلمية حتى استطاعوا أن يشيدوا صرح الحضارة الحديثة.

وقد كان أبو بكر الرازي أعظم طبيب في العصور الوسطى، والزهراوي أعظم جرّاح فيها، وابن النفيس أعظم فيزيولوجيّ، وأنّ كتاب القانون لابن سينا هو أعظم كتب الطب في ذلك العصر على الإطلاق.

وقد كان لهؤلاء الأطباء الأربعة وغيرهم تأثير كبير على مسيرة الطب وتطوّره، وقد حملوا لواء هذا العلم الجليل لفترة طويلة، وشكّلوا حلقة الوصل بين أبقراط وجالينوس وغيرهم من أطباء العالم القديم من جهة، وبين أندرياس فيساليوس وألبرت هاللر وجيوفاني وبقية أطباء عصر النهضة من جهة أخرى.

في الختام، لا نبالغ ان قلنا ان أعلام القرون الوسطى كالرازي، ابن سينا، الزهراوي، ومعاصريهم تركوا وراءهم اكتشافات واختراعات تعدّ دعامة يستند اليها الطب الحديث.

وهكذا يتضح لنا جليا المجهود الذي بذله الأطباء المسلمين الأوائل في سبيل تقدم الطب وازدهاره. ويظهر لنا الأثر الذي تركته هذه المجهودات في تثبيت قواعد الطب الحديث في العالم على أساس سليم قائم على العلم.

وما كان ذلك إلا غيض من فيض، ونذر يسير لما أفاضت به كتبهم ومخطوطاتهم، التي ازدحمت بها رفوف المكتبات العلمية في بلاد الشرق والغرب.

التوصيات

- إن الوسيلة الوحيدة لتعزيز الحوار بين الحضارات، هي التمسك بالإسلام والعض عليه بالنواجذ ، يقول عمر بن الخطاب - رضي الله عنه- : «إنكم كنتم أول الناس وأحقر الناس وأقل الناس فأعزكم الله بالإسلام فمهما تطلبوا العز بغيره يذلكم الله». وسوف يهدينا الإسلام ويقودنا إلى الصدارة لنحمل مشعل الحضارة ونقود العالم إلى حياة أفضل تنيرها شريعة الله .
- استخدام المعلوماتية الحديثة في نشر معطيات الحضارة العربية الإسلامية.
- غرس الإيمان وعقيدة الإسلام في نفوس الناس، وخصوصاً الشباب عن طريق التركيز على سماحة الإسلامية، وقيم الحوار وتعددية الحضارات في المدارس والمعاهد والجامعات ، وتذكيرهم بأمجاد آبائهم عن طريق جميع وسائل الإعلام .
- العمل المتواصل لنُعيد مجد حضارتنا الغابر، طالما أن كتابنا المقدس، عنوان نهضتنا، بالرجوع إلى الماضي لنؤسس المستقبل.
- العمل الجاد على تطوير الوحدة الإسلامية ، والمزيد من التضامن الإسلامي في عالمنا الإسلامي ، بما يتفق مع الشرع ، فهذا كفيل بإذن الله بإعادة الأمة الإسلامية إلى

سـابق عهدهـا ومجدهـا وفـرض وجودهـا في العـالم ، خاصـة أن أمـة الإسـلام رسـالتها عالميـة .

- إبـراز محاسـن الإسـلام، والـرد عـلى شـبهات أعدائـه وإيضـاح الحقيقـة العظيمـة في الحكمـة مـن خلـق البـشر ومـا يُـراد منهـم ومـا يـراد بهـم ومـا مصيرهـم
- العمـل عـلى توفـير دورات تدريبيـة؛ لتفعيـل منظومـة الكترونيـة لتواصـل الأجيـال في العـالم عـن بعـد لتأصيـل قيـم الحـوار.
- تشـجيع البحـث العلمـي المشـترك في مجـال العلـوم الإنسـانية، والتطبيقيـة بـين الجامعات والمراكـز العلميـة في المملكـة العربيـة السـعودية وبـين الـدول الأجنبية .
- التركيـز عـلى التعليـم وإشـاعة ثقافـة الحـوار، لكونهـا السـبيل الأفضـل لتحقيـق التعـارف بـين المجتمعـات .
- الدعـوة إلى تضافـر جهـود العلـماء والباحثـين؛ مـن أجـل التصـدي للهجمـة الشرسـة التـي تتعـرض لهـا أمتنـا الإسـلامية، وذلـك بالاهتـمام بالبحـث والدراسـات في جوانـب الحضـارة الإسـلامية المختلفـة. وهـذا يعطـي الأمـل مـن جديـد إلى إمكانيـة النهضـة العلميـة، إذا مـا تهيـأت الظـروف وصدقـت النوايـا وصـح المسـار.
- هـذا، وأسـأل اللـه - عـز وجـل- الإخـلاص في القـول والعمـل، والتوفيـق والسـداد، والحمـد للـه رب العالمـين، وصـلى اللـه وسـلم عـلى نبينـا محمـد.

قائمة المصادر والمراجع

اولا: المصادر

1. **الادريسي** (محمد بن محمد بن عبد الله بن إدريس الحسني الطالبي، المعروف بالشريف ،ت 560هـ):نزهة المشتاق في اختراق الآفاق،ط1،عالم الكتب، بيروت، 1409 هـ
2. **ابن أبي أصيبعة** (أبو العباس، موفق الدين أحمد بن القاسم بن خليفة بن يونس الخزرجي ، ت 668هـ) :عيون الأنباء في طبقات الأطباء، تحقيق نزار رضا، دار مكتبة الحياة – بيروت.
3. **ابن بشكوال** (أبو القاسم خلف بن عبد الملك ،ت578 هـ):الصلة في تاريخ أئمة الأندلس ،صححه وراجع أصله: السيد عزت العطار الحسيني،ط2،مكتبة الخانجي، 1374 هـ - 1955 .
4. **ابن جبير**(أبو الحسين ،محمد بن أحمد بن جبير الكناني الأندلسي، ت 614هـ):رحلة ابن جبير، دار ومكتبة الهلال، بيروت.
5. **ابن جلجل**(أبو داود سليمان حسان الأندلسى، ت 377هـ /1084م): طبقات الأطباء و الحكماء ، تحقيق فؤاد سيد ، القاهرة ،1375هـ/1955م .
6. **الجويني** (إمام الحرمين أبو المعالى عبد الملك بن عبد الله ، ت478هـ/1085م): الدرة المضية فيما وقع فيه الخلاف بين الشافعية والحنفية، تحقيق عبد العظيم الديب، قطر، 1986.
7. **الحِميري** (أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن عبد المنعم ،ت 900هـ):الروض المعطار في خبر الأقطار، تحقيق إحسان عباس،ط2،مؤسسة ناصر للثقافة - بيروت - طبع على مطابع دار السراج،1980 م،
8. **الحنبلي**(أبو الفلاح عبد الحي بن أحمد بن محمد ، ت1089هـ): شذرات الذهب في أخبار من ذهب، تحقيق محمود الأرناؤوط،خرج أحاديثه: عبد القادر الأرناؤوط،ط1، دار ابن كثير، دمشق – بيروت، 1406 هـ - 1986 .
9. **ابن حوقل** (أبو القاسم محمد البغدادي الموصلي، ت بعد 367هـ):صورة الأرض ،دار صادر، أفست ليدن، بيروت، 1938 م.
10. **ابن خلدون**(أبو زيد، عبد الرحمن بن محمد بن محمد، ولي الدين الحضرمي الإشبيلي ت، 808هـ):ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، تحقيق خليل شحادة،ط2، دار الفكر، بيروت، 1408 هـ - 1988 م.
11. **الذهبي** (شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز ،ت 748هـ):تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والأعلام، تحقيق عمر عبد السلام التدمري،ط2، دار الكتاب العربي، بيروت، 1413 هـ - 1993 .
12. **الرازي** (أبو بكر، محمد بن زكريا ،ت313هـ):الحاوي في الطب، تحقيق هيثم خليفة طعيمي ،ط1، دار احياء التراث العربي - لبنان/ بيروت، 1422هـ - 2002م.
13. **ابن السَّاعي**(تاج الدين، أبو طالب علي بن أنجب بن عثمان بن عبد الله ، ت 674هـ): الدر الثمين في أسماء المصنفين، تحقيق وتعليق أحمد شوقي بنبين - محمد سعيد حنشي،ط1،دار

الغـرب الاسـلامي، تونـس،1430 هــ - 2009م،
14. **ابـن سـعد** (أبـو عبـد اللـه محمد بن سـعد بـن منيـع الهاشـمي ت، 230هــ): الطبقـات الكبرى، القسـم المتمـم لتابعـي أهـل المدينـة ومـن بعدهـم، تحقيـق: زياد محمـد منصـور،ط2، مكتبـة العلـوم والحكم - المدينة المنـورة، 1408،
15. **السـيوطي**(جـلال الديـن عبـد الرحمـن بـن أبي بكـر، ت 911هـ):بغيـة الوعـاة في طبقـات اللغويـين والنحـاة، تحقيـق محمـد أبـو الفضـل إبراهيـم، المكتبـة العصريـة - لبنـان / صيـدا،
16. **الصفـدي** (صـلاح الديـن خليـل بـن أيبـك بـن عبـد اللـه، ت 764هـ):الـوافي بالوفيـات، تحقيـق أحمـد الأرنـاؤوط وتـركي مصطفـى، دار إحيـاء الـتراث – بيروت،1420هــ- 2000م .
17. **أبـو الفـداء** (عـماد الديـن إسـماعيل بـن عـلي بـن محمـود بـن محمـد ابـن عمـر بـن شاهنشـاه بـن أيـوب، ت، 732هـ)المختـصر في أخبـار البـشر،ط1، المطبعـة الحسـينية المصريـة
18. **ابـن قتيبـة الدينـوري** (أبـو محمـد عبـد اللـه بـن مسـلم ،ت 276هــ): المعـارف ،تحقيق ثروت عكاشـة، ط2، الهيئـة المصريـة العامة للكتـاب، القاهـرة، 1992 م.
19. **القفطـي** (جـمال الديـن أبـو الحسـن عـلي بـن يوسـف ،ت 646هـ):إنبـاه الـرواة عـلى أنبـاه النحـاة، تحقيـق محمـد أبـو الفضـل إبراهيـم،ط1،دار الفكـر العـربي - القاهـرة، ومؤسسـة الكتـب الثقافيـة – بـيروت، 1406 هــ - 1982م.
20. **القيـسي** (أبـو بكـر، ابـن نـاصر الديـن شـمس الديـن محمـد بـن عبـد اللـه بـن محمـد ابـن أحمـد بـن مجاهـد ، ت 842هــ): توضيـح المشـتبه في ضبـط أسـماء الـرواة وأنسـابهم وألقابهـم وكناهـم، تحقيـق محمـد نعيـم العرقسـوسي، ط1،مؤسسـة الرسـالة – بـيروت، 1993م.
21. **ابن كثير الدمشقى**(ت774هـ/1372م) :البداية والنهاية، ط5، بيروت،1404هـ/1983م.
22. **المراكـشي**(أبـو عبـد اللـه محمـد بـن محمـد بـن عبـد الملـك الأنصـاري الأوسي ، ت703 هـ):الذيـل والتكملـة لكتـابي الموصـول والصلة،تحقيـق وتعليـق إحسـان عبـاس، محمـد بـن شريفـة، بشـار عـواد معـروف،ط1، دار الغـرب الإسـلامي، تونـس، 2012 م.
23. **ابـن النفيـس** (عـلاء الديـن ، عـلي بـن أبي الحـزم القـرشي ،ت 687هـ):الشـامل في الصناعـة الطبيـة، الأدويـة والأغذيـة: كتـاب الهمـزة، تحقيـق يوسـف زيدان،ط1،المجمـع الثقـافي، أبوظبـي - الإمـارات العربيـة المتحـدة ، 2000.
24. **ابـن الـوردي**(أبـو حفـص، زيـن الديـن عمـر بـن مظفـر بـن عمـر بـن محمـد ابـن أبي الفـوارس، المعري الكنـدي ،ت 749هـ):تاريـخ ابـن الـوردي،ط1،دار الكتب العلميـة، لبنان ـ بيروت، 1417هــ - 1996م.

ثانيا:المراجع

25. **إبراهيـم العـدوي:** الدولـة الإسـلامية وإمبراطوريـة الـروم، مكتبـة الأنجلـو المصريـة- الطبعـة الثانيـة- القاهـرة 1958 .ـ **إحسـان عبـاس:** العـرب في صقليـة - دراسـة في التاريـخ والأدب،ط1،دار الثقافـة، بـيروت – لبنـان،1975
26. **أحمد عِيسى:** تاريخ البيمارستانات في الإسلام،ط2، دار الرائد العربي، بيروت ـ لبنان ، 1401 هـ - 1981 م

27. **أحمد محمد إسماعيل أحمد الجمال:** العلوم الانسانية ، أثر ازدهار حركة الترجمة على النهضة العلمية في بغداد ، مركز الاسكندرية للكتاب، 2009م.
28. **أحمد مختار عبد الحميد عمر:** معجم اللغة العربية المعاصرة،ط1،عالم الكتب،1429 هـ - 2008
29. **اوليري دي لاسي:** علوم اليونان وسبل انتقالها إلى العرب، ترجمة وهيب كامل، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1379هـ/1962م.
30. **بتول أحمد جندية:** على عتبات الحضارة - بحث في السنن وعوامل التخلق والانهيار،ط1، دار الملتقى للطباعة والنشر والتوزيع، سورية،1432 هـ - 2011 .
31. **توماس ارنولد:** تراث الإسلام، ترجمة وتعليق جرجيس فتح الله ،ط2، بيروت، 1392هـ/ 1972م .
32. **جهاد التُربـاني :**مائة من عظماء أمة الإسلام غيروا مجرى التاريخ، تقديم محمد بن عبد الملك الزغبي،ط1،دار التقوى للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة - جمهورية مصر العربية، 1431 هـ - 2010 م .
33. **خالد حربي:** الرازي الطبيب وأثره في تاريخ العالم العربي، ط1، ملتقى الفكر، الاسكندرية،1999.
34. **خليل إبراهيم السامرائي** - د عبد الواحد ذنون طه - د ناطق صالح مصلوب: تاريخ العرب وحضارتهم في الأندلس، ط1، دار الكتاب الجديد المتحدة - بيروت، لبنان، 2000 .
35. **دُوزِي، رينهارت بيتر آن:** تكملة المعاجم العربية، ترجمة وتعليق ، جمال الخياط، ط1، وزارة الثقافة والإعلام، الجمهورية العراقية،، من 1979 - 2000 م.
36. الراغب الأصفهاني : المفردات في غريب القرآن، تحقيق محمد عيتاني ،ط1، دار المعرفة ، بيروت،1418.
37. **سالم بن عبد الله الخلف:** نظم حكم الأمويين ورسومهم في الأندلس،ط1،عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، 1424هـ/2003م.
38. **طه عبد المقصود عبد الحميد أبو عتيبة:** دراسة في تاريخ العلوم الاسلامية،ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، 2004م.
39. **عادل طه يونس:** رواد العلم الحائزون لجائزة نوبل 1901ـ 2006م، في الطب والفيسيولوجيا، دار الفكر العربي، القاهرة،2008م.
40. **عادل نويهض:** معجم المفسرين «من صدر الإسلام وحتى العصر الحاضر»، تقديم الشَّيْخ حسن، خالد،ط3، مؤسسة نويهض الثقافية للتأليف والترجمة والنشر، بيروت – لبنان، 1409 هـ - 1988م.
41. **عبد الشافي محمد عبد اللطيف:** السيرة النبوية والتاريخ الإسلامي،ط1، دار السلام - القاهرة1428 هـ
42. **عبد الله بن العباس الجرارى:** تقدم العرب في العلوم والصناعات، دار الفكر العربى، 1961.
43. **عبد الله العجلان:** حركة التجديد والإصلاح في نجد، ط1،نشر عبد الله العجلان، 1409هـ /1989م.
44. **عبد النعيم حسنين:**إيران والعراق فى العصر السلجوقى ، دار الكتاب المصري .القاهرة ، دار الكتاب اللبنانى
45. . بيروت ، 1982م .
46. **عبد الهادى محمد محبوبه:** نظام الملك الحسن بن على إسحق الطوسى (408-485هـ) كبير الوزراء فى الأمة الإسلامية ، ط1 ، القاهرة ،1999م .

47. **عصام الدين عبد الرءوف الفقى:** تاريخ الفكر الإسلامي، دار الفكر العربى، القاهرة،2001م.
48. **عـَلي محمد محمد الصَّلاَّبي:**
1ـ دولـة السـلاجقة وبـروز مـشروع إسـلامي لمقاومـة التغلغـل الباطنـي والغـزو الصليبـي،ط1، مؤسسـة اقـرأ للنـشر والتوزيـع والترجمة، القاهـرة، 1427 هــ - 2006 م.
2ـ السِّـيرةُ النّبويـة - عـرضُ وقائـع وَتحليـل أحـدَاث،ط7، دار المعرفـة للطباعـة والنـشر والتوزيـع، بـيروت – لبنان،1429 هــ - 2008 م.
49. **عمر بن رضا كحالة:** معجم المؤلفين، مكتبة المثنى - بيروت، دار إحياء التراث العربي بيروت.
50. **عـواد كوركيـس:** خزائـن الكتـب القديمـة في العـراق منـذ أقـدم العصـور حتـى عـام 1000للهجـرة، ط2، دار الرائـد ، بيروت، 1406هـ/1986م .
51. **الفـاسي، محمـد بـن الحسـن بـن العـربيّ:** الفكـر السـامي في تاريـخ الفقـه الإسـلامي، ط1،دار الكتـب العلميـة -بيروت-لبنان،1416هـ- 1995م.
52. **فخري خليل النجار:** تاريخ الحضارة العربية الإسلامية، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2009م.
53. **قاسـم عـلي سـعد:** جمهـرة تراجـم الفقهـاء المالكيـة،ط1، دار البحـوث للدراسـات الإسـلامية وإحيـاء الـتراث، دبي، 1423 هــ - 2002 م.
54. **ماهر عبد القادر محمد:** دراسات وشخصيات في تاريخ الطب العربي، دار المعرفة، الإسكندرية، 1991.
55. **محمد عبد الله عنان:** دولة الإسلام في الأندلس،ط2، مكتبة الخانجي، القاهرة،1411 هـ - 1990 م .
56. **محمـد محمـود إدريـس:** تاريـخ العـراق والمـشرق الإسـلامي خـلال العـصر السـلجوقى الأول، المطبعـة التجاريـة الحديثـة، القاهـرة ، 1985م.
57. **محمد محمود ربيع:** مناهج البحث في العلوم السياسية،ط2، مكتبة الفلاح- الكويت،1407هـ- 1987م
58. **محمـد مؤنـس عـوض :** مـن اسـهامات الطـب العـربي في العصـور الوسـطى،ط1، دار الفكـر العـربي، القاهـرة،1997م.
59. **محمـود شـيت خطـاب:** قـادة فتـح الأندلـس،ط1، مؤسسـة علـوم القـرآن- منار للنـشر والتوزيـع، 1424 هـ - 2003
60. **مرتضى راوندى:** تاريخ اجتماعي إيران، جلد هشتم، 1374.
61. **مصطفى فتحي:** موسوعة أعلام الحضارة الإسلامية، دار اسامة للنشر والتوزيع، الاردن، 2001.
62. **هونكـه:** شـمس العـرب تسـطع عـلى الغـرب، ترجمـة فـاروق بيضـون وكـمال دسـوقي، ط8، دار الجيل. بـيروت، 1413 هـ- 1993 م .
63. **وِل ديورَانـت:** قصـة الحضـارة، تقديـم: محيـي الدّيـن صَابـر، ترجمـة زكي نجيـب محمُـود وآخريـن، دار الجيـل، بـيروت - لبنـان، المنظمـة العربيـة للتربيـة والثقافـة والعلـوم، تونـس، 1408 هــ - 1988 م.
64. **يوسف محمود:** الإنجازات العلمية في الحضارة الإسلامية، مؤسسة الرسالة، بيروت،1996.

المصادر والمراجع:

(1) الحجرات: 13

(2) المائدة: 48

(3) الزبيدي: تاج العروس من جواهر القاموس، دار الهداية، القاهرة، ج11، ص107.

(4) الكهف: 37

(5) (إبراهيم مصطفى / أحمد الزيات / حامد عبد القادر / محمد النجار):المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، دار الدعوة،ص205.

(6) أحمد مختار عبد الحميد عمر: معجم اللغة العربية المعاصرة،ط1،عالم الكتب،1429 هـ - 2008 م،ج1،ص579.

(7) المجادلة:1

(8) رينهارت بيتر آن دُوزِي: تكملة المعاجم العربية، ترجمة وتعليق جمال الخياط، ط1، وزارة الثقافة والإعلام، الجمهورية العراقية،، من 1979 - 2000 م،ج10، ص177.

(9) الصاحب ابن عباد: المحيط في اللغة، القاهرة،(د.ت)،ج1،ص248.

(10) الراغب الأصفهاني : المفردات في غريب القرآن، تحقيق محمد عيتاني ،ط1، دار المعرفة ، بيروت،1418،ص262.

(11) الكهف:34

(12) الكهف:37

(13) المجادلة:1.

(14) الزخرف:58

(15) العنكبوت:46

(16) النحل: 125

(17) الفيروز أبادي:القاموس المحيط،الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، 1398م، ج3،ص10.

(18) الجوهري: الصحاح، تحقيق أحمد عبد الغفور عطار،مادة حضر،دار العلم للملايين، بيروت،ج2، ص632

(19) وِل ديورَانت: قصة الحضارة،تقديم: محيي الدّين صَابر،ترجمة زكي نجيب محمُود وآخرين، دار الجيل، بيروت - لبنان، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 1408 هـ - 1988 م، ج13، ص388

(20) بتول أحمد جندية: على عتبات الحضارة - بحث في السنن وعوامل التخلق والانهيار،ط1، دار الملتقى للطباعة والنشر والتوزيع، سورية،1432 هـ - 2011 م،ص29.

(21) آل عمران: 110

(22) البقرة: 30

(23) المائدة: 2

(24) دَاوُد بن أبي المنى طبيب ذمي يعرف بِأبي حليقة (أبو الوحش) ، كان أوحد زَمَانه فِي الطِّبّ والعلوم الْحكمِيَّة . ولد بقلعة جعبر، وخرج منها إلى الرها، ثم إلى دمشق، ثم إلى القاهرة. له من الكتب: مقالة في حفظ الصحة، مقالة في ان الملاذ الروحانية الذ من الملاذ الجسمانية، إِذْ الروحانية كمالات وَإِدْرَاك الكمالات، والجسمانية، إِنَّمَا هِيَ دفع آلام خَاصَّة، وَإِن زَادَت أوقعت فِي آلام أخر ،كتاب في الادوية المفردة سماه المختار في الالف عقار،كتاب فِي الْأَدْوِيَة المفردة سَمَّاهُ الْمُخْتَار فِي الْألف عقار ،كتاب فِي الْأَمْرَاض، وأسبابها وعلاماتها ومداواتها بالأدوية المفردة والمركبة، الَّتِي قد أظهرت التجربة نجحها وَلم يداو بهَا مَرضا يُؤَدِّي إِلَى السَّلامَة إِلَّا ونجحت التقطها من الْكتب المصنفة فِي صناعَة الطِّبّ من آدم وَإِلَى وقتنا هَذَا، ونظم متشتتها ومتفرقها، مقَالَة فِي ضَرُورَة الْمَوْت، وَلما ذكر من التَّحْلِيل فِي هَذِه الْمقَالة إِن الْإِنْسَان لم يزل يتَحَلَّل من بدنه بالحرارة الَّتِي فِي دَاخله وبحرارة الْهَوَاء الَّذِي من خَارج كَانَت نهايته إِلَى الفناء. عاش إِلَى أَن خدم الظَّاهِر بيبرس بالديار المصرية ، توفي648هـ . ابن أبي أصيبعة (أبو العباس، موفق الدين أحمد بن القاسم بن خليفة

بـن يونـس الخزرجـي ، ت 668هـ) :عيـون الأنبـاء في طبقـات الأطبـاء، تحقيـق نـزار رضـا،دار مكتبـة الحيـاة – بـيروت، ص597؛ابـن نـاصر الديـن (شـمس الديـن أبـو بكـر محمـد بـن عبـد اللـه بـن محمـد ابـن أحمـد بـن مجاهـد القيـسي الدمشـقي الشـافعي، ت 842هـ): توضيـح المشـتبه في ضبـط أسـماء الـرواة وأنسـابهم وألقابهـم وكناهـم، تحقيـق محمـد نعيـم العرقسـوسي، ط1،مؤسسـة الرسـالة – بـيروت، 1993م، ج3، ص447؛ عمـر بـن رضـا كحالة:معجـم المؤلفـين، مكتبـة المثنـى - بـيروت، دار إحيـاء الـتراث العـربي بـيروت،ج4، ص161.

(25) خليـل إبراهيـم السـامرائي وآخـرون: تاريـخ العـرب وحضارتهـم في الأندلـس، ط1، دار الكتـاب الجديـد المتحـدة - بـيروت، لبنـان، 2000 م،ص488.

(26) المرجع نفسه ،ص488.

(27) المرجع نفسه ،ص479، 480.

(28) وِل ديورَانت: المرجع السابق، ج13، ص385.

(29) الـرازي (أبـو بكـر، محمـد بـن زكريـا ،ت313هـ):الحـاوي في الطـب، تحقيـق هيثـم خليفـة طعيمـي ،ط1، دار احيـاء الـتراث العـربي - لبنـان/ بـيروت، 1422هـ - 2002م، ج7، ص7.

(30) خالـد حـربي: الـرازي الطبيـب وأثـره في تاريـخ العـالم العـربي، ط1، ملتقـى الفكـر، الاسـكندرية،1999، ص92؛عـادل طـه يونـس: رواد العلـم الحائـزون لجائـزة نوبـل في الطـب والفيسـيولوجيا 1901ـ 2006 ، ص16.

(31) عبـد الشـافي محمـد عبـد اللطيـف: السـيرة النبويـة والتاريـخ الإسـلامي،ط1، دار السـلام – القاهـرة،1428 هـ ص13، 281؛ عَـلي محمـد محمـد الصَّـلاَّبي: السِّـيرةُ النّبويـة - عـرضُ وقائـع وَتحليـل أحـدَاث،ط7، دار المعرفـة للطباعـة والنـشر والتوزيـع، بـيروت – لبنـان،1429 هـ - 2008 م،ص332.

(32) عصام الدين عبد الرءوف الفقى: تاريخ الفكر الإسلامى، دار الفكر العربى، القاهرة،2001م،ص178.

(33) بتول أحمد جندية: المرجع السابق ،ص30.

(34) عبد الشافي محمد عبد اللطيف: المرجع السابق، ص334.

(35) المرجع نفسه، ص323، 324.

(36) توماس ارنولد: تراث الإسلام، ترجمة وتعليق جرجيس فتح الله ،ط2، بيروت، 1392هـ/ 1972م، ص452.

(37) موسـوعة تاريـخ العلـوم العربيـة، إشراف رشـدي رشـدان،ط2، مركـز دراسـات الوحـدة العربيـة، بـيروت، 2005م،ج3، ص1156.

(38) عبد الشافي محمد عبد اللطيف: المرجع السابق، ص334.

(39) عـواد كوركيـس: خزائـن الكتـب القديمـة في العـراق منـذ أقـدم العصـور حتـى عـام 1000للهجـرة، ط2، دار الرائـد ، بـيروت، 1406هـ/1986م ، ص105ـ 112

(40) ابـن قتيبـة الدينـوري (أبـو محمـد عبـد اللـه بـن مسـلم ،ت 276هـ): المعـارف ،تحقيـق ثـروت عكاشـة، ط2، الهيئـة المصريـة العامـة للكتـاب، القاهـرة، 1992 م، ص33،34.

(41) سـجريد هونكـه: شـمس العـرب تسـطع عـلى الغـرب، ترجمـة فـاروق بيضـون وكـمال دسـوقي، ط8، دار الجيـل. بـيروت، 1413 هـ- 1993 م ، ص 377 .

(42) محمـد عبـد اللـه عنـان: دولـة الإسـلام في الأندلس،ط2، مكتبـة الخانجـي، القاهرة،1411 هـ - 1990 م ،جـ4،ص712، 713

(43) المرجع نفسه ،جـ4،ص712، 713

(44) المرجع نفسه ،جـ4،ص715، 714

(45) عبـد الشـافي محمـد عبـد اللطيـف: المرجـع السـابق، ص324، 325؛ محمـد عبـد اللـه عنـان: المرجـع السـابق ،جـ4،ص487.

(46) محمد عبد الله عنان: المرجع السابق ،جـ4،ص487.

(47) عبد الشافي محمد عبد اللطيف: المرجع السابق ص324، 325.

(48) المرجع نفسه ،ص324، 325.

(49) محمد عبد الله عنان: المرجع السابق ،جـ4،ص714 ، 715

(50) خليل إبراهيم السامرائي وآخرون:المرجع السابق ،ص476.

(51) المرجع نفسه ،ص476.

(52) المرجع نفسه ،ص476.

(53) المرجع نفسه ،ص478.

(54) سالم بن عبد الله الخلف: نظم حكم الأمويين ورسومهم في الأندلس،ط1،عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، 1424هـ/2003م،ج1،ص11.

(55) السيوطي(جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، ت 911هـ):بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية - لبنان / صيدا،ج1، ص179؛إحسان عباس: العرب في صقلية - دراسة في التاريخ والأدب،ط1،دار الثقافة، بيروت – لبنان،1975،ص35؛ طه عبد المقصود عبد الحميد أبو عُبيَّة: موجز عن الفتوحات الإسلامية، دار النشر للجامعات – القاهرة،ص89.

(56) ابن خلدون(أبو زيد، عبد الرحمن بن محمد بن محمد، ولي الدين الحضرمي الإشبيلي ت، 808هـ):ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر،تحقيق خليل شحادة،ط2، دار الفكر، بيروت، 1408 هـ - 1988 م،ص314؛ السلاوي أبو العباس شهاب الدين أحمد بن خالد بن محمد الناصري الدرعي الجعفري :الاستقصا لأخبار دول المغرب الأقصى،تحقيق: جعفر الناصري و محمد الناصري، دار الكتاب - الدار البيضاء، د.ت،ج1،ص150.

(57) محمد مخلوف :شجرة النور الزكية في طبقات المالكية ،تعليق عبد المجيد خيالي،ط1، دار الكتب العلمية، لبنان،1424 هـ - 2003 م،ج2،ص152.

(58) السيوطي: المصدر السابق،ج1، ص179؛طه عبد المقصود عبد الحميد أبو عُبيَّة: المرجع السابق،ص89.

(59) ابن حوقل (أبو القاسم محمد البغدادي الموصلي، ت بعد 367هـ):صورة الأرض ،دار صادر، أفست ليدن، بيروت، 1938 م،ج1،ص120،121.

(60) المصدر نفسه،ج1،ص120،121.

(61) المصدر نفسه،ج1،ص120،121.

(62) المصدر نفسه،ج1،ص126.

(63) وِل ديورَانت: المرجع السابق،ج15، ص256.

(64) ابن جبير، (أبو الحسين محمد بن أحمد بن جبير الكناني الأندلسي، ت 614هـ):رحلة ابن جبير،دار ومكتبة الهلال، بيروت،ص272.

(65) وِل ديورَانت: المرجع السابق،ج13، ص280،281.

(66) ابن جبير، المصدر السابق، ص266، 297.

(67) المصدر نفسه،ص273.

(68) الحِميرى (أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن عبد المنعم ،ت 900هـ):الروض المعطار في خبر الأقطار، تحقيق إحسان عباس،ط2،مؤسسة ناصر للثقافة - بيروت - طبع على مطابع دار السراج،1980 م،ص391.

(69) ابن جبير، المصدر السابق ،ص265.

(70) القفطي (جمال الدين أبو الحسن علي بن يوسف ،ت 646هـ):إنباه الرواة على أنباه النحاة، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم،ط1،دار الفكر العربي - القاهرة، ومؤسسة الكتب الثقافية – بيروت، 1406 هـ - 1982م.،ج1،ص232؛ المراكشي (أبو عبد الله محمد بن محمد بن عبد الملك الأنصاري الأوسي ، ت703

هـ):الذيـل والتكملـة لكتـابي الموصـول والصلة،تحقيـق وتعليـق إحسـان عبـاس، محمـد بـن شريفـة، بشـار عـواد معـروف،ط1، دار الغـرب الإسـلامي، تونـس، 2012 م،ج1،ص222.

(71) أبـو عبـد اللـه محمـد بـن عيـسى، المعـروف بابـن البريـلي مـن أهـل تطيلـة وقاضيها،لـه رحلـة إلى المـشرق وحـج فيهـا سـنة 381هـ ولقـي مشـيخة المصريـين وأخـذ عنهـم. وكان موصوفـا بالعلـم والصـلاح، والعفـة، والجهـاد بثغره. وخـرج مـع المهـدي محمـد بـن هشـامٍ لنصرتـه، فقتـل بعقبـة البقـر في صـدر 400هـ ابـن بشـكوال (أبـو القاسـم خلـف بـن عبـد الملـك ،ت578 هـ):الصلـة في تاريـخ أئمـة الأندلـس ،صححـه وراجـع أصلـه: السـيد عـزت العطـار الحسـيني،ط2،مكتبة الخانجـي، 1374 هـ - 1955 م، ص268، 463.

(72) الصفـدي (صـلاح الديـن خليـل بـن أيبـك بـن عبـد اللـه، ت 764هـ):الـوافي بالوفيـات، تحقيـق أحمـد الأرنـاؤوط وتـركي مصطفـى، دار إحيـاء الـتراث – بيروت،1420هـ- 2000م،ج13، ص228.

(73) الذهبـي (شـمس الديـن أبـو عبـد اللـه محمـد بـن أحمـد بـن عثـمان بـن قَايْمـاز ،ت 748هـ):تاريـخ الإسـلام وَوَفيات المشـاهير وَالأعـلام ،تحقيـق بشـار عـوّاد معـروف،ط1،دار الغـرب الإسـلامي، 2003 م،ج9،ص646؛ قاسـم عـلي سـعد: جمهـرة تراجـم الفقهـاء المالكيـة،ط1، دار البحـوث للدراسـات الإسـلامية وإحيـاء الـتراث، دبي، 1423 هـ - 2002 م،ج1،ص457.

(74) إحسان عباس: العرب في صقلية - دراسة في التاريخ والأدب،ط1،دار الثقافة، بيروت – لبنان،1975،ص94، 95.

(75) المرجع نفسه، ص121، 122.

(76) الصفدي المصدر السابق،ج8،ص272.

(77) عمر بن رضا كحالة: المرجع السابق، ج2،ص236.

(78) الادريـسي (محمـد بـن محمـد بـن عبـد اللـه بـن إدريـس الحسـني الطالبـي، المعـروف بالشريـف ،ت 560هـ):نزهـة المشـتاق في اخـتراق الآفاق،ط1،عـالم الكتـب، بـيروت، 1409 هـج1،ص5، 6.

(79) إحسان عباس: المرجع السابق،ص159،158.

(80) الادريسي :المصدر السابق،ج1،ص2؛ محمد عبد الله عنان: المرجع السابق،ج4،ص279.

(81) عَـلي محمـد محمـد الصَّـلاَّبي: دولـة السـلاجقة وبـروز مـشروع إسـلامي لمقاومـة التغلغـل الباطنـي والغـزو الصليبـي،ط1، مؤسسـة اقـرأ للنـشر والتوزيـع والترجمـة، القاهـرة، 1427 هـ - 2006 م،ص429.

(82) عبد الله العجلان: حركة التجديد والإصلاح في نجد، ط1،نشر عبد الله العجلان، 1409هـ (1989م)،ص11، 12

(83) خليل إبراهيم السامرائي وآخرون: المرجع السابق،ص488.

(84) المرجع نفسه،ص488.

(85) المرجع نفسه ،ص488.

(86) عبـد النعيـم حسـنين: إيـران والعـراق فى العـصر السـلجوقى ، دار الكتـاب المـصرى .القاهـرة ، دار الكتـاب اللبنـانى . بـيروت ، 1982م ، ص190.

(87) إسـحاق ربـاح سـليمان أبـو سـويلم : الحضـارة العربيـة الإسـلامية في النظـم والعلـوم والفنـون، ط2، 2010م، ص195؛ عبـد الشـافى محمـد عبـد اللطيـف: المرجـع السـابق،ص336، 337 ،338.

(88) فخري خليل النجار: تاريخ الحضارة العربية الإسلامية، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2009م،ص197

(89) ابـن أبي أصيبعة:المصـدر السـابق، ص171؛ أَحمـد عِيـسى: تاريـخ البيمارسـتانات في الإسـلام،ط2، دار الرائـد العـربي، بـيروت – لبنـان ، 1401 هـ - 1981 م،ص63.

(90) ابن أبي أصيبعة:المصدر السابق، ص232؛ القفطي:المصدر السابق ،ص243.

(91) ابـن سـعد (أبـو عبـد اللـه محمـد بـن سـعد بـن منيـع الهاشـمي ت، 230هـ): الطبقـات الكـبرى، القسـم المتمـم لتابعـي أهـل المدينـة ومـن بعدهـم، تحقيـق: زيـاد محمـد منصـور،ط2، مكتبـة العلـوم والحكـم - المدينـة المنـورة، 1408، ص127ـ 129.

(92) أحمد محمد إسماعيل أحمد الجمال: العلوم الانسانية ، أثر ازدهار حركة الترجمة على النهضة العلمية في بغداد ، مركز الاسكندرية للكتاب، 2009م، ص60.

(93) قصي حسين: الحضارة العربية، العصر العباسي، ط1، دار البحار، بيروت، ص506.

(94) محمد مؤنس عوض : من اسهامات الطب العربي في العصور الوسطى،ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 1997م،ص 43.

(95) محمود دياب: الطب والأطباء في مختلف العهود الاسلامية، القاهرة ،د.ت ص23.

(96) جورجي زيدان: تاريخ التمدن الاسلامي، دار مكتبة الحياة، بيروت، مج2، ص420.

(97) ابن أبي أصيبعة : المصدر السابق ،ص279.

(98) أحمد محمد إسماعيل أحمد: المرجع السابق، ص71.

(99) ابن أبي أصيبعة ،ص134، 148 .

(100) المصدر نفسه ،ص149؛ شحاته قنواتي: المرجع السابق، ص133ـــ 135.

(101) جهاد التُربـاني :مائة من عظماء أمة الإسلام غيروا مجرى التاريخ، تقديم محمد بن عبد الملك الزغبي،ط1،دار التقوى للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة - جمهورية مصر العربية، 1431 هـ - 2010 م، 392، 393.

(102) عبد الشافي محمد عبد اللطيف: المرجع السابق، ص368، 369.

(103) ابن أبي أصيبعة : المصدر السابق ،ص428 .

(104) الذهبي: المصدر السابق ، ج12، ص180؛ ياقوت الحموي (أبو عبد الله، شهاب الدين بن عبد الله الرومي ،ت 626هـ):معجم الأدباء = إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، تحقيق إحسان عباس، ط1، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ، 1414هـ - 1993م، ج6، ص2771 ـ 2773.

(105) ول ديورانت: المرجع السابق ، ج13، 178.

(106) المرجع نفسه ، ج17،ص15، 16.

(107) خليل إبراهيم السامرائي وآخرون:المرجع السابق ،ص479، 480.

(108) ول ديورانت: المرجع السابق ، ج17،ص15، 16.

(109) المرجع نفسه ، ج17،ص18.

(110) خليل إبراهيم السامرائي وآخرون:المرجع السابق ،ص479، 480.

(111) ول ديورانت: قصة الحضارة، ج17،ص18

(112) خليل إبراهيم السامرائي :المرجع السابق ،ص479، 480.

(113) المرجع نفسه ،ص479، 480.

(114) المرجع نفسه ص 481، 482.

(115) المرجع نفسه ، ص 483، 484.

(116) وِل ديورَانت: المرجع السابق، ج17، ص18، 19.

(117) المرجع نفسه، ج17، ص20 ،21 .

(118) جهاد التُرباني :المرجع السابق ،ص392، 393.

(119) القفطي المصدر السابق ،ص81؛أحمد عِيسى : المرجع السابق ،ص63؛محمود دياب: المرجع السابق، ص23.

(120) اوليري دي لاسي: علوم اليونان وسبل انتقالها إلى العرب، ترجمة وهيب كامل، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1379هـ/1962م، ص47.

(121) الجميلي رشيد: حركة الترجمة والنقل في المشرق الإسلامي في القرنين الأول والثاني الهجري،منشورات جامعة قاريونس، د. ت ،ص80.

(122) عـواد كوركيـس: خزائـن الكتـب القديمـة في العـراق منـذ أقـدم العصـور حتـى عـام 1000للهجـرة، ط2، دار الرائـد ، بـيروت، 1406هـ/1986م ، ص105ـ 112.

(123) عبـد الشـافي محمـد عبـد اللطيـف: المرجـع السـابق ،ص369،370؛ وِل ديورَانـت: المرجـع السـابق ج13، ص280،281.

(124) محمد عبد الله عنان: المرجع السابق ،ج1،ص508.

(125) عبد الشافي محمد عبد اللطيف: المرجع السابق ،ص371.

(126) المرجع نفسه ،ص372.

(127) أبـو الفـداء (عـماد الديـن إسـماعيل بـن عـلي بـن محمـود بـن محمـد ابـن عمـر بـن شاهنشـاه بـن أيـوب، ت، 732هـ)المختـصر في أخبـار البـشر،ط1، المطبعة الحسـينية المصريـة،ج2، ص201.

(128) ابن جبير، المصدر السابق ،ص145،146.

(129) أبو الفداء المصدر السابق ،ج2، ص201.

(130) الادريسي :المصدر السابق ،ج2،ص589.

(131) إحسان عباس: المرجع السابق ،ص148، 149.

(132) الادريسي، المصدر السابق ،ج1،ص5.

(133) إحسان عباس: المرجع السابق ،ص160، 161.

(134) الشريف الادريسي المصدر السابق ،ص2 .

(135) إبراهيـم العـدوي الدولـة الإسـلامية وإمبراطوريـة الـروم، مكتبـة الأنجلـو المصريـة- الطبعـة الثانيـة- القاهـرة 1958 م ص 168 .

(136) المرجع نفسه،ص 168 .

(137) عبد الشافي محمد عبد اللطيف: المرجع السابق ،ص308،309.

(138) القفطـى: المصـدر السـابق ،ص173؛ ابـن النديـم: الفهرسـت، تحقيـق ناهـد عبـاس عثـمان، دار قطـرى بـن الفجـاءة، الدوحـة، 1985م، ص 588.

(139) عبد الشافي محمد عبد اللطيف: المرجع السابق ،ص308،309.

(140) المرجع نفسه ،ص310، 311.

(141) محمـود شـيت خطـاب: قـادة فتـح الأندلـس،، ط1، مؤسسـة علـوم القـرآن - منـار للنـشر والتوزيـع، 1424 هـ - 2003 م، ج1،ص196

(142) عبد الشافي محمد عبد اللطيف: المرجع السابق ،ص325، 326.

(143) خليل إبراهيم السامرائي:المرجع السابق ،ص477، 478.

(144) المرجع نفسه ،ص487.

(145) المرجع نفسه ،ص487.

(146) المرجع نفسه ،ص487.

(147) وِل ديورَانت: المرجع السابق ج13، ص385، 386.

(148) إبراهيم العدوي:المرجع السابق، ص 168 .

(149) الجوينـى (إمـام الحرمـين أبـو المعـالى عبـد الملـك بـن عبـد اللـه ، ت478هـ/1085م): الـدرة المضيـة فيـما وقـع فيـه الخـلاف بـين الشـافعية والحنفيـة، تحقيـق عبـد العظيـم الديـب، قطـر، 1986، ص36.

(150) عبـد البـاري محمـد الطاهـر: خراسـان ومـا وراء النهـر، القاهـرة، 1994، ص144؛ منـيرة ناجـى سـالم: تـاج الإسـلام أبـو سـعد السـمعانى وكتابـه التحبـير فى المعجـم الكبـير ،القاهـرة، 1976، ص430 .

(151) ابن أبي أصيبعة :المرجع السابق ، ص259، 260.

(152) أحمد محمد إسماعيل أحمد: المرجع السابق ، ص71.

(153) عادل نويهض: معجم المفسرين «من صدر الإسلام وحتى العصر الحاضر»، تقديم الشَّيْخ حسن خالد،ط3،مؤسسة نويهض الثقافية للتأليف والترجمة والنشر، بيروت – لبنان، 1409 هـ - 1988م،ج1،ص40.

(154) ابن أبي أصيبعة :المصدر السابق،ص459.

(155) محمد عبد الله عنان: المرجع السابق ،جـ4،ص715 ،714.

(156) السيوطي(جلال الدين عبد الرحمن بن أبي بكر، ت 911هـ):حسن المحاضرة في تاريخ مصر والقاهرة، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم،ط1،دار إحياء الكتب العربية - عيسى البابي الحلبي وشركاه – مصر،1387 هـ - 1967 م،ج2، ص 403.

(157) المصدر نفسه،ج1، ص542؛ ابن الوردي(أبو حفص، زين الدين عمر بن مظفر بن عمر بن محمد ابن أبي الفوارس، المعري الكندي ،ت 749هـ):تاريخ ابن الوردي،ط1،دار الكتب العلمية - لبنان / بيروت، 1417هـ - 1996م، ج2،ص176.

(158) محمد عبد الله عنان: دولة الإسلام في الأندلس، مكتبة الخانجي،ط4، القاهرة، 1417 هـ - 1997م ،ج5،ص460.

(159) وِل ديورَانت: المرجع السابق،ج13، ص360.

(160) محمد عبد الله عنان: دولة الإسلام في الأندلس، مكتبة الخانجي،ط4، القاهرة، 1417 هـ - 1997م،ج5،ص460

(161) Jonathan KaramSkaff , The Sogdian Trade Disapora in East Turkestan , Journal of the Economic and Social History of Orient, vol 46, no,4, 2004, p475.

(162) ابن كثير الدمشقي(ت774هـ/1372م) :البداية والنهاية، ط5، بيروت،1404هـ/1983م،ج12،ص142. المقدسي: الروضتين في أخبار الدولتين ،دار الجيل، بيروت،ج1، ص26؛ محمد محمود إدريس: تاريخ العراق والمشرق الإسلامي خلال العصر السلجوقي الأول، المطبعة التجارية الحديثة، القاهرة ، 1985م ، ص199.

(163) وِل ديورَانت: المرجع السابق ، ج14 ،ص219.

(164) المناظرة مشتقة من النظر والفكر. والمناظرة لا تقع إلا بين اثنين، من حيث إنها مفاعلة تقتضي وجود طرفين في النظر، وهي في نظر كثير من أصحاب المذاهب مرادفة للمجادلة*. وقد حوى القرآن الكريم بين دفتيه بذورا لتلك المناظرات. قال تعالى» وَضَرَبَ لَنَا مَثَلًا وَنَسِيَ خَلْقَهُ قَالَ مَنْ يُحْيِي الْعِظَامَ وَهِيَ رَمِيمٌ. قُلْ يُحْيِيهَا الَّذِي أَنشَأَهَا أَوَّلَ مَرَّةٍ وَهُوَ بِكُلِّ خَلْقٍ عَلِيمٌ. يس: آيه78-79 .وهنا يحكى مناظرة جرت بين النبي عليه الصلاة والسلام وبين أبي بن خلف . أحمد أمين مصطفى : المناظرات في الأدب العربي إلى نهاية القرن الرابع، دار النمر للطباعة، القاهرة، 1984،ص7؛ بركات محمد مراد: منهج الجدل والمناظرة في الفكر الإسلامي ،القاهرة، 1990، ص4. مرتضى راوندي: تاريخ اجتماعي إيران، جلد هشتم، 1374،ص347.

(165) الفاسي، محمد بن الحسن بن العربيّ: الفكر السامي في تاريخ الفقه الإسلامي، ط1،دار الكتب العلمية -بيروت-لبنان،1416هـ- 1995م، ج2، ص179.

(166) القفطي:المصدر السابق، ص303ــ312.

(167) محمد بن محمد بن عمر بن علي ابن سالم مخلوف :شجرة النور الزكية في طبقات المالكية، تعليق عبد المجيد خيالي،ط1، دار الكتب العلمية، لبنان، 1424 هـ - 2003 م،ج2،ص146.

(168) أحمد عِيسى: المرجع السابق ،ص205 .

(169) عبد الهادى محمد محبوبه: نظام الملك الحسن بن على إسحق الطوسى (408-485هـ) كبير الوزراء فى الأمة الإسلامية ، ط1 ، القاهرة ،1999م ، ص262.

(170) يوسف محمود: الإنجازات العلمية في الحضارة الإسلامية، مؤسسة الرسالة، بيروت،1996، ص78.

(171) التجربة هي نوع من الملاحظة المقننة أو المضبوطة، إلّا أنها تتميز عن محض الملاحظة في أنها تتطلب

معالجة يقوم بها الباحث أو المجرب.فالجرب هو الذي يصطنع أحد العوامل أو المتغيرات ويتحكم فيه ويعالجه, ولهذا يسمى المتغير المستقل، ثم يلاحظ ما إذا كان عاملًا أو متغيرًا آخر «أو مجموعة أخرى من العوامل والمتغيرات» تختلف تبعًا لاختلاف المتغير المستقل, وكيف يحدث هذا الاختلاف، ويسمى هذا العامل الآخر المتغير التابع، أما باقي العوامل والمتغيرات فيجب أن تظل ثابتة, أي: لا يسمح لها بالتغير، وفي هذه الحالة توصف هذه المتغيرات الدخيلة بأنها تَمَّ التحكم فيها حتى لا تتداخل في تفسير النتائج. آمال صادق - فؤاد أبو حطب :نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين، ط4، مكتبة الأنجلو المصرية،ص81.

(172) اسحاق رباح سليمان أبو سوليم: المرجع السابق، ص201.

(173) الرازي :المصدر السابق ، ج7، ص7.

(174) عز الدين فراج :فضل علماء المسلمين على الحضارة الأوربية، دار الفكر العربي، ص159.

(175) ابن أبي أصيبعة :المصدر السابق،ص421 .

(176) خالد حربي: المرجع السابق ، ص130

(177) طه عبد المقصود عبد الحميد أبو عتيبة: دراسة في تاريخ العلوم الاسلامية،ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، 2004م، مج1، ص384.

(178) خالد حربي: المرجع السابق ، ص132.

(179) المرجع نفسه ، ص132.

(180) المرجع نفسه ، ص159.

(181)21 محمد محمود ربيع: مناهج البحث في العلوم السياسية،ط2، مكتبة الفلاح- الكويت،1407هـ- 1987م، ص53.

(182) القفطي: المصدر السابق، ص303: 312.

(183) أَحمد عِيسى: المرجع السابق ،ص36.

(184) وِل ديورَانت: المرجع السابق ، ج13، ص187.

(185) جهاد التُربانى :المرجع السابق،ص 392، 393.

(186) ول ديورانت: المرجع السابق ، ج14، ص111، 112.

(187) المرجع نفسه ، ج14، ص111، 112.

(188) المرجع نفسه ، ج14، ص111، 112.

(189) المرجع نفسه، ج17، ص190،189.

(190) المرجع نفسه، ج17، ص190،189.

(191) خليل إبراهيم السامرائي:المرجع السابق ،ص486.

(192) البيمارستانات: كلمة فارسية مركبة من: «بي» بمعنى بدون، و»مار» بمعنى: مريض أو عليل، و»ستان» بمعنى: مكان أو دار، أي المكان الذى يذهب المرض ، ثم اختصرت مارستان، وكانت البيمارستانات من أول عهدها إلى زمن طويل مستشفيات عامة، تعالج فيها الأمراض، والعلل من باطنية وجراحية، إلى أن أصابها الكوارث، ودار بها الزمن وحل بها البوار وهجرها المرضى، فأقفرت إلا من المجانين حيث لا مكان لهم سواها، فصارت كلمة مارستان مأوى المجانين. ابن جلجل(أبو داود سليمان حسان الأندلسى، ت 377هـ /1084م): طبقات الأطباء و الحكماء ، تحقيق فؤاد سيد ، القاهرة ،1375هـ/1955م ، ص78؛ عبد الله بن العباس الجرارى: تقدم العرب في العلوم والصناعات، دار الفكر العربى، 1961، ص72؛ بول غليونجى وآخرون: موسوعة العلوم الإسلامية والعلماء المسلمين، موسوعة العلوم الإسلامية والعلماء المسلمين ، بيروت ،(د.ت)، جـ1، ص22.

(193) شوكت الشطى: المرجع السابق، ص10.

(194) ابن أبي أصيبعة :المصدر السابق، ص460.

(195) عَـلي محمـد محمـد الصَّـلاَّبي: القائـد المجاهـد نـور الديـن محمـود زنـكي شـخصيته وعـصره،ط1، مؤسسـة اقـرأ للنـشر والتوزيـع والترجمـة، القاهـرة – مـصر،1428 هــ - 2007 م،ص141، 143.

(196) المرجع نفسه ،ص141، 143.

(197) شـوكت الشـطى: موجـز تاريـخ الطـب عنـد العـرب ، دمشـق ،1959م ، ص48؛ عبـد اللـه عبـد الـرزاق مسـعود السـعيد: المستشـفيات الإسـلامية، دار الضيـاء، عـمان، 1987، ص90 .

(198) ماهـر عبـد القـادر محمـد: دراسـات وشـخصيات في تاريـخ الطـب العـربي، دار المعرفـة، الإسـكندرية، 1991، ص301؛ محمـد كامـل حسـين وآخـرون: الموجـز في تاريـخ الطـب والصيدلـة عنـد العـرب، ليبيـا، ج 1،ص228.

(199) 199 حكمـت نجيـب عبـد الرحمـن: دراسـات في تاريـخ العلـوم عنـد العـرب ، الموصـل ، 1977م ، ص75؛ عبـد اللـه عبـد الـرزاق مسـعود السـعيد: المرجـع السـابق ، ص 71.

(200) ابن أبي أصيبعة :المصدر السابق، ص158.

(201) شوكت الشطى: المرجع السابق ،ص47.

(202) محمد كامل حسين وآخرون: المرجع السابق، جـ1، ص230.

(203) القفطي المصدر السابق ؛خالد حربي: الرازي الطبيب، ص91.

(204) القفطي: المصدر السابق ،ص207؛خالد حربي: المرجع السابق ، ص92.

(205) خالد حربي: المرجع السابق ، ص26.

(206) ماهر عبد القادر محمد: دراسات وشخصيات في تاريخ الطب العربي، الاسكندرية،1991م، ص302.

(207) ول ديورانت: المرجع السابق ،ج17، ص195، 196، 197

(208) ابـن السَّـاعي(تـاج الديـن، أبـو طالـب عـلي بـن أنجـب بـن عثـمان بـن عبـد اللـه ، ت 674هــ): الـدر الثمـين في أسـماء المصنفـين، تحقيـق وتعليـق أحمـد شـوقي بنبـين - محمـد سـعيد حنـشي،ط1،دار الغـرب الاسـلامي، تونـس،1430 هــ - 2009م،ص177.

القفطي:المصـدر السـابق ،ص207؛ مصطفـى فتحـي: موسـوعة أعـلام الحضـارة الإسـلامية، دار اسـامة للنـشر والتوزيـع، الاردن، 2001، ص61.

(209) عمر فروخ: تاريخ العلوم عند العرب، ص277.

(210) وِل ديورَانت: المرجع السابق، ج13، ص193،192،191

(211) ابن أبي أصيبعة : المصدر السابق ،ص423؛ ابن السَّاعي:المصدر السابق ،ص178.

(212) وِل ديورَانت: المرجع السابق ج13، ص193،192،191

(213) المرجع نفسه، ج13، ص193،192،191

(214) المرجع نفسه، ج13، ص193،192،191

(215) المرجع نفسه ، ج14، ص110.

(216) أَبُـو ماهـر مُـوسَى بـن يُوسُـف بـن سـيار(ت 384هــ/994م) مـن الْأَطِبَّـاء الْمَشْـهُورين بالحـذق وجـودة الْمعرفَـة بصناعـة الطِّـبّ، ولمـوسى بـن سـيار مـن الْكتـب مقَالَـة فِي الفصـد، الزِّيَـادَة الَّتِـي زَادهَـا عـلى كنـاش الْخُـف لإسـحق بـن حنين.ابـن أبي أصيبعة:المصـدر السـابق ، ص320

(217) الصفدي:المصدر السابق ،ج21،ص124.

(218) محمد زهير البابا: تاريخ وتشريع وآداب الصيدلة، جامعة دمشق، 2001،ص151.

(219) :المصدر السابق، ص320؛ الصفدي :المصدر السابق ، ج21، ص124.

(220) الذهبي:المصدر السابق ،ج28،ص222.

(221) وِل ديورَانت: المرجع السابق، ج13، ص309.

(222) أبو الفداء المصدر السابق ،ج2،ص161؛ القفطي: المصدر السابق، ص303ـــ 312.

(223) 428هـ):القانـون في الطـب، تحقيـق محمـد أمـين الضنـاوي، ج1، ص9، 10.

(224) وِل ديورَانت: المرجع السابق ، ج13، ص196،195.

(225) الذهبي : المصدر السابق، ج9، ص489.

(226) الطالبـي، عبـد الحـي بـن فخـر الديـن بـن عبـد العـلي الحسـني: الإعـلام بمـن في تاريـخ الهنـد مـن الأعلام المسـمى بـ(نزهـة الخواطـر وبهجـة المسـامع والنواظـر) ،ط1، دار ابن حـزم - بيروت، لبنـان ، 1420 هــ 1999م، ج1، ص70.

(227) الذهبي: المصدر السابق ، ج9، ص489.

(228) وِل ديورَانت: المرجع السابق ، ج13، ص182ـ184 .

(229) ابــن أبي أصيبعــة: المصــدر الســابق ،ص521؛عَــلي محمــد محمــد الصَّــلاَّبي: فقــه التمكــين عنــد دولــة المرابطين،ط1،مؤسســة اقــرأ للنــشر والتوزيــع والترجمــة، القاهــرة – مــصر،1427 هــ - 2006 م،ص208.

(230) محمد عبد الله عنان: المرجع السابق ،جـ5،ص437

(231) وِل ديورَانت: المرجع السابق، ج13، ص359 ،360، 361.

(232) ابـن العـماد الحنبـلي(أبـو الفـلاح عبـد الحـي بـن أحمـد بـن محمـد ، ت1089هــ): شـذرات الذهـب في أخبـار مـن ذهـب، تحقيـق محمـود الأرناؤوط،خـرج أحاديثـه: عبـد القـادر الأرنـاؤوط،ط1، دار ابـن كثـير، دمشـق – بـيروت، 1406 هــ - 1986 م،ج7،ص702.

(233) المصدر نفسه ،ج7،ص702.

(234) ابـن النفيـس، (عـلاء الديـن ، عـلي بـن أبي الحـزم القـرشي ،ت 687هـ):الشـامل في الصناعـة الطبيـة، الأدويـة والأغذيـة: كتـاب الهمزة،تحقيـق يوسـف زيدان،ط1،المجمـع الثقـافي، أبوظبـي - الإمـارات العربيـة المتحـدة ، 2000 م ،ج1،ص2.

(235) يوسف بطرس كرم: تاريخ الفلسفة الحديثة،ط5،مكتبة الدراسات الفلسفية،ص81.

(236) الذهبي: المصدر السابق ،ج51،ص312؛ السيوطي:حسن المحاضرة في تاريخ مصر والقاهرة، ،ج1،ص542

(237) ابن النفيس: المصدر السابق ،ج1،ص29.

(238) ابن العماد الحنبلي:المصدر السابق ،ج7،ص702؛ ابن النفيس: المصدر نفسه ،ج1،ص9.

(239) عـادل طـه يونـس: رواد العلـم الحائـزون لجائـزة نوبـل 1901ـ 2006م، في الطـب والفيسـيولوجيا، دار الفكـر العـربي، القاهـرة،2008م ص16.

(240) طـه عبـد المقصـور عبـد الحميـد أبـو عتيبـة: دراسـة في تاريـخ العلـوم الاسـلامية،ط1، دار الكتـب العلميـة، بـيروت، 2004م، مـج1، ص383.

(241) المرجع نفسه ، مج1، ص384.

(242) المرجع نفسه ، مج1، ص384،383 .

(243) حنان قرقوني: من العلوم عند المسلمين،ط1، دار الكتب العلمية، بيروت،2006م، ص171.

(244) اسحاق رباح، سليمان أبو سويلم: المرجع السابق ، ص202.

(245) على بن عبد الله الدفاع: روائع الحضارة العربية الاسلامية في العلوم،ط1998،1م، ص72.

(246) اسحاق رباح، سليمان أبو سويلم: المرجع السابق ، ص202.

(247) طه عبد المقصور عبد الحميد أبو عتيبة: المرجع السابق ، مج1، ص388

(248) المرجع نفسه ، مج1، ص388.

(249) محمـود الحـاج قاسـم ، ثـلاث رسـائل في الطـب العـربي الاسـلامي (الـرازي – ماسـوية – ابـن سـينا) بغـداد ، د ط ، سـنة 1421 هـ / 2001 م ، ص 23.

سد النهضة وأثره على السودان

د. سلمى عثمان سيد أحمد - مركز بحوث ودراسات دول حوض البحر الأحمر - الخرطوم

المستخلص

تناولت الدراسة مدى تأثير سد النهضة على السودان ، من حيث الأهمية الاستراتيجية لسد النهضة للسودان والفوائد التي يكتسبها منه، والمخاوف التي تعتري السودان أيضاً جراء ملء الخزان إثر البدء في تشغيل هذا السد، استعرضت الدراسة أيضاً مراحل التفاوض التي مرت بها الدول للوصول إلى حل بالنسبة للنقاط محور الخلاف وما توصلت إليه من نتائج حتى الآن وما تزال المفاوضات جارية للوصول لحلول نهائية ترضي جميع الأطراف، تمثلت أهمية الدراسة في مدى تأثير سد النهضة على السودان من الناحية الإيجابية والسلبية.

تهدف الدراسة إلى توضيح مدى تأثير إنشاء سد النهضة على السودان، وأيضاً الأهمية الاستراتيجية لنهر النيل كمورد مائي استراتيجي مهم وأهمية المحافظة على أمن منابع النيل واستمرار تدفق المياه باعتبار أن المياه مورد استراتيجي مهم يؤثر على النمو الاقتصادي وأن أي تهديد للمياه يُعد تهديداً للأمن القومي للدول ومن ثم على الأمن الإقليمي للحوض كله.

تفترض الدراسة أن إنشاء السد يعود بفوائد مقدرة على السودان من النواحي الاقتصادية متمثلة في زيادة الرقعة الزراعية والإمداد الكهربائي، تفترض الدراسة أيضاً أن وجود مشروع مشترك بين هذه الدول يخلق جواً من التفاهم السياسي والأرضية الخصبة للتعاون الإقليمي بين هذه الدول، هذا إذا توصل الأطراف لحل يرضي الجميع، كما تفترض الدراسة أن الأمن المائي هو أحد مكونات الأمن القومي وعليه ينبغي الحفاظ على الأمن المائي في دول الحوض برمتها.

استخدمت الدراسة المنهج التاريخي في تتبع الأحداث وتواريخها والمنهج التحليلي الوصفي في تحليل المعلومات والوصول إلى نتائج.

كما توصلت الدراسة لعدة نتائج منها أولاً أن نهر النيل يمثل أهمية استراتيجية بالغة للدول التي يمر بها، ثانياً أن سد النهضة سيثمر فوائد جمة للسودان وسوف يعمل على تنظيم انسياب مياه النيل وحفظها من الهدر بالذات في الثلاثة أو الأربعة شهور من السنة التي تعاني من عدم انتظام حركة مرور المياه، وتزويد معدل الكهرباء بتخفيف الضغط على السدود ومصادر الطاقة الأخرى التي تعتمد عليها هذه الدول في مدها بالكهرباء هذا في حال تم التوصل لاتفاق يرضي جميع الأطراف، و أن الأمن المائي يتأثر بالاستقرار السياسي لدول الحوض. كما توصي الدراسة بضرورة الوصول لحل سلمي يرضي جميع الأطراف عن طريق المفاوضات دون التدخل العسكري الذي من شأنه تأزيم الموقف، والنظر لبناء السد من الناحية الإيجابية أكثر من الناحية السلبية التي يمكن تداركها بالاتفاق.

Abstract

The study focus on the strategic impact of Renaissance Damp at Ethiopia state on the water security of Sudan, and the scare of

these countries when starting up the operation of the damp. The study reviewed the stages of negotiations conducted between states which is still on going, mediated by foreign parties, to resolve the dispute and approach to a final resolution satisfying the entire countries. It reveals the strategic prominence of the Nile River for the countries that it passes and the benefit gained by these countries, specifically in agricultural, water and electrical power sectors. The study aimed to examine the importance of Renaissance Damp, as a very important water resource, the importance of Nile River as well, and the necessity to maintain the headwaters security of the Nile and its water flow as well as the economic growth of the Nile basin countries, because any water security threat reflected to the country involved and then to the entire countries of the region. The study hypotheses are: 1. the construction of Renaissance Damp will bring enormous benefits for these countries i.e. Economic, social and political benefits. 2. The presence of such a project like Renaissance Damp, having a considerable outcome, will pave the way for what is known as water energy food nexus which will lead to political cooperation between the three countries and fertile the ground for regional economic integration between them.3. Water security is one of the national security components for every country, therefore maintaining water security for the entire Nile basin states remain of great importance. The study concluded to enormous results some which are: first, Nile River represents strategic importance for countries that it passes. Secondly, Renaissance Damp will bring enormous benefits for these countries and it will organize the flow of the Blue Nile water and conserve it against waste ,also it will increase the rate of electrical power generation which will minimize the pressure against the old damps that supply these countries. Fourth and finally the water security was greatly affected by political stability between the Nile basin states, and unless this political and technical dispute being

resolved these benefits and results cannot be achieved. The study followed the historical methodology in following the historical events and its dates, the descriptive and analytical methodology for data collection and interpretation to approach to the results.

المقدمة

سد النهضة أو سد الألفية الكبير هو سد أثيوبي قيد البناء يقع على النيل الأزرق بولاية بني شنقول - قماز بالقرب من الحدود الإثيوبية السودانية على مسافة تتراوح مابين 20 – 40 كيلومتراً وتقول إثيوبيا أن السد سوف يكتمل ويصبح أكبر سد كهرومائي في القارة الإفريقية، والعاشر عالمياً في قائمة أكبر السدود إنتاجاً للكهرباء، يبلغ ارتفاع سد النهضة 145 متراً وطوله حوالي 1800 متر وتقدر تكلفة إنشائه بحوالي 5 – 6 مليارات دولار، ويقطع السد مجرى النيل الأزرق أكبر فروع النيل وتبلغ سعته التخزينية 74 مليار متر مكعب، تقدر القدرة المبدئية للسد على توليد الكهرباء بحوالي 600 – 700 ميجاوات، ويعتبر سد النهضة أحد السدود التي تسعى إثيوبيا لتشييدها بغرض توليد الطاقة الكهرومائية حيث تتضمن خطة أديس أبابا ثلاثة سدود أخرى هي كارادوبي و بيكوأبو و منداياً.

ما بين عامي 1956 و 1964 تم تحديد الموقع النهائي لسد النهضة الإثيوبي بواسطة مكتب الولايات المتحدة للاستصلاح وذلك خلال عملية مسح للنيل الأزرق أُجريت بين العامين، وبين أكتوبر 2009 – وأغسطس 2010م قامت الحكومة الإثيوبية بعملية مسح للموقع وفي 1 مايو 2010م أعلنت أثيوبيا عن عزمها بناء سد النهضة، وفي نوفمبر 2010م تم الانتهاء من تصميم السد وفي 31 مارس 2011م تم منح عقد قيمته 4,8 مليار دولار دون تقديم عطاءات تنافسية للشركة الإيطالية سالليني. في 2/إبريل 2011م وضع رئيس وزراء إثيوبيا السابق ملس زناوي حجر الأساس للسد.

دخل السد مراحل من المفاوضات ما بين مؤيد ومعارض لإنشائه من دول المصب (مصر والسودان)، وتم الاتفاق على الكثير من البنود ورفض بعضها وما زالت المفاوضات جارية للوصول لحل نهائي فيما يتعلق بكيفية ملء السد وطريقة تشغيله ومدى الالزام بالاتفاق الذي يتم التوصل إليه.

سد النهضة يعود بفوائد للسودان والسودانيين من النواحي الاقتصادية فيما يتعلق بزيادة الرقعة الزراعية وأيضاً توفير الكهرباء إلى حد ما بتخفيف الضغط على سد الروصيرص وتنظيم انسياب المياه والتخفيف من الفيضانات والطمي الذي يضرب الخزانات السودانية كل سنة في موسم الفيضان وغيره من الفوائد غير الظاهرة للعيان.

وبالرغم من وجود فوائد لسد النهضة للسودان فهو لا يخلو من السلبيات كالتي تتعلق بالجروف، وأيضاً التي تتعلق بكمية المياه أثناء فترة ملء السد.

عليه تثير الدراسة التساؤل الرئيسي الآتي : **إلى أي مدى يؤثر سد النهضة على السودان ؟**

الدراسات السابقة :

الدراسة الأولى :

إسماعيل شمس الدين، سد النهضة الإثيوبي وحتمية توفير المياه والطاقة لدول المصب السودان ومصر، دار روافد للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، 2014.

لقد تناولت هذه الدراسة قضية بناء سد النهضة من عدة محاور ولعل أهم هذه المحاور هو إصرار الدولة الإثيوبية على بناء سد النهضة بوصفه حسب فرضيات الدراسة الآلية الوحيدة لتطور ونماء الدولة الإثيوبية ثم أهمية توفير المياه لدولتي المصب السودان ومصر، وضمان سريان المياه التي تمثل عصب الحياة إلى هاتين الدولتين، وكان الغرض من هذه الدراسة طرح مجمل الآراء السياسية والعلمية بعد أن شهدت أروقة الإعلام المرئية والمقروءة والمسموعة وصالات الندوات والمؤتمرات في الدول الثلاث نقاشات معمقة حول بناء السد، وإزاء ذلك ومن نتائج الدراسة تطرح الدراسة رؤية موضوعية عن آثار السد على دولتي المصب وكيفية تعويض الفاقد من المياه والطاقة والحلول التي يمكن تبنيها بصدد هذه القضية.

الدراسة الثانية :

عباس شراقي، بين الجيولوجيا والسياسة: رؤية فنية لسد الألفية الأثيوبي، مجلة السياسة الدولية، العدد 185، المجلد 46، يوليو 2011م.

تناولت هذه الدراسة مشروع سد النهضة من الناحية الفنية، فذكرت بعض المعلومات الأساسية عن السد كسعة التخزين وكمية الطاقة الكهرومائية التي يمكن توليدها من السد والموقع الجغرافي للسد أيضاً و ارتفاعه إلى كافة التفصيلات والبيانات عن السد، وركزت الدراسة أيضاً على الجوانب الإيجابية والسلبية لكل الدول وكذلك التكلفة المالية وحجم تمويل السد والجهات التي أُسند إليها المشروع من أجل تمويله، ركزت هذه الدراسة على الجوانب الفنية أكثر من الجوانب الأخرى.

أولاً : الأهمية الاستراتيجية لنهر النيل

يعد نهر النيل الذي يبسط سلطانه على الركن الشمالي من القارة الإفريقية ثاني أطول أنهار العالم إذ يبلغ طوله حوالي 6700 كيلومتر من منابعه في الجنوب الشرقي من القارة الإفريقية حتى البحر الأبيض المتوسط وتقدر مساحة حوض النيل 2,900,000 كيلومتر مربع من الجزء الشمالي الشرقي من القارة الإفريقية وهو ما يعادل 10 % من مساحة القارة الإفريقية [1]. لنهر النيل رافدان رئيسيان وهما النيل الأبيض والنيل الأزرق، ينبع النيل الأبيض في منطقة البحيرات العظمى في وسط إفريقيا أبعد مصدر يوجد في جنوب رواندا ويجري من شمال تنزانيا إلى بحيرة فكتوريا ومنها إلى أوغندا ثم جنوب السودان، في حين أن النيل الأزرق يبدأ في بحيرة تانا في إثيوبيا ثم يجري إلى السودان من الجنوب الشرقي ثم يجتمع النهران النيل الأبيض والنيل الأزرق في العاصمة السودانية الخرطوم، يشمل حوض النيل إحدى عشرة دولة أي يمر من خلالها وهي (أوغندا، إثيوبيا، السودان، جنوب السودان، الكنغو، بوروندي، تنزانيا، رواندا، كينيا، مصر، اريتريا). يتكون حوض النيل من ثلاثة أحواض فرعية هي حوض البحيرات الاستوائية،

حوض الهضبة الإثيوبية، وحوض بحر الغزال، ويسهم حوض هضبة البحيرات الاستوائية في مياه النيل الرئيسي بحوالي 15 %، فيما يسهم حوض الهضبة الإثيوبية بحوالي 85 % في الوقت الذي يندر فيه مساهمة حوض بحر الغزال في مياه النهر الرئيسي وذلك لتسرب مياهه إلى المسطحات المائية والمستنقعات والبرك المائية [2].

منابع نهر النيل من الهضبة الاستوائية :

تعتبر منطقة هضبة البحيرات الاستوائية ذات مناخ استوائي شديد الحرارة وتسقط فيه الأمطار بنحو تسعة أشهر في العام (3)، تتكون هضبة البحيرات الاستوائية من خمس بحيرات كبيرة وهي (فكتوريا، كيوجا، ألبرت، إدوارد وجورج) وتمد تلك المنابع نهر النيل بما يقارب 14 أو 15% من المياه الجارية فيه ويعتبر نهر كاجيرا أول منابع النيل ويصب في بحيرة فكتوريا من ناحية الغرب، وتعتبر بحيرة فكتوريا أكبر البحيرات العذبة في العالم.

منابع النيل من هضبة المرتفعات الإثيوبية:

تضم الهضبة الإثيوبية ثلاثة روافد أساسية وكبرى للنهر وهي نهر السوباط، النيل الأزرق ونهر عطبرة والذي يرتفع مستوى المياه فيها جميعاً 40 ضعفاً فترة الفيضان، ونتيجة لاتساع مساحة الهضبة واختلاف الارتفاعات أيضاً فإن معدلات سقوط الأمطار 650 ملمتر سنوياً بالقرب من منبع نهر السوباط وتصل إلى 2000 ملميتر سنوياً في أغلب مساحات الهضبة.

بحيرة تانا : تبلغ المساحة السطحية لبحيرة تانا نحو 3673 كلم مربع وتعد أكبر بحيرات اثيوبيا وتقع في الشمال الغربي من الهضبة الوسطى للمرتفعات الإثيوبية على منسوب 1800 م من سطح البحر وتعد بحيرة تانا المنبع الرئيسي للنيل الأزرق، ويبلغ عمق المياه فيها بنحو 14م، ومساحة حوض البحيرة بروافدها نحو 11650 كلم مربع.

نهر السوباط : يتكون نهر السوباط من اتحاد رافدين هما نهر البارو ونهر البايبور ويعد البارو الرافد الكبر للسوباط وينبع من خلاله ممرات جبلية ضيقة وعميقة تسير باتجاه المنحدر إلى النهر بينما يمر نهر البايبور من خلال أخاديد أعرض من هضبة الأباسينيا في شمال منحدر الهضبة ولكن بانحدار أقل من انحدار نهر البارو [4].

حوض النيل الأزرق : يبدأ النيل الأزرق من بحيرة تانا التي تقع على ارتفاع يقدر 1840م من سطح البحر، ويتم تجميع مياهها من الأمطار والروافد والمياه المتدفقة من المرتفعات المحيطة بها ليتخذ النهر بذلك مساراً ضيقاً وتصب فيه العديد من النهار الصغيرة، ثم يصب عند مدينة الخرطوم بما يقارب 85 % من مياه النيل الإجمالية، فالنيل الأزرق نهر شديد الاندفاع في موسم الفيضانات مما يجعل مياهه قادرة على حمل الصخور المفتتة من الهضبة الإثيوبية، إذ يعود الفضل في تكوين النيل ما حمله إليها النيل الأزرق ونهر عطبره من الطمي عبر الآف السنين [5].

نهر عطبرة : ينبع نهر عطبرة من المرتفعات الواقعة شمال بحيرة تانا ويتجه نحو الشمال الغربي ليتلقى بالنيل النوبي، وهو الاسم الذي يطلق على الجزء الممتد من الخرطوم إلى أسوان، ويضم الجنادل التي تعد من أهم ما يميز النيل النوبي، أما الجزء الأخير من النيل فيمتد من أسوان لينتهي إلى البحر الأبيض المتوسط [6].

النيـل الموحـد: يبـدأ النيـل الموحـد عنـد التقـاء النيـل الأبيـض القـادم مـن هضبـة البحـيرات الاسـتوائية مـع النيـل الأزرق القـادم مـن الهضـاب الإثيوبيـة عنـد مدينـة الخرطـوم حيـث يبـدأ السريـان المَوحـد في اتجـاه الشـمال بطـول 1885كـم حتـى مدينـة أسـوان في مـصر ويبـدأ عندهـا النهر إلى الانشـطار مـرة أخـرى إلى فرعـي دميـاط ورشـيد بطـول 200 كلـم في المتوسـط حيـث تعتمـد عليـه الزراعـة المصريـة مثـل مـا يحـدث في مدينـة الفيـوم المصريـة [7].

أهمية نهر النيل للسودان:

تتمثل أهمية نهر النيل في السودان في الآتي:

* مصدر شرب للملايين من الناس.
* توفير المياه لري المحاصيل.
* مصـدر للحصـول عـلى الأسـماك فالنهـر غنـي بالـثروة السـمكية، ويمثـل مصـدر رزق للكثـير مـن العاملـين في مجـال صيـد الأسـماك أو أعـمال الملاحـة في النهـر.
* مصدر دخل مهم عن طريق السياحة.
* قامـت الحضـارة عـلى ضفـاف نهـر النيـل في مـصر والسـودان منـذ آلاف السـنين وأهمهـا الحضـارة الفرعونيـة القديمـة.
* توفير ملايين الأفدنة من الأراضي الزراعية الخصبة.

إن نهـر النيـل يحمـل مـن مـادة الطمـي سـنوياً مـا يسـاوي ال 110 ملايـين طـن ومعظـم هـذا الطمـي يصـل مـن الهضبـة الإثيوبيـة وهـذه المـادة وإن كانـت تؤثـر عـلى بعـض السـدود والبحـيرات وخزانـات الميـاه بالـذات فـترة الفيضـان إلا أن مـن شـأنها أن تجـدد الخصوبـة في التربـة وذلـك مـن خـلال رميهـا بفعـل اندفاعهـا مـن المـاء لتحـط عـلى ضفـاف النيـل [8].

أهمية نهر النيل لمصر:

يعتـبر نهـر النيـل هـو مصـدر الميـاه الرئيـسي للميـاه المتجـددة لمـصر إلى جانـب بعـض المصـادر الأخـرى مثـل الميـاه الجوفيـة العميقـة في الواحـات وكميـات قليلـة مـن الأمطـار عـلى شريـط ضيـق مـن السـاحل الشـمالي وبعـض الوديـان والسـيول وكميـات محـدودة تنتـج مـن محطـات إعـذاب ميـاه البحـر والميـاه المائلـة للملوحـة، يبلـغ متوسـط كميـة الميـاه السـطحية المتجـددة سـنوياً 55,5 بليـون متـر مكعـب طبقـاً لاتفاقيـة 1959م بـين مـصر والسـودان [9]. ويمثـل نهـر النيـل أيضـاً مـورداً زراعيـاً مهـماً جـداً للذيـن يقطنـون حـول النيـل وهـو أيضـاً مـورد سـياحي يسـهم في زيـادة الدخـل القومـي للبـلاد، كـما يشـكل السـد العـالي مـورداً مهـما جـداً للكهربـاء ومـن دونـه قـد يحـدث خلـلاً في كهربـاء المنطقـة.

الأمن المائي :

الأمـن المـائي هـو وضعيـة مسـتقرة لمـوارد الميـاه يمكـن الاطمئنـان إليهـا ويتحقـق هـذا الوضـع عندمـا تسـتجيب المـوارد المائيـة المتاحـة للطلـب عليهـا أي أن درجـة الأمـن المـائي لدولـة مـا تتوقـف عـلى طبيعـة العلاقـة بـين المعـروض مـن الميـاه والطلـب عليهـا في فـترة زمنيـة معينـة، ومـن ثـم يمكـن التعامـل مـع مفهـوم الأمـن المـائي بإعتبـاره مفهومـاً نسـبياً يزيـد وينقـص بحسـب طبيعـة العلاقـات بـين عـرض المسـألة والطلـب عليهـا، وينطلـق فهـم تحليـل مفهـوم الأمـن المـائي لأي دولـة مـن خـلال تحليـل منظومـة

الميـزان المـائي مـن خـلال ثـلاث حـالات (10):

* حالة التوازن المائي : تنخفض حينما يتعادل الطلب على المياه مع حجم المعروض منها.
* حالة الوفرة المائية : حينما يكون حجم الموارد المائية أكبر من الاحتياجات.
* حالـة العجـز المـائي : يكـون فيهـا حجـم المـوارد المائيـة المتاحـة أقـل مـن حجـم المطلـوب للوفـاء بالاحتياجـات المائيـة اللازمـة.

مهددات الأمن المائي :

تعـد مهـددات الأمـن المـائي ذات حركيـة دائمـة ومتغـيرة مـما يزيـد مـن صعوبـة تحديـد طبيعتهـا ومـن بينهـا :

أولاً: غيـاب أطـر قانونيـة كمهـدد للأمـن المـائي : مبدئيـاً يلاحـظ غيـاب أي نـص قانـوني صريـح عـن الحـق في الأمـن المـائي سـواء عـلى القانـون الـدولي أو الوطنـي وهـذا يرجـع لعـدم وجـود هيـاكل قانونيـة متكيفـة مـع طبيعـة حقـوق الإنسـان القائمـة عـلى منطـق فلسـفة الأمـن الإنسـاني.

ثانياً : تغـير المنـاخ كمهـدد للحـق في الأمـن المـائي: يعتـبر تغـير المنـاخ تهديـداً غـير مسـبوق للأمـن المـائي مـن خـلال التحـولات الناتجـة عـن الاحتبـاس الحـراري في الـدورات الهيدرولوجيـة والأنمـاط غـير الثابتـة لتسـاقط الأمطـار ومعـدلات تبخـر الميـاه، ويتمثل الأثـر الـكلي لهـذا التهديـد في تفاقـم المخاطـر وحجـم التعـرض للـضرر بمـا يفرضـه مـن تهديـد عـلى سـبل العيـش والصحـة وأمـن ملايـين البـشر. يؤثـر تغـير المنـاخ كمهـدد للحـق في الأمـن عـلى كميـة ونوعيـة الميـاه فمـن ناحيـة الكميـة تتقلـص مـوارد الميـاه العذبـة وتزيـد النـدرة بسـبب تفـاوت توزيـع الأمطـار مـن حيـث الزمـان والمـكان. أمـا مـن حيـث نوعيـة الميـاه فـإن تغـير المنـاخ يزيـد مـن تلـوث الميـاه بالرواسـب والمغذيـات، والكربـون العضـوي المنحـل والعوامـل المرضيـة والتلـوث بسـبب تغـير درجـات الحـرارة والأنمـاط الهيدرولوجيـة كالجفـاف والفيضانـات وارتفـاع منسـوب ميـاه البحـر.

ثالثاً : النزاعـات والصراعـات عـلى الميـاه كمهـددات للحـق في الأمـن المـائي : يقصـد بنـزاع الميـاه النـزاع العسـكري أو الاقتصـادي أو السـياسي الناتـج عـن الرغبـة في الهيمنـة واحتـكار مصـادر الميـاه وقـد يقـع بـين الأفـراد أو المناطـق أو الـدول، وتـزداد النزاعـات بزيـادة عـدد السـكان والحاجـة لـري المحاصيـل مـع نـدرة الميـاه وكـثرة مشـاكل الجفـاف وبسـبب المصالـح المتضاربـة لمسـتخدمي الميـاه [11].

اتفاقيات مياه النيل

الاهتـمام بميـاه النيـل كان المحـور الأسـاسي لـكل الاتفاقيـات التـي تمـت بـين دول حـوض النيـل وقـد انتبـه المسـتعمر في أوائـل القـرن المـاضي إلى أهميـة ميـاه النيـل لذلـك أبرمـت عـدة اتفاقيـات تُعنـى باسـتغلال واسـتخدامات ميـاه النيـل ولكنهـا في الأغلـب ليسـت شـاملة لـكل دول الحـوض أولهـا :

- بروتوكـول رومـا 1891م : بـين بريطانيـا وإيطاليـا في 15 إبريـل 1891م بروما، وهـذا البروتـوكل يحـدد مناطـق نفوذهـما في دول الحـوض الواقـع شرق إفريقيـا حتـى مشـارف البحـر الأحمـر ويقـضي البنـد الثالـث منـه ألا تقـوم إيطاليـا بتشـييد أي أعـمال عـلى نهـر عطـبرة مـن شـأنها أن تقلـل انسـيابه إلى النيـل.
- معاهـدة عـام 1902م : في 15 مايـو 1902م تـم التوقيـع في أديـس أبابـا عـلى معاهـدة بـين بريطانيـا والامبراطوريـة الإثيوبيـة حينهـا لترسـيم الحـدود بينهـا وبـين السـودان، المـادة الثالثـة تنـص عـلى تنظيـم اسـتغلال ميـاه النيـل الأزرق وبحـيرة تانـا ونهـر السـوباط وضرورة الأخطـار المسـبق قبـل الـشروع في أيـة مشروعـات مـن قبـل إثيوبيـا مـن شـأنها أن تؤثـر عـلى انسـياب الميـاه.
- اتفـاق 1906م بـين بريطانيـا وبلجيـكا : تـم التوقيـع عـلى هـذه الاتفاقيـة في 9 مايـو 1906م بـين بريطانيـا وبلجيـكا، ينـص البنـد الثالـث في هـذه الاتفاقيـة عـلى تعهـد حكومـة الكنغـو بـألا تقيـم أو تـأذن بإقامـة أي أعـمال عـلى نهـري سـمليكي أو أسـانجو يكـون مـن شـأنها تقليـل حجـم الميـاه التـي تدخـل إلى بحـيرة البـرت المغذيـة لنهـر النيـل إلا بالإتفـاق مـع الحكومـة السـودانية أو البريطانيـة.
- اتفـاق 1906م بـين فرنسـا وبريطانيـا وبلجيـكا في العـام نفسـه وقـع في 13 ديسـمبر 1906م يتعلـق بمصالـح الـدول الثـلاث بإثيوبيـا.
- اتفاقيـة عـام 1925م : وهـي مجموعـة مـن الخطابـات المتبادلـة بـين بريطانيـا وإيطاليـا وتعـترف فيهـا إيطاليـا بالحقـوق المائيـة المكتسـبة لمـصر والسـودان في ميـاه النيـل الأزرق والأبيـض وتتعهـد بعـدم إجـراء منشـآت مائيـة عليهـما مـن شـأنها أن تنقـص مـن كميـة الميـاه المتجهـة نحـو النيـل الرئيـسي.
- اتفاقيـة عـام 1929م وأهـم بنـد ورد فيهـا هـو ألا تقـام بغـير اتفـاق مسـبق مـن الحكومـة المصريـة أعـمال ري أو توليـد قـوى أو أي إجـراءات عـلى النيـل وفروعـه أو عـلى البحـيرات التـي ينبـع منهـا سـواء في السـودان أو في البـلاد الواقعـة تحـت الإدارة البريطانيـة مـن شـأنها انقـاص مقـدار الميـاه الـذي يصـل لمـصر أو تعديـل تاريـخ وصولـه أو تخفيـض منسـوبه عـلى أي وجـه يلحـق ضرراً بمصالـح مـصر.
- اتفاقيـة لنـدن 1934م بـين كل مـن بريطانيـا نيابـة عـن تنزانيـا وبـين بلجيـكا نيابـة عـن بورنـدي ورواندا وتتعلـق باسـتخدام كلا الدولتـين لنهـر كاجـيرا.
- اتفاقيـة 1953م موقعـة بـين مـصر وبريطانيـا نيابـة عـن أوغنـدا بخصـوص إنشـاء خـزان أوين عنـد مخرج بحـيرة فكتوريـا وهـي عبـارة عن مجموعـة من الخطابـات المتبادلـة خـلال عامـي 1949م و1953م.
- اتفاقيـة 1959م بـين مـصر والسـودان مجمـوع ميـاه النيـل 84 مليـار مـتر مكعـب 55,5 مليـار مـتر مكعـب لمـصر و 14,4 مليـار مـتر مكعـب للسـودان.
- اتفاقيـة 1991م بـين مـصر وأوغنـدا ومـن بـين مـا ورد بهـا احـترام أوغنـدا لمـا ورد في اتفاقيـة 1953م التـي وقعتهـا بريطانيـا نيابـة عنهـا وهـو مـا يعـد إعـتراف ضمنـي باتفاقيـة 1929م.
- مبـادرة حـوض النيـل 1999م شـملت دول الحـوض الإحـدى عـشرة بهـدف تدعيـم أواصر التعـاون

الإقليمي الاجتماعي بين هذه الدول من خلال الاستغلال المتساوي للإمكانات المشتركة التي يوفرها حوض نهر النيل، وصفت المبادرة بأنها شراكة إقليمية اتحدت في إطار دول حوض النيل في مسعاها المشترك نحو التنمية المستدامة لمياه النيل وإدارتها، ووافقت دول المبادرة على متابعتها بمقتضى ترتيب انتقالي حتى يتم إيجاد إطار قانوني دائم.

- اتفاقية الإطار التعاوني 2010م (اتفاقية عنتبي) : انفردت دول المنبع بتوقيع اتفاقية الإطار التعاوني في 14/ مايو 2010م في مدينة عنتبي الأوغندية وهي تقوم على مبدأ الانتفاع المنصف والمعقول، فإن الإطار القانوني الذي يتم التفاوض بشأنه في إطار مبادرة حوض النيل والتي مرت بجولات كثيرة نجد ان الخلاف بين دولتي المصب ودول المنبع في حوض النيل على ثلاثة بنود وهي:

1. الحقوق التاريخية المكتسبة.
2. الإخطار المسبق لدولتي المصب.
3. طريقة التصويت (12). تعتبر إثيوبيا أول من وقع على هذه الاتفاقية واعتبرت أن اتفاقية 1929م واتفاقية 1959م مجحفة في حقها ولم تكن طرفاً فيها ويجب إلغاؤها. وكان من أخطر ما نصت عليه الاتفاقية القسمة المتساوية للمياه وإجازة القرارات بالأغلبية وليس بالإجماع [13].

- اتفاقية سد النهضة: في مارس 5102م تم التوقيع على مبادئ وثيقة سد النهضة من قبل الدول الثلاث (مصر، السودان، أثيوبيا) بالخرطوم، وتضمن الاتفاق ورقة تشمل عشرة مبادئ تلتزم بها الدول الثلاث بشأن سد النهضة، إن اتفاقية سد النهضة هي وثيقة تؤكد على صيغة تعاونية لإنشاء إدارة سد النهضة وأن الوثيقة تتضمن حزمة من المبادئ الأساسية التي تحفظ في مجملها الحقوق والمصالح المائية لدول الحوض (41).

سد النهضة الإثيوبي

سد النهضة أو سد الألفية الكبير هو سد إثيوبي قيد البناء يقع على النيل الأزرق بولاية بني شنقول بالقرب من الحدود الإثيوبية السودانية على مسافة تتراوح مابين 20-40 كيلومتراً ومن المفترض أن يكتمل منذ العام 2017 حسب وجهة النظر الإثيوبية لولا العراقيل السياسية في دول الجوار وعدم الوصول لاتفاق نهائي بينها وبين دولتي المصب السودان ومصر، وسوف يصبح السد اكبر سد كهرومائي في القارة الإفريقية والعاشر عالمياً في قائمة أكبر السدود إنتاجاً للكهرباء.

يبلغ ارتفاع سد النهضة 145 متراً وطوله حوالي 1800 متر وتقدر تكلفة إنشائه بحوالي خمسة أو ستة مليارات دولار، يقطع السد مجرى النيل الأزرق أكبر فروع النيل، وتبلغ سعته التخزينية 74 مليار متر مكعب، تقدر القدرة المبدئية للسد على توليد الكهرباء بحوالي 6000 – 7000 ميجاوات، ويعتبر سد النهضة أحد السدود التي تسعى إثيوبيا لتشييدها بغرض توليد الطاقة الكهرومائية. ما بين عامي 1956م و1964م تم تحديد الموقع النهائي لسد النهضة الإثيوبي بواسطة مكتب الولايات المتحدة الأمريكية للاستصلاح وذلك خلال عملية مسح للنيل الأزرق أجريت بين العامين، وبين اكتوبر 2009م وأغسطس 2010م قامت الحكومة الإثيوبية بعملية مسح للموقع وفي 1

مايو 2010م أعلنت إثيوبيا عن عزمها بناء السد، وفي نوفمبر 2010م تم الانتهاء من تصميم السد وفي 31 مارس 2011م تم منح عقد قيمته 4,8 مليار دولار دون تقديم عطاءات تنافسية للشركة الإيطالية ساليني، في 2 إبريل 2011م وضع رئيس وزراء إثيوبيا السابق ملس زناوي حجر الأساس للسد وقد تم إنشاء كسارة للصخور جنباً إلى جنب مع مهبط للطائرات الصغيرة للنقل السريع (15). هذا وقد تم تشكيل المجلس الوطني لتنسيق المشاركة العامة في تشييد سد النهضة، وهو المجلس الذي يعبر عن الطابع القومي للمشروع لدى الإثيوبيين وتم تشكيله بغرض إتاحة الفرصة لكل إثيوبي داخل البلاد وخارجها للإسهام في هذا المشروع، الذي تم وصفه بالحدث التاريخي، كما يضم في تشكيله جميع أطياف الشعب الإثيوبي. يتكون المشروع بالأساس من سد رئيسي من الخرسانة المضغوطة أحد طرق بناء السدود وتم استخدامها في سد التنور بالأردن وسد فرعي على المناطق المنخفضة المجاورة للخزان لمنع غمرها بالمياه ومحطتين لتوليد الطاقة الكهربية، ومنطقة تحويل بطاقة 500 كيلو فولت، بالإضافة إلى المفيض (قناة تصريف فائض المياه)، يبلغ عدد العاملين بالمشروع نحو 4225 شخصاً منهم 131 من الأجانب و 2905 عمال محليين و 1189 مقاولين من الباطن وتبلغ الآلات والمعدات المستخدمة فيه نحو 991 وحدة منها 893 تابعة لمقاولين و81 تابعة لمقاولين من الباطن بالإضافة إلى 17 وحدة مؤجرة، وذلك وفقاً للتقرير الصادر عن إدارة المشروع والمجلس الوطني لتنسيق المشاركة العامة في تشييد سد النهضة [16].

وجهة النظر الإثيوبية تجاه سد النهضة :

حسب تصريح مدير مشروع السد فإن الغرض الأساسي من إنشاء السد هو توليد الطاقة الكهربائية وسوف تعود المياه إلى مسارها إلى دولتي المصب مصر والسودان بعد توليد الكهرباء وأنه لا يجري استهلاك هذه المياه أو استخدامها في الري، وأضاف أنه يجري على الجانب الآخر من السد وهو جانب دول المصب بناء وحدات توليد الطاقة الكهربائية مشيراً إلى أنه يجري على الجانب الأيمن من السد (عند النظر باتجاه المصب) بناء عشر وحدات ليكون مجموعها 15 وحدة وأن كل وحدة قادرة على توليد 350 ميجاوات ليكون مجموع قدرات هذه الوحدات على الإنتاج 5250 ميجاوات وهي حجم إنتاج السد من الطاقة الكهرومائية، وأكد أنه على الجانب الأيمن من السد سيجري بناء محطة فرعية لتحويل الكهرباء وسيجري إنشاء أيضاً خطوط عملاقة لنقل الكهرباء لتوصيل الطاقة بشبكة الكهرباء في البلاد والدول المجاورة، وعليه تتمثل الأهمية الكبرى لإثيوبيا من سد النهضة في الطاقة الكهرومائية والتي تعادل ما يقارب ثلاثة أضعاف الطاقة المستخدمة بالأساس في البلاد [17]، ومن الفوائد أيضاً حسب وجهة النظر الإثيوبية الآتي :

- توفير المياه لسكان منطقة بني شنقول جميز على مدار العام والتي قد يستخدم جزء منها في أغراض الشرب والزراعة المروية المحدودة.
- التحكم في الفيضانات التي تصيب السودان عند سد الروصيرص.
- تخزين طمي النيل الأزرق الذي يقدر بحوالي 420 مليار متر مكعب سنوياً مما يطيل عمر السدود السودانية والسد العالي.
- قلة التبخر نتيجة وجود بحيرة السد على ارتفاع 570 – 650 متر فوق سطح البحر إذا ما

قـورن بالتبخـر في بحـيرة السـد العـالي (160 – 170) مـتر فـوق سـطح البحـر.

- تخفيف حمل وزن المياه المخزنة عند بحيرة السد العالي والتي تسبب بعض الزلازل الضعيفة.
- **اتفاق 23 مارس 2015 بين جمهورية مصر والسودان و إثيوبيا وهو اتفاق إعلان مبادئ سد النهضة :**

وفيه ألزمت الدول الثلاث نفسها بالمبادئ التالية بشأن سد النهضة وعددها عشرة مبادئ وهي كالآتي :

1. مبـدأ التعـاون والمقصـود التعـاون عـلى أسـاس التفاهـم المشـترك، المنفعـة المشـتركة، حسـن النوايـا، المكاسـب للجميـع، ومبـادئ القانـون الـدولي، التعـاون في تفهـم الاحتياجـات المائيـة لـدول المنبـع والمصـب بمختلـف مناحيهـا.
2. مبـدأ التنميـة، التكامـل الإقليمـي والاسـتدامة والمقصـود بـه أن الغـرض مـن سـد النهضـة هـو توليـد الطاقـة، المسـاهمة في التنميـة الاقتصاديـة، الترويـج للتعـاون عـبر الحـدود والتكامـل الإقليمـي مـن خـلال توليـد طاقـة نظيفـة ومسـتدامة يعتمـد عليهـا.
3. مبـدأ عـدم التسـبب في ضرر ذي شـأن، سـوف تتخـذ الـدول الثـلاث كافـة الإجـراءات المناسـبة لتجنـب التسـبب في ضرر ذي شـأن خـلال اسـتخدامها للنيـل الأزرق، ففـي حالـة حـدوث ضرر ذي شـأن لإحـدى الـدول فـإن الدولـة المتسـببة في إحـداث الـضرر (في غيـاب اتفـاق حـول هـذا الفعـل) عليهـا اتخـاذ كافـة الإجـراءات المناسـبة بالتنسـيق مـع الدولـة المتـضررة لتخفيـف أو منـع هـذا الـضرر ومناقشـة مسـألة التعويـض كلـما كان ذلـك مناسـباً.
4. مبـدأ الاسـتخدام المنصـف والمناسـب، سـوف تسـتخدم الـدول الثـلاث مواردهـا المائيـة المشـتركة في أقاليمهـا باسـلوب منصـف ومناسـب، ولضـمان اسـتخدامها المنصـف والمناسـب سـوف تأخـذ الـدول الثـلاث في الاعتبـار كافـة العنـاصر الاسترشـادية ذات الصلـة.
5. مبـدأ التعـاون في الملـء الأول وإدارة السـد، تنفيـذ توصيـات لجنـة الخـبراء الدولية واحـترام المخرجات النهائيـة للتقريـر الختامـي للجنـة الثلاثيـة للخـبراء حـول الدراسـات الموصى بهـا في التقريـر النهـائي للجنـة الخـبراء الدوليـة خـلال المراحـل المختلفـة للمـشروع، تسـتخدم الـدول الثـلاث بـروح التعـاون المخرجـات النهائيـة للدراسـات المشـتركة الموصى بهـا في تقريـر لجنـة الخـبراء الدوليـة والمتفـق عليهـا مـن جانـب اللجنـة الثلاثيـة للخـبراء.
6. مبدأ بناء الثقة، سيتم إعطاء دول المصب الأولوية في شراء الطاقة المولدة من سد النهضة.
7. مبـدأ تبـادل المعلومـات والبيانـات، سـوف توفـر كل مـن مـصر و إثيوبيـا والسـودان البيانـات والمعلومـات اللازمـة لإجـراء الدراسـات المشـتركة للجنـة الخـبراء الوطنيـين وذلـك بـروح حسـن النيـة وفي التوقيـت الملائـم.
8. مبـدأ أمـان السـد، تقـدر الـدول الثـلاث الجهـود التـي بذلتهـا إثيوبيـا حتـى الآن لتنفيـذ توصيـات لجنـة الخـبراء الدوليـة المتعلقـة بأمـان السـد سـوف تسـتكمل إثيوبيـا بحسـن نيـة التنفيـذ الكامـل للتوصيـات الخاصـة بأمـان السـد الـواردة في تقريـر لجنـة الخـبراء الدوليـة.
9. مبـدأ السـيادة ووحـدة إقليـم الدولـة، أي سـوف تتعـاون الـدول الثلاث على أسـاس السـيادة المتسـاوية، وحـدة إقليـم الدولـة، والمنفعـة المشـتركة وحسـن النوايـا، بهدف الاسـتخدام الأمثـل للنهر.

10. مبدأ التسوية السلمية للمنازعات، تقوم الدول الثلاث بتسوية منازعاتهم الناشئة عن تفسير أو تطبيق هذا الإتفاق بالتوافق من خلال المشاورات أو التفاوض وفقاً لمبدأ حسن النوايا إذا لم تنجح الأطراف في حل الخلاف من خلال المشاورات أو المفاوضات فيمكن لها مجتمعة طلب التوفيق، الوساطة أو إحالة الأمر لعناية رؤساء الدول (رئيس الحكومة).

وقع هذه الاتفاقية عن جمهورية مصر العربية عبد الفتاح السيسي رئيس الجمهورية المصرية، وعن جمهورية إثيوبيا الفيدرالية الديمقراطية هيلاماريام ديسالين رئيس الوزراء، وعن جمهورية السودان الرئيس السوداني السابق عمر حسن أحمد البشير.

الموقف السوداني من سد النهضة :

اتخذ السودان موقفاً متأرجحاً منذ شروع إثيوبيا في بناء سد النهضة في 2011 إلى أن وصلت في مراحل كثيرة إلى الانحياز للموقف الإثيوبي بعد 2013م في عهد نظام البشير، وفي مارس 2015م تم التوقيع على إعلان المبادئ بين الرئيس السيسي والبشير ورئيس الوزراء الإثيوبي السابق (ديسالين) كما تم التوقيع على وثيقة الخرطوم في ديسمبر من العام نفسه، بين وزراء خارجية الدول الثلاث، ومع صدور التقرير المبدئي حول السد في مايو 2017م وهناك خلاف بين الدول الثلاث، إلى ان قام الرئيس المصري بطرح القضية في اجتماع الجمعية العامة للأمم المتحدة [18]. رصد تحليل نشره موقع إندبندت عربية التحول في الموقف السوداني من سد النهضة مشيراً إلى أن السودان بات يدرك مؤخراً مخاطر السد على أمنه ومصالحه، وذكر التحليل أن المتابع لملف سد النهضة لا بد أن يلفت نظره الموقف السوداني من هذا السد وذلك على مدى تسع سنوات فهناك من يراه قد تحول في الفترة الأخيرة وهناك من يراه يتسم بالغموض، أما الفريق الثالث وهو من السودانيين فربما يتهمه بأنه يهمل قضايا سلامة السد على حساب الأمن الإنساني للشعب السوداني، وينخرط فقط في قضايا تخزين المياه وتشغيل السد على حد وصف الموقع، ولعل موقف الخرطوم من سد النهضة هو انه كان ملفاً مسكوتاً عنه تماماً على المستوى الداخلي وقت حكم الرئيس السابق عمر حسن البشير بينما يشهد حالياً جدلاً واسعاً في النقاش العام السوداني وأوساط الرأي العام السوداني، وذلك في وقت تتداخل في هذا الملف فواعل إقليمية رسمية وغير رسمية تؤثر في هذا الجدل السوداني المتصاعد بشأن سد النهضة، منها من يبحث عن مصالحه كإثيوبيا ومنها من يصفي حساباته مع مصر على الجسر السوداني، ولكن مع تغير النظام في إبريل 2019م وبداية تبلور أطراف جديدة للنظام السياسي السوداني في أغسطس من العام نفسه، إنفتحت أبواب النقاش الداخلي في ملف سد النهضة، كما أفاق السودان على صدمة عدم الحضور الإثيوبي لجلسة التوقيع على اتفاق تم بلورته تقريباً عبر ثلاثة أشهر من المُباحثات برعاية من الإدارة الأمريكية والبنك الدولي وذلك في فبراير الماضي. وقد حاولت الخرطوم جاهدة احتواء الموقف الإثيوبي عبر المبادرة التي قدمها رئيس الوزراء السوداني منتصف مايو الماضي بإستئناف المُباحثات على مستويين الأول تمهيدي بين السودان وإثيوبيا جرى في الأسبوع الأخير من الشهر ذاته والثاني على مستوى ثلاثي بدأ في الأسبوع الثاني من يونيو، لكن كلتا الجولتين لم تؤديا إلى تطور إيجابي، حيث حسم السودان موقفه في المباحثات التمهيدية بينه وبين إثيوبيا بأن لها نتائج سلبية طبقاً لخطاب وزارة الري

السودانية إلى نظيرتها المصرية في نهاية مايو، وذلك بعد أن شاهدت وزير الري الإثيوبي يتحدث في أطر جزئية وهي المرتبطة بالملء الأول لبحيرة السد متجنباً مخرجات مسار واشنطن، ما دفع وزيرة الخارجية السودانية إلى القول بأن ملئاً منفرداً لبحيرة السد غير مقبول، وقالت بضرورة بلورة موقف سوداني مصري مشترك لمواجهة الصلف السياسي الإثيوبي، في هذا السياق شهدت مباحثات الأسبوع الثاني من يونيو تعثراً أيضاً على خلفية تقديم أديس أبابا ورقة جديدة تنسف ما جرى الاتفاق عليه سابقاً، وهو ما يعزز التباعد السوداني عن إثيوبيا [19].

فوائد السودان من سد النهضة

أكد وزير الري والموارد المائية السوداني ياسر عباس أن التفاوض فيما يتعلق بالسد يجري وفق مصالح السودان أولاً و أخيراً، واستطرد قائلاً أن فوائد سد النهضة للسودان أكبر من مساوئه بشرط الوصول إلى اتفاق قبل الملء الأول الذي من المتوقع أن يكون في يوليو المقبل، والتشغيل، واوضح عباس أن الجانب السوداني اطمأن من سلامة و أمان السد في مرحلة التصميم والإنشاء [20].

يمكن أن نلخص أهم الفوائد التي يجنيها السودان من سد النهضة في الآتي :

1. معلوم أن النيل الأزرق هو أهم روافد نهر النيل، ويأتي في ظرف ثلاثة أشهر من منتصف يونيو إلى منتصف سبتمبر وبعدها يكون النيل ضعيفاً لا يصلح لا للزراعة أو توليد الطاقة الكهربائية للسودان، وقيام سد النهضة سيجعل انسياب النيل منتظماً طوال العام، كما سيجعل السودان يستفيد منه في زيادة دوراته الزراعية إلى ثلاث دورات في العام بدلاً عن دورة واحدة.
2. كما سيجعل سد النهضة انتظام توليد الطاقة الكهربائية لسد مروي بصورة منتظمة ودائمة.
3. كما سيمنع سد النهضة الطمي الذي يأتي للسودان سنوياً ويكلف الدولة المليارات في صيانة السدود.
4. الطاقة الكهربائية المتولدة من سد النهضة يمكن أن تُغني السودان عن إنشاء أي سدود أخرى على النيل.
5. الشيء الأهم هو استرجاع السودان لكامل حصته المائية والتي كان يذهب منها كمية كبيرة إلى مصر وبقيام سد النهضة وزيادة الدورات الزراعية سيستفيد السودان من حصته كاملة كما يمكنه تخزين الفائض منه في سد النهضة.

الموقف المصري من سد النهضة

يرى الكثير من الخبراء المصريين أن إنشاء سد النهضة سيؤدي إلى مجموعة من الآثار السلبية الحالية والمستقبلية على مصر والسودان، حيث أكد الدكتور عادل عامر أن تأثيرها هذه الآثار سيكون بليغاً على مصر بفقدان مساحات كبيرة من الأراضي الزراعية، وانخفاض كهرباء السد العالي وخزان أسوان وقناطر إسنا ونجع حمادي وتوقف العديد من محطات مياه الشرب الموجودة على نهر النيل، بالإضافة إلى عجز مصر عن الوفاء باحتياجاتها من المياه ومن ثم تأثيره الاجتماعي البالغ على ملايين الأسر من الفلاحين.

المشكلة في بناء هذا المشروع الضخم تتمثل في تلك الفترة المطلوبة لملء خزان السد، حيث ستتحول كميات كبيرة من مياه النيل الأزرق التي تنتهي إلى السودان ثم مصر ستتحول إلى الخزان هذا حسب المعارضين أو الذين لهم رأي في هذا المشروع الضخم، كما أنهم يرون أنه

سوف يتقلص حصة البلدين من تدفق النيل بشكل ملحوظ خلال فترة ملء الخزان، وتسعى القاهرة والخرطوم مقابل الموافقة على إنشاء السد إلى تنظيم عملية ملء الخزان على نحو يقلل من حجم الضرر المائي على البلدين، ويرى الخبراء أن الدولتين ستدفعان باتجاه تقنين فترة ملء الخزان بجعل فترة ملء الخزان لا تقل عن خمسة عشر عاماً بدلاً عن سبعة أعوام، وبإشراف خبراء من البلدين، إلى جانب التوقف عن عملية الملء في حال تراجع المنسوب إلى أقل من المتوسط العام [21].

اللجنة الثلاثية المكلفة بتقييم السد :

وإزاء هواجس مصر والسودان من هذا المشروع تكونت لجنة ثلاثية لتقييم سد النهضة ومدى تأثيره على حصة مصر والسودان من مياه النيل جراء بناء هذا السد من خبيرين من إثيوبيا، وخبيرين من السودان وخبيرين من مصر بالإضافة إلى أربعة خبراء دوليين في مجالات هندسة السدود وتخطيط الموارد المائية والأعمال الهيدرولوجية والبيئة والتأثيرات الاجتماعية والاقتصادية للسدود من المانيا وفرنسا وجنوب إفريقيا، ولكن إن قرارات هذه اللجنة غير ملزمة [22].

وبعض وجهات النظر المصرية كانت تندد بالأسف الشديد إلى تباطؤ الإدارة المصرية في قضية مياه النيل وتحديداً في السنوات العشر الأخيرة كانت تكريساً واضحاً لعدم المبالاة وقلة الخبرة وغياب الشعور بالأهمية الحيوية والنتائج الكارثية لمشروع سد النهضة واستئثار إثيوبيا دون وجه حق بمياه النيل الأزرق لمجرد أنه ينبع من أمطارها بقصد حرمان المصريين من استكمال حصتهم في مياه النيل وفقاً للاتفاقيات الدولية والثنائية، وكانت النتيجة الحتمية لذلك مزيداً من التجاهل من دول المنبع لمصر وقيام هذه الدول باستدراج المصريين لتوقيع اتفاقية إطارية جديدة دون النظر للاعتراضات أو التحفظات المصرية، لتدخل السياسة الخارجية المصرية في أزمة كانت في غنى عنها [23].

العالم المصري فاروق الباز في أحد البرامج التلفزيونية سئل عن الأرض التي بني عليها السد من الناحية الجيولوجية هل انها تناسب بناء خزان بهذا الحجم فكانت الإجابة نعم ان الأرض تناسب تماماً الخزان وأن احتمال انهيار السد هو احتمال غير وارد وإنما هي مهاترات سياسية.

أما فيما يتعلق بالمفاوضات التي أجرتها الدول الثلاث في 15 يونيو 2020 أشار البيان الصحفي الصادر عن وزارة الإعلام السودانية أنه ورغم التقدم المعتبر الذي تم تحقيقه في الجوانب الفنية المتعلقة بملء وتشغيل السد إلا ان الخلافات في الجوانب القانونية كشفت عن خلافات مفاهيمية حقيقية بين الأطراف الثلاثة حول عدد من القضايا على رأسها مدى إلزامية الاتفاق وآلية حل النزاعات وعدم ربط الاتفاق بأي اتفاقيات أخرى باعتبار أن الاتفاق الحالي يفترض أن يتعلق بملء وتشغيل السد وليس بتقاسم حصص المياه بين الدول الثلاث، وقال البيان أنه وعلى ضوء هذه التطورات طلب الوفد السوداني إحالة الملفات الخلافية إلى رؤساء الوزراء في الدول الثلاث للوصول لتوافق سياسي بشأنها بما يوفر الإرادة السياسية التي تسمح باستئناف المفاوضات في أسرع وقت ممكن [24].

رؤية تحليلية

كان العالم المصري المعروف فاروق الباز في زيارة للسودان قال فيها (إن سد النهضة لن يؤثر على مصر والسودان وكل حديث يدور بأن هناك آثاراً سالبة للدولتين عبارة عن كلام سياسي لأن الدراسات العلمية أثبتت غير ذلك، ثم أضاف العالم الباز قائلاً (إن سد النهضة بالنسبة للسودان بمثابة السد العالي لمصر) ومن الملاحظ أنه لم يقل لإثيوبيا، فبعد سنوات من إفادة الباز جاء تقرير مطول نشرته الجزيرة نت حول سد النهضة كانت الفقرة المفتاحية لهذا التقرير كالآتي (اليوم في إثيوبيا يقترب أكبر سد ومحطة لتوليد الطاقة الكهرومائية في إفريقيا من الاكتمال، يمتلك سد النهضة الإثيوبية الكبرى على نهر النيل القدرة على تحويل اقتصاد إثيوبيا جذرياً وإحداث ثورة في القطاع الزراعي في السودان جار إثيوبيا إلى الشمال الغربي...)، عليه فأن المشروع الذي ينبغي أن يحتشد حوله السودانيون عبارة عن ثورة للقطاع الزراعي في السودان، فقد أفاد خبير الموارد المائية إن الناتج المباشر من سد النهضة للسودان والذي سيقوم بإعادة تنظيم تدفق وجريان النيل سيمكن السودان من زراعة مساحة تعادل مساحة الجزيرة، وبما أن مساحة الجزيرة تفوق المليوني فدان وإذا كان معدل إنتاج الفدان من القمح حوالي 2 طن في الحد الأدنى فهذا يعني إنتاجاً إضافياً من القمح يبلغ أربعة ملايين طن تزيد ولا تنقص، وأيضاً من الفوائد الإمداد الكهربائي المنتظم منخفض القيمة، وسلامة الضفاف من الفيضانات مع آلاف الضحايا في كل عام، والمعروف ان موضوع دراسات سد النهضة من قبل وزارة الري السودانية بدأ منذ أكثر من ست سنوات، أي من زمن الحكومة السابقة وكانت اللجنة الفنية المناط بها دراسة الأمر تتكون من ست لجان فرعية لا علاقة لها بالأمور السياسية وإنما يغلب عليها الطابع الوطني ما جعل وجهة النظر الفنية للمشروع تتسم بالثبات مع وجهة النظر مع اللجنة الفنية التي تتبع للحكومة الحالية وتتكون هذه اللجان من متخصصين في الري والمياه ومهندسين وهيدرولوكيين من العلم بمكان، تحدثت هذه اللجان كل حسب تخصصه عن التجاوب الإثيوبي مع بعض الملاحظات التي كانت تتعلق بسلامة السد وقامت بالمعالجة الفورية التي كلفتها أكثر من مليار دولار ما يعكس النوايا الإثيوبية في التعاون الفعلي مع الدولتين الجارتين أي تم تنفيذ المعالجات التي تتعلق بالهيكل الخرساني والركامي للسد، وأن الحديث الذي يتعلق بسلامة واحتمال انهيار السد إنما يتعلق بالتقاريرالأولية أي قبل المعالجات التي أشرف عليها خبراء بما فيهم خبراء سودانيون التي سبق ذكرها أي أنه مرحلة تم تجاوزها، وفي ذات السياق أن التقنية التي نُفذ بها سد النهضة أكثر تطوراً وتقدُماً من تلك التي نُفذ بها سد الروصيرص والسد العالي، وان الشركة التي قامت بتنفيذ هذا السد من أكبر الشركات في العالم ومن الشركات الرائدة في هذا المجال وقامت بتنفيذ أكبر السدود في العالم والتي يشار لها فإن احتمال انهيار السد ما هو إلا مراوغة سياسية، فنقطة الخلاف فقط تتمثل في تشغيله والتي جاري الاتفاق عليها، وعليه يمكن أن ندرج فوائد السد للسودان في النقاط الآتية :

- أن السودان سوف يستفيد من حصته كاملة.
- وأنه من الممكن أن تكون الزراعة في ثلاثة مواسم بدل موسمين صيفي وشتوي.
- وأنه سوف تزيد الكهرباء في جميع السدود السودانية.

- زوال خطر الفيضانات.
- في المناسيب الدنيا للنيل سوف ترتفع عن المستوى المنخفض الذي كانت تكون عليه بالتالي تكلفة المضخات سوف تقل .

بالرغم من هذا لا يخلو المشروع من السلبيات التي يمكن تداركها بالاتفاق كمسألة الجروف أثناء الفيضان والتي من الممكن حلها بالتنسيق والترتيب، ومعالجة نقطة طريقة ملء وتشغيل السد التي من الممكن أيضاً حلها بالتفاوض وعدم التسييس للقضايا.

الخاتمة

تناولت الدراسة سد النهضة وتأثيره على السودان من حيث الأهمية الاستراتيجية لنهر النيل مروراً بالاتفاقيات التي تتعلق بدول حوض النيل من حيث اقتسام المياه، والموقف الإثيوبي والسوداني والمصري من سد النهضة، وأيضاً مفهوم الأمن المائي والذي من منطلقه دخلت الدول الثلاث في مفاوضات بخصوص هذا المشروع الكبير والتي لم تنته حتى الآن ولكن تم الاتفاق على بنود مهمة تتعلق بالنواحي الفنية وإجراءات سلامة السد، وما تبقى من اتفاق يتعلق بخصوص التشغيل والموقف القانوني والإلزامي لما يتم التوصل إليه، وأيضاً تحدثت الدراسة عن فوائد سد النهضة للسودان والسلبيات التي يمكن تداركها بالاتفاق أيضاً.

النتائج : خلصت الدراسة للنتائج الآتية :

1. سد النهضة يعود بفوائد مقدرة على السودان، تتمثل في زيادة الرقعة والإنتاج الزراعي، وأيضاً زيادة التوليد الكهربائي مع قلة التكلفة وغيرها.
2. وجود مشروع مشترك بهذا الحجم ذي عائد مقدر بين هذه الدول يخلق جو من التفاهم والتناغم السياسي والأرضية الخصبة للتعاون الإقليمي بين دول حوض النيل ويدرأ نشوب النزاعات بينهم مستقبلاً.
3. الأمن المائي هو أحد مكونات الأمن القومي وعليه ينبغي الحفاظ على الأمن المائي في دول الحوض برمتها، وأن الأمن المائي يتأثر بالاستقرار السياسي للمنطقة.
4. سد النهضة ينظم حركة مرور وانسياب المياه بالذات في الفترات التي يعاني النيل فيها من انخفاض مناسيبه.
5. السد يعمل على زيادة توليد الطاقة الكهربائية وتخفيف الضغط على باقي السدود ومصادر الطاقة الأخرى.

توصي الدراسة بالآتي :

1. النظر لمشروع سد النهضة الإثيوبي بعين المتفائل ومن النواحي الإيجابية التي تجنيها البلاد من المشروع دون الإغفال عن الجانب السلبي الذي من الممكن الاتفاق حوله.
2. عدم تسييس القضية والنظر إلى النواحي الفنية والمكاسب الاقتصادية وغيرها.
3. الوصول لحل سلمي دون التأجيج العسكري الذي من شأنه تازيم الموقف.
4. وجود اتفاقية تشمل دول الحوض من الضرورة بمكان.

المصادر والمراجع:

(1) السعيد عاطف احمد خضر، أثر بناء سد النهضة على السياسة الخارجية المصرية تجاه إثيوبيا، المركز الديمقراطي العربي، برلين – ألمانيا، أكتوبر 2016م.

(2) اعراب أحمد نوارة ولعلام مختار، إشكالية الأمن المائي : دراسة حالة دول حوض النيل، رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير، جامعة مولود معمري – لاتيزي وزو – الجزائر – كلية الحقوق والعلوم السياسية – قسم العلوم السياسية، 2017 – 2018 م.

(3) أحمد السيد النجار، مياه النيل القدر والبشر، القاهرة، دار الشروق، ط1، 2010م.، ص10.

(4) مي عبد العظيم محمد صالح، جغرافية حوض النيل، السودان : منشورات جامعة الزعيم الأزهري، 2014م، ص20.

(5) إبتسام اوعشرين، إدارة الصراعات المائية الدولية وتسويتها : دراسة حالة حوض النيل، أطروحة دكتوراه – كلية العلوم السياسية والعلاقات الدولية، جامعة الجزائر 2016م – 2017م، ص102.

(6) عادل العرباوي، الأمن المائي في حوض النيل بين التعاون والصراع، رسالة ماجستير – كلية العلوم السياسية والإعلام، جامعة الجزائر، 2011م، ص12-13.

(7) مي عبد العظيم محمد صالح، مصدر سبق ذكره، ص22.

(8) غادة الحلايقة، أهمية نهر النيل، موضوع، صحيفة إلكترونية، 21 مايو 2017م.، ص54.

(9) عباس محمد شراقي، تداعيات سد النهضة الإثيوبي على الأمن المصري.

(10) علي محمد علي عبد الله، نهر النيل بين سد الألفية ونهر الكنغو : أزمات وحلول، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، ط1، 2014م، ص 21 – 22.

(11) إعراب احمد نواره ولعلام مختار، مصدر سبق ذكره، ص 33 – 34.

(12) م باحث محمد مصطفى، إتفاقيات مياه نهر النيل، السودان – الخرطوم (إتش آر سي سودان) 2016/12م.

(13) حزب التحرير ولاية السودان، سد النهضة ونذر حرب المياه : تفريط الحكام وواجب الأمة، السودان، سبتمبر 2017م، ص19.

(14) محمد مصطفى، إتفاقيات مياه نهر النيل، مصدر سبق ذكره.

(15) بدون باحث، إتفاق الخرطوم وضياع حقوق المصريين على ابواب سد النهضة، القاهرة، 2015، مركز هردو لدعم التعبير الرقمي، ص15-16.

(16) أحمد على سليمان، سد النهضة الأثيوبي ومستقبل الأمن القومي المصري، القاهرة، 5 يونيو 2013م، ص7.

(17) بدون كاتب، إثيوبيا توقيع عقد إنشاء سد الألفية مع شركة إيطالية، جريدة الشروق المصرية، 2011م.

(18) شيماء البكش، تحولات الموقف السوداني وتعقيدات مفاوضات سد النهضة (تحليل إخباري)، الإهرام القاهرة، القاهرة، 20/يونيو 2020م.

(19) إسراء أحمد فؤاد، إندبندت عربية ترصد تحولات السودان وتؤكد أدرك متأخراً خطورة سد النهضة، اليوم السابع – صحيفة مصرية، 16 يونيو 2020م.

(20) وزير الري السوداني : فوائد سد النهضة كبيرة والتفاوض يجري وفق مصالحنا، عن موقع الجزيرة مُباشر، 16/يونيو 2020م.

(21) أحمد علي سليمان، سد النهضة الأثيوبي ومستقبل الأمن القومي المصري، مصدر سبق ذكره.

(22) المصدر السابق، ص7 – 8.

(23) السفير إبراهيم يسري، النيل وسد النهضة رحلة عبر التاريخ والجغرافيا، الجزء الثاني، مصر، المعهد المصري للدراسات السياسية والإستراتيجية، الجزء الثالث، 20 فبراير 2016م، ص 7 – 8.

(24) إحالة الملفات الخلافية بشأن سد النهضة لرؤساء الوزراء في الدول الثلاث، صحيفة التيار، الخرطوم – السودان، رئيس التحرير الأستاذ عثمان ميرغني، 18 يونيو 2020م.

دور سلطنة دارفور في خدمة الحرمين الشريفين : (١٨٩٨م- ١٩١٦م)

د. مريم سليمان جارالنبي دقيس -أستاذ مساعد ،الدراسات الإسلامية : كلية الآداب جامعة الفاشر .

ملخص البحث:

تناولت الدراسة إسهام أهل دارفور في خدمة الحرمين الشريفين ، هدفت الدراسة إلى إبراز مآثر أهل دارفور بوقف الأوقاف، وبعث المحمل المسمى (بالصرة)، وإرسال الأغوات إلى الأراضي المقدسة . وقد بينت الدراسة صلة دارفور بديار عزيزة في نفس كل مسلم (أرض الحرمين الشريفين). ركزت الدراسة في المحور الأول، على الخلفية التاريخية والجغرافية لدارفور متحدثاً فيها عن مدلول كلمة دارفور ، ودارفور قبل قيام سلطنة الفور الإسلامية. واتصال أهل دارفور بالإسلام وعلاقتها بالحجاز . أما المحور الثاني فقد تناول محمل دارفور وإسهامات السلطان على دينار في خدمة الحرمين الشريفين ، وموكب محمل السلطان علي دينار من مدينة الفاشر مروراً بمدينة أمدرمان وحَتَّى وصوله مدينة جدة ، ثم أوقاف دارفور بالحجاز .

اتبع الدارس المنهج الاستقرائي في جمع البيانات، والمنهج التاريخي الوصفي، في عرض الموضوع. خلصت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها : يعتبر سلطنة دارفور مصدراً من مصادر دعم الحرمين الشريفين لمدة خمسة قرون دون انقطاع ، ويعتبرون ذلك التزاماً أخلاقياً وأدبياً إزاء الحرمين الشريفين وإزاء ضيوف الرحمن، الحث على التنافس في عمل الخير وخاصة خدمة ضيوف الرحمن الذين يأتون من شتى بقاع البلاد الإسلامية. يمثل المحمل الدارفوري سفارة بكل معانيها الثقافية والروحية والفكرية والاجتماعية والسياسية .

ABSTRACT

The study tackled the contributions of the People of Darfur in serving the Two Holy Mosques,The study aimed to highlight the effect of the people of Darfur through providing Waqf (Endowments), sending AL-Mahmal which called AL-Surra (The Bundle), and sending aghwat (people from Darfur who serve the holy mosques) to the Holy land.

The study explained the linkage of Darfur with the dear homes in each Muslim's soul for the Two Holy Mosques,The study focused in the first axis on the historical and geographical background of Darfur region, talking about the significance of word (Darfur), and Darfur before the Islamic (Fur) Sultanate, the communication of the people of Darfur with Islam and its relation with Hejaz,The second axis tackled the Mahmal of Darfur and the contributions of Sultan Ali Dinar in serving the

Two Holy Mosques, the convoy of the Mahmal of Sultan Ali Dinar from AL-Fashir city passing through Omdurman city till arriving Jeddah city, as well as the Darfur Waqf (Endowments) in Hijaz.

The study followed the inductive method for the data collections, and the historical descriptive method in the presentations of the topic.

The study has reached to some results top of them:

- Darfur had been considered a strong supporter and important source of supporting the Two Holy Mosques for five centuries without interruption even at the periods of distress and miserable living that were facing the Two Holy Mosques, The Sultans of Darfur were considered these a moral and ethical commitment towards the Two Holy Mosques and the guests of AL-Rahman(The Most Gracious), through and drinking and feeding, to urge on competition in the donation work particularly the serving of the guests of AL-Rahman (The Most Gracious), all over the Muslims regions,The Mahmal of Two Holy Mosques represented an embassy in all its cultural, spiritual, intellectual , social and political senses.

المقدمة :-

أرسل الله تعالى سيدنا محمد ﷺ بالحنفية السمحة وكانت رسالته عامة لم يختص بها مصر دون مصر ولا عصر دون عصر، بل اختص بها كل الناس ،قال تعالى : (تبارك الذي نزل الفرقان على عبده ليكون للعالمين نذيرا) الفرقان الآية(1) . وقال تعالى : (وما أرسلناك إلا كافة للناس بشيراً ونذيرا)سبأ الأية(28) .

والغاية التي ترمي إليها رسالة الإسلام هي تزكية النفس، وتطهيرها عن طريق المعرفة بالله وعبادته وتدعيم الروابط الإنسانية وإقامتها على أساس الحب والرحمة والإخاء والمساواة والعدل . وبذلك يسعد الإنسان في الدنيا والآخرة قال تعالى : (هو الذي بعث في الأميين رسولا منهم يتلو عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة وان كانوا من قبل لفي ضلال مبين) الجمعة الإية (2).

وقال تعالي : (وما أرسلناك إلا رحمة للعالمين) الأنبياء الآية (107) وفي الحديث الشريف الذي رواه البخاري وأحمد وأبوداود: (أنا رحمة مهداه) .[1]

من منطلق غاية الإسلام في دعم المبادئ والقيم الإسلامية الفاضلة لحفظ هذا الدين سعت

الممالك الإسلامية في دارفور بإرسال المحمل أو الصرة وهى الهدية السنوية المعتادة ، والذي يخرج من سلطنة دارفور إلى الحرمين الشريفين لخدمة القائمين بأمر الكعبة ومسجد المصطفى صلى الله عليه وسلم . وإن ما حققه الأجداد في خدمة الدين الحنيف لهى جديرة لغرس عنصر التشويق والمحبة لهذه الحضارة في نفوس الأجيال القادمة ومعرفة ما حققه أسلافهم الأوائل للتأسي بماضيهم التليد والاهتمام بدراسة الانجازات التي حققها حتى وصولنا إلى ما نحن عليه اليوم من الاستمتاع بنعمة الإسلام . وتكمن أهمية الموضوع في التأسي بسنته ﷺ والخلفاء الراشدين المهتدين من بعده . فقد كان النبي ﷺيدعو إلى عمل الخير وتحبيبه للمسلمين بغرض التنافس عليه بقوله : (إذا مات ابن ادم انقطع عمله إلا من ثلاث صدقة جارية أو علم ينتفع به أو ولد صالح يدعو له). وفى حديث آخر أخرجه بن ماجة قال : (إن مما يلحق المؤمن من عمله وحسناته بعد موته علماً نشره أو ولداً صالحاً تركه أو مصحفاً ورثه أو مسجداً بناه أو بيتاً لابن السبيل ونهرا أجراه أو صدقة أخرجها من ماله في صحته وحياته يلحقه من بعد موته [2].

قد وردت خصال أخرى بالإضافة إلى ماذكر فيكون مجموعها عشراً نظمها السيوطي رحمه الله بقوله :

ذا مات ابن ادم ليس يجرى عليه	من خصال غير عشر
علوم بثها ودعاء نجل وغرس	النخل والصدقات تجرى
وراثة مصحف ورباط ثغر	وحفر البئر أو أجراء نهر
وبيت للغريب بناه يأوي	اليه أو بناء محل ذكر

فقد وقّف رسول الله صلى الله عليه وسلم ووقّف أصحابه من بعده المساجد والأراضي والآبار والحدائق والنخيل . ولا يزال الناس يوقّفون من أموالهم إلى يومنا هذا وقد تأسى سلاطين دارفور بالنبي صلى الله عليه وسلم واتبعوا سنته ووقّفوا الأوقاف ونشروا العلم وقدموا الهدايا للحرمين وبنوا المساجد واطعموا الحجيج وأسسوا الخلاوي وحفروا الآبار وخدموا الدين أيما خدمة.

وكان سبب اختيار الدراسة هو الوقوف على ما قامت به السلطنة الإسلامية في دارفور من خدمة الإسلام والمسلمين، متبعا المنهج الاستقرائي في جمع البيانات، والمنهج التاريخي الوصفي في عرض الموضوع . وكان هدف الدراسة هو إبراز بعض مآثر أهل دارفور وتوضيحها للأجيال في كل بلاد المسلمين ليهتدوا بهديهم لرفع راية الإسلام عالية خفاقة .

الدراسات السابقة:

كتاب للأستاذ إبراهيم محمد إسحاق بعنوان : دارفور وخدمة الحرمين الشريفين في ثمانين صفحة يتعرض بإسهاب لتاريخ دارفور ومآثر ملوك الفور وإسهامهم في خدمة الحرمين الشريفين . كما ورد الموضوع كذلك في ثنايا كتابات المؤرخين الذين كتبوا عن تاريخ دارفور نذكر منها على سبيل المثال دارفور والحق المر، د / سيد احمد على عثمان العقيد عميد مكتبات جامعة النيلين في طبعتها الأولى 2007م . وكتاب آخر للدكتور / سيد احمد علي عثمان – العلاقات السودانية المكية عبر التاريخ . وكتاب للأستاذ/ جبريل عبدالله على بعنوان :من تأريخ مدينة الفاشر ،وكتاب للدكتور الأمين محمود محمد عثمان / بعنوان سلطنة الفور الإسلامية .

المحور الأول : خلفية جغرافية تاريخية

أولا: مدلول كلمة دارفور:

مصطلح يتكون من شقين : (دار) ، و(فور) ، (وكلمة دار فور يقصد بها بلد الفور، أو مكان إقامة الفور ، وكلمة فور مرادفة لكلمة قوم أو أمة عند الفور ، وقد نشأت هذه الكلمة أو وجدت مع وجود الفور أنفسهم في هذه البقعة التي نسبت إليهم) [3] . ونجد السكان في هذه البقاع من الأرض يطلقون كلمة دار على أماكن تواجد القبيلة مثل قولهم :(دار حمر ، دار تاما ، دار مساليت ، دار قمر ...الخ) .وكذلك يطلق للاتجاه مثل قولهم :

(دار الصعيد ، دار الريح .. (فمدلول الكلمة واضحة عند السكان في تلك البقاع من الأرض

كما ورد في بعض المصادر أن هذه الكلمة قد أطلقت على السكان الأصليين في إقليم دارفور وأن أول من أطلق عليهم الاسم هم السلاطين الأوائل الذين حكموا دارفور لأن أسلاف الفور المعروفين بالتورا [4] .هم سكان دارفور الأوائل الذين قطنوا جبل مرة وامتدت حضارتهم حتى وادي المقدم شمال لكن اسم دارفور يعتبر حديثاً نسبياً لأنه لم يرد في كتابات المؤرخين والرحالة القدامى من العرب وحتى الذين أرخوا للأحداث في دارفور قبل القرن السادس عشر الميلادي كانوا يطلقوا على منطقة السافنا جنوب الصحراء بما فيها دار فور اسم السودان ، ويقصدون بها أصحاب البشرة السوداء [5].

ذكر في بعض المصادر أن دار فور قديماً كانت موطناً للعديد من السلالات الإفريقية ثم وفد للإقليم هجرات متتالية ، في حقب زمنية متباينة من مجموعات حامية وسامية واستقرت في الإقليم لوفرة المياه وصلاحية الأرض للزراعة والرعي ووفرة المعادن كالحديد والنحاس . إضافة إلى الاستقرار السياسي والاقتصادي ، فالسلاطين يستقبلون كل القبائل ويمنحونهم الأراضي ويوفرون لهم الحماية،لذلك فضلت أكثرهم العيش معهم ونسبوا أنفسهم للفور (فالغريب) دائما ينسب نفسه لأصحاب البلاد الأصليين[6]. ورغم وجود هذه السلالات المتعددة ظل الاسم الشائع للإقليم ينسب للسكان الأصليين الذين سكنوا الإقليم وأسسوا سلطنة الفور ، وبنوا حضارة عريقة امتدت لعصور، وكانت أرض السلطنة كلها ملكاً للسلطان ، وقد تم تقسيمها إلى ديار : (دار قمر ، دار تاما، دار مساليت ، دار برتي ...) الخ أما حدودها فمن الشمال الغربي ليبيا ومن الغرب تشاد ومن الجنوب الغربي إفريقيا الوسطى ، وتجاور الولاية الشمالية من جهة الشمال وشرقاً ولاية كردفان ،وجنوبا ولاية بحر الغزال.

ثانياَ: دارفور قبل قيام سلطنة الفور الإسلامية :

يرجع تاريخ دارفور إلى عصور موغلة في القدم ، وقد عثر الباحثون على مخلفات وآثار حضارات سادت ثم بادت في مناطق عديدة من دارفور يرجع بعضها إلى العصر الحجري الأول ، حيث أكدت الدراسات الجيولوجية استقرار الإنسان على امتداد وادي هور الذي يمتد في صحراء ولاية شمال دارفور وينتهي عند خط عرض 30 و17 درجة شمالا وخط طول 25 و27 درجة شرقا على بعد 400 كيلومتر الى الغرب من النيل ، وهذا يدل على أن إقليم دار فور لم يكن معزولا عن العالم بل كان ذا تاريخ وإرث وحضارة أقوى من مثيلاته, وإن هذه الحضارة انحصرت ما بين

وادي النيل شرقاً وبحيرة تشاد غرباً(7). وقد ذكر نعوم شقير (أنه بنهاية تلك الحضارة القديمة – تعرضت دارفور إلى انتعاش تجاري أدى الى قيام حضارات احدث من ذي قبل وظهرت على مسرح الأحداث ثلاث ممالك هي : مملكة الداجو، ومملكة التنجر، ثم مملكة الفور التي ورثت هاتين المملكتين في حكم دارفور [8].

ثالثاً: السلطنة الاسلامية في دارفور:-

تعتبر دارفور أول سلطنة إسلامية قامت في إفريقيا جنوب الصحراء في القرن الثامن الهجري الموافق 1445) . يشير المؤرخ بازل دافدسن إلى حضارة دارفور وامتدادها عبر التاريخ بقوله:(بلغ هذا الإقليم النضج والثقافة والحضارة تطوراً لم يقل عما بلغته أوربا المعاصرة ، وأن أوربا قبل ثلاثمائة وخمسين عاماً لم تكن شيئاً يذكر أما إفريقيا فقد كانت تعيش حضارتها الزراعية والتجارية ، ووقفت إفريقيا وسادت أوربا ، ولكن الحضارة التي طورتها عبر القرون لم تختف من وجه الأرض،وكان قصد المؤرخ من إفريقيا سلطنة الفور الممتدة من دارفور حتى حدود كانم ، لان سلاطين الفور بسطوا نفوذهم على هذا الجزء [9] .

اعتمدت الدولة في دخلها على المصادر الشرعية والعرف وهو ما يفرضه (قانون دالي) وهو من سلاطين دار فور القدامى الذين سبقوا شاودو رشيد بفترة طويلة لم تحدد بعد ولكن يقال أنه أول من سن القوانين والتشريعات لتنظيم الدولة حتى صارت عرفاً للبلاد . ويتم توزيع الدخل على المصارف الشرعية مما كان له أكبر الأثر في تحقيق الاكتفاء الذاتي والتكافل الاجتماعي ،ولم يكن هذا الأمر ممكناً لولا قيام بيت المال الذي كان الركن الأساسي في سلطنة دارفور ، فيقومون بجمع الزكاة والفطرة من الزروع والمواشي لتوضع في بيت المال ليتم الاستفادة منها في درء الكوارث وتستخدم احتياطاً في الحروب و الأوبئة ، والجزء الأكبر منه يرسل مع المحمل إلى الحرمين الشريفين [10].

ظل حماس سلاطين الفور للدين الإسلامي قوياً ووقفوا على حماية الإسلام والمسلمين وتأمين الطرق للحجيج وتطبيق الأحكام الشرعية، وفرض العطايا للجهاد واستقدام العلماء من مناطق إسلامية متنوعة(شمال إفريقيا ، وشنقيط، وبرنو، والهوسا والفولاني ووداي وارض الحجاز ومصر)، وانشأوا الخلاوي والمساجد، واهتموا بتربية النشء على الدين الحنيف ، وربطوا السلطنة بالأراضي المقدسة في مكة والمدنية وركزوا على ركن الحج وجعلوا الإسلام شريعة ومنهجاً ولم يكرهوا أحداً على اعتناق الإسلام.[11]

لقد خلفت دارفور كسلطنة عريقة آثار إسلامية مهمة فقد اكتشف علماء الآثار مدنا حضارية عريقة في أورى ، وعين فرح وطره جامع بجبل مرة والتي بنيت في عهد السلطان موسى وفي شوبا بكبكابية التي بنى فيها السلطان محمد تيراب تسع وتسعين مسجداً بدءاً بخرطوم جديد وانتهاءً بالفاشر ، كذلك أعاد السلطان علي دينار فتح رواق دارفور في الأزهر الشريف وعمل على إعادة فتح الخلاوي في ربوع دارفور وبنى المساجد وكان السلاطين يرسلون الطعام للحجيج في الموسم وكانت قوافل العلم تنطلق من دارفور إلى الأزهر الشريف والى الزيتونة وبيت المقدس وسامراء [12].

خلفت دارفور كدولة إسلامية دوراً وعقارات بالخارج كانت سفارات لها من خلال علاقاتها

الخارجية وارتباطاتها بالعالم الإسلامي وخصصت أغلبها للعلماء وطلبة العلم والفقراء وخدمة الحرمين الشريفين .وكان كل سلطان يحرص أن يتميز عن سلفه بأحياء شعيرة من شعائر الدين أو إبطال بدعة من البدع ، وقد ساعد ذلك كثيراً في ذيوع اسم سلطنة دارفور وأثر في انتشار الإسلام.[13].

رابعاً: دارفور وعلاقتها بالحجاز :

إن العلاقة بين دارفور والحجاز قديمة قبل مجيء الإسلام ، ثم قويت هذه العلاقة مع بداية الهجرات العربية إلى إفريقيا عبر البحر الأحمر وباب المندب بغرض التجارة والتنقيب[14] ، ثم ازدادت هذه الهجرات بمجيء الإسلام بعد هجرة المسلمين إلى الحبشة ، ثم تلتها الهجرات العربية الكبيرة من مصر وشمال إفريقيا ، وقد قويت العلاقة بين السلطنة والأماكن المقدسة مع بداية انتشاراً الإسلام في دارفور وخاصة في عهد التنجر ، وقد وصلت السلطنة لدرجة الإشراف على الحرمين الشريفين ، وكان حامل مفتاح الحرم النبوي وحامل مفتاح الحجرة الكاتب عبدالسلام جمعه ناظر أوقاف الفور بالحجاز [15].

من الأسباب التي ساعدت في توثيق العلاقات بين دارفور والحجاز ما يقوم به سلاطين الفور من وقف الأوقاف والعطايا والهبات وإرسال المحمل(الصرة) لخدمة الحرمين الشريفين وبما يقدمونه من توفير الأمن والسلام للحجاج والدعاة الأفارقة من والى الحجاز ، وقد كانت لهذه الأوقاف وقع كبير في نفوس الذين يتم توزيع الصرة لهم كما أن هجرة علماء الحجاز إلى دارفور بتشجيع من السلاطين له أكبر الأثر في نشر الإسلام وتمكنه في البلاد ، حيث وجدوا الاحترام الفائق من الأهالي والاهتمام الكبير من السلاطين الذين منحوهم الحواكير والهبات وأسكنوهم حول قصورهم ، وكان ترتيبهم في السلطنة بعد الوزراء حيث كانت لهم الكلمة المسموعة في السلطنة) حتى أصبحوا أصحاب جاه ونفوذ فأثروا في الناس وتزوجوا وانصهروا بينهم ، كما كان السلاطين يتخذون هؤلاء العلماء ، كمدرسين ومربين لأبنائهم ، فنشئوهم أحسن تنشئة ، فكانوا على درجة عالية من الثقافة والعلم[16].

من العلماء الذين هاجروا من الحجاز إلى دارفور الفقيه محمد بن صالح الكناني والذي أصبح إماما لمسجد السلطان محمد دوره ، وقد أدى هذا العالم دوراً لايستهان به في تدريس العلوم الإسلامية واللغة العربية لأهالي دارفور[17].

كما نجد طلاب العلم يهاجرون من دار فور إلى الأماكن المقدسة للتزود بالعلم وأداء فريضة الحج ، لان دارفور هي معبر طرق قوافل الحجيج القادم من بلاد الغرب الإفريقي (كانم، والهوسا ، وبرنو ،وبلاد التكرور) إلى دارفور ، فيرافقون القوافل التجارية إلى مصر ومنها إلى الحجاز وهناك طريق من دارفور إلى شندي ثم إلى سواكن وجدة ، وكان الحاج في سلطنة الفور ينظر إليه نظرة وقار واحترام وتقدير كبير ، لذلك كان حرص الأهالي على أداء هذه الفريضة كبيرة ، وذلك للمكانة السامية التي يتقلدها الحاج في الوسط الذي يعيش فيه ، وحرصاً على الاحتفالات التي تقام قبل وبعد الحج ، بل هناك بعض الحجاج يفضلون البقاء في الحجاز بغرض الدراسة وعند عودتهم ينقلون معهم ما تعلموه ودرسوه إلى السلطنة ، وحتى الحجاج الوافدين من غرب إفريقيا عبر دارفور يفضل الكثير منهم البقاء في دارفور عند العودة ، وذلك إما بطلب من

السلطان أو رغبة منه للعمل الدعوي فيحظى بما حظي به الآخرون من العلماء، وحتى العامة من الحجاج الذين فضلوا البقاء في دارفور وجدوا طيب المقام فانصهروا مع السكان في السلطنة وذابوا فيهم .[18]

معظم المعلومات التي تصل العالم العربي كان مصدرها الحجيج الإفريقي الذين يخالطون الحجيج في الاستراحات بالمدينة المنورة ،ومكة المكرمة ، والأزهر ، وذلك لأنهم يجوبون هذه الأماكن للتزود بالمعلومات ونقلها إلى أوطانهم في الممالك الإفريقية المختلفة وسلطناتها ، وحينها يكتسب هؤلاء الحجيج الأفارقة العديد من الثقافات العربية الإسلامية ثم ينقلونها إلى بلادهم[19]. ، كذلك كان السلاطين يمنحون العلماء الحواكير وذلك تشجيعاً لهم لنشر الإسلام في أرجاء مملكتهم [20].ومن أمثلة ذلك الحاكورة التي منحتها السلطان عبدالرحمن الرشيد للرحالة العلامة محمد عمر التونسي في1841م 1224-هـ فقد ذكر السلطان في وثيقته :(من حضرة السلطان الأعظم ،والملاذ الأفخم ،سلطان العرب والعجم ومالك رقاب الأمم ،وخادم الحرمين الشريفين ...أعطى السيد الشريف عمر التونسي قطعة أرض كائنة بأبي الجدول حاوية لثلاثة حلل...) الخ[21] . كما تولى المجتمع جانب إكرام العلماء وإعلاء شأنهم ،فالفقيه مقدم في الرأي والفتوى في القرية فهو إمام الناس ومعلمهم ،حتى الطعام فهو أول من يبدأ بأكله ويسم الله عليه ،فهو الذي يذبح الكرامة ، فالفقيه مبجل عندهم ،يتولى السلطان والمجتمع مؤنته ومعاشه ،حيث إن السلطان يقطعه حاكورة الجاه ،وأهل القرية يعملون له في نفاير متعددة طوال الموسم ،ورأيه معتبر وحكمه نافذ .

المحور الثاني:

محمل دارفور وأوقاف دارفور بالحجاز

أولا: محمل دارفور

- تعريف المحمل أو الصرة :

هي المبالغ التي يرسلها السلطان سنويا نظير البضائع المحملة ،فقد كانت مبالغ كبيرة وميزانية سنوية،استمرت منذ عهد قديم ،فقد وصلت هذه الميزانية في عهد السلطان إبراهيم قرض الذي يصف نفسه بأمير دولة فور المعتصم بالله إلى عشرين ألف**ريال** كانت مفصلة تفصيلاً دقيقاً [22].

- تعريف الوقف:

هو صدقة يراد بها ثواب الآخرة لوجهه تعالى ،والمقصود بالوقف تحبيس الأصل وتسبيل المنفعة على بر وقربة ،فهو مال يمكن الانتفاع به مع بقاء عينه .

والصدقة هي الهبة التي يراد بها ثواب الآخرة لأنها لا تقضي عوضا ،ويجوز هبة الرجل لخادمه ومن دونه من غير ثواب ،وهي تعتبر صدقة على أن يكون القبض في وجود الواهب والموهوب له، ومن شروط الهبة القبض [23].

- تعريف الأغوات :

هم الخصي من الغلمان الذين يرسلونهم مع المحمل للانقطاع في العمل لخدمة الحرمين الشريفين . كانت مسؤولية الصرة والمحمل وقفت طوعاً على عاتق أربع جهات .

- استانبول حاضرة الخلافة الإسلامية .
- دمشق حاضرة الدولة الإسلامية .
- الأزهر منارة الإسلام والعلم آنذاك .
- سلطنة الفور الإسلامية .

كانت دار فور دولة قوية ، وكانت قبلة أنظار العالم ولم يكن الأمر متعلقا بنوع معاملة أهل دارفور الراقية للآخرين فحسب ،بل كان متعلقاً بنظام الحكم واستقراره في دولة عاشت في خدمة الإسلام ونشر لوائه وكانت الشريعة الإسلامية ديناً رسمياً للدولة منذ عهد السلطان شاو دورشيد.

ولو تتبعنا تاريخ سلطنة دارفور منذ قيامها نجدها دولة مستقلة عن كل دول العالم لا تدفع جزية ولا ضريبة لأحد ما عدا الحرمين الشريفين ، فإنها كانت تخدمها طوعا واختيارا بمحمل وصرة كل سنة تعبيراً عن رابطة العقيدة القوية التي تربطهم بالبيت الحرام والمسجد النبوي الشريف ،لقد كان هذا المحمل التزام أدبي وطوعي أوجبوه على أنفسهم قربة لله لأنها واجباً من الواجبات الشرعية .وكانوا يشترون المحمل من عائدات بيت المال ويرسلونه في موكب كبير إلى الحجاز مع الركب المصري في رحلة تستغرق شهرين من دار فور إلى الحجاز ،كانت هذه القوافل محملة بالغالي والنفيس من خيرات السلطنة وفيها من البضائع السمن والعسل وسن الفيل والصمغ وريش النعام وغيرها من البضائع وتباع في مصر وتحمل عائداتها (صرة)للحرمين الشريفين [24].

يذكر ثيوبولد أن السلطان علي دينار كان قد كتب خطاباً إلي سلطان المسلمين في تركيا ذاكراً فيها أن دارفور اتصل بالإسلام قبل ثمانمائة عام ظل أجداده سلاطين الفور يرسلون خلالها بصرة الحرمين الشريفين ودون انقطاع .وهذا ابلغ دليل على أن قيام السلطنة المسلمة للفور تعود إلى ما قبل العام 1050م ، أضف إلى هذا أن السلطنات المسلمة في السودان الغربي كانت وقد قامت عليها قبل او في القرن الحادي عشر الميلادي وهو ذات التاريخ الذي يعود إليه بدء إرسال المحمل لأول مرة من دارفور في 1050م حسب قول السلطان على دينار . ويعتقد أن هذا القول لا يعارض ما أورده الشيخ الطيب لنعوم شقير عندما ذكر له قائمة السلاطين الذين تعاقبوا على دارفور منذ العام 1445م[25]. كانت علاقة السلطنة بالأماكن المقدسة مع بداية انتشار الإسلام في دارفور، وأصبحت هذه العلاقة قوية في عهد التنجر ، ذكر السلطان شاو دور شيد بن رفاعة آخر سلاطين التنجر في وثيقة له مدى اهتمام أسلافه بالأماكن المقدسة بقوله : (أنه قد وقف وحبس وسبل وحزم وحلل ، وأيد ، وأكد ، وتصدق لما هو جار في ملكة وبيده ووزه وتصرفه من الأماكن والنخيل والبساتين والدور الكائن بالمدينة المنورة على مشارفها سيدنا ونبينا محمد أفضل وأزكي الصلاة والتسليم على الاستمرار والدوام)[26]. كان هذا قبل قيام سلطنة الفور وفي فترة ازدهار السلطنة حرص السلاطين على تمكين الإسلام والمسلمين وذلك بإرسال المحمل (الكسوة)سنوياً ، كما أرسل السلطان عبد الرحمن الرشيد المحمل يقوده صديقه الحاج صالح بن عثمان احد فقراءالجوامعة: ويقصد به عالم أو فقيه او حامل قران في اللهجة المحلية لأهل دارفور، حيث استغرق سير المحمل عاما كاملا في الذهاب والعودة وكان المحمل يحتوي على نفائس دارفور من عاج وريش وجلود

لكسوة الكعبة ، وعطايا للقائمين بأمر الكعبة وخدمة المسجد النبوي وذلك حرصاً منهم على الأجر كما أنها أصبحت سنة متبعة عندهم لا يتركها احد منهم.وكان المحمل يؤخذ من بيت المال الذي يغذيه العشور والفطرة والزكاة من الزروع والمواشي ، وقد دأب هؤلاء السلاطين على هذا العمل سنوياً ، إلا أن السلطان إبراهيم قرض أرسل صرتين في عام واحد ، أحدهما إلى مكة ، والأخرى إلى المدينة ، في حين أن سابقيه كانوا يرسلون محملاً واحداً يقسم على الحرمين ، وسار على نهجهم السلطان على دينار[27] .

كانت دارفور دولة قوية ، توفر الحماية لقوافل الحجيج الذي يسير في موكب كبير يشعر فيه ضيوف الرحمن بالأمان ،ونجد كل الذين يسافرون في موكب المحمل المتجه لأداء فريضة الحج يتركون وصيتهم لدى أهليهم ويوثقونها ، بل يوزع بعضهم تركته ,وهذا يدل على قمة التوكل على الله بالنية الصادقة ، وكثير منهم يستقر به المقام في أرض الحرمين الشريفين [28].

كما أن السلاطين دأبوا على إرسال خادمين للحرمين الشريفين يعرفان بالأغوات وهم الخصي من الغلمان الذين يستخدمونهم للعمل في مسجد الرسول صلى الله عليه وسلم ، وقد ألف الإمام السيوطي كتاباً في حرمة اخصاء الرجال لإرسالهم إلى المدينة المنورة للانقطاع للخدمة . أما الكسوة فكانت خالصة للحرم المكي، وأما الأغوات فكانت لخدمة الحرم المدني والمكي، وأما الصرة فكانت توزع لشريف مكة وشريف المدينة ولحراس وخدام البيت ، والفقراء وطلاب العلم والمهاجرين والمجاورين والمقيمين بالحرم من أهل دارفور وغيرهم من أهل مكة الأصليين[29] .

وفي عهد السلطان على دينار آخر سلاطين الفور(كان المحمل يسير مباشرة إلى الخرطوم ومنها الى سواكن عبر البحر الأحمر، والى الأراضي المقدسة) من دون أن يسلك درب الأربعين وذلك بعد أن ساءت العلاقات مع مصر . ويشكل هذا الجهد تاريخاً ناصعاً لسلاطين دار فور وأهلها[30].

ثانيا: إسهامات السلطان على دينار في خدمة الحرمين:

بيد أن السلطان علي دينار استثمر هذا الموقف استثماراً سياسياً حاذقاً من أجل تمكين قواعد سلطانه السياسية في دارفور، ومن ثم أرسل خطاباً إلى سلاطين باشا مفش عام السودان يطلب منه البت في ثلاث قضايا مهمة، تتمثل في رسم حدود سلطنة دارفور، ومساعدته الجيش الحكومي مادياً، والسماح له بإرسال المحمل الشريف إلى مكة المكرمة كما كان يفعل أسلافه سنوياً. فرد عليه حاكم السودان العام، ونجت باشا، بخطاب صادر في 12 محرم 1319هـ/ 1 مايو 1901م، أقر فيه تعيين السلطان علي دينار حاكماً عاماً على دارفور، شريطة أن يلتزم بقرارات الحكومة وسيادتها المبسوطة على كل أنحاء السودان، وبدلاً من دعمه المادي لجيش الحكومة طلب منه أن يدفع جزية سنوية تقدير بخمسمائة جنيه أسترليني، أما قضية المحمل فقد ترك له الخيرة من أمره، تعلاً بأن الطريق سيظل مفتوحاً بين السودان والحجاز، فعلى السلطان علي دينار أن يتصرف ويتدبر أمره بما يراه مناسباً في هذا الشأن [31].

أرسل السلطان على دينار خطاباً بتاريخ 6 رجب 1321 هـ / 27سبتمبر 1903م بقوله (أعلم مكارمكم أفندم أنني قد وجهت الأفكار بإرسال الوقف للحرمين الشريفين ، وقد تجهز الآن قادماً لأرض الحجاز صحبة المعين من ملوكنا المكرم صالح على ، ومن معه من الرجال فغاية الأمل حال وصوله أمدرمان لم يتأخر غير راحة يوم أو يومين ، فحالاً تقوموا بواجبات سفره بكافة من معه ،

وتحررت له الرواح لمديرين محطة بربر ولغاية سواكن بسرعة قدومهم وشمول نظذر سعادتكم نحوهم . وبعد عودتكم تفادونا بهم ، وهما على أثر جوابكم يأتونا ، كما أملي في سعادتكم رجائي في علو همتكم أدام الله بقاءكم) ويبدو أن هذه الرحلة كللت بالنجاح وتم وصول المحمل ومن معه بالسلامة إلى الحرمين الشريفين وقد شجع نجاح هذه الرحلة السلطان على دينار بإرسال محمل ثان في عام 1321 هـ /1904م إلا أن هذه الصرة قد نهبت في الطريق قبل أن يصل مكة .الأمر الذي دفع سلاطين باشا بإرسال خطاب للسلطان علي دينار يقترح عليه بأن تكون رحلة المحمل الشريف مرة واحدة كل سنتين أو ثلاث سنوات بقوله (إن الحكومة لن تدخر وسعاً عن منح المساعدة للمحمل الشريف وسوف لن نتأخر على هذا حرصاً منا على احترام الدين والشعائر الإسلامية ، وأنا متأسف لعدم وصول هديتكم المرسلة لبيت الله الحرام ، وطالما أن الطريق بعيد وفيه صعوبات فأري أنه لا يوجد موجب لإرسال هذا المحمل كل سنة بل كل سنتين أو ثلاثة ، لأن الثواب ليس بكثرة التردد والمواصلة ، بل بحسن النية [32].

يبدو أن هذا المقترح قد وجد قبولاً لدى السلطان علي دينار، لأن لم يرسل محملاً شريفاً إلى الأراضي المقدسة عام /1322هـ/1905م، بل استأنف ذلك عام 1324هـ/1906م، عندما أرسل خطاباً إلى سلاطين باشا، في 18 شعبان 1324هـ/ 3 ديسمبر 1906م، يوضح فيه أن المحمل الشريف قد توجه إلى الخرطوم تحت أمرة الشيخ محمد سيماوي الركابي، وفي صحبته ثلاثمائة حاج، ويفصِّل في ذات الخطاب محتويات صُرَّة الحرمين الشريفين التي تتكون من "1100 ونصف قنطار سن فيل، و17 مربوع ريش نعام، و30 رطل ريش نعام أسود، و34 رطل ريش ربده"، ثم يوصى ببيعها في أمدرمان إذا كانت الأسعار مجزية، وفي حالة العدم يتم عرضها في الحجاز، علماً بأن عائداتها ستوزع حسب مصارفها المعلومة لدي أمير الحج الشيخ محمد سيماوي [33].

وبعد ثلاثة أعوام بدأ التواصل بين السلطان علي دينار وسلاطين باشا، حيث حرر علي دينار خطاباً إلى سلاطين باشا، في 20 جمادى آخر 1327هـ/ 8 يوليو 1909م، جاء فيه(من بعد السلام اللطيف لذاك المقام المنيف نخبر جناب سعادتكم افندم يكون معلوم إننا فيهذا العام عازمين على إرسال المحمل الشريف للحرمين الشريفين انشالله ومن الوجوب اعلامكم بذلك افندم) (34).

في هذه الأثناء كان سلاطين باشا مقيماً في قاهرة المعز ، فأرسل في شوال 1327هـ / 16 أكتوبر 1909م برقية لمفتش مركز مدينة النهود طالباً منه إخطار السلطان علي دينار في جبل الحلة بأن المحمل الشريف قد وضل سالماً آمنا إلى الخرطوم ومنها في طريقه إلى الأراضي المقدسة . وفي هذا المضمار أرسل السلطان خطاباً إلى سلاطين باشا يقول فيه (نعرض لجناب دولتكم أفندم أن محملنا لله ورسوله مضت لنا في إرساله عدة أعوام لم نرسله وفى هذا العام استصوبنا إرساله، وها هو قادماً للحرمين الشريفين بعون الله بمعية خدامنا محمد الشيخ السيماوي ، والخدام المحافظين على المحمل الشريف ، معهم الحجاج من الوطن، ومن حيث أنه من الواجب إعلام سعادتكم بما ذكر فلزم عرض هذا الجناب سعادتكم وبه أرجو من الحكومة تعديهم على جناح السرعة لموافاة الحج بالراحة حسب المعهود من عدالتها وتفيدون بما يتم في أمرهم بعد التوجه ونكون ممنون ومتشكر افندم) وهذا المحمل هو أخر محمل تودعه مدينة الفاشر أبو زكريا وبعده اسدل الستار على ارث دارفور وتقليدهم الإسلامي التليد[35].

ثالثا: موكب محمل السلطان

أن تحرك المحمل الشريف من دارفور كان له طعم ومذاق خاص في مدينة الفاشر حيث تتقاطر جموع المودعين إلى ساحة قصر السلطان علي دينار ليشهدوا موكب المحمل ومراسم الاحتفال المقام لشرف وداع الحجيج والمحمل حيث يتقدم الموكب أمير الحج يتبعه فلول الحجيج القادمة من شتى أنحاء السلطنة وعند ما يتم الجمع يتعالي صوت قرع النحاسات السلطانية ويرتفع أصوات المزامير ، ويخرج ممثل السلطات ليخبر الجموع بأوامر السلطان القاضية بتحرك المحمل الشريف[36] .

يبدأ الموكب مستهلاً بأي الذكر الحكيم التي يتلوها طلاب الخلاوي وحملة القرآن زافين بها المحمل إلى مشارف مدينة الفاشر وبعد ذلك يتوجه الموكب صوب حاضرة السودان الخرطوم بحراسة جنود أقوياء وشجعان من الفور يحملون حراباً مزوقة بريش النعام وعند وصولهم مقرهم إلى جوار النيل جوار قصر الشباب والأطفال الحالي بامدرمان والتي كانت وقفاً ومقراً لمحمل دارفور ، وهنا تقام (العرضه) وهي احتفال ضخم من عادات أهالي دارفور يقام سنوياً لوداع المحمل المتجه للحرمين الشريفين ، وكان سكان امدرمان يترقبون وصول المحمل لمشاهدة العروض المقدمة على أثره . وبعد راحة قصيرة في امدرمان يتجه المسير تجاه الأراضي المقدسة عبر ميناء سواكن ومن بعدها الى بورت سودان ويقال أن الناس في مكة وجدة كانوا يخرجون زرافات ووحدانا لمشاهدة محمل دارفور وحراسهم الذين درجوا على تقديم بعض العروض الفنية بحرابهم المزينة بريش النعام وذلك في خفة ومهارة تذهل العيون [37].

رابعا:اوقاف دارفور بالحرمين الشريفين:

أن التنافس في عمل الخير مسألة عامة في سلطنة الفور إلا أن السلاطين كان لهم قصب السبق في ذلك ، ولقد كانت لسلطنة دارفور أوقافها في جدة وفي مكة والمدينة لغرض خدمة المجاورين والحجيج .فقد ذكر السلطان شاودورشيد آخر سلاطين التنجر في وثيقة له ما نصه أنه :(قد وقف ، وحبس ، وسبل ، وحزم ، وحلل وأيد ،وأكد وتصدق بما هو جار في ملكة وبيده وحوزه وتصرفه من الأماكن والبساتين والدور الكائن بالمدينة المنورة على مشارفها سيدنا ونبينا محمد عليه أفضل الصلاة والتسليم على الاستمرار و الدوام) ، ولولا هذه الوثيقة ما كان بوسعنا القطع بأن أوقاف المدينة المنورة أوقفها السلطان شاو .وهناك ثلاثة دور بالمدينة المنورة من ضمنها قطعة الأرض الواسعة التي توجد داخلها الحدائق وأشجار النخيل بالقرب من باب العوالي والوقف الثاني هو الوقف المخصص للأغوات دارفور، وهو قبالة الحرم النبوي الشريف المواجه لباب جبريل عليه السلام ,فقد أدخلت في المسجد النبوي الشريف ضمن التوسعة الأخيرة لخادم الحرمين الشريفين _ الملك فهد بن عبد العزيز رحمه الله ، والوقف الثالث مساحته 241/7متر مربع وهى أيضا أدخلت في المسجد النبوي الشريف ضمن التوسعة [38] .

بالأضافة إلى ذلك فأن المدينة المنورة ميقاتها المكاني للحج والعمرة يسمى بذي الحُليفة، سماها البعض حديثاً (بآبار علي)، سميت بذلك نسبة للسلطان علي دينار بن زكريا بن السلطان محمد الفضل. علي دينار هذا جاء إلى الميقات أواخر القرن التاسع عشر حاجاً(منذ حوالى أكثر من

مائة عام)، فوجد حالة الميقات سيئة، فحفر آباراً إضافية للحجاج ليشربوا منها ويُطعمهم عندها، وجدّد مسجد ذي الحُليفة، الذي صلى فيه النبي (ﷺ) وهو خارج للحج من المدينة المنورة، وأقام السلطان بالميقات وعمّره، ولذلك سمي المكان بآبار علي نسبة إلى علي دينار بن زكريا رحمه الله، وكثير من الناس يظنون أن التسمية نسبة إلى علي بن أبي طالب(كرم الله وجهه [39].

في منطقة باب شريف بجدة مجموعة من المباني العادية مسورة بحوش وفى داخله مباني ومنازل قديمة وتمتد في مساحة تزيد عن الستة ألف متر مربع .فقد كانت هذه المنطقة منزلاً لأهل دارفور ومن جاورهم من الممالك الإفريقية ومقراً للحجيج القادم من أقاصي أفريقيا يعرف حالياً بحوش علي دينار لدى عامة الناس وهو من آخر سلاطين دارفور ولقد ترك هذا السلطان أثرا طيباً في نفوس أهل الحجاز لما قدمه من أعمال جليلة.

كذلك يوجد أوقاف تابعة للحرم المكي على حسب ما أورده إبراهيم محمد اسحق في كتابه بقوله :(هناك ثلاثة قطع : قطعة وقف بمنى ،وقطعة بمزدلفة ، وقطعتين بالعزيزية جوار الحرم المكي وقطعة بجبل غراب) وقد شمل التوسعات الأخيرة لخادم الحرمين الشريفين للحرم المكى كل أوقاف العزيزية المجاورة للحرم وصدرت تعويضات فى هذا الصدد ، وما تزال أوقاف جبل غراب موجودة الى يومنا هذا. أن أهل دارفور كانوا ومازالوا حملة القرآن في الصدور وأهل اللوح والقلم [40].

الخاتمة :

إرتبط أهل دارفور بالأراضي المقدسة منذ قديم الزمان ، وكان ذلك من أجل أداء فريضة الحج وزيارة مسجد الرسول ﷺ بالمدينة المنورة ، فقد كانت التنافس في عمل الخير مسألة عامة في سلطنة دارفور الا أن السلاطين كان لهم قصب السبق في ذلك،لقد كانت لسلطنة دارفور أوقافاً في جدة والمدنية المنورة ومكة المكرمة لغرض خدمة المجاورين والحجيج والمعتمرين. وكان للسلطان على دينار دوراً هاماً في العلاقات الإسلامية في الحجاز فقام بحفر عدد من الآبار على مشارف المدنية المنورة عرفت بآبار علي وأصبحت ميقاتاً للحجيج ، وأعاد سنة أرسال المحمل الشريف كما كان له أوقافاً بالحجاز.

النتائج:

تتمثل في النقاط التالية:

1. يعتبر سلطنة دارفور مصدراً من مصادر دعم الحرمين الشريفين لمدة خمسة قرون دون انقطاع .
2. كان سلاطين دارفور يقدمون دعماً سخياً ويعتبرون ذلك التزاما أخلاقياً وأدبياً إزاء الحرمين الشريفين وضيوف الرحمن ، وكانوا يتنافسون في عمل الخير وخاصة خدمة الحجيج الذين يأتون من شتى بقاع الأرض لتأدية فريضة الحج .

3. يمثل المحمل الدارفوري سفارة بكل معانيها الثقافية والروحية والفكرية والاجتماعية والسياسية.
4. وقوف سلاطنين دارفور على حماية المسلمين وتأمين الطرق للحجيج وربط السلطنة بأرض الحرمين الشريفين .
5. إن موكب المحمل الشريف كان جزءاً لايتجزا من أعياد أهل الفاشر ومناسباتهم الدينية العظيمة .

التوصيات:

تتمثل في الآتي:

1. على أهل دارفور إحياء إرثهم التاريخي التليد والمشاركة في خدمة ضيوف الرحمن رغم تحسن الأوضاع في أرض الحرمين الشريفين.
2. المحافظة على الأوقاف الدارفورية في الأماكن المقدسة وإحيائه وإبرازه للأجيال القادمة حتى يكونوا على علم بما قدمه أجدادهم لأرض الحرمين الشريفين.
3. تدعيم الروابط الانسانية واقامتها علي اساس الحب والرحمة والاخاء والمساواة والعدل

المصادر و المراجع:

القران الكريم:

(1) الإمام أبي داؤد ، سنن أبي داؤد ، كتاب الوصايا ، باب ما جاء في الصدقة على الميت .

(2) الإمام مسلم بن الحجاج القشيري، صحيح مسلم،تحقيق محمد فؤاد عبدالباقي،بيروت،دار الكتب العربية،1375هـ1955-م /كتاب الوصية ، حديث رقم 1631،ص1255.

(3) أنظر خليل أدم عبد الكريم، العلاقات الاثنية بين الداجو والتنجر والفور ، السودان ، الفاشر، جامعة الفاشر ، كلية الدراسات العليا، قسم التاريخ ، رسالة ماجستير غير منشورة 2010م ، ص 72.

(4) هم أسلاف الفور الذين عرفوا بالعمالقة لضخامة أجسامهم ، خليل آدم عبد الكريم، المرجع السابق ، ص 10

(5) أنظر تشحيذ لأذهان ، سيرة بلاد العرب والسودان ،تحقيق ومراجعة محمود محمد مسعد، مصر القاهرة، الهيئة المصرية العامة، 1965،ص32.

(6) صلاح الدين محمد كردوس، جغرافية العمران فى مديرية دارفور، مصر القاهرة ، (الهيئة المصرية العامة) 1965 ص322.

(7) أنظر ابراهيم موسى محمود،مرجع سابق، ص16.

(8) نعوم شقير، جغرافية وتاريخ السودان ، لبنان بيروت ، دار الثقافة 1967م ،ص446.

(9) بازل دافدسن ،أفريقيا تحت أضواء جديد ، دار الثقافة للطباعة والنشر،ترجمة جمال محمد أحمد، دار الشروق، 1961م ،دص.

(10) محمد ابن عمر التونيسي، تشحيز الأذهان بسيرة بلاد العرب والسودان ، القاهرة : الدار المصرية للتأليف والترجمة،1965 م ، ص369.

(11) محمد ابن عمر التونسيي، تشحيز الأذهان بسيرة بلاد العرب والسودان، المرجع السابق،ص370.

(12) أنظر، ابراهيم محمد اسحاق ، المرجع السابق ، ص 26.

(13) د.سيد أحمد على عثمان العقيد ،العلاقات السودانية المصرية عبر التاريخ ، الطبعة الأولى ، الدار العربية للنشر والتوريع،2006م، ص69 .

(14) صلاح الدين محمد كردوس، جغرافية العمران في مديرية دارفور، (مصر:القاهرة،جامعة القاهر،كلية الأداب،قسم الجغرافيا، رسالة دكتوراه غير منشورة ،1977، ص9.

(15) ابراهيم محمد أسحاق ، المرجع السابق،ص61.

(16) نعوم شقير ، المصدر السابق، ص 268.

(17) أحمد عبدالقادر ارباب، مرجع سابق ،ص368 .

(18) يحي محمد ابراهيم،مرجع سابق، ص261 .

(19) التليبي العجيلي التنفيذ الطرقي والحملات اللإستكشافيةعبر الصحراء الافريقية في النصف الثاني من القرن التاسع عشر ، الجمهورية التونسية ،تونس ، جامعة تونس ،كلية الفنون والآداب والانسانيات، م رسالة دكتوراة غير منشورة ،2000م، ص34.

(20)20 .الحكورة هي قطعة أرض عبارة عن عطاء خاص من السلطان توصف بأنها صدقة أو هبة أنظر ابراهيم محمد اسحاق،ص35

(21)21. أنظرمحمد ابراهيم أبوسليم، معهد الدراسات الأفريقية الأسيوية،الفور والأرض ، دار جامعة الخرطوم للنشر، الطبعة الأولى،1975م،دص.

(22) راجع ابراهيم محمد اسحق، مرجع سابق، ص52.

(23) سيد سابق ،فقه السنة، مجلد الثالث،ص318.

(24) أنظر إبراهيم محمد إسحق ،دارفور وخدمة الحرمين الشريفين، ص40 .

(25) انظرد. الامين محمود محمد عثمان، سلطنة الفور الاسلامية ، ص 261 – 268.

(26) ابراهيم محمد اسحاق ، مرجع سابق ، ص 261.

(27) انظر إبراهيم محمد اسحاق ،مرجع سابق ، ص 46 .

(28) انظر الشيخ محمد ابن عمر التونسي ، تحقيق ودراسة عبد الباقي ممد أحمد كبير ، استاذ التاريخ بجامعة ام درمان الاسلامية ، الحاشية ، ص 396

(29) شريف مكة هو جد الملك حسين بن طلال عاهل الاردن فهو حفيد النبي صلي الله عليه وسلم والقائم على امارة الحجاز آن ذاك أنظر الأمين محمود محمد عثمان ، سلطنة الفور الاسلامية، مطبعة الخرطوم، ص 285 .

(30) ابراهيم محمد اسحاق، مرجع سابق، ص46 .

(31) ثيوبولد، علي دينار آخر سلطان لدارفور (1898-1916)، لندن، 1965م،ص 43-42.

(32) أنظر جبريل عبدالله على ، من تاريخ مدينة الفاشر، المكتبة الوطنية أثناء النشر، الطبعة الأولى،2013م، ص32 .

(33) (دار الوثائق القومية الخرطوم، مخابرات، 7/1/8/176).

(34) (دار الوثائق القومية الخرطوم، مخابرات، 2/4/15).

(35) أنظر جبريل عبدالله علي،المرجع السابق،ص33.

(36) جبريل عبدالله على،مرجع سابق،ص35-34.

(73)،د.الامين محمود محمد عثمان، سلطنة الفور الاسلامية 1916-1400 ،ص248-239.

(38) إبراهيم محمد اسحاق ، مرجع سابق ، ص 261.

(39) علي دينار سلطان دارفور قبيل الحرب العالمية الأولى، مجلة الوعي، العدد 259-258 - العددان 259-258، السنة الثانية والعشرون، رجب وشعبان 1429هـ الموافق تموز وآب 2008م.

(40) إبراهيم محمد أسحاق ،مرجع سابق ،ص79-70.

منهج التربية في ضوء القرآن الكريم

د.حسن محمد إسحق آدم - أستاذ مساعد ـــ جامعة كسلا - كلية الدراسات الإسلامية

مستخلص:

يتناول البحث مفهوم التربية القرآنية، والتربية الأخلاقية التي تهتم بتنشئة الإنسان وتكوينه متكاملاً من الجانب الخلقي، بحيث يصبح مفتاحاً للخير ومغلاقاً للشر في كل الظروف والأحوال، وقد أكّد أن التربية الأخلاقية إحدى الدعائم الأساسية في بناء الفرد المسلم، إذ هي عملية تؤدي إلى بناء فكر وفعل أخلاقي بما حوته من وسائل كفيلة يمكن من خلالها تطبيق دستور الأخلاق في القرآن الكريم، وهذه الوسائل تؤول إلى مجموعتين:

وسائل دافعة ووسائل مانعة،كما يتضمن هذا البحث دراسة عن شيء من لمحات الجانب التربوي الاجتماعي في القرآن الكريم ، ومنها ركيزة التسامح، ومن تلك الركائز ترسيخ مفاهيم السلام الاجتماعي وهي السمة البارزة لهذا الدين، ومنها نبذ سمات الفرقة والخروج على الجماعة، فكل ذلك مما جاءت آيات القرآن الكريم لتؤكده في الجانب التربوي الاجتماعي.

المكلمات المفتاحية: منهج - التربية - ضوء - القرآن الكريم

Abstract

The research deals with the concept of Quranic education, and moral education, which is concerned with the formation of the human being and its composition is integrated from the moral side, so that it becomes a key to good and close to evil in all circumstances and conditions, it is stressed that moral education is one of the basic pillars in the building of the Muslim individual, as it is a process that leads to the building of moral thought and action, including the means to ensure the implementation of the Constitution of ethics in the Koran, and these means fall into two groups:

Means of motivation and preventive means. This research also included a study on some aspects of the social educational aspect in the Holy Quran,including the pillar of tolerance, and those pillars to consolidate the concepts of social peace is a prominent feature of this religion, including the renunciation of the characteristics of the band and out on the group, all of which came verses of the Koran to emphasize in the social educational aspect.

Keywords: Curriculum - Education - Light - Holy Quran

المقدمة :

الحمد لله الذي أنزل القرآن العظيم بالحق نوراً وهدى للعالمين، والصلاة والسلام على خاتم النبيين، وصفوته من خلقه أجمعين، سيدنا محمد، وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، أما بعد:

فإن القرآن الكريم هداية الله للعالمين، وهو منهج كريم يسمو بالإنسان وينظم حياته من جميع أبعادها، سواء أكان من جهة صلته بربه، أم من جهة علاقته بالكون وما حواه ونفسه التي بين جنبيه ومجتمعه وأمته والناس أجمعين. ومن ثم كان القرآن الكريم المصدر الأساس للتربية لدى المسلمين، حيث كان خلق رسول الله ﷺ القرآن، يتخلق بأخلاقه، ويؤدب أمته بآدابه.

فكتاب الله العظيم قد تضمن منهجاً كاملاً وشافياً في الوسطية، والكشف عن معالمه يعد من الأمور الضرورية والملحة، ولا سيما في الظروف الراهنة التي بلغت خطورة بالغة طالت الأمة الإسلامية والعالم بأسره، بسبب خروج بعض الناس عن منهج القرآن الكريم أو البعد عنه، والتأثر بالأفكار المنحرفة والهدامة، والسير وراء كل ناعق، فأفرز ذلك خروجاً عن طاعة ولي الأمر، وسعياً في الأرض فساداً وقتل النفس المعصومة، وغير ذلك من التبعات المخالفة لمنهج الوسطية منهج القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة.

وإذا كان من عادة القرآن في روافد البناء التحذير مما يعوقه، وحمايته مما يهدمه، وصيانته مما يقلل من قيمته فإن معالجة القرآن لما يخرج ذلكم البناء عن حد الاعتدال قد حوت حيزاً كبيراً من آياته.

ويأتي هذا البحث إسهاماً يسيراً من أجل إبراز لمحات موجزة عن منهج القرآن الكريم في بعض الجوانب التربوية والاجتماعية وسبل معالجتها، راجياً من الله العلي القدير العون والتسديد.

هدف البحث:

يهدف هذا البحث إلى الإشارة إلى إبراز بعض لمحات منهج القرآن الكريم في البناء التربوي الأخلاقي والاجتماعي، والتنويه بالوسائل الكفيلة، بتفعيل التعاليم التربوية ذات الطابع الإصلاحي من خلال القرآن الكريم.

مشكلة البحث:

تتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة على التساؤلات التالية:

-ما دور الوسائل الدافعة والمانعة في المنهج التربوي في ضوء القرآن الكريم؟.

- ما هي طرق وقاية وعلاج لما يطرأ على الأخلاق من عوامل الانحراف والانحلال الخلقي؟.

- ترسيخ مفاهيم السلام الاجتماعي بين المجتمعات، ونبذ الفرقة والخروج على الجماعات.

منهج البحث: يستخدم الباحثفِي دراسته المنهج الوصفي التحليلي.

أسئلة البحث:

1 – ما معنى المنهج والتربية؟.

2 –ما هو دور القرآن في تثبيت مفاهيم السلام الاجتماعي ؟.

3- ما هي الوسائل الدافعة والمانعة في ضوء القرآن الكريم؟.

الدراسات السابقة:

ومن تلك الدراسات:

1. دستور الأخلاق في القرآن، د. محمد عبد الله دراز، تعريب د. عبد الصبور شاهين، بيروت، الطبعة (6) مؤسسة الرسالة، 1405 هـ.
2. دور التربية الأخلاقية الإسلامية في بناء الفرد والمجتمع والحضارة الإنسانية، د. مقداد يالجن، بيروت، دار الشروق، 1403 هـ.
3. أصول النظام الاجتماعي في الإسلام، محمد الطاهر بن عاشور، أصول النظام الاجتماعي في الإسلام، عناية محمد الطاهر الميساوي، الأردن، دار النفائس، 1421 هـ176-179.

خطة البحث:

تتكون خطة البحث من تمهيد ومباحث ومطالب وخاتمة ونتائج.

التمهيد: منهج التربية في ضوء القرآن الكريم.

المبحث الأول : الجانب التربوي الأخلاقي ، وفيه مطلبان:

المطلب الأول: الوسائل المانعة

المطلب الثاني: الوسائل المانعة

المبحث : الجانب التربوي الاجتماعي، وفيه ثلاثة مطالب:

المطلب الأول : إرساء أسس التسامح

المطلب الثاني :تثبيت مفاهيم السلام الاجتماعي

المطلب الثالث : نبذ سمات الفرقة والخروج على الأمة الإسلامية

الخاتمة، والنتائج .

التمهيد: منهج التربية

مفهوم المنهج :

الإسلام يشجع كل تطور نافع, ويساند كل تغير في شتى مجالات الحياة. وقد أخذ المسلمون من الثقافات الأجنبية التي دخلت المحيط الإسلامي في القرن الرابع الهجري ما يتفق وطابعهم، وظل طابع الإسلام قويا واضحا في مختلف المجالات. ويمكننا القول: إن مناهج التربية الإسلامية ليست مناهج (مفصلة, وإنما هي أطر عامة ومفاهيم شاملة لأمر الحياة الدنيا والحياة الآخرة, وهي مناهج تستهدف بناء مفاهيم الإنسان عن هاتين الحياتين بمنهج عقلاني تماما يدفع هذا الإنسان إلى النقاش والاستفهام والاجتهاد في كل أمور الحياة الدنيا، كما يدفعه إلى ملاحظة الكون الطبيعي وانسجامه ودقة صنعه)[1].

وقد وضع الإسلام للتربية منهجاً فكرياً مغايراً لمناهج الأمم الأخرى وعقائدها، كما أنه أقام (منهج المعرفة الإسلامي على أساس عقلي وروحي معا, فجعل للعقل منطلقه في مجال العلوم والمحسوسات، وجعل للروح منطلقها في مجال الغيبيات وما وراء الطبيعة)[2].

وفي ظل هذا الأساس العقلي والروحي سار العالم في ظلال العقيدة دون فصل بين الدين والعلم كما هو حادث في العالم الغربي.

فالمنهج الإسلامي هو الطريق البيِّن السوي, الذي رسمه القرآن الكريم للمسلم؛ كي يتبع مبادئ وتعاليم الإسلام, ويتمسك بأحكامه من أجل سعادته في الدنيا والآخرة. إن هذا المنهج الرباني يشمل كل أمور الحياة, ووظيفته إعداد الإنسان لحياة أفضل، وهذا الإعداد لا يقتصر على العبادات الدينية، بل إن كل عمل يتوجه به الفرد إلى الله عبادة, ويمكنتعريف منهج التربية الإسلامية بأنه (مجموع الخبرات والمعارف والمهارات التي تقدمها مؤسسة تربوية إسلامية إلى المتعلمين فيها, بقصد تنميتهم تنمية شاملة متكاملة: جسميا وعقليا ووجدانيا، وتعديل سلوكهم في الاتجاه الذي يمكنهم من عمارة الأرض وترقيتها وفق منهج الله وشريعته)[3]. ويهتدي المنهج الإسلامي بكل ما جاء في القرآن الكريم والحديث الشريف في تربية وتكوين الإنسان المؤمن, وهو يقوم على فلسفة واقعية متكاملة ومتوازنة وشاملة لكل جوانب الحياة، تدعو إلى المشاركة بالرأي وجدال الآخرين بالحكمة والموعظة الحسنة، وتعمل على تنمية طاقات وقدرات الإنسان مع مراعاة استعداد وقابلية وميول الفرد المتعلم.

مفهوم التربية: عن منهج التربية في القرآن الكريم:

في اللغة:

إصلاح الشيء والقيام عليه حالا فحالا إلى حد التمام، ويقال: تربيه وارْتَبَّه، ورباه تربية [4].

وفي الاصطلاح :

تؤول إلى هذا المعنى وهو الرعاية والتنمية، إذ التربية وسيلة إصلاحية بناءة.

ولقد حوى القرآن الكريم منهاجا فريدا في إصلاح الأمور والقيام عليها بالرعاية والتنمية، على أحسن وجه وأكمل حالة، فتلك هي التربية الربانية التي من صنع الله الذي أتقن كل شيء، وهو الذي خلق كل شيء، فهو أعلم بما يصلحه، وهو سبحانه أحق من يرعاه، قال الله تعالى: {أَلَا يَعْلَمُ مَنْ خَلَقَ وَهُوَ اللَّطِيفُ الْخَبِيرُ}[5].

ومفردات التربية في القرآن كثيرة جدا، تشكل قاعدة تشمل الإنسان وسائر الكائنات، فصفة الشمول والكمال تحيط بهذه التربية من كل جانب، وفي كل مفردة منظومة عجيبة من الكمال التربوي الذي أودعه الله جل وعلا في كتابه الكريم.

فلو نظرنا إلى تربية الإنسان في القرآن الكريم لوجدنا نظاماً محكماً يبدأ مع الإنسان منذ أول خلقه حتى يلقى الله جل وعلا ويواجه مصيره الذي ينتظره.

إن منهج التربية في القرآن الكريم ينبثق من كمال هذا الدين ومعجزة هذا الكتاب المجيد، فتربيته تسع كل المجالات، كما أنها باقية وصالحة لكل عصر وجيل، حيث إن إعجاز القرآن الكريم لا ينحصر في ألفاظه ومبانيه، ولكنه يمتد إلى معانيه ومناهجه الحياتية والحيوية.

يرى العلماء المسلمون: أن التربية الإسلامية فلسفة واضحة مستمدة من القرآن الكريم والسنة الشريفة، وهي تتعهد الإنسان بدنيًا وعقليًا وروحيًا. وقد كثر الكلام في تعريف التربية الإسلامية، وصال العلماء وجالوا حول مفهومها من منظور الإسلام. فقد عرفها بعضهم بأنها (إعداد

الفرد أو الكائن الإنساني لحياته في الدنيا والآخرة)[6]. وبأنها (تلك المفاهيم التي يرتبط بعضها ببعض في إطار فكري واحد يستند إلى المبادئ والقيم التي أتي بها الإسلام, والتي ترسم عددًا من الإجراءات والطرائق العملية يؤدي تنفيذها إلى أن يسلك سالكها سلوكًا يتفق وعقيدة الإسلام) [7]. وعرفها البعض الآخر بأنها «الأسلوب الأمثل في التعامل مع الفطرة البشرية توجيهًا مباشرًا بالكلمة، وغير مباشر بالقدوة، وفق منهج خاص، ووسائل خاصة لإحداث تغيير في الإنسان نحو الأفضل والأحسن [8], وبأنها (عملية يؤخذ فيها الناشئون من أبناء الأمة الإسلامية بألوان من الأنشطة الموجهة في ظل القيم والمثاليات والمبادئ الإسلامية؛ لتعديل سلوكهم, وبناء شخصياتهم على النحو الذي يجعل منهم أفرادًا صالحين نافعين لدينهم, وأنفسهم, ووطنهم, وأمتهم الإسلامية, والبشرية كلها) [9]. وتدور بعض التعاريف الأخرى حول أنها نظام تربوي متكامل, يقوم كل جانب فيه على تعاليم الدين الإسلامي, ومفاهيمه, ومبادئه, ومقاصده.

ويرى مقداد يالجين أن التربية الإسلامية تعني تربية, ورعاية الطفل بطريقة متكاملة، أي بدنيًا وعقليًا وروحيًا في ضوء المبادئ, والطرائق, والنظريات الإسلامية.

ونخلص مما سبق إلى أن التربية الإسلامية منهج كامل للحياة, ونظام متكامل لتربية, ورعاية النشء, وتحرص على الفرد, والمجتمع, وعلى الأخلاق الفاضلة, والقيم المادية والروحية الرفيعة, وتوازن بين الحياة الدنيا والحياة الآخرة.

وتقوم التربية الإسلامية على أُسس تعبدية وأسس تشريعية. وتتضمن الأُسس الفكرية نظرة الإسلام إلى الإنسان والكون والحياة. والإنسان في نظر الإسلام مخلوق كرمه الله وفضله على سائر مخلوقاته, ووهبه عقلًا يمكنه من السيطرة على ما يحيط به من الكائنات التي سخرها الله لمصلحته ومنعه من أن يذل نفسه لشيء منها. وفي مقابل ذلك حمل الإسلام الإنسان مسئولية كبرى هي تطبيق شريعة الله وتحقيق عبادته، على أن يلقى جزاءه يوم القيامة على ما اختار من خير أو شر.

والكون من مخلوقات الله، خلقه لهدف وغاية. ويطالب الإسلامالإنسان بتأمل وتدبر المخلوقات التي يضمها الكون كي يقبل على عبادة الله وتوحيده. وتتعدد الآثار التربوية لهذه النظرة الإسلامية إلى الكون, ومنها (ارتباط المسلم بخالق الكون, وبالهدف الأسمى من الحياة وهو عبادة الله وتربية الإنسان على الجدية, فالكون كله أقيم على أساس الحق, ووجد لهدف معين وإلى أجل مسمى عند الله)[10].

وقد نظر الإسلام إلى الحياة على أنها دار اختبار وامتحان وشعور بالمسئولية. والدنيا ليست غاية الإنسان؛ لأنها متاع مؤقت, ولأنها دار الفناء والملذات. ويحق للمسلم أن يستمتع بالحياة الدنيا وزينتها في حدود الشرع مستهدفًا من وراء كل متعة إرضاء الله، وعليه أن يصبر على بلواء الحياة وبأسائها.

وتمثل العبادات إحدى الركائز الأساسية للتربية الإسلامية. وترتبط العبادات بمعنى واحد هو العبودية لله وحده وتلقي التعاليم من الله وحده في أمر الدنيا والآخرة. فالعبادات تذكير بصلة الإنسان الدائمة بالله، وهي تنظم حياة المسلم من كل جوانبها. والعبادات ذات فوائد تربوية جليلة، فهي تعلمنا الوعي الفكري الدائم الذي يعتمد على إخلاص النية والطاعة لله طبقًا للشريعة الإسلامية.

والعبادات التي يؤديها المسلم مع الجماعة المسلمة تربي المسلم على الارتباط بالجماعة المسلمة ارتباطًا مبنيًا على عاطفة صادقة ووعي مستنير. كما أنها تربي المسلم على المساواة والتعاون والعمل، فالمسلمون متساوون أمام الله، والعبادة تربيهم على العدالة في المعاملة، وتربي عند المسلم قدرًا من الفضائل الثابتة المطلقة [11].

وتعني الأسس التشريعية الشريعة الإسلامية، وهي تتسع لبيان العقيدة والعبادة وتنظيم الحياة وتحديد وتنظيم العلائق الإنسانية, فالشريعة الإسلامية لها أساس فكري يشمل كل التصورات الفكرية عن الكون والحياة والإنسان, وهي تنظم علاقة المسلم بالكون, وتربي المسلم على اتباع التفكير المنطقي عن طريق استنباط الأحكام وحسن الاستدلال, والشريعة الإسلامية توسع الآفاق الفكرية وتثقف العقل البشري وتحض على طلب العلم.

وبفضل الخصائص الفكرية للشريعة الإسلامية يتربى عقل المسلم على النظرة الكلية الشاملة للكون ولجميع جوانب الدنيا والآخرة.

وبالإضافة إلى الجانب التربوي للشريعة الإسلامية, فإنها تتميز بجانب تطبيقي يشمل جميع جوانب الحياة, فالشريعة تمثل ضابطًا خلقيًا للفرد إذا تمكنت من نفسه ووجدانه، (والضابط الخلقي هنا غير الوازع التربوي الديني، فالوازع يبعدك عن موضوع المحرمات بالكلية، ولكن الضابط هو الذي يقول لك بدقة: هذه حدود المحرمات في البيوع، فلا تقترب منها)[12].

ويبرز الضابط الاجتماعي للشريعة الإسلامية، حيث يدافع المجتمع المسلم عن كيانه الديني, ويقف موقفًا صلبًا من المجاهرة باقتراف المحرمات، إذ نظمت الشريعة الإسلامية الأمر بالمعروف, والنهي عن المنكر. وتتبع الشريعة الإسلامية ثلاثة أساليب في تربية المسلمين: أسلوب تربوي نفسي مصدره النفس وضابطه الخوف من الله ومحبته وتطبيق شريعته، وأسلوب ثانٍ يقوم على التناصح الاجتماعي والتواصي بالحق والتواصي بالصبر، وأسلوب ثالث يتمثل في وازع الدولة المسلمة التي تنفذ أحكام الشريعة فينعم الناس بالعدل والأمن[13].

المبحث الأول: الجانب التربوي الأخلاقي

المطلب الأول: الوسائل الدافعة

الجانب التربوي الأخلاقي حقيقة التربية الأخلاقية في نظر الإسلام تنشئة الإنسان وتكوينه متكاملاً من الجانب الخلقي، بحيث يصبح مفتاحاً للخير ومغلاقاً للشر في كل الظروف والأحوال [14].

وهي تستهدف ملكة استعداد النفس لتهذيبها وتنمية نزعات الخير لديها، فهي من الأهمية بمكان، لأنها ترجمة عملية للأخلاق النظرية المتمثلة في الإلزام والمسئولية والجزاء (ذلك أنه إذا لم يعد هناك إلزام فلن تكون هناك مسئولية، وإذا عدمت

المسئولية فلا يمكن أن تكون العدالة، وحينئذ تتفشى الفوضى ويفسد النظام)[15].

حقاً إن التربية الأخلاقية أحد الدعائم الأساسية في بناء الفرد المسلم، إذ هي عملية تؤدي إلى بناء فكر وفعل أخلاقي بما حوته من وسائل كفيلة يمكن من خلالها تطبيق دستور الأخلاق في القرآن الكريم، وهذه الوسائل تؤول إلى مجموعتين:

وسائل دافعة ووسائل مانعة، أما الوسائل الدافعة فهي التي تنمي الاستعداد النفسي لفعل الخيرات مثل القدوة الصالحة والموعظة والصحبة، والمجموعة الثانية هي الوسائل المانعة وهي التي تحول بين المرء ورغبته في سيئ الأخلاق، وتعطل إرادته واستعداده من الوقوع فيها ومن بين تلك الوسائل المانعة الاعتبار والترهيب والعقوبة [16].

إن التربية الأخلاقية في نظرة الإسلام تتسم بالعمق والشمول، حيث إنها تتناول جميع الجوانب الإيجابية للتربية المتكاملة، من أهمها تكوين البصيرة عند المرء ليميز بين سلوكي الخير والشر وتلقي المبادئ التربوية بافعل ولا تفعل وتطهير النفس من نوازع الشر وتحذير الغير منها، وتحليها بفضائل الخير، والدلالة إليها [17].

والحق أن القرآن العظيم قد زود نظامه الأخلاقي بقاعدة تربوية غاية في الكمال [18] وقد انتظم في هذه القاعدة جملة من الوسائل الكفيلة بتفعيل التعاليم الأخلاقية، وإيجاد العلاج والحلول المناسبة لكل انحراف أو تسيب في الأخلاق، ومعنى هذا أنها ذات طابع إصلاحي ودعوي، فالحاجة إلى إبرازها وإعمالها ضرورة اجتماعية.

الوسائل الدافعة وهي الوسائل التي تنمي الاستعداد لفعل الخيرات والمداومة عليها والترقي في معارج الفضيلة، ومنها:

أولا: الموعظة: وهي التذكير بالخير فيما يرق له القلب [19] وتعد الموعظة من أقوى الأساليب وأنجع الوسائل، ولهذا سمى الله القرآن الكريم موعظة كما في قوله تعالى: {يَا أَيُّهَا النَّاسُ قَدْ جَاءَتْكُمْ مَوْعِظَةٌ مِنْ رَبِّكُمْ وَشِفَاءٌ لِمَا فِي الصُّدُورِ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ لِلْمُؤْمِنِينَ} [20] وقد استعمل القرآن الكريم الموعظة في السياق التربوي في كثير من المناسبات، ويظهر ذلك جلياً في مواعظ الحكيم لقمان لابنه: {وَإِذْ قَالَ لُقْمَانُ لِابْنِهِ وَهُوَ يَعِظُهُ يَا بُنَيَّ لَا تُشْرِكْ بِاللَّهِ إِنَّ الشِّرْكَ لَظُلْمٌ عَظِيمٌ - وَوَصَّيْنَا الْإِنْسَانَ بِوَالِدَيْهِ حَمَلَتْهُ أُمُّهُ وَهْنًا عَلَى وَهْنٍ وَفِصَالُهُ فِي عَامَيْنِ أَنِ اشْكُرْ لِي وَلِوَالِدَيْكَ إِلَيَّ الْمَصِيرُ - وَإِنْ جَاهَدَاكَ عَلَى أَنْ تُشْرِكَ بِي مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ فَلَا تُطِعْهُمَا وَصَاحِبْهُمَا فِي الدُّنْيَا مَعْرُوفًا وَاتَّبِعْ سَبِيلَ مَنْ أَنَابَ إِلَيَّ ثُمَّ إِلَيَّ مَرْجِعُكُمْ فَأُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ - يَا بُنَيَّ إِنَّهَا إِنْ تَكُ مِثْقَالَ حَبَّةٍ مِنْ خَرْدَلٍ فَتَكُنْ فِي صَخْرَةٍ أَوْ فِي السَّمَاوَاتِ أَوْ فِي الْأَرْضِ يَأْتِ بِهَا اللَّهُ إِنَّ اللَّهَ لَطِيفٌ خَبِيرٌ - يَا بُنَيَّ أَقِمِ الصَّلَاةَ وَأْمُرْ بِالْمَعْرُوفِ وَانْهَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَاصْبِرْ عَلَى مَا أَصَابَكَ إِنَّ ذَلِكَ مِنْ عَزْمِ الْأُمُورِ - وَلَا تُصَعِّرْ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلَا تَمْشِ فِي الْأَرْضِ مَرَحًا إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ كُلَّ مُخْتَالٍ فَخُورٍ - وَاقْصِدْ فِي مَشْيِكَ وَاغْضُضْ مِنْ صَوْتِكَ إِنَّ أَنْكَرَ الْأَصْوَاتِ لَصَوْتُ الْحَمِيرِ}[21]، والموعظة تأتي في القرآن الكريم صريحة كما في الآيات السابقة، وتأتي من خلال الاعتبار بمن سبق، قال الشيخ محمد الطاهر بن عاشور: (وقوله {يَا أَهْلَ الْكِتَابِ لَا تَغْلُوا فِي دِينِكُمْ} [22] ، وقوله {فَمَا رَعَوْهَا حَقَّ رِعَايَتِهَا} [23] ، فإن ذلك متعلق بأهل الكتاب ابتداء، ومراد منه موعظة هذه الأمة لتجتنب الأسباب التي أوجبت غضب الله على الأمم السابقة وسقوطها)(24) وتصديق ذلك في القرآن الكريم حيث يقول الحق تبارك وتعالى: {وَلَقَدْ عَلِمْتُمُ الَّذِينَ اعْتَدَوْا مِنْكُمْ فِي السَّبْتِ فَقُلْنَا لَهُمْ كُونُوا قِرَدَةً خَاسِئِينَ - فَجَعَلْنَاهَا نَكَالًا لِمَا بَيْنَ يَدَيْهَا وَمَا خَلْفَهَا وَمَوْعِظَةً لِلْمُتَّقِينَ}[25].

ثانياً: الصحبة: لا يخفى ما للصحبة من أثر فاعل في اكتساب الأخلاق سلباً أو إيجاباً، ومسارقة الطبع تؤدي في ذلك دوراً كبيراً، (إذ الطبع يسرق من الطبع الشر والخير جميعاً)[26].

وقصة أصحاب الجنة في سورة القلم شاهد حي على ما للصحبة من أهمية في استمداد القرناء بعضهم من بعض الطاقات الأخلاقية حيث يقول الله تبارك وتعالى: {إِنَّا بَلَوْنَاهُمْ كَمَا بَلَوْنَا أَصْحَابَ الْجَنَّةِ إِذْ أَقْسَمُوا لَيَصْرِمُنَّهَا مُصْبِحِينَ - وَلَا يَسْتَثْنُونَ - فَطَافَ عَلَيْهَا طَائِفٌ مِنْ رَبِّكَ وَهُمْ نَائِمُونَ - فَأَصْبَحَتْ كَالصَّرِيمِ - فَتَنَادَوْا مُصْبِحِينَ - أَنِ اغْدُوا عَلَى حَرْثِكُمْ إِنْ كُنْتُمْ صَارِمِينَ - فَانْطَلَقُوا وَهُمْ يَتَخَافَتُونَ - أَنْ لَا يَدْخُلَنَّهَا الْيَوْمَ عَلَيْكُمْ مِسْكِينٌ - وَغَدَوْا عَلَى حَرْدٍ قَادِرِينَ - فَلَمَّا رَأَوْهَا قَالُوا إِنَّا لَضَالُّونَ - بَلْ نَحْنُ مَحْرُومُونَ - قَالَ أَوْسَطُهُمْ أَلَمْ أَقُلْ لَكُمْ لَوْلَا تُسَبِّحُونَ - قَالُوا سُبْحَانَ رَبِّنَا إِنَّا كُنَّا ظَالِمِينَ - فَأَقْبَلَ بَعْضُهُمْ عَلَى بَعْضٍ يَتَلَاوَمُونَ - قَالُوا يَا وَيْلَنَا إِنَّا كُنَّا طَاغِينَ - عَسَى رَبُّنَا أَنْ يُبْدِلَنَا خَيْرًا مِنْهَا إِنَّا إِلَى رَبِّنَا رَاغِبُونَ - كَذَلِكَ الْعَذَابُ وَلَعَذَابُ الْآخِرَةِ أَكْبَرُ لَوْ كَانُوا يَعْلَمُونَ} [27].أوسطهم أي: (أعدلهم قولاً وعقلاً وخلقاً)[28]والآية تدل على أن هذا الأوسط حذرهم من الوقوع في المعصية قبل وقوع العذاب فلم يطيعوه، فلما رأوا العذاب ذكرهم ذلك الكلام [29] {قَالُوا سُبْحَانَ رَبِّنَا إِنَّا كُنَّا ظَالِمِينَ}[30] فكان تذكير أوسطهم أحد أسباب توبتهم، ولو استجابوا له أولاً لانتفعوا ببستانهم، بيد أنهم استطاعوا أن يؤثروا عليه، حتى أزرى به بخله فأصابه ما أصابهم. وقد جاء التنويه بالصحبة وما لها من أثر فاعل في آيات كثيرة، ومنها قوله تعالى: {وَيَوْمَ يَعَضُّ الظَّالِمُ عَلَى يَدَيْهِ يَقُولُ يَا لَيْتَنِي اتَّخَذْتُ مَعَ الرَّسُولِ سَبِيلًا}[31]، وقوله تعالى: {قُلْ أَنَدْعُو مِنْ دُونِ اللَّهِ مَا لَا يَنْفَعُنَا وَلَا يَضُرُّنَا وَنُرَدُّ عَلَى أَعْقَابِنَا بَعْدَ إِذْ هَدَانَا اللَّهُ كَالَّذِي اسْتَهْوَتْهُ الشَّيَاطِينُ فِي الْأَرْضِ حَيْرَانَ لَهُ أَصْحَابٌ يَدْعُونَهُ إِلَى الْهُدَى ائْتِنَا قُلْ إِنَّ هُدَى اللَّهِ هُوَ الْهُدَى وَأُمِرْنَا لِنُسْلِمَ لِرَبِّ الْعَالَمِينَ [32].

ثالثاً : القدوة الحسنة: وهي وسيلة عملية في البناء الخلقي، ((ولن تصلح التربية إلا إذا اعتمدت على الأسوة الحسنة)) [33] والقرآن الكريم حافل بنماذج حية للشخصيات الأخلاقية الكريمة، للترغيب في أخلاقهم، ومحاكاة الحسن منها،قال تعالى: {أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَى اللَّهُ فَبِهُدَاهُمُ اقْتَدِهِ} [34]، كما حفل بنماذج أخرى ضدها للتنفير من محاكاتها، قال ابن حزم:(ولهذا يجب أن تؤرخ الفضائل والرذائل، لينفر سامعها من القبيح المأثور عن غيره، ويرغب في الحسن المنقول عمن تقدمه ويتعظ بما سلف)[35].

ومن ثم سيق في القرآن الكريم تجارب الأنبياء الأخيار لينتفع منها النبي محمد ﷺ، (فلما أمر محمد عليه الصلاة والسلام بأن يقتدي بالكل، فكأنه أمر بمجموع ما كان متفرقاً فيهم، ولما كان ذلك درجة عالية لم تتيسر لأحد من الأنبياء قبله لا جرم وصف الله خلقه بأنه عظيم)[36] وبهذا يتضح مفاد التعبير بحرف الاستعلاء في قوله تعالى {وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ}[37] إذ دل على استعلاء الرسول ﷺ على جميع الأخلاق الجميلة وتمكنه منها [38]ولا سيما أنه بعث ليتمم مكارم الأخلاق، وفي الحديث الشريف: (إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأُتَمِّمَ صَالِحَ الْأَخْلَاقِ)[39].

وإذا كانت طريقة القرآن فيما يذكره الله عن أهل العلم والأنبياء والمرسلين على وجه المدح للتأسي [40] بهم، فلا جرم أن ما امتدح الله به رسوله ﷺمن عظيم الخلق يقتضي اتخاذه مثلاً أعلى، ثم إنه قد جاء ذلكصريحاً في قوله تعالى: {لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ

أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ} [41]، قال ابن حزم: (من أراد خير الآخرة وحكمة الدنيا وعدل السيرة والاحتواء على محاسن الأخلاق كلها واستحقاق الفضائل بأسرها فليقتد بمحمد رسول الله ﷺ وليستعمل أخلاق سيرته ما أمكنه)[42].

المطلب الثاني: الوسائل المانعة

الوسائل المانعة (وهي الوسائل التي تحول دون فاعلية الرغبة في الأخلاق السيئة وتعطل الإرادة والاستعداد لفعلها) [43] فهي طرق وقاية وعلاج لما يطرأ على الأخلاق من عوامل الانحراف والانحلال الخلقي الذي يعتور النفس بسبب الهوى أو الشيطان أو غيرهما).

ولا ريب أن تلك الوسائل من الأساليب الناجعة في مجال التربية الأخلاقية، لما لها من سلطة على كبح الجرم الخلقي، وتهذيب السلوك، فإن كان ثمة مكنة من التوبة من قبل الفاعل فذلك مقصد أسمى من مقاصد العقوبة في الإسلام مهما كانت ضخامة الذنب، وإن لم يكن فإن العبرة قائمة لمن بعدها.

فمن المناسب التنبيه إلى أن معاقبة الغلاة والمبتدعة إحدى وسائل العلاج التي تضمنتها آيات الحدود والقصاص والتعزير، وهي كثيرة جداً، والعقوبة لهذا الصنف من الناس تختلف بحسب نوع الجرم الذي ربما يصل بغلوه إلى حد الكفر، وقد يعاقب بالقصاص حين يقتل مسلماً معصوم الدم [44] وبهذا يتبين أن الغلو قد يصل إلى درجة الإفساد في الأرض، فحينئذ ينطبق عليه قول الله تعالى: {إِنَّمَا جَزَاءُ الَّذِينَ يُحَارِبُونَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ وَيَسْعَوْنَ فِي الْأَرْضِ فَسَادًا أَنْ يُقَتَّلُوا أَوْ يُصَلَّبُوا أَوْ تُقَطَّعَ أَيْدِيهِمْ وَأَرْجُلُهُمْ مِنْ خِلَافٍ أَوْ يُنْفَوْا مِنَ الْأَرْضِ ذَلِكَ لَهُمْ خِزْيٌ فِي الدُّنْيَا وَلَهُمْ فِي الْآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ} [45] ويلحظ في هذه الآية أنها تناولت أنواعاً من العقوبات، فمنها ما يقع على الجسد، وذلك في أول الآية وهو التقتيل أو الصلب أو التقطيع، ومنها عقوبات نفسية وذلك بالخزي الذي يلحق بهم،ومنها عقوبات اجتماعية تأديبية وذلك بالنفي، ومنها عقوبات أخروية {وَلَهُمْ فِي الْآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ} نسأل الله العافية، ولما كانت العقوبة أحد المقاصد الأخلاقية التي جاء القرآن الكريم ليؤكد عليها ضمن أجزيته الإصلاحية لذلك نجد أن الدعوة إلى التوبة تعقب ذكر تلك العقوبات لتفتح طريقاً إلى العودة، وذلك ما نجده عقب هذه الآية وأمثالها، حيث يقول الله تعالى بعد آية الحرابة المذكورة آنفاً {إِلَّا الَّذِينَ تَابُوا مِنْ قَبْلِ أَنْ تَقْدِرُوا عَلَيْهِمْ فَاعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ}.

المبحث الثاني: الجانب التربوي الاجتماعي

المطلب الأول إرساء أسس التسامح

الجانب التربوي الاجتماعي جعل الإسلام رابطة الدين الجامعة المعتبرة، ودعا الناس لاتباعها ليكونوا أمة واحدة تجمعها وحدة الاعتقاد والتفكير والعمل الصالح، فأمر بإقامة الدين كما في قوله تعالى: {شَرَعَ لَكُمْ مِنَ الدِّينِ مَا وَصَّى بِهِ نُوحًا وَالَّذِي أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ وَمَا وَصَّيْنَا بِهِ إِبْرَاهِيمَ وَمُوسَى وَعِيسَى أَنْ أَقِيمُوا الدِّينَ وَلَا تَتَفَرَّقُوا فِيهِ}[46] وقد أبان الله تبارك وتعالى أن مراده الاجتماع تحت شريعة الإسلام [47] إذ يقول تعالى: {وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا وَلَا تَفَرَّقُوا} [48] وحبل الله هو الإسلام [49].

وكما عني الإسلام بتأسيس هذه الجامعة وتسهيل الدخول إليها وتكثير سواد أتباعها - حاطها بسياج منيع من أن يجد معول الهدم إليها سبيلاً، فجعل لها نظماً تضبط تصرفات الناس في معاملاتهم وتدابير تذود عنهم أسباب الاختلال وتقيها من الانحلال [50] وذلك ما سنشير إلى شيء من ملامحه - على وجه الإيجاز - فيما يلي:

إرساء أسس التسامح عني القرآن الكريم بموضوع التسامح عناية فائقة، فنوه به ليتمثله أهل الإسلام ولينبذوا ما ينافيه، وعده من خصائص دين الإسلام، فقال جل شأنه: {وَمَا جَعَلَ عَلَيْكُمْ فِي الدِّينِ مِنْ حَرَجٍ} [51] وقال في صاحب الرسالة وخاتم النبيين صلى الله عليه وسلم {وَنُيَسِّرُكَ لِلْيُسْرَى} (52)وقال في أصحابه وأتباعه: {وَأَلَّفَ بَيْنَ قُلُوبِهِمْ لَوْ أَنْفَقْتَ مَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعًا مَا أَلَّفْتَ بَيْنَ قُلُوبِهِمْ وَلَكِنَّ اللَّهَ أَلَّفَ بَيْنَهُمْ إِنَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ} [53]ولذلك اعتبر القرآن المؤمنين إخوة، ووصفهم بهذا الوصف إشاعة لخلق التسامح فيما بينهم، فقال تعالى: {إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ} [54] (ثم إن وصف الأخوة يستدعي أن تبث بين الموصوفين به خلال الاتحاد والإنصاف والمواساة والمحبة والصلة والنصح وحسن المعاملة فيتقبلها جميع الأمة بالصدر الرحب، سواء في ذلك الشريف والمشروف والقوي والضعيف، فإذا ارتاضت نفوس الأمة على التخلق بالأخوة بينهم سهلت على الشريعة سياستهم، وإنما ترضاض النفوس على الأخوة بتكرير غرسها فيها، وبتأكيد الدعوة إليها واجتثاث ما ينافيها) [55].

ولم يقتصر القرآن الكريم على إشاعة هذا الخلق فيما بين المسلمين، بل جعله عاماً بين الناس جميعاً، (فلذلك يحق لنا أن نقول إن التسامح من خصائص دين الإسلام وهو أشهر مميزاته، وإنه من النعم التي أنعم بها على أضداده وأعدائه، وأدل حجة على رحمة الرسالة الإسلامية المقررة بقوله تعالى {وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِلْعَالَمِينَ} [56] [57] وشواهد القرآن الكريم على ذلك كثيرة جداً، منها قوله تعالى {وَإِنْ جَاهَدَاكَ عَلَى أَنْ تُشْرِكَ بِي مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ فَلَا تُطِعْهُمَا وَصَاحِبْهُمَا فِي الدُّنْيَا مَعْرُوفًا} [58] وقوله سبحانه: {لَا يَنْهَاكُمُ اللَّهُ عَنِ الَّذِينَ لَمْ يُقَاتِلُوكُمْ فِي الدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُمْ مِنْ دِيَارِكُمْ أَنْ تَبَرُّوهُمْ وَتُقْسِطُوا إِلَيْهِمْ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُقْسِطِينَ} [59] وقد تمثل هذه الآية الإمام الجليل إسماعيل بن إسحاق القاضي، إذ (دخل عليه ذمي فأكرمه، فوجد عليه الحاضرون فتلا هذه الآية عليهم) [60].

وخلق التسامح أحد الأخلاق التي حرص القرآن الكريم على ترسيخها، فلذلك نجد تقريره في الآيات المكية والمدنية، ومن الآيات المكية قوله تعالى: {خُذِ الْعَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ} [61] وفيها يقول الإمام الكبير جعفر الصادق: (أمر الله نبيه ﷺ بمكارم الأخلاق، وليس في القرآن آية أجمع لمكارم الأخلاق من هذه الآية)[62].

وقال شيخ الإسلام ابن تيمية: (وهذه الآية فيها جماع الأخلاق الكريمة، فإن الإنسان مع الناس إما أن يفعلوا معه غير ما يحب أو ما يكره، فأمر أن يأخذ منهم ما يحب ما سمحوا به، ولا يطالبهم بزيادة، وإذا فعلوا معه.ما يكره أعرض عنهم، وأما هو فيأمرهم بالمعروف، وهذا باب واسع)[63].

ومن الآيات المدنية قوله تعالى: {فَبِمَا نَقْضِهِمْ مِيثَاقَهُمْ لَعَنَّاهُمْ وَجَعَلْنَا قُلُوبَهُمْ قَاسِيَةً يُحَرِّفُونَ الْكَلِمَ عَنْ مَوَاضِعِهِ وَنَسُوا حَظًّا مِمَّا ذُكِّرُوا بِهِ وَلَا تَزَالُ تَطَّلِعُ عَلَى خَائِنَةٍ

مِنْهُمْ إِلَّا قَلِيلًا مِنْهُمْ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاصْفَحْ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُحْسِنِينَ} [64]فلا جرم أن التسامح وما يدور في فلكه من الاتحاد والإنصاف والمواساة والمحبة والصلة والنصح وحسن المعاملة من الأخلاق الاجتماعية التي تحتاج إلى تربية وتنشئة، ولقد تكفل القرآن الكريم ببيانها بيانا شافيا أوضح الله فيه المحجة للأمة، وجعله نظاماً اجتماعياً حضارياً للعالمين.

المطلب الثاني: تثبيت مفاهيم السلام الاجتماعي

ترسيخ مفاهيم السلام الاجتماعي أرسى القرآن الكريم مفاهيم السلام في سور عديدة وآيات كثيرة، حتى أصبح السلام السمة البارزة لهذا الدين ليس في حال السلم فحسب، بل وفي الحرب ومع الأعداء، لأن هذا الدين يحرص على كسب أعدائه ودعوتهم إلى السلم بدلاً من مخاصمتهم، ولأن دين الإسلام جاء لهداية الناس كافة إلى سبيل الله تعالى، فمقصده التآلف ودفع التنازع ونشر السلام في أرجاء العالم، وذلك ما دلت عليه الآيات الكثيرة التي تضمنت مادة (سلم) وما في معناه من الأمن والإصلاح، قال تعالى: {يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا ادْخُلُوا فِي السِّلْمِ كَافَّةً وَلَا تَتَّبِعُوا خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ إِنَّهُ لَكُمْ عَدُوٌّ مُبِينٌ} [65]، وقال عن منهج هذا القرآن العظيم ورسوله الكريم صلى الله عليه وسلم: {يَا أَهْلَ الْكِتَابِ قَدْ جَاءَكُمْ رَسُولُنَا يُبَيِّنُ لَكُمْ كَثِيرًا مِمَّا كُنْتُمْ تُخْفُونَ مِنَ الْكِتَابِ وَيَعْفُو عَنْ كَثِيرٍ قَدْ جَاءَكُمْ مِنَ اللَّهِ نُورٌ وَكِتَابٌ مُبِينٌ - يَهْدِي بِهِ اللَّهُ مَنِ اتَّبَعَ رِضْوَانَهُ سُبُلَ السَّلَامِ وَيُخْرِجُهُمْ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ بِإِذْنِهِ وَيَهْدِيهِمْ إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ} [66]، يقول تعالى مخبرا عن نفسه الكريمة: أنه قد أرسل رسوله محمدا بالهدى ودين الحق إلى جميع أهل الأرض، عربهم وعجمهم، أميهم وكتابيهم، وأنه بعثه بالبينات والفرق بين الحق والباطل، فقال تعالى: {يا أهل الكتاب قد جاءكم رسولنا يبين لكم كثيرا مما كنتم تخفون من الكتاب} أي: يبين ما بدلوه وحرفوه وأولوه، وافتروا على الله فيه، ويسكت عن كثير مما غيروه ولا فائدة في بيانه.{قَدْ جَاءَكُمْ مِنَ اللهِ نُورٌ وَكِتَابٌ مُبِينٌ. يَهْدِي بِهِ اللهُ مَنِ اتَّبَعَ رِضْوَانَهُ سُبُلَ السَّلامِ} أي: طرق النجاة والسلامة ومناهج الاستقامة {وَيُخْرِجُهُمْ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ بِإِذْنِهِ (3) وَيَهْدِيهِمْ إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ} أي: ينجيهم من المهالك، ويوضح لهم أبين المسالك فيصرف (4) عنهم المحذور، ويحصل لهم أنجب الأمور، وينفي عنهم الضلالة، ويرشدهم إلى أقوم حالة [67].

وقال جل شأنه في سياق آيات القتال: {وَإِنْ جَنَحُوا لِلسَّلْمِ فَاجْنَحْ لَهَا وَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ} [68] {وَإِنْ جَنَحُوا لِلسَّلْمِ فَاجْنَحْ لَهَا وَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ إِنَّهُ هُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ} . يقول تعالى: {وَإِنْ جَنَحُوا} أي: الكفار المحاربون، أي: مالوا {لِلسَّلْمِ} أي: الصلح وترك القتال.{فَاجْنَحْ لَهَا وَتَوَكَّلْ عَلَى اللَّهِ} أي: أجبهم إلى ما طلبوا متوكلا على ربك، فإن في ذلك فوائد كثيرة.

منها: أن طلب العافية مطلوب كل وقت، فإذا كانوا هم المبتدئين في ذلك، كان أولى لإجابتهم.

ومنها: أن في ذلك إجماما لقواكم، واستعدادا منكم لقتالهم في وقت آخر، إن احتيج لذلك.

ومنها: أنكم إذا أصلحتم وأمن بعضكم بعضا، وتمكن كل من معرفة ما عليه الآخر،

فإن الإسلام يعلو ولا يعلى عليه، فكل من له عقل وبصيرة إذا كان معه إنصاف فلا بد أن يؤثره على غيره من الأديان، لحسنه في أوامره ونواهيه، وحسنه في معاملته للخلق والعدل فيهم، وأنه لا جور فيه ولا ظلم بوجه، فحينئذ يكثر الراغبون فيه والمتبعون له،.فصار هذا السلم عونا للمسلمين على الكافرين،.ولا يخاف من السلم إلا خصلة واحدة، وهي أن يكون الكفار قصدهم بذلك خدع المسلمين، وانتهاز الفرصة فيهم،.فأخبرهم الله أنه حسبهم وكافيهم خداعهم، وأن ذلك يعود عليهم ضرره [69] . (فأمر الله المسلمين بأن لا يأنفوا من السلم، وأن يوافقوا من سأله منهم) [70]

المطلب الثالث: نبذ سمات الفرقة والخروج على الأمة الإسلامية:

نبذ سمات الفرقة والخروج على الأمة الإسلامية عادة القرآن في روافد البناء التحذير مما يهدمه، لذلك جاءت الآيات الكثيرة موجهة إلى لزوم الجماعة وطاعة ولاة الأمر ومشددة النهي عن الاختلاف ومفارقة الجماعة، ومن الآيات الواردة في ذلك قول الله تعالى: {يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنْكُمْ فَإِنْ تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِنْ كُنْتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا} [71] {فَإِنْ تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ} أي فإذا لم يوجد نص على الحكم في الكتاب ولا في السنة ينظر أولو الأمر فيه، لأنهم هم الذين يوثق بهم، فإذا اتفقوا وأجمعوا وجب العمل بما أجمعوا عليه، وإن اختلفوا وتنازعوا وجب عرض ذلك على الكتاب والسنة وما فيهما من القواعد العامة، فما كان موافقا لهما علم أنه صالح لنا ووجب الأخذ به، وما كان مخالفا لهما علم أنه غير صالح ووجب تركه، وبذا يزول التنازع وتجتمعالكلمة، وهذا الرد واستنباط الفصل في الخلاف من القواعد هو الذي يعبر عنه بالقياس والأول هو الإجماع الذي يعتدّ به[72]، وقوله سبحانه: {وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعًا وَلا تَفَرَّقُوا وَاذْكُرُوا نِعْمَتَ اللَّهِ عَلَيْكُمْ إِذْ كُنْتُمْ أَعْدَاءً فَأَلَّفَ بَيْنَ قُلُوبِكُمْ فَأَصْبَحْتُمْ بِنِعْمَتِهِ إِخْوَانًا وَكُنْتُمْ عَلَى شَفَا حُفْرَةٍ مِنَ النَّارِ فَأَنْقَذَكُمْ مِنْهَا كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ آيَاتِهِ لَعَلَّكُمْ تَهْتَدُونَ - وَلْتَكُنْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ - وَلَا تَكُونُوا كَالَّذِينَ تَفَرَّقُوا وَاخْتَلَفُوا مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَهُمُ الْبَيِّنَاتُ وَأُولَئِكَ لَهُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ} [73]، وقوله سبحانه (وَلَا تَفَرَّقُوا) في الآية المذكورة تأكيد لما تضمنه الأمر بالاعتصام، والتذكير بنعمة الله فيها اشتمل على تصوير لحالة الناس التي كانوا عليها قبل الرسالة المحمدية، وفيه تنفير من العودة إلى تلك الحالة الشنيعة بعد أن أفاء الله عليهم بنعمة الإسلام الذي كان سبب نجاتهم من تلك الحالة، وذلك حث على إجابة أمره تعالى إياهم بالاتفاق.{وَلا تَفَرَّقُوا} أمرهم بالجماعة ونهاهم عن التفرقة[74].

الخاتمة:

الخاتمة بعون من الله وتوفيق، الإشارة إلى إبراز بعض لمحات منهج القرآن الكريم في البناء التربوي الأخلاقي والاجتماعي، والتنويه بالوسائل الكفيلة بتفعيل التعاليم التربوية ذات الطابع الإصلاحي من خلال القرآن الكريم.

وقد اشتمل على دراسة موجزة تناولت مفهوم التربية القرآنية، والتربية الأخلاقية التي

تهتم بتنشئة الإنسان وتكوينه متكاملاً من الجانب الخلقي، بحيث يصبح مفتاحاً للخير ومغلاقاً للشر في كل الظروف والأحوال، وقد وكّد أن التربية الأخلاقية إحدى الدعائم الأساسية في بناء الفرد المسلم، إذ هي عملية تؤدي إلى بناء فكر وفعل أخلاقي بما حوته من وسائل كفيلة يمكن من خلالها تطبيق دستور الأخلاق في القرآن الكريم، وهذه الوسائل تؤول إلى مجموعتين:

وسائل دافعة ووسائل مانعة، أما الوسائل الدافعة فهي التي تنمي الاستعداد النفسي لفعل الخيرات مثل القدوة الصالحة والموعظة والصحبة، والمجموعة الثانية هي الوسائل المانعة وهي التي تحول بين المرء ورغبته في سيئ الأخلاق، وتعطل إرادته واستعداده من الوقوع فيها ومن بين تلك الوسائل المانعة الاعتبار والترهيب والعقوبة، ولقد عني هذا البحث ببيان بعض تلك الوسائل من خلال القرآن الكريم.

كما تضمن هذا البحث دراسة عن شيء من لمحات الجانب التربوي الاجتماعي في القرآن الكريم، وتناول بيان بعض تلك الملامح على وجهالإيجاز، ومنها ركيزة التسامح، إحدى خصائص دين الإسلام، وبين أن التسامح وما يدور في فلكه من الاتحاد والإنصاف والمواساة والمحبة والصلة والنصح وحسن المعاملة، من الأخلاق الاجتماعية التي تحتاج إلى تربية وتنشئة، ولقد تكفل القرآن الكريم ببيانها بياناً شافياً أوضح الله فيه المحجة للأمة، وجعله نظاماً اجتماعياً حضارياً للعالمين.

ومن تلك الركائز ترسيخ مفاهيم السلام الاجتماعي وهو السمة البارزة لهذا الدين، ومنها نبذ سمات الفرقة والخروج على الجماعة، فكل ذلك مما جاءت آيات القرآن الكريم لتؤكده في الجانب التربوي الاجتماعي.

النتائج :

1. القرآن الكريم يحوي منهجاً تربوياً كاملاً صالحاً لكل عصر وجيل، ومنهج التربية القرآنية هو أكمل المناهج وأصلحها للبشرية ولا توازن تربيته بغيره من التربيات.
2. أن علاج الانحرافات البشرية يكمن في منهج القرآن الكريم وحده، وما عداه من المناهج البشرية مهما بلغت من العمق والإبداع، فستظل عاجزة عن معالجة يصدق عليها وصف الكمال، لأن ذلك ليس إلا لله سبحانه خالق كل شيء وهو بكل شيء عليم.
3. دراسة القيم التربوية في القرآن الكريم، وإبراز منهج الوسطية فيه، بحاجة إلى بحوث كثيرة جدا في جميع مجالات الحياة.
4. أن القرآن العظيم قد زود نظامه الأخلاقي بقاعدة تربوية غاية في الكمال، وقد انتظم في هذه القاعدة جملة من الوسائل الكفيلة بتفعيل التعاليم الأخلاقية، وإيجاد العلاج والحلول المناسبة لكل انحراف أو تسيب في الأخلاق، ومعنى هذا أنها ذات طابع إصلاحي ودعوي، فالحاجة إلى إبرازها وإعمالها ضرورة اجتماعية.
5. العقوبة أحد المقاصد التي جاء القرآن الكريم ليؤكد عليها ضمن أجزيته الإصلاحية، لذلك نجد أن الدعوة إلى التوبة تعقب ذكر تلك العقوبات لتفتح طريقا إلى العودة.
6. أن معاقبة الغلاة والمبتدعة، إحدى وسائل العلاج التي تضمنتها آيات الحدود والقصاص والتعزير.

التوصيات:

بناءً على هذه الدراسة وما توصلت إليه من نتائج، فإن من أهم التوصيات ما يلي:

1. ترسيخ مفاهيم السلام الاجتماعي بين المجتمعات، ونبذ الفرقة والخروج على الجماعات.
2. إكساب الدارس القدرة على التصدي للدعايات المغرضة ضد المنهج التربوي القرآني .
3. العناية بإبراز الجانب التربوي الأخلاقي في المجتمعات الإسلامية وغير الإسلامية في كل الظروف والأحوال .
4. أن تتبنى الجامعات، والمراحل الثانوية من التعليم العام إبراز التفوق التربوي للمنهج القرآني.
5. إعداد دراسات مكثفة في ميدان الوسائل الدافعة والوسائل المانعة والدراسات المقارنة بينهما ونشرهما عبر وسائل النشر المختلفة.
6. والحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

المصادر والمراجع :

(1) صالح عبد العزيز ، التربية وطرق التدريس، القاهرة، دار المعارف، 1976،، 1/ 62 .

(2) أنور الجندي، قضايا العصر في ضوء الإسلام ، ص13..

(3) علي أحمد مدكور، منهج التربية الإسلامية، أصوله وتطبيقاته، الكويت، مكتبة الفلاح، 1987، ص78.

(4) ، ابـن فـارس، أحمـد بـن فـارس، معجـم مقاييـس اللغـة ، القاهـرة، الخانجـي، الطبعـة (3) 1402 هـ مـادة (رب) 3 / 381 ،و محمـد بـن يعقـوب، بصائـر ذوي التمييـز في لطائـف الكتـاب العزيـز، الفيروزآبـادي، تحقيـق الأسـتاذ محمـد النجـار، بـيروت، المكتبـة العلميـة. 2 / 29، وابـن منظـور، محمـد بـن مكـرم، لسـان العـرب بـيروت، دار صـادر. مـادة (ريـب) 1 / 401

(5) سورة الملك ، الآية (41) .

(6) أنور الجندي: التربية وبناء الأجيال في الإسلام، دار الكتاب اللبناني، بيروت، 1975، ص153..

(7) سـعيد إسـماعيل عـلي، أصـول التربيـة الإسـلامية ، دار الثقافـة للطباعـة والنـشر، القاهـرة، 1987, ص22.

(8) عبد الحليم محمود، وسائل التربية عند الإخوان المسلمين، دار الوفاء، المنصورة، 1989، ص15 .

(9) يوسف الحمادي ، أساليب تدريس التربية الإسلامية، دار المريخ. الرياض، 1987، ص21.

(10) عبـد الرحمـن النحـلاوي، أصـول التربيـة الإسـلامية وأسـاليبها في البيـت والمدرسـة والمجتمـع، دار الفكـر، دمشـق، 1979، ص37-38..

(11) محمد قطب، ، منهج التربية الإسلامية، دار الشروق، بيروت، 1401هـ 1981م, ص39-40..

(12) عبد الرحمن النحلاوي ، ص16.

(13) المصدر نفسه ، ص63..

(14) د. مقـداد يالجـن، دور التربيـة الأخلاقيـة الإسـلامية في بنـاء الفـرد والمجتمـع والحضـارة الإنسـانية، بـيروت، دار الـشروق، 1403 هـ ص 22.

(15) د. محمـد عبـد اللـه دراز، دسـتور الأخـلاق في القـرآن، تعريـب د. عبـد الصبـور شـاهين، بـيروت، الطبعـة (6) مؤسسـة الرسـالة، 1405 هـ ص 21.

(16) د. عبـد الـراضي محمـد عبـد المحسـن، الأخـلاق بـين النظريـة والتطبيـق، القاهـرة، كليـة دار العلـوم، 1417 هـ ص 79.

(17) دور التربية الأخلاقية الإسلامية في بناء الفرد والمجتمع والحضارة الإسلامية ص 29.

(18) دستور الأخلاق 677.

(19) الخليـل بـن أحمـد الفراهيـدي العـين، ، تحقيـق د. مهـدي المخزومـي ود. إبراهيـم السـامرائي، بـيروت، مؤسسـة الأعلمـي للمطبوعـات، 1408 هـ مـادة (وعـظ) 2 / 228 ، و الراغـب الأصفهـاني، الحسـين بـن محمـد ،المفـردات في غريـب القـرآن، ، تحقيـق محمـد سـيد كيـلاني، بـيروت، دار المعرفـة.ص 527.

(20) سورة يونس ، الآية (57) .

(21) سورة لقمان، الآية (13 _ 19) .

(22) سورة النساء، الآية (171) .

(23) سورة الحديد، الآية (27) .

(24) محمد الطاهر بن عاشور، عناية محمد الطاهر الميساوي،مقاصد الشريعة، الأردن، دار النفائس، 1421 هـ ص 268.

(25) سورة البقرة، الآية (65 – 66) .

(26) أبو حامد الغزالي محمد بن محمد، إحياء علوم الدين، دار المعرفة. 3 / 60.

(27) سورة القلم، الآية (17 – 33) .

(28) ابن عطية، عبد الحق بن عطية، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، تحقيق عبد الله الأنصاري وزملائه، الدوحة 1398 هـ 15 / 42.

(29) فخر الدين الرازي، محمد ضياء الدين عمر، مفاتيح الغيب، دار الفكر، الطبعة (3) 1405 هـ 29 / 90 ، و القرطبي، محمد بن أحمد، الجامع لأحكام القرآن، بيروت، دار إحياء التراث العربي. 18 / 244.

(30) سورة القلم ، الآية (29) .

(31) سورة الفرقان ، الآية (27) .

(32) سورة الأنعام ، الآية (71) .

(33) محمد الغزالي، خلق المسلم، دمشق، دار القلم، الطبعة (3) 1403 هـ ص 16.

(34) سورة الأنعام ، الآية (90) .

(35) ابن حزم، علي بن أحمد، الأخلاق والسير في مداواة النفوس، مصر، دار المعارف، 1981 م.ص195.

(36) مفاتيح الغيب للرازي 29 / 80.

(37) سورة القلم ، الآية ( ) .

(38) المفاتيح الغيب للرازي 29 / 81 ، ومحمد الطاهر بن عاشور، تونس، تفسير التحرير والتنوير، الدار التونسية، 1984 م. 29 / 64.

(39) أحمد بن حنبل،المسند، محقق بإشراف د. عبد الله التركي، بيروت، مؤسسة الرسالة، 1413 هـ 14 / 513 رقم الحديث 8952 .

(40) ابن تيمية، أحمد بن عبد الحليم، جمع عبد الرحمن بن محمد بن قاسم، مجموع فتاوى ، مكة المكرمة، الرئاسة العامة لشؤون الحرمين، 1404 هـ 15 / 338.

(41) سورة الأحزاب ، الآية (21) .

(42) الأخلاق والسير ص 109.

(43) الأخلاق بين النظرية والتطبيق ص 84.

(44) د. عبد الرحمن بن معلا اللويحق، مشكلة الغلو في الدين في العصر الحاضر، 1419 هـ .م شكلة الغلو في الدين للدكتور عبد الرحمن اللويحق.

(45) سورة المائدة ، الآية (33) .

(46) سورة الشورى ، الآية (13) .

(47) محمد الطاهر بن عاشور، عناية محمد الطاهر الميساوي، أصول النظام الاجتماعي في الإسلام، الأردن، دار النفائس، 1421هـ ص 176، 179.

(48) سورة آل عمران ، الآية (103)

(49) (المحرر الوجيز 3 / 248 ،وأصول النظام الاجتماعي في الإسلام ص 179.

(50) أصول النظام الاجتماعي في الإسلام ص 184.

(51) سورة الحج ، الآية (78) .

(52) سورة الأعلى ، الآية (8) .

(53) سورة الأنفال ، الآية (63) .

(54) سورة الحجرات ، الآية (10) .

(55) أصول النظام الاجتماعي في الإسلام ص 197.

(56) سورة الأنبياء ، الآية (107) .

(57) أصول النظام الاجتماعي في الإسلام ص 197.

(58) سورة لقمان ، الآية (15) .

(59) سورة الممتحنة ، (8) .

(60) محمد بن عبد الله، أحكام القرآن، ابن العربي، بيروت، دار المعرفة. 4 / 1786.

(61) سورة الأعراف، الآية (199) .

(62) تفسير المراغي 5/ 27 - 73.2 والبغوي، الحسين بن مسعود، معالم التنزيل، الرياض، دار طيبة، 1409 هـ.3 / 316.

(63) مجموع الفتاوى 30 / 370.

(64) سورة المائدة ، الآية (13) .

(65) سورة البقرة ، الآية (20) .

(66) سورة المائدة ، الآية (15 – 16) .

(67) تفسير التحرير والتنوير 10 /58.

(68) سورة الأنفال،الآية، (61) .

(69) تفسير المراغي 5/ 27 - 73.

(70) ابن سعد 325.

(71) ابن كثير 3 / 67 -.

(72) سورة النساء، الآية، (59)

(73) تفسير المراغي 5/ 27 - 73.

(74) سورة آل عمران ، الآية (103– 105) .

(75) ابن كثير 89/2 .

Title: The Attitudes of English Language Teachers towards the Effect of Using Audio-visual Materials on Students' Language Achievements.

1. Researcher: Idris Ahmed Eltayib Arbab.*

2. Supervisor: Dr. Nada Sid Ahmed Eljack

Sudan University of Science and Technology- College of Graduate Studies

Abstract

The researcher noticed that the majority of English language teachers do not use audio-visual materials in classrooms, and this can be due to financial reasons or lack of technical knowledge of using these materials. Anyhow, the researcher wanted to know the attitudes of those teachers towards the effect of using the audio-visual materials, in classrooms, on students' language achievements. The objectives of this study, in addition to the investigation of teachers' attitudes towards the effect of the use of audio-visual materials on students' language achievements, were to know if students' perceptions towards the use of audio-visual materials can facilitate their learning and to what extent can these materials motivate students for effective participation in classrooms. The researcher used, in the methodology of this study, a questionnaire as one of the important tools to collect data about teachers' attitudes towards the use of audio-visual materials and their effect on students' language achievements, in addition to investigate the effect of students' perceptions, about the use of these materials, on facilitating their language learning. This study investigated the attitudes of English language teachers towards the effect of using audio-visual materials on students' language achievements at the secondary level at Sharq Al-Jazeera Locality. English language teachers, at the locality, responded to the questionnaire which was plotted as one of the important tools to collect data concerning the attitudes and views of those teachers towards the effect of using

audio-visual materials on students' language achievements in the secondary level. The SPSS analysis of the questionnaire affirmed the positive effect of the use of audio-visual materials on students' language achievements, in addition to their role in motivating students for effective learning, and facilitating learning process and saving teachers' time for more fruitful practice and students' level assessment. The study, also, asserted that English language teachers have positive attitudes towards using audio-visual materials in teaching EFL. The study recommends English language teachers to implement audio-visual materials in classrooms so as to enhance teaching and facilitate learning. The SPSS analysis showed that the calculated values of Chi-square of hypothesis (1), hypothesis (2) and hypothesis (3) were (562.93), (294.19) and (620.22) respectively, with significant value (0.00) which was less than the level of p-value (5%), for the three hypotheses, and these refer to the existence of differences statistically for the benefit of each hypothesis.

مستخلص الدراسة

لاحظ الباحث أنّ معظم معلّمي اللغة الانجليزيّة لايستخدمون الوسائل السمعيّة و البصريّة في الفصول الدراسيّة، و قد يكون ذلك لأسباب ماليّة أو لغياب المعرفة الفنيّة باستخدام تلك الوسائل. على كل حال، أراد الباحث معرفة اتجاهات أولئك المعلمين نحو تأثير استخدام الوسائل السمعيّة و البصريّة، في الفصول الدراسيّة، بغية التحصيل اللغوي للطلاّب. كانت أهداف هذه الدراسة، بالاضافة لتقصّي اتجاهات المعلمين نحو تأثير استخدام الوسائل السمعيّة و البصريّة على التحصيل اللغوي للطلاب، معرفة أهميّة ادراك الطلاّب لاستخدام الوسائل السمعيّة و البصريّة لتسهيل تعليمهم، و الى ايّ مدى يمكن لهذه الوسائل تحفيز الطلاّب لمشاركة فعّالة في الفصول الدراسيّة. والطريقة التي استخدمها الباحث، في هذه الدراسة، كانت الاستبانة كأداة مهمّة لجمع البيانات عن اتجاهات المعلمين نحو استخدام الوسائل السمعيّة و البصريّة في الفصول الدراسيّة، و أثرها على التحصيل اللغوي للطلاّب، بالاضافة لتقصّي أهميّة ادراك الطلاّب لاستخدام هذه الوسائل على تسهيل تعلّمهم. قامت هذه الدّراسة بتقصّي اتجاهات معلمّي اللغة الإنجليزيّة نحو تأثير استخدام الوسائل السمعيّة والبصريّة على التحصيل اللغوي للطلاّب في المرحلة الثانويّة، بمحليّة شرق الجزيرة. قام معلّمو اللغة الإنجليزيّة، في المحليّة بالإجابة عن أسئلة الإستبانة التي صُمّمت كأداة لجمع البيانات الخاصّة بمعرفة اتجاهات وآراء المعلمين، نحو تأثير استخدام الوسائل السمعيّة والبصريّة على التّحصيل اللغوي للطلاّب في المرحلة الثانويّة. وأكّد التّحليل الإحصائي للإستبانة، التأثير الإيجابي لإستخدام الوسائل السمعيّة والبصريّة على التّحصيل اللغوي للطلاّب، بالإضافة لدور هذه

الوسائل في تحفيزالطلّاب للتعلّم الفعّال، وتسهيل عمليّة التعليم، وتوفير زمن المعلم، للمزيد من التطبيقات المثمرة، ولتقييم مستويات الطلّاب. كما أكّدت الدِراسة، أيضاً على أنّ لمعلّمي اللغة الإنجليزيّة إتجاهات إيجابيّة نحو استخدام الوسائل السمعيّة والبصريّة في تدريس اللغة الإنجليزيّة كلغة أجنبية. وأوصت الدراسة معلّمي اللغة الإنجليزيّة بتطبيق و استخدام الوسائل السمعيّة والبصريّة في الفصول الدراسيّة، من أجل تسهيل عمليّة التدريس، وفي تفعيل عمليّة التعلّم. أوضح التحليل الاحصائي أنّ قيم مربع كاي للفرضيّة (1)،الفرضيّة (2) و الفرضيّة (3) هي (562.93)، (294.19) و (620.22) على الترتيب، بقيمة معنويّة (0.00) و هي أقل من القيمة الاحتماليّة (5%) للفرضيات الثلاث، و هذا يعني أنّه توجد فروق ذات دلالة احصائيّة لمصلحة كل فرضيّة.

Key words: Instruction – Technology – Training – Assessment

Introduction

There are many previous studies that investigate the importance of using audio-visual materials in classrooms, and their effect on students' achievements; but they do not investigate teachers' attitudes about the effect of the use of these materials on learners' language achievements. So, there is a gap in this domain, and the researcher tries to bridge this gap by conducting this study.

This study investigates the effect of using audio-visual materials on students' achievements in the field of language learning, and aims to discover the positive attitudes of English language teachers towards the use of audio-visual materials in classrooms, in order to accelerate teaching process and to enhance learning for better language achievements.

From the researcher's long experience as an English teacher, it is noticed that many teachers do not use audio-visual materials in their instruction in classrooms. So, the researcher has tried to shed light on this point, regarding the teachers' attitudes towards the use of these audio-visual materials in their instruction in classrooms.

Theoretical Background

Many researchers assert that the attitudes of English language teachers can influence students' achievements and success at language learning, and that these attitudes of teachers are essential for instruction and delivery of the lessons with the aid of the audio-vi-

sual materials. They agree that teachers should assume that their students are capable of mastering the language, and by this positive attitude, learners of language can perform well and, they will develop teaching and learning processes towards better language achievements (Rosenthal and Jacobsen 1968, Philip and Smith 1970 and Fishbein 1975). More researchers agree that English language teachers should use technology and develop audio-visual materials, and they should put into consideration their positive attitudes towards the success of their students and they add that teachers should be dynamic in using variety of techniques and they should develop flexible attitudes in order to improve learners' performance and to reach the desired results and the better achievements. This will lead language teachers to innovate suitable audio-visual materials and multimedia to be implemented effectively in classrooms, so as to motivate and activate students for better performance (Allen and Valette 1977, Borich 1999, and Mayer and Moreno 2002). Other researchers conclude that English language teachers should attend training sessions and practical programs under guidance of experts in this field, and they should use audio-visual materials so as to motivate students for effective interaction and full participation. The use of audio-visual materials in instruction, assessment and evaluation of students' achievements is very essential, in addition to the role of the positive attitudes and motivation (Hunter 1998, Lightbown and Spada 1993, and Harris and Bell 1986).

So, when we consider these mentioned facts about the effect of teachers' attitudes on language achievements, the researcher notices that there are many relevant researches in this field that give significant findings and conclusions. Many researchers conduct researches and studies and reach significant findings which are that teachers' performance will be satisfactory when using multimedia and audio-visual materials in classrooms, and teachers do not have enough training sessions, in addition to that many teachers lack the positive attitudes towards the use of audio-visual materials in order to facilitate the efficiency of language learning.

The conclusions of these studies are that English language teachers should develop positive attitudes towards the implementation of teaching technology and audio-visual materials in classrooms, and they should attend and participate in continuous training sessions in this field (Hamad 2014, Satti 2014, Mohammad 2015 and Sulieman 2017).

The approach adopted to solve the problem of this study was the field survey and the analytical approach within English language teachers. This field survey was conducted by distributing a questionnaire for English language teachers. And after the teachers had responded to the distributed questionnaires, they were collected by the researcher himself. The collected papers were subjected to SPSS analysis so as to withdraw the probable results of the study.

The hypotheses of the study are:

1. English language teachers have positive attitudes towards using audio-visual materials in teaching EFL students.
2. The use of audio-visual materials improves students' language achievements.
3. Knowledge of students' perceptions towards the use of audio-visual materials can facilitate EFL learning.

The objectives of this study are:

1. To discover and promote the teachers' attitudes towards using audio-visual materials in teaching EFL students.
2. To improve students' language achievements.
3. To know students' perceptions towards the use of audio-visual materials in EFL learning.

The rationale for this study is that the study can be of great significance and benefit for English language teachers, EFL learners and English language supervisors. English language teachers will practice using audio-visual materials which can facilitate teaching and learning processes. EFL learners will be motivated

to learn, and English language supervisors can innovate continuous training sessions for more teaching improvements and fruitful learning.

Materials and Methods

This study was conducted in the year 2020 at Sharq Al-Jazeera Locality in Al-Jazeera State. Since the objectives of the study were to investigate the teachers' attitudes towards the effectiveness of using audio-visual materials, in English language teaching, on students' language achievements and to know students' perceptions towards the use of AVMs in learning, the researcher used the questionnaire as one of the important tools in this field. The questionnaire was plotted for English language teachers, and it was addressed to answer the study questions, to achieve the objectives of the study and to test the hypotheses of the research.

The Population of the Questionnaire

The population of the questionnaire consists of all English language teachers in Al-Jazeera State. The state comprises seven localities. The researcher chooses Sharq Al-Jazeera Locality for this study to represent the whole state because the state is large and it is too difficult to cover all parts of it. So, the researcher chooses the teachers of Sharq Al-Jazeera to represent the other all teachers in the state to respond to the questionnaire. In addition to that all conditions in Sharq Al-jazzera locality are similar to the conditions in other localities.

The Sample Size of the Questionnaire

The sample size of the questionnaire consists of all English language teachers in Sharq Al-Jazeera Locality. The number of English language teachers in Sharq Al-Jazeera is 120, both males and females. The researcher chooses English language teachers in Sharq Al-Jazeera Locality, as a sample, in order to represent English language teachers in Al-Jazeera State because Al-Jazeera State is a very big state and it is too difficult to cover all its localities practically. The choice of Sharq Al-Jazeera to be a sample

because it is a big locality with suitable number of teachers, in addition to that it has similar conditions to the remaining localities in the state. The majority of English language teachers have long experience in the field of English language teaching. The age of most of them is over fifty years.

The researcher distributed ten copies of the questionnaire papers to ten English language teachers selected randomly from out of the sample. The teachers in this pilot study responded well and reflected the clarity and reliability of the questionnaire.

Questionnaire reliability

The questionnaire, after it was validated by a group of experts, was distributed by the researcher to a group of ten English language teachers selected randomly from outside the intended group of study. This pilot study reflected the reliability and objectivity of this tool to be used for collecting data in accurate manner.

Questionnaire validity

The questionnaire was validated by a group of experts in the field of ELT who suggested some valuable remarks about it. The researcher amended the questionnaire on the light of these remarks. The language experts who revised the questionnaire were Assistant Professors and Associate Professors in ELT from SUST. Thanks to those experts who were: Dr. Hillary, Dr. Muntasir Mubarak, and Dr. Al-Toum.

The following equations and table explain the reliability and validity of the questionnaire:

Cronbach's alpha method for the questionnaire: -

Where reliability was calculated using Cranach's alpha equation shown below:

$$\text{Reliability coefficient} = \frac{n}{n-1} * \frac{1 - \text{Total variations questions}}{\text{variation total grades}}$$

$$\text{Validity} = \sqrt{\frac{n}{n-1} * \frac{1 - \text{Total variations questions}}{\text{variation total grades}}}$$

Cronbach alpha coefficient = (0.75), a reliability coefficient which is high and it indicates the stability of the scale and the validity of the study.

Validity coefficient is the square root of the values of reliability coefficient, so the validity coefficient is (0.87), and this shows that there is a high sincerity of the scale and that is to the benefit of the study.

Cronbach's alpha method for the questionnaire

.No	Statement	Reliability	Validity
1	The use of audio-visual materials improves students' language achievements	0.69	0.83
2	Teachers have positive attitudes towards using audio-visual materials in teaching EFL students	0.77	0.88
3	The knowledge of the students' perceptions towards the use of audio-visual materials can facilitate EFL learning	0.67	0.82
Total		**0.75**	**0.87**

Source: IPM SPSS 24 package

The Procedures of Implementing the Questionnaire

The researcher distributed the questionnaire papers to English language teachers in Sharq Al-Jazeera Locality. The teachers responded to the questions of the questionnaire. The questionnaire comprises three hypotheses, and each hypothesis consists of five statements. Teachers responded to these statements by putting a tick in one selected scale out of the five scales which were: strongly agree, agree, neutral, disagree and strongly disagree. The researcher collected the questionnaire papers by himself. The collected papers were subjected to SPSS analysis so as to draw the probable findings and conclusion. The most challenges faced the researcher

were the large number of the sample teachers (120 teachers), and the difficulty of transport between the schools in the locality to distribute the papers of the questionnaire, and after responding to collect them.

Intervention

The researcher had plotted the questionnaire in a manner that when teachers responded to it, they could cover the survey of the intended information. This could be achieved because each statement had a correlation to each hypothesis as follow:

1. According to hypothesis one which says: English language teachers have positive attitudes towards using audio-visual materials in teaching EFL students:

Statement one reflects that when teachers have positive attitudes towards using audio-visual materials in teaching EFL, this usage can help them to deliver the lesson effectively.

Statement two clears that the application of audio-visual materials in the classrooms will save the teacher's time in teaching English language in addition to facilitate the assessment of students' achievements.

Statement three means that the use of audio-visual materials by effective teachers with positive attitudes can arouse students' interest and motivation towards the lessons for better participation in learning process.

Statement four affirms that the use of realia in the classroom can create an authentic environment for better language performance.

Statement five adds that using audio-visual materials will enhance students' mastery of the four language skills which are speaking, writing, listening and reading.

2. According to hypothesis two which says: The use of audio-visual materials improves students' language achievements:

Statement one says that learners can comprehend lexical items and new vocabulary by the use of visual materials such as flashcards, and by the use of real objects and filmstrips.

Statement two conveys that using cassette recordings of conversa-

tions will facilitate learning listening and speaking skills in classrooms.
Statement three affirms that the application of audio-visual materials in the classroom will give a correct model of pronunciation.
Statement four shows the motivation students can receive, and the attraction of them to employ audio-visual materials in making the drills attractive for good performance in the classroom.
Statement five assures that the use of audio-visual materials in classrooms will enhance and facilitate students' language achievements.

3. According to hypothesis three which says: The knowledge of the students' perceptions towards the use of audio-visual materials can facilitate EFL learning.

Statement one sees that the use of audio-visual materials in classrooms can offer positive interaction between teachers and students.
Statement two affirms that using audio-visual materials in the classroom will draw learners' attention towards better learning.
Statement three adds that teaching by the use of such materials can improve students' critical and analytical thinking.
Statement four conveys that audio-visual materials helps students retain the concepts better for longer time.
Statement five reflects that using audio-visual materials will help students or learners organize their work in the classroom.
So, it is clear that, from the above explanation, the fifteen statements in the three hypotheses of the questionnaire relate to each other in an integration in a way that can offer the intended information that entailed to solve the problem of the study.
English language teachers had responded to the statements, in the questionnaire, by putting a tick in one appropriate alternative from the five given alternatives which are: strongly agree, agree, neutral, disagree and strongly disagree.

Questionnaire Analysis and Results:

The following tables summarizes the analysis of the questionnaire results:

Table (1): chi-square for hypothesis (1): Teachers have positive attitudes towards using audio-visual materials in teaching EFL students.

No	Phrases	Chi-square value	Df	.Sig	Median	Interpretation
1	Using audio-visual materials in teaching helps teachers deliver the lesson effectively.	99.15	2	0.000	5.00	strongly agree
2	The application of audio-visual materials in the classroom save the teacher's time in teaching English language and assessment of students' achievements.	72.20	2	0.000	5.00	strongly agree
3	The use of audio-visual materials arouses the students' interest towards the lessons.	62.60	2	0.000	5.00	strongly agree
4	The use of regalia in the class can create an authentic environment for better language performance.	80.86	3	0.000	4.00	Agree

No	Phrases	Chi-square value	Df	.Sig	Me-dian	Inter-preta-tion
5	Using audio-visual materials enhances students' mastery of the four language skills, speaking, writing, listening .and reading	40.95	2	0.000	4.00	Agree

Source: IPM SPSS 24 package

The above table interprets the results of chi-square for the five statements of the first hypothesis, for example, for statement one, the value of chi-square was (99.15) with significant value (0.00) which is lower than the p-value value (5%), and this is due to the statistical differences. So, the interpretation of the other statements will be in the same manner.

Table (2): chi-square for hypothesis (2): The use of audio-visual materials improves students' language achievements.

No	Phrases	Chi-square value	Df	.Sig	Median	Interpretation
1	The use of flash-cards, real objects and filmstrips helps the learners to comprehend lexical items .and new vocabulary	86.70	1	0.000	5.00	strongly agree
2	Using cassette recordings of conversations facilitates learning listening .and speaking skills	51.05	2	0.000	5.00	strongly agree
3	The application of audio-visual materials in the classroom can give a correct model of pronunciation.	33.33	1	0.000	5.00	strongly agree
4	The use of audio-visual materials makes the drills attractive for the students towards good performance in the classroom.	60.65	2	0.000	4.00	Agree
٥	The use of audio-visual materials to convey meaning facilitate students' language achievements.	34.35	2	0.000	5.00	strongly agree

Source: IPM SPSS 24 package

The above table interprets the chi-square for the five statements for the second hypothesis, for example for statement one, the value of

chi-square calculated to signify the differences among respondents is (86.70) with significant value (0.00) which is lower than the probable or p-value value (5%), and these refer to the existence of differences statistically. The interpretation of the other statements is in the same mode.

Table (3): chi-square for hypothesis (3): The knowledge of the students' perceptions towards the use of audio-visual materials can facilitate EFL learning.

No	Phrases	Chi-square value	df	.Sig	Median	Interpretation
1	The use of audio-visual materials can offer positive interaction between teachers and students.	119.13	3	0.000	5.00	strongly agree
2	Using audio-visual materials in the classroom draws students' attention towards better learning.	63.65	2	0.000	5.00	strongly agree
3	Teaching with audio-visual materials improves students' critical and analytical thinking.	67.55	2	0.000	5.00	strongly agree
4	The use of audio-visual materials helps students retain the concepts better for longer time.	40.55	2	0.000	5.00	strongly agree
5	Using audio-visual materials helps students organize their work in the classroom.	118.05	2	0.000	5.00	strongly agree

Source: IPM SPSS 24 package

The above table interprets the five statements of the third hypothesis, for example, the value of chi-square was (119.13) with significant value (0.00) which is lower than the p-value (5%) because of the existence of differences statistically. So, the interpretation of the other statements will be in the same way.

Results and Discussion:

From the above tables, the analysis of the questionnaire affirms that most teachers respond, to the questionnaire questions', by choosing the scale or choice (strongly agree), and this is a clear indication for the agreement of all the respondents about the three hypotheses which are:

1. English language teachers have positive attitudes towards using audio-visual materials in teaching EFL students.
2. The use of audio-visual materials improves students' language achievements.
3. Knowledge of students' perceptions towards the use of audio-visual materials can facilitate EFL learning.

So, depending on the above mentioned results, the study reflects that the use of audio-visual materials in classrooms, improves students' language achievements, and English language teachers have positive attitudes towards using these audio-visual materials in teaching English language as a foreign language, in addition to that the knowledge of students' perceptions towards the use of audio-visual materials in classrooms can facilitate English language learning as a foreign language. These results assure and agree with the results that drawn from the previous researches or what was written by other authors in this field. For example, some researches affirm the importance of teachers' positive attitudes towards the implementation of audio-visual materials in classrooms, and their effect on students' achievements (Mayer 2002, Ellis 2008, Ari 2008 and Woolfolk 2007). Many theories reflect the importance of

using audio-visual materials in classrooms, such as the behaviorist approach in considering some concepts like repetition, assessment, feedback and consolidation. The method of teaching can, also, help selecting the appropriate audio-visual materials to be used in classroom (Goodwin 2005, Vikoo 2003, and Bush 2006).

So, these results can be of great importance to the practical side of teaching process and to enhance English language teachers develop their positive attitudes, with suitable exploitation and application of audio-visual materials in classrooms. Teachers will promote their instruction methods. English language supervisors will, also, plan for continuous developed training sessions. Future studies can be carried out in order to develop teaching and learning processes so as to enhance students' learning and to motivate them towards better language achievements.

Conclusions

The study concludes that the positive attitudes of English language teachers towards using audio-visual materials in classrooms are very important and essential in language learning. Learners' perceptions towards the use of audio-visual materials in classrooms, in accordance with teachers' positive attitudes, will result in students' language improvements for better achievements.

Recommendations

The study recommends English language teachers to develop positive attitudes towards the usage and the implementation of audio-visual materials in classrooms for effective lessons instruction and better students' language achievements. It, also, advices teachers to well exploitation of students' perceptions so as to enhance them learning the target language. It reminds the language teachers to promote the usage of audio-visual materials in teaching and to bring realia into classrooms for authentic learning environment towards better language achievements.

References

(1) Allen, E. D. & Valette, R. M. (1977). *Classroom Techniques: Foreign Languages and ESL*. Harcourt Brace Jovanovich Inc.

(2) Ari, R. (2008). *Educational psychology*. Ankara: Nobel.

(3) Borich, G. D. (1999*). Observation Skills for Effective Teaching*. Prentice Hall Inc. New Jerse.

(4) Bush, G. (2006). Learning about learning: from theories to trends. Teacher Librarian.

(5) Ellis, R. (2008). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.

(6) Fishbein, M. & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An Introduction to Theory and Research, Reading.*

(7) Goodwin, C. J. (2005). *A history of modern psychology.* Danvers, MA: John Wiley and Sons, Inc.

(8) Hamad, A. A. (2014). *Efficiency of Using Technological Media in Developing the English Language Students' Grammatical Competence at Shendi University*. Unpublished thesis, SUST.

(9) Harris, D. & Bell, C. (1986). *Evaluating and Assessing for Learning*. Kogan Page, London & Nicholas Publishing Company, New York.

(10) Hunter, P. (1998). *Developing Education*. Paul Chapman Publishing Ltd. London.

(11) Lightbown, P. & Spada, N. (1993). *How languages are learned*. Oxford University Press.

(12) Mayer, R. E. (2002). *Multi-media learning: The psychology of learning and motivation*. San Diego, CA: Academic Press.

(13) Mayer, R. & Moreno, R. (2002). *Aids to Computer-based Multimedia Learning and Instru*

(14) Mohammed, K. M. (2015). *Using Audio-visual Aids to Enhance the Teaching of Short Stories at English Teaching Centers*. Unpublished thesis for MA Degree, SUST.

(15) Philip, D. & Smith, A. (1970). *Comparison of the Cognitive and Audio-lingual Approaches to Foreign Language Instruction.* Philadelphia: Center for Curriculum Development

(16) Rosenthal, R. & Jacobsen, L. (1968). *Pygmalion in the Classroom*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.

(17) Satti , M. S. (2014*). Investigation of Lexical Errors and their Effect on University English Language Students' Written Performance*. Unpublished thesis for Ph.D. Degree, SUST.

(18) Sulieman, M. A. (2017). *Investigating the Effect of Integrating Multi-media in Developing EFL Cognitive Learning*. Unpublished thesis for MA Degree.

(19) Vikoo, B. (2003). *Learning Theories and Instructional Processes*. Port Harcourt: Spring Field Publishers.

(20) Woolfolk, A. (2007). *Educational psychology.* USA: Pearson.

(21) *Tel. +249121260264 email. Idresahmad1324@gmail.com

(22) Place of work: Al-Jazeera State, Kamleen Locality, Algadeed Secondary School.

Suggested Effective Strategies For Teaching Vocabulary In Foreign Language Classrooms

(A case study Of Excellence International School at Wad Madani City, Gezira State, Sudan)

Khansa Mahgoub Husieen Fagery
EFL PhD student

Dr.Ahmed Gasm Alseed Ahmed
Supervisor

Abstract

The present study aims Suggested Effectives Strategies For Teaching Vocabulary In Foreign Language Classroom, The basic hypotheses adopted in this study set out that most Sudanese English teachers encounter difficultly in teaching vocabulary, and new strategies contribute positively to teaching EFL learners easily learn and recall new words .The study adapts the experimental research method, that it aims providing students a pretest to examine their level of learning ,then the materials as taught before the post test to see to what extent this materials affects students level .The sample , tools of data collection and the statistical procedures implemented in this study , and the teaching techniques of the course taught during the study and the researcher designed a questionnaire to examine students' view about the new strategies. The results have shown that, there is significant difference between the two tests which indicates that strategies has a great effect on students , EFL learners find difficulty in learning the meaning of the English language in the traditional way, the study also recommended: brainstorming and other strategies must be used as tools to find out what the learners know .

Key words: Effective Strategies, language acquisition, classrooms, Total physical Response(TPR)

مستخلص الورقة

تهدف هذه الدراسة إلى اقتراح استراتيجيات فعالة لتدريس المفردات داخل الفصول الدراسية للغات الأجنبية، الفرضية الأساسية التي اعتمدت عليها هذه الدراسة أن معظم مدرسي اللغة الإنجليزية يواجهون صعوبة في تدريس المفردات .وأن الاستراتيجيات ساهمت بشكل إيجابي في تدريس الطلاب بسهولة وفي تذكر الكلمات الجديدة.

اتبعت الدراسة منهج البحوث التجريبية التي تهدف إلى تزويد الطلاب بامتحان قبلي لفحص مستوى الطلاب المعرفي ومن ثم تم تدريس الطلاب من خلال الاستراتيجيات الجديدة قبل الاختبار البعدي لمعرفة إلى أي مدى هذه الاستراتيجيات تؤثر على مستوى الطلاب في تعلم الكلمات الجديدة. كما تم اختيار العينة من الطلاب وتم تصميم استبيان للمعرفة رأى المعلمون أن هذه الاستراتيجيات. تشير إلى النتائج: إن هناك فرقاً كبيراً بين الاختبارين القبلي والبعدي وهذا يشير إلى أن الاستراتيجيات لديها تأثير في تعلم الكلمات الجديدة وأن طلاب اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية يجدون صعوبة في تعلم معنى المفردات بالطريقة التقليدية كما أوصت باستخدام هذه الاستراتيجيات في تدريس اللغة الانجليزية

كلمات مفتاحية : استراتيجيات فعالة-اكتساب اللغة-الفصول الدراسية- الاستجابة الجسدية الكاملة

1.1 Introduction:

Teaching English as a second language to young learners requires knowledge of a wide range of topics including child development theories, teaching techniques that include classroom management and materials development suited to young learners.

Vocabulary is an important language aspect that should be mastered by the students in learning English regardless the students' levels or grades.

In line with this, Decarrico in Celce-Murcia (2001)states that vocabulary learning is a central to language acquisition , whether the language is first, second, or foreign language. In addition Does(2003) states that if students possess an extensive and effective vocabulary, they can improve their performance in school on achievement and attitude tests and they can communicate more effectively with others .In other words , by having large vocabulary it will help students to express their ideas and thought.

Some activity materials helped the learners over years to improve their performance and made them interactive and more

learners' focused, encouraging student to take more responsibility for their own learning process. Linguists on their turn do often pursue meaning , their unceasing attempts at reaching affective methods of teaching words and getting students to recall them whenever needed , has enriched the filed.

1.2 Statement of the Problem

In learning English as a foreign language , learners encounter various difficulties .One of which is learning words and their meanings .In speaking for instance , EFL learners feel reluctant because they lack the words that best express their names .In writing , the learners encounter the same difficulty though the contrary seems to be the case.

1.3 Objectives of the study:

The objectives of the study are as follow:

1. Identify the problems of learning new words in primary school.
2. Assessing Vocabulary in the primary schools.
3. Find out strategies are positively effective in learning vocabulary.

1.4 Questions of the Study:

1.To what extent do EFL students encounter difficulty in learning new words ?

2.Do strategies play a role as an effective techniques for learning ?

3.To what extent do EFL learners find it easier and more effective to learn new words through the effective strategy ?

1.5 Hypotheses of the Study:

H1:Most students encounter difficulty in learning English vocabulary.

H2: Affective strategies contribute positively to learning English vocabulary.

H3: EFL learners easily learn and recall English new words through appropriate strategies.

1.6 Significance of the Study:

This study is concerned with the difficulties of learning English vocabulary that encounter EFL learners. It specifies the use of affective strategy for the teaching English vocabulary. The study is intended to help English language learners. Even syllabus designers can enrich their text- books.

1.7 Methodology of the Study

In an attempt to verify the hypotheses of the study tests , observation and questionnaire, for students are used for collecting data. Pre-test are used to check the influence of teaching vocabulary through affective strategies in teaching English vocabulary.

2.0 Literature Review

The teaching of English as a foreign language (EFL) as in many countries all over the world, has a focus on functions as opposed to form. The functional approach is known as communicative language Teaching (CLT) , and its primary objectives is for students to increase their overall ability to communicate in the target language.

Moon(2005) raises other concerns when introducing young learners to second language learning. She points out that children learn a very different way to older children and adults .Mostly, they are concerned with meaning and not form; they are not self-regulated and can get bored quickly. Therefore, a variety of activities are very important, as is the personality of the teacher who has a very powerful influence on young learners and their feeling for the subject.

This chapter is wholly devoted to the theoretical part of the study. It surveys the definition and the key concepts of semantics and the curriculum competence, discourse competence and strategic competence affecting strategies of teaching vocabulary to the foreign language students.

2.1 Definition of semantics:

The word semantics itself denotes range of ideas- form the popular to the highly technical. It is used in ordinary language for denoting a problem of understanding that comes down to word selection or connotation

Crystal (1997:100) defines semantics as the study of meaning in language. In the past meaning was dealt with as a concept on its own right.

Crystal(1997:102) believes that the meaning of a word is based on its use in the language. Lyons (1977-201) adopts a similar definition for semantics.

2.2 English language in Sudan:

Today as in the past, the textbook and completing its contents is still viewed as the main objective in the teaching of English in spite of much discussion about the different variables involved in the teaching and learning process. Taha (1980) had already referred to three important elements in the equation: materials, teachers and teaching style, students and learning style. The traditional teaching and learning style at the time was that of the perception of education as the transmission of information in which the teacher is the narrator or transmitter and the students are the passive recipients ,a situation that was describe by Friere(1972)and his heirs the proponents of critical pedagogy today(kincheloe,2008)as one similar to banking as Friere argued the act of teaching was no more than the act of depositing (45)"***in which the students are the depositories and the teacher is the depositor….This is the banking concept of education, in which the scope of action allowed to the students extends only as far as receiving, filling and storing the deposits".***

Revision of course material in any situation is one part of the equation but not enough as any course is only as good as its medium . Any assessment of a programmer and analysis of performance involves a triangular relationship that involves all play-

ers .Courses have been tailor made over the years for teaching of English in Sudan but there are still warring issues to be resolved .From the 1980s on, many teachers have not been English language graduates and have had little or no training .From the initial stages in the setting up of a national educational system in the country, reference was made to the importance of teacher training(Mohammed and Abdel Ghani Ibrahim,2009); however, classroom methodology has continued to be traditional with the focus in language learning on grammar rules rather than communication. The method of assessment has continued to be testing of knowledge about the language in a final examination rather than use of the language .Most of the teachers still do not have any facility to practice English outside of the four to five hours when they are actually teaching the language (Author's discussion with teachers). This continues to present a major challenge to the development of their English language competence and professional confidence (Baffoka,2006).

It could be argued that teachers lack three fundamental requirements for effective teaching: a reasonable level of competence in English and training in and understanding of various methods of teaching the four language skills in a classroom and the ability to adapt methods and materials to their own classroom environment. The involvement of teachers in decision-making and in curriculum development and materials writing is vital as a way of developing professional empowerment and building teachers self-confidence. Essential to teacher's ability to select, modify and adapt materials to classroom contexts lies a broad understanding of principal that inform materials development and methodology choices.

One of the concerns of the 1989 government was the ideological aspect of the use of English as a medium of instruction and the impact western values as delivered through English might

have on Sudanese traditional and Islamic values. A decision was made remove English as the medium of instruction in the universities. While this is perfectly within the mandate of any legitimate government , change in language policy generally takes time and planning and the decision of the government was interpreted as more political than educational and generally viewed as not well planned .Whatever the motivation , this decision has had profound implications for the state of English language in Sudan over the past two decades and on the standard in schools where English is taught as a school subject and at university where English is still a partial medium of instruction in medicine and sciences. A decision has now been taken by the Ministry of Education with funds from the World Bank to refocus attention and resources on the teaching in the schools beginning with young learners for whom a new curriculum and syllabus in currently being designed. One book of a new series entitled SMILE (Sudan Modern Integrated Learning English)

2.3 Teaching English to children

This part of study narrows down the state of English from the Arab World to a specific Arabic country, which is Saudai Arabia.

A case study provided by Zainnab Al Helaly, (1987:49)which depends on tension-free learning, through activities and games.

She mainlines that'' Unlike adults, children are not self-motivated and do not have an immediate need to learn English.'' Then she adds: ''The children communicate all their needs and experiences and receive new knowledge in their mother tongue.''

Therefore, the teacher of English has the challenging task of finding ways to motivate them.

This study is confined to the English –language classroom in which Al Helaly faces the problem of inappropriate classroom for teaching English language because all the aids are in Arabic, with

no reflection of the target language. To solve the problem she uses a separate classroom to carry out classroom activities, a classroom she designs by herself.

Firstly , she furnishes the classroom in a way that inspires related and informal atmosphere. Then ,pictures , artifacts , maps and English –language bulletin board ate brought so as to reflect the target culture.

Also ,she puts some pictures which reflect the local culture and simultaneously, harmonize with the target culture. Moreover, the classroom is divided into two sections separated by a fishing net which enables the teachers to watch the two sections and observe the activities running in both parts of the classroom.

On the part of physical objects light chaise and desks are used so that they can be easily rearranged for classroom activities where it is group or pair work.

The teacher's desk is eliminated so as to move the ''barrier'' and the ''authoritative'' image that children have for a traditional teacher. To make the atmosphere of the classroom close to the children's reality, a straw mat is used with a round table in the center.

2.4 Techniques in Teaching Vocabulary:

Setiawan (2010) has utilized Direct Instruction strategy to improve the students' vocabulary mastery and to describe what happens during implementation of this technique while teaching vocabulary to fourth grade students of Seragen area. In this classroom action research , the participants and provided actions that are divided into two cycles and carried in four steps namely, planning the action, implementation , observation, and reflection . Through interview and observation, the information is collected in the form of recording and photographs. A pre –test and post- test have also been administrated among them before and after the experiment .The scores of these two cycles are compared at the end. The result shows that Direct Instruction can improve the students'

vocabulary mastery . It further improves students' participation in vocabulary learning.

Kalaycioglu(2011) has investigated the effectiveness of the educational games as a technique in the pre -school-level .English vocabulary learning of four year –olds. An experimental study includes pre-test, post-test has been adopted. The sample size of the study is 33 private preschool children who are four years old. Data collection has been completed through an instrument (24-item EFL vocabulary performance checklist).

There are 24 vocabulary items presented with picture cards by using TPR method to both control and experimental groups in a period of four –weeks. Picture vocabulary games have been used additionally with the experimental group .Independent samples t-test has been conducted and the results indicate a significant difference in English vocabulary achievement in the experiment group. It can be implied through the findings of the study that more picture vocabulary games should be worked out for young learners by the teachers in the classroom. **2.5 Nature and characteristic of teaching**

Teaching is a social and culture process, which is planned in order to enable an individual to learn something in his life. We can describe the nature and characteristic of teaching in the following way:

1.Teaching is a complete social process

Teaching is undertaken for the society and by the society. With every changing social ideas, it is not possible to describe exact and permanent nature of teaching.

2.Teaching is giving information

Teaching tells students about the things they have to know and students cannot find out themselves. Communication of knowledge is an essential part of teaching.

3. Teaching is an interactive process

Teaching is an interactive process between the student and the teaching sources, which is essential for the guidance, process and development of students.

4.Teaching is a process of development and learning.

5.Teaching causes a change in behavior.

6.Teaching is an art as well as science

7.Teaching is face to face encounter.

8.Teaching is observable, measurable and modifiable.

9.Teaching is skilled occupation: Every successful teacher is expected to know the general methods of teaching-learning situations.

10.Teaching facilitates learning

11.Teaching is both conscious and an un conscious process.

12.Teaching is from memory level to reflective level.

13.Teaching is a continuum of training, conditioning, instruction and indoctrination.

2.6: Strategies Used to Teach English Vocabulary:

1. Elicitation:

Elicitation is the process of drawing out something. Of provoking a response. Using elicitation as a questioning strategy in the language classroom focuses discussion on the learners –on their ideas, opinions, imagination and involvement. Classroom discussion that use elicitation as a technique allow students to draw on what they know – on existing schemata/scaffolding – and provide for a rich sharing of ideas within a sociocultural context(huong2003).

Graves(2003:46) points out that elicitation .” because it emphasizes learners ‘’ ‘’ experience and knowledge” helps ‘’ to take the focus of the text as the sources of authority and helps learners become more self-reliant”(237) .Elicitation is also an excellent lead –in to many other activities that exercise critical thinking and inquiry (Negeow and Kong2003). As illustration , here are two

elicitation activities : extended brainstorming and a top-down vocabulary elicitation game.

i :Extended Brainstorming :

Brainstorming has but one rule : there is no such thing as a mistake. Anything goes ; all ideas are equal and welcome . To practice brainstorming , teachers should draw on topics that students know and care about. As teachers always enjoy learning about student interests , aims , and culture through Frierian problem –posing , through collaboration and negotiation , and by focusing on loaded .(,culturally significant topics (Kabilan:18

With a Frierian problem-posing approach , the classroom focus moves from a ‘’banking model’’, ‘’where’’ memorization and regurgitation’’ and ‘’ right answer’’ are emphasized , to a learning environment where students are asked to reflect critically , where exploration is encouraged , and where there are multiple ways to construct solutions to problems (Serendip,2003.20).

This first step in the process of brainstorming is to elicit responses from students as a group. Students should be encouraged to respond quickly with the first things that come to mind and to call them out to be included together and a map on the board. As the students give their responses, the teacher can help them to see the connections between the generated vocabulary – producing a mind map that links like terms together- by circling key concepts and drawing lines to connect circles. After the teacher has mapped out the brainstorm , the next step is to ask students to take on the roles of investigative journalists and look at the various facets of the topic under examination through these primary questions:

?What?, Who ?, Where?, How?, Why

Students work in groups to brainstorm the topic and one or more of the investigate questions. Depending on the size of the class , the teacher might have each group work with one question word , or one group work with WHAT and WHO and another with WHERE

and WHEN and so forth ,but it is important that groups share the result and WHY questions or the WHY group- be last as WHY is the existential question ,the question that requires highest –order thinking skill. This overall approach allows the class to investigate findings together , come to conclusions and perhaps develop thesis statements for potential writing projects.

The activity generates a list of vocabulary items and or /questions. A bout the topic of ‘’Pizza’’ , for example , student could generate rather a list of words or question in relation to WHAT(what is it? What does it look like , smell like, taste like, feel like , or sound like while you eat it? What are the ingredients?)

And related questions such as HOW wide is the distribution of people who partake in the phenomenon of Pizza ? Do people of all ages and social standing know about’’ Pizza’’ WHERE and WHEN generate questions and vocabulary about locations where Pizza is made (Where is it made ?Where is it most popular?) and contextualize the times and rituals associated with it (When do people typically eat it ?).How questions helps students focus on processes ?.How is pizza made ?How is it eaten ?How often does one it

Finally , WHY helps students understand how to organize their research and agree upon conclusions support the conclusion? As this ‘’WHY’’ example shows , students that do not necessarily begin with the same questions word; the key is that questions will lead to an investigation of the topic.

What results from this collaborative effort is a focused, collaborative look at a topic , a preliminary way to organize a great deal of material (the Pizza is Italy and popular food because it is delicious , tasty and quick to eat)

:iv: Elicitation Vocabulary Games

Another way elicitation can help student develop questioning skills and strategies is through vocabulary games. The one my students have particularly enjoyed has many permutations. In the

game, a student or group of students elicit from other students a list of words headed by a title concept. Atypically vocabulary set could be about nouns- for example, Things in a school: blackboards, students, teachers, desks, pencils, erasers, chalk, and textbooks.

A vocabulary set could also be defined by the first letter of the words or by rhyme , such as words that start with ‘’B’’ boys, book, bicycle ,bird…etc, and the words that rhyme with ‘’E’’?: , my ,cry, high, lie , buy. Etc. The set could include actions: things to do at school: study, discuss, explain, write, read, listen and learn. It could be more complex list of emotions: happiness, sadness, loneliness, frustration, surprise, relief.

Of the words in a list can vary; rules and difficulty can be adjusted for student level, the pedagogic value of the task is in the amount of involvement and practice that the students experience. Typically, the topic and the list of items appear on a card; in pairs or small groups, students try to elicit the vocabulary items on their card from their partner the whole class.

To get the game started, the teacher can demonstrate by using a card that has a topic with vocabulary items that should be familiar to the students; the teacher gives clues so that the class can guess each of the words on the list.

Topics can be of general interest or drawn from a recent a recent lesson or class unit.

The idea is to foster oral communication, so all clues should be given verbally – no Pointing, gesturing , or mimicking an action- with asset time limit, typically one to three minutes. While demonstrating how the game works, the teacher should pattern the interaction before students work together, illustrating elicitation strategies such as the following:

-giving definitions (what something is or is not).

- providing attributes (large, small, red, square).

-functions (used for x :not used for doing y).

-comparing or contrasting.
-providing a word that the target word rhymes with.
-telling what latter the word starts or ends with (if the students get stuck).

Students get their cards, with a topic and a list of vocabulary items , then prepare and practice in pairs or small groups to give clues that will elicit the vocabulary from the rest of class – or more precisely, from the other groups . In large classes, limiting the guesses to one per group helps all groups listen more carefully: it also prevents groups from shouting out random guesses , and it forces the speaker to continue providing information about the target word so that groups can gain confidence that their one guess is correct.

Another option is to keep a tally of points each group scores as it successfully elicits the vocabulary items from the other groups.

At first, the teacher will have to prepare cards showing the topic and the list of vocabulary items to be elicited, but once the students learn the rules and have practiced electing successfully, the next step is to have the students write their own vocabulary cards, essentially creating the content of the game.

Students at different levels of proficiency can come up with their own topics and make their own cards by listening words for each topics. Students can draw subject matter for the cards from vocabulary and topics covered in class as well as from topics of interest. Collaboratively developing their own cards and elicitation strategies allow the students to reflect on what they know and to use critical –thinking skill to order their vocabulary. It also helps the students take the lead in their own learning, to write and help construct materials. And those materials help the teacher, too; as the students produce a portfolio with more and more cards. The teacher can keep a copy of the new materials to use as review or to use with other classes.

Spelling Games :2

Spelling in English is hard even because there are so many exceptions to the rules. The English language actually has two basic types of words. Words which are original to English and those adopted from other languages. Words which are original to English follow a few simple rules and are generally spelled as they sound.

Words adopted from other languages go through a process called transliteration. Sounds from the foreign language will be represented by the English alphabet.

Each language from which words have been adopted gets its own sets of rules for how the sounds in that language will be represented in English. Since the English language has adopted a very challenging number of spelling rules.

Nevertheless , there are some techniques teachers can use to help .pupils increase their spelling accuracy

One effective techniques is playing spelling games. The following spelling games cab be played for ore-intermediate level:

i. Stop

Lee(1994 :55) Devised this game which can be by practiced for the whole class, teams or groups.

iv. Head and Tails:

This is a game cited in Abd El jawed(1998.154) it provides enjoyable practice in spelling . It is played as follows:

Pupils stand beside their desks. A pupil begins the game by pouncing a word and spelling it . The next pupil pronounce and spells a word that begins with the last letter of the first word spelt and so forth:

Band dog get tool lamp

v. Word Competitions:

A number of incomplete words is written on the board. Fareh (2000:42)Shows the instructions as follows. The pupils complete

them on paper. For example: fill in the missing letter:

Pe…ple car…y bo…k ki…en

vi. Proof Reading Challenge:

A warmer to practice correcting spelling and punctuation is provided by Granger(1994:42)

The teacher gives purplish a text with a number of proof reading mistakes (incorrect spelling , punctuation, etc..) and tell them they have five minutes to read through the text and highlight as many mistakes as they can.

vii. Spelling Ball:

Granger(1998:31) describes a simple and very fun game that warms pupils up and encourages creativity and correct spelling. Resources: a softball or a toy suitable for throwing.

3. Gapping

Gapping refers to the authentic purpose for communication: transferring information , or bridging the gap, from one person to another , In a language classroom , using gapping activities means that each learner needs to negotiate , collaborate and exchange information towards a common goal. Gapping also provides variety and fosters group work with existing readings and materials

.

4. Extending and Adapting:

Extending and adapting are techniques that offer a practical way for teacher to draw on realia and authentic materials to spice up classroom activities.

Adapting allows materials to be drawn from unlimited sources that the students already know and care about.

5. Scenarios and Role Play:

These activities can be used in conjunction with a loaded theme of interest to students. Many students respond to a scene of conflict at work between parent and child. These scenes or strategic interaction (Alatis 1993:22) can be taken from picture or news report

and students can be asked to discuss one role (or one side of an issue) in a small group ; they then either elect one student to represent the group or , better yet ,act out the scenario collectively after planning together. This activity is not to be confused with reading aloud a dialog or the parts of a play because in these strategic interactions, no one knows the outcome of the exchange in advice. Students must activity negotiate toward a solution or to clarify the situation. In addition, the activity can be beneficial even if students do not reach a clear-cut solution, as learning occurs throughout the process of performing scenarios, regardless of the outcomes. Teachers can focus on providing language forms(such as models, expressions, idioms, and verb forms) to help the students prepare for the exercise and as a warp-up or debriefing, provide a summary of language learning points learned or needed. Students can also summarize who they feel ‘’won’’ the exercise, explain why, and make their own observations on language used or language they needed in order to be more effective in expressing their ideas.

Topics for scenarios can form students’ personal lives, their communication with other students and teachers at school, work environments, or scenes taken from reading or literature. Two scenarios, with role cards for students.

Students take a theme or topic and work together to present their ideas in a cohesive format. They can write individual or group reports and then work together to present to the rest of the class a program, or a newscast, that has an introduction and a conclusion. This activity can be done as a daily or weekly presentation that allows students to share topics of interest. The class can post presentation and reports on blogs, on social networking sites, or as collaborative, cross-cultural exchange.

While bogs or networking sites would be problematic (or impossible) in contexts where access to the Internet is limited or not available, in –class newscasts can work anywhere, and teachers

can increate them as regular features oh their classes. Students , individually or in groups , are responsible for individually or in groups, are in groups, are responsible for the newscasts on a rotating basis, whether they are done daily or weekly, and take on roles such as reporter, interviewer or interviewee(s), anchorperson, and so on. These roles can change as the group's turn to present the newscast comes around again. Not only do students get opportunities to practice speaking and to use vocabulary they might not otherwise use , but newscast also give students opportunities to introduce and discuss issues of international, national , local , or school wide interest.

Peer review and publication committees

Student's publications can include class newsletters, peer editors, and editorial or newspapers for which the students function as writes, peer editorial writers. Students identify topics of interest and relevance and do research on their topics. The teacher functions as a co-worker or senior editor on the publication, offering consultation and guidance as needed. The longer and more elaborate the publication, the more time and collaborative effort will be required.

Another option for class newsletters to publish shorter articles on a class blog or on collaborative, customized social networking websites such www.ning.com. For newscast, students can make live presentations to the class or record their sessions and save them as podcasts or post them as videos or sites such as www.youtube.com.

3.0 Methodology;

This chapter is devoted to the procedure for collecting data. It gives a brief description of the study population, to test the hypotheses of the study the pre-and post- test design was used, a pre –test was given to the sample followed by a teaching process and post-test, thirty students were selected randomly form the study

population as a sample for data collection.
The strategies were greatly utilized in the explanation of word meaning.

3. 1 : Tools of data collection

First of all two tests were constructed for data collection, a pre-test and a post- test were delivered in the same classroom and monitored by the a academic supervisor of the students, a teaching assistant and the researcher to diagnose their mistakes and lack of recalling a the meaning of new words each of the two tests contains five questions, the two test are equivalent, the two tests were administered under the same circumstances. Second : class observation was used in order to record how teachers applied their knowledge in practice and how they dealt with issues that arose in their classrooms, the researcher prepared a check list that contains the points that need to be observed, the type of observation made was a non-participant observation, the researcher visited three basic schools and attended three classes with different teachers to identify problematic teaching areas, weaknesses, and willingness to participate in the professional development. Third the researcher designed a questionnaire to examine students' views about strategies and know the extent to which this material help them in the learning new words with these strategies, the questionnaire focused on students' perceptions and the strategies method. Finally the researcher prepared the strategies method related to their words in their lesson to be taught to the students before teaching the students, the researcher conduct a pre-test to examine students' performance, then the researcher started the lessons by teaching items through the strategies method. The students were acquainted with words .

4.0 Results

The intention in this section is to discuss the results of the pre-test, post-test and the student's response about the strategy effect of

teaching EFL classrooms. The results of the two tests show clearly the development in the level of the students. The marks of every one of the students illustrate the success of the procedures followed in presenting the meaning of new words. For data analysis, the researcher used (SPSS) to show the result of the hypothesis of the study by using Paired Sample-T-Test. Most of the students of the sample know for the first time the meaning of vocabulary, also they feel well when their results of the post-test better than pre-test

4.1 Discussion

1. EFL learners in the post- test got better scores than pre-test, these strong scores indicate the great positively of strategy for learning vocabulary.

2.The results of the post –test clearly illustrate the great increase in the students' achievements after they were learned by effective strategies.

The mean of the scores shifted from(29.80) in the pre-test to(37.97) in a result of the use effect.

4.2 The procedures followed in analyzing data were as follows:

Standard deviation

$$\frac{\sum \times 2.(\sum \times)2}{\sqrt{2(S.D.1)2+(S.D.2)2}}$$

Mean=

Where:

The sum of:

×: The scores of students.

n :Number of students.

Stander deviation .S.D:

Paired Samples-T-Test:

Paired Samples Statistics

Pair 1	Mean	N	Std. Deviation	Std. Mean
Pre-test	29.8000	30	9.54264	1.74224
Post-test	37.9667	30	5.9505	1.08541

Paired Samples Correlations

Pair 1	N	correlation	Sig.
Pre -test& post-test	30	.709	.000

Paired samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	T	df	Sig.
Pre-test	29.80	30	9.54	6.600	29	0.000
Post-test	37.97	30	5.94			

This table show the value T.test which is(6.600) , with degree of freedom (29), and significant value(0.000) this value is less than significant level(0.05) so that proved statistically significant differences in the means of degree of the two tests. In pre-test and post-test, the mean pre- test is (29.80), but the mean of post-test is (37.97).

4.3 Analysis of the questionnaires

To gather participants' perception towards the use strategies in developing new vocabulary for foreign language learners, they were asked to complete a questionnaire after all the strategies had finished. Among the 30 participants ,five of them did not respond to the questions and their data were therefore excluded in the analysis in this section.

1.Responses to close-ended questions

The questionnaire focused on students' perceptions on activity materials method. To better understand participant's perceptions, their response will be analyzed as a whole.5-pointlinkert scale is used to show the degree of agreement and disagreement. Students

choosing points 5 and 4 are regarded as ‘ Agreeing’ to the statements; whereas those choosing points 1 and 2are regarded as ‘Disagreeing’ to the statements.

2.Responses on questionnaire as a group

		Agree		Diagree	
1	The Strategy (Extended Brain-storming) helps me remember the meaning of words easily.	20	80%	٥	٪٢٠ آ
2	Helps me remember the new words easily Games)(	18	72%	7	28%
3	The Strategies is very interesting learning new words.	22	88%	3	12%
4	The strategies pose me fewer difficulties in learning.	10	40%	15	60%
5	(Gapping) it makes it easy to remember words of the same part of speech.	22	88%	3	12%
6	(Scenarios and Role Play)this strategy is an easy way to remember similar words.	21	84%	6	٪١٦

Most participants (80%) agreed that using the strategy (Extending Brainstorming) helped them learn words easily and 20% of the students did not think that the strategy helped them learn new words an interesting. Participants Cleary showed a positive view on the strategies. When they were asked to show their response about that strategy which help them to remember the new words easily, the majority of the participant found that strategies help student to remember the words easily, most of the students(72%) agree with that , only a few of them(82%) disagree with that.
Concerning whether or not strategies poses students fewer difficulties in learning 40% think that strategy posed fewer difficulties to learning .Nevertheless , most of them disagree with the same statement.

3.Summary Results of Students' learning Vocabulary:

The intention in this section is to discuss the results of the pretest, post-test and the student's response about the effect of strategies. The results of the two tests show clearly the development in the level of the students. The marks of every one of the students illustrate the success of the procedures followed in presenting the meaning of vocabulary.

5.0 Findings:

The finding arrived at are as follows

There is significant deference between the two tests, which indicate that strategies method have a great effect in learning student's new vocabulary. EFL learners find difficulty in learning the meaning of the English vocabulary as traditional way. In addition, the researcher implemented strategies method in learning the meaning and were very interesting, it makes it easy to come up with other words. EFL learners learn the meaning of English words easily when words associations are used in presenting the meaning of the words and brainstorming, song and the other strategies are good ways of helping EFL learners to start to think about the meaning of

words as critical thinking that can be deployed at anytime and EFL learns easily recall words that have been introduced accompanied with their strategies. And recommendations were set out by the researcher on the base of conclusions reached in: Reading comprehension text should be followed by exercises using synonyms , Antonyms and other sense relations, brainstorming must be used as a tool to find out what the learners know .Syllabus designers and developers whose professional personae depend on producing material that meets the needs of both students and teachers and should provide visual and audio learning style in the classroom. EFL teachers should elaborate on words associations and word family. And teacher trainers should draw attention of trainees to the necessity of utilizing new vocabulary in their teaching materials. The following topics are suggested for further research in the area:

1.The variation of words meaning in the English language is appositive influence on learning vocabulary rather than difficulty.

2.Using word family in learning lexical items meaning.

References

1. _**Abd-Eljawad,1.et al (1998).**The Motivational Impact of Recreational Activities On Teaching and Learning English in the primary Stage.
2. _**Alatis,j.E.ed.1993**.Strategic interaction and language acquisition: Theory practice, and research. Georgetown University Round Table on Language and linguistics1993.Washington,D-c:Georgetown University press://books
3. -**Baffoka,M.(2012)**. Changing teachers' views about teaching and learning: A pre-requisitefor improving ELT and student proficiency in English in Sudanese universities. In Time for Change. London: British Council.
4. _**Crystal ,D.(1997**).The Cambridge Encyclopedia of Language Cambridge University Press. Cambridge
5. _**Celce-Murnia, M.2001**. Teaching English language as a Second or Foreign .3rdEd. United States of America: Heinle&Heinle.
6. _**Does, R.2003**. Distinguishing Words .Vocabulary for Reading, Writing and Thinking . New York: Longman.
7. _**El-Helaly.Z(1987)** Teaching English to Children. Forum(**Volumexxx,Number2)**
8. -_**Friere, p.(1972)** Pedagogy of the Oppressed. Harmondsworth: Pelican Garton, S.,Coopland, F.@ Burns, A. Burns. (2011) Investigating Global Practices in Teaching English to young learners London: British Council.
9. http://englishagenda.britishcouncil.org/sites/ec/files/B094%20FINAL%20University%20A$%20report2columnV3.pdf
10. -**Granger, C.(1998)** Play Games in English . John Macmillian publishers limited, Oxford
11. - **Graves,k.2003**."Coursebooks" in Practical English Language Teaching,(ed).D.Nunan,(225-46)
12. -**Kalaycioglu, Hatice Elif.(2011**). The Effect of Picture vocab-

ulary Games and Gender on Four year –old Children's English Vocabulary Performance , An Experimental Investigation , Master's Thesis. Middle East Technical University.

13. _**Lee, W,R.(1994)**.Language Teaching Games and contests. Oxford University press.UK
14. _**Lyons,j.(1977)**Semantics I.Cambridge University Press.C
15. _ **Mohammed ,& A/Ghani Ibrahim (2009)** Evaluation of Sudanese experience in teacher training http://www. Wrc.org. sd/tagweem.
16. _**Moon,j.(2005)**. Teaching English to young learners: the challenges and the Benefits.Retrieved from http://www.british-council.org/ie2005w30jayne-moon.pdf
17. -**Ngeow, k, and y-s. kong(2003)**.Learning through discussion: Designing tasks for critical inquiry and reflective learning
18. _**Serendip.2003**. Making connections : The brain and the creation of optimal learning opportunities for students, http://serendip.brynmawr.edu/sci-edulcook-sather.html
19. _**Setiawan,Budi(2010)** Improving the students' Vocabulary Mastery Through Direct Instruction. Graduate Thesis, Sebelas Maret University.Surakarta
20. _**Taha, O.H.M.(1980)**. Sociological and pedagogical Factors influencing the Teaching of English Language in the Sudan. Unpublished M.A. Thesis, University of Leeds School of Education

Some Results on the Equivariant Ginzburg-Landau Vortex in Estimate Dimension

بعض النتائج على دوامة جينزبورغ – لانداو المكافئة في البعد التقديري

Mohammed Mustafa Ahmed[1] , Yasir Mohmed Alamen[2] and ABDURAHIM MOHAMMED EBRAHEEM[3]

University of BlueNile. Faculty of Education , Department of Mathematics , Sudan

University of Kassala . Faculty of Education , Department of Mathematics , Sudan

University of Kassala . Faculty of Education , Department of Mathematics , Sudan

المستخلص

رمزنا بالدالة $O(N)$للدوامة المكافئة لحل نوع معادلات جينزبورغ – لانداو ذات البعد النوني لفضاء إقليدس ، برهنا الحد الأدنى من الطاقة المحلية لدالة الطاقة المقابلة ، توصلنا إلى بعض النتائج على المكافئ في البعد التقديري .

Abstract

We characterize the $O(N)$-equivariant vortex solution for Ginzburg-Landau type equations in the N-dimensional for Euclidean space and we prove its local energy minimality for the corresponding energy functional. We concluded some results on the equivariant in estimate dimensions.

1. Introduction:

Adriano Pisante continue the study of energy minimalist property for maps $u : R^N \to R^N$which are entire (smooth) solutions of the system

$$\Delta u + u(1 - |u|^2 = 0 \qquad (1.1)$$

in dimension $N \geq 3$ [22]. The case $N = 3$ has been extensively treated in [18] in the spirit of theimportant work [19] concerning the case $N = 2$ which is the truly relevant one in the studyof vortices in Ginsburg–Landau theory of superconductivity (see e.g. [3,20] and referencestherein).

The system (1.1) is naturally associated to the energy functional

$$E(v,\Omega) \int_{\Omega} \left(\frac{1}{2}|\nabla_v| + \frac{1}{4}(1 - |v|^2)^2\right) (1.2)$$

defined for $v \in X := H^1_{loc}(R^N; R^N) \cap L^{loc}_4(R^N; R^N)$and a bounded open set $\Omega \subset R^N$. Indeed,if $u \in X$is a critical point of $E(\cdot, \Omega)$for every Ω then u is a weak solution of (1.1) and thus aclassical solution according to the standard regularity theory for elliptic equations. In addition,any weak solution $u \in X$ of (1.1) satisfies the natural bound $|u| \geq 1$ in the entire space, see [10,Proposition 1.9].

A natural “boundary condition” at infinity, namely

$$|u(x)| \to 1 \text{ as } |x| \to +\infty \qquad (1.3)$$

is usually added to rule out solutions with values in a lower dimensional Euclidean space and tosingle out genuinely *N*-dimensional solutions of (1.1) with nontrivial topology at infinity.More precisely, under the assumption (1.3) the map *u* has a well-defined topological degreeat infinity given by

$$\deg_\infty u := \deg\left(\frac{|u|}{|u|}, \partial B_R\right)$$

whenever *R* is large enough, and we are interested in solutions satisfying deg∞ *u* = 0.

A special symmetric solution *U* to (1.1) has been constructed in [1] and [13] in the form

$$U(x) = \frac{x}{|x|} f(|x|), \tag{1.4}$$

for a unique function *f* vanishing at zero and increasing to one at infinity. Actually, the map*U*given by (1.4) is the unique $O(N)$equivariant solution of (1.1), i.e. $U(T\,x) \equiv T\,U(x)$for any$T \in O(N)$(see [13]). Taking into account the obvious invariance properties of (1.1) and (1.2),

infinitely many solutions can be obtained from (1.4) by translations on the domain and orthogonal transformations on the image. In addition, these solutions satisfy $R^{2-N}E(U, B_R) \to \frac{1}{2}\frac{N-1}{N-2}|s^{N-1}|$as $R \to +\infty$, so that *U* has infinite energy in R*N* . It is also easyto check that *U*as in (1.4) satisfies $|U_{(x)}| = 1 + O(|x|^{-2})\ as\ |x| \to +\infty$and $deg_\infty\ U = 1$. In [4], H. Brezis has formulated the following very natural problem:

Is any solution u to (1.1) satisfying (1.3) (possibly with a “good” rate of convergence) and$\deg_\infty u = \pm 1$, of the form (1.4) (up to a translation on the domain and an orthogonal transformation on the image)?

The answer to the previous problem is affirmative when $N = 3$, see [18], at least under the assumption $|u(x)| = 1 + O(|x| - 2)\ as\ |x| \to +\infty$. In higher dimension the answer turns out to benegative in general. Indeed, following [1] it is possible to look for solutions of (1.1) in the form

$$u(x) = \omega\left(\frac{x}{|x|}\right) f(|x|), \tag{1.5}$$

for suitable harmonic maps $\omega \in C^\infty(S^{N-1}; S^{N-1})$with constant energy density on *SN*-1 (thisconstant being an eigen valus of the Laplace–Beltrami operator on the sphere and the componentsof the maps being in turn corresponding Eigen functions) and for suitable profile functions $f \in C^2(R_+)$increasing from zero to one (depending only on this constant density). At least for *N* = 8a solution of (1.1) in the form (1.5) has been constructed in [11] with degree one at infinityfor aharmonic map ω different from the identity.

However, if we add a further assumption on the energy growth at infinity then the previousproblem has a positive answer. Indeed we have the following characterization of the equivariantvortex solution (1.4).

Theorem 1.1. Let $N \geq 3$ and let $u \in X$ be an entire solution of (1.1). The following areequivalent:

(i) $u$satisfies:$|u(x)| \to 1$ as $|x| \to +\infty, deg_{\infty} u = \pm 1$ and $E(u, B_R) = \frac{1}{2}\frac{N-1}{N-2}|S^{N-1}|R^{N-2} + o(R^{N-2})$ as $R \to \infty$;

(ii) *up to a translation on the domain and an orthogonal transformation on the image,* u*is* $O(N)$*-equivariant, i.e.,* $u = U$*as given by* (1.4).

The previous characterization of the equivariant solution relies on the division trick introduced in [19] and a suitable improvement of the integral identity used in [18] in the case$N = 3$. As a consequence, the result in [18] extends to every dimension but no precise behavior of thesolution at infinity is needed in the proof except its energy growth at infinity. Note that, theassumptions on the modulus and the degree are only used to infer that u vanish at some point,which readily gives the translation parameter in the final formula.

In the three dimensional situation a more precise characterization of (1.4) was given in [18]in terms of local energy minimalist according to the following general definition.

Definition1.2. A map $\boldsymbol{u \in X := H^1_{loc}(R^N; R^N) \cap L^4_{loc}(R^N; R^N)}$ is a local minimizer of $E(\cdot)$ if

$$E(u, \Omega) \leq E(v, \Omega) \quad (1.6)$$

for any bounded open set $\Omega \subset \mathbb{R}^N$and for every $v \in X$satisfying $v - u \in H^1_0(\Omega; R^N)$.Obviously local minimizers are smooth entire solutions of (1.1) but it is not clear that for each $N \geq 3$no constant local minimizers do exist or if the solutions obtained from (1.4) are locally minimizing. The main goal of this paper is to discuss local minimalists in the sense of the definition above for the solutions given by (1.4) in any dimension $N \geq 3$. Following ideas introduced in [18] in the three dimensional case, first we show existence of a no constant local minimizers$u$ vanishing at the origin and satisfying the correct energygrowth at infinity (see Theorem 3.4 for the precise statement) and then, arguing as in the proofof Theorem 1.1 we show its symmetry, i.e. we show that $u$is given by (1.4).

The existence of a no constant local minimizes of $E(\cdot)$is ultimately related to the minimalityand uniqueness property of $u_{\infty}(x) = \frac{x}{|x|}$for the Dirichlet integral on the unit ball among mapsin $H^1_{Id}(R^N; S^{N-1})$, which makes a strong connection of our problem with the theory of minimizing harmonic maps. These two properties of $u\infty$ are well known for $N = 3$ (see [5]) and for$N \geq 7$ (see [14] and [2] respectively), see also [22]. Some years later a striking simple proof of the minimality.property of $u\infty$ was given in [15] for any $N \geq 3$ and then uniqueness follows

The construction of a nonconstant local minimizers relies indeed on the analysis of the vorticityset for solutions $u_{\lambda}$to

$$(P_\lambda)\ \begin{cases} \Delta u + \lambda^2 u\,(1-|u|^2) = 0 & in\ B_1, \\ u = \boldsymbol{Id} & \boldsymbol{on}\ \partial B_1, \end{cases}\ \lambda > \mathbf{0}, \mathbf{(1.7)}$$

which are absolute minimizers of the Ginzburg–Landau functional $E_\lambda(u, B_1)$on $H^1_{Id}\ (B_1; \mathbb{R}^N)$ where

$$E_\lambda(u,\Omega) := \int_{\Omega} e_\lambda\,(u)dx \quad with\ e_\lambda(u): \frac{1}{2}|\nabla u|^2 + \frac{\lambda^2}{4}(1-|u|^2)^2$$

We will show that $u_\lambda \to u_\infty\ in\ H^1\ (B_1; \mathbb{R}^N)\ as\ \lambda \to \infty$, so that the zeros of $u_\lambda$will tend to the origin. Thus, up to translations, we will obtain a locally minimizing solution to (1.1) as alimit of $u_{\lambda_n}(x/\lambda_n)$for some sequence $\lambda_n \to +\infty$. In addition, the correct energy bound, namely

$E(u, B_R)\ \frac{1}{2}\frac{N-1}{N-2}\ |S^{N-1}|R^{N-2}$ for all R >0, will follow from the explicit boundary condition in (1.7) which gives the bound $E_\lambda(u_\lambda, B_1) \le\ \frac{1}{2}\frac{N-1}{N-2}\ |S^{N-1}|$ and the following celebrated monotonicity formula proved in [17].

Lemma 1.3 (Monotonicity formula). Assume that $u : \Omega \to \mathbb{R}^N$ is a smooth solution of the systemu + $\lambda^2 u(1 - |u|^2) = 0$in some open set $\Omega \subset \mathbb{R}^N$ and $\lambda > 0$. Then,

$$\frac{1}{R^{N-2}}E_\lambda(u, B_R(x_0)) = \frac{1}{r^{N-2}}E_\lambda(u, B_r(x_0)) + \int_{B_R(x_0)\setminus B_r(x_0)} \frac{1}{|x-x_0|}\left|\frac{\partial_u}{\partial_{|x-x_0|}}\right| dx$$

$$+\frac{\lambda^2}{2}\int_r^R \frac{1}{t^{N-2}}\int_{B_t(x_0)}(1-|u|^2)^2\,dx\,dt, \qquad (1.8)$$

for $any\ x_0 \in \Omega\ and\ any\ 0 \le r \le R \le dist(x_0, \partial\Omega)$.

As already outlined above, once we have a local energy minimizer vanishing at the origin andwith the correct bound on the energy at infinity, we can argue as in the proof of Theorem 1.1 andwe obtain the main result of the paper.

Corollary1.4. [22]: *Let* $N = 3 + \varepsilon, \varepsilon \in \mathbb{N}$and let U be the solution of (1.1) given by (1.4). Then U is a local minimizer of the energy E according to Definition 1.2. In particular, U is stable and the followinginequality holds for any bounded open set$\Omega \subset \mathbb{R}^{3+\varepsilon}$and for any $\varphi \in C_0^\infty(\Omega; \mathbb{R}^{3+\varepsilon})$,

$$\int |\nabla_\varphi|^2 + (|U|^2 - 1)|\varphi|^2 + 2\,|\boldsymbol{U}.\varphi|^2\,dx \ge 0. \qquad (1.9)$$

The stability inequality was already known. Indeed, in [13] a direct stability analysis for thelinearized operator at $U$was performed in any dimension$N = 3 + \varepsilon, \varepsilon \in \mathbb{N}$, in the same spirit of the twodimensional result in [9], using block diagonalization and Perron–Frobenius type arguments.Here, instead, inequality (1.9) is obtained as a straightforward consequence of a much deeperproperty of U, namely the local energy minimality property given in Definition 1.2, with respectto arbitrarily large (but compactly supported) perturbation.

Finally, note that both Theorem 1.1 and Corollary 1.4 also apply to the case $N = 3$, which was essentially covered in [18]. Here, however, the proofs are much simpler and do not rely neither on the deep concentration-compactness and quantization results in [17,16], nor on a preciseasymptotic analysis at infinity inspired to the one for harmonic maps at isolated singularitiesgiven in [21], which was an important ingredient in [18].

The plan of the paper is the following. In Section 2 we review the properties of the equivariantsolution (1.4) and we prove Theorem 1.1. In Section 3 we study minimizing solutions(P_λ), weprove Theorem 3.4 and the main result of the paper.

2. A characterization of the EquivariantSolution:

In this section first we collect some preliminary results about the equivariant entire solution (1.4) and then we prove its characterization in terms of topological degree and asymptoticgrowth rate of the energy at infinity.

The existence and uniqueness statement and the qualitative study of the profile function f in (1.4) are essentially contained in [1,12,13]. In the following lemma we stress the asymptoticbehaviour at infinity. The proof is exactly the same as in [18] and will be omitted

Lemma 2.1. There is a unique solution$f \in C^2([0,+\infty))$ *of*

$$\begin{cases} f'' + \frac{2+\varepsilon}{r} f' - \frac{N-1}{r^2} f + f(1 - f^2) = 0 \\ f(0) = 0 \qquad\qquad \text{and} \quad f(+\infty) = 1. \end{cases} \tag{2.1}$$

In addition, $0 < f(r) < 1$ *for each* $r > 0$, $f'(0) > 0$, f *is strictly increasing*

$$R^2|f''(R)| + R\,f'(R)|N - 1 - R^2(1 - F(R)^2)| = o(1) \text{ as } R \to +\infty, \tag{2.2}$$

and

$$\frac{1}{R^{N-2}} \int_0^R \left(\frac{r^2}{2} (f')^2 + \frac{N-1}{2} + r^2 \frac{(1-f^2)^2}{4} \right) r^{N-3}\, dr \to \frac{1}{2} \frac{N-1}{N-2} \text{ as } R \to +\infty\,. \tag{2.3}$$

A straightforward consequence of the previous lemma is the following result.

Proposition 2.2. *Let* $x_0 \in \mathbb{R}^N$ *and* $T \in O(N)$. *Consider the function* $f : [0,+\infty) \to [0,1)$givenby Lemma 2.1 and define

$$w(x) := \frac{T(x - x_0)}{|x - x_0|} f(x - x_0)\,.$$

Then w is a smooth solution of (1.1). In addition, $0 < |w(x)| < 1$ for each x

$$\neq x_0, \text{ w satisfies } |w(x)| = 1 + O(|x|^{-2}) \text{as } |x| \to \infty, \deg_\infty w = \det T = \pm 1 \text{and}$$

$$\lim_{R\to+\infty} \frac{1}{R^{N-2}} \int_{B_R(x_0)} \left(\frac{1}{2} |\nabla \boldsymbol{w}(x)|^2 + \frac{(1 - |\boldsymbol{w}(x)|^2)^2}{4} \right) dx \; \frac{1}{2} \frac{N-1}{N-2} \left| \boldsymbol{S^{N-1}} \right| \tag{2.4}$$

Proof. As in [1] and [13], w is smooth and it is a classical solution of (1.1) and clearly $|w(x)| \to 1 \; as \; |x| \to \infty, deg_{\infty} w = det\, T$. Finally, a simple calculation yield

$$\frac{1}{2}|\nabla \boldsymbol{w}(\mathrm{x})|^2 + \frac{(1-|\boldsymbol{w}(\mathrm{x})|^2)^2}{4} = \frac{1}{2}\big(f'(\boldsymbol{x}-\boldsymbol{x_0})\big)^2 + \frac{(N-1)}{2}\frac{\big(f'(\boldsymbol{x}-\boldsymbol{x_0})\big)^2}{|\boldsymbol{x}-\boldsymbol{x_0}|^2} + \frac{(1-|f(|\boldsymbol{x}-\boldsymbol{x_0}|^2)|^2}{4} \quad (2.5)$$

whence (2.4) follows easily from (2.3).

Remark 2.3. Note that, in view of (2.2) and (2.5), the function $w(x)$above also satisfies thecondition $\frac{1}{2}|\nabla w(x)|^2 + \frac{(1-|w(x)|^2)^2}{4} = \frac{N-1}{2}\frac{1}{|x|^2} + o(|x|^{-2}) \; as \; |x| \to \infty$for any $\boldsymbol{x_0} \in \mathbb{R}^N$, whenceE(w, B_R) = $\frac{1}{2}\frac{N-1}{N-2}\left|\boldsymbol{S^{N-1}}\right| + (\boldsymbol{R^{N-2}})\; \boldsymbol{as}$ R $\to \infty$.

The main ingredient in the proof of Theorem 1.1 is given by the following auxiliary resultwhich is of independent interest and will be used also in the next section.

Proposition 2.4 . *Let* $u \in C^2(\mathbb{R}^N; \mathbb{R}^N)$an entire solution of (1.1) and suppose that$u(0) = 0$*and* $E(u, B_R) \leq \frac{1}{2}\frac{N-1}{N-2}\left|\boldsymbol{S^{N-1}}\right|$*for each* $R > 0$. *Then, there exists* $T \in O(N)$*such that*$u(x) = T\,U(x)$, *where U is given by* (1.4).

Proof. First we apply the division trick of [19] to prove that u has the form (1.5) with the function$f$ as in Lemma 2.1. Then a simple argument calculating the energy at infinity willgive the conclusion.*Let* $f \in C^2([0,\infty))$given by Lemma 2.1 and define

$$v(x) := \frac{u(x)}{f(|x|)} \quad (2.6)$$

The following lemma gives the basic properties of the function v that we need in the sequel.

Lemma 2.5. *Let v as defined in* (2.6). *Then* $v \in C^2(\mathbb{R}^N \setminus \{0\}; \mathbb{R}^N)$,

$$v(x) = B\frac{x}{|x|} + o(1) \; and \; \nabla_v(x) = \nabla\left(B\frac{x}{|x|}\right) + o(|x|^{-1}), where \; B := \frac{\nabla_u(0)}{f'(0)}, \quad (2.7)$$

$as|x| \to 0 \; and \quad finally$

$$\lim_{R\to\infty} \frac{1}{R^{N-2}}\, E(v, B_R) \leq \frac{1}{2}\frac{N-1}{N-2}\left|\boldsymbol{S^{N-1}}\right|,$$

$$\lim_{R\to\infty} \int_{B_R} \frac{1}{R^{N-2}}\frac{(N-|v|^2)}{|x|^2}dx = 0, \quad (2.8)$$

Proof. Since u is smooth the same holds for v outside the origin and (2.7) follows easily from Taylor expansion of u near the origin. In order to prove (2.8) is suffices to show that

$$\int_{B_R} \frac{(1-|v|^2)}{4}\,dx = 0(R^{N-2}) = \int_{B_R} \frac{(1-|u|^2)}{4}\,dx,$$

and

$$\lim_{R\to\infty} \frac{1}{R^{N-2}}, \int_{B_R} \frac{1}{2}|\nabla v|^2 dx \lim_{R\to\infty} \frac{1}{R^{N-2}} \int_{B_R} \frac{1}{2}|\nabla u|^2 dx,$$

as $R \to \infty$, where the last limit exists because of the monotonicity formula (1.8). Indeed, (2.8)follows easily from the two equalities above combining the definition of E, the energy growth of$u$ at infinity and Young's inequality. To prove the first statement above, it is enough to note that bydefinition $|1-|v|^2| \le f^{-2}\,(1-f^2 + |1-|u|^2|)$when $|x| \ge 1$. Thus, the claim on the potential partof the energy follows easily from Young's inequality and the corresponding property for u (thelatter being a simple consequence of the monotonicity formula exactly as in that $f\,(|x|) = 1 + O(|x|^{-2})$ and $f'\,(|x|) = o(|x|^{-2})$infinity. Since (2.2) yields

$$|\nabla v|^2 = \frac{1}{f^2}|\nabla v|^2 + |u|^2\left(\frac{f'}{f}\right)^2 - \frac{f'}{f^3}\frac{\boldsymbol{\partial}}{\boldsymbol{\partial r}}|u|^2 = \big(1+o(1)\big)|\nabla u|^2 + (|x|^{-2})$$

as $|x| \to \infty$, the conclusion follows by integration and straightforward manipulations.

As $u$solves (1.1) and $f$solves (2.1), simple computations lead to

$$\Delta v.\, f^2 v\,(1-|v|^2) = -2\frac{f'}{f}\frac{x}{|x|}.\nabla v - \frac{N-1}{|x|^2}\,v. \tag{2.9}$$

On the other hand, as $r^{3-N}\frac{\partial v}{\partial r} = \frac{x}{|x|^{N-2}}\nabla v$straightforward calculations give

$$\Delta v.\, r^{3-N}\frac{\boldsymbol{\partial v}}{\boldsymbol{\partial r}} = \frac{N-2}{|x|^{N-2}}\left|\frac{\boldsymbol{\partial v}}{\boldsymbol{\partial r}}\right|^2 + div\left(-\frac{1}{2}|\nabla v|^2\frac{x}{|x|^{N-2}} + \frac{1}{|x|^{N-3}}\nabla v.\frac{\boldsymbol{\partial v}}{\boldsymbol{\partial r}}\right)$$

$$f^2 v(1+|v|^2).\, r^{3-N}\frac{\boldsymbol{\partial v}}{\boldsymbol{\partial r}} = \left(\frac{(1+|v|^2)}{4}\right)\left(2\frac{f'f}{|x|^{N-3}} + \frac{2f^2}{|x|^{N-2}}\right)$$

$$-div\left(\frac{x}{|x|^{N-2}}f^2\frac{(1+|v|^2)^2}{4}\right)$$

$$-\frac{N-1}{|x|^2}\,v.\, r^{3-N}\frac{\boldsymbol{\partial v}}{\boldsymbol{\partial r}} = div\left(\frac{N-1}{2}\frac{x}{|x|^N}(1-|v|^2)\right)$$

Thus, multiplying Eq. (2.9) by $r^{3-N}\frac{\partial v}{\partial r}$and taking the previous identities into account yields

$$0 \le G(x); = \left|\frac{\boldsymbol{\partial v}}{\boldsymbol{\partial r}}\right|^2\left(\frac{N-2}{|x|^{N-1}} + 2\frac{f'}{f}\frac{1}{|x|^{N-3}}\right) + \left(\frac{(1-|v|^2)^2}{4}\right)\left(2\frac{f'f}{|x|^{N-3}} + \frac{2f^2}{|x|^{N-2}}\right)$$

$$= div\ \boldsymbol{\Phi}(\boldsymbol{x}),(2.10)$$

Where

$$\boldsymbol{\Phi}(\boldsymbol{x}); = \frac{\mathbf{1}}{\mathbf{2}}|\nabla u|^2 \frac{x}{|x|^{N-2}} - \frac{1}{|x|^{N-3}}\nabla v.\frac{\boldsymbol{\partial v}}{\boldsymbol{\partial r}} + \frac{x}{|x|^{N-2}} f^2 \frac{(1+|v|^2)^2}{4} + \frac{N-1}{2}\frac{x}{|x|^N}(1-|v|^2).$$

When integrating (2.10) over an annulus, the inner boundary integral is controlled by the following lemma.

Corollary 2.6.[22]. *For each* $N = 3+\varepsilon, \varepsilon \in \mathbb{N}$ *we have* $\int_{|x|=\delta} \Phi(x)\ .\ \frac{x}{|x|}\ dH^{2+\varepsilon} \to \frac{2+\varepsilon}{2}|S^{2+\varepsilon}|$ *as* $\delta \to 0$.

Proof. By definition of Φ we have

$$\int_{|x|=\delta} \Phi(x)\ \frac{x}{|x|}\ dH^{2+\varepsilon}$$

$$= \int_{|x|=\delta} \left[\frac{1}{|x|^{3+\varepsilon-3}}\left(\frac{1}{2}|\nabla u|^2 - \left|\frac{\partial v}{\partial r}\right|^2\right)\frac{f^2}{|x|^{3+\varepsilon-3}}\frac{\left(1-|v|^2\right)^2}{4} + \frac{(2+\varepsilon)}{2}\frac{(1-|v|^2)}{|x|^{2+\varepsilon}}\right] dH^{2+\varepsilon} \qquad (2.11)$$

Taking (2.7) into account, as $|x| \to 0$ we have

$$|\nabla u|^2 = \left|\nabla\left(B\frac{x}{|x|}\right)\right|^2 + 0(|x|^{-2}), \quad \frac{\boldsymbol{\partial v}}{\boldsymbol{\partial r}} = 0(|x|^{-1}), \quad 1-|v|^2 = \frac{|x|^2-|Bx|^2}{|x|^2} + 0(1)$$

Consequently

$$\int_{|x|=\delta} \Phi(x).\frac{x}{|x|}\ dH^{N-1}$$

$$= \int_{\{|x|=\delta\}} \left[\frac{1}{|x|^{\varepsilon}}\frac{1}{2}\left|\nabla\left(\mathrm{B}\frac{x}{|x|}\right)\right|^2 + \frac{2+\varepsilon}{2}\frac{|x|^2-|Bx|^2}{|x|^{4+\varepsilon}} + o(|x|^{-2-\varepsilon})\right] dH^{2+\varepsilon}$$

$$\int_{|x|=1} \left(\frac{1}{|x|^{\varepsilon}}\frac{1}{2}\left|\nabla\ \mathrm{B}\frac{x}{|x|}\right|^2 + \frac{2+\varepsilon}{2}\frac{|Bx|^2-|Bx|^2}{|x|^{4+\varepsilon}}\right) dH^{2+\varepsilon}\frac{2+\varepsilon}{2}|s^{2+\varepsilon}| + 0(1)$$

As $\delta \to 0$. (2.12)

Since a direct computation gives

$$\int_{|x|=1} \left(\frac{1}{|x|^{\varepsilon}}\frac{1}{2}\left|\nabla\left(\mathrm{A}\frac{x}{|x|}\right)\right|^2 - \frac{2+\varepsilon}{2}\frac{|Ax|^2}{|x|^{4+\varepsilon}}\right) dH^{-2-\varepsilon} = 0$$

for any constant matrix $A \in \mathbb{R}^{3+\varepsilon\times 3+\varepsilon}$, the conclusion of the lemma follows.

Integrating (2.10) on $\{\delta < |x| < R\}$and taking Lemma 2.6 into account, as $\delta \to 0$ we obtain

$$\frac{2+\varepsilon}{2}|S^{2+\varepsilon}| + g(R)\int_{|x|=\delta}\Phi(x)\,\frac{x}{|x|}\,dH^{2+\varepsilon} \quad (2.13)$$

where$g(R) = \int_{B_R} G(x)\,dx$ and

$$\int_{|x|=\delta}\Phi(x)\,\frac{x}{|x|}\,dH^{2+\varepsilon} = \int_{|x|=1}\left[\frac{1}{|x|^{\varepsilon}}\left(\frac{1}{2}|\nabla v|^2 - \left|\frac{\partial v}{\partial r}\right|^2\right)\right]dH^{2+\varepsilon}$$

$$+\int_{|x|=R}\left[\frac{1}{|x|^{3+\varepsilon-3}}f^2\frac{(1-|v|^2)^2}{4} + \frac{2+\varepsilon}{2}(1-|v|^2)\frac{1}{|x|^{2+\varepsilon}}\right]dH^{2+\varepsilon} \quad (2.14)$$

Multiplying (2.13) byR^{ε}, integrating from 0 to $\bar{R}$and dividing by $\bar{R}^{\varepsilon}$ we have

$$\frac{1}{2}\frac{2+\varepsilon}{1+\varepsilon}|S^{2+\varepsilon}| + \frac{1}{\bar{R}^{\varepsilon}}\int_0^R g(R)R^{\varepsilon}\,dr + \frac{1}{\bar{R}^{1+\varepsilon}}\int_{B_{\bar{R}}}^R\left|\frac{\partial v}{\partial r}\right|^2\,dx$$

$$\leq \frac{1}{\bar{R}^{3+\varepsilon-3}}E(v,B_{\bar{R}}) + \frac{1}{\bar{R}^{1+\varepsilon}}\int_{B_{\bar{R}}}\frac{2+\varepsilon}{2}\frac{(1-|v|^2)}{|x|^2}\,dx\,. \quad (2.15)$$

Letting $\bar{R} \to \infty$and taking Lemma 2.5 into account we infer

$$\lim_{\bar{R}-\infty}\left(\frac{1}{\bar{R}^{1+\varepsilon}}\int_{B_{\bar{R}}}^{\bar{R}} g(R)R^{\varepsilon}dr + \frac{1}{\bar{R}^{1+\varepsilon}}\int_{B_{\bar{R}}}^R\left|\frac{\partial v}{\partial r}\right|^2\,dx\right) = 0,$$

whence $|v| \equiv 1\ and\ \frac{\partial v}{\partial r} \equiv 0$, because *g(R)* is an increasing function. As a conseqence of (2.6) we see $that\ |u(x)| = f(|x|)$and it is a radial function. In addition, $v(x) = \omega\left(\frac{x}{|x|}\right)$for some smoothharmonic map $\omega \in C^{\infty}(S^{2+\varepsilon}; S^{2+\varepsilon})$(harmonic being the limit of *u* at infinity, see [17]), i.e.(1.5) holds with the profile function *f* given by Lemma 2.1.

Clearly $\Delta u(x)\cdot u(x) = -|u(x)|^2(1-|u(x)|^2) = -f^2(|x|)(1-f^2(|x|))$, so it is a radial function. On the other hand (1.5) implies

$$\Delta u.u = \left(f''\omega + \frac{2+\varepsilon}{|x|}f'\omega + \frac{f}{|x|^2}\Delta_0\omega\right).\omega f = ff'' + \frac{2+\varepsilon}{|x|}ff' + \frac{f^2}{|x|^2}\Delta_0\omega.\omega$$

,

where 0 is the Laplace-Beltrami operator on.$S^{2+\varepsilon}$ Since ω has values on the sphere and $\Delta_0\omega$and $\omega$are parallel, from the previous formula we conclude that $\Delta_0\omega\cdot\omega$is a radial unctionin $\mathbb{R}^{3+\varepsilon}$, therefore $-\Delta_0\omega = \lambda\omega\ on\ S^{2+\varepsilon}$ for some $\lambda\ 0, i.e.\ \omega$ is an eigenharmonic map andhence $|\Delta_0\omega|^2 \equiv \lambda\ on\ S^{2+\varepsilon}$(here ∇_0 is the tangential gradient on the sphere). Finally, since$\left|\nabla\omega\,\frac{x}{|x|}\right|^2 = \frac{\lambda}{|x|^2}$ and (1.5)

holds, the assumption on the asymptotic energy bound of u togetherwith (2.2) easily implies $\lambda = 2 + \varepsilon$. Thus, the components of $\omega$are spherical harmonics of degreeone, i.e. they are restrictions to the unit sphere of entire affine functions in RN and this fact inturn yields $v(x) = \omega\frac{x}{|x|} = T\frac{x}{|x|}$ for some constant matrix T . Since v takes values on the spherewe infer $T \in O(N)$ and in view of (2.6) the proof is complete.

As a direct consequence of the previous results we have a straightforward proof of Theorem 1.1.

Proof of Theorem 1.1. (i) ⇒(ii) Since u satisfies (1.3) and $deg_{\infty}u \neq 0$ we deduce that $u(x_0) = 0$ for some $x_0 \in \mathbb{R}^{3+\varepsilon}$. Thus, without loss of generality we may assume $u(0) = 0$ upto translations. Then, the monotonicity formula (1.8) and the asymptotic energy growth yield$E(u, B_R) \leq \frac{1}{2}\frac{2+\varepsilon}{1+\varepsilon}|S^{N-1}|R^{N-3}$ for any $R > 0$, and the conclusion follows from Proposition 2.4.

(i) ⇒ (ii) Since u is given by (1.4) the claim follows from Proposition 2.2.

3. Local Minimality of the Equivariant Solution:

A basic ingredient in the construction of a nonconstant local minimizer is the following smallenergy regularity result taken from [17] (see also [8]).

Corollary 3.1. [22]. There exist two positive constants $\eta_0 > 0$and $C_0 > 0$such that for any$\lambda = 1 + \varepsilon, \varepsilon \in \mathbb{N}$andany $u \in C^2(B_{2R}(x_0)\ \mathbb{R}^{3+\varepsilon}$satisfying

$$\Delta u + (1+\varepsilon)^2 u(1+|v|^2) = 0 \text{ in } B_{2R}(x_0),$$

with $\frac{1}{(2R)^{1+\varepsilon}}B_{1+\varepsilon}(u, B_{2R}(x_0)\eta_0$, then

$$R^2 \sup_{B_{R(x_0)}} e_{1+\varepsilon}(u) \leq C_0 \frac{1}{(2R)^{1+\varepsilon}} E_{\lambda}\big(u, B_{2R}(x_0)\big). \quad (3.1)$$

We will also make use of the following boundary version of Lemma 3.1 (see [6,7]).

Corollary 3.2.[22]. Let $g: \partial B_1 \to S^{2+\varepsilon}$be a smooth map. There exist two positive constants $\eta_1 > 0$and $C_1 > 0$such that for any $\lambda = 1 + \varepsilon, \varepsilon \in \mathbb{N}, 0 < R < \eta 1/2, x_0 \in \partial B_1$and any $u \in C_1(\overline{B}_1 \cap B_{2R}(x_0); \mathbb{R}^{3+\varepsilon})$satisfying $u = g$ on $\partial B_1 \cap B_{2R}(x_0)$and

$$\Delta u + \lambda^2 u(1+|u|^2) = 0 \text{ in } B_1(x_0)$$

With $\frac{1}{(2R)^{1+\varepsilon}}E_{1+\varepsilon}(u, B_1 \cap B_{2R}(x_0) \leq \eta_1$, then

$$R^2 \sup_{B_1 \cap B_{R(x_0)}} e_{1+\varepsilon}(u) \leq C_1 \frac{1}{(2R)^{1+\varepsilon}} E_{1+\varepsilon}\big(u, B_1 \cap B_{2R}(x_0)\big). \quad (3.2)$$

The key result of this section is the following proposition on the behaviour of minimizers in the minimization problems $(P_{1+\varepsilon})$defined in (1.7). This fact is a weaker extension to higherdimension of the corresponding one in [18].

Corollary3.3.[22]. Let $N = 3 + \varepsilon, \varepsilon \in \mathbb{N}$and $B_1 = \{x \in \mathbb{R}^{3+\varepsilon}$ s.t. $|x| < 1\}$. For each $\lambda = 1 + \varepsilon$let $u_{1+\varepsilon} \in H^1(B_1; \mathbb{R}^{3+\varepsilon})$be a global minimizer of $E_{1+\varepsilon}(\cdot, B_1)$ over $H^1_{Id}\,1\,(B_1; \mathbb{R}^{3+\varepsilon})$. Then $u_{1+\varepsilon}(x) \to u_\infty(x) := \frac{x}{|x|}$in $H^1(B_1; \mathbb{R}^{3+\varepsilon})$as $(1+\varepsilon) \to \infty$. In addition,$u_{1+\varepsilon}(x) \to u_\infty(x)$in $C^0_{loc}\ (\overline{B}_1 \setminus \{0\})$and for any $\delta \in (0,1), dist_H\ (\{|u_{1+\varepsilon}| \le \delta\}, \{0\}) = O(1)$as $(1+\varepsilon) \to +\infty$where $dist_H$denotes the Hausdorff distance.

Proof. Let us consider an arbitrary sequence $(1+\varepsilon)_n \to +\infty$, and for every $n \in \mathbb{N}$ let $u_n \in H^1(B_1;\ \mathbb{R}^{3+\varepsilon})$be a global minimizer of $E_{(1+\varepsilon)_n}(\cdot,\ B_1)$under the boundary condition $u_n|_{\partial B_1} = x$(which clearly exists by standard direct method). It is well known that $u_n$satisfies $|u_n| \le 1$ and$u_n \in c^2\overline{B}_1\ |)$ for every $n \in \mathbb{N}$by a simple truncation argument and elliptic regularity respectively.

Step1. We claim that $u_n(x) \to u_\infty(x) := x/|x|$strongly in $H^1(B\ ; \mathbb{R}^{3+\varepsilon})$Since the map u_∞isadmissible, one has

$$\frac{1}{2}\int_{B_1} |\Delta u_n|^2 \le +E_{(1+\varepsilon)n}(u_n, B_1) \le E_{(1+\varepsilon)n}(u_n, B_1)\,\frac{1}{2}\int_{B_1} |\Delta u_n|^2 = \frac{1}{2}\frac{2+\varepsilon}{1+\varepsilon}|\mathbb{S}^{2+\varepsilon}|$$

for every $n \in \mathbb{N}$. (3.3)

As a consequence, $\{u_n\}$ is bounded in $H^1(B_1; \mathbb{R}^{3+\varepsilon})$and up to a subsequence, $u_n \to u_*$ in weakly in $H^1(B_1; \mathbb{R}^{3+\varepsilon})$for some $\mathbb{S}^{2+\varepsilon}$valued map $u$satisfying $u_*|\,\partial B_1 = x$. By [15,14] and [2] the map u∞ is the unique minimizer of $u \in H^1\,(B_1; \mathbb{S}^{(2+\varepsilon)}) \mapsto B_1|\nabla u|^2$ under the boundary condition $u\partial B_1 = x$.. In particular, $\int_{B_1} |\nabla u_*|^2 \ge \int_{B_1} |\nabla u_\infty|^2$which, combined with (3.3), yields

$$\frac{1}{2}\int_{B_1} |\Delta u_n|^2 \to \frac{1}{2}\int_{B_1} |\Delta u_*|^2 = \frac{1}{2}\int_{B_1} |\Delta u_\infty|^2 \text{ as } n \to +\infty$$

Therefore$u_* \equiv u_\infty$and $u_n \equiv u_\infty$strongly in $H^1(B_1; \mathbb{R}^N)$

Step2. Let $\delta \in (0,1)$be fixed. We now prove that the family of compact sets $\mathcal{V}_n := \{|u_n| \le \delta\} \to \{\mathbf{0}\}$in the Hausdorff sense. It suffices to prove for any given $0 < \rho < 1, \mathcal{V}_n \subset B_\rho$for every $n$large enough. Since u∞ is smooth outside the origin, we can find $0 < \sigma \le min(\rho/8, \eta_1/4)$such that

$$\frac{1}{\sigma^{1+\varepsilon}}\int_{B_1 \cap B_{4\sigma}(x)} |\Delta u_n|^2 < min\,(\eta_0\eta_1); = l \text{ for every } x \in \overline{B}_1 \setminus B_\rho,$$

where η_0 and $\eta_1$are given by Lemma 3.1 and Lemma 3.2 respectively. From the strong convergenceof un to u_∞ in H^1, we infer that

$$\tfrac{1}{\sigma^{N-2}} E_{\lambda_n}\big(u_n, B_{4\sigma}(x)\big) < l \text{ for every } x \in \overline{B}_1 \setminus B_\rho \quad (3.4)$$

whenever $n \ge N_1$ for some integer N_1 independent of x. Next consider a finite family of points $\{x_j\}_{j\in J} \subset \overline{B}_1 \setminus B_\rho$ satisfying $B_{2\sigma}(x_j) \subset B_1$ if $x_j \in B_1$ and

$$\overline{B}_1 \setminus B_\rho \subset \left(\bigcup_{x_j \in B_1} B_\sigma(x_j) \right) \cup \left(\bigcup_{x_j \in \partial B_1} B_{2\sigma}(x_j) \right).$$

In view of (3.4), for each $j \in J$ we can apply Lemma 3.1 in $B_{2\sigma}(x_j)$ if $x_j \in B_1$ and Lemma 3.2 in $B_1 \cap B_{4\sigma}(x_j)$ if $x_j \in \partial B_1$ to deduce

$$\mathrm{Sup}_{\overline{B}_1 \setminus B_\rho} e_{(1+\varepsilon)_n}(u_n) \le C\,\sigma^{-2} \text{ for every } n \ge N_1,$$

for some constant $C = max\{C_0, C_1\}$ independent of n. By Ascoli Theorem the sequence $\{u_n\}$is compact in $C^0(\overline{B}_1 \setminus B_\rho)$, thus $u_n \to u_\infty$ and $|u_n| \to 1$ uniformly in $\overline{B}_1 \setminus B_\rho$. In particular$|u_n| > \delta$ in $\overline{B}_1 \setminus B_\rho$whenever n is large enough, i.e. $\mathcal{V}_n \subset B_\rho$ for every n sufficiently large.

The main step in our study of local minimality of (1.4) consists in the following result giving the existence of nonconstant local minimizers.

Corollary 3.4.[22]. For each $N = 3 + \varepsilon, \varepsilon \in \mathbb{N}$there exists a smooth nonconstant solution $u: \mathbb{R}^{3+\varepsilon} \to \mathbb{R}^{3+\varepsilon}$of (1.1)which is a local minimizer of $E(\cdot)$. In addition, $u(0) = 0$ and $\mathbb{R}^{2-N}E(u, B_R) \le \frac{1}{2}\frac{2+\varepsilon}{1+\varepsilon}|S^{2+\varepsilon}|$for $R > 0$.

Proof. Consider a sequence $(1+\varepsilon)_n \to +\infty$and let $u_n$be a minimizer of $E_{(1+\varepsilon)_n}(\cdot, B_1)onH^1_{Id}(B_1; \mathbb{R}^{3+\varepsilon})$Since$u_n \in C^2(\overline{B}_1; \mathbb{R}^{3+\varepsilon})$and Proposition 3.3 holds, by elementary degree theory we may find$a_n \in B_{1/2}$such that$a_n = 0$ for every $n$sufficiently large and $a_n \to 0$ as $n \to \infty$.

Setting $R_n := (1+\varepsilon)_n(1 - |a_n|), R_n \to +\infty$as$n \to +\infty$, and we define for$x \in B_{R_n}, \bar{u}_n(x) := u_n((2+\varepsilon)_n^{-1}\, x\, a_n)$so that $u_n$clearly satisfies

$$\Delta \bar{u}_n + |\bar{u}_n(1 - |\bar{u}_n|^2) \quad in\ B_{R_n}$$

$\bar{u}_n(0) = 0$ and $|\bar{u}_n| \le 1$for every n. Moreover taking (3.3) and the strong convergence of $u_n$inH^1into account, it is easy to see that

$$\limsup_{n\to+\infty} R_n^{2-n}\ E(\bar{u}_n, B_{R_n}) = \lim_{n\to+\infty} ((1+\varepsilon)_n n^{-1} R_n)^{-1-\varepsilon} E_{(1+\varepsilon)_n{}^{-1}R_n}(a_n))$$

$$\le \frac{1}{2}\frac{2+\varepsilon}{1+\varepsilon}\left|S^{(2+\varepsilon)_n}\right|$$

Then we infer from standard elliptic regularity that, up to a subsequence, $\bar{u}_n \to u$in $C^2_{loc}(\mathbb{R}^{3+\varepsilon}; \mathbb{R}^{3+\varepsilon})$for some map $u: \mathbb{R}^{3+\varepsilon} \to \mathbb{R}^{3+\varepsilon}$solving $\Delta u + u(1 - |u_n|^2) = 0$ in $\mathbb{R}^{3+\varepsilon}$and satisfying$u(0) = 0$. Next we deduce from (3.5), the monotonicity formula (1.8) and the smoothconvergence of $\bar{u}_n$to u, that $\sup_{R>0} R^{-1-\varepsilon} E(u, B_R) \le \frac{1}{2}\frac{2+\varepsilon}{1+\varepsilon}\left|S^{(2+\varepsilon)_n}\right|$ Finally, the local minimalityof $\bar{u}_n$easily follows from the minimality of $\bar{u}_n$(i.e. of u_n) and the convergence of $\bar{u}_n$to u in$C^2_{loc}(\mathbb{R}^{3+\varepsilon}; \mathbb{R}^{3+\varepsilon})$.

Proof of Corollary1.4. Let u be the local minimizer given by Theorem 3.4. Since $u(0) = 0$ and$u$has the correct energy bound at infinity we can apply Proposition 2.4 to conclude that up toisometries$u = U$as given by (1.4), i.e. the equivariant solution $U$is locally energy minimizing.Finally, the stability inequality (1.9) is a straightforward consequence of the energy minimalityby computing the second variation.

References:

(1) V. Akopian, A. Farina, Sur les solutions radiales de l'équation-Δu=u((1-|u|^2)) dansR^N (N ≥3), C. R. Acad.Sci. Paris Sér. I Math. 325 (1997) 601–604.

(2) A. Baldes, Stability and uniqueness properties of the equator map from a ball into an ellipsoid, Math. Z. 185 (1984)505–516.

(3) F. Bethuel, H. Brezis, F. Hélein, Ginzburg–Landau Vortices, Progr. Nonlinear Differential Equations Appl., vol. 13,Birkhäuser, Boston, 1994.

(4) H. Brezis, Symmetry in nonlinear PDE's, in: Differential Equations: La Pietra 1996, Florence, in: Proc. Sympos.Pure Math., vol. 65, Amer. Math. Soc., Providence, 1999, pp. 1–12.

(5) H. Brezis, J.M. Coron, E.H. Lieb, Harmonic maps with defects, Comm. Math. Phys. 107 (1986) 649–705.

(6) Y. Chen, Dirichlet problems for heat flows of harmonic maps in higher dimensions, Math. Z. 208 (1991) 557–565.

(7) Y. Chen, F.H. Lin, Evolution of harmonic maps with Dirichlet boundary conditions, Comm. Anal. Geom. 1 (1993)327–346.

(8) Y. Chen, M. Struwe, Existence and partial regularity results for the heat flow for harmonic maps, Math. Z. 201(1989) 83–103.

(9) M. del Pino, P. Felmer, M. Kowalczyk, Minimality and nondegeneracy of degree-one Ginzburg–Landau vortex as aHardy's type inequality, Int. Math. Res. Not. 30 (2004) 1511–1527.

(10) A. Farina, Finite-energy solutions, quantization effects and Liouville-type results for a variant of the Ginzburg–Landau system in Rk, Differential Integral Equations 11 (1998) 875–893.

(11) A. Farina, Two results on entire solutions of Ginzburg–Landau system in higher dimensions, J. Funct. Anal. 214 (2)(2004) 386–395.

(12) A. Farina, M. Guedda, Qualitative study of radial solutions of the Ginzburg–Landau system in R^N (N ≥3)Appl.Math. Lett. 13 (2000) 59–64.

(13) S. Gustafson, Symmetric solutions of the Ginzburg–Landau equation in all dimensions, Int. Math. Res. Not. 16(1997) 807–816.

(14) W. Jäger, H. Kaul, Rotationally symmetric harmonic maps from a ball into a sphere and the regularity problem forweak solutions of elliptic systems, J. Reine Angew. Math.343 (1983) 146–161.

(15) F.H. Lin, A remark on the map x/|x|, C. R. Acad. Sci. Paris Sér. I Math.305 (1987) 529–531.

(16) F.H. Lin, T. Rivière, Energy quantization for harmonic maps, Duke Math. J. 111 (2002) 177–193.

(17) F.H. Lin, C.Y. Wang, Harmonic and quasi-harmonic spheres. II, Comm. Anal. Geom. 10 (2002) 341–375.

(18) V. Millot, A. Pisante, Symmetry of local minimizers for the three dimensional Ginzburg–Landau

functional, J. Eur.Math. Soc. (JEMS) 12 (2010) 1069–1096.

(19) P. Mironescu, Les minimiseurslocaux pour l'équation de Ginzburg–Landau sont à symétrieradiale, C. R. Acad.Sci. Paris Sér. I Math. 323 (1996) 593–598.

(20) F. Pacard, T. Rivière, Linear and Non-linear Aspects of Vortices, Birkhäuser, 2000.

(21) L. Simon, Asymptotics for a class of nonlinear evolution equations, with applications to geometric problems, Ann.of Math. (2) 118 (1983) 525–571.

(22) Two results on the equivariantGinzburg–Landau vortexin arbitrary dimension, Adriano Pisante, Journal of Functional Analysis 260 (2011) 892905-.