



دور الخطاب القرآني في كشف ظاهرة الجهالة

تغريد عبد السادة ظاهر

awrdt3142@gmail.com

المديرية العامة لتربية القادسية

الملخص

يستهدف هذا البحث تفكيك ظاهرة الجهل في المنهج التربوي القرآني بوصفها نسفاً ديناميكياً يتجاوز مجرد غياب المعلومة إلى كونه تشوهاً وجدانياً وسلوكياً يُنتج "العمى الفكري" ويعطل أدوات الوعي عبر "أفقال القلوب". ويوظف البحث المنهج التحليلي السوسيولوجي لاستنتاج النصوص التفسيرية، كاشفاً عن دور الجهل كـ "مصنع للأوهام الاجتماعية" ومذكي للنزاعات العنيفة. وتوصل البحث إلى أن القرآن لا يكتفي بالتشخيص، بل يطرح ترياقاً وقائياً وعلاجياً يتجلى في "السكينة" كمثبت معرفي، و"التدبر" كألية فاعلة لتحطيم الحيل الدفاعية النفسية وتحقيق التحرر الفكري، ناقلاً الروابط البشرية من عصبية الطين إلى فضاء الوعي والعقيدة. ويوصي البحث بضرورة إعادة صياغة المناهج التربوية والتعليمية لتنتقل من التلقين الآلي إلى التفكير النقدي وتنوير أدوات التدبر، مع تفعيل قيم السكينة الأخلاقية كضوابط سوسيولوجية لإدارة الخلافات وصيانة السلم الاجتماعي من الاستفزازات الجاهلية.

الكلمات المفتاحية: المنهج القرآني، داء الجهل، التدبر، العمى الفكري، السكينة، التحرر المعرفي.

The role of Qur'anic discourse in revealing the phenomenon of ignorance

Taghreed Abd Al-Sadah Dhahir

General Directorate of Education in Al-Qadisiyah

Abstract

educational curriculum, viewing it as a dynamic system that extends beyond a mere lack of information to a cognitive and behavioral distortion that generates "intellectual blindness" and locks human consciousness. Employing a sociological analytical approach to examine classical exegeses, the study reveals how ignorance acts as a "factory of social illusions," fueling absurd conflicts. The findings demonstrate that the Quran offers a preventative and curative antidote through "Sakina" (tranquility) as a cognitive stabilizer, and "Tadabbur" (contemplation) as an effective mechanism to shatter psychological defense mechanisms and achieve intellectual liberation, shifting human bonds from tribal origins to conscious faith. The study recommends restructuring educational curricula from rote memorization to critical thinking and scriptural contemplation, while institutionalizing moral tranquility to manage social disputes and safeguard communal peace.

Keywords: Quranic Curriculum, Ignorance, Contemplation (Tadabbur), Intellectual Blindness, Tranquility (Sakina), Cognitive Liberation.

الإطار العام للبحث

1. مشكلة البحث

تحدد مشكلة البحث في رصد "الانسداد المعرفي والسلوكي الناتج عن تفشي داء الجهل في البنيتين النفسية والاجتماعية". فرغم المحاولات الإنسانية المستمرة لعلاج هذه الظاهرة، إلا أنها غالباً ما تُعالج بوصفها "غياباً للمعلومة"، في حين يكشف الاستقراء السوسيولوجي أن الجهل ظاهرة ديناميكية تتغذى على الهوى، والتعصب، والنزعة الأبائية المتكلسة، مما يولد "عماءً فكرياً" يحول العلاقات التضامنية إلى صراعات عنيفة وهمية. وتبرز المشكلة في السؤال الرئيس: كيف قدم المنهج التربوي القرآني تشخيصاً بنوياً لداء الجهل، وما هي آلياته الوقائية والعلاجية لتفكيك أفقال القلوب وتحقيق التحرر المعرفي؟

2. أهداف البحث

تفكيك مفهوم الجهل في المنظور القرآني وتحديد أبعاده النفسية والسلوكية، وتحليل الآثار الاجتماعية للجهل، لاسيما دوره كـ "مصنع للأوهام الاجتماعية" ومذكي للنزاعات العصبية، وإبراز المقومات الوقائية والعلاجية (كالسكينة، كلمة التقوى، التدبر، والتفكر) التي يطرحها القرآن لبناء مناعة فكرية ذاتية، تأصيل مفهوم الروابط الاجتماعية في الإسلام ونقلها من الدائرة الطينية/القبلية إلى الفضاء المعرفي الواعي.

3. أهمية البحث

تنبثق أهمية هذا البحث لتؤسس مقارنة تفسيرية وسوسيولوجية متكاملة، لا تقف عند حدود رصد الآثار التدميرية للجهل كـ "مصنع للأوهام الاجتماعية" وباعت للحروب الفكرية والمادية، وإنما تنفذ عميقاً إلى مكامن الرؤية الوقائية والعلاجية في النص القرآني. إننا أمام هجرة مفاهيمية كبرى يقودها القرآن؛ تنقل الإنسان من ضيق العلاقات الطينية والولاءات الغريزية التي يغذيها الصلف، إلى رحابة الروابط المعرفية والوعي التركوي المسلح بـ "السكينة" و"كلمة التقوى". إن هذه المقدمة لا تفتح باباً للدراسة فحسب، بل تُعلن عن الهوية الفلسفية للبحث المتمثلة في الكشف عن دور "التدبر والتفكر" كأدوات ثورية كفيلة بتحطيم الأقفال النفسية، وفك الفصام بين الوعي والممارسة، لصناعة أمة شاهدة تتحرك في التاريخ على عين البصيرة والعلم والعدل.

4. منهج البحث

يعتمد البحث على المنهج التحليلي الموضوعي القائم على تتبع الآيات القرآنية والسياقات التفسيرية (عند الفريقيين)، مع إسقاط هذه الاستنباطات على أدوات التحليل النفسي والسوسيولوجي لتفكيك ظاهرة الجهل وآثارها في الواقع الجمعي.

5. أبرز المصادر المستخدمة

جامع البيان عن تأويل آي القرآن للإمام الطبري (ت 2001)، ويليهِ الميزان في تفسير القرآن للعلامة الطباطبائي (ت 1972)، ثم مجمع البيان في تفسير القرآن للشيخ الطبرسي (ت 1995)، إضافة إلى تفسير السعدي تيسير الكريم الرحمن للشيخ عبد الرحمن السعدي (ت 2000)، وأخيراً التفسير الكاشف لمحمد جواد مغنية (ت 1981).

المقدمة

تُمثل المعرفة في الرؤية الكونية الإسلامية قطب الرحى الذي تدور حوله حركة الاستخلاف الإنساني في الأرض، وبالمقابل، لا يلوح الجهل في المنهج القرآني بوصفه مجرد قبو مظلم ينبثق من غياب المعلومة، بل هو "بنية سلوكية ونفسية نشطة" وعقدة إبستمولوجية تتشابك فيها نزعات الهوى مع ثوران الانفعال لتعيد صياغة حركة الفرد والمجتمع في اتجاهات تصادمية عبثية. إن الإشكالية الراهنة في مقاربة داء الجهل تكمن في اختزاله السطحي، بينما يتجاوز التنزيل الحكيم هذا المنظور الضيق ليُشرح الجهل بوصفه عاهة تصيب الوعي، وتطبع على القلوب بأقفال التعصب والعناد، وتكرس مفهوم "الأبائية" الذي يحجب العقل عن المراجعة والنقد والتطوير.

المبحث الأول: الجهل في اللغة والاصطلاح

أولاً: الجهل في اللغة

يُمثل "الجهل" في المعجم اللغوي نقيض "العلم"؛ إذ يُقال: جهَلَ فلان جهلاً وجهالاً. وتتعدد الاشتقاقات اللغوية لهذا الجذر لتشمل دلالات نفسية وسلوكية ومكانية؛ فـ "التجاهل" يعني إظهار الجهل وادعائه مع انتفاء حقيقته في الذات. أما "الاستجهال" فيحمل معنيين: الأول هو نسبة الجهل إلى الغير أو اعتباره جاهلاً، والثاني يأتي بمعنى الاستخفاف. وفي سياق الفعل، يُعد "التجهيل" نسبة الغير إلى الجهل. أما "المجهلة"، فهي كل أمر أو خصلة تدفع الإنسان نحو الجهل، ومنه المثل السائر "الولد مجهلة"؛ لقدرته على شغل الوالدين عن أمور أخرى. وفي الجانب المكاني، يُطلق "المجهل" على المفازة (الصحراء) التي لا أعلام فيها ولا معالم تهدي السالك، ومنه ما ذكره الشاعر سويد بن أبي كاهل:

فَرَكِبْنَاهَا عَلَى مَجْهُولِهَا ... بِصَلَابِ الْأَرْضِ فِيْهِنَّ شَجَعٌ

وعلى صعيد التراكيب اللغوية، يُستخدم وصف "الجاهلية الجاهلاء" كصيغة توكيدية تعزز المعنى، وهي ظاهرة لغوية مشتقة من الجذر نفسه للمبالغة، على غرار تعبيرات مثل "همج هامج" أو "ليلة ليلاء" (الجوهري، دت، ص 208).

وفي السياق ذاته، أصل ابن فارس مادة (ج-ه-ل) إلى أصليين دلاليين؛ الأول: يمثل نقيض العلم، وفيه تُوصف الأرض (المفازة) بـ "تُجْهَل" لخلوها من الأعلام والمعالم التي تُعرف بها. أما الأصل الثاني: فيدور حول دلالة الخفة وعدم الاستقرار، ومن ذلك إطلاق اسم "المُجْهَل" على الخشبة التي يُحرك بها الجمر، واستعمال "استجهلت الريح الغصن" للدلالة على تحريكه واضطرابه. كما أشار إلى أن "المجهلة" هي كل أمر يحمل المرء على الوقوع في الجهل (ابن فارس، 1979، ج 2، ص 489-490).

يُصنف الراغب الأصفهاني الجهل إلى ثلاثة أضرب رئيسية؛ أولها: خلو النفس من العلم، وهو الأصل في تعريف الجهل، وقد ذهب بعض المتكلمين إلى اعتباره معنىً يقتضي الأفعال المنافية للنظام. أما الضرب الثاني: فيتمثل في اعتقاد الشيء على خلاف ما هو عليه في الواقع، حتى وإن تعلق الأمر بالمعوم، إذ يُعد في هذه الحالة شيئاً في الذهن. ويأتي الضرب الثالث: ليجسد فعل الشيء على غير وجهه الصحيح، سواء اقترن ذلك باعتقاد صحيح أو فاسد، ومن ذلك ترك الصلاة عمداً (الأصفهاني، دت، ص 102).

ويشير الأصفهاني إلى أن للجهل استخدامات دلالية في القرآن الكريم، فقد يطلق على فعل "الهزاء" كما في قوله تعالى: ﴿قَالُوا أَتَتَّخِذُنَا هُزُوًا ۖ قَالَ أَعُوذُ بِاللَّهِ أَنْ أَكُونَ مِنَ الْجَاهِلِينَ﴾، وقد يأتي بمعنى ارتكاب الفعل الخاطئ في قوله تعالى: ﴿فَتَنبَيْئُوا أَنْ تُصِيبُوا قَوْمًا بِجَهَالَةٍ﴾. كما يوضح أن مصطلح "الجاهل" قد يُستخدم في سياق الذم وهو الأكثر شيوعاً، أو في سياق غير ذمي، كما في قوله تعالى: ﴿يَحْسَبُهُمُ الْجَاهِلُ أَغْنِيَاءَ مِنَ التَّعَفُّفِ﴾، حيث يُقصد بالجاهل هنا من لا يعرف حالهم، لا من وُصم بالجهل المذموم شرعاً. وتتسع دلالة المشتقات لتشمل "المجهلة"، وهي الأمر أو الخصلة التي تدفع الإنسان نحو الاعتقاد الخاطئ، وصولاً إلى الاستعارات اللغوية كـ "استجهلت الريح الغصن" التي تُصور اضطراب الغصن بفعل الريح كأنه فاعل للجهل (الأصفهاني، دت، ص 102).

وعلى صعيد المعاجم اللغوية، يُفصل الفيروز آبادي في مادة (ج-ه-ل) الاشتقاقات والدلالات المتعددة لهذا الجذر؛ إذ يُعرف الجهل والجهالة بكونهما ضد العلم، بينما يُشير "التجاهل" إلى إظهار الشخص للجهل. ومن صيغ المبالغة والوصف للفعل والفاعل: "جاهل"، و"جهول"، و"جُهْل" (بضم الجيم)، و"جُهل" (بضم الجيم)، و"جُهل" (على وزن رُكْع)، إضافة إلى "جهال" و"جهلاء". وتتعدد الدلالات المادية والمكانية؛ فـ "المجهلة" تُطلق على ما يحمل الإنسان على الجهل، و"المجهل" (كمقعد) يصف الأرض القفر التي لا يُهتدى فيها ولا تُجمع. كما يُستخدم "الاستجهال" بمعنى الاستخفاف، وتُوظف الاستعارة لوصف حركة الغصن بفعل الريح. ويشير الفيروز آبادي كذلك إلى استعمالات إضافية، مثل إطلاق "الجاهل" على الأسد، و"المجهولة" على الناقة التي لا سمة عليها، مؤكداً أن "الجاهلية الجاهلاء" تعبير يُستخدم للتوكيد والمبالغة (الفيروز آبادي، 2005، ص 306).

ثانياً: الجهل في الاصطلاح

يُعرف الشريف الجرجاني الجهل في الاصطلاح بأنه "اعتقاد الشيء على خلاف ما هو عليه في الواقع". وعلى الرغم من كونه في حقيقته "ليس بشيء" في الخارج، إلا أنه يُعد "شيئاً في الذهن" بحسب الاعتقاد. ويميز الجرجاني بين نوعين من الجهل: الأول هو الجهل البسيط، ويُعرف بأنه "عدم العلم عما من شأنه أن يكون عالماً"، أي فقدان العلم لدى من هو قابل لاكتسابه. أما النوع الثاني فهو الجهل المركب، ويُعرف بأنه "اعتقاد جازم غير مطابق للواقع" (الجرجاني، 1983، ص 72).

ويشير التفقازاني إلى أن مصطلح "الجهل" (بفتح الجيم وسكون الهاء) يُطلق في الاستعمال اللغوي وعند المتكلمين بالاشتراك على معنيين أساسيين. يتمثل الأول في الجهل البسيط، وهو عبارة عن عدم العلم عما من شأنه أن يكون معلوماً. ولا يُعد هذا النوع ضدّاً وجودياً للعلم، بل يتقابل معه تقابل "العدم والملكة". ويرتبط بهذا المفهوم حالات ذهنية مثل السهو، والغفلة، والذهول، والتي يُعد زوال العلم بعد ثبوته فيها "نسياناً".

وقد أشار الأمدي في هذا الصدد إلى أن هذه المصطلحات (السهو، الغفلة، النسيان) وإن اختلفت في تعبيراتها، إلا أنها تتقارب في معناها الوجودي؛ إذ تشترك جميعها في استحالة اجتماعها مع العلم. ويؤكد التفقازاني أن

الجهل البسيط يمتنع اجتماعه مع العلم لذاته، فهو ضده وإن لم يُمثل صفة وجودية ثابتة. وعلى صعيد التمييز بين المفاهيم، يوضح التفازاني أن الجهل البسيط لا يضاد الجهل المركب، ولا الشك، ولا الظن، بل قد يجتمع معها في المحل نفسه، بينما يضاد حالات معينة كالنوم والغفلة؛ نظراً لاستحالة قيام العلم فيها (التفازاني، 1989، ص 57).

في المقابل، يمثل "العلم" الضد الوجودي للأمر السابقة (الجهل البسيط وما يلحق به). أما النوع الثاني من الجهل فهو الجهل المركب، الذي يُعرف بأنه اعتقاد جازم غير مطابق للواقع، سواء كان هذا الاعتقاد مبنياً على شبهة أو تقليد. ويوضح التهانوي أن وصفه بالـ "مركب" يرجع إلى كونه يجمع بين جهلين: الأول هو الجهل بالشئ في حد ذاته (اعتقاد خلاف الواقع)، والثاني هو الجهل بكونه جاهلاً (اعتقاد أن اعتقاده صواب). ويُعد الجهل المركب ضداً للعلم؛ نظراً لأنطبق حد "الضدين" عليهما، كونهما معنيين وجوديين يستحيل اجتماعهما في محل واحد، وبينهما تضاد كلي.

وفيما يخص طبيعة الجهل عند المتكلمين، تشير المعتزلة في اتجاهها المشهور إلى أن الجهل مماثل للموت؛ لكونه "عدم العلم"، وبناءً على هذا التصور يكون امتناع اجتماع الجهل مع العلم ناتجاً عن "المماثلة" لا عن "المضادة". ويستعرض التهانوي كذلك ما ورد في "شرح التجريد" في مبحث العلم، حيث يُقسم الجهل إلى: الجهل البسيط، وهو عدم العلم أو الاعتقاد عما من شأنه أن يكون عالماً، وهو ما يقابل العلم والاعتقاد تقابل العدم والملكية؛ والجهل المركب، وهو اعتقاد الشئ على خلاف ما هو عليه اعتقاداً جازماً، وهو بذلك يُصنف ضمن قسم الاعتقاد بالمعنى الأعم (التهانوي، 1996، ج 1، ص 599-600).

المبحث الثاني: الجهل في القرآن الكريم

أولاً: الجهل باللفظ الصريح

يتجلى مفهوم الجهل في القرآن الكريم عبر مواضع صريحة وردت فيها مادة (ج-هل) ومشتقاتها، ومن أبرز هذه المواضع قوله تعالى على لسان نبي الله يوسف -عليه السلام- في محاورته لإخوته: (قَالَ هَلْ عَلِمْتُمْ مَآ فَعَلْتُمْ يَٰيُوسُفَ وَأَخِيهِ إِذْ أَنْتُمْ جَاهِلُونَ) (سورة يوسف، الآية 89). يُعد قوله تعالى: (قَالَ هَلْ عَلِمْتُمْ مَآ فَعَلْتُمْ يَٰيُوسُفَ وَأَخِيهِ إِذْ أَنْتُمْ جَاهِلُونَ) (سورة يوسف، الآية 89)، نموذجاً قرآنياً فريداً في استخدام "الجهل" بوصفه توصيفاً لحالة ذهنية ونفسية اقترنت بفعلٍ شنيع، وقد تباينت أنظار المفسرين في تحليل هذا الخطاب؛ إذ يرى الإمام الطبري أن نبي الله يوسف -عليه السلام- حين واجهه إخوته بطلبهم التصديق عليهم، رقق قلبه لهم وبادرهم بالتذكير بماضي فعلهم (الطبري، 2001، ج 13، ص 326). ويؤكد الطبري في تأويله أن المقصود بذكر "أخيه" ليس الفعل المباشر الذي وقع على الأخ، وإنما جريمة "التفريق" التي اقترفوها بينهما، أما وصفهم بـ "الجاهلون" فيفسره الطبري بأنه توصيف لحالتهم وقت ارتكاب الجريمة؛ حيث كانوا يجهلون عواقب ما يأتونه، ويجهلون ما سيؤول إليه أمرهم وأمر يوسف من عزة وتمكين، مما يخرج الجهل هنا من كونه مجرد "عدم علم" ليجعله جاهلاً بالعواقب وسوء تقدير للمآلات (الطبري، 2001، ج 13، ص 72، 246). وينحو الإمام الطوسي في تفسيره "التبيان" منحىً يركز على الوظيفة البلاغية والتربوية لهذا الاستفهام، إذ يرى أن الخطاب بمثابة تذكير وتوبيخ ضمني لما اقترفت أيديهم من إلقاء ليوسف في الجب وعزيم على قتله، مؤكداً أن قوله "إذ أنتم جاهلون" جاء ليؤكد أن أفعالهم تلك لم تكن إلا نتيجة لنقص في الحكمة والبصيرة، وأن يوسف حين ذكرهم بذلك لم يكن بقصد التشفي، بل بصدد إظهار عفوه وصفحه (الطوسي، د.ت، ج 6، ص 187). ويقدم العلامة الطباطبائي في "الميزان" قراءة نفسية أعمق، معتبراً أن خطاب يوسف لإخوته ليس استفهاماً تقريرياً عن حقيقة العلم (لأنهم عالمون بظلمهم)، بل هو أسلوبٌ يهدف إلى التذكير بـ "وبال الذنب"، مضيفاً لمسة تحليلية إبداعية حين رأى أن تعقيب يوسف بقوله: (إِذْ أَنْتُمْ جَاهِلُونَ) فيه "تلقينٌ للعذر"؛ أي أنه -بكمال فتوته- أراد أن يرفع عن كاهلهم ثقل الإحساس بالخطيئة عبر تبني تفسيرٍ لأفعالهم بأنها كانت نتاج "جهل" في ذلك الزمان، وليس نتاج "حقدٍ أصيل" (الطباطبائي، 1991، ج 11، ص 74).

يتضح من خلال استعراض المناهج التفسيرية للآية الكريمة، أن المفسرين أولوا عناية دقيقة للبعد النفسي والتربوي في خطاب نبي الله يوسف -عليه السلام-؛ إذ يذهب الطوسي في تفسيره "التبيان" إلى أن هذا الخطاب جاء في سياق تذكير يوسف لإخوته بجملته الانتهاكات التي اقترفوها، بدءاً من عزمهم على قتله ثم إلقائه في الجب، وصولاً إلى بيعه عبداً، فضلاً عما ألحقه بأخيه من غمٍ وجفاء، حتى صار حالهم معه حال

الذليل للعزیز، فينتقد الطوسي سلوكهم هذا واصفاً إياه بـ "الجهل" كوجه من وجوه التوبيخ والتذكير بعواقب أفعالهم (الطوسي، دت، ج 6، ص 187). وفي المقابل، يقدم الطباطبائي في "الميزان" قراءة مغايرة تُعلي من شأن فتوة يوسف -عليه السلام-، إذ يرى أن الاستفهام في قوله "هل علمتم" لا يحمل صبغة التوبيخ أو المؤاخدة، بل هو أسلوب بلاغي معهود في مخاطبة المجرم لتذكيره بوبال ذنبه، ولكن مع توجيه لطيف في قوله "إذ أنتم جاهلون"، إذ يرى الطباطبائي أن هذا التعقيب بمثابة "تلقين للعذر"؛ حيث أراد يوسف -عليه السلام- أن يرفع الحرج عنهم وينزههم عن القصد الجنائي المتأصل، فنسب فعلهم إلى "الجهل" لا إلى "الحقد"، في صورة تجسد أسمى مراتب العفو والتسامح، وهو ما يتسق مع المنهج القرآني في التعامل مع الجاهلين، كما في قوله تعالى: ﴿وَإِذَا خَاطَبَهُمُ الْجَاهِلُونَ قَالُوا سَلَامًا﴾ (الطباطبائي، 1991، ج 11، ص 74). وفي سياق تفسير قوله تعالى: ﴿وَإِذَا خَاطَبَهُمُ الْجَاهِلُونَ قَالُوا سَلَامًا﴾ (سورة الفرقان، الآية 63)، يبين الإمام الطبري أن "الجهل" هنا يُشير إلى الخطاب القبيح أو الكلام الذي يكرهه المؤمنون ويستثقلونه؛ إذ يقتضي المنهج القرآني أن يقابل هؤلاء المؤمنون خطاب الجاهلين بالمعروف والسداد. وقد نقل الطبري عن مفسري السلف أن المراد بـ "قالوا سلاماً" هو القول السداد، إذ وصف الحسن البصري المؤمنين بأنهم "خُلماء"؛ فإذا جهل عليهم الجاهلون لم يقابلوهم بمثل جهلهم، بل يتسمون بالوقار والحلم، مستدلاً على ذلك بأن خشية الله قد استولت على جوارحهم، فأورثتهم علماً بالأخوة جعلهم يزهدون في الترهات الدنيوية، فمن لم ير نعمة الله إلا في المطعم والمشرب فقد ضاق فهمه وحضر عذابه (الطبري، 2001، ج 19، ص 43). كما يعزز الطبري هذا المعنى بنقله عن مجاهد أن "سلاماً" تعني قولاً سداداً خالياً من اللغو والإثم، وهو ما يتوافق مع وصف أهل الجنة في القرآن: ﴿لَا يَسْمَعُونَ فِيهَا لَغْوًا وَلَا تَأْثِيمًا * إِلَّا قِيلًا سَلَامًا سَلَامًا﴾ (سورة الواقعة، الآية 25-26)، وبذلك يصبح "السلام" في خطاب المؤمن للجاهل ليس مجرد تحية، بل هو تعبير عن نزاهة النفس عن الانجرار إلى اللغو أو الرد بمثل الإساءة (الطبري، 2001، ج 19، ص 43؛ ج 10، ص 473). يتضح من خلال التأصيل التفسيري لمفهوم "الجهل" في القرآن الكريم أن هناك تلازماً بين الجهل وسوء الأدب أو انحراف التصور العقدي؛ ففي تفسير ابن كثير لقوله تعالى ﴿وَإِذَا خَاطَبَهُمُ الْجَاهِلُونَ قَالُوا سَلَامًا﴾، يقرر أن المنهج الإيماني يقتضي العفو والترفع عن مقابلة سفه الجاهل بمثله (ابن كثير، 1999، ج 6، ص 111). وفي سياق آخر يتصل بالجهل العقدي، يحلل المفسرون قصة بني إسرائيل حين طلبوا من نبي الله موسى -عليه السلام- أن يجعل لهم إلهاً كما للمشركين أصناماً يعبدونها، إذ يذكر الطبري أن هذا الطلب جاء رغم ما عاينه بنو إسرائيل من الآيات البيّنات والمعجزات على يدي موسى، مما يجعله جهلاً يُشبه تصرفات البهائم التي لا تُدرك الحقائق؛ فقد طلبوا اتخاذ صنم يتقربون به، متجاهلين أن العبادة لا تنبغي إلا لله وحده، وهو ما دفع موسى -عليه السلام- إلى وصفهم بقوله ﴿إِنَّكُمْ قَوْمٌ تَجْهَلُونَ﴾ (الطبري، 2001، ج 13، ص 80). ويُعزز الرازي هذا التحليل العقدي باستحالة أن يطلب عاقل من نبي أن يخلق إلهاً، مرجحاً أنهم طلبوا من موسى تعيين تماثيل يتقربون بعبادتها إلى الله، وهو جهل متجذر في عقائد عبدة الأوثان الذين خلطوا بين الوسيلة والغاية، مما يؤكد أن جهلهم في تلك اللحظة كان جهلاً بقدر الله وعظمة توحيده (الرازي، 1981، ج 14، ص 223).

وفي سياق تفسير طلب بني إسرائيل من نبي الله موسى -عليه السلام- اتخاذ إله لهم، يرى البغوي أن هذا الطلب لم يكن وليد شك في وحدانية الله، بل كان ناتجاً عن تصور خاطئ مفاده أن اتخاذ تماثيل للتعظيم والتقرب به إلى الله أمر لا يقدر في جوهر الديانة، واصفاً ذلك بأنه ضرب من "الجهل" بعظمة الله وحرمة إفراده بالعبادة (البغوي، 1983، ج 2، ص 149). وفي السياق ذاته، يستدعي القرطبي واقعة مشابهة في صدر الإسلام، وهي قصة "ذات أنواط"، حيث طلب بعض الأعراب من النبي ﷺ أن يجعل لهم شجرة يعظمونها كما يفعل المشركون، فجاء الرد النبوي كاشفاً عن خطورة هذا المسلك بوصفه مطابقاً لجهل قوم موسى، محذراً من اتباع سنن الأمم السابقة حذو القذة بالقذة. ويؤكد القرطبي أن وصف موسى لقومه بأنهم "قوم يجهلون" كان توبيخاً لجهلهم بمقتضيات التوحيد، مشدداً على أن الانحراف نحو التشبيه بأهل الشرك -حتى في الظاهر- يُعد من نتائج الجهل بحقيقة التوحيد (القرطبي، 1964، ج 7، ص 167).

ثانياً: الجهل باللفظ غير الصريح

لا يقتصر مفهوم الجهل في الخطاب القرآني على التوصيف اللفظي المباشر، بل يمتد ليشمل حالات من القصور المعرفي والاعتقادي التي تُشير إلى "الجهل" ضمناً، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿وَمَا قَدَرُوا اللَّهَ حَقَّ

قَدْرُهُ وَالْأَرْضُ جَمِيعًا قَبْضَتُهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ وَالسَّمَاوَاتُ مَطْوِيَّاتٌ بِيَمِينِهِ سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى عَمَّا يُشْرِكُونَ (سورة الزمر، الآية 67). ويُشير السعدي في تفسيره إلى أن هذا القصور في التقدير ما هو إلا نتاج لجهل هؤلاء المشركين بالله؛ فلو استقر العلم في قلوبهم بصفات كمال الله تعالى، وأنه المنعم المستحق للعبادة وحده، لما لجأوا إلى غيره (السعدي، 2000، ص 729). وقد ربط المفسرون هذا المعنى بأقوال سلفية تؤكد أن عدم "القدر" هو عين الجهل بقدرة الله؛ إذ يروى عن ابن عباس -رضي الله عنهما- أن الآية نزلت في الكفار الذين لم يؤمنوا بقدرة الله، فمن أيقن بأن الله على كل شيء قدير فقد قدر الله حق قدره، ومن لم يؤمن بذلك فقد وقع في الجهل العظيم (ابن كثير، 1999، ص 465). ويؤكد مجاهد والسدي أن جوهر هذه الآية يتمثل في أن المشركين لم يعظموا الله حق عظمتهم، ولولا هذا الجهل المطبق بربوبية الله وأسمائه الحسنى، لما أقدموا على تكذيب الرسل أو إشراك غيره معه، وهو ما يُعد تطبيقاً للمنهج السلفي في إثبات الصفات كما جاءت دون تكييف أو تحريف، باعتبار أن الإيمان بهذه الصفات هو السبيل الوحيد للخروج من دائرة الجهل بالله (ابن كثير، 1999، ص 465).

يُفصّل الإمام الطبري في تفسير قوله تعالى: (وَمَا قَدَرُوا اللَّهَ حَقَّ قَدْرِهِ...)، مؤكداً أن الآية جاءت لتكشف عن جوهر "الجهل بالله" لدى المشركين الذين لم يُعظموه حق عظمتهم، إذ ينقل عن ابن عباس -رضي الله عنهما- أن "قدر الله" يتحقق بالإيمان الشامل بقدرته المطلقة، فمن آمن بذلك فقد وقى الله حقه من التعظيم، ومن انتفى عنه هذا الإيمان فقد وقع في الجهل العظيم (الطبري، 2001، ج 21، ص 356). ويورد الطبري سياقاً تاريخياً لنزول الآية، مُستشهداً بوقائع محاجة اليهود للنبي ﷺ حول صفات الخالق، إذ أدى تناولهم في وصف الله بما لا يليق بجلاله إلى نزول هذه الآية بياناً لعظمتهم، وتقنيداً لتصوراتهم التي اعتبرها المفسرون ضرباً من الشرك؛ لكونهم وصفوا الرب بما لم يعلموا ولم يروا، فجعلت الآية ذلك الوصف -الذي يفتقر إلى العلم- مساوياً للشرك (الطبري، 2001، ج 21، ص 356). وفي معرض التفسير اللغوي والعقدي، يرفض الطبري التأويلات التي تحصر دلالة "القبضة" و"اليمين" في مجرد "القدرة" كاستعارة مجردة، مستدلاً بالأخبار والآثار المروية عن النبي ﷺ وأصحابه التي تثبت الصفات كما جاءت دون تحريف أو تأويل صرفٍ يخرجها عن معناها الظاهر، مؤكداً أن هذه الأوصاف جاءت لتبين تنزيه الله وتبرئته مما يفترى عليه المشركون الذين يدعون إلى عبادة الأوثان، حيث يمثل إشراكهم هذا قمة الجهل بالله، بينما يظل المنهج السلفي قائماً على إمرار هذه الصفات وإثباتها لله تعالى تنزيهاً له ورفعاً لشأنه عما يشركون (الطبري، 2001، ج 21، ص 356).

يتجلى مفهوم الجهل في القرآن الكريم بوصفه "قولاً على الله بغير علم"، وهو أحد أهم الآثار المترتبة على اتباع "خطوات الشيطان"، كما في قوله تعالى: (إِنَّمَا يَأْمُرُكُمْ بِالسُّوءِ وَالْفَحْشَاءِ وَأَن تَقُولُوا عَلَى اللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ) (سورة البقرة، الآية 169). ويُشير الطبرسي في تفسيره "مجمع البيان" إلى أن السياق العام لهذه الآيات جاء ليربط بين التوحيد والنعم الإلهية وبين وجوب اجتناب وسوسة الشيطان، مؤكداً أن اتباع "خطوات الشيطان" يشمل كل ما نهى عنه الشرع أو كان وسيلة للوقوع في الحرام، معتبراً أن "القول على الله بغير علم" هو أعلى مراتب الجهل التي يُغوي بها الشيطان أتباعه (الطبرسي، 1995، ج 1، ص 467-470). وفي السياق ذاته، يرى محمد جواد مغنية في تفسيره "الكاشف" أن هذا الخطاب الإلهي عام للناس كافة، إذ يُحذر من التعدي على حدود الله عبر تحليل الحرام وتحريم الحلال بناءً على الأهواء أو القياسات البشرية غير المستندة إلى وحي، واصفاً هذا المسلك بأنه من "وحي الشيطان" ونتائجه؛ إذ يترتب عليه ثلاثة أمور: ارتكاب السوء، والوقوع في الفحشاء، والجرأة على نسبة الأحكام إلى الله بلا برهان، وهو ما يعادل الجهل المركب الذي يورث الضلال (مغنية، 1998، ج 1، ص 258-262). ويؤكد مغنية أن هذا الجهل لا يقتصر على المشركين وحدهم، بل يشمل كل من يُقحم رأيه في الدين أو يُشرع بغير إذن من الله، معتبراً أن التحذير من خطوات الشيطان هو تحذير من كل خاطر يُغري بالمعصية أو يُثبط عن الطاعة، وأن القول على الله بغير علم هو الذروة في مخالفة الفطرة الإيمانية (مغنية، 1998، ج 1، ص 258-262).

المبحث الثاني: الآثار التربوية للجهل في القرآن الكريم

يُمثل المنهج القرآني التربوي منظومة متكاملة تهدف إلى صياغة الشخصية المسلمة وتوجيه سلوكها الفردي والاجتماعي نحو مكارم الأخلاق وتزكية النفس البشرية. وفي هذا السياق المعرفي، لا يقتصر مفهوم الجهل



في القرآن الكريم على الجانب الذهني البارد أو مجرد غياب المعلومة النظرية، بل يتعداه ليكون مفهوماً تربوياً وأخلاقياً بالدرجة الأولى، يعبر عن انحراف الإرادة وسوء التصرف ومخالفة مقتضى الفطرة السليمة. وهذا التحول المفاهيمي في الرؤية القرآنية ينقل الجهل من دائرة "القصور المعرفي" إلى دائرة "المسؤولية الأخلاقية"؛ فالجاهل في التعبير القرآني ليس بالضرورة من يفقد القدرة على القراءة والكتابة أو يفترق إلى مخزون المعلومات، بل هو ذلك الذي يعطل قواه الإدراكية وأدواته البصرية والسمعية عن النفاذ إلى حقائق الوجود والسنن الإلهية. إن هذا التعطيل المتعمد للحواس والوعي لا يقف عند حدود العجز المعرفي، وإنما يتعداه ليتسبب في أزمة تزكوية حادة تجعل الإنسان عاجزاً عن تهذيب ذاته وضبط انفعالاته، نظراً لأن المعرفة إذا لم تتحول إلى كايح سلوكي وموجه أخلاقي، فإنها تتقلب إلى جهل مركب يصعب علاجه بالطرق التعليمية التقليدية.

إن دراسة الآثار التربوية للجهل تكشف عن الداء السلوكي الذي يعوق العقل عن النهوض بمسؤولياته التزكوية، وتوضح كيف يتسلل الجهل إلى ثنايا النفس ليحجبها عن إدراك عيوبها؛ حيث يمارس الجهل نوعاً من "التعمية الذاتية" التي تمنع النفس من النقد الذاتي ومراجعة المواقف، الأمر الذي يزعزع توازنها السلوكي والنفسي، لا سيما في مقامي الخوف والرجاء. هذا الاختلال في مقامات القلوب يحول الخوف إلى قنوط مدمج، أو يحول الرجاء إلى أمن مفرط من مكر الله، وهو ما يمثل ذروة الانحراف التربوي الذي يقود النفس تدريجياً نحو الانغلاق الفكري والتعصب الاجتماعي، باعتبار أن الانغلاق هو النتيجة الحتمية لغياب البصيرة وفقدان القدرة على المحاكمة العقلية المتوازنة.

ومن هنا، يكتسب هذا المبحث أهمية بالغة في كشف دلالات الجهل ومآلاته التربوية، بالاعتماد على التحليل الاستنباطي المقارن للنصوص القرآنية والتفسيرية المستقاة من أمهات المصادر المعتمدة، لبيان كيفية معالجة المنهج القرآني لهذا الداء، وتتبع جذوره النفسية، ووضع سبل الوقاية الرصينة لبناء شخصية متوازنة قادرة على ردم الفجوة بين الفكر والممارسة، وتحويل المعرفة النظرية إلى سلوك قيمي معاش يُصلح الفرد وينهض بالمجتمع.

المحور الأول: الجهل بوصفه حائلاً دون تزكية النفس

تُعدّ تزكية النفس الغاية الكبرى والعلة الغائية للرسالات السماوية والبعثات النبوية الشريفة، ومحور الصلاح الإنساني الذي تدور حوله فلاح الكينونة البشرية في الدارين. بيد أن الجهل، بمفهومه القرآني الشامل، ينتصب كأعظم حائل وجودي وعائق سيكولوجي دون تحقيق هذه التزكية المنشودة؛ إذ لا يقتصر خطره على كونه حالة من عدم المعرفة، بل يتجاوز ذلك ليمارس دوراً تضليلياً نشطاً وآلية تعمية ممنهجة تحجب النفس عن إدراك عيوبها الحقيقية، وتغرقها في غمار الغفلة الكثيفة عن ذاتها ومآلاتها.

ويتجلى هذا الأثر التربوي والنفسي بوضوح تام عند تدبر وتفكيك قوله سبحانه وتعالى في محكم التنزيل من سورة الأحزاب: {إِنَّا عَرَضْنَا الْأَمَانَةَ عَلَى السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَنْ يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا الْإِنْسَانُ إِنَّهُ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا} (الأحزاب: 72). إن هذه الآية الكريمة تمثل أساساً بنوياً في فهم الأنثروبولوجيا القرآنية لطبيعة التكليف والمسؤولية الإنسانية وعلاقتها بالوعي والجهل. وفي سياق تتبع الدلالات التفسيرية لهذا النص المرجعي، يشير الطوسي (1963، ج 8، ص 366) إلى أن الأمانة المعروضة هي التكليف الإلهي بفعل الواجبات وتجنب المعاصي، وهو المفهوم التربوي الذي تلتقي فيه عظمة المسؤولية الربانية بقدرة الإنسان الذاتية على الاختيار والتحكم الأخلاقي.

وعند إخضاع هذا الرأي للتحليل التربوي، نجد أن التكليف الإلهي ليس مجرد أوامر ونواهٍ خارجية مفروضة قسراً، بل هو أمانة وجودية تستلزم وعياً حاداً بطبيعة الذات الإنسانية وقدراتها؛ وحين يقبل الإنسان هذا التكليف دون وعي كافٍ بتبعاته، فإن الجهل هنا يبدأ بممارسة دوره التعطيلي، حيث ينفصل الكائن البشري عن إدراك خطورة "الاختيار الأخلاقي" الذي يحمله بين جنبيه، مما يجعله ينظر إلى التكليف نظرة سطحية عابرة لا تلامس عمق التزكية.

ويعمق الطباطبائي (1972، ج 16، ص 348) هذا التحليل النبوي مبيناً أن حمل الإنسان للأمانة يعبر في أصله عن اشتماله على الصلاحية الفطرية والتهيؤ النفسي للتلبس بها رغم ضعفه البشري العارض، إلا أن وصفه بالظلم والجهل في ختام الآية الكريمة يشير بوضوح إلى كونه ظالماً لنفسه، جاهلاً بالتبعات الخطيرة والهلاك الدائم الذي ينتظره في حال خان هذه الأمانة أو فرط في شروطها.



وهذا الاستنباط يفتح لنا أفقاً تحليلياً واسعاً في علم النفس التربوي القرآني؛ إذ يظهر كيف يتلازم "الظلم" و"الجهل" كتأامين وظيفيين في تدمير الذات؛ فالجهل بالتبعات والمآلات يولد عمىً وجدانياً يُفقد الإنسان القدرة على تقدير العواقب المستقبلية لأفعاله، وهذا العمى هو الذي يدفعه إلى ظلم نفسه بترك التزكية. إن الإنسان عندما يجهل حجم "الهلاك الدائم" المترتب على التقصير، فإنه يستسهل المعصية ويتهاون في الطاعة، مما يعني أن الجهل يعمل كبيئة حاضنة لنمو الرذائل واستفحال السلوكيات المنحرفة، من خلال تجريد النفس من كوابح الخوف العقلاني والمحاسبة الذاتية.

وفي ذات السياق التفسيري المتكامل، يرى الطبرسي (1995، ج 8، ص 185) أن حمل الإنسان للأمانة في هذا الموضع يفيد في مآله خيانتها وترك أدائها الواجب، وهو ما يؤكد ويعضده مغنية (1981، ج 6، ص 236) تالياً بأن الإنسان يظلم نفسه ظهراً لبطن حين يخون أمانة العقل والتدين، ويجهل المآلات الوخيمة والمؤلمة المترتبة على ذلك التفريط والانسياق وراء الشهوات العاجلة.

وهنا نصل إلى ذروة التحليل التربوي لآلية الجهل؛ فالجهل هنا ليس جهلاً أكاديمياً بالمعلومات، بل هو "جهل وظيفي" يتمثل في خيانة أمانة العقل والتدين؛ والعقل هو الأداة التزكوية الأولى التي وهبها الله للإنسان ليميز بها بين مسالك الرشد ومسالك الغي، وحين يعطل الجهل هذه الأداة أو يوجهها لخدمة الهوى، فإن التدين يتحول من تجربة روحية تزكوية عميقة إلى طقوس جوفاء لا أثر لها في الواقع السلوكي. إن خيانة أمانة العقل بفعل الجهل تعني سقوط الإنسان في أسر "اللحظية والآنية"، حيث يعجز عن تجاوز اللذة العاجلة البسيطة لإدراك الشقاء الأجل العظيم، وهو ما يمثل انتكاسة تربوية كبرى تعيد الإنسان إلى المرتبة الغريزية وتقدح في أهليته الاستخلافية.

ويتسق هذا التوجيه التفسيري والتحليلي تماماً مع المرويات الأثرية عن ابن عباس والتي نقلها ابن كثير (1999، ج 6، ص 488) موضحاً بأن الإنسان كان غيراً بأمر الله، جاهلاً بحق الأمانة وعظمتها عند قبول حملها. وصف الإنسان هنا بأنه "غرٌّ" يحمل دلالة تربوية بالغة الأهمية؛ فالغرارة تعني السذاجة المعرفية وعدم تقدير حجم التحديات النفسية والروحية المحيطة بالتكليف. هذا الجهل الأولي بحق الأمانة يجعل الإنسان يدخل غمار التجربة الوجودية دون استعداد تزكوي كافٍ، مما يجعله لقمة سائغة للمؤثرات الخارجية والوساوس الداخلية. فالجهل بعظمة الأمانة يفرز استهتاراً بالمسؤولية، والاستهتار بالمسؤولية يقود حتماً إلى تجميد عملية التزكية، حيث يظن الفرد أنه قادر على النجاة دون بذل الجهد المكافئ لعظمة الأمانة التي يحملها.

من الناحية التربوية الصرفة، فإن هذا الجهل بالذات، والجهل بحق المسؤولية الإلهية، يحرم النفس حرماناً مطلقاً من التطلع التزكوي السامي والتمثل في قوله تعالى في سورة الشمس: {قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا} (الشمس: 9)، ويبقيها تحت وطأة غفلة مطبقة وسيكولوجية تزيبين معقدة، تزين لها سوء عملها فتراه حسناً مستساغاً. إن هذه الظاهرة النفسية—تزيبين سوء العمل بفعل الجهل—تعد أخطر الآثار التربوية على الإطلاق؛ لأنها تقطع على النفس خط الرجعة وتمنعها من التوبة؛ فالإنسان الذي يعلم أنه مخطيء قد يتوب ويزكي نفسه، أما الجاهل الذي يرى خطأه صواباً وقبحه جمالاً بفعل التعمية والجهل، فإنه يستمر في طغيانه معتقداً أنه يحسن صنعاً. هذا الانعكاس المعرفي يحول دون التزكية تماماً، لأنه يلغي الحاجة إلى التقويم والمراجعة، ويجعل النفس تعيش في وهم الصلاح، وهو الموت التربوي الحقيقي للوعي الإنساني.

وفي ختام هذا التحليل المقارن، يؤكد السعدي (2000، ص 673) أن قبول الإنسان لهذا الحمل الثقيل مع اتصافه بابتداء الجهل والظلم يفرز انقساماً تربوياً حاداً وسلوكياً بين البشر، وذلك بحسب درجات قيامهم بحق هذه الأمانة أو خيانتهم لها. ويظهر هذا الانقسام التربوي كيف أن الجهل يتحول من صفة فردية إلى معيار فرز اجتماعي وقيمي؛ فالذين استسلموا لجهلهم وظلمهم الأولي انحدروا في دركات خيانة الأمانة وضلال النفس، بينما أولئك الذين جاهدوا جهلهم بالعلم والتبصر، وتغلبوا على ظلمهم بالعدل والتزكية، ارتقوا في مدارج الفلاح الإنساني. وبذلك، يثبت التحليل الاستنباطي أن معركة التزكية في المنهج القرآني هي في جوهرها معركة ضد الجهل بالذات، وضد الغفلة عن عظمة التكليف، وأن الوعي التربوي الرصين هو المفتاح الأول لتفكيك قيود الجهل والانطلاق بالنفس البشرية نحو مدارج الطهر والتزكية والفلاح الوجودي.

المحور الثاني: الجهل كعامل لزعزعة التوازن السلوكي

يتطلب الاستقرار النفسي وبناء الصلابة الوجدانية في الشخصية المسلمة حفظ توازن دقيق ومحكم بين مقامي الخوف والرجاء، وهما القطبان اللذان يضمنان حركة السلوك الإنساني في الاتجاه القيمي الصحيح دون إفراط أو تفريط. بيد أن الجهل بمآلات الأمور، والعمى الوجداني عن حقيقة التكليف والجزاء، يؤدي مباشرة إلى خللة هذا الميزان الحساس؛ فإما أن يدفع الجهل الفرد إلى تزيين الذنب والوقوع في شرك الأمن المفرط من مكر الله، أو أنه يوقعه على النقيض تماماً في يأس مطبق وقنوط مكبل للنفس من روح الله ورحمته. ويتحول هذا الاختلال النفسي من أزمة باطنة إلى سلوك ظاهري منحرف يتجلى بوضوح في قوله تعالى في سورة النساء: {إِنَّمَا التَّوْبَةُ عَلَى اللَّهِ لِلَّذِينَ يَعْمَلُونَ السُّوءَ بِجَهَالَةٍ ثُمَّ يَتُوبُونَ مِنْ قَرِيبٍ فَأُولَئِكَ يَتُوبُ اللَّهُ عَلَيْهِمْ وَكَانَ اللَّهُ عَلِيمًا حَكِيمًا} (النساء: 17). إن هذه الآية الكريمة تؤسس لقاعدة تربوية مركزية في فهم طبيعة الخطأ البشري وعلاقته بالبنية المعرفية والنفسية للمكلف. وفي هذا السياق، يشير الطبري (2001، ج 7، ص 250) في تفسيره لهذه الآية إلى مآثرة علمية مفادها أن كل ذنب أصابه عبد—عمداً كان أو خطأ—فهو بجهالة.

وعند إخضاع هذا التأصيل الطبري للتحليل التربوي، نكتشف أن "الجهالة" في السياق القرآني أوسع دلالة من "الجهل" الذي يقابل العلم النظري؛ فالعبد قد يكون عالماً بحرمة الفعل نظرياً، لكنه في لحظة مواجهة الذنب يعيش حالة من "الجهالة الوظيفية" التي تحجب عنه استحضار عظمة الخالق وجلال الموقف، مما يعني أن كل معصية هي في حقيقتها نتاج خلل معرفي مؤقت يسلب النفس توازنها السلوكي ويجعلها تنقاد للدافع الغريزي عاجزة عن ضبط ذاتها.

ويذكر الطوسي (1963، ج 3، ص 153) مفسراً هذا البُعد النفسي بأن عمل السوء بجهالة يعني الإقدام على الذنب تحت تأثير طغيان الشهوة والاندفاع العاطفي والانفعالي الحاد، حيث تعمى النفس عن رؤية العواقب من فرط التوق للمتعة العاجلة. هذا التفسير يسلط الضوء على الصراع التربوي الأزلي بين العقل والشهوة؛ فالجهالة هنا هي "حالة الاضطراب" التي تحدثها الشهوة عندما تطغى على قوى الإدراك، فتمنع العقل من ممارسة دوره ككوابح سلوكي. إن طغيان الانفعال يمثل حجاباً معرفياً مؤقتاً، يفصل الفرد عن منظومته القيمية ويجعله يتحرك بدافع مادي صرف، وهو ما يفسر كيف يفرز الجهل اندفاعية سلوكية تقتقر إلى التعقل والاعتزان.

وبوضح الطبرسي (1995، ج 3، ص 94) هذا الترابط المعرفي السلوكي مبيناً أن اختيار العبد للمتعة الفانية المؤقتة وتفضيلها على النعيم الباقي المقيم هو عين الجهل في التقدير والموازنة الأخلاقية؛ إذ يعكس عجزاً بنيوياً في المحاكمة العقلية التي تقيس الأرباح والخسائر على المدى البعيد.

إن هذا "الجهل التقديري" يمثل أزمة تربوية حادة في الشخصية؛ حيث تقع النفس تحت تأثير "الخدعة الزمنية"، فترى اللذة القريبة العاجلة عظيمة، وترى العقاب أو الثواب الأجل بعيداً غير مؤثر، وهو انحراف معرفي يزعزع توازن السلوك البشري ويدفعه إلى الاستهتار بالحدود الشرعية والقيم الأخلاقية نتيجة لقصور رؤيته الاستشرافية.

وينقل ابن كثير (1999، ج 2، ص 235) عن الرمز التربوي التابعي الحسن البصري قوله الحاسم: "إن كل من عمل معصية فهو جاهل حتى ينزع عنها". ويحمل هذا الأثر عمقاً تحليلياً بالغة الأثر؛ فالجهل هنا يغدو مرادفاً وظيفياً لـ "حالة التلبس بالمعصية"، فالإنسان طالما هو مقيم على الذنب فهو يعيش في فضاء معرفي مظلم يعطل البصيرة، ولا يسترد صفة الوعي والعلم الحقيقي إلا بلحظة الإقلاع والنزوع. هذا الربط السلوكي يؤكد أن العلم في المنظور الإسلامي ليس محفوظات عقلية، بل هو أثر تطبيقي؛ فإذا غاب الأثر السلوكي المستقيم، حلت الجهالة حتماً كحالة وجودية تهيمن على الفرد وتدفعه لمواصلة الانحراف.

وفي هذا السياق المعرفي والسيكولوجي الدقيق، يضع الطباطبائي (1972، ج 4، ص 236) ضابطاً تربوياً ونفسياً فائق الأهمية، مفاده أن الجهالة تقابل العلم ذاتاً من الناحية المفهومية، لكنها في مقام السلوك والممارسة التربوية تعني شيئاً آخر: إنها تعني طغيان القوى الشهوية التي تغلب العقل وتأسره، بحيث يصبح العقل أداة لتبرير الهوى بدلاً من أن يكون قائداً نحو الرشاد.

وهذا التحليل يعري آلية "التبرير النفسي" الناتجة عن الجهل؛ فالجاهل وظيفياً لا يعترف بخلله، بل يمارس عقله المأسور نوعاً من الحيل النفسية والدفاعية لتسوية أخطائه، مما يحدث فصاماً نكداً بين ما يؤمن به

الإنسان من قيم وبين ما يمارسه من سلوك، وهو ذروة اختلال التوازن السلوكي الذي يعوق التزكية والارتقاء الروحي.

وعلى الضفة المقابلة، يوضح مغنية (1981، ج 2، ص 272) الأثر العلاجي للمنهج القرآني في مواجهة هذا الاختلال؛ حيث يبين أن فتح باب التوبة لمن عمل السوء بجهالة يفيد التزاماً تفضلياً بمقتضى كرمه سبحانه لفتح باب الرجاء الإلهي وإعادة ترميم الذات المنكسرة.

ومن الناحية التربوية، فإن هذا الالتزام التفضلي يمثل آلية إنقاذ نفسية بالغة الأهمية؛ فالإنسان عندما يفقد من سكرة الجهالة وطغيان الشهوة، قد يصاب بصدمة نفسية تقوده إلى القنوط واليأس من إصلاح ذاته، وهنا يأتي المنهج القرآني ليعيد صياغة توازنه من خلال فتح باب الرجاء، مبيناً أن الجهالة العارضة قابلة للمحو بالتوبة القريبة، مما يحمي الفرد من السقوط في الإحباط السلوكي المستمر، ويدفعه نحو استئناف مسيرة البناء والتزكية وثقة متجددة بالرحمة الإلهية.

ولا يتوقف أثر الجهل في زعزعة التوازن عند عتبة الذنوب والشهوات، بل يمتد هذا التوازن السلوكي والاضطراب المعرفي ليشمل مقام الصبر والجلد في مواجهة الابتلاءات الوجودية والسنن الكونية؛ إذ يذكر ابن كثير (1999، ج 5، ص 180) في سياق تفسيره للقصة التربوية الرمزية في قوله تعالى: {وَكَيْفَ تَصْبِرُ عَلَى مَا لَمْ تُحِطْ بِهِ خُبْرًا} (الكهف: 68)، أن الجهل بحقائق الأمور، وعدم الإحاطة ببواطنها ومآلاتها الغيبية، يمثل عائقاً يستمولوجياً ومائعاً نفسياً حتماً من الصبر والتحمل.

وهذا يوضح كيف أن الإنسان المفتقر للخبرة المعرفية يسقط سريعاً في شبك الجزع والتسخط عند مواجهة النوازل؛ لأن عقله القاصر يرى المظهر الخارجي المؤلم للابتلاء ويعجز عن النفاذ إلى الحكمة الباطنة والرحمة المستترة خلفه، مما يولد لديه قلقاً وجودياً حاداً يزعزع استقراره النفسي.

وهو الأمر الذي يؤكد ويعالجه المفسر السعدي (2000، ص 482) بوضع المعادل التربوي للإنفاذي؛ إذ يوضح أن المنهج القرآني يربي المؤمن على ضرورة تفويض الأمور بالكلية إلى الله جل وعلا، وذلك ليعوض الفرد قصوره المعرفي المحدود وجهله ببواطن الأقدار بثقة إيمانية راسخة ويقين متين في الحكمة الإلهية.

إن هذا الاستنباط التربوي يقدم حلاً عقبرياً لأزمة الجهل البشري؛ فيما أن الإنسان كائن محدود الإدراك لا يمكنه الإحاطة بكل تفاصيل الكون ومآلات الحوادث، فإن الجهل هنا يصبح مصدراً للجزع والاضطراب ما لم يتم لجمه بـ "التفويض الإيماني". فالتربية القرآنية تنقل المؤمن من ضيق الجهل البشري إلى سعة العلم الإلهي عبر بوابة التسليم، وحين يطمئن القلب إلى أن المقادير تجري بحكم رب رحيم عليم، يتحول الجهل البشري من عامل قلق واضطراب وسخط سلوكي إلى دافع للسكينة، والرضا، والصبر الثابت، وبذلك يسترد السلوك توازنه المفقود وينجو الفرد من عواصف الحيرة والاضطراب النفسي.

المحور الثالث: الانعكاسات التربوية للجهل على الشخصية الاجتماعية

لا تقف أضرار داء الجهل التدميرية ومآلاته التربوية الخطيرة عند عتبة تخريب البناء النفسي الفردي أو زعزعة الاستقرار السيكلوجي للمكلف، بل تمتد أفقياً لتضرب في عمق العلاقات الاجتماعية، محولة الجهل من أزمة وعي ذاتية إلى طاقة هدم جمعية، ودافع رئيس لنشوء النزاعات الفكرية، والافتتالات القبلية، والتنشيطات المجتمعية. فالجهل في المنظور القرآني يمتلك طاقة تدوير سلوكية تحول الهوى الفردي إلى "ثقافة جمعية" مأزومة تتسم بالعداء والاقصاء والتمركز حول الذات الفئوية ضيقة الأفق.

ويتحول هذا الانحراف السلوكي إلى ظاهرة سوسيولوجية منظمة تتجلى بوضوح تام في مفهوم "حمية الجاهلية" الوارد في محكم التنزيل من سورة الفتح في قوله تعالى: {إِذْ جَعَلَ الَّذِينَ كَفَرُوا فِي قُلُوبِهِمُ الْحَمِيَّةَ حَمِيَّةَ الْجَاهِلِيَّةِ فَأَنْزَلَ اللَّهُ سَكِينَتَهُ عَلَى رَسُولِهِ وَعَلَى الْمُؤْمِنِينَ وَأَلْزَمَهُمْ كَلِمَةَ التَّقْوَى وَكَانُوا أَحَقَّ بِهَا وَأَهْلَهَا وَكَانَ اللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمًا} (الفتح: 26). يوضح الطبري (2001، ج 21، ص 375) في تفسيره لهذه الآية أن حمية الجاهلية هي الأنفة الزائدة، والعصبية العمياء، والغضب غير المبرر الناشئ أصلاً عن أخلاق أهل الكفر والشرك والبعيدان كل البعد عن ميزان العدل والحق.

وعند إخضاع هذا التأصيل الطبري للتحليل التربوي الاجتماعي، نجد أن "حمية الجاهلية" تمثل النموذج الأبرز لـ "اللاوعي الجمعي المنحرف"؛ حيث يندفع الأفراد داخل الجماعة الجاهلية وراء شعارات وقيم وهمية لا تخدم الصالح العام، بل تخدم النرجسية الفئوية. إن هذه الحمية المنبتقة من الجهل تلغي مبدأ

المسؤولية الفردية والمحاسبة الأخلاقية، ليصبح الفرد مجرد تركز لغضب الجماعة، يغضب لغضبها دون وازع من عقل أو دين، وهو ما يؤسس لبيئة اجتماعية متفجرة تقوم على ردود الأفعال الانفعالية بدلاً من الأفعال العقلانية الواعية.

ويشير الطباطبائي (1972، ج 18، ص 280) متعمقاً في السيكلوجيا الجمعية لهذه الظاهرة، مؤكداً أن الحماية تعبر في جوهرها عن ثوران القوة الغضبية الباطنة بشكل جامح يُعمي البصيرة تماماً، ويوجب العقل عن إدراك الحقائق أو قبول التنازلات الموضوعية التي تضمن السلم الاجتماعي. ويقودنا هذا الاستنباط إلى تحليل آلية "العمى الفكري" كأثر اجتماعي للجهل؛ فالجهل عندما يتزوج مع الغضب والثوران يفرز حالة من الاستعلاء الزائف تمنع الشخصية الاجتماعية من الانفتاح على الآخر أو قبول النقد. إن هذا الثوران للغضب يحول العلاقات الاجتماعية من روابط قائمة على التبادل والتعاون والتكامل، إلى ساحة للصراع العنفي الذي يُغذيه الخوف من فقدان المكانة المتهمة، مما يكرس حالة القطيعة، والتنافر، والحروب الفكرية أو المادية بين المكونات الاجتماعية.

ويبين السعدي (2000، ص 792) هذا الانحراف التربوي والسلوكي موضحاً أن الجاهلية هنا تمثل في حقيقتها سلوكاً أخرق، ومتعجرفاً، لا يستند إلى إثارة من علم، ولا يركز على منهج أخلاقي قويم أو معيار قسط مستقيم، بل هو محض صلف ومكابرة.

إن هذا السلوك المتعجرف الذي رصده السعدي يمثل الانعكاس التربوي والاجتماعي المباشر لغياب المنهج؛ فالجماعة المأزومة بالجهل تعوض افتقارها للحجة العلمية والشرعية بالاستعراض السلوكي العنيف، وفرض الإرادة بالقوة والمكابرة. هذا التمرس خلف الصلف يمنع الجماعة من المراجعة التاريخية أو التطوير التربوي، ويبقيها رهينة أنماط سلوكية بدائية تتناقض مع المقاصد العليا للتشريع الإلهي المستهدف لبناء مجتمعات واعية وحضارية.

وفي مقابل هذا الانسياق الاجتماعي والأخلاقي الجاهلي، يبرز المنهج التربوي الإلهي الفارق والمنقذ عبر مقومين أساسيين: "السكينة" و"كلمة التقوى"، ليحفظ توازن المؤمنين النفسي والاجتماعي في مواجهة عواصف الجهل والصلف المحيطة بهم. السكينة هنا ليست مجرد هدوء عابر، بل هي ثبات معرفي ويقين قلبي يفيض على الجوارح ليلجمها عن الردود الانفعالية الطائشة، في حين تمثل "كلمة التقوى" الميزان الأخلاقي والضابط اللفظي والسلوكي الذي يحكم مواقف الجماعة المسلمة. إن إنزال السكينة وإلزام كلمة التقوى يمثلان الترياق التربوي القرآني لتقويض أثر الجهل الاجتماعي؛ حيث يحول دون وقوع المؤمنين في مستنقع "المعاملة بالمثل" السلبية، ويحافظ على تماسك الجماعة ورسالتها الفكرية لتظل قادرة على قيادة المجتمع نحو الرشد برغم استفزازات الجاهلية المحيطة.

وفي هذا الصدد، يقرر مغنية (1981، ج 7، ص 118) ضابطاً سوسيولوجياً فائق الأهمية، يوضح فيه أن الجهل يمثل أصلاً أصيلاً لكل نزاع اجتماعي أو فكري لا يستند في حقيقته إلى تعارض واقعي أو حقيقي في المصالح المادية، بل هو نزاع وهمي يغذيه توهم الخلاف وضيق الأفق.

وهذا الاستنباط يفتح لنا باباً تحليلياً واسعاً لفهم دور الجهل في صناعة الأزمات الوهمية؛ فالجهل بالآخر، والجهل بالحقائق، يجعل الجماعات تتوهم تهديدات غير موجودة، وتبني جدراناً من العداء المبني على صور ذهنية مشوهة. إن الجهل هنا يتحول إلى "مصنع للأوهام الاجتماعية"، حيث تصبح الخلافات البسيطة قضايا مصيرية تستوجب الصراع، مما يستنزف الطاقات المجتمعية في معارك عبثية يغيب عنها العقل، ويغرق فيها المجتمع في وحل التخلف السلوكي والحضاري نتيجة العجز عن الإدراك الموضوعي لطبيعة الشراكة الإنسانية.

إن تمسك الشخصية الجاهلية بالموروث الفاسد، واعتزازها بالأعمى بالأبائية دون نقد أو تفكير، يحول كحائط صد منيع بينها وبين التطور المعرفي والارتقاء التربوي. ويظهر هذا الأثر النفسي الاجتماعي بوضوح شديد في الخطاب الإلهي التحذيري لنوح عليه السلام في قوله تعالى: { قَالَ يَا نُوحُ إِنَّهُ لَيْسَ مِنْ أَهْلِكَ إِنَّهُ عَمَلٌ غَيْرُ صَالِحٍ فَلَا تَسْأَلْنِ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنِّي أَعِظُكَ أَنْ تَكُونَ مِنَ الْجَاهِلِينَ } (هود: 46). حيث يذكر الطبري (2001، ج 12، ص 156) أن الموعظة الربانية هنا جاءت حمايةً وصيانةً لمقام النبوة الرفيع من مسالك ومزالق الجاهلين الذين تغلب عليهم العاطفة النسبية والروابط الطينية على حساب الحقائق العقيدية والوعي التزكوي.



إن هذا التوجيه الإلهي يؤسس لقاعدة تربوية واجتماعية ثورية في تاريخ المجتمعات؛ إذ يقدم المنهج القرآني إعادة صياغة جذرية لمفهوم "الروابط الاجتماعية"، ناقلاً إياها من دوائر القرابة الطينية الجاهلية، والولاءات القبلية القائمة على الجهل والعاطفة المحضة، إلى فضاء "الروابط العقائدية والمعرفية الواعية". الموعظة الإلهية هنا تبين أن الجهل قد يتسلل من بوابة العواطف الإنسانية النبيلة (كعاطفة الأبوة) ليعمي المرء عن الحقائق الكبرى؛ وحين تتربى الشخصية الاجتماعية على تقديم الوعي والعقيدة والعمل الصالح على التبعية العمياء للموروث أو النسب، فإنها تتحرر من قيود الجهل الاجتماعي. هذا التحرر المعرفي والتربوي هو الذي يسمح ببناء مجتمع متماسك وعادل، تسوده قيم الحق والبصيرة، وتختفي منه عصبية الجاهلية المقيتة التي تفرز التمييز والاقصاء، ليحل محلها مجتمع استخلافي تتوازن فيه الحقوق والواجبات بناءً على معايير التقوى والعمل الصالح والوعي الرشيد بمآلات الأمور.

المحور الرابع: الرؤية الوقائية والعلاجية للجهل في المنهج القرآني

لا يكتفي المنهج القرآني التربوي بتشخيص داء الجهل ورصد آثاره التدميرية على الصعيدين النفسي والاجتماعي، بل يتقدم بخطوات حاسمة لتقديم رؤية وقائية وعلاجية متكاملة، تهدف إلى تحصين الفرد وبناء مناعة فكرية ذاتية تحميه من السقوط في دركات الجهالة والعمى الوجداني. وترتكز هذه الرؤية بالدرجة الأولى على تفعيل أداتين مركزيتين في البنية المعرفية للإنسان، وهما: "التفكير والتدبر". إن التفكير في الأفاق والأنفس، وتدبر النص الوحياني، لا يمثلان في المنظور القرآني ترفاً عقلياً أو نافلة علمية، بل هما واجبان تربويان وأداتان وظيفيتان لتفكيك الانسداد المعرفي، واسترداد حيوية العقل ليكون قائداً للسلوك نحو الرشاد والفلاح.

ولتوبيخ وتقريع أولئك الذين يعطلون قواهم الإدراكية، ويغلقون منافذ الوعي لديهم طوعاً كاستجابة لداعي الهوى، يوجه التنزيل الحكيم سؤالاً إنكارياً حاداً يزلزل الكيان الوجداني في قوله تعالى من سورة محمد: {أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ أَلَمْ عَلَى قُلُوبِ أَقْفَالِهَا} (محمد: 24). يذكر الطباطبائي (1972، ج 18، ص 310) في تحليله الدقيق لهذه الآية الكريمة، أن الاستفهام هنا لم يأت لطلب الفهم، وإنما جاء بصيغة التوبيخ والإنكار الموجه للذين في قلوبهم مرض؛ مبيناً أن تلك القلوب الموصدة قد بلغت حداً مأساوياً وكارثياً من التعطيل المعرفي والبلادة الروحية، حيث أحاطت بها الأقفال من كل جانب فصارت محجوبة بالكلية عن فيوضات الهداية والنور.

وعند إخضاع هذا الاستنباط للطباطبائي للتحليل النفسي والتربوي، نجد أن "أقفال القلوب" المذكورة في النص القرآني تمثل استعارة بليغة لآليات الدفاع النفسي السلبية والتمترس المعرفي الذي يمارسه الجاهل؛ فالقلب عندما يمرض بالهوى والتبعية، يصنع لنفسه "أقفالاً" حامية لخطئه، تتمثل في العناد، والتعصب، والإعراض العمدي عن سماع الحجة. إن هذا التعطيل المعرفي ليس عجزاً في القدرات العقلية الفطرية، بل هو "قرار نفسي باطن" بالانغلاق؛ وحين تصل النفس إلى هذه المرحلة من التعمية الذاتية، فإن الجهل يستقر فيها بوصفه بنية ثابتة تدير السلوك، وتمنع الفرد من رؤية التناقض الحاد بين أقواله وأفعاله، مما يؤدي إلى موت الوعي الأخلاقي تماماً.

وفي المقابل الوجودي والتربوي لهذا الانغلاق، يقدم الطبرسي (1995، ج 9، ص 156) استنتاجاً تربوياً ومعرفياً بالغ الأهمية؛ إذ يقرر أن الأمر الإلهي بالتدبر والإنكار على تركه، يقتضي بالضرورة الوجوبية امتلاك العقل البشري للقدرة الذاتية والصلاحية الفطرية على النفاذ إلى معاني كلام الله، واستخراج لآلي الحكمة منه وتطبيقها في واقع الحياة.

ويفتح لنا هذا الرأي الفقهي والتفسيري للطبرسي أفقاً تحليلياً يبرز مركزية "التحرر المعرفي" في الإسلام؛ فالقرآن الكريم حين يخاطب البشر بالتدبر، فإنه يرفع من قدر عقولهم ويؤكد أهليتهم المعرفية، كاسراً بذلك كل قيود الوصاية الفكرية أو التبعية العمياء للآباء والموروثات التي كرسها الجهل عبر القرون. إن التدبر يمثل الآلية التربوية والوقائية الأساسية والوحيدة القادرة على فك تلك الأقفال النفسية والمعرفية الموصدة؛ لأنه يتجاوز مرتبة القراءة السطحية البسيطة أو التلاوة الآلية للألفاظ، ليدخل العبد في عملية "معالجة عميقة للذات"، ومكاشفة صريحة لعيوبها على محك النص القرآني، مما يجبر النفس على تحطيم حيلها الدفاعية والاعتراف بقصورها، ومن ثم الانطلاق في مسيرة التصحيح والترقية.

وبناءً على هذا التدفق التحليلي، يتحول التدبر والتفكر المنهجي المستمر في الرؤية القرآنية إلى صمام أمان وجودي، بقي الشخصية المسلمة من السقوط في فخ "الفصام المعرفي" أو ما يُعرف تربوياً بانفصام الوعي عن الممارسة؛ فالجهل في حقيقته ليس مجرد غياب للمعلومة كما أسلفنا، بل هو خلل يمنع المعلومة من التأثير في الواقع، وحين يتدبر المؤمن آيات الله، فإنه يربط الفكر بالعمل، والنظرية بالتطبيق، مما يمنع حدوث التناقض السلوكي الذي يقع فيه الجاهلون الذين يعلمون ظاهراً من الحياة الدنيا وهم عن قيمها غافلون. إن هذا التلاحم البنيوي بين الوعي والعمل هو الذي يمهّد الطريق لبناء شخصية متوازنة، تتكامل فيها قواها الإدراكية مع نزعاتها السلوكية، وينعكس هذا التوازن الفردي إيجاباً على البنية الجمعية؛ مما يسهم في تأسيس مجتمع مستقيم، راشد، متماسك، يتنزه سلوكياً وحضارياً عن مسالك الجاهلية وضلالاتها، ويتحرك ببصيرة علمية قوامها قوله تعالى: {قُلْ هَذِهِ سَبِيلِي أَدْعُو إِلَى اللَّهِ عَلَى بَصِيرَةٍ أَنَا وَمَنِ اتَّبَعَنِي}. وبذلك يتضح أن الرؤية الوقائية القرآنية تبدأ من تحرير العقل الفردي بالتدبر، لتصل في مآلها التربوي إلى صناعة الأمة الشاهدة والمستخلفة القائمة على العلم والعدل وتزكية الحياة.

الاستنتاجات والتوصيات

أولاً: الاستنتاجات

1. الجهل منظومة ديناميكية وليس غياباً آلياً: أثبت البحث أن الجهل في المنظور القرآني ليس مجرد فراغ معرفي يُملأ بالمعلومات، بل هو تشوه بنيوي في الإدراك يتزاوج مع الغضب والهوى لينتج حالة من الاستعلاء الزائف والمكابرة السلوكية.
2. الجهل مصنع للأزمات الوهمية: كشف التحليل السوسيولوجي أن غياب الرشد وضيق الأفق المعرفي يحول التباينات الطبيعية بين المكونات الاجتماعية إلى تهديدات وجودية متوهمة، مما يستنزف طاقات المجتمع في صراعات صفرية لا تستند إلى تعارض حقيقي في المصالح.
3. أقفال القلوب كقرار نفسي واعٍ: بيّن البحث من خلال الاستنباط النفسي للآيات أن تعطيل القوى الإدراكية (أقفال القلوب) ليس عجزاً فطرياً في الآلات الذهنية، بل هو "آلية دفاعية سلبية" وقرار باطن يتخذه الجاهل لحماية موروته الفاسد من مباحض النقد.
4. ثورية الروابط المعرفية على الطينية: أسس التوجيه الإلهي (في قصة نوح عليه السلام) لقاعدة بنيوية ثورية تفكك الولاءات البيولوجية والقبلية القائمة على العاطفة المحضة، لتعيد صياغة المجتمع بناءً على معايير العقيدة والوعي التزكوي والعمل الصالح.
5. التدبر ترياق الفصام المعرفي: خلص البحث إلى أن "التدبر" هو الآلية الوقائية والعلاجية المثلى التي تكسر الوصاية الفكرية وتربط النظرية بالتطبيق، مما يمنع حدوث انفصام الوعي عن الممارسة الذي يقع فيه الجاهلون.

ثانياً: التوصيات

1. تنوير المناهج التربوية والتعليمية: يوصي البحث بضرورة ردم الفجوة بين التلقين والنقد، من خلال إعادة بناء المناهج الدراسية لتعتمد على آليتي "التفكر والتدبر" كأدوات وظيفية لتحطيم حيل التمرس المعرفي لدى الناشئة.
2. تأسيس مرابط سوسيولوجية لإدارة الأزمات: الدعوة إلى تبني قيم "السكينة" و"كلمة التقوى" كأطر مرجعية في المؤسسات الإصلاحية والإعلامية، لصناعة رأي عام يتمتع بالثبات المعرفي والاعتزان الأخلاقي في مواجهة عواصف الاستفزاز والشحن الطائفي أو القبلي.
3. توجيه البحوث الأكاديمية نحو "فقه المآلات": توصية المراكز البحثية والجامعية بتعميق الدراسات التي تدمج بين علوم الوحي وعلم الاجتماع النفسي، لتفكيك "الصور الذهنية المشوهة" التي ينتجها الجهل بالآخر، واستبدالها بمفاهيم الشراكة الإنسانية والاستخلاف المشترك.
4. تفعيل دور الوعظ الرقمي والمؤسسات الثقافية: يوصي البحث بإنشاء منصات معرفية رقمية ومشاريع ثقافية هادفة تحرر الوعي الجمعي من سلطة "الأبائية الرقمية" والتلقي الأعمى للموروثات الشائعة، مع تقديم الوعي الأخلاقي والعلمي بوصفه المعيار الوحيد للمكانة الاجتماعية والتميز الحضاري.

المصادر والمراجع



1. ابن كثير، إسماعيل بن عمر. (1999). تفسير القرآن العظيم (سامي بن محمد السلامة، محقق؛ ط2). الرياض، السعودية: دار طيبة للنشر والتوزيع.
2. الأصفهاني، الراغب حسين بن محمد. د.ب.ت. (المفردات في غريب القرآن (صفوان عدنان داوودي، محقق). دمشق، سوريا: دار القلم.
3. البغوي، أبو محمد الحسين بن مسعود. (1983). معالم التنزيل في تفسير القرآن (خالد عبد الرحمن العك ومروان سوار، محققون؛ ط1). بيروت، لبنان: دار الفكر.
4. التفتازاني، سعد الدين مسعود بن عمر. (1989). شرح المقاصد (د. عبد الرحمن عميرة، محقق؛ ط1). بيروت، لبنان: عالم الكتب.
5. التهانوي، محمد علي بن علي. (1996). موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم (د. علي دحروج، محقق؛ ط1). بيروت، لبنان: مكتبة لبنان ناشرون.
6. الجرجاني، الشريف علي بن محمد. (1983). كتاب التعريفات (ط1). بيروت، لبنان: دار الكتب العلمية.
7. الجوهري، إسماعيل بن حماد. د.ب.ت. (الصحاح: تاج اللغة وصحاح العربية (أحمد عبد الغفور عطار، محقق). بيروت، لبنان: دار العلم للملايين.
8. الرازي، فخر الدين محمد بن عمر. (1981). التفسير الكبير ومفاتيح الغيب (ط1). بيروت، لبنان: دار الفكر.
9. ابن فارس، أحمد بن زكريا. (1979). معجم مقاييس اللغة (عبد السلام محمد هارون، محقق). بيروت، لبنان: دار الفكر.
10. السعدي، عبد الرحمن بن ناصر. (2000). تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان (عبد الرحمن بن معلا اللويحق، محقق؛ ط1). بيروت، لبنان: مؤسسة الرسالة.
11. سويد بن أبي كاهل (الشكري). د.ب.ت. (ديوان سويد بن أبي كاهل (شاكر العاشور، محقق). بغداد، العراق: وزارة الثقافة والإعلام). مستشهد ببيته الشعري.
12. الطباطبائي، محمد حسين. (1972). الميزان في تفسير القرآن (ط2). بيروت، لبنان: مؤسسة الأعلمي للمطبوعات.
13. الطبرسي، أمين الدين أبو علي الفضل بن الحسن. (1995). مجمع البيان في تفسير القرآن (ط1). بيروت، لبنان: مؤسسة الأعلمي للمطبوعات.
14. الطبري، محمد بن جرير. (2001). جامع البيان عن تأويل آي القرآن (د. عبد الله بن عبد المحسن التركي، محقق؛ ط1). القاهرة، مصر: دار هجر للطباعة والنشر.
15. الطوسي، أبو جعفر محمد بن الحسن. د.ب.ت. (التيبان في تفسير القرآن (أحمد حبيب قصير العاملي، محقق). بيروت، لبنان: دار إحياء التراث العربي.
16. الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب. (2005). القاموس المحيط (مكتب تحقيق التراث بمؤسسة الرسالة، محقق؛ ط8). بيروت، لبنان: مؤسسة الرسالة.
17. مغنية، محمد جواد. (1981). التفسير الكاشف (ط3). بيروت، لبنان: دار العلم للملايين.