

الحروف و الادوات و دلالاتها عند العليمي (ت ٩٢٨هـ) في تفسيره (فتح الرحمن في تفسير القرآن) الكلمة المفتاح : الحروف

البحث مستل من رسالة ماجستير

شهد نائل ناجي

أ.د. إبراهيم رحمن حميد الأركي

جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية

snmsadiks@yahoo.com

profibraheemaa@yahoo.com

الملخص

تُعَدُّ الحروف ركناً أساسياً من أركان تركيب الجملة العربية وهي على سهولتها أخذت حيزاً كبيراً من عناية علماء اللغة والنحو، إذ تناولوا هذه الحروف دراسة وترتيباً وبياناً لمعانيها ودلالاتها المختلفة، ولم يختلف العليمي عن سابقه من المفسرين، إذ تناول معاني الحروف ودلالاتها، وخصَّ بعضها ببيان الوجه الإعرابي لها، إذ تضمنت الدراسة استخراج الآيات التي وردت فيها تلك الحروف مع بيان المعاني التي خرجت إليها من خلال الموازنة والتحليل مع كتب اللغة والتفسير، فاقتضى البحث أن يكون مقسماً على أربعة مطالب، الأول ما كان على حرف واحد (الهمزة، الباء، الواو)، والثاني ما كان على حرفين (لا، ما، أو)، والثالث ما كان على ثلاثة أحرف (بلى)، والرابع ما كان على أربعة أحرف (لما)، وفي الختام لخصت أهم النتائج التي توصل إليها البحث.

المقدمة

الحمد لله أحمدته وأستعينه وأستهديه وأتوكل عليه وأصلي وأسلم على سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه أجمعين..

أما بعد..

فلا يخفى أن من مباحث اللغة العربية المهمة مبحث الحروف والأدوات، فقد ورد الحرف في كتاب الله عز وجل بمعانٍ مختلفة، وكثيراً ما تعددت المعاني للحرف الواحد، فعنَى علماء التفسير بالحروف ومعانيها ودلالاتها ومن بينهم العليمي في تفسيره (فتح الرحمن في تفسير القرآن) (ت ٩٢٨هـ)، فأردت تسليط الضوء على أهم الحروف والأدوات التي عني العليمي في إيراد دلالاتها، فكان عنوان البحث (معاني الحروف ودلالاتها عند العليمي ت ٩٢٨هـ في تفسيره فتح الرحمن في تفسير القرآن)، واقتضت طبيعة البحث أن يكون مقسماً

على أربعة مطالب ، الأول: ما كان على حرف واحد، وهي: الهمزة ، والباء، والواو، والثاني: ما كان على حرفين، وهي: لا، ما، أو ،الثالث: ما كان على ثلاثة أحرف، وهي: بلى، والرابع: ما كان على أربعة أحرف، وهي: لَمَّا، ثم تلت الدراسة خاتمة أجملت فيها أهم النتائج التي توصلت إليها.

المطلب الأول

ما كان على حرف واحد: وهي (الهمزة ، الباء، الواو)

أولاً- همزة الاستفهام

أشار سيبويه (١٨٠هـ) إلى أنَّ (الهمزة) تختص بالاستعمال في معنى التوبيخ والتقرير بخلاف (هل)، فقال : ((ومما يدلُّك على أنَّ (ألف) الاستفهام ليست بمنزلة (هل)، أنَّك تقول للرجل (أطرباً؟!) وأنت تعلم أنه قد طرب ، لتوبيخه وتقرره ولات قول هذا بعد (هل)))^(١). وقال ابن مالك (٦٧٢هـ) عن الهمزة : ((وأعلم أن أصل أدوات الاستفهام الهمزة لأنها تأتي في الإيجاب والنفي، ويستفهم بها عن التصور وعن التصديق ولكونها أصل أدوات الاستفهام))^(٢).

وذكر المرادي (٧٤٩هـ) بيان همزة الاستفهام ، بقوله : ((فأما همزة الاستفهام فهي حرف مشترك : يدخل على الأسماء والأفعال، لطلب تصديق، نحو: أزيّد قائم؟ أو تصور ، نحو أزيّد عندك أم عمرو؟ وتساويها هل في طلب التصديق الموجب ، لا غير))^(٣) ، وخرجت همزة الاستفهام إلى عدّة معانٍ ذكرها القدماء ، وأولهم الخليل (١٧٥هـ)^(٤) ، وهي عنده (للتقرير والتوبيخ ، والتعجب ، والتحقيق والإيجاب) ، وتابعه المبرّد (٢٨٥هـ)^(٥) ، والزجاجي (٣٣٧هـ)^(٦). وأمّا المتأخرون والمحدثون^(٧) ، فأضافوا معنى (التسوية، والتذكير، والتهديد، والتنبيه، والاستبطاء، والأمر) ، فصارت عندهم أحد عشر معنىً.

وأهم المعاني التي خرجت إليها همزة الاستفهام عند العليمي، هي كالآتي:

١- التقرير: هو المعنى الملازم للهمزة في غالب المواضع المذكورة أعلاه، (التوبيخ ، والتحقيق، والتذكير،....) ينجر معها معنى التقرير^(٨)، قال ابن هشام (٧٦١هـ) : ((التقرير ومعناه حملك المخاطب على الإقرار والاعتراف بأمر قد استقر عنده ثبوته أو نفيه ويجب أن يليها الشيء الذي تقرره به))^(٩) ، ومثال ما أورده العليمي من همزة التقرير ، قَالَ تَعَالَى: ﴿وَإِذْ

أَخَذَ رَبُّكَ مِنْ بَنِي آدَمَ مِنْ ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَى أَنْفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَى شَهِدْنَا أَنْ تَقُولُوا يَوْمَ الْقِيَمَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَذَا غَافِلِينَ ﴿١٧٢﴾ الأعراف: ١٧٢
قال العليمي : ((أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ) استفهام تقرير)^(١١).

تابع العليمي ابن الجوزي (٥٩٧هـ)، والسمين الحلبي (٧٥٦هـ)^(١١) في التوجيه الإعرابي لهزمة الاستفهام، إذ همزة الاستفهام هاهنا خرجت إلى معنى التقرير والمسوغ لذلك أن ((الهمزة إذا دخلت على النفي كان الكلام في كثير من المواضع تقريراً، نحو قوله تعالى : (أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ)))^(١٢) وتابعهم ابن عاشور (١٣٩٣هـ)^(١٣)، ومحيي الدين درويش (١٤٠٣هـ)^(١٤). ونظير هذه الآية، قَالَ تَعَالَى: ﴿مَنْ أَظْلَمُ مِمَّنْ كَذَبَ عَلَى اللَّهِ وَكَذَّبَ بِالصِّدْقِ إِذْ جَاءَهُ ۗ أَلَيْسَ فِي جَهَنَّمَ مَثْوًى لِّلْكَافِرِينَ ﴿٣٢﴾﴾، قال العليمي : ((أَلَيْسَ) استفهام التقرير)^(١٥) ، ومما تقدّم تبين أن العليمي أشار إلى الاستفهام التقريري في تلك الآيتين ، وبقوله هذا يتضح أنه ومن سبقه من المفسرين استدلّوا في إعرابهم إلى ما ذكرته كتب النحاة في دلالة ألف الاستفهام على النفي ، إذ يقول الخليل : ((قال جرير بن عطية (١١٤هـ) :

أَلَسْتُ خَيْرَ مَنْ رَكِبَ الْمَطَايَا وَأَنْدَى الْعَالَمِينَ بَطُون راح^(١٦)

نصب البطون على التمييز و (أَلَسْتُ) تقرير أخرج مخرج الاستفهام^(١٧) ، وفي موطن آخر ذكر البيت نفسه في معنى آخر ، وهو التحقيق والإيجاب ، فضلاً عن معنى التقرير أورد معنيين آخرين لها^(١٨) ، وتابعه ابن السراج (٣١٦هـ)^(١٩) ، والزجاجي^(٢٠) في خروج همزة الاستفهام إلى معنى التقرير.

٢- الأمر: إنَّ من المعاني التي تخرج إليها همزة الاستفهام هو الأمر ، وأول من ذكره من ضمن معاني همزة الاستفهام ابن هشام^(٢١) ، وتابعه المحدثون في ذلك^(٢٢).

وأشار العليمي إلى خروج همزة الاستفهام عن معناها الحقيقي إلى معنى الأمر في قَالَ تَعَالَى: ﴿فَإِنْ حَاجُّوكَ فَقُلْ أَسَلْتُ اللَّهَ وَمَنِ اتَّبَعَنِ ۚ وَقُلْ لِلَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ وَالْأُمِّيِّينَ ۖ أَسَلَّمْتُمْ فَأَنْ أَسَلَّمُوا فَقَدْ أَهْتَدُوا وَإِنْ تَوَلَّوْا فَإِنَّمَا عَلَيْكَ الْبَلَاءُ ۚ وَاللَّهُ بِصِيرٍ بِأَعْيَادٍ ﴿٢٠﴾﴾ آل عمران: ٢٠

قال العليمي: ((**ءَأَسْلَمْتُمْ**) استفهام ومعناه أمر ، أي : أسلموا ، كقوله : ﴿ **فَهَلْ أَنْتُمْ مُنْهَوُونَ** ﴾ **(المائدة: ٩١)**))^(٢٣) ، تابع العليمي قول الفراء^(٢٤) ، ومن وافقه من المفسرين^(٢٥) في خروج الهمزة إلى معنى الأمر ، في قوله : **ءَأَسْلَمْتُمْ** ، ومعناه (أسلموا).

ورأى الزجاج (٣١١هـ) أنَّ هذه الهمزة خرجت إلى معنى التهديد إذ قال : ((وقال بعض النحويين معنى أسلمتم الأمر ، معناه عندهم أسلموا وحقيقة هذا الكلام أنَّه لفظ استفهام معناه التوقيف والتهديد ، كما تقول للرجل بعد أن تأمره وتؤكد عليه (أَقْبِلْتَ وَإِلَّا فَأَنْتَ أَعْلَم) فأنت إنما تسأله متوعداً في مسألتك، لعمرى هذا دليل أنه تأمر بأن يفعل))^(٢٦) ، ويُفهم من قول الزجاج أنَّه أشار إلى رأي الفراء بقوله (وقال بعض النحويين) ، إلا أنه ذهب إلى معنى آخر وهو التهديد ، وحسَّنه ابن عطية (٥٤٢هـ)^(٢٧) ، أمَّا أبو حيان (٧٤٥هـ) فذهب بقوله إلى معنى المرادف للتهديد ، فقال: ((والاستفهام الذي يراد به التقرير أو التوبيخ والتقريع في قوله ، **ءَأَسْلَمْتُمْ**))^(٢٨) ، والتوبيخ والتأنيب^(٢٩) ، وذكر المتأخرون معنيين آخرين للهمزة وهما الاستبطاء والتحضيض^(٣٠).

مما تقدّم نجد خلافاً بين العلماء في معنى همزة الاستفهام في قوله : **ءَأَسْلَمْتُمْ** ، فالرأي الغالب هو خروجها إلى معنى الأمر ، وهو رأي الفراء والمفسرين وتابعهم العليمي ، وأمَّا الرأي الثاني وهو التهديد فيبدو أنَّ الزجاج تفرد به ووافقه ابن عطية ، والرأي الأخير هو الاستبطاء والتحضيض وهما من المعاني التي أشار إليها ابن هشام وتابعه المتأخرون. ، وخلاصة القول إنَّ الأمر والتهديد والتحضيض معانٍ متقاربة ، وجميعها يشير إلى الأمر والتحريض على قيام الفعل.

ثانياً: الباء: هو حرف جر مبني على الكسرة مُختص بالأسماء^(٣١) ، ذكر سيبويه المعنى الحقيقي للباء وهو الإلصاق إذ قال : ((وباء الجر إنما هي للإلحاق والاختلاط ، وذلك قولك: خرجت بزيدٍ ، ودخلتُ به ، وضربتُه بالسوط ، ألزقت ضربك إياه بالسوط فما اتسع من هذا الكلام فهذا أصله))^(٣٢) ، أمَّا المبرد فزاد على أستاذِه سيبويه معنى آخر وهو الاستعانة^(٣٣) ، وتابعه ابن الوراق وابن جني^(٣٤) ، ومن معاني الباء التي ذكرها جمهور النحاة^(٣٥): الإلصاق ، والاستعانة ، والمصاحبة بمعنى (مع) ، والزائدة ، والتعدية ، والتبعيضية بمعنى (من) ، والاستعلاء

بمعنى (على) ، والمجاورة بمعنى (عن) ، والقسم ، وبمعنى (إلى) ، والتعجب ، والحال ، والتعليل (السببية) ، والظرفية بمعنى (في) ، والبدل ، والمقابلة ، وبمعنى (اللام) .

✓ ومما ورد من معاني الباء في تفسير فتح الرحمن :

١- الملازمة (الإلصاق) والتكرير :

يقول المبرد : ((وأما الباء فمعناه الإلصاق بالشيء وذلك قولك : مررتُ بزيد ، والباء ألصقتُ مرورك بزيد ، وكذلك لصقتُ به))^(٣٦) ؛ أي أن الإلصاق هو أصل معانيها ، والملازمة تقرب من الإلصاق ، فالملازمة والتكرير تدل على الإلصاق^(٣٧) ، ومما ورد عند العليمي عن معنى

الباء الملازمة والتكرير ، أي (الإلصاق) ، قَالَ تَعَالَى: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ﴾^(١) العلق: ١

قال العليمي: ((ودخلت الباء في (باسم) لتدل على الملازمة والتكرير))^(٣٨).

تقرّد مكي بن أبي طالب (٤٣٧هـ)^(٣٩) في مجيء الباء هنا بمعنى (الملازمة والتكرير) ، وتابعة في ذلك العليمي ، واختلف النحويون في المعنى الذي وردت به (الباء) في قوله (بِاسْمِ رَبِّكَ) على أوجه ذكرها المفسرون^(٤٠):

- الوجه الأول: أن الباء زائدة وهو قول أبي عبيدة ، إذ قال في تفسير قوله تعالى (اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ) : (مجازه : اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ)^(٤١) ، يعني أن الباء زائدة ، وتابع هذا القول البغوي وابن الجوزي^(٤٢) ، وضعفَ هذا الوجه الرازي ، بقوله : ((ومعنى اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ ، أي اذكر اسمه وهذا القول ضعيف لوجوه أحدها : أنه لو كان معناه اذكر اسم رَبِّكَ مَحْسَنٌ منه أن يقول : ما أنا بقارئ ، أي لا أذكر اسم ربي ، وثانيها : أن هذا الأمر لا يليق بالرسول ؛ لأنه ما كان له شغل سوى ذكر الله ، فكيف بأمره بأن يشتغل بما كان مشغولاً به أبداً ، وثالثها : أن فيه تضييع الباء من غير فائدة))^(٤٣) ، والوجه الثاني: أن يكون محل (بِاسْمِ رَبِّكَ) النصب على الحال ، أي : اقرأ القرآن مفتتحاً باسم ربك ، وهو قول الزمخشري^(٤٤) ، وجوزه العكبري (٦١٦هـ)^(٤٥) ، وتابعهما القرطبي (٦٧١هـ) في ذلك^(٤٦).

والوجه الثالث: أن الباء للاستعانة والمفعول محذوف تقديره : اقرأ ما يوحي إليك مستعيناً باسم ربك وهذا الوجه اختاره أبو حيان^(٤٧) ، والوجه الرابع: أن تكون الباء بمعنى (على) ، أي الاستعلاء وهو مذهب الأخفش (٢١٥هـ)^(٤٨) ، إذ قال ابن سيده (٤٥٨هـ) : ((وقال الأخفش: الباء بمعنى على ، أي اقرأ على اسم الله))^(٤٩) ، وأما الرازي فلم يذكر الوجه الذي جاء به

الأخفش، وإنما استبدله بوجه تفرّد به وهو التعليل، إذ يقول : ((أَقْرَأُ بِأَسْمِ رَبِّكَ)) أي اجعل هذا الفعل لله وافعله لأجله))^(٥٠) ، ومما تقدّم قوله عن المعاني التي خرجت إليها (الباء) في قوله (بِأَسْمِ رَبِّكَ) تبيّن أنّ العليمي ذكر المعنى الحقيقي للباء وهو الإلصاق؛ أي (الملازمة والتكرير عنده) فهو لم يذكر المعاني التي ذكرها المفسرون، ولم يتطرّق إلى الخلاف النحوي في المعنى الذي خرجت إليه (الباء)، وإنما اكتفى برأي مكي بن أبي طالب وهذا ما يدل على موافقته له.

ويبدو لي أنّ العليمي في تفسير معنى الباء ، قد اقتصر على ما قاله مكي فحسب، مع أنّه لوحظ عليه في تفسيره لأغلب آيات القرآن الكريم أنّه كان يأخذ ممّن سبقه من المفسرين ، وهم البغوي ، وابن عطية والبيضاوي، وغيرهم. ويبدو أنّ العليمي أراد من ذكره لمعنى (الملازمة والتكرير) الإنفراد عن من سبقه ، وأن يترك أثراً في ما بعده ، إذ وجد هذا المعنى عند صاحب تفسير روح البيان (اسماعيل حقي الاستانبولي) (١١٢٧هـ) ، وصاحب الموسوعة القرآنية (إبراهيم بن إسماعيل الأبياري) (١٤١٤هـ)^(٥١).

٢- الباء بمعنى اللام أو على حقيقتها:

ومثال ما ورد عند العليمي في تفسيره من ذلك، قَالَ تَعَالَى: ﴿وَإِذْ فَرَقْنَا بِكُمْ الْبَحْرَ فَأَنْجَيْنَاكُمْ وَأَغْرَقْنَا آلَ فِرْعَوْنَ وَأَنْتُمْ نَظَرُونَ﴾ البقرة: ٥٠ ، قال العليمي: ((و(بكم) للباء وجهان:- أحدهما: لكم ، والباء قد تجيء بمعنى اللام ، قَالَ تَعَالَى: ﴿ذَلِكَ يَأْتِكُمُ اللَّهُ هُوَ الْحَقُّ وَأَنْتُمْ مَا يَدْعُونَ مِنْ دُونِهِ هُوَ الْبَاطِلُ وَأَنْتُمْ هِيَ الْعَلَى الْكَبِيرُ﴾ الحج: ٦٢ ؛ أي : لأن الله، والثاني: أي : بدخولكم، فتكون الباء على حقيقتها))^(٥٢).

أشار العليمي في إعرابه للباء إلى معنيين خرجت إليهما الباء وهو أنّ الباء بمعنى اللام ؛أي : لكم ، أو بسببكم، أو لأجلكم، فجميعها تدل على أنّ الباء خرجت إلى معنى التعليل ، وهذا الوجه اختاره الزجاجي^(٥٣) ، وتابعه آخرون^(٥٤) ، وأما الوجه الثاني الذي أشار إليه العليمي، فإنّه يدل على المعنى الحقيقي للباء ، وهو الإلصاق، ذكره القرطبي ، ورجّحه على الوجه الأول، إذ قال : ((ومعنى (بكم) أي لكم فالباء بمعنى اللام ، وقيل الباء في مكانها أي فرقنا البحر بدخولكم إياه أي صاروا بين الماءين فصار الفرق بهم ، وهذا أولى ببيّنه (فانفلق))^(٥٥) ، وزاد ابن سيده معنى آخر لهذه الباء وهو المصاحبة أي : بمعنى مع^(٥٦). وجوّز

العكبري وجهين آخرين خرجت إليهما الباء ، وهو التعدية ، أي : أفرقناكم البحر ، وأنتم به^(٥٧) ، ومما تقدم تبين أن العليمي ذكر الوجهين الإعرابين الذين خرجت إليهما الباء ، وهو أن الباء بمعنى اللام والباء على حقيقتها هي الإلصاق^(٥٨) من دون أن يرجح بين المعنيين. ويبدو سبب اختياره الوجه الأول ؛ لأنه استشهد بآية أخرى تُعَضِّد مجيء الباء بمعنى اللام، وعليه يمكن القول إنَّ العليمي انفرد هنا بأسلوبه وطريقة تناوله للإعراب، فهو لم يأخذ القول بالنص في ما لُوْحِظ عليه في تفسير أغلب الآيات التي كان ينقلها بالنص ممَّن سبقه من المفسرين. وأميل إلى الوجه الأول وهو مجيء الباء بمعنى اللام لما يقتضيه معنى الآية وهو فرقنا لأجلكم البحر أو بسببكم.

ثالثاً: الواو

الواو: حرف هجاء من حروف المعجم مجهور أصلاً ويكون بدلاً وزائداً^(٥٩)، أفرد سيبويه لها باباً في كتابه بعنوان (هذا باب الواو)، إذ قال فيه : ((اعلم أن الواو ينتصب ما بعدها في غير الواجب من حيث انتصب ما بعد الفاء وأنها قد تشرك بين الأول والآخر كما تشرك الفاء، وأنها يستقبح فيها أن تشرك بين الأول والآخر كما استقبح ذلك في الفاء وأنها يجيء ما بعدها مرتفعاً منقطعاً من الأول كما جاء ما بعد الفاء. واعلم أن الواو وإن جرت هذا المجرى فإنَّ معناها ومعنى الفاء مختلفان))^(٦٠) ، إذ ذكر أن أحكام الواو والفاء متشابهة ، إلاَّ أنَّهما مختلفان في المعنى ، وذكر المبرِّد في باب حروف العطف معنى الواو، فقال: ((فمنها (الواو) ومعناها: إشراك الثاني فيما دخل فيه الأول، وليس فيها دليل على أيَّهما كان أولاً نحو قولك جاءني زيد وعمرو ومررت بالكوفة والبصرة فجائزان أن تكون البصرة أولاً كما قال الله عزَّ وجلَّ ﴿وَأَسْجُدِي وَارْكَعِي مَعَ الرَّاكِعِينَ﴾ آل عمران: ٤٣ ، والسجود بعد الركوع))^(٦١) ، وأصل حروف العطف الواو ((والدليل على ذلك أنَّها لا توجب إلاَّ الاشتراك بين الشيئين فقط في حكم واحد، وسائر حروف العطف توجب زيادة حكم على هذا))^(٦٢).

ومن أصناف (الواو) التي ذكرها النحاة ، هي: (واو العطف، وواو الحال ، وواو القسم، وواو المعية، وواو الابتداء، والواو المزیدة ، وواو بمعنى أو ، وواو الثمانية ، وواو رُبَّ ، وواو المفعول معه، وواو بمعنى الباء)^(٦٣)، ومما ورد من معاني (الواو) عند العليمي، هي : (واو الحال، واو القسم):

١- واو الحال

قال الزجاجي: ((الواو تكون عطفًا ولا دليل فيها على أنَّ الأول قبل الثاني وتكون للحال بمنزلة إذ كقولك مررتُ بزيد وعمرو جالس معناه إذ عمرو جالس))^(٦٤)، وأشار ابن الوراق (٣٨١هـ) إلى واو الحال، بقوله: ((وقد تقع الواو في الابتداء في بعض المواضع، كقولك: ضربتُ زيداً وأبوه قائم، فهذه الواو تسمى واو الحال، وما بعدها مبتدأ))^(٦٥)، وتدخل واو الحال على الجملة الأسمية والفعلية، والأكثر اقترانها بـ (قد)، وتدخل على المضارع المنفي ولا تدخل على المثبت^(٦٦)، ومما ورد من مجيء (واو الحال) في تفسير العليمي: **قَالَ تَعَالَى: ﴿وَسِيقَ الَّذِينَ اتَّقَوْا رَبَّهُمْ إِلَى الْجَنَّةِ زُمَرًا حَتَّىٰ إِذَا جَاءُوهَا وَفُتِحَتْ أَبْوَابُهَا وَقَالَ لَهُمْ خَزَنَتُهَا سَلَامٌ عَلَيْكُمْ طِبْتُمْ فَادْخُلُوهَا خَالِدِينَ﴾ الزمر: ٧٣.**

قال العليمي: ((وجيء بالواو في (وفتحت) للإيدان أنها كانت مفتحة قبل مجيئهم تكرمة، يدل عليه **قَالَ تَعَالَى: ﴿جَنَّتٍ عَدْنٍ مُّفْتَحَةٌ لَهُمْ أَبْوَابُهَا﴾ ص: ٥٠**، قالوا: وللحال تقديره: جاؤوها وقد فتحت أبوابها وحذفت في الآية الأولى لبيان أنها كانت مغلقة قبل مجيئهم))^(٦٧).
ثمة خلاف بين البصريين والكوفيين في إعراب الواو في قوله تعالى (وَفُتِحَتْ)، إذ ذهب الكوفيون إلى أنَّ الواو عاطفة يجوز أن تقع زائدة، وتابعهم من البصريين الأخفش^(٦٨)، بمعنى أن هذه الواو عندهم زائدة، وجواب (إذا) في قوله تعالى: **(إِذَا جَاءُوهَا وَفُتِحَتْ أَبْوَابُهَا)**، (فُتِحَتْ)، أي: إذا جاؤوها فتحت أبوابها، أمَّا البصريون فعندهم لا يجوز حذف الواو؛ لأنها حرف وضع لمعنى، فلا يجوز أن يُحكم عليه بالزيادة، فالبصريون يعدون هذه الواو هي واو الحال وجواب (إذا) محذوف، والتقدير محذوف، إذ يكون: حتى إذا جاؤوها وفتحت أبوابها فازوا ونعموا^(٦٩)، ومما تقدم قوله تبين أن العليمي أخذ برأي البصريين واعتد بآرائهم وحججهم، إذ ذكر تقدير المحذوف في قوله **(إِذَا جَاءُوهَا وَفُتِحَتْ أَبْوَابُهَا)**، قوله (وقد فتحت)، فضلاً عن استشهاده لهذه المسألة بآية أخرى، مبرهنًا صحة رأيه. ومما تجدر الإشارة إليه هنا أن العليمي لم يذكر رأي الكوفيين على خلاف من سبقه من المفسرين، إذ تناولوا المسألة من حيث ذكرهم للخلاف بين البصريين والكوفيين.

٢- واو القسم

ذكر ابن السراج في باب الأسماء المخفوضة في القسم: ((أدوات القسم والمقسم به خمس : الواو والباء والتاء واللام ومن فأكثرها الواو ثم الباء وهما يدخلان على محلوف، تقول : والله لأفعلن وبالله لأفعلن))^(٧٠) ، وواو القسم تدخل على المظهر دون المضمّر نحو : والله لأذهبن^(٧١)، ومما ورد من مجيء واو القسم عند العليمي، قَالَ تَعَالَى: ﴿وَالشَّمْسُ وَضَحَهَا ۝١﴾

وَالْقَمَرُ إِذَا نَلَّهَا ۝٢﴾ وَالنَّهَارُ إِذَا جَلَّهَا ۝٣﴾ وَاللَّيْلُ إِذَا يَغْشَاهَا ۝٤﴾ الشمس: ١ - ٤

قال العليمي: ((الواو الأولى للقسم والباقي عطف عليها))^(٧٢)، ذهب العليمي مذهب النحاة والمفسرين^(٧٣) وهو أن الواو الأولى للقسم، وبقية الواوات عاطفة، يقول المبرد: ((واعلم أن القسم لا يقع إلا على مقسم به ومقسم عليه وإن قوله عز وجل : ﴿وَاللَّيْلُ إِذَا يَغْشَى ۝١﴾ وَالنَّهَارُ إِذَا جَلَّى ۝٢﴾ وَمَا خَلَقَ الذَّكَرَ وَالْأُنثَى ۝٣﴾ إِنَّ سَعْيَكُمْ لَشَتَّى ۝٤﴾ الليل: ١ - ٤ أن الواو الأولى واو قسم وما بعدها من الواوات للعطف لا للقسم))^(٧٤) ، أما الرازي، فذكر أن هذه الواوات كلها للقسم ، إذ قال ((إن الله تعالى قد أقسم بسبعة أشياء إلى قوله : ﴿قَدْ أَفْلَحَ ۝٩﴾ الشمس: ٩))^(٧٥) ، وتابعه ابن عاشور^(٧٦) ، ومما تقدم تبين أن العليمي وافق جمهور النحاة والمفسرين فقد أشار إلى واو القسم وما بعدها عطف عليها ، فقط من دون تفصيل أو توضيح.

وأرى أن قول الجمهور هو الأقرب إلى الصواب ، لأن كل قسم يحتاج إلى جواب قسم ، فجواب القسم الأول هو (قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا) أما بقية الواوات فللعطف لا للقسم^(٧٧).

المطلب الثاني

ما كان على حرفين، وهي: (لا ، ما ، أو)

أولاً: (لا): تخرج (لا) إلى إثني عشر معنىً ، وهي

لا الناهية ، لا النافية ، لا الاستثناء ، لا التحقيق ، لا في موضع الواو ، لا في موضع غير ، لا صلة ، لا العطف ، لا في معنى لكن ، لا للتبرئة ، لا في موضع لم ، لا في موضع ليس^(٧٨)، ومن المعاني التي خرجت إليها (لا) عند العليمي، هي :

١- لا الناهية: تختص بالدخول على الفعل المضارع جازمة له^(٧٩).

قَالَ تَعَالَى: ﴿يَأْتِيهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِذَا تَدَايَنُكُمْ بِدِينٍ إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى فَاكْتُبُوهُ وَلْيَكْتُبَ بَيْنَكُمْ كَاتِبٌ

بِالْمَكْدَلِ وَلَا يَأْبَ كَاتِبٌ أَنْ يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ اللَّهُ ۝٨٢﴾ البقرة: ٢٨٢

قال العليمي : ((هذا نهى عن الامتناع عن الكتابة))^(٨٠) ، أشار العليمي إلى أن (لا) في قوله (لا ياب) هي لا الناهية وهو ما ذهب إليه المفسرون^(٨١) ، ومما تقدم تبين أن العليمي سار على نهج من سبقه من المفسرين وهو الإشارة إلى أن (لا) في قوله (لا ياب) هي لا الناهية إذ لم يصرح بها وإنما اكتفى بالإشارة إليها بقوله نهى عن الامتناع عن الكتابة .

٢- لا النافية: وهي عند الخليل (لا) الجحد^(٨٢) وتأتي لنفي المستقبل والحال ، ويقبح دخولها على الماضي ، لكي لا تلتبس مع (لا) الدعاء^(٨٣) ، ومن المواضع التي وردت فيها (لا)

النافية عند العليمي ، قَالَ تَعَالَى: ﴿سَنُقَرِّكَ فَلَا تَنْسَى﴾ ﴿٦﴾ **الأعلى: ٦.**

قال العليمي : ((و(لا) نفي ، وليست نهياً))^(٨٤) ، اختلف المفسرون والنحويون في إعراب (لا) على وجهين:

- **الوجه الأول:** (لا) بمعنى النفي: أي، فما تنسى ، وهو قول العكبري واختاره القرطبي والبيضاوي^(٨٥)، يقول أبو هلال العسكري: ((خبر وليس بنهي، وقوله : (لا تؤاخذني بما نسيت) وأراد بقوله : (فلا تنسى) الأخبار بفضيلة النبي (ﷺ) وذلك أن جبريل يقرؤه عليه، وهو أمي فيحفظه ولا ينسى منه شيء))^(٨٦)، ومنع مكي بن أبي طالب من أن تكون (لا) بمعنى النهي وإنما جاءت بمعنى (ليس)، إذ قال: ((قوله فلا تنسى لا بمعنى (ليس) وهو خبر وليس بنهي إذ لا يجوز أن ينهى الإنسان عن النسيان، لأنه ليس باختياره))^(٨٧)، **والوجه الثاني:** (لا) بمعنى النهي ، قال ابن سيده : ((واثبت الألف في (فلا تنسى) وإن كان مجزوماً بلا التي للنهي لتعديل رؤوس الآيات))^(٨٨)، ووافقه الزمخشري ، وابن عطية ، والشوكاني (١٢٥٠هـ)^(٨٩)، ومما تقدم تبين أن العليمي وافق القول الأول، وهو أنها (لا) النافية ، وهذا القول هو المشهور عند أغلب المفسرين، وأميل إلى القول الأول ، للمسوغ الذي ذكره مكي بن أبي طالب ، ولثبوت الياء في الخط إجماعاً^(٩٠).

٣- لا الصلة (الزائدة): وهي عند الكوفيين (صلة)^(٩١)، وعند البصريين (زائدة)، يقول المبرد

عن (لا) ((ولوقوعها زائدة في مثل قوله تَعَالَى: ﴿لِتَأْتِيَهُمْ أَهْلُ الْكِتَابِ أَلَّا يَقْدِرُونَ عَلَى شَيْءٍ مِّنْ فَضْلِ اللَّهِ وَأَنَّ الْفَضْلَ بِيَدِ اللَّهِ يُؤْتِيهِ مَن يَشَاءُ وَاللَّهُ ذُو الْفَضْلِ الْعَظِيمِ﴾ **الحديد: ٢٩** ، أي: ليعلم))^(٩٢)، ومن

المواضع التي وردت (لا) زائدة في تفسير العليمي، قوله تَعَالَى: ﴿لَا أُقْسِمُ بِهَذَا الْبَلَدِ﴾ **البلد: ١**

قال العليمي: ((لا) صلة زائدة مؤكدة ، المعنى (أقسم بهذا البلد))^(٩٣) ، اختلف المفسرون والنحويون في إعراب (لا) في هذه الآية على قولين :-

١- لا صلة : وهو قول الزجاج^(٩٤) ، وتابعه المفسرون^(٩٥).

٢- لا نفى أي رد لكلام سابق ، ثم استأنف قوله : (أقسم) ، وهذا الوجه اختاره محيي الدين درويش^(٩٦).

ومما تقدم تبين أن العليمي تابع قول الزجاج ، ومن تابعه من المفسرين أن (لا) صلة زائدة ، فهي وإن كانت في أول السورة ، فهي زائدة لأن القرآن كله كالسورة الواحدة ، لاتصال بعضه ببعض^(٩٧) ، وأميل إلى رأي البصريين والمفسرين وهو أن (لا) هنا زائدة ، للمسوغ الذي بيّنه الزجاج وهو الرأي الغالب عند العلماء ، ومما تجدر الإشارة إليه أن العليمي ذكر المصطلحين البصري والكوفي ، إذ قال (لا) صلة زائدة فالصلة عند الكوفيين والزائدة عند البصريين ، فجنده يعتدّ بآراء المدرستين إلا أنه شديد الميل إلى رأي البصريين.

ثانياً: ما

ذكر النحويون^(٩٨) لـ (ما) وجوهاً ، منها:

(ما الاستفهامية ، ما الصلة (الزائدة ، وما الجحد (نافية) ، وما الكافة ، وما الموصولة ، وما التعجبية ، وما الموصوفة ، وما المصدرية ، وما الجزاء وما الظرفية) وزاد الزمخشري ما الابهامية^(٩٩) ، ومن الوجوه التي وردت (ما) فيها في تفسير العليمي هي : (ما) (الصلة) (الزائدة ، ما المصدرية) .

١- ما الصلة أي: الزائدة

قَالَ تَعَالَى ﴿ إِنَّ اللَّهَ لَا يَسْتَحْيِي أَنْ يَضْرِبَ مَثَلًا مَّا بَعُوضَةً فَمَا فَوْقَهَا ﴾ البقرة: ٢٦

قال العليمي: (((ما بعوضة) (ما : صلة ، أي : مثلاً بالبعوضة))^(١٠٠) ، اختلف المفسرون والنحويون في إعراب (ما) في هذه الآية على أربعة أقوال ، هي:

أ- ما (صلة) : أي زائدة للتوكيد ، وهو مذهب الفراء ، والأخفش ، وأبي عبيدة^(١٠١) ، وتابعهم آخرون^(١٠٢).

ب- ما (الابهامية) : وهو قول الزمخشري ، إذ يقول : ((وهي التي إذا اقترنت باسم نكرة أبهّمته إبهاماً وزادته شياعاً وعموماً ، كقولك : أعطني كتاباً ما ، تريد أي كتاب كان))^(١٠٣) ، وتابعه آخرون^(١٠٤) ، ورجّحه محيي الدين درويش^(١٠٥).

ج - ما (الموصولة) : قال الأخفش : ((وناس من بني تميم يقولون(مثلاً ما بعوضة) يجعلون (ما) بمنزلة (الذي) ويضمرون (وهو) بعوضة يقول : (لايستحي أن يضرب الذي هو بعوضة) يقول: (لا يستحي أن يضرب الذي هو بعوضة مثلاً))^(١٠٦) ، وهذا الوجه انفرد به ابن سيده، إذ قال: ((وما موصولة بمعنى الذي، وحذف العائد وهذا الإعراب لا يصح إلا على مذهب الكوفيين، حيث لم يشترطوا في جواز حذف هذا الضمير طول الصلة))^(١٠٧).

د- ما استفهامية: وهذا الوجه حسنه الزمخشري ، إذ يقول : ((وجه آخر حسن جميل ، وهو أن تكون التي فيها معنى الاستفهام أما استكفوا من تمثيل الله لأصنامهم بالمحذرات قال : إن الله لا يستحي أن يضرب للأنداد ما شاء من الأشياء المحذرة مثلاً))^(١٠٨) ، وذكره البيضاوي^(١٠٩) ، ومما تقدم قوله تبين أن العلمي تابع قول البغوي وهو أن ما هنا صلة زائدة تفيد التوكيد، وهذا القول هو مذهب البصريين، أي أن العلمي وافق مذهب البصريين في توجيهه الإعرابي لـ (ما) ، وأميل إلى أنها إبهامية ، لما ذكره الزمخشري ومن تابعه من المفسرين، لأن كل حرف في القرآن الكريم نزل لمعنى ، فلا يمكن أن يكون زائداً ، فالحرف الزائد وجوده وعدم وجوده سيان.

٢- ما (المصدرية) :

قَالَ تَعَالَى: ﴿قُلْ يَتَىٰهَا الْكَافِرُونَ ۖ لَا أَعْبُدُ مَا تَعْبُدُونَ ۚ﴾ ١ ﴿وَلَا أَنْتُمْ عَابِدُونَ مَا أَعْبُدُ ۚ﴾ ٢ وَلَا أَنَا عَابِدٌ مَّا عَبَدْتُمْ ۚ ٣ ﴿وَلَا أَنْتُمْ عَابِدُونَ مَا أَعْبُدُ ۚ﴾ ٤ ﴿لَكُمْ دِينُكُمْ وَلِيَ دِينِ﴾ ٥ ﴿الْكَافِرُونَ: ١ - ٦﴾

قال العلمي : ((و(ما) هنا مصدرية وكذا في الذي بعده أي لا أعبد مثل عبادتكم))^(١١٠)، وردت (ما) في كتب التفسير على ثلاثة أقوال:

١- ما مصدرية: وهو قول الزمخشري ، والعكبري، والقرطبي^(١١١) ، وتابعهم العلمي.

٢- ما بمعنى (الذي) : وهو قول الرازي^(١١٢) ، وجوزه العكبري^(١١٣) ، وذكر المفسرون أن (ما) في الأوليين بمعنى الذي ، لأنهم غير عقلاء و(ما) أصلها أن تكون لغير العاقل ، وما في الآخرين مصدرية ، أي لا أعبد عبادتكم المبنية على الشك وترك النظر، ولا أنتم تعبدون مثل عبادتي المبنية على اليقين ، ويتحصل من ذلك أن (ما) في الأولى والثالثة بمعنى الذي لأن الأصنام غير عقلاء ، والثانية والرابعة مصدرية ؛ لأن المراد هو الله تعالى^(١١٤).

٣- (ما) نافية: وهو قول الزجاج ، إذ قال : ((أي ولا أعبد فيما استقبل ما عبدتم ، ولا أنتم فيما تستقبلون عابدون ما أعبد فهذا نفي الحال وأن يكون فيما يستقبل، ينتقل عن الحال،

وكذلك نفي عنهم العبادة في الحال لله عزوجل وفي الاستقبال^(١١٥)، وتابعه ابن سيده، وابن الجوزي^(١١٦)، ومنهم من جعل النفي بمعنى النهي^(١١٧)، وذكر محيي الدين درويش أن (ما) وردت لها ثلاثة أقوال، إذ قال: ((فتحصل من مجموع ذلك ثلاثة أقوال: ١- أنها كلها بمعنى الذي ٢- أنها كلها مصدرية ٣- أو الأوليان بمعنى الذي والأخريان مصدريتان، ولقائل أن يقول لو قيل بأن الأولى والثالثة بمعنى الذي والثالثة والرابعة مصدرية لكان حسناً حتى لا يلزم وقوع ما على أولى العلم))^(١١٨)، ومما تقدم تبين أن العليمي جعل (ما) كلها مصدرية وهو قول الزمخشري ومن وافقه، وأميل إلى قول من جعل (ما) في الأول والثالث بمعنى الذي وفي الثاني والرابع مصدرية؛ لأن (ما) لغير العاقل، فهو الأقرب إلى التأويل والصواب.

ثالثاً: أو:

حرف عطف يفيد الشك والتخيير والإباحة^(١١٩)، قال الجوهري (٣٩٨هـ): ((أو حرف إذا دخل الخبر دلّ على الشك والإبهام وإذا دخل الأمر والنهي دل على التخيير أو الإباحة فأما الشك فكقولك: رأيت زيدا أو عمراً والإبهام كقوله تعالى: ﴿قُلْ مَنْ يَرْزُقُكُمْ مِنَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ قُلْ اللَّهُ وَإِنَّا أَوْليَاكُمْ لَعَلَىٰ هُدًى أَوْ فِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ﴾ سبأ: ٢٤، والتخيير كقولك: اكل السمك أو أشرب اللبن، أي لا تجمع بينهما، والإباحة كقولك: جالس الحسن أو ابن سيرين وقد يكون بمعنى إلى أن، تقول لأضرينه أو يتوب وقد يكون بمعنى بل في توسع الكلام))^(١٢٠)، ومن المعاني التي وردت فيها (أو) في تفسير العليمي هي:

١- أو بمعنى الواو :

قَالَ تَعَالَى: ﴿صُمْ بِكُمْ عُمَىٰ فَهُمْ لَا يَرْجِعُونَ﴾ (١٨) أَوْ كَصَيْبٍ مِّنَ السَّمَاءِ فِيهِ ظُلُمَاتٌ وَرَعْدٌ وَبَرْقٌ يَجْعَلُونَ أَصْنَعَهُمْ فِي عَادَانِهِمْ مِّنَ الصَّوَاعِقِ حَذَرَ الْمَوْتِ وَاللَّهُ مُحِيطٌ بِالْكَافِرِينَ (١٩) البقرة: ١٨ - ١٩

قال العليمي: ((أو) بمعنى الواو، يريد، وكصيب من السماء))^(١٢١)، ذكر المفسرون^(١٢٢) ستة أقوال خرجت إليها (أو)، وهي:

الأول: أو بمعنى الواو: وهو مذهب الطبري، والثعلبي (٤٢٧هـ)^(١٢٣)، وآخرين^(١٢٤)، وتابعهم العليمي.

الثاني: أن تكون (أو) للإباحة ، وهو قول مكي^(١٢٥) ، وهو مردود عند أبي حيان، إذ يقول : ((وأما التي زعموا أنها للإباحة فلم تؤخذ الإباحة لفظ (أو) ولا من معناها ، إنما أخذت من صيغة الأمر من قرائن الأحوال))^(١٢٦) ، فالإباحة كالتخيير لا تدخل إلا على الأمر والنهي^(١٢٧).

الثالث: أن (أو) بمعنى الشك، وهو الوجه الأول عند العكبري، إذ يقول: ((وهو راجع إلى الناظر في حال المنافقين، فلا يدري أيشبههم بالمستوقد أو بأصحاب الصيب، كقوله تعالى: ﴿وَأَرْسَلْنَاهُ إِلَى مِائَةِ آلَافٍ أَوْ يَزِيدُونَ﴾ الصافات: ١٤٧ ، أي يشك الرأي لهم في مقدار عددهم))^(١٢٨)، ويرفض أبو هلال العسكري من قال أن (أو) تأتي في القرآن بمعنى الشك، إذ قال : ((وتأتي في غير القرآن، للشك نقول : رأيت عبداً أو محمداً))^(١٢٩).

الرابع: أن تكون بمعنى الإبهام ،أي أن الله أبهم على عباده تشبيههم بهؤلاء أي بالمستوقد ، وبهؤلاء أصحاب الصيب^(١٣٠).

الخامس: أن تكون للتفصيل ، وهو الأظهر عند السمين الحلبي إذ يقول : ((أظهرها : أنها للتفصيل بمعنى أن الناظرين في حال هؤلاء منهم من يشبههم بحال المستوقد الذي هذه صفته ومنهم من يشبههم بأصحاب صيب هذه صفته))^(١٣١).

السادس: أن تكون للتخيير: وهو مذهب ابن عطية^(١٣٢)، أي شبهوهم بأي القبلتين شئتم. ومما تقدم من أقوال العلماء واختلاف المعاني التي خرجت إليها (أو) تبين أن العلمي وافق رأي الكوفيين ، ومن تابعهم من المفسرين وهو أن (أو) هنا بمعنى الواو . وأميل إلى رأي العلمي وموافقه لرأي الكوفيين لأنه الأقرب إلى الصواب ، إذ إن (أو) هنا بمعنى الواو والواو لمطلق الجمع ، فاستبعد معنى الشك لأنه غير جائز في حق الله.

المطلب الثالث

ما كان على ثلاثة أحرف ، بلى

بلى : تكون جواباً لكلام فيه نفي فتكون إيجاباً بعد النفي، نحو : ألسنت تفعل ؟ قال بلى، فتختص بوقوعها بعد النفي ، فلا تقع إلا بعد نفي في اللفظ أو المعنى فتجعله إثباتاً^(١٣٣).

وفرق النحويون الأوائل بين (بلى) و(نعم) في الجواب ، ف (نعم) تكون جواباً لكل كلام لا نفي فيه ، عكس (بلى) و(نعم) تكون للتصديق، وتقع جواباً للسؤال الموجود كقولك أخرج زيد فيقال نعم^(١٣٤) ، وذكر العلمي في مواطن من تفسيره حرف الجواب (بلى) وأشار إلى

الفرق بين (بلى) و (نعم) ومنه قوله تعالى: ﴿وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِنْ بَنِي آدَمَ مِنْ ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَى أَنْفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَى شَهِدْنَا أَنْ تَقُولُوا يَوْمَ الْقِيَمَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَذَا غَافِلِينَ﴾ الأعراف: ١٧٢
قال العليمي: ((وقولهم : (بلى) رد للنفي فنثبت إيمانهم لجوابهم بـ (بلى) ولو أجابوا بـ (نعم) لكفروا؛ لأن (نعم) تصديق لما سبقها من نفي أو إثبات و(بلى) إثبات لما بعد النفي وليس نفي واستفهام التقرير أكد بمعنى النفي))^(١٣٥).

وافق العليمي قول السمين الحلبي^(١٣٦) ، إذ ذكر الفرق بين الجواب بـ (نعم) والجواب بـ (بلى) من حيث المعنى والدلالة ، وفي مواضع آخر من الذكر الحكيم أشار المفسرون إلى إعراب (بلى) وإلى الفرق الحاصل بينها وبين (نعم)^(١٣٧) ، فالبصريون يعدّون (بلى) حرفاً ثلاثياً، بينما الكوفيون يعدّونه (بل) وزيد عليه الياء^(١٣٨) ، وهذا القول ضعفه العكبري^(١٣٩) ، ومما تقدم قوله تبين أن العليمي سار على نهج من سبقه من المفسرين والنحويين في إعرابه لـ (بلى) وهو أنه إثبات لما بعد النفي.

المطلب الرابع

ما كان على أربعة احرف، لَمَّا

لَمَّا : قال الجوهري: ((و(لَمَّا) أصله لم أدخل عليه ما ، وهو يقع موقع لم ، تقول ، أتيتك ولما أصل إليك أي ولم أصل إليك وقد يتغير تقول ضريته لَمَّا ذهب ولَمَّا لم يذهب))^(١٤٠) ، وتنفي الفعل الماضي وفيها معنى التوقع^(١٤١) ، ومن المواضع التي وردت فيها (لَمَّا) في تفسير العليمي، قوله تعالى: ﴿أَمْ حَسِبْتُمْ أَنْ تَدْخُلُوا الْجَنَّةَ وَلَمَّا يَأْتِكُمْ مَثَلُ الَّذِينَ خَلَوْا مِنْ قَبْلِكُمْ مَسَّتْهُمُ الْبَأْسَاءُ وَالضَّرَاءُ وَزُلْزِلُوا حَتَّى يَقُولَ الرَّسُولُ وَالَّذِينَ آمَنُوا مَعَهُ مَتَى نَصْرُ اللَّهِ أَلَا إِنَّ نَصْرَ اللَّهِ قَرِيبٌ﴾ البقرة: ٢١٤

قال العليمي: (((ولمّا يأتكم) و(لما) فيه معنى التوقع، والمعنى إن إتيان ذلك متوقع منتظر))^(١٤٢).

وافق العليمي قول الزمخشري^(١٤٣) في إعراب (لَمَّا) ، إذ أشار إلى أن (لَمَّا) فيها معنى التوقع، وذهب آخرون إلى ذكر الوجه النحوي في إعراب (لما) وهو أنها حرف جازم وهي بمعنى (لم) وما صلة وحشو^(١٤٤).

الخاتمة

إن من أهم النتائج التي استخلصت من هذا البحث هي:

- ١- اعتنى العليمي في معاني الحروف ودلالاتها في كثير من المواطن من تفسيره.
- ٢- انفرد العليمي من بين المفسرين، أن (الباء) في قوله تعالى (باسم ربك) تفيد معنى الملازمة والتكرير، وتابعه كل من إسماعيل الاستانبولي (ت ١١٢٧هـ)، وإبراهيم الأبياري (ت ١٤١٤هـ)، إذ اتضح أنه كان له أثر في العلماء من بعده.
- ٣- تابع العليمي قول الفراء ومن سبقه من المفسرين في خروج همزة الاستفهام في قوله تعالى (أسلمتم) إلى معنى الأمر، في حين ذهب الزجاج وابن عطية إلى خروجها لمعنى التهديد، وأضاف ابن هشام معنى آخر وهو التحضيض والاستبطاء والمعاني كلها متقاربة تشير إلى معنى الأمر والتحريض على قيام الفعل.
- ٥- وافق العليمي رأي البصريين في عدة مسائل منها مجيء الواو للحال في قوله تعالى (وفتحت أبوابها)، وفي مجيء (لا) صلة زائدة في قوله تعالى (لا أقسم بهذا البلد)، ومجيء (ما) صلة زائدة في قوله تعالى (مثلا ما بعوضة)، مما يدل على ميله الشديد لرأي البصريين.
- ٦- ذكر العليمي المصطلحين البصري والكوفي في إعراب (لا) في قوله تعالى (لا أقسم بهذا البلد)، فالصلة مصطلح كوفي والزائدة مصطلح بصري.

Abstract

Letters and P articles and their Semantic according to Al-A'limi (928 H.) in his Explanation (Fath Al-Rahman fi Tafseer Al-Quran) A Paper derived from M.A. Thesis

Keyword: Letters

Prof Dr. Ibrahim Rahman H. Al-Arraki

University of Diyala College of Education for Human sciences

**M.A. Candidate
Shahad Nae'l Naji**

Letters are major part of the Arabic sentence structure. They take big position by grammarians and linguists because its easiness. They deal with Arabic letters semantically, rhetorically and arranged them, and Al-Alemi doesn't differ from the previous explainers, he also deals with Arabic letters semantically and rhetorically, and analyzes

some of them. The study also contains verses of the Holy Quran which contain that and explains their meaning through comparison and analyzing in the linguistic and illustrative books. The paper divides into four issues, the first issue about what is built on one letter (**Hamza, Bã, wãw**), the second one about what is built on two letters (**Lã, Mã, áw**), while the third is about what is built on three letters (**Bala**), and the last one is about what is built on four letters (**Lañã**). The final contains the most important findings.

الهوامش

- (١) الكتاب: ١٧٦/٣.
- (٢) شرح تسهيل الفوائد: ١١٠/٤.
- (٣) الجنى الداني في حروف المعاني: ٣٠.
- (٤) ينظر: الجمل في النحو: ١/٧٥، ٢٥٤، ٢٦٤، ٢٦٣، ٢٦٠.
- (٥) ينظر: المقتضب ٥٣/٢، و ٢٩٢/٣.
- (٦) ينظر: حروف المعاني والصفات: ١/١٩.
- (٧) ينظر: الجنى الداني في حروف المعاني: ٣٢/٣٣، ومغني اللبيب عن كتب الأعاريب: ٢٤-٢٥، وموسوعة الحروف العربية: ١٣، ١٢، ١.
- (٨) ينظر: الجنى الداني: ٣٤.
- (٩) مغني اللبيب: ٢٦.
- (١٠) فتح الرحمن: ٥٨/٣.
- (١١) ينظر: زاد المسير ١٦٧/٢، والدر المصون: ٥/٥١٢.
- (١٢) إعراب القرآن لابن سيده: ١/١٢٠.
- (١٣) ينظر: التحرير والتنوير: ٩/١٦٨.
- (١٤) ينظر: إعراب القرآن وبيانه: ٣/٤٩٢.
- (١٥) فتح الرحمن: ٦/٧٠-٧١.
- (١٦) ديوان جرير: ٨٩.
- (١٧) الجمل في النحو: ٧٥.
- (١٨) ينظر: المصدر نفسه: ٢٦٤ والجنى الداني: ٣٢.
- (١٩) ينظر: الأصول: ١/٩٠.
- (٢٠) ينظر: حروف المعاني: ١٩.
- (٢١) ينظر: مغني اللبيب: ٢٧.

- (٢٢) ينظر : المعجم الكبير للهمزة : ٢٢، وموسوعة معاني الحروف العربية: ١١.
- (٢٣) فتح الرحمن: ٤٣١/١.
- (٢٤) ينظر :معاني القرآن: ٢٠٢/١.
- (٢٥) ينظر : الهداية : ٩٨١/٢، ومعالم التنزيل : ٤٢٢/١، وزاد المسير: ٢٦٨/١ والتبيان : ٢٤٩/١.
- (٢٦) معاني القرآن وإعرابه: ٣٩٠/١.
- (٢٧) ينظر :المحرر الوجيز: ٤١٤/١.
- (٢٨) البحر المحيط: ٤٣٢/٢.
- (٢٩) ينظر: الصحاح: ٤٣٤/١.
- (٣٠) ينظر: التحرير والتنوير : ٢٠٢/٣.
- (٣١) ينظر : الصحاح : ٢٥٤٧/٦.
- (٣٢) الكتاب: ٢١٧/٤.
- (٣٣) ينظر : المقتضب : ٣٩/١.
- (٣٤) ينظر : علل النحو : ٢٠٩/١.
- (٣٥) ينظر : المفصل في صناعة الإعراب: ٣٨١/١ ، والجنى الداني: ٥٦/٣٦ ومغني اللبيب : ١٣٧/١ - ١٤٧.
- (٣٦) المقتضب : ١٤٢/٤.
- (٣٧) ينظر: اللباب في علل البناء والإعراب : ٣٦١/١ والجنى الداني: ٣٦.
- (٣٨) فتح الرحمن: ٣٩٩/٧.
- (٣٩) ينظر : مشكل إعراب القرآن : ٨٢٧/٢.
- (٤٠) ينظر: مفاتيح الغيب: ٢١٥/٣٢، والجامع لأحكام القرآن : ١١٩/٢، والبحر المحيط: ٥٠٦/١٠، والدر المصون: ٥٥/١١.
- (٤١) مجاز القرآن : ٣٠٤/٢.
- (٤٢) ينظر : معالم التنزيل : ٢٨٠/٥ ، وزاد المسير : ٤٦٦/٤.
- (٤٣) مفاتيح الغيب : ٢١٥/٣٢.
- (٤٤) ينظر : الكشف : ٧٧٥/٤.
- (٤٥) ينظر : التبيان في إعراب القرآن : ١٢٩٥/٢.
- (٤٦) ينظر : الجامع لأحكام القرآن : ١١٩/٢٠.
- (٤٧) ينظر : البحر المحيط: ٥٠٦/١٠.
- (٤٨) لم أقف على قول الأخفش في معانيه.
- (٤٩) إعراب القرآن: ٢٠٨/٨.

- (٥٠) مفاتيح الغيب: ٢١٥/٣٢.
- (٥١) ينظر: روح البيان: ٤٧٢/١٠.
- (٥٢) فتح الرحمن: ٩٨/١.
- (٥٣) ينظر: حروف المعاني: ٨٧/١.
- (٥٤) ينظر: إعراب القرآن لابن سيده: ١٥٨/١ والتبيان: ٦٢/١، والدر المصون: ٣٤٩/١.
- (٥٥) الجامع لأحكام القرآن: ٣٨٧/١.
- (٥٦) ينظر: إعراب القرآن: ١٥٨/١.
- (٥٧) ينظر: التبيان: ٦٢/١.
- (٥٨) ينظر: الكتاب: ٢١٧/٤، والمقتضب: ١١٢/٤، وحروف المعاني: ٤٧/١.
- (٥٩) ينظر: لسان العرب: ٤٨٥/١٥.
- (٦٠) الكتاب: ٤١/٣.
- (٦١) المقتضب: ١٠/١، وينظر: الأصول في النحو: ٥٥/٢.
- (٦٢) علل النحو: ٣٧٧.
- (٦٣) ينظر: حروف المعاني والصفات: ٣٦-٣٧، والجنى الداني: ١٤٥-١٦٩.
- (٦٤) حروف المعاني والصفات: ٣٦-٣٧.
- (٦٥) علل النحو: ٢١٢.
- (٦٦) ينظر: الجنى الداني: ١٦٤.
- (٦٧) فتح الرحمن: ٩١/٦.
- (٦٨) ينظر: معاني القرآن: ٤٩٦/٢.
- (٦٩) ينظر: الكتاب: ١٠٣/٣، والمقتضب: ٨٠-٨١، والجنى الداني: ١٦٦.
- (٧٠) الأصول في النحو: ٤٣٠/١.
- (٧١) ينظر: اللمع في العربية: ١٨٤، والمفصل في صنعة الإعراب: ٣٨٣، والجنى الداني: ١٥٤.
- (٧٢) فتح الرحمن: ٢٧٣/٧.
- (٧٣) ينظر: الجمل في النحو: ٣٠٤، ومعاني القرآن للأخفش: ٥٨٠/٢، ومعاني القرآن وإعرابه للزجاج: ٣٣١/٥، والهداية: ٨٢٨٩/١٢، والكشاف: ٧٥٨/٤ والتبيان: ١٢٩٠/٢، وأنوار التنزيل: ٣١٥/٥، وإعراب القرآن وبيانه: ٤٩٥/١٠.
- (٧٤) المقتضب: ٣٣٦-٣٣٧/٢.
- (٧٥) مفاتيح الغيب: ١٧٤/٣١.
- (٧٦) ينظر: التحرير والتنوير: ٣٦٦/٣٠.
- (٧٧) ينظر: المقتضب: ٣٣٦-٣٣٧/٢.

- (٧٨) ينظر: الجمل في النحو: ٣١٣.
- (٧٩) ينظر: اللوحة في شرح الملحة: ١/٤٨٢.
- (٨٠) فتح الرحمن: ١/٤٠٠.
- (٨١) ينظر: معاني القرآن للأخفش: ١/٢٠٥ والجامع لأحكام القرآن: ٣/٣٨٤، وأنوار التنزيل: ١/١٦٤،
والتحرير والتنوير: ٣/١٠١.
- (٨٢) ينظر: الجمل في النحو: ٣١٣.
- (٨٣) ينظر: حروف المعاني والصفات: ٨.
- (٨٤) فتح الرحمن: ٧/٣٤١.
- (٨٥) ينظر: التبيان: ٢/١٢٨٣ والجامع لأحكام القرآن: ٢٠/١٩، وأنوار التنزيل: ٥/٣٠٥.
- (٨٦) الوجوه والنظائر: ١/٤٧٠.
- (٨٧) مشكل إعراب القرآن: ٢/٨١٣.
- (٨٨) إعراب القرآن: ٨/١٩١.
- (٨٩) ينظر: الكشف: ٤/٧٣٩، والمحرم الوجيز: ٥/٤٦٩.
- (٩٠) ينظر: أحكام القرآن لابن العربي: ٤/٣٥٠.
- (٩١) ينظر: الجمل في النحو: ٣١٣.
- (٩٢) المقتضب: ١/٤٧.
- (٩٣) فتح الرحمن: ٧/٣٦٦.
- (٩٤) ينظر: معاني القرآن وإعرابه: ٢/١٣٧.
- (٩٥) ينظر: الكشف والبيان: ١٠/٢٠٦، والهداية: ١٢/٨٢٧١، ومعالم التنزيل: ٥/٢٥٤.
- (٩٦) ينظر: إعراب القرآن وبيانه: ١٠/٤٨٦.
- (٩٧) ينظر: معاني القرآن وإعرابه: ٥/٢٥١، والكشف والبيان: ١٠/٢٠٦، والهداية: ١٢/٨٢٧١، ومعالم
التنزيل: ٥/٢٥٤.
- (٩٨) ينظر: الجمل في النحو: ٣٢٣-٣٢٥، وحروف المعاني: ٥٤-٥٥ ومنازل الحروف: ٣٥-٣٧.
- (٩٩) ينظر: المفصل في صناعة الإعراب: ١٨٦.
- (١٠٠) فتح الرحمن: ١/٧٤، وينظر: معالم التنزيل: ١/١٠٠.
- (١٠١) ينظر: معاني القرآن للفراء: ١/٢٢، ومعاني القرآن للأخفش: ١/٥٩، ومجاز القرآن: ١/٣٥.
- (١٠٢) ينظر: معاني القرآن وإعرابه: ١/١٠٣، والكشف: ١/١٧٢، وزاد المسير: ١/٤٧، والتبيان: ١/٤٣.
- (١٠٣) الكشف: ١/١١٤.
- (١٠٤) ينظر: أنوار التنزيل: ١/٦٢، والتحرير والتنوير: ١/٣٦٢.
- (١٠٥) ينظر: إعراب القرآن وبيانه: ١/٦٨.

- (١٠٦) معاني القرآن: ٥٩/١.
- (١٠٧) إعراب القرآن: ١٠٢/١.
- (١٠٨) الكشف: ١١٥/١.
- (١٠٩) ينظر: أنوار التنزيل: ٦٣/١.
- (١١٠) فتح الرحمن: ٤٤٧/٧.
- (١١١) ينظر: الكشف: ٨٠٩/٤، والتبيان: ١٣٠٧/٢، والجامع لأحكام القرآن: ٢٢٩/٢٠.
- (١١٢) ينظر: مفاتيح الغيب: ٣٢/٣٣٠.
- (١١٣) ينظر: التبيان: ١٣٠٧/٢.
- (١١٤) ينظر: مفاتيح الغيب: ٣٢/٣٣٠، وأنوار التنزيل: ٣٤٣/٥، والبحر المحيط: ٥٥٩/١٠، والدر المصون: ١١/١٣١.
- (١١٥) معاني القرآن وإعراجه: ٣٧١/٥.
- (١١٦) ينظر: إعراب القرآن: ٢١٩/٨-٢٢٠، وزاد المسير: ٥٠٠/٤.
- (١١٧) ينظر: الهداية: ٣١٨٩/٤، ومعالم التنزيل: ٤٠٣/٢.
- (١١٨) إعراب القرآن وبيانه: ٦٠١/١٠.
- (١١٩) ينظر: المقتضب ١٠/١-١١ وحروف المعاني: ١٣، والجنى الداني: ٢٢٧.
- (١٢٠) الصحاح: ٢٢٧٤-٢٢٧٥، وينظر: المفصل: ٤٠٥.
- (١٢١) فتح الرحمن: ٦٦/١.
- (١٢٢) ينظر: إعراب القرآن لابن سيده: ٧٠/١، وزاد المسير: ٣٨-٣٩، والتبيان: ٣٤/١، والبحر المحيط: ١٣٥/١، والدر المصون: ١٦٧/١.
- (١٢٣) ينظر: جامع البيان: ٣٣٦-٣٣٧، والكشف والبيان: ١٦١/١.
- (١٢٤) ينظر: معالم التنزيل: ٩١/١، ومفاتيح الغيب: ٣١٦/٢.
- (١٢٥) الهداية: ١٧٥/١.
- (١٢٦) البحر المحيط: ١٣٥/١.
- (١٢٧) ينظر: الصحاح: ٢٢٧٤/٦، والمفصل في صناعة الإعراب: ٤٠٥.
- (١٢٨) التبيان في إعراب القرآن: ٣٤/١.
- (١٢٩) الوجوه والنظائر: ١٠٢.
- (١٣٠) ينظر: زاد المسير: ٣٨/١، والتبيان: ٣٤/١، والبحر المحيط: ١٣٥/١.
- (١٣١) الدر المصون: ١٦٧/١.
- (١٣٢) ينظر: المحرر الوجيز: ١٠١/١.
- (١٣٣) الصحاح: ٢٠٢٣/٥.

- (١٣٤) ينظر: المغرب في ترتيب المعرب: ٥٣٥/١.
- (١٣٥) فتح الرحمن: ٣٠٠/١.
- (١٣٦) ينظر: الكشف: ٢٥٦/١.
- (١٣٧) ينظر: جامع البيان: ٢٨٩/٤ ومعالم التنزيل: ٢٧٢/١ والتبيان: ١١٧/١ والجامع لأحكام القرآن: ٣٤/٣، والبحر المحيط: ٣٦١/٢.
- (١٣٨) ينظر: الكتاب: ٢٣٤/٤ والمقتضب: ٣٣٢/٢ والأصول: ٢١٧/٢ وحروف المعاني: ٦، والمفصل: ٤١٥، والجنى الداني: ٤٢٠.
- (١٣٩) ينظر: الكتاب: ٢٣٤/٤، والمقتضب: ٣٣٢/٢، والأصول: ٢١٧/٢، وحروف المعاني: ٦.
- (١٤٠) فتح الرحمن: ٥٨/٣.
- (١٤١) ينظر: الدر المصون: ٥١٢/٥.
- (١٤٢) ينظر: جامع البيان: ٢٨٠-٢٨١/٢، وزاد المسير: ٨٣/١.
- (١٤٣) ينظر: المحرر الوجيز: ١٧١/١ وزاد المسير: ٨٣/١، والجامع لأحكام القرآن: ١١/٢ والدر المصون: ٤٥٦/١.
- (١٤٤) ينظر: التبيان: ٨٢/١.

المصادر والمراجع

❖ القرآن الكريم

- أحكام القرآن - القاضي محمد بن عبد الله أبو بكر بن العربي المعافري الاشبيلي المالكي (المتوفى: ٥٤٣هـ)، دار النشر - دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، ط ٣، ١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٣ م.
- الأصول في النحو - أبو بكر محمد بن السري بن سهل النحوي المعروف بابن السراج (المتوفى: ٣١٦هـ)، تحقيق: عبد الحسين الفتلي، دار النشر - مؤسسة الرسالة، لبنان - بيروت.
- إعراب القرآن وبيانه - محيي الدين بن أحمد مصطفى درويش (المتوفى: ١٤٠٣هـ)، دار الإرشاد للشئون الجامعية - حمص - سورية، ط ٤، ١٤١٥ هـ.
- أنوار التنزيل وأسرار التأويل - ناصر الدين أبو سعيد عبد الله بن عمر بن محمد الشيرازي البضاوي (المتوفى: ٦٨٥هـ)، تحقيق: محمد عبد الرحمن المرعشلي، دار إحياء التراث العربي - بيروت، ط ١ - ١٤١٨ هـ.

- البحر المحيط في التفسير - أبو حيان محمد بن يوسف بن علي الأندلسي (المتوفى: ٧٤٥هـ) تحقيق: صدقي محمد جميل ، دار الفكر، بيروت ، ١٤٢٠هـ .
- التبيان في إعراب القرآن - أبو البقاء عبد الله بن الحسين بن عبد الله العكبري (المتوفى : ٦١٦هـ) ، تحقيق : علي محمد البجاوي ، الناشر : عيسى البابي الحلبي وشركاه.
- التحرير والتنوير «تحرير المعنى السديد وتنوير العقل الجديد من تفسير الكتاب المجيد» - محمد الطاهر بن محمد بن محمد الطاهر بن عاشور التونسي (المتوفى: ١٣٩٣هـ) ، دار سحنون للنشر والتوزيع - تونس - ١٩٩٧ م.
- جامع البيان في تأويل القرآن - محمد بن جرير بن يزيد ، أبو جعفر الطبري (المتوفى: ٣١٠هـ) ، تحقيق: أحمد محمد شاكر ، مؤسسة الرسالة ، ط ١ ، ١٤٢٠ هـ - ٢٠٠٠ م.
- الجامع لأحكام القرآن - أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر شمس الدين القرطبي (المتوفى: ٦٧١ هـ) ، تحقيق: هشام سمير البخاري ، دار عالم الكتب، الرياض، المملكة العربية السعودية ، ١٤٢٣ هـ / ٢٠٠٣ م.
- الجمل في النحو - الخليل بن أحمد الفراهيدي ، تحقيق : فخر الدين قباوة، مؤسسة الرسالة - بيروت ، ط ١ ، ١٤٠٥ هـ ، ١٩٨٥ م.
- الجنى الداني في حروف المعاني - أبو محمد بدر الدين حسن بن قاسم بن عبد الله المرادي (المتوفى: ٧٤٩هـ) ، تحقيق: د. فخر الدين قباوة ،الأستاذ محمد نديم فاضل ، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان ، ط ١ ، ١٤١٣ هـ - ١٩٩٢ م.
- حروف المعاني والصفات - عبد الرحمن بن إسحاق البغدادي الزجاجي، (المتوفى: ٣٣٧هـ) ، تحقيق: علي توفيق الحمد ، مؤسسة الرسالة - بيروت ، ط ١ ، ١٩٨٤ م.
- الدر المصون في علوم الكتاب المكنون - أبو العباس شهاب الدين، أحمد بن يوسف بن عبد الدائم المعروف بالسمين الحلبي (المتوفى: ٧٥٦هـ) ، تحقيق: الدكتور أحمد محمد الخراط ، دار القلم، دمشق.
- ديوان جرير بن عطية (١١٤هـ) - دار بيروت للطباعة والنشر - بيروت ، ١٩٨٦ م.
- روح البيان - إسماعيل حقي بن مصطفى الإستانبولي الحنفي الخلوتي ، المولى أبو الفداء (المتوفى: ١١٢٧هـ) ، الناشر: دار الفكر - بيروت.

- زاد المسير في علم التفسير - جمال الدين أبو الفرج عبد الرحمن بن علي بن محمد الجوزي (المتوفى: ٥٩٧هـ) ، تحقيق: عبد الرزاق المهدي ، دار الكتاب العربي - بيروت ، ط١ ، ١٤٢٢ هـ.
- شرح تسهيل الفوائد - محمد بن عبد الله ، ابن مالك الطائي الجياني ، أبو عبد الله ، جمال الدين (المتوفى: ٦٧٢هـ) ، تحقيق: د. عبد الرحمن السيد ، د. محمد بدوي المختون ، هجر للطباعة والنشر والتوزيع والإعلان ، ط١ (١٤١٠هـ - ١٩٩٠م).
- الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية - أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري الفارابي (المتوفى: ٣٩٨هـ) ، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار ، دار العلم للملايين - بيروت ، ط٤ ، ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧ م.
- علل النحو - محمد بن عبد الله بن العباس ، أبو الحسن ، ابن الوراق (المتوفى: ٣٨١هـ) ، تحقيق: محمود جاسم محمد الدرويش ، مكتبة الرشد - الرياض / السعودية ، ط١ ، ١٤٢٠ هـ - ١٩٩٩ م.
- الكتاب - عمرو بن عثمان بن قنبر ، أبو بشر ، الملقب سيبويه (المتوفى: ١٨٠هـ) ، تحقيق: عبد السلام محمد هارون ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، ط٣ ، ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٨ م.
- الكشف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل - أبو القاسم محمود بن عمر الزمخشري ، تحقيق: عبد الرزاق المهدي ، دار إحياء التراث العربي - بيروت ، ط٣ ، ١٤٠٧ هـ.
- الكشف والبيان عن تفسير القرآن - أحمد بن محمد بن إبراهيم الثعلبي ، أبو إسحاق (المتوفى: ٤٢٧هـ) ، تحقيق: الإمام أبي محمد بن عاشور ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت - لبنان ، ط١ ، ١٤٢٢ هـ - ٢٠٠٢ م.
- اللباب في علل البناء والإعراب - أبو البقاء عبد الله بن الحسين بن عبد الله العكبري (المتوفى: ٦١٦هـ) ، تحقيق: د. عبد الإله النبهان ، دار الفكر - دمشق ، ط١ ، ١٤١٦ هـ - ١٩٩٥ م.
- لسان العرب - محمد بن مكرم بن علي ، أبو الفضل ، جمال الدين ابن منظور الأنصاري (المتوفى: ٧١١هـ) ، دار صادر - بيروت ، ط٣ - ١٤١٤ هـ .

- اللوحة في شرح الملح - محمد بن حسن بن سباع ، المعروف بابن الصائغ (المتوفى: ٧٢٠هـ) ، تحقيق: إبراهيم بن سالم الصاعدي ، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية ، ط١ ، ١٤٢٤هـ / ٢٠٠٤.
- اللوح في العربية - أبو الفتح عثمان بن جني الموصلي (المتوفى: ٣٩٢هـ) ، تحقيق: فائز فارس، الناشر: دار الكتب الثقافية - الكويت.
- مجاز القرآن - أبو عبيدة معمر بن المثنى البصري (المتوفى: ٢٠٩هـ) تحقيق: محمد فواد سزكين ، الناشر: مكتبة الخانجي - القاهرة ، ١٣٨١ هـ .
- المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز - أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عطية الأندلسي ، تحقيق: عبد السلام عبد الشافي محمد ، دار الكتب العلمية - لبنان ، ط١ ، ١٤١٣هـ . ١٩٩٣ م .
- مشكل إعراب القرآن - مكي بن أبي طالب القيسي أبو محمد ، تحقيق : د. حاتم صالح الضامن ، مؤسسة الرسالة - بيروت ، ط٢ ، ١٤٠٥هـ .
- معالم التنزيل في تفسير القرآن ، (تفسير البغوي) ، أبو محمد الحسين بن مسعود بن محمد بن الفراء البغوي (المتوفى : ٥١٠هـ)، تحقيق: عبد الرزاق المهدي.
- معاني القرآن - أبو زكريا يحيى بن زياد بن عبد الله الفراء (المتوفى: ٢٠٧هـ) ، تحقيق: أحمد يوسف نجاتي / محمد علي النجار / عبد الفتاح إسماعيل الشلبي ، الدار المصرية للتأليف والترجمة - مصر ، ط١ .
- معاني القرآن وإعرابه - إبراهيم بن السري بن سهل، أبو إسحاق الزجاج (المتوفى: ٣١١هـ) ، تحقيق: عبد الجليل عبده شلبي ، عالم الكتب - بيروت ، ط١ ، ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٨ م .
- معاني القرآن - أبو الحسن المجاشعي بالولاء، البلخي ثم البصري، المعروف بالأخفش الأوسط (المتوفى: ٢١٥هـ) ، تحقيق: الدكتورة هدى محمود قراعة ، مكتبة الخانجي، القاهرة ، ط١ ، ١٤١١ هـ - ١٩٩٠ م .
- المعجم الكبير (الهمزة) - مجمع فؤاد الاول للغة العربية ، مطبعة دار الكتب المصرية - القاهرة ، ١٩٤٨ م .

- المغرب في ترتيب المغرب - أبو الفتح ناصر الدين بن عبد السيد بن علي بن المطرز الناشر : مكتبة أسامة بن زيد - حلب ، ط ١ ، ١٩٧٩م.
- مغني اللبيب عن كتب الأعاريب - عبد الله بن يوسف بن أحمد ، جمال الدين ، ابن هشام (المتوفى: ٧٦١هـ) ، تحقيق: د. مازن المبارك / محمد علي حمد الله ، دار الفكر - دمشق ، ط ٦ ، ١٩٨٥م.
- مفاتيح الغيب - أبو عبد الله محمد بن عمر بن الحسن ، الملقب بفخر الدين الرازي (المتوفى: ٦٠٦هـ) ، دار إحياء التراث العربي - بيروت ، ط ٣ - ١٤٢٠ هـ .
- المفصل في صناعة الإعراب - أبو القاسم محمود بن عمر بن أحمد ، الزمخشري (المتوفى: ٥٣٨هـ) ، تحقيق: د. علي بو ملحم ، مكتبة الهلال - بيروت ، ط ١ ، ١٩٩٣م.
- المقتضب - محمد بن يزيد بن عبد الأكبر ، أبو العباس ، المعروف بالمبرد (المتوفى: ٢٨٥هـ) تحقيق: محمد عبد الخالق عزيمة. عالم الكتب. - بيروت (د.ت).
- موسوعة معاني الحروف العربية - د . علي جاسم اسماعيل ، دار اسامة للنشر والتوزيع ، الاردن - عمان ٢٠٠٣م.
- الهداية إلى بلوغ النهاية في علم معاني القرآن وتفسيره وأحكامه - أبو محمد مكي بن أبي طالب بن محمد بن مختار القيسي المالكي (المتوفى: ٤٣٧هـ) ، تحقيق: مجموعة رسائل جامعية بكلية الدراسات العليا والبحث العلمي - جامعة الشارقة ، بإشراف أ. د: الشاهد البوشيخي ، ط ١ ، ١٤٢٩ هـ - ٢٠٠٨ م.
- الوجوه والنظائر لأبي هلال العسكري - أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل العسكري (المتوفى: نحو ٣٩٥هـ) ، حققه وعلق عليه: محمد عثمان مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة ، ط ١ ، ١٤٢٨ هـ - ٢٠٠٧م.

أثر إستراتيجية الياءات السبع (7E's) في تحصيل طالبات الصف الثاني**المتوسط في مادة المطالعة****الكلمة المفتاحية : الياءات السبع****البحث مستل من رسالة ماجستير****زمن علاء الدين حسين علي****أ.م.د. اشواق نصيف جاسم****جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية****zamn0667@gmail.com****الملخص**

هدف البحث : يهدف البحث الحالي إلى تعرف " أثر إستراتيجية الياءات السبع (7E's) في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة " .

فرضية البحث: من أجل تحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضية الصفرية الآتية:-
 "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات تحصيل الطالبات اللاتي يدرسن بإستراتيجية الياءات السبع (7E's) ومتوسط درجات تحصيل الطالبات اللاتي يدرسن بالطريقة التقليدية في مادة المطالعة .

حدود البحث يقتصر البحث الحالي على

❖ عينة من طالبات الصف الثاني المتوسط في إحدى المدارس المتوسطة النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى /تربية قضاء الخالص .

❖ الفصل الثاني للعام الدراسي ٢٠١٣ . ٢٠١٤ .

❖ عدد من موضوعات كتاب المطالعة المقرر تدريسه لطالبات الصف الثاني المتوسط ، الطبعة ٦ ، ٢٠١٣ م .

وأعتمدت الباحثة المنهج التجريبي ذا الضبط الجزئي ، وأختارت الباحثة مدرسة الزنابق قصديا، لقرب المدرسة من سكن الباحثة ،وتعاون إدارة المدرسة تعاوننا كبيرا مع الباحثة ،وعدد شعب الصف الثاني المتوسط فيها لا يقل عن شعبتين ،وتألفت عينة البحث من (٩٧) طالبة ،تمثل شعبة (أ) المجموعة التجريبية بواقع (٤٩) طالبة ، وشعبة (ج)تمثل المجموعة الضابطة بواقع (٤٨) طالبة.

وكافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات هي : (درجات اختبار الذكاء ، والعمر الزمني ، ودرجات نصف السنة في مادة اللغة العربية، والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات ، ودرجات اختبار القدرة اللغوية) .

وصاغت الباحثة الأهداف السلوكية للموضوعات المقرر تدريسها خلال مدة التجربة وكان عددها (١١٠) هدفا سلوكيا ، كما أعدت الباحثة الخطط التدريسية للمجموعتين (عينة البحث) ، وكما أعدت اختباراً تحصيلياً تكوّن من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وتحققت من صدقه وثباته ، أما لثباته فقد أختارت الباحثة طريقة التجزئة النصفية في حسابه اذ بلغ (٠،٧٢)، وتراوحت القوة التمييزية ما بين (٠،٣١) و (٠،٤٥) ومعامل صعوبتها ما بين (٠،٣٠ . ٠،٧٨).

وبعد تطبيق الاختبار على عينة البحث في نهاية التجربة في يوم الأحد الموافق ٢٧ / ٤ / ٢٠١٤ استعملت الباحثة الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين في معالجة البيانات وظهرت النتيجة وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بين تحصيل طالبات مجموعتي البحث ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية الياءات السبع (7E's) .

أولاً : مشكلة البحث Research Problem

تعد مشكلة الضعف في اللغة العربية ظاهرة مألوفة ومنتشرة بشكل واسع يشعر بها أولياء أمور المتعلمين، والمعلمون والمدرسون وأساتذة الجامعات ، إذ ترتفع بين الحين والآخر أصوات من كل الأقطار العربية شاكية مر الشكوى من الضعف العام في اللغة العربية ومتألّمة من الوضع المؤسف الذي وصلت إليه هذه اللغة على أيدي أبنائها (الشويرف ، ٢٠١١ ، ٢) .

ولما كانت فروع اللغة العربية يكمل بعضها بعضاً ، فإن أي ضعف في فرع منها يكون من دون شك ضعفاً في الفروع كلها ، ولا يخفى على كل مختص مظاهر الضعف في فروع اللغة العربية كافة كما يقول (الدليمي) . (الدليمي ، ٢٠٠٤ ، ١٢) .

لهذا ليس غريباً أن يبقى درس المطالعة بعيداً عن تحقيق الأغراض التي يراد منه تحقيقها فهو ما زال يعاني من مظاهر الضعف التي يصرح بها المعنيون بتدريس هذه المادة

، فلم يستطع درس المطالعة أن يسد كل ثغرات الضعف لدى الطلبة ولم يسهم في معالجة هذا الضعف (عطية ، ٢٠٠٦ ، ٢٥) .

ويوصف (عبد الحميد) ما يجري في درس المطالعة بان المدرس يأمر طلبته بإخراج الكتب وقراءة الموضوع قراءة متتابعة مملة حتى ينتهي الدرس وقد يذكر معاني عدد من الألفاظ وقد لا يذكر . أما تحليل النصوص وبيان ما تحتويه من أفكار ومناقشتها ونقدها والتعليق عليها وإيضاح ما وراء العبارات من معان بعيدة وقيم وتوجهات نافعة فلا يلقي لها المدرس بالاً . (عبد الحميد ، ٢٠٠٦ ، ٥٢ - ٥٣)

لذا أضحت الحاجة ماسة الى استعمال استراتيجيات حديثة في التدريس تتناغم و الاتجاهات الحديثة في التدريس والتي من شأنها رفع مستوى تحصيل الطلبة .لذلك ارتأت الباحثة إجراء دراسة (اثر استخدام إستراتيجية الياءات السبع (7E's) في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة) لمعرفة مدى فاعلية الإستراتيجية في رفع تحصيل الطالبات في مادة المطالعة .

ثانياً : أهمية البحث The Importance of Research

تحتل التربية مكانة خاصة في حياة الفرد والمجتمع ، إذ تبدأ ببداية الحياة ولا تنتهي إلا بانتهائها وهي عملية يقع تحت تأثيرها كل إنسان ويعتمد على مبادئ مهمة أساسية وهي تجمع التعلم والثقافة والإعداد العام المهني وتتناول مختلف بيئات الإنسان المدرسية والأسرية وغيرها . (زيعور ، ٢٠٠٦ ، ٧)

ونتيجة للتقدم الملموس في مجال التربية وعلم النفس فقد أجريت محاولات عدة لاستحداث طرائق وأساليب واستراتيجيات تدريسية تذلل الصعوبات وتحقق الأهداف المرجوة من المادة الدراسية . (الهاشمي وعطيه ، ٢٠١١ ، ٥١)

ومن هذه الاستراتيجيات ما يعرف بإستراتيجية الياءات السبع (7E's) ، وفي هذه الإستراتيجية يكون الطالب محور العملية التعليمية من خلال تفعيل دوره فالطالب يكتشف ويبحث ، ويوفر له فرصة للمناقشة والحوار مما يساعد على نمو لغة الحوار السليمة لديه وجعله نشطاً . (سلامة وآخرون ، ٢٠٠٩ ، ٢٧٧) .

ويرمز لها اختصاراً (7ES) إذ إنّ كل مرحلة من مراحلها تبدأ بحرف (E) وهي (الأثارة ، الأستكشاف ، التفسير ، التوسيع ، التبادل ، التمديد ، التقويم) . (زيتون ، ٢٠٠٧ ، ٤٢٥)

وتكمن الأسباب التي تدعو لأستخدام إستراتيجية الياءات السبع الى الأهمية والفوائد التي تحققها في انجاز افضل تعلم من خلال الجوانب الأتية

- ❖ تراعي القدرات العقلية للمتعلمين .
- ❖ تقدم العلم كطريقة بحث إذ يسير التعلم فيها من الجزء إلى الكل .
- ❖ تهتم بتنمية مهارات التفكير لدى المتعلمين .
- ❖ توفر هذه الطريقة مجالاً ممتازاً للتخطيط والتدريس الفاعل .
- ❖ تزيد من التفاعل بين المتعلمين والمدرسين مما يؤدي إلى دور ايجابي للمتعلم في العملية التعليمية وبالتالي تزيد من التحصيل الدراسي للمتعلم.
- ❖ تجعل التدريس يتم بشكل أفضل بحيث تهتم بماذا يعرف المتعلمون .
- ❖ دور المدرس في الإستراتيجية موجه ومرشد للمتعلمين . (, 2004 , morgan , 105) . (شلايل ، ١٦.١٥ ، ٢٠٠٣)

واللغة العربية من اللغات الحية تميزت عن سواها بأنها لغة القرآن الكريم الذي انزله الله على نبيه المصطفى محمد (ﷺ) ليكون للإنسانية بشيراً ونذيراً زيادةً على كونها الأساس والمقوم الأول في بناء كيان الأمة العربية تحمل تاريخ هذه الأمة وتراثها عبر الزمن ولتاريخها العريق وصلتها الوثيقة بكتاب الله (عز وجل). (الدليمي والوائلي ، ٢٠٠٣ ، ٥٩)

وتأتي أهمية القراءة من أهمية اللغة فهي إحدى مهارات اللغة الرئيسة والقراءة من الوسائل المهمة في التعرف على ثمار الحضارة الإنسانية في شتى فروع المعرفة وبها نتصل بأفكار من سبقنا من الأمم والحضارات وبها نطلع ثمار الثقافات المختلفة للأمم المعاصرة ، وان أول كلمة انزلها الله سبحانه وتعالى في القرآن الكريم (اقرأ) في قوله تعالى: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي

خَلَقَ ۝ (١) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ ۝ (٢) اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ ۝ (٣) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ ۝ (٤) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ۝ (٥) ۞

زيادة على انها لغة مجاز وقياس ونحت عرفت بقابليتها للنمو والتطور والتجديد وفاقت أخواتها بكثرة مفرداتها ودقة معانيها وحسن نظام مبانيها . (أبو الضبغات ، ٢٠٠٧ ، ٤١ ، ٤٢) والقراءة عملية عقلية انفعالية واقعية تشمل الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني ، وكذلك الاستنتاج والنقد والحكم والتدقّق وحل المشكلات . (الدليمي والوائلي ، ٢٠٠٥ ، ١٦٩)

و هي عملية فكرية عقلية ترقى إلى الفهم أي ترجمة الرموز المقرؤة إلى مدلولاتها من الأفكار . (زاير ، ٢٠١١ ، ١٣٨) ، وتأتي المطالعة بعد التعبير الشفهي (التحدث) في مسار النمو اللغوي لدى المتعلم . (عصر ، ٢٠٠٠ ، ٩١)

فالقراءة عمل ذهني لا يستغني عنه إنسان متعلماً كان أو غير متعلم ، فالقراءة تكاد تكون من مقومات الإنسانية فكل أنسان قارئ بالضرورة ، بالقول وبالفعل . (عصر ، ١٩٩٩ ، ١٨٥)

وحظيت المطالعة بنصيب كبير من الدراسة والبحث قدمها علماء التربية وعلم النفس وقد توصلت الدراسات في المرحلة الثانوية إلى أن أهمية المطالعة تبدو في تحصيل المعارف وحسن الفهم لدى الطالب . (الدليمي والوائلي ، ٢٠٠٥ ، ١٦٩)

وقد قرن ثورندايك القراءة بالتعلم ، إذ اعتبر أن القراءة تماثل جميع العمليات التي يقوم بها المتعلم في التعلم ، فهي تتطلب الفهم والربط والاستنتاج . (حبيب الله ، ١٩٩٧ ، ٣٥)
لذلك تعد القراءة من أهم المهارات التي يجب أن يكتسبها المتعلم إذ هي من وسائل الاتصال التي لا يمكن الاستغناء عنها فهي عملية فكرية عقلية شديدة التعقيد لارتباطها بالنشاط العقلي للإنسان إضافة إلى حاسة النظر وأداة النطق والحالة النفسية وهي تتجاوز حدود الإدراك البصري للرموز المكتوبة إلى حلها وفهم معانيها . (الجبوري والسلطاني ، ٢٠١٣ ، ٢٨١)

وللقراءة أهمية في حياة الفرد والمجتمع وهي أساس كل عملية تعليمية ومفتاح لجميع المواد الدراسية والضعف فيها يؤدي إلى الإخفاق في جميع المواد الأخرى ، وهي الوسيلة للتزود بالمعارف والمعلومات فهي إلى جانب مصادر المعرفة الرئيسة والتجارب الشخصية والحديث مع الناس تعد أكثرها انتشاراً وأقلها كلفة وأبعدها عن الخطأ . (زكريا ، ١٩٩٩ ، ٢٥١)
واضحت المطالعة في المدرسة الحديثة سبيلاً مهماً إلى التعليم المثمر فإذا أريد للمتعلمين في المدرسة أن يكونوا مواطنين يدركون معنى المواطنة فلا يكفي أن يفهموا فقط ما يقرؤونه إذ لا بد أن يعلموا كيف يفكرون فيما قرؤوه ، ويناقشونه وينقدونه لذا تعد المطالعة عنصراً أساسياً من عناصر العملية التعليمية يستند إليها مقدار اكتساب المتعلم للحقائق والمعلومات والمهارات وتطبيقها تطبيقاً ايجابياً كي تعطي تلك العملية ثمارها وتحقق أهدافها (زاير ويونس، ٢٠٠١ ، ١٧٥)

فالمطالعة مهمة جداً بالنسبة للناس عامة وللطلبة خاصة فهي تمدهم بالأفكار والمعلومات وتثري أخیلتهم بالصوروتغنی أسالیبهم الكتابية بالمفردات والتراكيب والصیغ.(الجبلی، ٢٠٠٩، ١١٥)

من ذلك كله تتجلی أهمية البحث الحالي في النقاط الآتية :

- ❖ أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم ، ولغة الأدب بشقیه الشعر والنثر ، ولغة العلوم ، ولغتتا الرسمية والقومية .
- ❖ أهمية المطالعة بوصفها منبع الثقافة بها ینمو فكر الطالب وتتسع معارفه ، ومساعدة الطلبة على تقویم ألسنتهم وتجنبهم الغلط في الكلام وتعودهم على استعمال المفردات استعمالاً صحیحاً .
- ❖ أهمية إستراتيجية الیاءات السبع في التدريس لكونها تعمل على زیادة مستوى التفكير عند الطلبة وبالتالي رفع تحویلهم الدراسي .
- ❖ لم تجر دراسة سابقة بحسب علم الباحثة حاولت الكشف عن اثر إستراتيجية الیاءات السبع في تحویل المطالعة عند طالبات الصف الثاني المتوسط .

✓ مرمى البحث Aim of the Research

یرمي البحث الحالي إلى التعرف على اثر إستراتيجية الیاءات السبع (7E's) في تحویل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة .

فرضية البحث Hypotheses of the Research

لغرض التحقق من مرمى البحث تمت صياغة الفرضية الآتية :

((لا یوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بین متوسط تحویل طالبات المجموعة التجريبية اللاتي یدرسن مادة المطالعة باستعمال إستراتيجية الیاءات السبع (7E's) و بین متوسط تحویل طالبات المجموعة الضابطة اللاتي یدرسن المطالعة بالطريقة الاعتيادية)) .

حدود البحث Limitance of the Research

يتحدد البحث الحالي ب :

- ❖ عينة من طالبات الصف الثاني المتوسط في إحدى المدارس المتوسطة النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى / تربية قضاء الخالص .
- ❖ الفصل الثاني للعام الدراسي ٢٠١٣ - ٢٠١٤ .
- ❖ عدد من موضوعات كتاب المطالعة المقرر تدريسه لطالبات الصف الثاني المتوسط ، الطبعة ٦ ، ٢٠١٣ م ، والموضوعات هي (الوفاء بالعهد ، البردة المباركة ، طبيعة الاستبداد وأثاره ، مريم الصانع ، الفيلي الصغير وشجرة البرتقال الذهبية ، لاهمجية في الإسلام ، في سبيل الوطن ، ثمرات العلوم ، السيف والقلم ، كتاب المواعدة ، حقوق الأطفال ، رثاء الأم ، بغداد ، حفنة تمر) .

✓ تحديد المصطلحات Determine of Terms

أولاً : الأثر Effect

أ.(الحثي ، ١٩٩٩ ، ٢٥٣) " بأنه مقدار التغير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه بتأثير المتغير المستقل " . (الحثي ، ١٩٩٩ ، ٢٥٣) .

ثانياً : استراتيجيه الياءات السبع (7E's Strategy)

(صادق ، ٢٠٠٣) " نموذج بنائي تعليمي يتكون من سبع خطوات تدريسية يستخدمها المدرس مع طلابه داخل غرفة الصف بهدف إن يبني الطالب معرفته العلمية بنفسه ، ويعتمد النموذج على الإثارة وحب الاستطلاع والفضول والاستكشاف والتفسير والتوسيع " . (صادق ، ٢٠٠٣ ، ١٥٣) .

عرفها كل من :

ثالثاً : التحصيل Achievement

عرفه (عودة ومكاوي ، ٢٠٠٢) " ذلك المستوى الذي وصل إليه الطالب في تحصيله الدراسي " (عودة ومكاوي ، ٢٠٠٢ ، ١٤٦)

رابعاً : الصف الثاني المتوسط

" هو احد صفوف المرحلة المتوسطة وتتكون هذه المرحلة من ثلاثة صفوف هي (الأول ، الثاني ، الثالث) وتلي المرحلة الأبتدائية ذات السنوات الست ،وتسبق المرحلة الأعدادية

ذات السنوات الثلاث ، وهي مكملّة لما يدرسه الطالب في المرحلة الابتدائية وتزوده بمعلومات أوسع مما درسه في اللغة ، والثقافة العامة " (وزارة التربية ، ١٩٩٦ ، ٧) .

خامساً : المطالعة (القراءة)

عرفها (شحاتة ، ١٩٩٩) " هي عملية عقلية انفعالية واقعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم المعاني ، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات". (شحاتة ، ١٩٩٩ ، ١٠٥).

إطار نظري ودراسات سابقة

أولاً : إطار نظري

١. النظرية البنائية

تعد النظرية البنائية فلسفة تربوية تهتم بالدور النشط للمتعلم في بناء معرفته بنفسه من خلال خبراته السابقة والتفاوض الاجتماعي مع زملائه وفي وجود معلم يساعد المتعلم في بناء معرفته وقد عرفها المعجم الدولي للتربية بأنها " رؤية في نظرية التعلم ونمو الطفل تقوم على إن الطفل يكون نشطاً في بناء أنماط التفكير لديه نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة " (زيتون ، ٢٠٠٣ ، ١٧) .

لقد وجد منظرو البنائية صعوبة في إيجاد تعريف محدد للبنائية وذلك لعدة أسباب منها : إن مصطلح البنائية يُعد جديداً نسبياً في الأدبيات الفلسفية والنفسية والتربوية ، كما إن منظري البنائية ليسوا بفريقاً واحداً ، ولكنهم فرق عدة ، ومن ثم ليس هناك إجماع بينهم على تعريف محدد لها . إلا إن بعض منظري البنائية حاولوا تعريفها على أنها ((الفلسفة المتعلقة بالمتعلم والتي تفرض حاجة المتعلمين لبناء فهمهم الخاص على أفكار جديدة)) أو هي ((عملية استقبال تتضمن إعادة بناء المتعلمين لمعاني جديدة داخل سياق معرفتهم الآنية مع خبرتهم السابقة وبيئة التعلم)) . (شلايل ، ٢٠٠٣ ، ١٦) .

ويشير (ويندسكنل) إلى البنائية على إنها ((الكيفية التي يبني بها الطلبة معارفهم من خلال خبراتهم الفردية أو تفاعلاتهم الشخصية)) . (بيرم ، ٢٠٠٢ ، ١٤) . ويرى (جلاسرفيلد) بأنها ((تفكير بالمعرفة وبآلية الحصول عليها)) . (المومني ، ٢٠٠٢ ، ٢٢) .

✓ مراحل دورة التعلم السباعية (الياءات السبع (7E's))

١ - مرحلة الانشغال أو الأثارة (Engagement)

تهدف هذه المرحلة إلى تحفيز المتعلمين وإثارة فضولهم إذ يقوم المدرس في هذه المرحلة بخلق الإثارة وتوليد الفضول وإثارة الأسئلة وتشجيع التنبؤ واستخراج الاستجابات التي تكشف عن المعلومات والخبرات لدى المتعلمين وكيف يفكرون تجاه الموضوع ودور المتعلم يكمن بإظهار الاهتمام حول الموضوع عن طريق التساؤل الذاتي وإن يسأل المتعلمون أنفسهم لماذا حدث هذا؟ ماذا أستطيع إن اكتشف حول هذا الموضوع؟ (العجروش، ٢٠١٣، ٩١).

٢ - مرحلة الاستكشاف (Exploration phase)

في هذه المرحلة يكون التعلم متركز حول المتعلم إذ يكون نشيطاً عليه إن يستكشف الموضوع المراد تعلمه من خلال قيامه بسلسلة من الأنشطة (خليل، ٢٠٠٧، ١٩١).

٣ - مرحلة التفسير (Interpretation phase)

في هذه المرحلة يوجه المدرس تفكير الطلبة بحيث يبنون فكرة الموضوع بطريقة تعاونية من خلال تشجيعهم على اعطاء تفسيرات حول النتائج التي توصلوا اليها بكلماتهم وتعابيرهم الخاصة، ويساعدهم على معالجتها وتنظيمها عقلياً ويقوم بعد ذلك بتقديم اللغة المناسبة واللازمة للوصول لفكرة الموضوع. (الکرد، ٢٠٠٩، ٩٢).

٤ - مرحلة التوسيع (Expansion phase)

يكون التوسيع متركزاً حول المتعلم، ويهدف الى مساعدة المتعلم على التنظيم العقلي للخبرات التي حصل عليها عن طريق ربطها بخبرات سابقة مشابهة حيث تكتشف تطبيقات جديدة لما جرى تعلمه، ويجب ان ترتبط المعرفة التي جرى بناؤها بافكار وخبرات أخرى، وذلك من اجل جعل الطلبة يفكرون فيما وراء تفكيرهم الراهن وهذه هي المرحلة المناسبة لمساعدة الطلبة على تطبيق ما تعلموه وذلك باثراء الامثلة او بتزويدهم بخبرات اضافية لاثارة مهارات استقصاء اخرى لديهم، وعلى المدرس ان يعطي وقتاً كافياً لكي يطبق الطلبة ما تعلموه في مواقف جديدة. (الحوالدة، ٢٠٠٧، ١٢٧).

٥ - مرحلة التمديد (Extension phase)

يكون دور المدرس في هذه المرحلة :

❖ البحث عن اتصال الموضوع بالموضوعات الأخرى.

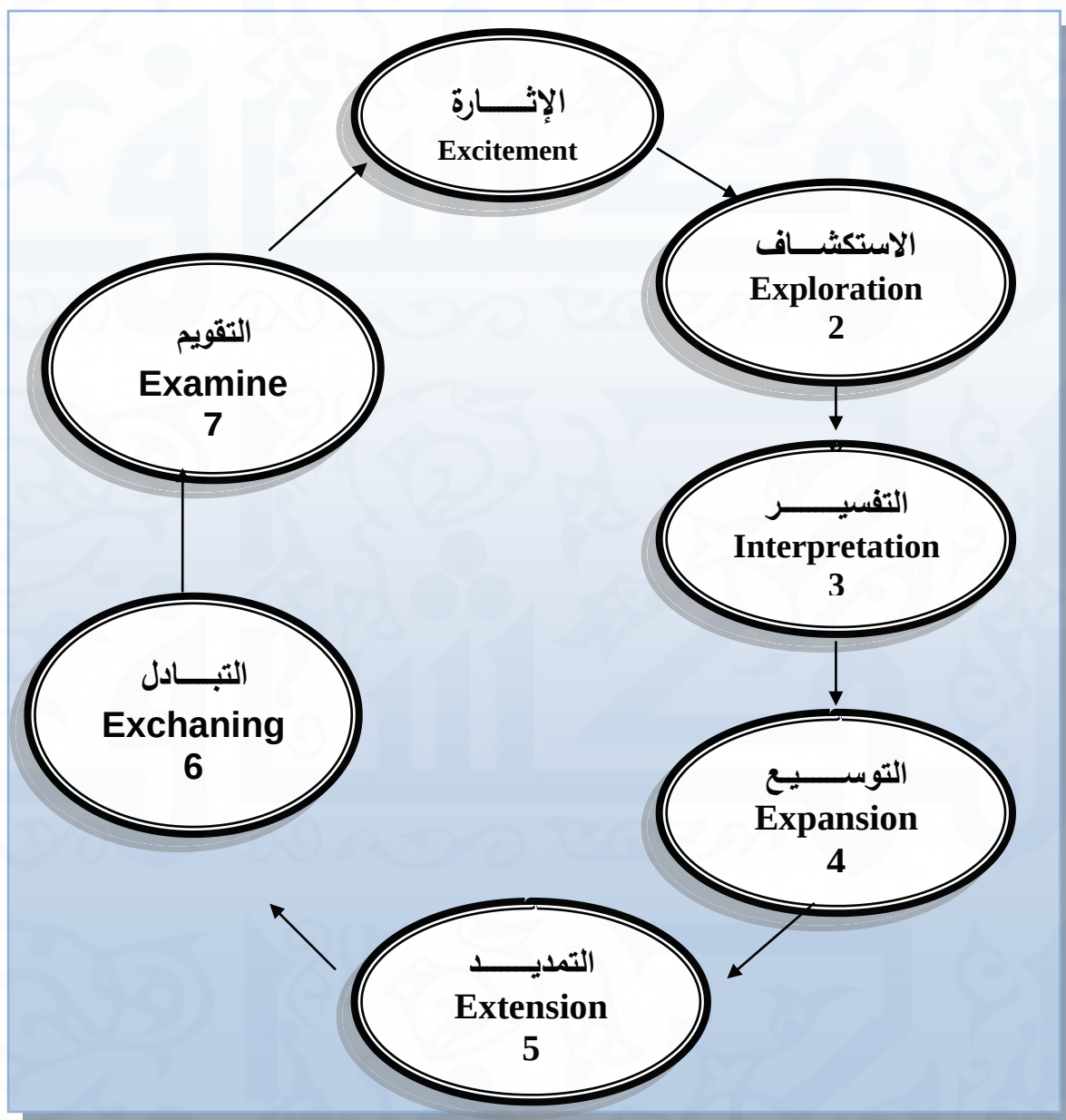
- ❖ يسأل أسئلة مثيرة لمساعدة المتعلمين لرؤية العلاقات بين الموضوعات . (الشنطاوي والعبيدي، ٢٠٠٦ ، ١٤٨) .
- ❖ أما دور المتعلم فهو :
- ❖ صياغة الفهم الموسع أو التفصيلي للموضوعات الأصلية .
- ❖ ربط الموضوع بمواقف الحياة اليومية أو بموضوعات أخرى . (عفانة ، ٢٠٠٦ ، ١٤٨) .

٦- مرحلة التبادل (Explanation phase)

تهدف هذه المرحلة إلى استبدال التصورات الخاطئة بالتصورات العلمية الصحيحة على أن يكون التصور الجديد أكثر وضوحاً وأكثر فاعلية من الناحية التفسيرية ويكون له قوة تنبؤية اكبر من التصور الموجود . (الكرد ، هایل ، ٢٠٠٩ ، ٩١ - ٩٢)

٧- مرحلة التقويم (Evaluation phase)

يجمع الكثيرون على أن عملية التقويم يجب أن لا تؤخر حتى انتهاء الدرس بل يجب أن يقوم المدرس باستمرار إي يجب أن يحدث طول مدة الدورة إذ يمكن أن يكون التقويم في كل مرحلة من مراحل الإستراتيجية وليس فقط في النهاية مثلاً عن طريق مراقبة أجوبة الطلبة وعليه أن يسأل نفسه هل يتماشى تعلم الطلبة مع هدف الدرس ؟ ، وكيف يظهرون التعلم ؟ ، كما عليه أن يُقوّم نفسه وتخطيطه وتقديمه للدرس ، وعليه أن يكون موضوعياً في ذلك (Crowther,2002 , 14)



الشكل (١) مراحل إستراتيجية الياءات السبع (7E's)
ورد الشكل في (عبد السلام، ٢٠٠٦، ٢١١) مع تصرف الباحثة

✓ مسوغات استخدام إستراتيجية الياءات السبع (7E's)

لاستخدام هذه الإستراتيجية مبررات عدة منها .:

- ❖ تطبيق المتعلم المعلومات الأساسية في مواقف تعلم جديدة .
- ❖ تعديل الأفكار أو التصورات أو المفاهيم المخطوءة ذات العلاقة بموضوع الدرس .
- ❖ تنمية مهارات البحث العلمي / عمليات العلم (الملاحظة ، الاستنتاج الخ) .
- ❖ تنمية أنواع التفكير (الإبداعي ، الناقد ، العلمي ، واتخاذ القرار ، وحل المشكلات) .

- ❖ تنمية الاتجاه نحو موضوع الدرس / المادة الدراسية .
- ❖ تنمية مهارات المناقشة والحوار أو العمل الجماعي .
- ❖ تحقيق هدف المدرس الأساسي وهو تدريس اكبر عدد ممكن من المعلومات في الدرس الواحد . (خطايبه ، ٢٠٠٥ ، ٣١٥) ، (زيتون وزيتون ، ١٩٩٢ ، ١١٠)

ثانياً: دراسات سابقة

١- دراسات عربية

أ . دراسة (الكيلاني ، ٢٠٠١)

أُجريت الدراسة في الأردن ، وهدفت الدراسة إلى معرفة اثر إستراتيجية دورة التعلم المعدلة في التحصيل في مستويات بلوم الستة للأهداف لطالبات الصف الأول الثانوي العلمي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم في مدينة إربد في مادة الأحياء ، تألفت عينة الدراسة من مجموعتين : ضابطة تكونت من (٣٧) طالبة درست بالطريقة الاعتيادية ، ومجموعة تجريبية تكونت من (٣٩) طالبة درست باستخدام دورة التعلم المعدلة ، وتكونت اداة الدراسة من (٤٠) فقرة لاختبار من نوع اختيار من متعدد ،استعمل الباحث الاختبار التائي .

وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في المستوى الأول من مستويات بلوم (المعرفة) ، بينما وجدت فرقاً ذا دلالة إحصائية في المستويات الخمسة الأخرى (الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب والتقييم) ، وكذلك وجدت فرقاً ذا دلالة إحصائية في التحصيل العام لصالح المجموعة التجريبية .(الكيلاني ، ٢٠٠١، ٦٨)

ب. دراسة (صادق ، ٢٠٠٣)

أُجريت الدراسة في غزة في فلسطين ، وهدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استخدام إستراتيجية الياءات السبع في تحصيل العلوم وتنمية بعض مهارات عمليات العلم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي بغزة .

تألفت عينة الدراسة من (٧٦) طالباً من طلبة الصف الثامن الأساسي اذ تكونت المجموعة التجريبية من (٣٨) طالباً والمجموعة الضابطة من (٣٨) طالباً وأعد الباحث اختباراً تحصيلياً من (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، واختباراً لقياس مهارات التفكير العليا ،استعمل الباحث الاختبار التائي ، وقد أسفرت الدراسة عن : وجود فرق ذي دلالة إحصائية

بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية . وايضا وجود فرق بين متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار مهارات عمليات العلم لصالح المجموعة التجريبية.(صادق (١١٥، ٢٠٠٣،

٢- دراسات أجنبية

أ- دراسة (Catalina , 2005)

أجريت الدراسة في اسبانيا ، وهدفت إلى معرفة اثر دورة التعلم المعدلة 5E's على تحصيل طلبة الصف السابع للمفاهيم المتضمنة في مادة الأحياء ، والكشف عن مدى تأثيرها في اتجاهاتهم نحوها .

تألفت عينة البحث (١٦٠) طالباً من طلبة الصف السابع من إحدى المدارس المتوسطة في أسبانيا ، واعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً واستبانة لقياس اتجاه الطلبة نحو مادة الأحياء .

أظهرت نتائج الدراسة الآتي :

وجود فرق دال احصائياً في التحصيل لصالح المجموعة التجريبية ، عدم وجود فرق دال احصائياً في اتجاهات الطلبة نحو مادة الأحياء. (catalina ,2005،203-200)

٢- دراسة (Rongrawee and Sombat , 2009)

أجريت الدراسة في تايلند وهدفت إلى معرفة تأثير إستراتيجية دورة التعلم (7E's) وإستراتيجية (KWL) اعرف وتعلم على كل من (التفكير التحليلي ، التحصيل ، الاتجاه نحو دراسة مادة الأحياء) .

وتكونت العينة من (١٥٤) طالباً من الصف الخامس الثانوي ما قبل الجامعية ، اختيروا بالأسلوب الطبقي العشوائي توزعت إلى ثلاث مجموعات : المجموعة التجريبية الأولى باستخدام إستراتيجية دورة التعلم 7E's والمجموعة التجريبية الثانية باستخدام إستراتيجية (KWL). والمجموعة الضابطة باستخدام الطريقة التقليدية.

واعد الباحث ثلاث أدوات وهي اختبار التفكير التحليلي تكون من (٣٠) فقرة من نوع اختيار من متعدد واختبار التحصيل مكون من (٤٠) فقرة من اختيار من متعدد ومقياس لقياس الاتجاه لدراسة الأحياء مؤلف من (٢٠) فقرة ايجابية وسلبية .

وأظهرت النتائج تفوق إستراتيجية دورة التعلم (7E's) وإستراتيجية (KWL) على المجموعة الضابطة في التحصيل الدراسي في الأحياء والتفكير التحليلي والاتجاه نحو دراسة الأحياء ، وتفوقت المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية دورة التعلم 7E's على المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية (KWL) في التحصيل الدراسي في الأحياء والتفكير التحليلي والاتجاه نحو دراسة الأحياء . (282-Rungrawee and Sombat, 2009:p-279)

✓ جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

لقد أفادت الباحثة من الدراسات السابقة في الجوانب الآتية :

- ❖ تحديد مشكلة البحث وأهميته .
- ❖ اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة .
- ❖ إرشاد الباحثة إلى المصادر الخاصة بالبيئات السبع (7E's) .
- ❖ اختيار أدوات الدراسة وكيفية بناء الاختبار التحصيلي .

إجراءات البحث

أولاً : منهج البحث :

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لتحقيق هدف دراستها ، لأنه منهج ملائم لإجراءات الدراسة والتوصل إلى النتائج . ويتميز البحث التجريبي على أنواع البحوث الأخرى في إن الباحث يعمل على إجراء تغيير مقصود في الموقف ضمن شروط محددة ويتابع ما يترتب على هذا التغيير من نتائج . (عباس وآخرون ، ٢٠٠٩ ، ٨٠) ويتضمن هذا المنهج الإجراءات الآتية :

ثانياً: التصميم التجريبي :

لذلك إرتأت الباحثة اختيار تصميم تجريبي من التصاميم التجريبية ذات الضبط الجزئي الذي يتلائم ويتناسب مع ظروف البحث الحالي ومتطلباته ، ولقد جاء التصميم على الشكل الآتي:

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداة البحث
التجريبية	إستراتيجية البيئات السبع	التحصيل	الاختبار البعدي
الضابطة	_____		

الشكل (٢)

التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً : مجتمع البحث وعينته Research Population and Sample

مجتمع البحث : هو جميع المفردات الظاهرة التي يقوم بدراستها الباحث أي جميع الأفراد أو الأشياء الذين يكونون موضوع مشكلة البحث (ملحم ، ٢٠١٠ ، ٢٦٨) . التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها نتائج الدراسة التي لها خصائص معينة يمكن ملاحظتها ويطلق على خصائص المجتمع التي يمكن ملاحظتها "معالم المجتمع " (عباس وآخرون ، ٢٠٠٩ ، ٢١٧) .

إذ تكون المجتمع الأصلي للبحث الحالي من طالبات الصف الثاني المتوسط من المدارس المتوسطة و الثانوية للبنات للدراسة النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى في قضاء الخالص للعام الدراسي ٢٠١٣ ، ٢٠١٤ ، وبلغ عددها (٢٧) مدرسة والبالغ عدد طالباتها (١٩٨٧) طالبة، وكما هو مبين في الجدول (١) .

-عينة البحث : وتعرف بأنها مجموعة جزئية من مجتمع له خصائص مشتركة والهدف منها تعميم النتائج التي تستخلص منها على مجتمع أكبر (أبو حويج ، ٢٠٠٢ ، ٤٥) .

ولكي تستطيع الباحثة إجراء هذه الدراسة لابد من جمع بيانات عن المتغيرات التي تريد دراستها ولأن جمع البيانات من جميع أفراد المجتمع أمر صعب فأنا نأخذ جزءاً (عينة) من هذا المجتمع لدراسة هذه المتغيرات من خلال جمع البيانات . (العزاوي، ٢٠٠٨، ٨٢) .

اختارت الباحثة متوسطة الزنابق للبنات بصورة قصدية من بين المدارس التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة ديالى / قضاء الخالص وذلك للأسباب الآتية :

❖ قرب المدرسة من سكن الباحثة .

❖ تعاون إدارة المدرسة تعاوناً كبيراً مع الباحثة .

❖ عدد شعب الصف الثاني المتوسط فيها لا يقل عن شعبتين .

بعد تحديد المدرسة التي ستطبق فيها التجربة زارت الباحثة المدرسة ومعها كتاب تسهيل مهمة الملحق (٢) وتضم المدرسة (ثلاث شعب) للصف الثاني المتوسط وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستُدَرِّس طالباتها مادة المطالعة بإتباع إستراتيجية الياءات السبع (7E's) ، وشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي ستُدَرِّس طالباتها مادة المطالعة بالطريقة التقليدية ، وقد بلغ عدد طالبات المجموعتين قبل

الاستبعاد (١٠٦) طالبة بواقع (٥٢) طالبة في شعبة (أ) ، و(٥٤) طالبة في شعبة (ب) ، وبعد إن استبعدت الباحثة الطالبات الراسبات والبالغ عددهن (٩) في الشعبتين أصبح عدد عينة البحث (٩٧) طالبة

رابعاً : تكافؤ مجموعتي البحث Research Groups Education

لغرض التحقق من تكافؤ أفراد المجموعتين (التجريبية والضابطة) تم إجراء التكافؤ الإحصائي بين المجموعتين في بعض المتغيرات التي يُعتقد إنها تؤثر في نتائج التجربة وهي :

- ✓ درجات اختبار الذكاء .
- ✓ العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور .
- ✓ درجات الطالبات في مادة اللغة العربية لنصف السنة للعام الدراسي الحالي ٢٠١٣-٢٠١٤ .

- ✓ التحصيل الدراسي للآباء .
- ✓ التحصيل الدراسي للأمهات .
- ✓ اختبار القدرة اللغوية .

سادساً : مستلزمات التجربة

- تحديد المادة العلمية (الدراسية)

حُدِّدَت المادة الدراسية لتجربة البحث من كتاب المطالعة المقرر تدريسه للصف الثاني المتوسط ، الطبعة السادسة لسنة ٢٠١٣ م خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤) وقد شملت عدداً من الموضوعات قوامها أربعة عشر موضوعاً .

- صياغة الأهداف السلوكية

تعد صياغة الأهداف السلوكية لأي برنامج الخطوة الأساسية في بنائه وتصاغ الأهداف السلوكية بعبارات سلوكية واضحة لتعبر عن التغير المرغوب المتوقع حدوثه في سلوك المتعلم الذي يمكن ملاحظته وقياسه في أثناء عملية التعلم أو بعدها ، والأهداف السلوكية تعني تحديد الخطوات المسبقة المطلوب القيام بها والعمل على تحقيقها بين المدرس وطلابه في الصف . (سعادة ، ٢٠٠١ ، ٦١٨)

وتساعد الأهداف السلوكية في تقييم الطالب بشكل محدد اذ تصبح هذه الأهداف بمثابة المحكات التي يتم في ضوءها الحكم على اداء الطالب . (ابو جادو ، ٢٠٠٣ ، ٢٥٧)
وتظهر أهمية صياغة الأهداف السلوكية الصفية في تخطيط عملية التعلم بشكل منظم ومدرّس إذ انها تنظم وعي المدرس وانتباهه . (الحموز ، ٢٠٠٨ ، ٩٥)
- إعداد الخطط التدريسية

يقصد بالخطط التدريسية إعداد الدروس ووضع مجموعة من الإجراءات التنظيمية التي يلتزم المدرس بتنفيذها لكي تساعده في تحديد ما يناسب طلبته من المادة لضمان نجاح العملية التدريسية (جابر ، ٢٠٠٢ ، ١٦) .
- الاختبار التحصيلي

تعد الاختبارات التحصيلية من وسائل التقويم التحصيلية التي تركز على تقويم تحصيل الطلبة الدراسي أو غير الدراسي . (الناشف ، ٢٠٠١ ، ١٤) .
- إعداد جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية)
تتطلب الاختبارات التحصيلية وضع خريطة اختبارية اذ تعد مخططاً لتوزيع فقرات الاختبار التحصيلي في ضوء المحتوى التعليمي والأهداف السلوكية التي يقيسها الاختبار . (النبهان ، ٢٠٠٤ ، ٧٦) .
- تطبيق التجربة

اتبعت الباحثة الخطوات الآتية في تطبيق التجربة :

أ- شرعت الباحثة بتطبيق التجربة على طالبات مجموعتي البحث في ثانوية الزنابق للبنات ، يوم الأحد ١٦ / ٢ / ٢٠١٤ م أي في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٣ / ٢٠١٤ ، ولغاية يوم الأحد الموافق ٢٧ / ٤ / ٢٠١٤ م .

ب- قامت الباحثة بتدريس مجموعتي البحث في ضوء الخطط التدريسية التي أعدتها مسبقاً لهذا الغرض باستخدام الطريقة التقليدية في تدريس طالبات المجموعة الضابطة ، وإستراتيجية الياءات السبع (7E's) في تدريس طالبات المجموعة التجريبية وكان التدريس فيها على النحو الآتي : وزّعت الباحثة الطالبات إلى (٧) مجاميع كل مجموعة تضم (٧) طالبات مع كتابة خطوات الإستراتيجية على السبورة ، وتغطي كل طالبة جزءاً من الموضوع على وفق خطوات الإستراتيجية بآستخدام البحث

والتقصي لأستكشاف المعلومات ففي المرحلة الاولى من مراحل الاستراتيجية تقوم الباحثة بتحفيز الطالبات حول موضوع الدرس، وتخلق الأهتمام لديهن بأسلوب جميل ويكون دور الطالبات استرجاع المعرفة الموجودة لربطها بالمعرفة الجديدة، وفي المرحلة الثانية يشتركن الطالبات مع بعضهن بأستخدام البحث والتقصي لأستكشاف المعلومات بمساعدة الباحثة بهدف تزويد الطالبات بقاعدة اساسية تمكنهن من الأستمرار في أستكشاف مضمون الموضوع وتشجيعهن على العمل معا ، وفي المرحلة الثالثة تتم مناقشة الطالبات وتشجيعهن على الشرح النموذجي لعناصر الموضوع الرئيسة اذ تكون الطالبة جاهزة لتقديم التفسير لغيرها من زميلاتها كما تكون جاهزة للأستماع وأستيعاب ماتقدمه الباحثة ، وفي المرحلة الرابعة تستخدم الطالبات التفسيرات التي توصلن اليها بمساعدة الباحثة في مواقف جديدة من أجل توسيع وتطوير مدى فهمهن لمضمون الموضوع ، وفي المرحلة الخامسة تقوم الطالبات بربط الموضوع بموضوعات أخرى لها علاقة بالموضوع المطروح، أما في المرحلة السادسة تقوم الباحثة بتشجيع الطالبات على التعاون وتبادل الافكار وفي المرحلة الأخيرة تطرح الباحثة اسئلة مفتوحة تتطلع للحصول على اجابات لملاحظة التغيرات التي حدثت للطالبات .

ج- أكملت الباحثة تطبيق التجربة يوم (الأحد ٢٧ / ٤ / ٢٠١٤) بعد أن أستمرت التجربة فصلا دراسيا كاملا .

سابعاً : الوسائل الإحصائية

استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية :

١. الاختبار التائي (T-Test) لعينيتين مستقلتين

استُعملَ للتكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات وفي احتساب دلالة الفرق

بينهما في الاختبار التحصيلي

٢. مربع كاي (٢ ك)

استُعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفرق بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للأبوين .

٣. معامل الصعوبة item difficulty equation

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لحساب مستوى صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي .

٤. معادلة قوة التمييز item discrimination equation

٥. استعملت لاحتساب تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار التحصيلي .

٦. فعالية البدائل الخاطئة effectiveness of distracters

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لقياس فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار.

٧. معامل ارتباط بيرسون (Pearson)

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لاحتساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية

٨. معادلة سبيرمان - براون spearman – brown correlation

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لتصحيح ثبات الاختبار التحصيلي ومعادلته هي :

عرض النتيجة وتفسيرها

أولاً : عرض النتيجة

ستعرض النتيجة على وفق فرضية البحث التي تنص على الآتي :

" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل طالبات المجموعة التجريبية اللائي يدرسن على وفق إستراتيجية الياءات السبع (7E's) ومتوسط تحصيل طالبات المجموعة الضابطة اللائي يدرسن بالطريقة التقليدية في مادة المطالعة " .
وللتحقق من هذه الفرضية استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ،وقد أظهرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (٩٥) إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٢,٣٤) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٩) ، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وهذا يعني تفوق طالبات المجموعة التجريبية على طالبات المجموعة الضابطة والجدول (١) يوضح ذلك :

الجدول (١)

نتائج الاختبار التائي لدرجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	
					المحسوبة	الجدولية
التجريبية	٤٩	٢٦,٤٧	٧,١٤	٩٥	٢,٣٤	١,٩٩
الضابطة	٤٨	٢٣,٣٨	٥,٨٤			

ثانياً : تفسير النتيجة

أظهرت نتيجة الدراسة الحالية تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللائي درسن بإستراتيجية الياءات السبع (7E's) على طالبات المجموعة الضابطة اللائي درسن بالطريقة التقليدية في تحصيل المطالعة ، وترى الباحثة إن هذا التفوق قد يعزى إلى واحد أو أكثر من الأسباب الآتية :

إن إستراتيجية الياءات السبع (7E's) تعمل على جذب انتباه الطالبات وتشويقهن .
ما تتيحه الإستراتيجية من فرص أمام الطالبات من عرض استفساراتها ومناقشتها للتوسع بالموضوع تجعل الطالبة تستوعب الموضوع بشكل اكبر .

إن إستراتيجية الياءات السبع (7E's) تجعل الطالب محور العملية التعليمية ودور المدرس التوجيه والإرشاد نحو الهدف التربوي المقصود .

التدريس باستخدام إستراتيجية الياءات السبع (7E's) يزيد من التفاعل بين الطالبات وبين الطالبات والمدرسة وهذا ما أشار اليه (خطابية ، ٢٠٠٥) اذ قال : "أن عبء التخطيط لمراحل استراتيجية الياءات السبع تقع على عاتق المدرس لكي يقوم بدوره في تيسير التفاعل داخل الصف سواء أكان بينه وبين الطلبة أم بين الطلبة مع بعضهم البعض " . (خطابية ، ٢٠٠٥، ٣١٥)

كان لدور المشاركة الايجابية للطالبات أثر فاعل في استدعاء المعلومات والاحتفاظ بها بصورة تحقق الاستفادة منها بشكل أفضل .

Abstract***The Effectiveness of The Seven Es(7E's)Strategy In The Achievement Of The Second Intermediate Girls Students In Reading Subject Matter*****Keyword: Es(7E's)*****.assistant professor Dr
Ashwaq Naseef Jassem******Master's student
Zaman Ala'a Aldeen Hussein
Ali Al-Daraji******College of Education for
Human Sciences
University of Diyala***

The aim: this study aims at identifying "The Effectiveness of The Seven Es (7E's) Strategy In The Achievement Of The Second Intermediate Girls Students In Reading Subject Matter". The hypothesis : the searcher has followed the null hypothesis as in "there is no statistical differences at the level(0.05) between the scores of the girl students who study with the 7E's strategy and the scores of those who follow the traditional way in reading.

The Scope: The study confined to the following limitations :

the sample is a group of second class intermediate morning school girls students Diyala General Directorate of Education /Khalis District.

the Second semester of the scholastic year 2013-2014.

A number of texts taken from the subject matter "Reading" prepared for the second class intermediate students, version 6,2013.

The researcher has followed the experimental approach of partial control selecting Alzanabq school intentionally .The number of the second stage classes is two classes and the number of the sample students is about (97)Ss. Class (A) is the experimental group with(49) Girl Ss while group (C)is the control group with (48)girl Ss.

Also, the researcher attempts to equal between the two groups concerning a number of varieties as(intelligence test ,age, the first semester scores in reading subject matter ,parents educational achievement ,linguistic capability test) .

Moreover ,she has formed the behavioral objectives of the selected topics to be studied during the experiment which are

about(110)objectives ,so, the researcher has put teaching plans for the two groups and prepared achievement test consisting of (40)items of multiple choice question testing its validity whereas its consistency has been achieved through the split-half method which is(0.72),and the discriminatory power between(0.31)and (0.45)and the difficulty factor is between(0.30-0.78).

After applying the test on the research sample on Sunday 27-4-2014 ,the researcher has used the (T-Test) for two independent groups in processing data ,but the results show there is statistical differences at the level(0.05)between the scores of the two groups of the girl students who study with the 7E's strategy, hence in the light of the drawn conclusions , the researcher has found out : " The Effectiveness of The Seven Es(7E's) Strategy In The Achievement Of The Second Intermediate Girls Students In Reading Subject Matter".

And the recommendation, the researcher has put are:

Depending the seven E's strategy in teaching the subject matter "Reading" for the second intermediate stages.

Getting interest from this strategy advantages in teaching other Arabic language branches.

And ,more ,she asked for holding other similar studies to complete this topic as:

Making studies which are similar to the present study but in other teaching topics or other stages as literature ,discourses and composition.

Making studies which are similar to the present study but have other varieties as developing the critical thinking or the creative thinking...etc,.

المصادر

- أبو جادو ، صالح محمد علي ، (٢٠٠٣) : علم النفس التربوي ، ط ٣ ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن .
- أبو حويج ، مروان (٢٠٠٢): البحث التربوي المعاصر ، دار اليازوردي للنشر ، عمان.
- أبو الضبغات ، زكريا اسماعيل (٢٠٠٧) : اصول تدريس اللغة العربية ، دار الفكر للنشر والانتوزيع ، عمان ، الاردن .

- بيرم ، أحمد ، (٢٠٠٢) : اثر استخدام إستراتيجية المتناقضات على تنمية مهارات التفكير الناقد في العلوم لدى طلبة الصف السابع الأساسي بغزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .
- جابر ، وليد أحمد ، (٢٠٠٢) : تدريس اللغة العربية / مفاهيم نظرية ومبادئ تطبيقه ، دار الفكر ، عمان ، الأردن .
- الجبوري ، عمران جاسم والسلطاني ، حمزة هاشم ، (٢٠١٣) : المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ، ط ١ ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، الأردن .
- الجبيلي ، سجيح ، (٢٠٠٩) : مهارات القراءة والفهم والتذوق الأدبي المؤسسة الحديثة للكتاب ، طرابلس ، لبنان .
- حبيب الله ، محمد ، (١٩٩٧) : أسس القراءة وفهم المقروء بين النظرية والتطبيق ، عمان ، الأردن ، دار عمار للنشر والتوزيع .
- الحثي ، عبد المنعم ، (١٩٩٩) ، موسوعة التحليل النفسي ، دار مدبولي للنشر والتوزيع ، مصر .
- الحموز ، محمد عواد (٢٠٠٨) : تصميم التدريس ، ط ٢ ، دار وائل للنشر .
- خطايبه ، عبد الله ، (٢٠٠٥) : تعليم العلوم للجميع ، ط ١ ، عمان ، دار المسيرة ، الأردن .
- خليل ، نوال عبد الفتاح فهمي ، (٢٠٠٧) : اثر استخدام نموذج بايبي البنائي في تنمية الوعي بالمخاطر البيئية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي في مادة العلوم ، مجلة التربية العلمية ، المجلد العاشر ، العدد الثالث ، سبتمبر .
- الخوالدة ، سالم عبد العزيز (٢٠٠٧) : فاعلية إستراتيجية دورة التعلم المعدلة وخريطة المفاهيم في تحصيل طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في الأحياء واكتسابهم لمهارات عمليات العلم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ال البيت ، الأردن .
- الدليمي ، طه علي حسين ، وسعاد عبد الكريم الوائلي (٢٠٠٥) : اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها ، ط ١ ، مطبعة الشروق ، عمان ، الأردن .
- الدليمي ، كامل محمود نجم ، (٢٠٠٤) : طرائق تدريس اللغة العربية ، ط ١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

- زاير ، سعد علي وعائز ، إيمان إسماعيل ، (٢٠١١) : مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، ط ١ ، دار الكتب والوثائق ، بغداد ، العراق .
- زاير ، سعد علي ويونس ، رائد رسم ، (٢٠١٢) : اللغة العربية ومناهجها وطرائق تدريسها ، دار المرتضى ، شارع المتنبى ، بغداد .
- زكريا ، إسماعيل ، (١٩٩٩) : طرائق تدريس اللغة العربية ، دار المعرفة الجامعية .
- زيتون ، حسن ، وزيتون ، كمال (١٩٩٢) : البنائية منظوراً بستولوجي وتربوي ، الإسكندرية ، منشأة المعارف .
- زيتون ، عايش محمود (٢٠٠٣) : النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم ، ط ١ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- _____ (٢٠٠٧): التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، القاهرة، عالم الكتب
- زيعور ، محمد (٢٠٠٦) : عالم التربية - ماهية وتاريخ وتطلعات ، دار الهدى للنشر ، بيروت .
- سعادة ، جودت احمد ، (٢٠٠١) : صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- سلامة ، عادل أبو العز ، وسعيد عبد سالم الخريسات ، وليد عبد الكريم صوافطة ، وغسان يوسف قطيط (٢٠٠٩) : طرق التدريس العامة ، معالجة تطبيقية معاصرة ، ط ١ ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- شحاتة ، حسن ، (١٩٩٣) : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط ٢ ، دار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، مصر .
- شلايل ، ايمن ، (٢٠٠٣) : اثر استخدام دورة التعلم في تدريس العلوم على التحصيل وبقاء اثر التعلم واكتساب عمليات العلم لدى طلبة الصف السابع ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين .
- الشنطاوي ، عصام ، والبيدي هاني ، (٢٠٠٦) : اثر تدريس وفق نموذجين للتعلم البنائي في تحصيل طلاب الصف التاسع في الرياضيات ، رسالة ماجستير غير

- منشورة ، الجامعة الهاشمية ، عمان ، الأردن ، المجلة الأردنية في علوم التربية ، مجلد ٢، عدد ٤ .
- الشويرف ، عبد اللطيف احمد : الضعف العام في اللغة العربية ، ٢٠١١، (مظاهره ، آثاره ، علاجه) ، <http://www.braminet.com>
 - صادق ، منير ، (٢٠٠٣) : فاعلية إستراتيجية الياءات السبع (seven E's) البنائي في تدريس العلوم وتنمية بعض مهارات عمليات العلم لطلاب الصف الثامن الاساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، غزة ، فلسطين.
 - عباس ، محمد خليل وآخرون ، (٢٠٠٩) : مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط ٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الأردن.
 - عبد الحميد ، هبه محمد (٢٠٠٦) : أنشطة ومهارات القراءة والاستذكار في المدرستين الابتدائية والإعدادية ، ط ١ ، دار الفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
 - عبد السلام ، مصطفى (٢٠٠٦) : تدريس العلوم ومتطلبات العصر ، ط ١ ، دار الفكر العربي ، عمان .
 - العجرش ، حيدر حاتم فالح ، (٢٠١٣) : استراتيجيات وطرائق في تدريس التاريخ ، دار الرضوان للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
 - العزاوي ، رحيم يونس (٢٠٠٨) : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، دار دجلة ، عمان ، الأردن .
 - عصر ، حسني (١٩٩٩) : القراءة وتعلمها ، الإسكندرية ، المكتب العربي الحديث.
 - عطية ، محسن علي ، (٢٠٠٨) : الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال ، ط ١، دار الصفاء للطباعة ، عمان.
 - عفانة ، عزو إسماعيل ، وأبو ملح ، محمد (٢٠٠٦) : اثر استخدام بعض استراتيجيات النظرية البنائية في تنمية التفكير المنظومي في الهندسة لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بغزة ، وقائع المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية ، التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج الوقائع والتطلعات ، المجلد ١ .
 - عودة ، احمد سليمان ومكاوي ، فتحي حسن ، (٢٠٠٢) : القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط ٥ ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، الأردن .

- الكرد ، هائل ، (٢٠٠٩) : تعليم العلوم وتوظيف دورة التعلم ، مجلة رؤى التربوية ، العدد ٢٩ ، مركز قحطان ، غزة .
- الكيلاني ، فايضة عايد ، (٢٠٠١) : اثر إستراتيجية دورة التعلم المعدلة على التحصيل في مستويات بلوم الستة للأهداف لطالبات الصف الأول الثانوي العلمي في مادة الأحياء ، رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .
- ملحم ، سامي محمد (٢٠١٠) : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط ٦ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .
- المومني ، إبراهيم ، (٢٠٠٢) : فاعلية المعلمين في تطبيق نموذج بنائي في تدريس العلوم للصف الثالث الأساسي في الأردن ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، المجلد ٢٩ ، العدد ٢٩
- الناشف ، سلمى زكي (٢٠٠١) : دليلك في تصميم الاختبارات ، دار البشير للطباعة والنشر ، عمان ، الأردن .
- النبهان ، موسى (٢٠٠٤) : أساسيات القياس في العلوم السلوكية ، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان الأردن .
- الهاشمي ، احمد محمود ، وعطية ، محسن علي ، (٢٠١١) : تحليل مضمون المناهج الدراسية ، ط ١ ، دار صفاء ، عمان ، الأردن .
- وزارة التربية :تطور التربية في العراق (التقرير الوطني للجمهورية العراقية للجنة الوطنية العراقية للتربية والثقافة والعلوم)الدورة (٤٥) مطبعة وزارة التربية رقم (١) بغداد ،العراق ،١٩٩٦ .
- Carcia , catalina ,m(2005) : comparing the 5E's and traditional approach to teaching evolution ahispanic middle school science classroom , MA , california , state – university fullerton .
- Rongrawee, and Sombat , (2009) " The impact of the learing cycle steategy (KWL) Iknow and learn in altvkiralthlili collection of biology and thr trend in the fifth graders of secondary . [www.mwsu.edu] .
- Morgan , B, M(2004) : cooperative learning in higer education Hispanic and non – Hispanic undergraduate reflection son croup crudes , journal of lations and education , vol , 3 , on l .pp.39.

- Crowther D.T(2001) : applications of research and model Inquiry lessons , electronic journal of science education (internet sites) .

الملحق (١)

أسماء المحكمين والمتخصصين مرتبة حسب اللقب العلمي والحروف الهجائية

ت	الأسماء	التخصص	مكان العمل	أ	ب	ج
١	أ.د. أسماء كاظم فندي	ط.ت اللغة العربية	جامعة ديالى /كلية التربية الأساسية	*	*	*
٢	أ.د. حاتم طه السامرائي	ط.ت اللغة العربية	الجامعة المستنصرية /كلية التربية الأساسية	*	*	—
٣	أ.د. حسن فرحان العزاوي	ط.ت اللغة العربية	جامعة بغداد /كلية التربية ابن رشد	*	*	*
٤	أ.د. سعد علي زاير	ط.ت اللغة العربية	جامعة بغداد /كلية التربية ابن رشد	*	*	*
٥	أ.د. عادل عبد الرحمن العزي	ط.ت اللغة العربية	جامعة ديالى /كلية التربية الأساسية	*	*	*
٦	أ.د. عبد الرزاق عبد الله زيدان	ط.ت التاريخ	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الإنسانية	*	*	*
٧	أ.د. عدنان محمود المهداوي	القياس والتقويم	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الإنسانية	*	*	*
٨	أ.د. مثنى علوان الجشعبي	ط.ت اللغة العربية	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الإنسانية	*	*	*
٩	أ.م.د. أميرة محمود التميمي	ط.ت اللغة العربية	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الإنسانية	*	*	*
١٠	أ.م.د. خالد خليل إبراهيم	ط.ت علوم القرآن	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الإنسانية	*	*	*
١١	أ.م.د. داود عبد السلام صبري	ط.ت اللغة العربية	جامعة بغداد /كلية التربية ابن رشد	*	*	*
١٢	أ.م.د. رقية عبد الأئمة	ط.ت اللغة العربية	جامعة بغداد /كلية التربية ابن رشد	*	*	*
١٣	أ.م.د. رياض حسين علي	ط.ت اللغة العربية	جامعة ديالى /كلية التربية الأساسية	*	*	*
١٤	أ.م.د. زينب عبد الحسين حمدان	ط.ت اللغة العربية	الجامعة المستنصرية /كلية التربية	*	*	*
١٥	أ.م.د. سلمى مجيد العبادي	ط.ت التاريخ	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الإنسانية	*	*	*
١٦	أ.م.د. ضياء عبد الله احمد	ط.ت اللغة العربية	جامعة بغداد /كلية التربية ابن رشد	*	*	*
١٧	أ.م.د. عبد الحسن عبد الأمير العبيدي	ط.ت اللغة العربية	جامعة ديالى /كلية التربية الأساسية	*	*	*
١٨	أ.م.د. منى خليفة عجل	ط.ت التاريخ	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الإنسانية	*	*	*
١٩	أ.م.د. نصيف جاسم خضر	ط.ت اللغة العربية	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الإنسانية	*	*	*
٢٠	أ.م.د. هيفاء حميد السامرائي	ط.ت اللغة العربية	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الإنسانية	*	*	*
٢١	السيدة فرات عبد الوهاب	مدرسة اللغة العربية	ثانوية الزنابق	*	*	*

تعدد أوجه رفع الاسم في سورة البقرة دراسة نحوية دلالية

الكلمات المفتاح: تعدد، أوجه، الرفع

م.د. انتصار يونس مهيبي

جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية

En19dh13@gmail.com

الملخص

الإعراب ممّا تمتاز به الالفاظ في التّركيب فهو من دلائل المعنى والمعنى سببٌ له و ناتج عنه في الوقت نفسه؛ وقد جاء البحث لبيان ذلك في سورة البقرة المباركة فيما جاء بالرفع من الأسماء ، فهو بيان أثر هذه الحالة الإعرابية في الدّلالة بحسب ما يؤدّيه الاسم من وظيفة نحويّة في التّركيب ومناسبة ذلك لسياق المعنى. فالبحث يعمد الى التّركيب يرصد العنصر الذي تعددت فيه أوجه الرفع والوظيفة النحوية المؤدّاة بالنّظر الى كلّ وجه فيها مستعينا بترتيب عناصر التّركيب والقرائن المساعدة كالرتبة والتّقديم والتّأخير والّسياق ومقام الحال ما وجد الى ذلك سبيلا؛ وصولاً لإثبات ما تُلقيه الأوجه المتعددة من دلالات.

المقدمة

الحمد لله المنعوت بجميل الصّفات وصلّى الله تعالى على سيّدنا محمّد المبعوث رحمةً للكائنات وعلى آله وصحبه النّقاّة الهداة وسلّم، وبعد:

فإنّ ربط النّحو بالدّلالة أمر لا بدّ منه لمن أراد فهم النّحو واستيعاب المقاصد الدّلالية للتّراكيب، ولمّا كان الإعراب من دلائل المعنى فقد توجّه البحث إلى بيان معاني التّركيب القرآني بالاستعانة به، فتناول حالة الرفع في الأسماء في سورة البقرة بالنّظر إليها في المصحف برواية حفص عن عاصم من دون النّظر الى القراءات القرآنية الأخرى في الاسم؛ فذلك ممّا تناوله كثير من الدّراسات، وكان سبيل البحث في التّوصل الى المعنى القرآني قائم استقراء أوجه الرفع المتعددة للأسماء في سورة البقرة و التّوجيهات الإعرابية لها بالاستعانة بكتب اعراب القرآن وكتب التّفسير ثم النّظر في كتب النحو لبيان مدى موافقة التّوجيه الإعرابي لقواعد النحو، زيادةً على القرائن المساعدة في بيان المعنى كسياق الآيات وأسباب نزولها.

ولما جمع البحث مادةً كثيرةً لا تخلو من تكرار الأوجه الإعرابية كان لابد من انتخاب نماذج تمثل فكرة البحث وتوصله إلى غايته في بيان المعنى النحوي للاسم المرفوع في السورة المباركة وصولاً إلى المعنى التركيبي، وقد تعددت أوجه الرفع بين المبتدأ والخبر والفاعل ونائب الفاعل والصفة والعطف والتوكيد والبدل، اكتفى البحث بنماذج منها وترك غيرها؛ لضيق المقام عن ذكرها، ونورد النماذج المنتقاة فيما يأتي:

بين المبتدأ والخبر:

تعددت أوجه رفع الاسم في سورة البقرة في قوله تعالى ﴿الطَّلَقُ مَرَّتَانٍ مَعْرُوفٍ أَوْ تَسْرِيحٍ بِإِحْسَنٍ﴾ البقرة: ٢٢٩ .

إذ ورد في رفع (إمساك) أنها :

١. مبتدأ لخبر محذوف .^١

٢. خبر لمبتدأ محذوف.^٢

فأما من جعله مبتدأ فقد أقام قوله على معنى جعله (إمساك) هو الشيء المحدث عنه والمبني عليه الكلام، "فالمبتدأ كل اسم ابتدئ ليبنى عليه كلاماً. والمبتدأ والمبني عليه رفع". فالابتداء لا يكون إلا بمبني عليه. فالمبتدأ الأول والمبني ما بعده عليه "٣. فلفظة (إمساك) هنا كـ(زيد) عند المبرد بقوله: " فالابتداء نحو قولك: زيد. فإذا ذكرته فإنما تذكره للسامع؛ ليتوقع ما تخبره به عنه فإذا قلت (منطلق) أو ما أشبهه صح معنى الكلام، وكانت الفائدة للسامع في الخبر؛ لأنه قد كان يعرف زيدا كما تعرفه، ولولا ذلك لم تقل له زيد، ولكنت قائلاً له: رجل يقال له زيد فلما كان يعرف زيدا، ويجهل ما تخبره به عنه أفدته الخبر، فصح الكلام".^٤ والقصد في المبتدأ " أن تجعله أولاً لثانٍ مبتدأ به دون الفعل يكون ثانيه خبره ولا يستغني واحد منهما عن صاحبه،... والمبتدأ يُبتدأ فيه بالاسم المحدث عنه قبل الحديث، وكذلك حكم كل مخبر"^٥، أي أن الآية بعدما ذكرت عدد مرات الطلاق الذي يجوز فيه الرجعة انتقلت إلى الحديث عن الإمساك لتبين حكمه فجاء به ليُخبر عنه، ولِيُثبت له المعنى، ذكر الجرجاني: "أن المبتدأ لم يكن مبتدأً لأنه منطوق به أولاً ولا كان الخبر خبراً لأنه مذكور بعد المبتدأ بل كان المبتدأ مبتدأً لأنه مسندٌ إليه ومُثبتٌ له المعنى، والخبر خبراً لأنه مُسندٌ ومُثبتٌ به المعنى"^٦ وهذا دليل اهتمام وعناية بهذا المحدث عنه إذ "الصحيح أن الابتداء اهتمامك بالاسم وجعلك إياه أولاً لثانٍ كان خبراً عنه والأولوية معنى قائم به يكسبه قوة إذ كان غيره متعلقاً به

وكانت رتبته متقدمة على غيره، وهذه القوة تشبه به الفاعل لأن الفاعل شرط تحقق معنى الفعل وأن الفاعل قد أسند إليه غيره كما أن المبتدأ كذلك".^٧

والذي سوغ الابتداء به ؛ أنه جاء نكرة مخصصة بالصفة^٨، إذ جاز كون (بمعروف) صفة لما قبله^٩. وقيل بجواز كون (إمساك وتسريح) مصدرين نائبين عن فعليهما وردا بالرفع لقصد الاسمية الدالة على الدوام وفي الوقت نفسه يفيدان معنى الأمر بالنيابة عن الفعل^{١٠}، فيكون مسوغ الابتداء مجيء النكرة مصدراً نائباً مناب فعله^{١١}، وهو رأي يوافق ما ذهب إليه الفراء من الإخبار المراد به الأمر الواجب، إذ قال: "وهو بمنزلة الأمر في الظاهر؛ كما نقول: مَنْ لَقِيَ الْعَدُوَّ فَصَبْرًا وَاحْتِسَابًا. فهذا نصب؛ ورفع جائر. وقوله تبارك وتعالى: ﴿فَأَنْبِئْ بِأَلَمِّعُرُوفِ﴾ البقرة: ١٧٨ رفع ونصبه جائز. وإنما كان الرفع فيه وجه الكلام؛ لأنها عامة فيمن فعل ويراد بها من لم يفعل. فكأنه قال: فالأمر فيها على هذا، فيرفع. وينصب الفعل إذا كان أمراً عند الشيء يقع ليس بدائم؛ مثل قولك للرجل: إذا أخذت في عملك فجداً جداً وسيراً سيرا. نصبت لأنك لم تتو به العموم فيصير كالشيء الواجب على من أتاه وفعله؛ ومثله قوله: ﴿وَمَنْ قَتَلَهُ مِنْكُمْ مُتَعَمِّدًا فَجَزَاءٌ مِّثْلُ مَا قَتَلَ مِنَ النَّعَمِ﴾ المائدة: ٩٥ ومثله: ﴿فَأَمْسَاكُ بِمَعْرُوفٍ أَوْ تَسْرِيحُ بِإِحْسَنٍ﴾ البقرة: ٢٢٩ ومثله في القرآن كثير، رفع كله؛ لأنها عامة. فكأنه قال: من فعل هذا فعله هذا.^{١٢}

فالسباق هنا -كما يفهم من قول الفراء -أمر وإن بدا أنه إخبار في الظاهر، يؤيده قول الطبري في قوله تعالى: ﴿فَأَنْبِئْ بِأَلَمِّعُرُوفِ وَأَدِّئْ إِلَيْهِ بِإِحْسَنٍ﴾ البقرة: ١٧٨: "إنه جاء رفعاً، وهو أفصح في كلام العرب من نصبه. وكذلك ذلك في كل ما كان نظيراً له، مما يكون فرضاً عامّاً - فيمن قد فعل، وفيمن لم يفعل إذا فعل - لا ندباً وحثاً... وكذلك كل ما كان من

نظائر ذلك في القرآن...، وقوله: تعالى: ﴿فَأَمْسَاكُ بِمَعْرُوفٍ أَوْ تَسْرِيحُ بِإِحْسَنٍ﴾ البقرة: ٢٢٩^{١٣}.

وجاء مثل هذا القول عن ابن عطية بقوله: "وهذا سبيل الواجبات كقوله تعالى: ﴿فَأَمْسَاكُ بِمَعْرُوفٍ أَوْ تَسْرِيحُ بِإِحْسَنٍ﴾ البقرة: ٢٢٩ وأما المندوب إليه فيأتي منصوباً كقوله تعالى: ﴿فَضْرِبَ الرِّقَابِ﴾ محمد: ٤^{١٤}، ودفع أبو حيان القول بمجيء (إمساك) مرفوعاً لكونه دلالة على الأمر وعزاه إلى المعنى النحوي البحت بقوله: "وَلَا أُدْرِى هَذِهِ التَّفْرِقَةُ بَيْنَ الْوَاجِبِ وَالْمَنْدُوبِ إِلَّا مَا

ذَكَرُوا مِنْ أَنَّ الْجُمْلَةَ الْإِبْتِدَائِيَّةَ أَثْبَتُ وَأَكَّدُ مِنَ الْجُمْلَةِ الْفَعْلِيَّةِ فِي مِثْلِ قَوْلِهِ تَعَالَى: ﴿قَالُوا سَلَمًا﴾^{١٥} قَالَ سَلَمٌ هُوْد: ٦٩، غير أنَّ الذي يقوِّي دلالة الوجوب هنا السياق إذ جاء في تفسير هذه الآية "عدد الطلاق الذي لكم أيها الناس فيه على أزواجكم الرجعة إذا كنَّ مدخولا بهن تطليقتان. ثمَّ الواجب على من راجع منكم بعد التطليقتين، إمساكٌ بمعروف، أو تسريح بإحسان؛ لأنَّه لا رجعة له بعد التطليقتين إن سرحها فطلقها الثالثة. وقال آخرون إنما أنزلت هذه الآية على نبيِّ الله (ﷺ) تعريفًا من الله تعالى ذكره عباده سنة طلاقهم نساءهم إذا أرادوا طلاقهن لا دلالةً على العدد الذي تبين به المرأة من زوجها"^{١٦}؛ ولذلك كان تقدير الخبر المحذوف قبله (الواجب أو عليكم أو الحكم)^{١٧} وقدَّره آخرون متأخرًا (الواجب عليكم أو أمثل أو أحسن أو خير)^{١٨}. والذي يظهر عندي أنَّ تقدير المحذوف (الواجب أو عليكم) وما أشبهه يفيد دلالة الإلزام والوجوب ويتوافق واسلوب الخبر الذي يراد به الأمر، غير أنَّ تقدير المحذوف (أمثل أو احسن أو خير) يبعد ارادة الأمر ولا يأتي بمزيد فائدة لوجود الوصف (بمعروف) فد(أمثل أو أحسن أو خير) مستفاد معناها من الوصف المذكور .

والدلالة المحصلة من القول إنَّ المذكور هنا مبتدأ خبره محذوف تتأثر بتقديره متقدماً؛ لزيادة الاهتمام بالخبر المحذوف و زيادة التركيز على المبتدأ المذكور وهو ما يقتضيه المعنى ويطلبه السياق و اما كون الخبر متأخرًا فيتناسب ونمط الجملة الاسمية في الاصل؛ "لأنه محط الفائدة وهو المقصود من الجملة؛ لأنك إنما ابتدأت بالاسم لغرض الإخبار عنه ، والغرض وإن كان متأخرًا في الوجود، إلا إنَّه متقدم في القصد، وهو العلَّة الغائية وهو الذي يقال فيه: أول الفكر آخر العمل"^{١٩}، وهذا في الوقت نفسه يقوِّي شأن المبتدأ بتأكيد الاسناد إليه ، ولا قرينة لفظية أو معنوية تؤيد ذلك أو تمنعه إلا دلالة السياق ؛ لإدراكنا أنَّ الذكر والحذف والتقديم والتأخير في القرآن الكريم مبدأ أساس في انتاج الدلالة ، فكل وجه ذكرناه دلالة مفيدة تؤدي بنا إلى إعظام النص القرآني الذي يستوعب كل هذه الدلالات ويتوافق معها جميعاً.

والوجه الآخر في اعراب (امساك) رفعاً على أنه خبر لمبتدأ محذوف^{٢٠}، سيقود الى الاهتمام به وانعقاد الجملة عليه من وجهين: الأول الوظيفة النحوية للخبر؛ لكونه "المبني عليه"^{٢١}، وفيه يقول ابن السراج: " خبر المتبداً هو الذي يستفيده السامع ويصير به المبتدأ

كلاماً، وبالخبر يقع التصديق والتكذيب.^{٢٢}، وبه تتم الفائدة في الجملة الاسمية إذ "المبتدأ معتمد البيان والخبر معتمد الفائدة"^{٢٣}.

والثاني: نوع الخبر؛ لكونه مصدراً، فإما أن يكون مصدراً نائباً عن فعله وقد حذف المبتدأ وجوباً^{٢٤}؛ فأفاد الخبر دلالة الأمر والدوام والثبات، أو أنه مصدر غير نائب عن فعله فدلالته الاخبار والدوام^{٢٥}.

وذكروا وجهاً ثالثاً في رفع (امساك) قياساً على قوله تعالى: *يُحِطُّونَ بِمَا فِي قُلُوبِهِمْ* [البقرة: ١٧٨] فقدروا كونه فاعلاً للفعل (يكن) المحذوف^{٢٦}، وهو وإن كان ينساق ودلالة الأمر في الآية غير أنه لا قرينة نحوية تقويه.

١. بين المبتدأ و الخبر والفاعل والبدل:

وردت هذه الأوجه الإعرابية في لفظة (قلبه) في قوله تعالى: *وَلَا تَكْتُمُوا الشَّهَادَةَ وَمَنْ يَكْتُمْهَا فَإِنَّهُ آثَمٌ قَلْبُهُ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ عَلِيمٌ* [البقرة: ٢٨٣]، إذ يجوز أن يكون (قلبه):

١. مبتدأ مؤخرًا للخبر المقدم (آثم)، والجملة الاسمية خبر لـ (إن).^{٢٧}

٢. فاعلاً للمبتدأ (آثم) سد مسد الخبر، والجملة الاسمية خبر (إن).^{٢٨}

٣. فاعلاً لـ (آثم) المرفوع خبراً لـ (إن).^{٢٩}

٤. بدلاً من (آثم) أو من فاعله وهو الضمير المستتر فيه.^{٣٠}

فعلى القول الأول سيكون من باب الاخبار بالجملة لجعل الهاء في (إنه) ضمير الشأن ولا يكون خبره إلا جملة^{٣١}، قال ابن هشام الأنصاري في اشتراط العرب المفرد في بعض المعمولات والجملة في بعض: "فمن الأول الفاعل ونائبه وهو الصحيح... ومن الثاني خبر أن المفتوحة إذا خفت وخبر القول المحكي... وكذلك خبر ضمير الشأن وعلى هذا فقوله تعالى: *چومن يكتمها فإنه آثم قلبه* إذا قدر ضمير (إنه) للشأن لزم كون (آثم) خبراً مقدماً و(قلبه) مبتدأ مؤخرًا وإذا قدر راجعاً إلى اسم الشرط جاز ذلك وأن يكون (آثم) الخبر و(قلبه) فاعل به^{٣٢}؛ وإنما قدر المبتدأ مؤخرًا كون (آثم) وصفاً غير معتمد على نفي أو استفهام للابتداء به، وهو ما اشترطه جمهور البصريين للابتداء بالوصف وجوزوا عدم الاعتماد على قلة وقبح وإن أجازوه الأخفش والكوفيون^{٣٣}. وكون الهاء ضميراً للشأن يلزمها بجملة مفسرة والفائدة الدلالية المحصلة من هذا الضمير والإعراب الذي أوجبه أن المتكلم يقدمه بقصد تعظيم كلامه وتفخيمه وإثارة السامع وتبنيه قبل النطق به^{٣٤} و " تمكين ما

يعقبه في ذهن السامع، لأنه موضوع لمبهم يفسره ما بعده فإذا لم يتعين للسامع منه معنى انتظر ما بعده ولهذا اشترط أن يكون مضمون الجملة مهما^{٣٥}. وهذا متحقق في الآية المباركة من هذا الوجه؛ لأنّ هذا التعظيم والاهتمام يتناسب وأهمية الشهادة وعظيم إثم كتمانها وإنّ " في إيهام الشئ ثم تفسيره وقع عظيم لذلك الشئ في النفس"^{٣٦}، وهذا يتناسب وغرض الآية هنا في تهيئة النفوس والتأثير فيها.

وأما إذا كانت الهاء عائدة على (من) فإنّ الدلالة المتحصلة تتأتى من التفات السياق من الخطاب الى الغيبة فقد خاطبهم تعالى مفصلاً كيفية المداينة في حال الحضر والسفر بأسلوب الخطاب المباشر بقوله تعالى: ﴿يَتَأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِذَا تَدَايَنْتُمْ بِدِينٍ إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى فَآكْتُبُوهُ﴾ [البقرة: ٢٨٢] ثم تحول سياق الخطاب في قوله تعالى: ﴿وَلَا تَكْتُمُوا الشَّهَادَةَ وَمَنْ يَكْتُمْهَا فَإِنَّهُ ءِثْمٌ قَلْبُهُ﴾ [البقرة: ٢٨٣] ، يرى ابن الأثير أنّ: " الانتقال من الخطاب إلى الغيبة أو من الغيبة إلى الخطاب لا يكون إلّا لفائدة اقتضته وتلك الفائدة أمر وراء الانتقال من أسلوب إلى أسلوب غير أنها لا تحدّ بحدّ ولا تُضبط بضابط لكن يشار إلى مواضع منها ليقاس عليها غيرها فإننا قد رأينا الانتقال من الغيبة إلى الخطاب قد استعمل لتعظيم شأن المخاطب ثم رأينا ذلك بعينه وهو ضد الأول قد استعمل في الانتقال من الخطاب إلى الغيبة فعلما حينئذ أن الغرض الموجب لاستعمال هذا النوع من الكلام لا يجري على وتيرة واحدة وإنما هو مقصور على العناية بالمعنى المقصود وذلك المعنى يتشعب شعباً كثيرة لا تتحصر وإنما يؤتى بها على حسب الموضع الذي ترد فيه"^{٣٧}، وقال القزويني: "واعلم أن الالتفات من محاسن الكلام ووجه حسنه على ما ذكر الزمخشري هو أن الكلام إذا نقل من أسلوب إلى أسلوب كان ذلك أحسنَ تطريةً لنشاط السامع وأكثر إيقاظاً للإصغاء إليه من إجرائه على أسلوب واحد"^{٣٨}، والذي يظهر من الالتفات هنا انه تعالى لما خاطبهم أولاً بـ"يا أيها الذين آمنوا" فإن وصف قلوبهم بالآثمة لا يتناسب ووصفه الأول بالإيمان؛ فجاء قوله تعالى: ﴿وَلَا تَكْتُمُوا الشَّهَادَةَ وَمَنْ يَكْتُمْهَا فَإِنَّهُ ءِثْمٌ قَلْبُهُ﴾ [البقرة: ٢٨٣]، تكريماً لهم واعراضاً عن وصف قلوبهم بالآثمة والله أعلم، كما أنه جاء مناسباً بعد أمر الشهود على الدّين بعدم الإباء عند طلبهم للشهادة وعدم كتمانها فمرتكب ذلك متوعّد مهّدّد بقوله تعالى: ﴿وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ عَلِيمٌ﴾ [البقرة: ٢٨٣].

وعلى القول الثاني يكون (قلبه) فاعلاً للوصف سد مسد الخبر^{٣٩}، و(آثم) مبتدأ على قلة عند البصريين كما تقدّم^{٤٠}، وقد عمل اسم الفاعل، غير أنه رأي ضعيف إن كانت الهاء للشأن؛ لأن اسم الفاعل ومعموله في حكم المفرد^{٤١}، وأما إذا كانت الهاء عائدة على (من) وهو الأظهر^{٤٢}، فوجه الأعراب جائز على ضعف؛ لعدم توفر شروط الاعمال على رأي البصريين، والقيمة الدلالية لهذا الإعراب تظهر في المعنى الناتج من جعل (قلبه) فاعلاً لاسم الفاعل؛ إذ لو لم يكن فاعلاً لـ(آثم) لكان الفاعل ضميراً مستتراً عائداً على ما عادت عليه الهاء وهو (من) أي الكاتم للشهادة في حين أفاد جعل (قلبه) فاعلاً دلالة أقوى وأبلغ؛ لأنه أسند الإثم إلى القلب وجعله موضعاً للفعل، إذ: "الْفَاعِلُ عِنْدَ أَهْلِ الْعَرَبِ كُلِّ اسْمٍ ذَكَرْتَهُ بَعْدَ فِعْلٍ وَأُسْنَدَتْ وَنُسِبَتْ ذَلِكَ الْفِعْلُ إِلَى ذَلِكَ الْإِسْمِ وَهُوَ مَرْفُوعٌ بِفِعْلِهِ وَحَقِيقَةٌ رَفْعُهُ بِإِسْنَادِ الْفِعْلِ إِلَيْهِ"^{٤٣}، قال الزمخشري: "كتمان الشهادة: هو أن يضمها ولا يتكلم بها، فلما كان إثماً مقتزفاً بالقلب أسند إليه لأن إسناد الفعل إلى الجارحة التي يعمل بها أبلغ. ألا تراك تقول إذا أردت التوكيد هذا مما أبصرته عيني ومما سمعته أذني ومما عرفه قلبي ولأن القلب هو رئيس الأعضاء والمضغة التي أن صلحت صلح الجسد كله وإن فسدت فسد الجسد كله فكانه قيل فقد تمكن الإثم في أصل نفسه وملك أشرف مكان فيه ولئلا يظن أن كتمان الشهادة من الآثام المتعلقة باللسان فقط وليعلم أن القلب أصل متعلقه ومعدن اقترافه واللسان ترجمان عنه؛ ولأن أفعال القلوب أعظم من أفعال سائر الجوارح وهي لها كالأصول التي تنتشعب منها"^{٤٤}، وقال القرطبي: "فَعَبَّرَ بِالْبَعْضِ عَنِ الْجُمْلَةِ، ... فَقَوْلُهُ: "آثِمٌ قَلْبُهُ" مَجَازٌ، وَهُوَ أَكْثَرُ مِنَ الْحَقِيقَةِ فِي الدَّلَالَةِ عَلَى الْوَعِيدِ، وَهُوَ مِنْ بَدِيعِ الْبَيَانِ وَلَطِيفِ الْإِعْرَابِ عَنِ الْمَعْنَى".^{٤٥} وفي جعل (قلبه) خبراً إيذاناً بأنه موضع الفائدة نحويّاً أيضاً؛ إذ الخبر معتمد الفائدة في الجملة الأسمية كما مرّ^{٤٦}.

والوجه الثالث في اعراب (قلبه) فاعلاً لاسم الفاعل (آثم) الواقع خبراً لـ(إن) أقوى نحوياً؛ لتوافقه مع شروط اعمال اسم الفاعل (آثم) الواقع خبراً^{٤٧}، أمّا فائدته دلاليّاً فهي توافق دلالة الوجه السابق من اسناد الإثم إلى القلب.

أما القول الرابع في اعراب (قلبه) بأنه بدل من (آثم)^{٤٨}، فقد قال النحاس فيه: "كما تقول هو قلب الآثم، وإن شئت كان بدلاً من المضمّر الذي في (آثم)"^{٤٩} والتقدير الأول يفيد معنى المبالغة في وصف الكاتم فهو إيضاح وتخصيص، قال ابن جني: "اعلم أن البَدَلَ يَجْرِي

مجرى التوكيد في التَّحْقِيقِ وَالتَّشْدِيدِ ومجرى الوُصْفِ فِي الإِيضَاحِ والتَّخْصِيسِ^{٥٠}، وهو مركب بدلي بياني و: "المركَّبُ البياني كلُّ كلمتين كانت ثانيتهما مُوضحةً معنى الأولى"^{٥١}، فجاء بقلب الكاتم بدلاً من آثم، إشعاراً بدور القلب في اقتراف هذا الإثم وشدة تعلقه به وهي دلالة توافق دلالة الوجهين السابقين، وأما جعله بدلاً من الضمير المستتر في (آثم) بدل بعض من كل فهو الأكثر^{٥٢}، وتقديره: آثم هو قلبه، والضمير يعود على ما عادت عليه الهاء في (إنه) أي الكاتم، والقلب جزء منه .

٣- بين الخبر والعطف

نُكِرَ هذان الوجهان في قوله تعالى: ﴿ مَثَلُهُمْ كَمَثَلِ الَّذِي اسْتَوْقَدَ نَارًا فَلَمَّا أَضَاءَتْ مَا حَوْلَهُ ذَهَبَ اللَّهُ بِنُورِهِمْ وَتَرَكَهُمْ فِي ظُلُمَةٍ لَّا يَبْصُرُونَ ﴾^(١٧) صُمُّ بِكُمْ عُمَىٰ فَهُمْ لَا يَرْجِعُونَ^(١٨) أَوْ كَصَيِّبٍ مِّنَ السَّمَاءِ فِيهِ ظُلُمٌ وَرَعْدٌ وَبَرْقٌ يَجْعَلُونَ أَصَابِعَهُمْ فِي آذَانِهِم مِّنَ الصَّوَاعِقِ حَذَرَ الْمَوْتِ وَاللَّهُ مُحِيطٌ بِالْكَافِرِينَ^(١٩) [البقرة: ١٨-١٩]

جاءت هذه الآيات في مثل المنافقين، وفي اعراب الكاف في لفظة (كصيب)؛ قيل:

- ١ - إنها خبر للمبتدأ (مثلهم) الوارد في آية سابقة^{٥٣}، أو لمبتدأ محذوف تقديره (مثلهم)^{٥٤}.
 - ٢ - إنها مرفوعة عطفاً على الكاف في (كمثل) الواقعة خبراً في آية سابقة^{٥٥}.
- وقدّر الفراء حذف اسماء مع الصيب بقوله: "أو كمثل صيب، فاستغنى بذكر (الذي استوقد ناراً) فطرح ما كان ينبغي أن يكون مع الصيب من الأسماء، ودلّ عليه المعنى؛ لأن المثل ضرب للنفاق، فقال: (فيه ظلمات ورعد وبرق) فشبه الظلمات بكفرهم، والبرق إذا أضاء لهم فمشوا فيه بإيمانهم، والرعد ما أتى في القرآن من التخويف. وقد قيل فيه وجه آخر؛ قيل: إن الرعد إنما ذكر مثلاً لخوفهم من القتال إذا دُعوا إليه. ألا ترى أنه قد قال في موضع آخر: ۞ يَحْسَبُونَ كُلَّ صَيْحَةٍ عَلَيْهِمْ ۞ [المنافقون: ٤] أي: يظنون أنهم أبداً مغلوبون^{٥٦}. ذكر الطبري: "معناه: كَمَثَلِ صَيْبٍ، حَذَفَ الْمِثْلَ وَاکْتَفَى بِدَلَالَةِ مَا مَضَى مِنَ الْكَلَامِ فِي قَوْلِهِ: ﴿ مَثَلُهُمْ كَمَثَلِ الَّذِي اسْتَوْقَدَ نَارًا ﴾ [البقرة: ١٧] عَلَى أَنَّ مَعْنَاهُ: أَوْ كَمَثَلِ صَيْبٍ، مِنْ إِعَادَةِ ذِكْرِ الْمِثْلِ طَلَبُ الْإِيْجَازِ وَالْإِخْتِصَارِ"^{٥٧}.

وعند إعادة المحذوف وهو المضاف عند الزجاج يكون التقدير: "كأصحاب صيب من السماء؛ دليله قوله: (يجعلون أصابعهم) فـ(يجعلون) في موضع الجر وصف للأصحاب^{٥٨}،

وقدّر الأنباري: "مثلهم كمثل أصحاب صيّب، فحذف المضاف وأُقيم المضاف إليه مقامه، والدليل على صحة هذا التقدير قوله تعالى: (يجعلون أصابعهم في آذانهم) فعود هذا الضمير يدلّ على صحة هذا التقدير"^{٥٩}، ومثله تنبيه الزركشي الى جواز حذف المضاف مع الالتفات إليه بالقول: "أعلم أن المضاف إذا عُلِمَ جاز حذفه مع الالتفات إليه فيعامل معاملة الملفوظ به من عود الضمير عليه ومع اطراحه يصير الحكم في عود الضمير للقائم مقامه فمثال استهلاكه حكمه وتناسى أمره ... قوله (أو كصيّب) أي: كمثل ذوي صيّب ؛ولهذا رجع الضمير إليه مجموعاً في قوله ډ يجعلون أصابعهم في آذانهم ډ"^{٦٠}.

وذكر الجرجاني أنها إن كانت خبراً لـ (مَثْلُهُمْ) فالتقدير: "مثل الذي استوقد ناراً أو مثل صيّب"^{٦١}، وأضاف قائلاً: "وإن شئت أضمرت مبتدأً تكون الكاف خبره ، تقديره: أو مثْلُهُمْ مثلُ صيّبٍ"^{٦٢}، وكون الكاف خبراً لمبتدأ محذوف يدل عليه المبتدأ المذكور أمر جائز؛ فكل ما دلّ عليه الدليل جاز حذفه^{٦٣}، ذكر ابن السراج إنّ: " المعطوف على اللفظ كالشيء يعمل فيهما عامل واحد؛ لأنهما كاسم واحد ... وكل جملتين يحذف من أحدهما شيء ويقتصر بدلالة الجملة الأخرى على ما حذف، فهي كالجمله الواحدة ونظير هذا قولهم: ضربتُ وضربني زيدً، اكتفوا بذكر زيد عن أن يذكروا أولاً إلا أن هذا حذف منه المعمول فيه، وكان الثاني دليلاً على الأول، وذاك حذف العامل منه إلا أن حذف العامل إذا دل عليه الأول أحسن مع العطف؛ لأن الواو تقوم مقام العامل في كل الكلام."^{٦٤}، نفهم من هذا أنه يجوز كون الكاف في (كصيّب) معطوفاً على الكاف في (كمثل) ؛لأنهما والحالة هذه كالشيء الواحد ، ودلالياً يفيد تواصل تصوير التمثيل بكلتا الحالتين المذكورتين بتفاصيلهما المصاحبة، وهو وصف ينسب للمنافقين بجمعه ولا يخفى ما في ذلك من بلاغة وروعة تصوير، وفي الوقت نفسه نفهم من قول ابن السراج أن الأحسن عطف الكاف في (كصيّب) على الكاف في (كمثل)؛ لوجود العامل في المعطوف عليه دليلاً على حذف العامل في المعطوف، ويضاف الى هذا جواز كون الكاف في (كصيّب) خبراً لمبتدأ محذوف يدل عليه المذكور من باب عطف الجمل كما ذكر أعلاه ، ولا نجد فرقَ دلالة في ذلك إلا ما يؤديه حذف المبتدأ جوازاً من التركيز على الخبر وجعله محط الفائدة بعد أن تقدم الحكم (المبتدأ) المفيد لقصد التمثيل ؛ ممّا تطلّب التعجيل بحالة التمثيل الثانية فهي مقصد التمثيل الثاني وبها تتم الفائدة .

ونقل الرضي: " وقالوا: ان لـ: أو، إذا كان في الخبر ثلاثة معان: الشك، والإبهام، والتفصيل،... فالشك: إذا أخبرت عن أحد الشيئين ولا تعرفه بعينه، و الإبهام إذا عرفتة وتقصد أن تبهم الأمر على المخاطب...، وإذا عرفتة وقصدت الإبهام على السامع، فهو للأبهام،... والتفصيل: إذا لم تشك، ولم تقصد الأبهام على السامع"^{٦٥}، وقيل انها افادت التخيير^{٦٦}، و اجاز آخرون دلالتها على الإباحة^{٦٧}، وذهب أبو حيان الى القول إنها للتفصيل بقوله: "أَوْ هُنَا لِلتَّفْصِيلِ، وَكَانَ مَنْ نَظَرَ فِي حَالِهِمْ مِنْهُمْ مَنْ يُشَبِّهُهُ بِحَالِ الْمُسْتَوْقِدِ، وَمِنْهُمْ مَنْ يُشَبِّهُهُ بِحَالِ ذَوِي صَيِّبٍ، وَلَا ضَرُورَةَ تَدْعُو إِلَى كَوْنٍ أَوْ لِلتَّخْيِيرِ. وَأَنَّ الْمَعْنَى أَيُّهُمَا شَبَّهَتْ مَثَلُهُمْ بِهِ، وَإِنْ كَانَ الرَّجَا حُجٌّ وَغَيْرُهُ ذَهَبَ إِلَيْهِ، وَلَا إِلَى أَنَّ أَوْ لِلإِبَاحَةِ، وَلَا إِلَى أَنَّهَا بِمَعْنَى الْوَاوِ، كَمَا ذَهَبَ إِلَيْهِ الْكُوفِيُّونَ هُنَا. وَلَا إِلَى كَوْنٍ أَوْ لِلشَّكِّ بِالنِّسْبَةِ لِلْمُخَاطَبِينَ، إِذْ يَسْتَحِيلُ وَفُوعُهُ مِنَ اللَّهِ تَعَالَى، وَلَا إِلَى كَوْنِهَا بِمَعْنَى بَلْ، وَلَا إِلَى كَوْنِهَا لِلإِبْهَامِ، لِأَنَّ التَّخْيِيرَ وَالإِبَاحَةَ إِنَّمَا يَكُونَانِ فِي الْأَمْرِ أَوْ مَا فِي مَعْنَاهُ. وَهَذِهِ جُمْلَةٌ خَبَرِيَّةٌ صَرَفٌ. وَلِأَنَّ أَوْ بِمَعْنَى الْوَاوِ، أَوْ بِمَعْنَى بَلْ، لَمْ يَنْبُتْ عِنْدَ الْبَصْرِيِّينَ، وَمَا اسْتَدَلَّ بِهِ مُنْبِتُ ذَلِكَ مُؤَوَّلٌ، وَلِأَنَّ الشَّكَّ بِالنِّسْبَةِ إِلَى الْمُخَاطَبِينَ، أَوْ الإِبْهَامَ بِالنِّسْبَةِ إِلَيْهِمْ لَا مَعْنَى لَهُ هُنَا، وَإِنَّمَا الْمَعْنَى الظَّاهِرُ فِيهَا كَوْنُهَا لِلتَّفْصِيلِ. وَهَذَا التَّمَثِيلُ الثَّانِي أَتَى كَاشِفًا لِحَالِهِمْ بَعْدَ كَشْفِ الْأَوَّلِ. وَإِنَّمَا قَصَدَ بِذَلِكَ التَّفْصِيلَ وَالْإِسْهَابَ بِحَالِ الْمُنَافِقِ،... وَكِلَا التَّمَثِيلَيْنِ مِنَ التَّمَثِيلَاتِ الْمُفَرَّقَةِ"^{٦٨}، وقال النورسي: " اعلم! ان "أو" في (او كصيب) اشارة الى انقسام حال الممثل الى قسمين، ورمز الى تحقيق المناسبة بين التمثيلين وبينهما وبين الممثل له وايماء الى مسلمية المشابهة.. وأيضا متضمن لـ "بل" الترقية؛ اذ التمثيل الثاني اشدَّ هَوَلاً. وان "كصيب" لعدم مطابقتها للمثل يقتضي تقدير لازم، والسكوت عن اظهار المقدر للايجاز، والايجاز في اللفظ لإطناب المعنى بإحالاته على خيال السامع بالاستمداد من المقام. فبعدم المطابقة كأنه يقول: أو كالذين سافروا في صحراء خالية وليلة مظلمة فاصابتهم مصائب بصيب."^{٦٩}

وممن اختار عطف الكاف على سابقتها في (كالذي استوقد ناراً) ومال الى القول باختلاف الحاليين المشبهين الطاهر بن عاشور بقوله: "و(أَوْ) عَطَفْتُ لَفْظَ (صَيِّبٍ) عَلَى الَّذِي اسْتَوْقَدَ" [البقرة: ١٧] بِتَقْدِيرِ مَثَلٍ بَيْنَ الْكَافِ وَصَيِّبٍ. وَإِعَادَةُ حَرْفِ التَّشْبِيهِ مَعَ حَرْفِ الْعَطْفِ الْمُغْنِي عَنْ إِعَادَةِ الْعَامِلِ، وَهَذَا التَّكْرِيرُ مُسْتَعْمَلٌ فِي كَلَامِهِمْ وَحُسْنُهُ هُنَا أَنَّ فِيهِ إِشَارَةً إِلَى اخْتِلَافِ الْحَالَيْنِ الْمُشَبَّهَيْنِ كَمَا سَبَّيْنَاهُ وَهُم فِي الْغَالِبِ لَا يُكْرَرُونَهُ فِي الْعَطْفِ.

والتَّمَثِيلُ هُنَا لِحَالِ الْمُتَنَافِقِينَ حِينَ حُضُورِهِمْ مَجْلِسَ رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ وَسَمَاعِهِمُ الْقُرْآنَ وَمَا فِيهِ مِنْ آيِ الْوَعِيدِ لِأَمْثَالِهِمْ وَآيِ الْبِشَارَةِ، فَالْغَرَضُ مِنْ هَذَا التَّمَثِيلِ تَمَثِيلُ حَالَةِ مُغَايِرَةِ لِلْحَالَةِ الَّتِي مُثِّلَتْ فِي قَوْلِهِ تَعَالَى: ﴿مَثَلُهُمْ كَمَثَلِ الَّذِي اسْتَوْفَدَ﴾ [البقرة: ١٧] بِنَوْعِ إِطْلَاقٍ وَتَقْيِيدٍ. فَقَوْلُهُ: ﴿أَوْ كَصَيْبٍ﴾ تَقْدِيرُهُ أَوْ كَفَرِيقٍ ذِي صَيْبٍ أَيْ كَقَوْمٍ عَلَى نَحْوِ مَا تَقَدَّمَ فِي قَوْلِهِ: ﴿كَمَثَلِ الَّذِي اسْتَوْفَدَ﴾ دَلٌّ عَلَى تَقْدِيرِ قَوْمٍ قَوْلُهُ: ﴿يَجْعَلُونَ أَصَابِعَهُمْ فِي آذَانِهِمْ﴾ وَقَوْلُهُ: ﴿يَخْطِفُ أَبْصَارَهُمْ﴾ [البقرة: ٢٠]... فَشَبَّهَتْ حَالَ الْمُتَنَافِقِينَ بِحَالِ قَوْمٍ سَائِرِينَ فِي لَيْلٍ بِأَرْضٍ قَوْمٍ أَصَابَهَا الْغَيْثُ وَكَانَ أَهْلُهَا كَانَيْنِ فِي مَسَاكِينِهِمْ كَمَا عَلِمَ ذَلِكَ مِنْ قَوْلِهِ: ﴿كُلَّمَا أَضَاءَ لَهُمْ مَشَوْا فِيهِ﴾ [البقرة: ٢٠] فَذَلِكَ الْغَيْثُ نَفَعَ أَهْلَ الْأَرْضِ وَلَمْ يُصِْبْهُمْ مِمَّا اتَّصَلَ بِهِ مِنَ الرِّعْدِ وَالصَّوَاعِقِ ضُرٌّ وَلَمْ يَنْفَعِ الْمَارِّينَ بِهَا وَأَضَرَ بِهِمْ مَا اتَّصَلَ بِهِ مِنَ الظُّلُمَاتِ وَالرَّعْدِ وَالْبَرْقِ.^{٧٠}

٤- بين الخبر والصفة والتوكيد:

قال تعالى ﴿قَالُوا أَدْعُ لَنَا رَبِّكَ يُبَيِّنْ لَنَا مَا لُونُهَا قَالَ إِنَّهُ يَقُولُ إِنَّهَا بَقَرَةٌ صَفْرَاءُ فَاقِعٌ لَوْنُهَا تَسُرُّ النَّظِيرِينَ﴾ [البقرة: ٦٩] ، قيل في اعراب (فاقع) :

١. صفة لـ (صفراء)^{٧١} .

٢. خبر مقدم للمبتدأ المؤخر (لونها).^{٧٢}

٣. توكيد لـ (صفراء).^{٧٣}

فمن جعل (فاقع) صفة قال في (لونها) جواز الرفع على أنه فاعل بـ (فاقع) أو مبتدأ خبره الجملة الفعلية (تسر الناظرين)^{٧٤} ، و "الفاقع": الشديد الصفرة.^{٧٥} ، و قَوَى ابن ابي الربيع جعل (فاقع) صفة ،بقوله : "الفاقع من صفة الأصفر إذا أرادوا المبالغة في الصفرة ،يقال: أصفرُ فاقعٌ ،كما تقول :أخضرُ ناضرٌ ،وأسودُ حالكٌ ،وأبيضُ ناصعٌ .وهذه كلها أتباعٌ يُراد بها تحقيق اللون والمبالغة ولا تستعمل إلا تابعة، لا يقال: هذا ناضرٌ ،تريد أخضرُ ناضرٌ ،ولا تقول: هذا ناصعٌ ،تريد أبيض ناصعٌ ، ولا تقول: هذا فاقعٌ ،تريد أصفر فاقعٌ ، لكن لما تقدم (صفراء) صحَّ أن يقال: فاقع لونُها، والمعنى: أصفر فاقعٌ لونُها، وحذف أصفر طلباً للتخفيف؛ لأنَّ الصفرة قد تقدّمت^{٧٦} ، فالدلالة المحصلة بجعل (فاقع) صفة ثانية للبقرة و(لونها) فاعل ،انه نعت سببي بين صفة من صفات ما تعلق بالمتبوع^{٧٧} ، لازم للإفراد وتابع

لمرفوعه (لون) في التذكير وتابع لمنعوتة (بقرة) بالإعراب والتذكير، فأفاد التخصيص والمبالغة في الصفة، وهو يناسب مقصد التدقيق في الوصف الذي سببه تشديد بني إسرائيل على أنفسهم بالتمادي بأسئلتهم عن لون البقرة وعدم طاعتهم المباشرة لأمره تعالى كما يظهر من سياق الآيات، واعتراض السمين الحلبي على كون (لونها) فاعلاً؛ "وذلك أن بعضهم نقل أن هذه التوابع للألوان لا تعمل عمل الأفعال. فإن قيل: يكون العمل لـ (صفراء) لا لـ (فاقع) كما تقول: مررتُ برجلٍ أبيضٍ ناصعٍ لونه، فلو أنه مرفوعٌ بأبيض لا بناصع، فالجواب: أن ذلك ههنا ممنوعٌ من جهةٍ أخرى، وهو أن صفراء مؤنثٌ اللفظ، ولو كان رافعاً لـ "لونها" لقليل: أصفر لونُها، كما تقول: مررتُ بامرأةٍ أصفرَ لونُها، ولا يجوز: صفراً لونُها، كما تقول: مررتُ بامرأةٍ أصفرَ لونُها، ولا يجوز: صفراءَ لونُها، لأنَّ الصفةَ كالفعل، إلا أن يُقال: إنه لمَّا أُضيف إلى مؤنثٍ اكتسب منه التأنيثَ فعومِلَ معاملته،... وقيل: لأنَّ المراد باللون هنا الصفرة، وهي مؤنثةٌ فحُمِلَ على المعنى في ذلك، ويقال: أصفرُ فاقعٌ^{٧٨}، غير أنني لم أجد لاعتراضه هذا من يذكره في حدود بحثي.

وأما جعل (فاقع) خبراً و (لونها) مبتدأ^{٧٩}، ففيه فائدة زيادة تأكيد هذه الصفة من دون نقلها إلى التوكيد الحقيقي، فلما تقدّم وصفها (صفراء) كان في الجملة الخبرية بعدها (فاقع لونُها) زيادة بيان ومبالغة؛ لكونها في موضع الصفة^{٨٠}، فتبقي اللفظة في سياق الوصف وصفاً مؤكداً؛ لإقامة الحجة على المعاندين.

غير أنه مردود عند الزمخشري والوجه عنده أن (فاقع) تأكيد، يقول: "فإن قلت: فاقع هاهنا واقع خبراً عن اللون، فلم يقع توكيداً لصفراء قلت: لم يقع خبراً عن اللون إنما وقع توكيداً لصفراء، إلا أنه ارتفع اللون به ارتفاع الفاعل واللون من سببها وملتبس بها، فلم يكن فرق بين قولك صفراء فاقعة و صفراء فاقع لونها. فإن قلت: فهلا قيل صفراء فاقعة؟ وأى فائدة في ذكر اللون؟ قلت: الفائدة فيه التوكيد، لأنَّ اللون اسم للهيئة وهي الصفرة، فكأنه قيل: شديدة الصفرة صفرتها، فهو من قولك: جدّ جدّه، وجنونك مجنون^{٨١}، و"الفقوع أشد ما يكون من الصفرة وأبلغه والوصف به للتأكيد كأمس... و (لونها) مرفوع بـ (فاقع) ولم يكتف بقوله صفراء فاقعة لأنه أراد تأكيد نسبة الصفرة فحكم عليها أنها صفراء ثم حكم على اللون أنه شديد الصفرة فابتدأ أولاً بوصف البقرة بالصفرة ثم أكد ذلك بوصف اللون بها فكأنه قال: هي صفراء ولونها شديد الصفرة^{٨٢}.

الخاتمة

الحمد لله الذي به يبدأ الذكرُ الجميلُ ويُختتم، وصَلَّى الله تعالى على سيدنا محمد المبعوث رحمةً للأمم، وعلى آله وصحبه وسلّم، أما بعد:

فإن البحث في إعراب القرآن ومعانيه التركيبية ليس ممّا يُدرك كلّهُ أو يُستوفى بعضه في بحث أو دراسة، وما قدّمه البحث لمحاتٍ عن المعنى الوظيفي للمفردة القرآنية بالاستعانة بوجوه رفعها وصولاً الى بيان المعنى التركيبي، وفيما يأتي خلاصة الصفحات البحثية السابقة:

١. تأثير الوجه الإعرابي (الوظيفة النحوية) للأسماء المرفوعة في سورة البقرة في دلالتها القرآنية؛ فالوظائف النحوية تنشئ علاقات معنوية بين العناصر التركيبية في الآيات تقودنا الى دلالة التركيب القرآني.

٢. الدلالة المستفادة من وجوه الرفع جزء من الدلالة المستفادة من وجوه الإعراب عامة، إلا أنّ دلالة الرفع تعطي صورة أكثر دقةً وبياناً لدلالة العناصر النحوية المتنوعة رفعاً بحسب المعاني الكامنة تحتها؛ ما يعطي فروقاً دقيقة في دلالة التراكيب.
٣. لا يعطي الوجه الإعرابي دلالة واضحة للتركيب القرآني مالم تؤيده وتقويه القرائن النحوية والدلالية الأخرى فدلالة اعراب لفظ ما مقيدة وليست مطلقة.
٤. إنّ النظر في الأوجه الممكنة للحالة الإعرابية الواحدة يعطي مديات دلالية للتركيب القرآني ومن هنا ندرك جدارة ادراج كتب اعراب القرآن الكريم ضمن التفسير النحوي الدلالي للقرآن الكريم.

وآخر دعوانا أن الحمد لله ربّ العالمين وصَلَّى الله وسلّم على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

Abstract

**The Multi-Facets of the Nominative in Surat Al-Baqara
A Syntactic-Connotative Study**

Keyword: Multi-Facets of the Nominative

Instr. Entisar Younis Mheihei

Dyala University/College of Education for Human Sciences

Declension is what characterizes the words in structuring as it is of the signs of meaning on the first hand, and, secondly, it can be arguably said that it is its cause and at the same time its follower. The paper is set to explicate this notion in Surat Al-Baqara in terms of the

nominative, for it is a statement to the effect of this case of declension in terms of what does the word grammatically functions in structure and its appropriateness to the context. The paper intends at the structure of the item which is signifying the nominative multi-facets and the grammatical function performed by considering each facet arranging the elements of structure and helping clues as grade, rendering delays, context and case that are found possible, down to demonstrate the multiple facets of nominative connotations.

الهوامش

١. ينظر: اعراب القرآن: ١/١٣٧، مشكل اعراب القرآن: ١/١٦٩، البيان في غريب اعراب القرآن: ١/١٥٧، التبيان في اعراب القرآن: ١/١٨٢.
٢. ينظر: اعراب القرآن (الزجاج): ١/١٧٥، معاني القرآن واعرابه: ١/٣٠٧، الوسيط في تفسير القرآن المجيد: ١/٣٣٥.
٣. الكتاب: ٢/١٢٦.
٤. المقتضب: ٤/١٢٦.
٥. الاصول في النحو: ١/٥٨.
٦. دلائل الاعجاز: ١٨٩.
٧. شرح المفصل: ١/١٦٤-١٦٥.
٨. ينظر: نتائج الفكر: ٣١٥، شرح الرضي على الكافية: ١/٢٣٠، النحو الوافي: ١/٤٨٧.
٩. ينظر: البحر المحيط: ٢/٢٠٥، اللباب في علوم الكتاب: ٤/١٢٩، اعراب القرآن وبيانه: ١/٣٣٨.
١٠. ينظر: التحرير والتنوير: ٢/٤٠٦.
١١. ينظر: توضيح المقاصد والمسالك: ١/ ٤٨١، شرح التصريح: ١/٢١١.
١٢. معاني القرآن: ١/١٠٩.
١٣. جامع البيان: ٣/١١١.
١٤. المحرر الوجيز: ١/٢٣٣.
١٥. البحر المحيط: ٢/١٦.
١٦. جامع البيان: ٤/١٢٧، وينظر: التفسير الكبير: ٦/٤٤٣.
١٧. ينظر: اعراب القرآن: ١/١٣٧، مشكل اعراب القرآن: ١/١٦٩، المحرر الوجيز: ١/٢٣٣، اعراب القرآن وبيانه: ١/٣٣٨.
١٨. ينظر: معاني القرآن واعرابه: ١/٣٠٧، المحرر الوجيز: ١/ ٢٩٥، الجامع لأحكام القرآن: ٣/١٢٧.
١٩. شرح الرضي على الكافية: ١/٦٦-٦٧.

٢٠. ينظر: اعراب القرآن (الزجاج): ١/١٧٥، معاني القرآن واعرابه: ١/٣٠٧، الوسيط في تفسير القرآن المجيد: ١/٣٣٥.
٢١. الكتاب: ١٢٦/٢، وينظر: المقتضب: ٤/١٢٦.
٢٢. الاصول في النحو: ١/٦٢.
٢٣. توضيح المقاصد والمسالك: ١/٤٧٤.
٢٤. ينظر: توضيح المقاصد والمسالك: ١/٤٩٠، شرح التصريح: ١/٢٢٢.
٢٥. ينظر: التحرير والتنوير: ٢/٤٠٦.
٢٦. ينظر: الدر المصون: ٢/٤٤٥، اللباب في علوم الكتاب: ٤/١٢٩.
٢٧. ينظر: اعراب القرآن: ١/١٧١، البيان في غريب اعراب القرآن: ١/١٨٦، التبيان في اعراب القرآن: ١/٢٣٣.
٢٨. ينظر: اعراب القرآن: ١/١٧١، مشكل اعراب القرآن: ١/١٨٤، الدر المصون: ٢/٦٨٤-٦٨٥.
٢٩. ينظر: مشكل اعراب القرآن: ١/١٨٤، البيان في غريب اعراب القرآن: ١/١٨٦، التبيان في اعراب القرآن: ١/٢٣٣.
٣٠. ينظر: اعراب القرآن: ١/١٧١، مشكل اعراب القرآن: ١/١٨٤، البيان في غريب اعراب القرآن: ١/١٨٦.
٣١. ينظر: مغني اللبيب: ٢/٣٢٥، حاشية الصبان: ١/٣٧٩.
٣٢. مغني اللبيب: ٢/٣٢٤-٣٢٥، ينظر: شرح التصريح على التوضيح: ١/٢٠١.
٣٣. ينظر: الكتاب: ١٢٦/٢، توضيح المقاصد والمسالك: ١/٤٧١.
٣٤. ينظر: شرح المفصل: ٢/٦٥، شرح الرضي على الكافية: ١/١٨٨، حاشية الصبان: ١/١١٩.
٣٥. حاشية الصبان: ١/١٤٤، ينظر: النحو الوافي: ١/٢٥٠.
٣٦. شرح الرضي على الكافية: ٤/٢١٦.
٣٧. المثل السائر: ٢/١٧٠.
٣٨. الايضاح في علوم البلاغة: ٧٤.
٣٩. ينظر: الهامش رقم (٣٠).
٤٠. ينظر: الهامش رقم (٣٣).
٤١. ينظر: رسالة (أي) المشددة: ٤٧.
٤٢. ينظر: الدر المصون: ٢/٦٨٤، واللباب في علوم الكتاب: ٤/٥١٢.
٤٣. اللمع في العربية: ٣١.
٤٤. الكشف: ١/٣٢٩-٣٣٠.
٤٥. الجامع لأحكام القرآن: ٣/٤١٥، وينظر: اعراب القرآن وبيانه: ١/٤٤٥.

٤٦. ينظر :الهامش رقم(٢٥)
٤٧. ينظر : توضيح المقاصد والمسالك: ٨٤٩/٢
٤٨. ينظر : اعراب القرآن: ١٧١/١
٤٩. المصدر نفسه ،و ينظر : مشكل اعراب القرآن: ١٨٤/١ ،البيان في غريب اعراب القرآن: ١٨٦/١
٥٠. اللمع: ٨٧.
٥١. جامع الدروس العربية: ١٥/١
٥٢. ينظر: مشكل اعراب القرآن: ١٨٤/١ ،البيان في غريب اعراب القرآن: ١٨٦/١، المحرر الوجيز: ٣٨٧/١
٥٣. ينظر: مشكل اعراب القرآن: ١٢٠/١ ، البيان في غريب اعراب القرآن: ٦٠/١ ،التبيان في اعراب القرآن: ٣٥/١.
٥٤. ينظر.: مشكل اعراب القرآن: ١٢٠/١ ، التبيان في اعراب القرآن: ٣٥/١
٥٥. ينظر: معاني القرآن: ١٧/١ ، مشكل اعراب القرآن: ١٢٠/١ ، التبيان في اعراب القرآن: ٣٥/١.
٥٦. معاني القرآن: ١٧/١ ،
٥٧. جامع البيان: ٣٥٦/١.
٥٨. اعراب القرآن (الزجاج): ٤٢/١ ، ينظر: اعراب القرآن وبيانه: ٤٨/١
٥٩. البيان في غريب اعراب القرآن: ٦٠/١ ، ينظر: تفسير القرآن الكريم: ١٤٦/٢.
٦٠. البرهان في علوم القرآن: ٧١٦
٦١. مشكل اعراب القرآن: ١٢٠/١
٦٢. المصدر نفسه.
٦٣. ينظر: شرح الرضي على الكافية: ٥٢٤/١ ،توضيح المقاصد والمسالك: ٤٨٥/١
٦٤. الاصول في النحو: ٦٥/٢
٦٥. شرح الرضي على الكافية: ٣٩٧/٤
٦٦. ينظر: البيان في غريب اعراب القرآن: ٦٠/١.
٦٧. ينظر: الجامع لأحكام القرآن: ٢١٥/١
٦٨. البحر المحيط: ٢٢١/١.
٦٩. اشارات الإعجاز في مظان الإيجاز: ١٤٠
٧٠. التحرير والتنوير: ٣١٦-٣١٧.
٧١. ينظر: اعراب القرآن : ٦٧/١،البيان في غريب اعراب القرآن: ٩٢/١ ، التبيان في اعراب القرآن: ٧٥/١
٧٢. ينظر: التبيان في اعراب القرآن: ٧٥/١ ، البحر المحيط: ٤٠٨/١ ، اعراب القرآن وبيانه: ١٢٣/١
٧٣. ينظر: الكشاف: ١٥٠/١ ،الإعراب المفصل لكتاب الله المرتل: ٨٥/١.

٧٤. ينظر: البيان في غريب اعراب القرآن: ٩٣/١، التبيان في إعراب القرآن: ٧٥/١، الدر المصون: ٤٢٤/١

٧٥. ينظر: البيان في غريب اعراب القرآن: ٩٣/١، التبيان في إعراب القرآن: ٧٥/١، الدر المصون: ٤٢٤/١

٧٦. تفسير القرآن الكريم: ٣٤٨/٢ - ٣٤٩

٧٧. جامع الدروس العربية: ٢٢٤/٣، النحو الوافي: ٤٥٢/٣

٧٨. الدر المصون: ٤٢٤/١.

٧٩. ينظر: التبيان في اعراب القرآن: ٧٥/١، البحر المحيط: ٤١٧/١، اعراب القرآن وبيانه: ١٢٣/١

٨٠. ينظر: التبيان في اعراب القرآن: ٧٥/١

٨١. الكشف: ١٥٠/١، وينظر: التفسير الكبير: ٥٤٨/٣.

٨٢. روح المعاني: ٢٨٨/١، وينظر: التحرير والتنوير: ٥٥٣/١.

المصادر والمراجع

- اشارات الإعجاز في مظان الإيجاز: لبدیع الزّمان سعيد النورسي (١٣٧٩هـ)، تحقيق: إحسان قاسم الصّالحي، شركة سوزلر - القاهرة، ط ٣، ٢٠٠٢م.
- الأصول في النحو: لأبي بكر بن السراج (٣١٦هـ)، تحقيق: د. عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة - بيروت، ط ٣، ١٤١٧هـ - ١٩٩٦م.
- اعراب القرآن: المنسوب للزجاج، تحقيق: ابراهيم الأبياري، دار الكتاب المصري - دار الكتاب اللبناني، ط ٢، ١٤٠٢هـ - ١٩٨٢م.
- اعراب القرآن: لأبي جعفر النحاس (٣٢٨هـ)، تحقيق: د محمد محمد تامر و د. محمد رضوان، دار الحديث - القاهرة، (ط.د)، ١٤٢٨هـ - ٢٠٠٧م.
- اعراب القرآن وبيانه: لمحيي الدين درويش، دار ابن كثير، دمشق، ط ٧، ١٤٢٠هـ - ١٩٩٩م.
- الإعراب المفصل لكتاب الله المرتل: لبهجت عبد الواحد صالح: دار الفكر، عمان - الأردن، ط ١، ١٤١٤هـ - ١٩٩٣م.
- الإيضاح في علل النحو: لأبي القاسم الزجاجي (ت ٣٣٧هـ)، تحقيق د. مازن المبارك، دار النفائس، بيروت، ط ٦، ١٤١٦هـ - ١٩٩٦م.
- الإيضاح في علوم البلاغة: للخطيب القزويني (٧٣٩هـ)، وضع حواشيه: ابراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، ط ١، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م.

- البحر المحيط: لأبي حيان الأندلسي (٧٤٥هـ)، تحقيق: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود
الشيخ علي محمد معوض، دار الكتب العلمية-لبنان/ بيروت، ط١، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م.
- البرهان في علوم القرآن: لبدر الدين الزركشي (٧٩٤هـ)، تحقيق: أبي الفضل الدمياطي،
دار الحديث- القاهرة، (د.ط)، ١٤٢٧هـ - ٢٠٠٦م.
- البيان في غريب اعراب القرآن: لأبي البركات الأنباري (٥٧٧هـ)، تحقيق: د. طه عبد
الحميد طه، الهيئة المصرية العامة للكتاب- القاهرة، ط٢، ٢٠٠٦م.
- التبيان في اعراب القرآن: لأبي البقاء عبد الله بن الحسين العكبري (٦١٦هـ)، تحقيق:
علي محمد البجاوي، مطبعة عيسى البابي الحلبي وشركاه، (د.ط)، ١٩٧٦م.
- التحرير والتنوير: للطاهر بن عاشور التونسي (١٣٩٣هـ)، الدار التونسية للنشر، تونس،
١٩٨٤م.
- التفسير الكبير: لفخر الدين الرازي (٦٠٦هـ)، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط٣،
١٤٢٠هـ.
- توضيح المقاصد والمسالك بشرح الفية ابن مالك: للمراذي (٧٤٩هـ)، شرح وتحقيق: د.
عبد الرحمن علي سليمان، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م.
- جامع البيان عن تأويل آي القرآن: لأبي جعفر الطبري (المتوفى: ٣١٠هـ)، تحقيق: د.
عبد الله بن عبد المحسن التركي، دار هجر، ط١، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م.
- جامع الدروس العربية: للشيخ مصطفى الغلاييني، المكتبة العصرية، صيدا- بيروت،
ط٣٠، ١٤١٤هـ - ١٩٩٤م.
- الجامع لأحكام القرآن: لأبي عبد الله القرطبي (المتوفى: ٦٧١هـ)، تحقيق: أحمد البردوني
وإبراهيم أطفيش، دار الكتب المصرية- القاهرة، الطبعة: الثانية، ١٣٨٤هـ - ١٩٦٤م
- حاشية الصبان: لمحمد بن علي الصَّبَّان (١٢٠٦هـ)، تحقيق: محمود بن الجميل، مكتبة
الصَّفا- القاهرة، ط١، ١٤٢٣هـ - ٢٠٠٢م.
- الدر المصون في علوم الكتاب المكنون: لأحمد بن يوسف المعروف بالسمين
الحلبي (٧٥٦هـ)، تحقيق: د. أحمد محمد الخراط، دار القلم، دمشق، (د.ط)، (د.ت).
- دلائل الإعجاز: لعبد القاهر الجرجاني (٤٧١هـ أو ٤٧٤هـ)، قرأه وعلّق عليه: محمود
محمد شاكر، مطبعة المدني- مصر، ط٣، ١٤١٣هـ - ١٩٩٢م.

- رسالة (أي) المشددة: لعثمان بن احمد بن سعيد النجدي (١٠٩٧هـ)، تحقيق: د. عبد الفتاح الحموز، دار عمار، دار الفيحاء - الأردن، ط١، ١٤٠٦هـ - ١٩٨٦م.
- روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني: لأبي الفضل محمود الألوسي (١٢٧٠هـ)، دار إحياء التراث العربي - بيروت، (د.ط)، (د.ت).
- شرح التصريح على التوضيح: للشيخ خالد بن عبد الله الأزهرى (٩٠٥هـ)، تحقيق: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، ط١، ١٤٢١هـ - ٢٠٠٠م.
- شرح الرضي على الكافية: لمحمد بن الحسن الرضي الأسترابادي (٦٨٨هـ)، تصحيح وتعليق: يوسف حسن عمر، مؤسسة الصادق - إيران، ط٢، ١٣٨٦هـ.
- شرح المفصل: لموفق الدين بن يعيش (٦٤٣هـ)، تحقيق: أحمد السيد سيد أحمد، المكتبة التوفيقية - مصر، (د.ط)، (د.ت).
- الكتاب: لسيبويه (١٨٠هـ)، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط٤، ١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤م.
- الكشف عن حقائق غوامض التنزيل: لجار الله الزمخشري (٥٣٨هـ)، دار الكتاب العربي، بيروت، ط٣ - ١٤٠٧هـ.
- اللباب في علوم الكتاب: لابن عادل الدمشقي (٧٧٥هـ)، تحقيق: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود والشيخ علي محمد معوض، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، ط١، ١٤١٩هـ - ١٩٩٨م.
- اللمع في العربية: لأبي الفتح عثمان بن جني (٣٩٢هـ)، تحقيق: فائز فارس، دار الكتب الثقافية، الكويت، (د.ط)، (د.ت).
- المثل السائر في أدب الشاعر والكاتب: لضياء الدين بن الأثير (٦٣٧هـ)، قدّمه وعلّق عليه: د. أحمد الحوفي ود. بدوي طبانة، دار نهضة مصر، ط٢، (د.ت).
- المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز: لابن عطية الأندلسي، تحقيق: عبد السلام عبد الشافي محمد، دار الكتب العلمية - لبنان، ط١، ١٤١٣هـ - ١٩٩٣م.
- مشكل اعراب القرآن: لمكي بن أبي طالب القيسي (٤٣٧هـ)، تحقيق: حاتم صالح الضامن، دار البشائر - دمشق، ط١، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م.

- معاني القرآن :لأبي الحسن الأخفش(٢١٥هـ)، تحقيق: د. هدى محمود قراعة، مكتبة الخانجي - القاهرة، ط١، ١٤١١هـ - ١٩٩٠م.
- معاني القرآن: لأبي زكريا يحيى بن زياد الفراء (٢٠٧هـ)، تحقيق: أحمد يوسف نجاتي ومحمد علي النجار، دار السرور، (د.ط)، (د.ت).
- معاني القرآن وإعرابه: لأبي اسحق ابراهيم بن السري الزجاج (٣١١هـ)، تحقيق: د. عبد الجليل عبده شلبي، عالم الكتب، ط١، ١٤٠٨هـ - ١٩٨٨م.
- مغني اللبيب عن كتب الأعراب: لابن هشام الأنصاري(٧٦١هـ)، قّم له ووضع حواشيه وفهارسه: حسن حمد، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط١، ١٤١٨هـ - ١٩٩٨م.
- المقتضب: لأبي العباس المبرد(٢٨٥هـ)، تحقيق: محمد عبد الخالق عزيمة، عالم الكتب، بيروت- لبنان، (د.ط)، ١٤٣١هـ - ٢٠١٠م.
- نتائج الفكر في النحو: لأبي القاسم عبد الرحمن بن عبدالله السهيلي (٥٨١هـ)، تحقيق: عادل احمد عبد الموجود وعلي محمد معوض، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان، ط١، ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م.
- النحو الوافي: عباس حسن، دار المعارف - مصر، ط٣، (د.ت).
- الوسيط في تفسير القرآن المجيد: للواحي (٤٦٨هـ)، تحقيق: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، الشيخ علي محمد معوض، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، ط١، ١٤١٥هـ - ١٩٩٤م.

الرسائل والأطاريح

- تفسير القرآن الكريم لابن ابي الربيع عبيد الله بن احمد بن عبيد الله الإشبيلي (٦٨٨هـ)، تحقيق ودراسة : صالحة بنت راشد آل غنيم، اطروحة دكتوراه، بإشراف: د. عياد بن عيد الثبتي، كلية اللغة العربية / جامعة أم القرى- المملكة العربية السعودية، ١٤١١هـ.

اثر انموذج التعلم التوليدي في تنمية المهارات القرائية لدى طالبات الصف الاول المتوسط في المطالعة

الكلمة المفتاح : التعلم التوليدي ، المهارات القرائية ، المطالعة

م.م بيداء حسن حسين
جامعة ديالى / رئاسة الجامعة

Bawbaahassan90@gmail.com

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على أثر أنموذج التعلم التوليدي في تنمية المهارات القرائية لدى طالبات الصف الأول المتوسط في المطالعة واختارت الباحثة متوسطة (أم سلمة) بصورة قصدية من بين المدارس التابعة لمحافظة ديالى وتكونت عينة البحث من (٤٤) طالبة وقسمت العينة على مجموعتين بصورة عشوائية وكافأت الباحثة بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات (الذكاء ، اختبارات القدرة اللغوية ، درجات العام السابق ، العمر الزمني ، درجات الاختبار القبلي) ولغرض تحقيق هدف البحث اعدت الباحثة اختباراً مؤلفاً من ثلاث مهارات هي (الفهم ، السرعة ، الدقة) وطبقت الباحثة الاختبار قبل التجربة وبعدها وعند جمع البيانات وتصحيحها وتحليلها إحصائياً أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة وخرجت الباحثة بمجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات .

الفصل الأول

أولاً : مشكلة البحث

أشارت معظم الدراسات إلى تراجع مستوى اللغة العربية في جميع فروعها ووصل الى جميع الطبقات فشمّل طبقة المتعلمين والمختصين في اللغة العربية من مدرسين وقد بين عدد من المختصين في اللغة إلى أن هناك عدة عوامل تؤدي إلى الضعف القرائي ويعد المدرس العامل الأساسي فنجد ان ضعف الإعداد الأكاديمي والعلمي للمدرس ينشأ عنه ضعفه في القراءة ضعفاً ذاتياً ومن ثم ضعف قدرته على كيفية معالجة موضوعات القراءة مع طلابه . (مرسي ، ١٩٨٧ ، ص١٥٨)

وان الضعف والتعثر في المطالعة يؤدي بالنتيجة إلى تدني في مستوى التحصيل الدراسي وبالتالي يبعد الطالب عن القراءة التي ينبغي ان تستمر مع الطالب إلى جميع المراحل والضعف والتعثر في المطالعة يولد شعوراً بالملل ولذلك قد يتهرب من المدرسة ويتغيب عنها بحجج وأعذار وضعف الطالب في المطالعة ينتج قلة رصيده في الثروة اللغوية وصياغتها وتراكيبها وعلى ذلك يترتب عواقب وخيمة على حصيلة هذه المفردات وصياغتها واستعمالاتها . (الجرجي / ٢٠٠٢ ، ص ٧٩)

وكذلك عدم اهتمام المدرس بالقراءة وضعف قدرته على تشخيص العيوب القرائية وصعوبتها وعدم التنوع في الأنشطة والطرائق في أثناء تدريس القراءة واعتماده على أسلوب النمط المتكرر وعدم استطاعته على إيصال المادة للطالب يؤدي الى القصور في تحقيق أهداف القراءة ، ويعود الضعف في القراءة الى عدة عوامل منها (المدرس ، المتعلم ، المادة ، الطريقة) وتتشرك هذه المتغيرات في الضعف القرائي وتترك بصمتها على بعض المتعلمين في الإحباط والخوف الذي قد يستسلمون لها في النهاية (عاشور والحوامة ، ٢٠٠٧ ، ص ٨٠-٨٢) وعلى الرغم من الأهمية الكبيرة للقراءة في حياة الإنسان إلا أنها لم تتل ما تستحق من اهتمام المختصين والمدرسين ورعايتهم في المدارس وسببه الجهل بطرائق التدريس (الحصري ، ٢٠٠٠ ، ص ١٨٣) .

وعلى حد علم الباحثة ومن خلال اطلاعها على بعض الدراسات اتضح أنّ هناك ضعفاً في تعليم القراءة ويعود سببها إلى الطرائق التدريسية النمطية المتبعة التي لا تثير دافعية المتعلم ولا تتناسب مع طبيعة المادة وعمر المتعلمين مما يؤثر على المستوى العلمي للطلبة وهذا ما نلاحظه لدى بعض المتعلمين كالبطء في القراءة وعدم ضبط مخارج الحروف والألفاظ (القراءة السليمة) .

ثانياً : أهمية البحث

اللغة نعمة أنعم بها الله سبحانه وتعالى على الانسان من دون سائر الكائنات الأخرى كما قال في قوله تعالى: ﴿الرَّحْمَنُ ۝١ عَلَّمَ الْقُرْآنَ ۝٢ خَلَقَ الْإِنْسَانَ ۝٣ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ ۝٤﴾ (الرحمن: ١ - ٤) ، وإنها تعد احد الدلائل والآيات بل المعجزات الكبيرة الدالة على القدرة الإلهية (الوائلي، ٢٠٠٤، ص ١٥٨)

واللغة رموز مكتوبة أو منطوقة اتفق عليها مجموعة من البشر لتكون وسيلة من وسائل اتصالهم وتفاهمهم. ومنهم من عرفها قائلًا: هي الألفاظ الدالة على المعاني والكلام على أهمية اللغة يأخذنا بالتدرج إلى الكلام على أهمية اللغة العربية إذ تعد اللغة العربية من اللغات الجزرية إذ تمتلك العديد من المميزات والخصائص مما يؤيد رجحانها على سواها إما

مميزاتها فتكمن في كونها لغة التنزيل إذ قال الله تعالى في كتابه العزيز ﴿وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ لِّسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَبُ وَهَذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُبِينٌ﴾ (النحل: ١٠٣) (أبو الهيجاء ، ٢٠٠٧ ، ص ١٧) .

واللغة العربية هي لغة القرآن الكريم ولغة أهل الجنة وتعد وسيلة من وسائل المجتمع في التفاهم والتخاطب والاتصال فيما بينهم وهي المنبع الأصل للتراث الأدبي واللغوي والفكري والحضاري والقومي للأمة العربية ومن خلالها تحققت الوحدة العربية وانضوت الجماهير العربية تحت لوائها

(الجنابي ، ٢٠٠٠ ، ص ١٣) وترى الباحثة ان اللغة العربية هي لغة القرآن ولسان البيان أعزها الله وهي لغة حية جميلة

هذا ونجد ان الهدف الأساسي لتعليم اللغة العربية هو اكساب المتعلم القدرة على الاتصال اللغوي الواضح والسليم وان تدريس اللغة العربية يجب ان يؤدي إلى تحقيق هذا الهدف، والاتصال اللغوي لا يتعدى ان يكون بين متكلم ومستمع أو بين كاتب أو قارئ وعلى هذا الأساس فان اللغة العربية فنون أربعة هي الكلام والاستماع والقراءة والكتابة . وقد اختارت الباحثة الفن الثالث ألا وهو القراءة وان أول كلمة انزلها الله سبحانه وتعالى على نبيه الكريم (ﷺ) في القرآن الكريم وهو (اقرأ) وهذا توضيح من الله عز وجل بأهمية القراءة (عاشور والحوامدة ، ٢٠٠٧ ، ص ٣٦)

والقراءة وسيلتنا الرئيسة التي نتعلم عن طريقها، وتتسع قدرتنا وتزداد معرفتنا من خلال القراءة حتى تصل إلى كل ذلك يجب ان تكون قراءتنا من النوع الصحيح و الفاعل لتحقيق هدفنا الذي نسعى من أجله (الحسن ، ٢٠٠٠ ، ص ٣٩) .

وتعد أهمية المطالعة في انها أداة لنقل التراث و ثمرات البشر إلى الأجيال اللاحقة فهي مادة ضرورية لاكتساب المعارف والعلوم وهي حافز لتقوية المتعلم طول النفس في القراءة

وهي مصدر أغناء المتعلم بالثقافة وتكسبه الجرأة الأدبية وتنمية قدراته (جابر، ٢٠٠٢، ص ٣٠)

وترى الباحثة ان طرائق التدريس لها أهمية كبيرة في كيفية استغلال المحتوى بشكل يمكن الطلاب من الوصول إلى الهدف الذي ترمي إليه دراسة مادة من المواد ولا بد اختيار وسائل وطرائق تكون أكثر فعالية تأخذ بيد المدرسين وتعمل على تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة (الكلوب، ١٩٨٦، ص ٣٨٩) وان الطريقة هي الأداة المهمة التي تتحقق بها أهداف تدريس المادة فهي أول خطوة يوضع فيها المنهج المدرسي موضع التنفيذ وإنها الأداة التي يمكن ان تلافي الخلل المحتمل في بعض عناصر المنهج وتتوقف هذه الإمكانية على حسن اختيار المدرس طريقة التدريس المناسبة (الحصري، ٢٠٠٠، ص ٢٨) .

وبتطور نظريات التعلم أصبح من الضروري على المدرس أتباع الاساليب المتنوعة والطرائق الحديثة والنماذج المبتكرة (الدليمي، ٢٠٠٩، ص ١٣) والنماذج جاءت نتيجة التطور الفكر الفلسفي والعلمي والتربوي والانموذج تعبير عن منطق أو أسلوب جديد ذي أدوات جديدة في التفكير تطلبه علوم جديدة وهو مجموعة من الخطوات والممارسات التي يتبعها المدرس للوصول إلى نتائج جيدة في ضوء الأهداف التي رسمت. وتتضمن في هذه الحالة مجموعة من الأساليب والأنشطة المتنوعة والتقويم للمساعدة على تحقيق الأهداف بيسر ودقة (الدليمي، ٢٠٠٩، ص ١٥) والأنموذج التوليدي يعد من النماذج الحديثة التي تؤكد على التعلم الهادف ويجعل المتعلم محور العملية التربوية ويثير دافعيته إثناء التعلم ، فضلا عن ذلك يزيد من قدرته على الربط والفهم بين المعلومات السابقة والجديدة وإبقاء عملية التعلم لمدة طويلة (الشرع، ٢٠١٣، ص ٢٤). والأنموذج التوليدي يقدم للمتعلم استشارة علمية يحصل خلالها على اجابات محددة للظواهر ويحصل ذلك من خلال الحوار والتفاوض وتوليد المعنى (نامي، ٢٠١٠، ص ١٨)

وتبرز أهمية المهارات في أنها تزيد من مستوى اتقان الأداء بالأداء الماهر ويمتاز بالكفاية والجودة ويستطيع المتعلم يتحسن بتطوير أدائه وما يطرأ عليه من تغيير نحو الأفضل من التدريب والممارسة (الأمين، ١٩٩٢، ص ٨٦) .

هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى معرفة اثر أنموذج التعلم التوليدي في تنمية المهارات القرائية (السرعة ، الدقة ، الفهم) لدى طالبات الصف الأول متوسط في المطالعة .

فرضيات البحث

١- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللاتي يدرسن المطالعة في أنموذج التعلم التوليدي ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللاتي يدرسن المطالعة بالطريقة التقليدية في تنمية المهارات القرائية كما موضح في الفرضية الفرعية .

أ- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في تنمية مهارة الفهم

ب- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في تنمية مهارة السرعة .

ج- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة في تنمية مهارة الدقة

٢- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠٥,٠٠) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في تنمية المهارات القرائية (القبلي والبعدي) كما موضح في الفرضية الفرعية

أ- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في تنمية مهارة الفهم .

ب- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في تنمية مهارة السرعة .

ج- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في تنمية مهارة الدقة .

حدود البحث

يتحدد البحث لطالبات الصف الأول متوسط للعام الدراسي (٢٠١٤ - ٢٠١٥) وإحدى المدارس المتوسطة (متوسطة أم سلمة) وعدد من موضوعات كتاب المطالعة المقرر تدريسه لطالبات الصف الأول متوسط والمهارات القرائية (السرعة والدقة والفهم)

❖ تحديد المصطلحات

١- الأنموذج

١- عرفه قطامي: (١٩٩٨) بأنه عملية يمكن استخدامها في تنظيم عمل المعلم وتطوير مهاراته وخبراته التعليمية والتدريسية (قطامي، ١٩٩٨، ص ٢٩)
التعريف الإجرائي: هي مجموعة إجراءات تستخدمها الباحثة في الصف لتنظيم عملية التعلم وتحقيق أهداف الدرس

٢- التعلم التوليدي

١- عرفه (عبد السلام) أنموذج للتدريس يتعلم من خلاله الطلبة أنواع العلاقات التي يجب أن يُميّها بين المعرفة المخزونة وتذكر الخبرة السابقة ويجد من خلاله التفاعل بين المعلم والمتعلم (عبد السلام، ٢٠٠٦، ص ٥٨).
التعريف الإجرائي: هو تبادل الحوار بين الباحثة والطالبات (عينة البحث) بشكل يمكن المتعلم الاستفادة من المعلومات السابقة لتوليد أفكار جديدة وإن المتعلم هو محور العملية التعليمية.

٣- التنمية

١- التنمية عرفها (شحاتة والنجار): هي رفع مستوى أداء المتعلمين في مواقف تعليمية مختلفة وتحدد التنمية بزيادة متوسط الدرجات التي يحصلون عليها بعد تدريبهم على برنامج محدد (شحاتة والنجار، ٢٠٠٣، ص ٥٩)
التعريف الإجرائي: هو التغير الحاصل في مستوى طالبات الأول المتوسط (عينة البحث) في المهارات القرائية (الفهم، السرعة، الدقة)

٤- المهارة

١- المهارة عرفها (البجة) بأنها نشاط عضوي أرادي مرتبط باليد أو اللسان أو العين أو الإذن (البجة، ٢٠٠٥، ص ١٨)

التعريف الاجرائي : هي قدرة الطالبات (عينة البحث) على القراءة بطريقة جيدة وبجهد اقل وبدقة .

٥- القراءة :

١- **القراءة عرفها (عبد الباري)** هي عملية عقلية وفكرية يتفاعل معها القارئ فيفهم مايقراً وينفذه ويستخدمه في حل ما يواجهه من المشكلات والانتفاع بها في المواقف المختلفة (عبد الباري ٢٠١٠، ص٣٣)

التعريف الاجرائي : هي عملية عقلية يستفيد منها القارئ في ترجمة الرموز المكتوبة ليخرج بأفكار يستطيع مواجهة المواقف المختلفة .

سادساً : الصف الاول المتوسط : يعد الترتيب الأول في صفوف المرحلة المتوسطة التي فيها مدة الدراسة ثلاث سنوات في العراق .

الفصل الثاني : جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولاً : جوانب نظرية

يعد أنموذج التعلم التوليدي أحد النماذج الحديثة التي تجعل التلميذ محور التعليم وان عملية التدريس تتم على شكل مجموعات يستخدم فيها التفاوض والحوار مع المدرس أو الطلبة مع بعضهم البعض باستخدام اللغة والرموز وتوضيح المفاهيم. ويتضمن أنموذج التعلم التوليدي تقدماً وتحسناً الامر المفسر من خلال عملية التنظيم الذاتي الذي يشمل عملية (الانتباه، الحوار، التساؤل) وعملية التعلم التوليدي هو الفهم الشامل للمعلومات، وتتمثل ثلاث مراحل مهمة (الادراك -البديهية -التمييز) ويعود الانموذج الى النظرية البنائية ولقد تأثر التعلم عند البنائية باتجاهات المتعلم وتعطيه فرصة في بناء المعرفة السابقة وربطها بالمعرفة الجيدة والجديدة والانموذج يعكس رؤية فيجو تسكي، ويشمل التعلم التوليدي (الدافعية -الانتباه-التولد -ما وراء المعرفة) فضلاً عن أنه يحقق التدريس بأنموذج التعلم التوليدي العديد من المميزات ومنها: التأكيد على التعلم ذي معنى ويثير انتباه المتعلمين ويزيد من الدافعية ويساعد المتعلمين على تصحيح المفاهيم الخاطئة وينمي لدى المتعلمين القدرة على الحوار والمناقشة ، ويتكون من أربعة أطوار تعليمية هي :

١- الطور التمهيدي

ويعد الطور الاول الذي يقوم المعلم بالتمهيد للدرس من خلال المناقشة بينه وبين طلابه وأثارة الأسئلة ويستجيب الطلبة أما بالإجابة اللفظية أو الكتابة في دفاترهم اليومية فاللغة بين المدرس والطالب تصبح أداة للتفكير والتحدث والعمل وفي هذه المرحلة تتضح المفاهيم اليومية لدى المدرسين من خلال اللغة والكتابة والعمل ومحور التفكير الفردي للطلبة.

٢- الطور التركيزي

وفيها يوجه المدرس الطلبة للعمل على شكل مجموعات صغيرة فيصل بين المعرفة اليومية والمعرفة المستهدفة ويركز عمل الطلبة على المفاهيم المستهدفة مع تقديم المفاهيم وإتاحة الفرصة للمفاوضة والحوار بين المجموعات .

٣- الطور المتعارض

في هذا الطور يقوم المدرس بمناقشة الطلاب بالكامل مع إتاحة الفرصة لكل طالب بالمشاركة وملاحظة مدى فهمهم بالكامل ومساعدتهم بالدعائم التعليمية المناسبة وإعادة تقديم المصطلحات والتحدي بين ما كانوا يعرفوه في الطور التمهيدي وما عرفوه أثناء التعلم .

٤- طور التطبيق

تستخدم المفاهيم كأدوات وظيفية لحل المشكلات والوصول إلى نتائج وتطبيقات في مواقف حياتية كما تساعد على توسيع نطاق المفهوم . (كركولي، ٢٠٠٨، ص ٤٤-٤٥)

ثانياً . دراسات سابقة

١- دراسة محمد (٢٠٠٣)

هدفت الدراسة إلى معرفة أنموذج التعليم التوليدي في تدريس العلوم لتعديل التصورات البديلة حول الظواهر الطبيعية واكتساب مهارات الاستقصاء العلمي والاتجاه نحو العلوم لدى طلاب الأول الإعدادي .

منهج البحث : استخدمت الباحثة المنهج التجريبي لملائمة مشكلة البحث .

عينة الدراسة : طبقت الباحثة تجربتها على عينة بلغ (٧٠) طالباً .

أداة الدراسة- اختبار تشخيص التطورات البديلة - اختبار مهارات الاستقصاء العلمي - مقياس الاتجاه نحو العلوم .

نتيجة الدراسة اتضح ان الأنموذج التوليدي له قوة تأثير وفعالية كبيرة في تعديل التطورات البديلة حول الظواهر الطبيعية المخّية ، وله فاعلية كبيرة في اكتساب التلاميذ مهارات الاستقصاء العلمي

٢- العبوسي (٢٠١٢)

هدفت الدراسة الى معرفة أثر أنموذج التعلم التوليدي في اكتساب المفاهيم النقدية واستبقاؤها لدى طالبات الصف الخامس الأدبي

منهج الدراسة : استخدمت الباحثة المنهج التجريبي لملائمة مشكلة البحث

عينة البحث : طبقت الباحثة تجربتها على عينة بلغت (٤٤) طالبة

أداة الدراسة : اختبار اكتساب المفاهيم النقدية

نتيجة الدراسة : هناك فرقٌ بين متوسطي حساب الفروق ذو دلالة احصائية لمصلحة المجموعة التجريبية التي درست باستخدام التعلم التوليدي

✓ **الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسات الحالية**

أ- منهج الدراسة: اتفقت الدراستان مع الدراسة الحالية في كون المنهج التجريبي هو منهج الدراسة

ب- عينة الدراسة : تتباين الدراستان السابقتان في حجم العينة إذ كانت عينة الدراسة الأولى هي (٧٠) طالب اما عينة الدراسة الثانية فكانت تتكون من (٤٤) طالبة اما عينة الدراسة الحالية فتتكون من (٤٤) طالبة .

ج- أداة الدراسة : كانت أداة الدراسة الأولى اختبار تشخيص التطورات البديلة واختبار مهارات الاستقصاء العلمي ومقياس الاتجاه نحو العلوم والدراسة الثانية اختبار اكتساب المفاهيم النقدية أما الدراسة الحالية فكانت أداة الدراسة اختبار القياس المهارات القرائية (الفهم - الدقة - السرعة).

د- نتيجة الدراسة : اتفقت الدراستان السابقتان مع الدراسة الحالية بأن الأنموذج التوليدي له أثر فاعل وإيجابي

الفصل الثالث

منهجية البحث وأجراءاته: يتضمن هذا الفصل الإجراءات التي يتطلبها البحث منهجية البحث

اتبعت الباحثة المنهج التجريبي لتحقيق هدف البحث ،لأنه منهج ملائم لإجراءات البحث والتوصل إلى النتائج ويتميز البحث التجريبي عن انواع البحوث الأخرى في أنّ الباحث يجري تغييراً مقصوداً في الموقف ضمن شروط محددة، والمنهج التجريبي مبني على الاسلوب العلمي إذ يبدأ بمشكلة ما تواجه الباحث ،تتطلب منه التعرف على الأسباب والظروف التي أدت اليها ولك عن طريق إجراء التجارب العلمية٠(عباس وآخرون، ٢٠٠٩، ص٨٠)

أولاً : التصميم التجريبي .

هو التصميم التجريبي هو الخطة التي يضعها الباحث لكي يحصل على أكبر كم من المعلومات وضبط الظروف التي يمكن ان تؤثر في الإجراءات لذلك يتطلب من الباحث ان يختار التصميم المناسب . (غرابيه وآخرون ، ٢٠٠٢، ص٢٠)

وبناءً على ما تقدم اعتمدت الباحثة التصميم التجريبي ذا الاختبار القبلي والبعدى لكي يلائم البحث الحالي (الشكل -١) يوضح التصميم

(الشكل ١) التصميم التجريبي

المجموعة	العدد	اختبار	المتغير المستقل	اختبار	المتغير التابع
التجريبية	٢٢	قبلي	أنموذج التعلم التوليدي	بعدي	تنمية المهارات القراءة
الضابطة	٢٢	قبلي	الطريقة الاعتيادية	بعدي	

ثانياً : مجتمع البحث وعينته :

١-٢ : مجتمع البحث ويقصد به الأفراد أو الأشياء الذين لهم خصائص معينة يمكن ملاحظتها والمحك الوحيد للمجتمع هو وجود خواص مشتركة بين أفرادهِ ويطلق على خصائص المجتمع التي

يمكن ملاحظتها (معالم المجتمع) وان تحديد مجتمع البحث أمر مهم في البحوث التربوية لأنه يساعدنا على اختبار عينة البحث على وفق الأسلوب العلمي الأمثل (أبو صويج ، ٢٠٠٢، ص٤٤)

ويمثل مجتمع البحث طالبات الصف الأول متوسط في المدارس المتوسطة في مركز بعقوبة من محافظة ديالى .

٢-٢ عينة البحث :

من متطلبات البحث هو اختيار إحدى المدارس المتوسطة في مركز بعقوبة لذا اختارت الباحثة (متوسطة أم سلمة) بصورة قصدية من أجل أن تكون ميداناً للبحث الحالي وذلك لعدة اسباب

١- ما تتمتع به إدارة المدرسة من الرغبة في التعاون مع الباحثة

٢- التقارب في المستوى الاقتصادي والاجتماعي لعينة البحث

وبطريقة السحب العشوائي اختارت الباحثة شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية والبالغ عدد الطالبات لهذه المجموعة (٢٢) طالبة وشعبة (أ) المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة المتبعة وبلغ عدد الطالبات في هذه المجموعة (٢٢) طالبة

ثالثاً : تكافؤ مجموعتي البحث

قبل بدء التجربة حرصت الباحثة على تكافؤ مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة وهذه المتغيرات هي :-

١- اختبار درجة الذكاء من أجل التكافؤ في متغير الذكاء اعتمدت الباحثة اختبار المصفوفات المتتابعة لرافن، ويعد اختبار لقياس القابليات العقلية للطلاب وطبقت الباحثة هذا الاختبار قبل البدء بالتجربة واتضح ان المجموعتين متكافئتان في متغير الذكاء (الملحق ١-١) لاحظ (الجدول ١) .

الجدول رقم (١) نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في متغير الذكاء

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٢	٣٢,٩١	٧,٤٦	٥٥,٦٥	٤٢	٠,٣٣٦	٢	غير دالة
الضابطة	٢٢	٣١,٩١	١٠,٥٣	١١٠,٨٨				

٢- درجات اللغة العربية في الامتحان النهائي للصف السادس الابتدائي .

حصلت الباحثة على درجات طالبات مجموعتي البحث في مادة اللغة العربية للعام السابق من سجلات الدرجات الموجودة في إدارة المدرسة الملحق (٢) وباستخدام الاختبار التائي

لعينتين مستقلتين وبذلك تكون المجموعتان متكافئتين في متغير التحصيل الدراسي للعام السابق والجدول (٢) يوضح ذلك -

الجدول (٢) نتائج الاختبار التائي لمجموعي البحث لمتغير درجات اللغة العربية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٢	٧٧,٧٧	١١,٧٤	١٣٧,٨٣	٤٢	٠,٦٦٤	٢	غير دالة
الضابطة	٢٢	٧٩,٩٥	٩,٩٧	٩٩,٤٠				

٣- العمر الزمني محسوباً بالأشهر

كافأت الباحثة بين المجموعتين وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وبذلك تكون المجموعتان متكافئتين إحصائياً (الملحق ٣) والجدول (٣) يوضح ذلك

الجدول (٣) القيمة التائية لمجموعي البحث لمتغير العمر الزمني بالأشهر

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٢	١٤٨,٦٤	٢,٣٨	٥,٦٦	٤٢	٠,١٠٨	٢	غير دالة
الضابطة	٢٢	١٤٨,٧٣	٢,١٣	٩,٧٩				

٤- اختبار القدرة اللغوية

استخدمت الباحثة اختبار فهم المعاني اللغوية إعداد رمزية القربة من أجل تكافؤ مجموعتي البحث ويتكون الاختبار من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من مفرد وحددت الدرجة للاختبار فكانت الدرجة العليا (عشرين) والدرجة الدنيا (صفر) وبعد استخراج المتوسط الحسابي لكل مجموعة وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتساويتين تبين أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعتين وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتان (الملحق ٤) والجدول (٤) يوضح ذلك

الجدول (٤) القيمة التائية لمجموعي البحث في متغير القدرة اللغوية

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٢	١٠,١٨	٣,٢٩	١٠,٨٢	٤٢	٠,٧٠٩	٢	غير دالة
الضابطة	٢٢	١٠,٨٢	٢,٦٣	٦,٩٢				

٥- الاختبار القبلي للمهارات القرائية .

لتكافؤ المجموعتين طبقت الباحثة اختبار المهارات القرائية (الفهم - السرعة - الدقة) ويتم التأكد من صلاحية هذا الاختبار بعد عرضه على عدد من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس (الملحق ٨) وكما يأتي :

أ- اختبار مهارة الفهم : عند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تبين أنّ هذا يدل على أنّ المجموعتين متكافئتان إحصائياً (الملحق ٥) لاحظ الجدول (٥)

نتائج الجدول (٥) الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتساويتين لاختبار مهارة الفهم

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٢	٩,٨٢	٢,٧٢	٧,٣٩	٤٢	٠,٣٤٦	٢	غير دالة
الضابطة	٢٢	١٠,٠٩	٢,٥١	٦,٣٠				

ب - اختبار مهارة الدقة

بعد استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتساويتين تبين ان المجموعتين متكافئتان في اختبار مادة الفهم (الملحق ٦) لاحظ الجدول (٦)

الجدول (٦) القيمة التائية لمجموعتي البحث لتغير اختبار مهارة الدقة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٢	٩,٢٧	٢,١٠	٤,٤١	٤٢	٠,٦١٢	٢	غير دالة
الضابطة	٢٢	٩,٧٣	٢,٧٨	٧,٧٣				

ج- اختبار مهارة السرعة

بعد استخراج المتوسط الحسابي والتباين وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتساويتين تبين ان المجموعتين متكافئتان إحصائياً في اختبار السرعة (الملحق ٧) لاحظ الجدول (٧)

الجدول (٧)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ومتساويتين لتغير اختبار مهارة السرعة

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٢	١,٢٦	٠,١٥	٠,٠٢٣	٤٢	٠,٤١١	٢	غير دالة
الضابطة	٢٢	١,٢٨	٠,١٤	٠,٠٢				

رابعاً - ضبط بعض المتغيرات الداخلية في التجربة

فضلاً عما تقدم من إجراءات التكافؤ بين مجموعتي البحث حاولت الباحثة قدر الإمكان تفادي أثر بعض المتغيرات الدخيلة في سير التجربة وفي ما يأتي هذه المتغيرات منها

- أداة القياس - العمليات المتعلقة بالنضج - أثر الإجراءات التجريبية (أ) - المادة الدراسية

ب- عملية التدريس ج- مدة التجربة د- بناية المدرسة هـ - الوسائل التعليمية

خامساً : مستلزمات البحث

١- تحديد المادة العلمية

حددت الباحثة المادة العلمية على النحو الآتي

١- خطبة الرسول (ص) ٢- النثر الجاهلي الخط- عالم الأهوار اب- ٣- من وصايا لقمان لابنه - ٤- خير الأمور أوسطها ٥- أدب الزهد للإمام علي (عليه السلام) ٦- عالم الأهوار ٧- خصال زين العابدين علي بن الحسين (عليه السلام)

٢- صياغة الأهداف السلوكية

تعد الأغراض السلوكية ضرورة لازمة لأي عملية تعليمية فهي دليل عمل الباحث في إثراء تطبيق التجربة فهي الحاصل التعليمي أو السلوك النهائي الذي يحققه تدريس وحدة تعليمية معنية (قطامي، وآخرون، ٢٠٠٣، ص ٩٩) ٠

وبعد ان اطلعت الباحثة على الأهداف العامة لتدريس مادة المطالعة في المرحلة المتوسطة صاغت الباحثة السلوكية والبالغ عددها (٥٦) هدف موزعة بين مستويات تصنيف بلوم فعرضت الباحثة هذه الأهداف على عدد الخبراء المتخصصين في طرائق التدريس وفي ضوء آرائهم ومقترحاتهم أجريت التعديلات على بعض منها .

٣- اعداد الخطط التدريسية .:

ال خطة التدريسية هي مجموعة من الإجراءات والتدابير يتخذها المعلم لضمان نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها (شبر، وآخرون ، ٢٠٠٥ ، ص ٧٣) .

وكما كانت الخطط التدريسية إحدى متطلبات التدريس الناجح ، أعدت الباحثة خطتين لكل موضوع فقد أعدت خطة التدريس للمجموعة التجريبية على وفق أنموذج التعلم التوليدي (الملحق ١١) وكذلك خطة التدريس للمجموعة الضابطة على وفق الطريقة المتبعة وعرضت الباحثة الخطط التدريسية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس

(الملحق - ٨) وقد أجريت في ضوء ملاحظات الخبراء بعض التعديلات عليها وأصبحت جاهزة للتنفيذ .

٤ - أداة البحث

تعد الاختبارات من أكثر الوسائل المستخدمة في تقييم الطلبة وهي الأداة التي تقيس مدى تحقيق المادة للأهداف المرسومة لها . (القلا ويونس ، ٢٠٠٣ ، ص ٢٥٧)
وان البحث الحالي يتطلب إعداد اختبار مهاري يطبق قبلياً وبعدياً وقد اعتمدت الباحثة الاختيار من متعدد لقياس مهارة الفهم على وفق الآتي:-

- مهارة الفهم

أعدت الباحثة الاختيار من متعدد وقد عرضت الباحثة الاختبار على الخبراء والمتخصصين في الطرائق (الملحق ٨) وقد أخذت الباحثة بآرائهم وملاحظاتهم ، لإعداد اختبار مهارة الفهم .

✓ أتبع الباحثة ما يأتي

١ - صياغة فقرات الاختبار

من أجل إعداد فقرات هذا الاختبار تم اختيار موضوع واحد من كتاب المطالعة للصف الأول المتوسط وهو موضوع (خير الأمور أوسطها) و تضمن سؤالاً واحداً يتكون من عشر فقرات من نوع الاختيار من متعدد الملحق (١٢) وللتأكد من صلاحية هذا الاختبار اتبعت الباحثة هذه الخطوات الآتية .

- تعليمات الإجابة : تمت صياغة التعليمات الخاصة بالاختبار وكيفية الإجابة عنه

- تعليمات التصحيح: تم وضع إجابة نموذجية لكل فقرة ووزعت الدرجات على كل فقرة على وفق معايير وتضمن الاختبار عشر فقرات ولكل فقرة درجتين وبذلك تكون درجة الاختبار الكلية (٢٠) درجة

تم وضع إجابة نموذجية لكل فقرة ووزعت الدرجات على كل فقرة على وفق معايير وتضمن الاختبار عشر فقرات ولكل فقرة درجتين وبذلك تكون درجة الاختبار الكلية (٢٠) درجة

٢ - التطبيق الاستطلاعي للاختبار

طبقت الباحثة اختبار مهارة الفهم على عينة استطلاعية مؤلفة من (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الأول من مجتمع البحث نفسه من أجل التحقق من وضوح فقرات اختبار مهارة الفهم ومدى مناسبتها وما يحتاج من تعديل أو تغيير في صياغة فقراته .

٣ - صعوبة وسهولة وتمييز وفعالية بدائل اختبار مهارة الفهم

استخدمت الباحثة الوسائل اللازمة لاستخراج معامل الصعوبة والسهولة والقوة التمييزية لكل فقرة بحسب نوعها وقانونها . ولاستخراج معامل الصعوبة والسهولة والقوة التمييزية لكل فقرة بحسب نوعها والقانون الذي تخضع له وجد معامل الصعوبة يتراوح بين (٠،٥٠ - ٠،٧٠) ومعامل السهولة يتراوح بين (٠،٣٠ - ٠،٥٠) ، أما قوة تمييز الفقرات فقد وجدت انها تتراوح بين (٠،٢٢ - ٠،٧٠) ، وهذا يقع ضمن المستوى المطلوب الملحق (١٥) .

٤ - ثبات الاختبار

من أجل اعتماد اي باحث على أداة بحثه للحصول على معلومات دقيقة تساعده في تحقيق أهداف بحثه لابد من أن يتصف بالثبات فضلاً عن أن مفهوم ثبات الاختبار يتعلق بمدى دقة درجات الاختبار كدليل أو مؤشر للتحصيل الفعلي للطلاب (علام-٢٠١٠، ص ٢٣١). وقد استمدت الباحثة طريقة التجزئة النصفية وتم حساب معامل الثبات للاختبار بطريقة التجربة النصفية للفقرات وطبق الاختبار على العينة الاستطلاعية واعتمدت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد الثبات فبلغ (٠،٦٥) ونظراً للقيمة الناتجة من معامل ارتباط بيرسون لنصف الاختبار فقط مستعملة بعدها معادلة التصحيح لسبيرمان وبلغ الثبات (٠،٧٩) وهي قيمة مقبولة في الاختبارات الملحق .

❖ مهارة السرعة

تم اختبار موضوع (خير الأمور أوسطها) من كتاب المطالعة للصف الأول متوسط ليتطلب من كل طالبة قراءة الموضوع قراءة سريعة وصحيحة، واستعانت الباحثة بمدرسة اللغة العربية لتسجيل الوقت الذي يجب فيه قراءة هذا الموضوع وحساب الزمن المستغرق في القراءة ثم تحويل الزمن من الدقيقة إلى الثانية وتم إحصاء عدد الكلمات المقروءة والبالغة (٩٩) كلمة وقسمة عدد الكلمات على الزمن المستغرق في قراءة كل طالبة (الملحق ١٣)

❖ مهارة الدقة

في الوقت الذي تقرأ فيه الطالبة ويسجل الوقت المستغرق في القراءة ليتم تدوين دقة الطالبة في القراءة ووضع مقياس ثلاثي لهذا المعيار (جيد- متوسط - ضعيف) ويقابل هذا المقياس الدرجات (٢٠،١٠) بحيث تكون الدرجة الكلية لهذا المقياس (٢٠) درجة (الملحق ١٣)

❖ الوسائل الاحصائية

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية لإغراض البحث .

١- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين متساويتين -٢- صعوبة الفقرات الموضوعية لاختبار مهارة الفهم ٢ - صعوبة الفقرات الموضوعية لاختبار مهارة الفهم -٣- معامل التمييز يستخدم لايجاد تمييز الفقرات لاختبار مهارة الفهم ٤ - فعالية البدائل لايجاد فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار ٥- معامل ارتباط بيرسون- معادلة سبيرمان - بروان

الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها

لتحقيق غرض البحث وللإجابة عن الفرضيات التي تضمنها البحث حللت الباحثة بيانات الاختبار لمعرفة الدلالة الإحصائية للفروق بين الأوساط الحسابية للدرجات التي أحرزتها طالبات المجموعتين :

اختبار الفرضية الصفرية (الرئيسة) الأولى وتفسير النتيجة : ويوضح ذلك في الفرضيات الفرعية الآتية :

أ- مهارة الفهم : بعد تطبيق الاختبار البعدي وتصحيح الاجابات وتثبيت الدرجات (الملحق ١٤) توضح النتائج يوجد فرق ولصالح المجموعة التجريبية والجدول (٨) يوضح ذلك

ب- مهارة السرعة : من الجدول (٨) يتبين وجود فرق ولصالح المجموعة التجريبية والملحق رقم (١٥) يوضح درجات الطالبات .

ج- مهارة الدقة: من الجدول (٨) يتبين وجود فرق بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية .

الجدول (٨)

القيمة التائية لعينتين مستقلتين ومتساويتين لمهارة الفهم والسرعة والدقة

المجموعات الاختبارات	التجريبية		ضابطة		القيمة التائية		الدلالة الاحصائية
	وسط حسابي	انحراف معياري	وسط حسابي	انحراف معياري	التباين	المحسوبة	
الفهم	١٣،٩١	٢،٧٤	٧،٥١	١٢،١٨	٢،٧٥	٢،٠٨٥	دالة
الدقة	١٣،٨٢	٢،٥٢	٦،٢٥	١،٠٩	٢،٢٧	٢،٤٩١	دالة
السرعة	٢،١٢	٠،٢٤	٠،٠٦	١،١٩	٠،١٧	٣،٣٧	دالة

اختبار الفرضية الصفرية الثانية .

ويوضح ذلك في الفرضيات الفرعية الاتية :

أ- مهارة الفهم: تشير النتائج وحسب الجدول (٩) الى وجود فرق وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية .

ب- مهارة السرعة : توضح النتائج ومن الجدول (٩) الى وجود فرق ولصالح المجموعة التجريبية

ج- مهارة الدقة :. من الجدول (٩) تبين النتائج وجود فرق وهذا الفرق لصالح المجموعة التجريبية .

الجدول (٩) القيمة التائية لعينتين مترابطتين لمهارة الفهم والدقة والسرعة

الاختبارات	نوع الاختبار	المجموعة التجريبية			متوسط الفروق	الانحراف الفروق	T المحسوبة	t جدولية	الدالة الاحصائية
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين					
الفهم	قبلي	٩,٨٢	٢,٧٢	٧,٣٩	٤,٠٩	٣,٢٥١	٥,٧٢٦	٢,٠٨	دالة
	بعدي	١٣,٩١	٢,٧٤	٧,٥١					
الدقة	قبلي	٩,٢٧	٢,١٠	٤,٤١	٤٥,٤٥	٣,٢١٧	٦,٦٢٥	٢,٠٨	دالة
	بعدي	١٣,٨٢	٢,٥٢	٦,٣٥					
السرعة	قبلي	١,٢٦	٠,١٥	٠,٠٢٣	٠,٨٥٩	٠,٢٢٤	٠,٢٢٤	٢,٠٨	دالة
	بعدي	٢,١٢	٠,٢٤	٠,٠٦					

نلاحظ مما سبق في الفرضيات السابقة ان هناك فرقاً ذا دلالة احصائية، وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الرئيسة مما يؤكد الأثر لأنموذج التعليم التوليدي عند تدريس المطالعة.

الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث يمكن للباحثة ان تستنتج الآتي

١- يعد أنموذج التعلم التوليدي أحد النماذج الحديثة في التدريس، ويعد مؤشراً في تنمية المهارات القرائية لطالبات الصف الأول المتوسط في المطالعة وجعلهن محور العملية التعليمية .

٢- ان انموذج التعلم التوليدي أكثر فعالية من الطريقة التقليدية في تنمية المهارات .

التوصيات في ضوء النتائج التي توصلت إليها الباحثة توصي بما يأتي .

اطلاع مدرسات اللغة العربية على النماذج الحديثة للتدريس ومنها أنموذج التعلم التوليدي .

اعتماد أنموذج التعلم التوليدي في طريقة فعالة في تدريس المطالعة

المقترحات: استكمالاً للفائدة تقترح الباحثة.

إجراء دراسة مماثلة على مراحل دراسية أخرى .

Abstract
the Subject of Reading

Keywords: Generative learning, reading skills, reading
Asst. Ins. Beidaa Hassan Hussein
University of Diyala, Presidency

This study aims at investigating the Effect of a Generative Learning Model in Developing Reading Skills of the Female Students of the First Intermediate Grade in the Subject of Reading. The researcher chose Um Salama Intermediate School deliberately among the schools in Diyala Province. The sample consisted of 44 female students. The sample was randomly divided into two groups. The researcher equalized the two groups in some variables like intelligence, linguistic competence, the scores in the previous year, age, the scores of the pretest. To achieve the aim of the study, the researcher prepared a test that assesses three skills: comprehension, speed, and precision. The researcher applied the test before and after the experiment. After collecting, correcting, and statistically analyzing the data, the results showed the transcend of the experimental group on the control group. The researcher came up with certain conclusions, recommendations

المصادر

❖ القرآن الكريم

- أبو الهيجاء ، فؤاد حسن ، أساليب تدريس اللغة العربية واعداد دروسها ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ٢٠٠٧ م .
- الأمين ، شاكر محمود ، طرائق تدريس المواد الاجتماعية لدورات المشرفين والاختصاصيين التربويين ، ج ١ ، وزارة التربية ومديرية الاعداد والتدريب ، بغداد ، ١٩٩٢ م.
- *البجة ، أساليب تدريس مهارات اللغة العربية ، عمان ، الاردن ، ط٢ ، دار الكتاب الجامعي العين ، ٢٠٠٥ م .
- جابر ، وليد احمد ، تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية ، دار الفكر والنشر والتوزيع ، ٢٠٠٢ م

- الجرجي وعبد الله علي ابراهيم ، مشكلات التدريس في المرحلة الاعدادية في العراق ومقترحات علاجها ، كلية التربية (ابن رشد) ، جامعة بغداد ، العراق ، رسالة ماجستير غير منشورة ، ٢٠٠٢ م .
- الجنابي ، يونس صالح واخرون ، القراءة العربية ، ط٢ ، العراق ، وزارة التربية ، ٢٠٠٠ م .
- *الحسن ، هشام ، طرائق تعليم الاطفال القراءة والكتابة ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٠ م .
- الحسين وابراهيم عبد الكريم ، مهارات التفوق الدراسي ، سلسلة تربية عصر المعلومات ، ط دار الرضا للنشر تقديم عبدالله عبد الدايم ، ٢٠٠١ م .
- الحصري ، علي منير ، يوسف العنيزي ، طرائق التدريس العامة ، ط ١ ، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت ، ٢٠٠٠ م .
- *الدليمي والوائلي ، طه علي حسين ، وسعاد عبد الكريم ، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، عالم الكتب الحديث ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٩ م .
- *شبر واخرون ، خليل ابراهيم ، اساسيات التدريس ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٦ م .
- شحاتة ، حسن ، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، الدار الحصرية اللبنانية ، ط ٢ ، مصر ، ١٩٩٣ م .
- *شحاتة والنجار ، حسن وزينب ، معجم المصطلحات التربوية والنفسية ، ط ١ ، الدار المصرية اللبنانية ، ٢٠٠٣ م .
- الشرع ، رياض فاخر حميد ، فاعلية استخدام انموذج التعليم التوليدي لتدريس مادة الرياضيات في مهارات التواصل الرياضي والتفكير المنطومي لدى طلاب المرحلة المتوسطة ، مجلة الفتح العدد الثالث والخمسون ، الجامعة المستنصرية ، مكتبة التربية ، ٢٠١٣ م .
- *عاشور والحوامدة ، راتب قاسم ومحمد فؤاد ، اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط ٧ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ٢٠٠٧ م .

- عاقل ، فاخر ، تعميم المصطلحات التربوية ، ط ٢ شعاع للنشر والتوزيع ، سوريا ، ٢٠٠٣ م
- عباس ، محمد خليل ، وآخرون ، مبادئ القياس والتقويم التربوي ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، بغداد ، ١٩٩٠ م .
- * عبد الباري ، ماهر شعبان ، سيكولوجية القراءة وتطبيقاتها التربوية ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، ط ١ ، ٢٠١٠ م .
- عبد السلام ، مصطفى ، تدريس العلوم وتطبيقات العصر ، ط ١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠١ م .
- * العبوسي ، خديجة حسون علوان ، اثراستعمال استراتيجية التعلم التوليدي في اكتساب المفاهيم النقدية واستبقائها لدى طالبات الصف السادس الادبي ، كلية التربية ، الاردن ٢٠١٢
- علام ، صلاح الدين محمود ، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية ، ط ٦ ، دار المسيرة للنشر ، عمان ، الاردن ، ٢٠١٠ م .
- * غرابية ، فوزي وآخرون ، أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية ، ط ٣ ، عمان ، الأردن .
- قطامي واخرون ، يوسف ، اساسيات تصميم التدريس ، ط ٢ ، دار الفكر للطباعة والنشر ، عمان ، ٢٠٠٣ م .
- * قطامي ، يوسف ، سيكولوجية التعليم والتعلم الصفي ، ط ١ ، دار الشرق للتوزيع والنشر ، عمان ، ١٩٩٨ م .
- * القلا ، فخر الدين ، يونس ناصر ، أصول التدريس ، ج ٢ ، منشورات جامعة البعث ، ٢٠٠٣ م *
- * كركوكلي ، عبدالله محمود محمد ، أثر استراتيجية مقترحة لتدريس مادة الرياضيات على وفق النظرية البنائية في التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع العام ، كلية التربية ، ٢٠٠٨ م .
- الكلوب ، بشير عبد الرحيم ، الوسائل التعليمية اعدادها وطرائق استخدامها ، ط ٢ ، عمان ، ١٩٨٦ م .

- *محمد ،ناهد عبد الراضي ،فاعلية انموذج التعلم التوليدي في تدريس العلوم لتعديل التصورات البديلة حول الظواهر الطبيعية المخيفة واكتساب مهارات الاستقصاء العلمي والاتجاه نحو العلوم لدى طلاب الاول الاعدادي ، مجلة التربية العلمية ، ٢٠٠٣،
- المرجة ، خالد حسين محمد ، أثر التعليم التحليلي على التحصيل والاحتفاظ في الرياضيات لدى طلبة الصف التاسع الأساسي ، نابلس رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة النجاح الوطنية ، ٢٠٠٤ م .
- مرسي ، محمد منير ، اسس التدريس ونظرياته ، حولية ، مكتبة التربية ، العدد الخامس ، مصر ، ١٩٨٧ .
- نامي ،اسماء عبد الرحمن ،تطوير أنموذج التعلم التوليدي واستقصاء فاعلية في تنمية الاستيعاب والدافعية للتعلم لدى طالبات المرحلة المتوسطة (أطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة خرج ، مكتبة التربية ، ٢٠١٠م سم
- الهاشمي ، عبد الرحمن ، فائزة العزاوي ، تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي ، دار المناهج للنشر والترجيع ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٥ م .
- الوائلي ،سعاد عبد الكريم ، طرائق تدريس الادب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق ، ط ١ ، دار الشروق ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٤ .

الملاحق

الملحق (١) درجات اختبار الذكاء (التكافؤ)

ت	التجريبية	الضابطة	ت	التجريبية	الضابطة
١	٣١	٣٧	١٢	٣١	٤٠
٢	٣٠	٣٣	١٣	٣٣	٢٠
٣	٢٣	٣٦	١٤	٣٤	٤٥
٤	٢٥	٤٠	١٥	٣٨	٥٠
٥	٢٧	٢٦	١٦	٤٥	٢٧
٦	٤٠	٣٨	١٧	٤٢	٣٧
٧	٣٢	٤٢	١٨	٢٧	٣٩
٨	٢٧	١٥	١٩	٣٦	٢٩
٩	٤٥	١٣	٢٠	٣٦	٢٢
١٠	٣٥	٣٦	٢١	٤٢	٣٦
١١	٣٠	٣٧	٢٢	١٥	١١

الملحق (٢) درجات العام السابق (التكافؤ)

ت	التجريبية	الضابطة	ت	التجريبية	الضابطة
١	٨٧	٧٧	١٢	٧١	٨٤
٢	٩١	٦٢	١٣	٧٥	٨٥
٣	٥٣	٩٠	١٤	٨٤	٩٤
٤	٥٩	٩٤	١٥	٦١	٨٩
٥	٧٠	٦٥	١٦	٨٢	٧٥
٦	٦٣	٨٤	١٧	٨٩	٨٣
٧	٧٥	٧٤	١٨	٩٣	٦٢
٨	٧٧	٨٩	١٩	٨٦	٦٧
٩	٩٠	٧٧	٢٠	٧٩	٧٤
١٠	٧٨	٩١	٢١	٦٩	٧٤
١١	٨٤	٨٢	٢٢	٩٥	٨٧

(الملحق ٣)

العمر الزمني لطالبات مجموعتي البحث

ت	التجريبية	الضابطة	ت	التجريبية	الضابطة
١	١٤٨	١٤٦	١٢	١٤٦	١٥٠
٢	١٥٣	١٥٤	١٣	١٤٩	١٥١
٣	١٥٠	١٥٣	١٤	١٤٦	١٤٨
٤	١٤٩	١٤٨	١٥	١٥٠	١٤٧
٥	١٤٧	١٤٩	١٦	١٤٨	١٤٤
٦	١٥١	١٤٧	١٧	١٤٧	١٤٦
٧	١٤٩	١٤٩	١٨	١٤٧	١٤٨
٨	١٤٧	١٤٧	١٩	١٥٠	١٥٣
٩	١٤٥	١٥٤	٢٠	١٤٩	١٥٢
١٠	١٥٢	١٥١	٢١	١٥١	١٤٥
١١	١٤٤	١٤٦	٢٢	١٥٢	١٤٤

(الملحق ٤)

درجات اختبار القدرة اللغوية (التكافؤ)

ت	التجريبية	الضابطة	ت	التجريبية	الضابطة
١	١٠	٩	١٢	٦	١٣
٢	١٣	١٣	١٣	٩	٨
٣	١٢	٨	١٤	٥	١٠
٤	١٥	٩	١٥	١٠	١٥
٥	١٥	١٤	١٦	١١	١٠
٦	١٤	١٢	١٧	١١	١٤
٧	٨	١٣	١٨	٥	١٢
٨	٧	١٤	١٩	٤	٦
٩	١٢	٩	٢٠	١١	١٠
١٠	١٤	٦	٢١	١٠	٩
١١	١٣	١٢	٢٢	٩	١٢

الملحق (٥) درجات اختبار مهارة الفهم (التكافؤ)

ت	التجريبية	الضابطة	ت	التجريبية	الضابطة
١	١٢	٩	١٢	٩	٩
٢	١٣	٧	١٣	١٢	١٠
٣	٦	١٠	١٤	١٢	٨
٤	١٤	١٢	١٥	٦	٦
٥	١٠	١٣	١٦	١٠	٨
٦	٥	١٥	١٧	١١	١٢
٧	١١	١٤	١٨	٩	١٠
٨	١٣	٦	١٩	١٠	١٢
٩	١١	١٣	٢٠	٥	١٠
١٠	١٣	١١	٢١	٩	٧
١١	٨	١٠	٢٢	٧	١٠

الملحق (٦) درجات اختبار الدقة (التكافؤ)

ت	التجريبية	الضابطة	ت	التجريبية	الضابطة
١	١٠	٨	١٢	١٠	٥
٢	١٣	٧	١٣	٧	٨
٣	١١	١٥	١٤	١٠	٩
٤	٦	١٠	١٥	٦	٨
٥	١٠	٩	١٦	٩	١٣
٦	٨	١٠	١٧	١١	١٤
٧	١١	٦	١٨	١٢	١١
٨	٨	١٠	١٩	١٠	١٥
٩	٩	٦	٢٠	٨	٨
١٠	٨	١٠	٢١	١٠	١٢
١١	١٢	١٠	٢٢	٥	١٠

(الملحق ٧)
درجات اختبار مهارة السرعة (التكافؤ)

ت	التجريبية	الضابطة	ت	التجريبية	الضابطة
١	٤,١	٤,١	١٢	٢,١	٣,١
٢	٢,١	١,١	١٣	١,١	١,١
٣	١,١	١,١	١٤	١,١	٢,١
٤	٢,١	٤,١	١٥	٤,١	٤,١
٥	١,١	٢,١	١٦	٤,١	٤,١
٦	٤,١	٢,١	١٧	٣,١	٤,١
٧	٣,١	٢,١	١٨	٤,١	٣,١
٨	٣,١	٣,١	١٩	٧,١	٤,١
٩	٢,١	٧,١	٢٠	٢,١	٣,١
١٠	٣,١	٢,١	٢١	١,١	١,١
١١	٣,١	٢,١	٢٢	١,١	٣,١

(الملحق ٨) أسماء السادة الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة

ت	الاسم	الجامعة	الاختصاص
١	أ.د سعد علي زايـــــر	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد	ط.ت لغة عربية
٢	أ.د عدنان محمود المهداوي	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية	قياس وتقويم
٣	أ.م.د تغريد فاضل عباس	جامعة بغداد	ط.ت لغة عربية
٤	أ.م.د سلمى حميد مجيد	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية	ط.ت تاريخ
٥	أ.م.د هيفاء حسين	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية	ط.ت لغة عربية
٦	حمادي أ.م.د لطيف	معهد الفنون الجميلة	لغة عربية
٧	م.د عدنان	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية	ط.ت لغة عربية
٨	م.م حامد عبد ابراهيم	رئاسة جامعة ديالى	ط.ت لغة عربية
٩	م.م صفا سالم	رئاسة جامعة ديالى	ط.ت لغة عربية
١٠	م.م عمر هشام بهلول	رئاسة جامعة ديالى	ط.ت لغة عربية
١١	م.م نور عبد الرزاق	مديرية تربية ديالى / مدرسة ام سلمة	لغة عربية

(الملحق ٩)

خطة أنموذجية لتدريس موضوع في المطالعة لطالبات الصف الأول المتوسط

الموضوع : وصايا لقمان

الاهداف السلوكية

جعل الطالبة قادرة على أن :

- ١- تعرّف الوصية .
- ٢- تعرف أهمية الوصية ٣- تتمكن من إخراج الحروف من مخارجها ٣- تتمكن من إخراج الحروف من مخارجها ٤- تعطي معاني بعض المفردات الواردة في النص ٥- تستخلص الدروس والعبر من النص ٦- تبين أهمية الوصية ٧- تعرب بعض الجمل ٨- تناقش الموضوع مع زميلاتها ٩- تحلل النص

الوسائل التعليمية

الكتاب المقرر - الأعلام والسبورة وحسن تنظيمها .

المقدمة (٥ دقيقة) تعد الأسرة هي النواة الأولى لبناء المجتمع أن صلح أفرادها صلح المجتمع وان فسد افسدوا المجتمع وبعد الأولاد اليوم رجال المستقبل ينهضون بالأمة او العكس لذا وجب الاهتمام بهم وتربيتهم تربية سليمة وإعدادهم إعداداً جيداً وتوجيههم لحمل الأمانة

العرض (٣٥)

قراءة المدرسة الجهرية

يقرأ النص في الكتاب قراءة أنموذجية مراعية السلامة اللغوية الصحيحة من حيث اخراج الحروف من مخرجها الصحيحة المتمثلة بعلامات الترقيم والاستفهام والتعجب والوقوف والتوضيح وغير ذلك .

قراءة الطالبات الصامتة

تقوم الطالبات بقراءة النص ضمن وقت محدد من دون تحريك الشفاه وتأشير الكلمات الصعبة التي لم يفهمها الطالبات .

قراءة الطالبات الجهرية

توزع المدرسة فقرات الموضوع على عدد من الطالبات المتميزات وتطلب منهن القراءة

الطور التمهيدي

تدرب المدرسة طالباتها على استعمال أنموذج التعلم التوليدي ويكون ذلك من خلال إثارة المدرسة عدداً من الأسئلة حول موضوع الدرس و تقوم الطالبات بالإجابة عن الأسئلة ومن خلال ذلك تعرف المدرسة القصور والخلل في معلومات الطالبات و يجب على المدرسة ان تتقبل تساؤلات الطالبات بإيجابية وتتمثل الأسئلة في الآتي .:

س١: ما معنى الوصية ،س٢: لماذا حرص لقمان على تقديم الوصايا لابنه ،س٣ ماذا تتضمن الوصايا

الطور التركيزي أ - تقوم المدرسة بتقسيم الطالبات على خمس مجموعات بحيث تسمح طريقة التوزيع بحركة المدرسة فيما بينهن ليكون دورها كوسيلة لتساعد طالباتها على التفكير والتفاعل وتوليد المعنى وتوجيههن للقيام بأنشطة عقلية مختلفة .

ب - تطلب المدرّسة من كل مجموعة على حدة النقاش فيما بينهم وتدير النقاش والحوار بين المجموعات .

ت - تقوم المدرسة بدور الوسيطة حتى تتوصل الطالبات الى المعنى الصحيح في اثناء القيام بالانشطة من خلال طرح الاسئلة الموجهة أو تقديم التلميحات لهن للتغلب عن ما يواجهن من صعوبات

ث - تقوم المدرسة بتشجع الطالبات على التفاعل والتعاون في داخل المجموعات . وتكتب المدرسة مجموعة من الاسئلة على السبورة وتطلب من الطالبات النظر اليها والتأمل.

س ١/ ما الوصية ،س ٢/ أي الكلمات غامضة ،س ٣/ من تعرب لي الجملة (أن تأدبت صغيراً انتفعت به كبيراً)،س ٤/ اين ولد لقمان؟ ،س ٥ / أي الكلمات وضعت خطأ تحتها؟ س ٦ أين توفي لقمان ؟،س ٧ ماذا وصف النبي محمد وصايا لقمان؟ ،س ٨ اذكر اعمال التي أشغل بها، س ٩ من هم الأنبياء الذين عايشهم لقمان الحكيم؟

تبدأ هنا المناقشة والبحث الجماعي بين الطالبات والمجموعات في الاسئلة وبعد المناقشة للمعلومات تأخذ الإجابة .طالبة : الوصية هي فن نثري

طالبة : الكلمات الغامضة هي (الثقلين ، وافيت ، القيامة ، مثقال ، أطيق ، لا تركز الى الدنيا ، الحكمة ، أهون ، ثواب ، عقوبة)

المدرسة :تعطي الوقت الكافي لانتظار طرح الأفكار ومراقبة عملية سير التحري الجماعي وتنتقل بين المجموعات من دون ترتيب معين حتى تطلع على تحري كل مجموعة وترصد وتشجع بعض الطالبات المنعزلات على المشاركة الجماعية وبعدها تأخذ الإجابة

طالبة الثقلين - الأنس والجن . المدرسة : أحسنت .طالبة : وافيت القيامة - حضرت القيامة .المدرسة :أحسنت وبارك الله فيك . وهكذا سيستمرون في الإجابة عن المعاني الغامضة .طالبة : اعراب الجملة (إن تأدبت صغيراً انتفعت به كبيراً)المدرسة : جيد جداً

طالبة أخرى : ولد لقمان في النوبة .المدرسة : جيد . طالبة أخرى : توفي لقمان في فلسطين .المدرسة : بارك الله فيك .طالبة وصف النبي محمد (ص) لقمان بالحكمة المدرسة : جيد .طالبة : الأعمال التي اشتغل بها الرعي والتجارة .المدرسة : أحسنت

طالبة : الأنبياء الذين عايشهم لقمان هو النبي داود عليه السلام . المدرسة : أحسنت وبارك الله فيكن

الطور المتعارض (التحدي)

بعد الانتهاء كل نشاط من الأنشطة طور التركيز تقوم المدرسة بمناقشة الطالبات جميعاً وتعرف ما توصلت إليه الطالبات من استنتاجات وتسمح لهن بتغيير وجهات النظر فيما توصلن إليه لدعم الإجابات السليمة وتعزيزها وتحسين الإجابات الناقصة وتدير المدرسة النقاش و الحوار بين المجموعات بحيث يتوصلن معاً إلى الآتي .

* الوصية هي فن نثري يوجه من كبير (المجرب) إلى ما دونه في السن وتتضمن الوصية النصيحة والإرشاد ولقد حرص الأب على تقديم هذه الوصايا التي ينقل تجاربه في الحياة إلى ولده بكل حب وحنان وأخلاق

* ولد لقمان بن عنفا في النوبة بمصر . عاصر النبي داود عليه السلام كان عبداً ليهودي اعتقه لاحقاً واشتغل بالرعي والتجارة والخياطة ثم صار قاضياً لسعة إحاطته بعلوم زمانه وشهرته بالحكمة ورجاحة العقل .

ورد ذكره في القرآن الكريم رجلاً صالحاً وحكيماً ووصفه الرسول (ص) بالحكمة وانه من سادة أهل الجنة توفي على ما تذكر الروايات في إحدى مدن فلسطين - الرملة ودفن فيها . وأوصى ابنه ثاران لمجموعة وصايا (الإيمان بالله وعدم الإشراك به وبالوالدين خيراً واحساناً وان يتحدث إلى الناس بأدب وان لا يرفع صوته كالحمير ويتغير عن التكبر والغرور وأمره بالتواضع

طور التطبيق

ويأتي دور المدرسة لتساعد طالباتها في تطبيق ما تعلمنه وتوصلن اليه من العبر والفوائد في النص ليستفدن منها في حياتهن .

الواجب البيتي - تطلب المدرسة من الطالبات التهيئة للموضوع الجديد

الملحق (١٠)

اختبار مهارة الفهم

س ١ اكتب الحرف الذي يشير إلى الإجابة الصحيحة من الفقرات الآتية : . (٢٠ د)

١- الوقار كلمة تعني : . أ- الحليم ب- الكريم ج- الشجاع

٢- خير الأمور أوسطها ذكر في القرآن فالآية التي تدل هي

أ- ﴿ وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا ۚ ﴾ البقرة: ١٤٣

ب- ﴿ كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ ﴾ آل عمران: ١١٠

ج- ((وَمَا كَانَ النَّاسُ إِلَّا أُمَّةً وَاحِدَةً فَاخْتَلَفُوا وَلَوْلَا كَلِمَةٌ سَبَقَتْ مِنْ رَبِّكَ لَفُضِيَ بَيْنَهُمْ))

٣- القناعة تعني

أ- الرضا ب- عدم الرضا ج- الجبر

٤- ما معنى كلمة السخي

أ- البخل ب- الكرم ج- الوفاء

٥- يمكن ان تختار عنواناً آخر للموضوع (خير الأمور أوسطها)

أ- الاستقرار ب- الادخار ج- الخير والعدل

٦- الهذر كلمة تعني

أ- قليل الكلام ب- السكوت ج- كثرة الكلام

٧- اما أعراب كلمة التبذير في العبارة الاتية (لايلغ التبذير)

أ- مفعول به ب- صفة ج- حال

٨- اذا اجتمعت الالفاظ (فائزاً ، يصل ، الاضطراب)

تمثل عبارة

أ- شجاعاً لايلغ الهرج ب- منتصراً لايلغ الذل ج- ماضياً لايلغ الفجة

٩- (نافذاً لايلغ الطيش) يمكن تحليل الرجل في العبارة الاتية .

أ- الرجل الذي ذهب صبره ب- الرجل الذي ذهب عقله ج- الرجل الذي ذهب ماله

١٠- من الآثار المطبوعة للجاحظ

أ- البخلاء ب- الحماسة ج- كليلة ودمنة

الملحق (١١) معايير قياس مهارتي السرعة والدقة

١- مهارة السرعة

أ- بدء القراءة (.....)

ب- نهاية القراءة (.....)

ت- الزمن المستهلك في القراءة (.....)

٢- مهارة الدقة

ت	المعيار	جيد درجتان	متوسط درجة	ضعيف صفر
١-	النطق السليم			
٢-	أخراج الحروف من مخارجها الصحيحة			
٣-	مراعاة علامات الترقيم عند القراءة			
٤-	مراعاة الوقف عند السكون			
٥-	عدم الخلط بين الحروف المتشابهة رسماً			
٦-	القراءة المعبرة للمادة المقروءة			
٧-	الاستمرار في القراءة			
٨-	ضبط الحالة النفسية عند القراءة			
٩-	مراعاة الحروف المشددة والحروف الممدودة			
١٠-	الدقة في قراءة الجمل			

الملحق (١٢) درجات اختبار مهارة الفهم



ت	التجريبية	الضابطة	ت	التجريبية	الضابطة
١	١٥	١٠	١٢	٩	٩
٢	١٧	١٥	١٣	١٦	٨
٣	١٤	٦	١٤	١٥	١٥
٤	١٥	١٠	١٥	١٧	١٦
٥	١٠	١١	١٦	١٥	١٤
٦	٩	١٥	١٧	١٦	١٤
٧	١٣	١٠	١٨	١٥	١٢
٨	١٥	١٤	١٩	١٥	١٢
٩	١٣	١١	٢٠	١٦	١٣
١٠	١٤	١٢	٢١	١٤	١٥
١١	٧	١٠	٢٢	١٦	١٦

الملحق (١٣) درجات اختبار مهارة الدقة

ت	التجريبية	الضابطة	ت	التجريبية	الضابطة
١	١٦	١٠	١٢	١٧	١٣
٢	١٣	١٤	١٣	١٣	١٢
٣	١٤	١٥	١٤	١١	١٠
٤	١٥	٩	١٥	٩	١٦
٥	١٧	١٢	١٦	١٥	١٤
٦	١٢	٨	١٧	١٦	١١
٧	١٤	١٢	١٨	١٤	١٠
٨	١٥	١٠	١٩	١٢	١٦
٩	١٦	١٤	٢٠	٨	١٢
١٠	١٤	٩	٢١	١٢	١٣
١١	١٣	١٣	٢٢	١٨	١٣

(الملحق ١٤) معدلات مهارة السرعة

ت	التجريبية	الضابطة	ت	التجريبية	الضابطة
١	٣.٢	٩.١	١٢	٣.٢	٢.٠٢
٢	٥.٢	٧.١	١٣	٣.٢	١.٢
٣	٢.٢	٧.١	١٤	٤.٢	٢.٢
٤	٢.٢	٨.١	١٥	٨.١	٣.٢
٥	٤.٢	٧.١	١٦	٩.١	٨.١
٦	١.٢	٧.١	١٧	٧.١	٩.١
٧	١.٩٨	١.٢	١٨	٠.٢.٢	٩.١
٨	٤.٢	٢.٠٢	١٩	١.٢	٢.٠٢
٩	٢.٠٢	٩.١	٢٠	٩.١	٩.١
١٠	٧.١	٩.١	٢١	٤.٢	٢.٠٢
١١	١.٢	٨.١	٢٢	١.٩٨	٧.١

الملحق ١٥

معامل الصعوبة والسهولة والقدرة التمييزية وفعالية البدائل للتجربة الاستطلاعية لاختبار مهارة الفهم

ت	مجموعة	البدائل			فعالية البدائل			معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز
		ا	ب	ج	ا	ب	ج			
١	عليا	٢٢	٤	١	✓	-	-	٠.٥٧	٠.٤٣	٠.٤٨
	دنيا	٩	١٠	٨		٢٢.٠	٠.٣٦			
٢	عليا	٣	٤	٢٠	-	-	✓	٠.٥٠	٠.٥٠	٠.٤٨
	دنيا	١٢	٨	٧	٠.٣٣	١٥.٠				
٣	عليا	١٩	٦	٢	✓	-	-	٠.٥٤	٠.٤٦	٠.٣٣
	دنيا	١٠	١٢	٥		٠.٢٢	٠.١١			
٤	عليا	٥	٢٠	٢	-	✓	-	٥٧.٠	٠.٤٣	٠.٣٣
	دنيا	١٠	١١	٦	٠.١٩	٠.١٥				
٥	عليا	٣	٣	٢١	-	-	✓	٠.٧٠	٠.٣٠	٠.٢٢
	دنيا	٤	٧	١٦	٠.٠٤	٠.١٥				
٦	عليا	٠	٤	٢٢	-	-	✓	٠.٥٤	٠.٤٦	٠.٦٣
	دنيا	١١	١٠	٦	٤١.٠	٠.٢٢				
٧	عليا	٢٥	١	١	✓	-	-	٠.٥٧	٠.٤٣	٠.٧٠
	دنيا	٦	١٢	٩		٠.٤١	٠.٣٠			
٨	عليا	٠	٢٤	٣	-	-	✓	٠.٧٠	٠.٣٠	٠.٣٧
	دنيا	٦	١٤	٧	٠.٢٢	٠.١٥				
٩	عليا	٣	١٩	٥	-	-	✓	٥٧.٠	٠.٤٣	٠.٣٦
	دنيا	٥	١٢	١٠	٠.٠٧	٠.١٩				
١٠	عليا	٢٠	٥	٢	✓	-	-	٠.٥٢	٠.٤٨	٠.٤٤
	دنيا	١٨	٦	٣		٠.٠٤	٠.٠٤			

فاعلية انموذج لاندا في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ

الكلمات المفتاحية: تحصيل - لاندا - التاريخ

م.م. حسن حميد حسن

جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية

2019hasan@gmail.com

الملخص

هدفت الدراسة الى معرفة فاعلية انموذج لاندا في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ.

اتبع الباحث المنهج التجريبي ذا الضبط الجزئي تصميمًا للبحث ، تألف مجتمع البحث من طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية في محافظة ديالى ، للعام الدراسي ٢٠١٥ / ٢٠١٦ واختار الباحث قصديا تربية قضاء بعقوبة المركز وبطريقة السحب العشوائي البسيط اختار ثانوية ابن النديم للبنين عينة لبحثه من خلال مجموعتين تجريبية و ضابطة تكونت من (٦٠) طالب بواقع (٣٠) طالبا للمجموعة التجريبية التي درست باستعمال انموذج لاندا ، و(٣٠) طالبا للمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية، وقام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي مكون من (٣٠) فقرة من اختيار من متعدد. وتم تطبيق الوسائل الإحصائية الآتية (الاختبار التائي. T . test) لعينتين مستقلتين متساويتين، ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة تميز الفقرة ومعادلة صعوبة الفقرة، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها

❖ وجود فرق ذو دلالة أحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بانموذج لاندا عن المجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي البعدي والمعد لهذا الغرض .

✓ وخرج الباحث بالتوصيات الآتية:

عمل دورات تدريبية لمدرسي الاجتماعيات بصورة عامة وللتاريخ بصورة خاصة لتزويدهم بالمهارات اللازمة لاستعمال انموذج لاندا .

واقترح الباحث إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية تقيس متغيرات أخرى:

انموذج لاندا واثاره في تنمية انواع مختلفة من التفكير (العلمي، الاستدلالي، الابداعي).

الفصل الاول

مشكلة البحث

يحتل منهاج التاريخ مكانة بارزة بين المناهج الدراسية، لأنه يمثل احد فروع الدراسات الاجتماعية مستمداً تلك المكانة من طبيعته واهميته للمجتمعات الانسانية (قطاوي، ٢٠٠٧، ص٢٦)، والتاريخ يهتم بدراسة المجتمعات وتطورها، وما طرأ على حياة الأمم في شتى نواحي الحياة (العجرش، ٢٠١٣، ص١٣).

تواجه اليوم مادة التاريخ عند تدريسها مشكلات عديدة منها ما يعود الى طبيعة تلك المادة وصيغ تنظيمها واتساعها، الأمر الذي جعل الكثير من المدرسين يلجؤون إلى استعمال أساليب تدريسية متعددة يعتمد بعضها على تحفيظ الحقائق والمعلومات التاريخية دون الأخذ بنظر الاعتبار مستوى التحصيل لدى الطلاب، مما يؤدي إلى تدني مستوى التحصيل، إذ يكون فيها المدرس محور العملية التعليمية في حين يكون دور الطالب سلبياً يقتصر على الاستماع وتلقي المعلومات (الربيعي، ٢٠٠٣، ص٦٦). ويشير تقرير وزارة التربية ٢٠٠٤ الى ان جوانب المشكلات والتحديات التي تواجه القطاع التربوي في العراق يمكن ايجازها بالاتي:

١. عدم اطلاع المدرسين على المستجدات والتطورات الحاصلة في مجال التعلم وطرائق التدريس.
٢. قلة الالمام بالمهارات التربوية.
٣. ضعف اعداد المدرسين وتأهيلهم.
٤. ضعف العناية بالتدريب اثناء الخدمة وانعدامه في اغلب الأحيان. (جمهورية العراق، ٢٠٠٤، ص١٢).

وقد اكدت الدراسات على ضرورة استعمال نماذج حديثة ومنها دراسة (احمد وصاحب، ٢٠١٢) التي اجريت في العراق والتي دلت على وجود تدني في التحصيل ، اذ بلغت نسبة النجاح للعام (٢٠٠٦ - ٢٠٠٧) (٣٧%) وقد يعزى هذا التدني الى عوامل عدة منها طرائق التدريس المتبعة ، وانه نتاج عوامل متعددة اجتماعية ونفسية ومدرسية (احمد وصاحب، ٢٠١٢، ص١-٣١).

ومن خلال اطلاع الباحث على الدراسات السابقة التي بحثت عن مستوى التحصيل الدراسي لمادة التاريخ وجد ان التحصيل الدراسي ضعيفا مثل دراسة (الخرجي ٢٠١١)، ودراسة (الدوري، ٢٠١٢)، وفي ضوء ما سبق تاتي الدراسة الحالية للاجابة عن مشكلة البحث التي يمكن ان تصاغ بالسؤال الاتي:

(ما فاعلية انموذج لانداف في تحصيل طلاب الصف الثاني متوسط في مادة التاريخ)؟

اهمية البحث

شهد العالم في السنوات الاخيرة تقدما ملحوظا في تطور المعرفة والعلوم المرتبطة بالانسان ، مما كان له الاثر الكبير في دفع أكثر المجتمعات الى ادخال التغيرات الجذرية الملموسة في سياساتها واقتصادها ومخططاتها وبرامجها وطرائق تعلمها ، من أجل مسايرة هذا التركيب .

اذ نعيش اليوم في عصر يقاس فيه تقدم الامم والمجتمعات بقدر ما تحرزه من تصورات في شتى مجالات العلوم ، فقد ادركت دول كثيرة هذه الحقيقة واخذت تسعى بكل ما توافر لديها من طاقات وجهود لتطوير مجتمعاتها ماديا وفكريا على اسس المعرفة العلمية وفي سعيها لهذه الغاية كانت التربية الركيزة الاساسية التي اسندت اليها تلك الدول من خلال انظمتها ومجالاتها المتعددة (النجدي واخرون، ١٩٩٩، ص٧).

وان المعيار الاساسي لتقدم بلد ما في كافة المستويات الثقافية، والاجتماعية والاقتصادية يعتمد على مدى انتشار التربية والتعليم فيها بعدّها اداة لتحقيق التفوق العلمي (داود ومجيد، ١٩٩١، ص٣٧) وهذا ما تسعى اليه الفلسفة التربوية الحديثة في العراق.

ولما تقدم أصبح التعليم العامل المحرك والمنشط لحركة التغيير في أي مجتمع من المجتمعات فالتعليم ضرورة لازمة للمجتمعات ، كما ان التعليم لم يعد هدفه محو الامية كما كان في الماضي ، بل بات نوعا من الاستثمار الاجتماعي للانسان للاستفادة منه في تحقيق اهداف التغيير التي يسعى اليها المجتمع (احمد ، ٢٠٠١، ص٣).

ويعدّ المدرس احد رواد مسيرة التطوير وأحد عناصر النجاح في العملية التعليمية فأن معرفة المدرس الواسعة بطرائق واستراتيجيات التعليم المتنوعة ، وقدرته على استعمالها تساعده بلا شك على معرفة الظروف التدريسية المناسبة للتطبيق، بحيث تصبح عملية التعليم مشوقة وممتعة للطلاب، ومناسبة لقدراتهم ،ووثيقة الصلة بحياتهم اليومية وحاجاتهم ورغباتهم ، وتطلعاتهم المستقبلية (الحيلة ، ٢٠٠٣، ص٤٩).

ومن هنا فقد أكدت المؤتمرات العلمية المنعقدة في مختلف كليات التربية والتربية الاساسية في العراق، ومنها المؤتمر العلمي الثامن لكلية التربية للعلوم الإنسانية المنعقد خلال المدة (٢٠١٥/٣/٦-٥)، والمؤتمر العلمي السادس لكلية التربية الأساسية المنعقد في (٨-٤-٢٠١٥) جامعة ديالى، ضرورة التجديد واعتماد الاستراتيجيات والطرائق الحديثة في التدريس، وأوصت بضرورة الاسهام في تطوير العملية التربوية والتدريسية، وضرورة توافر كل ما يؤدي الى تحفيز مشاركة المتعلمين في الدرس.

٧ ومن كل مما تقدم يمكن تلخيص اهمية البحث بالنقاط الاتية:

١. اهمية مادة التاريخ في بناء الابعاد الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية للطلبة، اذ تهتم بدراسة الانسان ونشاطه وعلاقته ببيئته.
٢. اعتماد نظريات التعليم والتعلم في تدريس مادة التاريخ القائمة على اسس وافتراضات معينة قابلة للاختبار والتطبيق داخل الصف.
٣. المساعدة في تطوير طرائق تدريس التاريخ، اذ ان تجريب نماذج حديثة يشكل اضافة جديدة للبحوث المقدمة سابقا في ميدان تدريس التاريخ.

هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى الكشف عن فاعلية انموذج لاندا في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الاسلامي.

فرضية البحث

ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس مادة التاريخ باستعمال انموذج لاندا ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية.

حدود البحث

١. الحدود البشرية: عينة من طلاب الصف الثاني متوسط.
٢. الحدود المكانية: قضاء بعقوبة المركز، في محافظة ديالى.
٣. الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي ٢٠١٥ - ٢٠١٦.
٤. الحدود العلمية: الفصول الثلاثة الاولى من كتاب التاريخ العربي الاسلامي.

تحديد المصطلحات

حدد الباحث المصطلحات الواردة في عنوان البحث والتي تحتاج الى تحديد وهي:
اولاً" الفاعلية عرفها كل من :

١. (قطامي) بأنها تحقق الهدف والقدرة على الانجاز وهي المقياس الذي نتعرف من خلاله على اداء المدرس واداء الطالب ودوريهما في عملية التعلم والتعليم (قطامي ٢٠٠٤، ص ٤٧٥).

٢. (عطية) بأنها القدرة على احداث الاثر وفعالية الشيء بما يحدثه من اثر في شيء اخر (عطية ، ٢٠٠٨، ص ٦١)

التعريف الاجرائي: هو الأثر الناتج عن التدريس بنموذج لاندا في التحصيل لطلاب الصف الثاني متوسط (عينة البحث) ويقاس هذا الاثر بواسطة درجات اختبار التحصيل لدى طلاب الصف الثاني المتوسط للمجموعة التجريبية.

ثانياً: الانموذج عرفه كل من

١. (نشواتي) بأنه خطة متكاملة تتسم بطابع توجيهي يتضمن مجموعة الاجراءات التي يمارسها المدرس في الوضع التعليمي التي تشمل المادة وتنظيمها واساليب تقديمها ومعالجتها ، ويقوم الانموذج التعليمي عادة على نظرية نفسية او تربوية (نشواتي، ٢٠٠٥، ص ٤٨).

٢. (ابوجادو) بأنه مجموعة من الاجراءات التي يمارسها المدرس في الموقف التعليمي والتي تتضمن تصميم المادة واساليب تقديمها ومعالجتها(ابو جادو، ٢٠٠٧، ص ٢٤).

التعريف الإجرائي: خطة متكاملة تتجسد في مجموعة من الاجراءات والخطوات والمهارات التي يتبعها الباحث في تخطيط وتنفيذ المحتوى التعليمي ونشاطاته في العملية التعليمية ، من قبل الطلاب وبتوجيه وارشاد من المدرس.

ثالثاً : انموذج لاندا : وعرفه كل من

١. (العدوان والحوامدة) بأنه انموذج اعتمد على التتابع البنائي ووجد ان اهم وسيلة في هذا التتابع هو الطريقة التراكمية التي تستند الى منظومة من التوجيهات التي تتضمن

(المعالجة) ، وينتقل بعدها التعلم عفويا الى العملية التعليمية اللاحقة وذلك بعد اتقان العملية الاولى (العدوان والحوامدة ، ٢٠١١، ص ١٢٥).

التعريف الإجرائي: هي خطة متكاملة لتعليم مادة التاريخ وتتضمن الاستكشاف الموجه ثم الشرح والتوضيح والمزاوجة بينهما وتنفيذ الباحث لتدريس المجموعة التجريبية من عينة البحث في مادة التاريخ لمساعدة الطلاب في تحصيلهم وتحسين مستواهم الدراسي.

رابعاً: التحصيل : وعرفه كل من

١. (شحاتة والنجار) بأنه مقدار ما يحصل عليه الطالب من معلومات او معارف او مهارات معبرا عنها بدرجات في الاختبار المعد بشكل يمكن معه قياس المستويات المحددة (شحاتة والنجار ، ٢٠٠٣ ، ص ٨٩).

٢. (الجلالي) بأنه نشاط عقلي معرفي للطالب ويستدل عليه من خلال اجاباته على اختبارات تحصيلية نظرية او عملية او شفوية تقدم له نهاية العام الدراسي في صورة اختبارات تحصيلية مقننة (الجلالي ، ٢٠١١، ص ٢٥).

التعريف الإجرائي: هو حصيلة ما اكتسبه طلاب الصف الثاني المتوسط (عينة البحث) من المعلومات التاريخية المقررة في كتاب التاريخ العربي الاسلامي مقاسا بالدرجات التي يحصلون عليها بعد اجابتهم على الاختبار التحصيلي البعدي.

خامساً : الصف الثاني متوسط: وعرفها كل من

١. (جمهورية العراق ، ١٩٩٦) بأنه احد الصفوف المتضمنة المرحلة المتوسطة، تمهيدا للمرحلة الاعدادية (جمهورية العراق ، ١٩٩٦، ص ٣).

سادساً: التاريخ : وعرفه كل من

١. (المسعودي) بأنه "علم معرفة أخبار الملوك الغابرة، والأمم المندثرة، والقرون الخالية، والطوائف البائدة ، وعلى سيرهم في تغيير أوقاتهم، ليساعدنا على أن نبقى للعلم ذكراً محموداً وعلماً منظوماً عتيداً (المسعودي، د ت، ص ١٨).

٢. **الصفدي :-** " هو للزمان مرآة ، وللمشاهدة ملقاة ، وأخبار الماضين لمن عانتته ملهاة ، وقد أفاد التاريخ حزماً وعزماً ، وموعظة وعلماً ، وهمة تذهب هما ، وبياناً يزيل وهناً ، هماً ، وصبرا يبعث التأسى لمن مضى، واحتشاماً يوجب الرضى بمن خفى وجلا من القضاء " (الصفدي ، ٢٠٠٠ ، ص ٨).

الفصل الثاني : جوانب نظرية ودراسات سابقة

اولاً: جوانب نظرية

❖ نشأة نظرية لاندا

كان ليف لاندا مقيماً في الاتحاد السوفيتي لغاية عام ١٩٧٦، نال شهادة الدكتوراة في اختصاص علم النفس في موسكو ومنح لقب بروفيسور ، وهو رئيس المنظمة لاندا العالمية في نيويورك واستشاري تربوي واداري عالمي وله اكثر من ١٠٠ مؤلف (Landa,1999,p,341). يميز لاندا بين المعرفة والمهارة اذ يؤكد على تكامل نظرية لاندا مع النظريات ذات التوجه المعرفي والتي تجعل المتعلم قادراً على اكتساب المعرفة وتطبيقها في حل المشكلات بدلا من جعل المتعلم يحفظ القوانين حفظاً وهو بذلك يتفق مع بياجيه في رفضه تعلم المفهوم حفظاً. ويعد لاندا من مؤسسي علم التصميم التعليمي بما قدمه من نظام التعليم الاجرائي المبني على التحكم والضبط ، اذ يعرف عملية التعليم على انها عملية تحكم ذاتي يتم من خلالها التحكم بالمشيرات الخارجية بطريقة تكفل تحقيق الاهداف التعليمية المرغوب فيها بعكس التعلم غير المتحكم الذي تكون نتيجته الاخفاق، وان تحقق شيء ما سيكون عن طريق المصادفة وعشوائياً ، ولما كانت عملية التعلم ترمي الى الوصول بالمتعلم الى مرحلة الضبط الذاتي، ضمن المهم تنظيم المحتوى بطريقة تكفل للمتعلم التحكم والضبط ، وتعد الطريقة الاجرائية في تنظيم المحتوى هي انجح الطرق لتحقيق هذا الهدف (دروزة ، ٢٠٠٠ ، ص ١٤٧).

وترى النظرية التنظيمية الاستكشافية ان التوجه المعرفي هو التوجه القائم على التحليل المعرفي والعلمي المنظم للمعرفة ذات المحتوى، فالعمليات المعرفية يتضمنها اكتساب وتطبيق المعرفة وتكوين المهارات والقابليات المعرفية والنفسية (Landa,1983,p,164) ويقصد بالتنظيمي عملية تضم سلسلة من العمليات الاولى المحللة والتي تؤدي بشكل منتظم وموحد تحت شروط محددة لحل المشكلات ، تعد بمثابة خارطة للعمليات العقلية ، ونهايتها موصوفة كمياً، ويقصد بالاستكشافي العملية التي تضم سلسلة من العمليات الاولى التي لا يعرف المتعلم كيف يؤديها ، او العمليات الاساسية التي تؤدي ولكن تحت شروط مختلفة ، أي لا يزود المتعلم بخارطة توجه لتنفيذ هذه العمليات (Landa,1983,p8-75).

وقد جمع لاندا في نظريته بين نظريتي الوصف المستندة الى قوانين الطبيعة ، ونظرية المعالجة المستندة الى التوصيفات الاجرائية ومن نظريته هذه يظهر انه يميل الى نظرية

الوصف لانه يرى ان العقل البشري انعكاس للطبيعة وقوانينها بكل اشكالها المادية والاجتماعية (Landa,1983,p,65).

كما اشار(لاندا) الى ان المتعلم يملك القدرة على توجيه سلوكه وعملياته العقلية نحو الهدف التعليمي من تلقاء نفسه ، وان هناك طريقتين يمارسها المتعلم اثناء عملية التعلم هما :

١. **طريقة الاجراءات :** وفيها يقوم المتعلم بتطبيق طريقة معينة من شأنها ان تؤدي به الى تحقيق الهدف المرغوب به.

٢. **طريقة الاكتشاف :** وفيها يقوم المتعلم باكتشاف الخطوات التي تؤدي به الى ابتكار الحل الصحيح. (الحيلة ، ١٩٩٩ ، ص٥٠).

✓ انواع المعرفة عند لاندا: صنف لاندا المعرفة الى ثلاث صيغ او اشكال هي

- أ- **التصورات :** حينما يرى المتعلم شيئاً مادياً فإنه يكون له تصور حسيّ أو ادراكي وعندما يغمض عينه فإنه يكون له تصور ذهني (عقلياً) في دماغه.
- ب- **المفاهيم :** يرى لاندا أن المفهوم صيغة من صيغ المعرفة تمثل هدفاً مادياً وهذا الهدف يمكن للمتعلم أن يوصفه من خلال ادراكه او معرفته بخصائصه، لذا فالمتعلم قد يمتلك تصوراً ذهنياً (عقلياً) للشكل المادي فيكون قادراً على رسمه ولا كنه لا يكون قادراً على ادراك او معرفة خصائص هذا الشكل.
- ج- **الافتراضات :** المتعلم هنا لا يدرك خصائص الشيء فقط بل يعرف المعلومات التي تربط ذلك الشيء المادي بالاشياء الاخرى وعناصره المكونة له وان هذه المعرفة تعبر عن نفسها على شكل افتراضات، فعلى سبيل المثال قد يمتلك المتعلم مفهوماً صحيحاً حول الشيء المراد تعلمه ولكنه غير قادراً على اعطاء التعريف الصحيح له (Landa,1980,p,180).

✓ استراتيجيات نظرية لاندا

اتجه لاندا اتجاهاً واسعاً في وصف عملية التعلم - التعليمي وتناول تنظيم محتوى المادة الدراسية على المستوى الموسع الذي يتناول تنظيم مجموعة من المفاهيم والاجراءات العامة التي تضمنتها فصل تعليمي او منهج دراسي فيتم تنظيم اهم الافكار والمفاهيم العامة وتنظيمها بشكل يتسلسل من العام الى الاقل عمومية وقدم تصوراً شاملاً لعملية معالجة العمليات وتحليل المعارف لا سيما فيما يتعلق بترابط خطوات تحليل المضمون في اختيار وتتابع المحتوى التعليمي - التعليمي.

واشار لاندا في نظريته الى ضرورة التدرج في استعمال الاستراتيجيات.
 أ - الاكتشاف الموجه. ب - الشرح والتوضيح. ج- المزوجة بينهما. د- تدرج كرة الثلج.
 وهذه الاستراتيجيات توظف في التدريس بخطواتها المتسلسلة لتضمن حلا لأي مشكلة وكالاتي:

✓ الخطوة الاولى الاكتشاف الموجه ويتم من خلال :

- أ- تحديد الاهداف السلوكية.
- ب- استدعاء جميع معلومات الطلبة حول الموضوع او المشكلة المثارة للدرس.
- ج- لقاء اسئلة على الطلبة حول المحاور الرئيسة للموضوع .(زاير، ٢٠١٤، ص٢٠٩).

✓ الخطوة الثانية الشرح والتوضيح: يتمحور في مساعدة المتعلمين في التركيز على ما

يكشفونه وتحويله الى تركيب منطقي. ان الخطوتين الاوليتين مزودتان باشارات وتلميحات وتعريفات وشرح (للمادة) يقدمها المدرس للحفاظ على الوقت والتأكيد على بعض قواعد العمل المعرفي الشائعة وذلك لغرض مساعدة الطلاب على تذكر الدرس ومذاكرة الدرس للوحدة التعليمية ومن ثم الوصول بالمتعلمين الى المستوى المطلوب.

✓ الخطوة الثالثة المزوجة بينهما: اذ يتم المزج بين الاسلوبين السابقين بحيث يقوم

المتعلم باكتشاف وتحليل المعرفة وتنظيمها وفق تركيب منطقي يسهل اكتسابه.

✓ الخطوة الرابعة تدرج كرة الثلج: حيث يتم في هذه الخطوة تدريج المادة وترتيبها وفق

اسلوب تراكمي (Reigewth.1999,p,350).

ومن التتابع البنائي يتضح ان موضوعا معيناً لابد ان يعلم قبل موضوع اخر وان الموضوع الثاني لا يمكن ان يفهم قبل الموضوع الاول ، أي ان الموضوع الاول متطلب سابق في تعلم الموضوع الثاني وان افضل وسيلة لتحقيق هذا التتابع الطريقة التراكمية (رونترزي، ١٩٨٤، ص١٢٠).

❖ التطبيقات التربوية لنظرية لاندا الاستكشافية

١. تعليم الاساليب الاستكشافية للمعرفة فهي اكثر اهمية من تعليم المعرفة.
٢. تعليم الاساليب يمكن ان يتم من خلال المعالجة وعرض البيانات.
٣. تعليم الطلبة كيفية اكتشاف الاساليب اكثر اهمية من اعطائهم صيغ جاهزة.
٤. تفكيك الاساليب المعقدة الى اساليب اولية تخدم جميع مستويات الطلبة.

٥. تعليم الطلبة كيف يستطيعون الاعتماد على انفسهم.
(Landa,1976,p,114-116).

❖ ثانيا: دراسات سابقة : سأوضحها بالجدول رقم (١)

الجدول رقم (١) يبين الدراسات السابقة ونتائجها

ت	اسم الباحث	عنوان الدراسة	حجم العينة	منهج البحث	ادوات الدراسة	ابرز نتائج الدراسة
١	الجلبي، فائزة عبد القادر	اثر استخدام تصميم تعليمي-تعليمي للانداء في مادة الرياضيات لطالبات معهد اعداد المعلمات	٩٠	تجريبي	اختبار تحصيلي	تفوق المجموعة التجريبية التي درست على وفق انموذج التصميم التعليمي -التعليمي المبني على وفق اسس استراتيجية (لانداء) لمادة الهندسة التحليلية على المجموعة الضابطة الاولى والثانية التي درست بالطريقة التقليدية .
٢	العباسي منذر مبدر عبد الكريم	تصميم تعليمي-تعليمي لنظرية لانداء واثره في اكتساب المفاهيم الكيميائية وحل المسائل والتفكير الابداعي لدى طلبة الصف الرابع العام	٧٠	تجريبي	١-اختبار اكتساب المفاهيم الكيميائية ٢- اختبار حل المسائل ٣- اختبار التفكير الابداعي	١-تفوق المجموعة التجريبية التي درست بتصميم التعليمي المبني على وفق اسس نظرية لانداء على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في اكتساب المفاهيم الكيميائية. ٢-تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في حل المسائل. ٣-تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في التفكير الابداعي.
٣	الدوري، داود سلمان حميد	اثر استراتيجية الاثراء الوصيلي في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في مادة التاريخ	٦٢	تجريبي	اختبار تحصيلي	تفوق المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجية الاثراء الوصيلي على المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في مادة التاريخ.
٤	الخزرجي، مثنى ابراهيم محمد	اثراستراتيجية القبعات الست في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط	٨٤	تجريبي	اختبار تحصيلي	دلت نتائج البحث الى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح المجموعة التجريبية التي درست التاريخ العربي الاسلامي باستراتيجية القبعات الست على المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها بالطريقة التقليدية

❖ موازنة الدراسات السابقة

١. اماكن اجراء الدراسات السابقة: اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المكان وهو العراق.
٢. منهجية الدراسة: اعتمدت كافة الدراسات في منهجيتها المنهج التجريبي ،وهو المنهج الذي يلخص التركيب المنطقي للتجربة ، ويشمل توضيحا للمتغيرات موضوع الدراسة

- وعدد المفحوصين وكيفية تقسيمهم الى مجموعات وضبط سائر المتغيرات المؤثرة فيها ،واتفقت الدراسة الحالية مع اغلب الدراسات السابقة في اتباعها المنهج التجريبي .
٣. اداة البحث: اعتمدت كافة الدراسات على الاختبار التحصيلي ، وكذلك الدراسة الحالية اعتمدت على الاختبار التحصيلي.
٤. حجم العينة : تباينت حجم العينات في الدراسات السابقة فقد كانت اكبر العينات في دراسة (الجلبي، ١٩٩٨) التي بلغت (٩٠) طالبة و أصغرها في دراسة (الدوري، ٢٠١٢) فقد بلغت (٦٢) طالبا، أما الدراسة الحالية فقد بلغت أفراد العينة (٦٠) طالباً.
٥. الوسائل الاحصائية: تنوعت الدراسات من حيث استخدامها الوسائل الإحصائية لمعالجة البيانات، لتعدد أهداف هذه الدراسات واختلاف إجراءاتها، واستخدمت بعض الدراسات الوسائل الإحصائية المناسبة كالاختبار التائي، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوسط المرجح، والوزن المئوي، وتحليل التباين الأحادي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة ألفا كورنباخ، ومربع كاي، والاختبار البعدي (شيفيه) والانحدار المتعدد.

❖ جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة

- ١- التعرف على منهجية الدراسات السابقة والاستفادة منها في منهجية الدراسة الحالية.
- ٢- تحديد مجتمع البحث والعينة.
- ٣- تحديد وأعداد أداة الدراسة الحالية.
- ٤- التعرف على الوسائل الاحصائية.
- ٥- صياغة الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات فيما توصل اليه من نتائج.

الفصل الثالث منهج البحث واجراءاته

منهج البحث

أتبع الباحث المنهج التجريبي الذي يهدف الى معرفة اثر المتغيرات المستقلة في المتغيرات التابعة (الكبيسي، ٢٠١١، ص ٥٩) ولكونه اكثر المناهج العلمية دقة وكفاءة (ملحم، ٢٠٠٢، ص ٢٨٨)

إجراءات البحث

أولاً : التصميم التجريبي

إذا أحسن الباحث وضع تصميمه وصياغته يضمن ذلك له الهيكل السليم والإستراتيجية المناسبة التي تضبط له بحثه وتوصله الى نتائج يمكن التعويل عليها في الإجابة عن الأسئلة التي طرحتها مشكلة البحث (الزويبي ، ١٩٨١ ، ص ١٠٢).

لذا اختار الباحث تصميم المجموعات المتكافئة ذات الضبط الجزئي من نوع الاختبار البعدي ، اذ اختيرت مجموعتين إحداها تجريبية تدرس بنموذج لاندأ والأخرى ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية ، وفي نهاية التجربة تتعرض المجموعتان لاختبار تحصيلي بعدي لقياس النتائج وكما في الشكل الاتي.

الشكل (١) التصميم التجريبي للبحث

ت	المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
١	التجريبية	انموذج لاندأ	التحصيل
٢	الضابطة	—————	

ثانياً : مجتمع وعينة البحث

١. مجتمع البحث : تكون مجتمع البحث الحالي من طلاب الصف الثاني المتوسط مدارس البنين المتوسطة والثانوية النهارية الحكومية للعام الدراسي ٢٠١٥ - ٢٠١٦ م ، في قضاء بعقوبة، وبعد زيارة الباحث لشعبة التخطيط في المديرية العامة لتربية ديالى وجد ان هذا القضاء يضم (١٨) مدرسة متوسطة وثانوية ويبلغ عدد طلاب المجتمع في قضاء بعقوبة المركز (٢٢١٨) طالبا .

٢. عينة البحث :- هي نموذج يشمل جانباً او جزءاً من وحدات المجتمع الاصلي المعني بالبحث، وممثلة له بحيث تحمل صفاته المشتركة، وهذا النموذج يغني الباحث عن دراسة كل وحدات مفردات المجتمع الاصل. (الكبيسي، ٢٠١١، ص ١٦٧) ، اذ تم اختيار ثانوية ابن النديم بصورة قصدية ، بسبب علاقة الباحث الجيدة بإدارة المدرسة وبعض مدرسيها ، وهذا سيسهل تطبيق التجربة ، وبطريقة السحب العشوائي البسيط اختار الباحث الشعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية بواقع (٣٣) طالباً والشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة بواقع (٣٢) اي بمجموع (٦٥) طالباً للشعبتين وبعد أن

استبعاد الطلاب الراسبين البالغ عددهم (٥) طلاب موزعين في شعبة (أ) (٣) طلاب و (٢) طالب في الشعبة (ب) الجدول (٢) يوضح ذلك

الجدول (٢) عدد طلاب عينة البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	أ	٢٣	٣	٣٠
الضابطة	ب	٢٢	٢	٣٠
المجموع		٦٥	٥	٦٠

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث: تحقق الباحث من تكافؤ المجموعتين بالمتغيرات الآتية :

أ - التحصيل الدراسي للآباء :

استخدم قانون مربع كاي لمعرفة دلالات الفروق في تكرارات مستويات التحصيل الدراسي للآباء طلاب المجموعتين ، فتبين أن المجموعتين متكافئتان ، وكما في الجدول (٣) .

الجدول (٣) تكرارات التحصيل الدراسي للآباء طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا) المحسوبة والجدولية

مستوى الدلالة ٠,٠٥	قيمة كا		درجة الحرية	إعدادية أو معهد بكالوريوس فما فوق	متوسطة	يقرأ ويكتب والابتدائية	حجم العينة	التحصيل المجموعة
	المحسوبة	الجدولية						
غير دالة احصائياً	٥,٩٩	١,٣	٢	١٣	٨	٩	٣٠	التجريبية
				٩	٩	١٢	٣٠	الضابطة

ب - التحصيل الدراسي للأمهات :

استخدم قانون مربع كاي لمعرفة دلالات الفروق في تكرارات مستويات التحصيل الدراسي للأمهات طلاب المجموعتين ، فتبين أن المجموعتين متكافئتان ، وكما في الجدول (٤) .

الجدول (٤) تكرارات التحصيل الدراسي للأمهات طلاب مجموعتي البحث وقيمة (كا) المحسوبة والجدولية

مستوى الدلالة ٠,٠٥	قيمة كا		درجة الحرية	بكالوريوس فما فوق	إعدادية أو معهد	متوسطة	يقرأ ويكتب والابتدائية	حجم العينة	التحصيل المجموعة
	المحسوبة	الجدولية							
غير دالة احصائياً	٧,٨٢	١,٤	٣	٧	٥	٥	١٣	٣٠	التجريبية
				٨	٧	٦	٩	٣٠	الضابطة

ج - العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور :

بلغ متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية (١٧٥,٨٧) شهراً ، ومتوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة (١٧٦,٩١) شهراً ، وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة

دلالة الفرق بين أعمار طلاب المجموعتين ، ظهر أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية ، كما في الجدول (٥) .

الجدول (٥) نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوبا بالأشهر

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دالة احصائيا	٢	٠,٠٢	٥٨	٨٢, ١٨	١٧٥, ٨٧	٣٠	التجريبية
				٨٦, ١٦	١٧٦, ٩١	٣٠	الضابطة

د - درجات اختبار الذكاء :

تم تطبيق اختبار الذكاء المصور (رافن) لانتسابه بالصدق والثبات وصلاحيته للفئات العمرية التي تنتمي إليها عينة البحث ، وكذلك عدم تأثره باللغة كونه من الاختبارات غير اللفظية (علام ، ٢٠٠٠ ، ص ٣٩٦-٣٩٧) . وبعد تطبيقه على طلاب المجموعتين ظهر أن المجموعتين متكافئتان في هذا المتغير ، وكما في الجدول (٦) .

الجدول (٦) نتائج الاختبار التائي لدرجات اختبار الذكاء

مستوى الدلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دالة احصائيا	٢	١, ٣٣	٥٨	١٢, ٤٥٣	١١, ٤	٣٠	التجريبية
				١٠, ٥٩٥	١٠, ٢	٣٠	الضابطة

رابعاً : مستلزمات البحث :

١٠ المحتوى التعليمي : وتضمن الفصول الرئيسة الآتية :

أ - الفصل الاول - الرسالة الاسلامية.

ب - الفصل الثاني - الدولة العربية الاسلامية في عصر الخلفاء الراشدين (رض).

ج - الفصل الثالث - الدولة العربية الاسلامية في العصر الاموي.

٢٠ صياغة الأهداف السلوكية : ان تحديد أهداف التدريس يشكل الخطوات الضرورية الأولى في أية عملية تعليمية ، ويقصد بالأهداف التعليمية العبارات التي يكتبها المربون لتصف بدقة ما يمكن أن يقوم به الطلبة ، أثناء أو بعد دراسة المادة التعليمية أو التغيرات التي تحدث في أنماط سلوكهم ، نتيجة عمليتي التعليم والتعلم (أبو سرحان ، ٢٠٠٠ ، ص ٥٥) .

وبناء على ذلك تمت صياغة (٧٦) ست وسبعون هدفاً سلوكياً موزعة على المستويات المعرفية الثلاثة الأولى لبلوم (المعرفة ، الفهم ، التطبيق). وعرضت على مجموعة من المحكمين ملحق (١) وحصلت على موافقتهم مع بعض التعديلات في صياغة قسم منها مثل الهدف (٢٥) في فصل الرسالة الاسلامية (٥٨) في فصل الدولة العربية الاسلامية في العصر الاموي ، وكان توزيع الأهداف السلوكية كما في الجدول (٧) .

الجدول (٧) توزيع الأهداف السلوكية

الفصول	المواضيع	المعرفة	الفهم	التطبيق	المجموع
الاول	الرسالة الاسلامية	١٢	٧	٣	٢٢
الثاني	الدولة العربية الاسلامية في عصر الخلفاء الراشدين (رض)	١٠	٥	٦	٢١
الثالث	الدولة العربية الاسلامية في العصر الاموي	١٢	١٤	٧	٣٣
المجموع		٣٤	٢٦	١٦	٧٦

٣. إعداد الخطط التدريسية : بما ان التعليم عملية مقصودة ، ينبغي إذاً أن يقوم على التخطيط العلمي السليم ، فالمعلم الكفاء هو الذي يفكر في درسه مسبقاً ، والذي يضع خطة لعمله (سلامة ، ٢٠٠٩ ، ص ٢٩) . لذلك تم إعداد الخطط التدريسية لتطبيقها وفق انموذج لاندا المتبناة في هذه التجربة ، وكذلك إعداد الخطط وفق الطريقة التقليدية المتبعة غالباً في مدارسنا ، وعرضت على المحكمين (ملحق ١) وأخذ الباحث بآراء الـ ٨٠% فأكثر من المحكمين .

٤. عملية التدريس : درس الباحث المجموعتين التجريبية والضابطة بنفسه .

خامساً : أداة البحث (الاختبار التحصيلي البعدي)

١ - تم إعداد اختبار تحصيلي بعدي من نوع الاختيار من متعدد ، من (٣٠) فقرة ، (الملحق ٢) ، ويعد هذا النوع من الاختبار من أكثر الأسئلة الموضوعية شيوعاً ، حيث انه يستخدم لقياس مجالات عديدة مثل : المعلومات ، والمفردات ، والحقائق المجردة ، والعلاقات التي تربط بين السبب والنتيجة ، والفهم ، وحل المشكلات ، وتفسير البيانات ، وتطبيق النظريات أو المبادئ ، كما انه بالرغم من صعوبة إعداداته إلا أنه يمتاز بسهولة ودقة تصحيحه ، وابتعاده عن التحيز ، ويقل فيه أثر التخمين ، إضافة الى أنه يغطي جزءاً كبيراً من مادة الاختبار (عليان ، ٢٠١٠ ، ص ٢٩) .

٢ - الخريطة الاختبارية (جدول المواصفات) : وهو مخطط تفصيلي لربط محتوى مادة الاختبار بالأهداف التعليمية ، ويتم من خلاله تحديد عدد الفقرات في الأسئلة الموضوعية وعدد الجزئيات في الأسئلة المقالية لكل موضوع في المادة ، ولكل مستوى من مستويات الأهداف في المجال المعرفي ، وبعد تصميم هذا الجدول ، يصبح المدرس قادراً على بناء اختبار يتصف بالتوازن ، وفقراته تشتمل على جميع مكونات المحتوى ، أي تمثل عينة المحتوى تمثيلاً صادقاً لجميع جوانب التحصيل (عليان ، ٢٠١٠ ، ص ١٦٨) ، وبلاستناد كذلك على جدول توزيع الأهداف السلوكية السابق (الجدول ٧)، أعد الباحث الخريطة الاختبارية وكما يأتي (الجدول ٨).

الجدول (٨) الخريطة الاختبارية

مجموع الفقرات	النسب المئوية لمستويات الأهداف السلوكية			نسبة أهمية المحتوى لكل فصل	الوقت بالدقائق للفصول	عدد الحصص	الفصول
	تطبيق	فهم	معرفة				
٦	١	٢	٣	١٩٪	١٣٥	٣	الاول
٦	١	٢	٣	١٩٪	١٣٥	٣	الثاني
١٨	٤	٦	٨	٦٢٪	٤٥٠	١٠	الثالث
٣٠	٦	١٠	١٤	١٠٠٪	٧٢٠	١٦	مج

٣ - الصدق : تم التأكد من الصدق الظاهري وصدق المحتوى للاختبار بعرضه على المحكمين (الملحق ١) ، وأخذ الباحث بأغلب ملاحظاتهم ، ومنها تعديل الفقرتين (٩) و (٢٠) ، وتبديل الفقرة (١١) .

٤ - التطبيق الاستطلاعي : طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (٣٤) طالباً من طلاب متوسطة الاصدقاء (مركز قضاء بعقوبة) وبعد حساب وقت اجوبة الطلاب بلغ معدل وقت الإجابات هو (٣٧) دقيقة .

٥- التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار :

أ- معامل صعوبة الفقرات : عند حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار وجد أنها تراوحت بين (٠,٣٨-٠,٧٦) . وبعد الاختبار جيداً ، إذا كانت فقراته تتراوح في مستوى صعوبتها بين (٠,٢٠-٠,٨٠) . (الظاهر ، ١٩٩٩، ص ١٢٩) .

ب- معامل تمييز الفقرات : عند حساب معامل تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار ، وجد أنها تراوحت بين (٠,٣٥-٠,٥٨) ، ويرى (ايل) أن الفقرة التي تكون قوتها التمييزية (٠,٣٠) فما فوق تعد صالحة (كرمة ، ١٩٩٤ ، ص ١٠٣) .

ج-فاعلية البدائل المخطوءة: عند استخدام معادلة فاعلية البدائل المخطوءة تبين انحصار قيمتها السالبة بين $(-0,05)$ و $(-0,23)$ ، وهذا يعني أنها فاعلة في جذب طلاب المجموعة الدنيا أكثر من طلاب المجموعة العليا ، وفي ذلك يقول (البغدادي) ان المشتت الجيد (البديل الخاطئ) يجذب عدداً أكبر من المجموعة الضعيفة عن المجموعة العليا (البغدادي ، ١٩٨١ ، ص٢٢٩) .

د- ثبات الاختبار : استخدم الباحث طريقة التجزئة النصفية (الاتساق الداخلي) لأنها أكثر الطرق استخداماً في هذا المجال ، ويرجع السبب في ذلك كما يقول (البغدادي) الى أنها تتلافى عيوب بعض الطرق الأخرى ، ففي طريقة إعادة الاختبار لا نضمن أن تكون ظروف التطبيقين واحدة ، وكذلك احتمالية حدوث ألفة بين المتعلمين بالاختبار التالي ، وكذلك الى أنها أرخص وأسرع ، وكل ما يؤخذ عليها أنها لا تسمح باختبار الفرد إلا مرة واحدة ، فإذا تصادف وجود ظروف معرقة للتحصيل في الاختبار تأثرت بها النتائج (البغدادي ، ١٩٨١ ، ص٢٥٢-٢٥٣) . وباستخدام معامل ارتباط بيرسون كانت قيمة ثبات الاختبار $(0,75)$ ، وبعد ذلك تم التصحيح باستخدام معادلة سبيرمان - براون ، فبلغ الثبات $(0,85)$ وتعد هذه القيمة جيدة حيث يعد المقدار $(0,75)$ فأعلى ثبات عال (سمارة ، ١٩٨٩ ، ص١٢٠) .

٦ - إجراءات تطبيق التجربة : بعد تهيئة كل أدوات البحث قام الباحث بتطبيق التجربة على طلاب ثانوية ابن النديم الصف الثاني المتوسط شعبة (أ) وهي التجريبية وشعبة (ب) وهي الضابطة ، من يوم الثلاثاء ٢٠١٥/١٠/٦ لغاية الثلاثاء ٢٠١٦/١/٥ ، وطبق الاختبار التحصيلي البعدي يوم الثلاثاء ٢٠١٦/١/٥ .

٧ - الوسائل الإحصائية : استخدم الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

أ - اختبار $(t\text{-test})$ لعينتين مستقلتين : استخدم في عملية التكافؤ في متغيري العمر والذكاء للطلاب وفي اختبار التحصيل البعدي .

$$n = \frac{\frac{(n_1 - 1) s_1^2 + (n_2 - 1) s_2^2}{n_1 + n_2 - 2}}{\frac{(n_1 - 1) s_1^2 + (n_2 - 1) s_2^2}{n_1 + n_2 - 2}}$$

(البياتي ، ١٩٧٧ ، ص ٢٦٠).

ب - اختبار (كا^٢) مربع كاي :

استعملت هذه الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الإحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.

$$كا^2 = \frac{(ن - ق)^2}{ق}$$

(البياتي، ١٩٧٧ ، ص ٢٩٣)

ج - معامل ارتباط بيرسون : استخدم في حساب معامل ثبات الاختبار التحصيلي البعدي بطريقة التجزئة النصفية .

ن مجس ص - مجس مج ص

$$ر = \frac{\sqrt{[ن مجس(ص) - ٢][ن مجص(ص) - ٢]}}{[ن مجس(ص) - ٢]}$$

(البياتي ، واثناسيوس ١٩٧٧ ، ص ١٨٣)

د - معامل ارتباط سبيرمان - براون : استخدم في تصحيح معامل الارتباط بين قسمي الاختبار ، بعد استخراجه بمعامل ارتباط بيرسون .

$$ر^2 = \frac{ر^2}{1 + ر}$$

(العجيلي ، ١٩٩٠ ، ص ١٥٤)

هـ . معادلة صعوبة الفقرة : استخدمت لحساب معاملة صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي البعدي .

$$ص = \frac{ن ع + ن ر}{ن^2}$$

(عودة ، ١٩٩٨ ، ص ٢٨٨)

و - معادلة تمييز الفقرة : واستخدمت لإيجاد قوة تمييز فقرات الاختبار التحصيلي البعدي .

$$\frac{ن ص ع - ن ص د}{ن}$$

القوة التمييزية =

(عودة ، ١٩٩٨ ، ص ٢٨٩)

ن

ز - فعالية البدائل غير الصحيحة : واستخدمت لإيجاد فعالية البدائل (المموهات) غير الصحيحة لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي (الاختبار من متعدد) .

$$\frac{ن ع م - ن د م}{ن}$$

فعالية البدائل غير الصحيحة =

(إبراهيم ، ١٩٨٩ ، ص ٧٧-٧٨)

ن

الفصل الرابع

نتيجة البحث وتفسيرها

١ - عرض النتيجة :

يتضح من الجدول (٩) ان القيمة التائية المحسوبة (٢,٢٨٢) اكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨). وهذا يدل على تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة ، وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية.

الجدول (٩) يوضح المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية ودلالاتها الاحصائية لدرجات المجموعتين في الاختبار التحصيلي

المجموعة	العينة	الوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٧,٣٩٤	٢٠,١٣٣	٥٨	٢,٢٨٢	٢	دالة عند مستوى ٠,٠٥
الضابطة	٣٠	١٥,١٣١	٢٠,٧٥٧				

من خلال النتائج التي تم عرضها سابقاً، يتضح وجود فرق ذي دلالة احصائية في تحصيل الطلاب ولصالح المجموعة التجريبية التي درست بنموذج لاندا عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وجاءت النتيجة التي توصل اليها البحث متطابقة مع النتائج التي توصلت اليها .

ويرى الباحث ان تفوق الطلاب الذين درسوا باستعمال انموذج لاندا قد يرجع الى الاسباب الاتية:-

١- تحديد الاهداف التعليمية وصياغتها بشكل اهداف سلوكية محددة وواضحة قبل البدء بعملية التعلم لتوضح الغاية من التعلم، مما زاد من وعي الطلاب نحو المطلوب والفكرة الاساسية للموضوع، مما اثار من دافعيتهم ونشاطهم نحو التعلم ليستطيع الطلاب التركيز في محتوى المادة التعليمية ويزيد من استيعابهم وفهمهم لها واحتفاظهم بالمادة التعليمية مدة اطول.

٢- إتاحة الفرصة للطلاب الدراسة بالسرعة التي تناسبه في التعلم واعطائه الحرية في تعلمها على وفق سرعته وقدرته في معظم الاحيان كذلك ممارسته التعلم الذاتي والتقويم الذاتي نوعا ما من دون قلق او توتر.

٣- تنظيم المادة العلمية وتقسيمها على اجزاء وفي خطوات متتابعة وبلغة سهلة لها الاثر الاكبر في فهم المادة الدراسية واستيعابها، قد يكون له اثر في زيادة دافعية الطلاب ورفع مستواهم التحصيلي أي تقدم له المادة تدريجيا من البسيط الى الصعب ومن المعلوم الى المجهول ومجزأ وكلما استوعب احداها انتقل الى الاخرى.

٤- قد يعود سبب تفوق الطلاب الذين تعلموا باستعمال إنموذج لاندا إلى انها تعد من الاستراتيجيات الجديدة غير المألوفة في تدريس مادة التاريخ في مدارسنا لذا فمن المفيد ان تلاقي نجاحا كبيرا عند تطبيقها في مدارسنا.

٦- ان التعلم باستعمال إنموذج لاندا يجعل الطالب المحور الرئيس الذي تدور حوله عملية التعلم والتعليم وتنفيذه للأنشطة بنحو عملي يجعل عملية التعلم ممتعة للطلاب ويزيد من اهتمامه بالتعلم ويجعله يقوم بالعمل المنظم وبذلك يزداد تأكيد ذاته وثقته بنفسه وقدراته على التفكير والابداع مما يزيد في تحصيله الدراسي وثبتت المعلومات التي تعلمه.

الفصل الخامس / الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي توصل اليها الباحث ، يمكن استنتاج ما يأتي:

١. إن انموذج لاندا كانت له أفضلية على الطريقة الاعتيادية حيث كان له أثر فاعل ودال إحصائياً في رفع مستوى التحصيل في مادة التاريخ .
٢. إن انموذج لاندا يعمل على التعزيز الايجابي لدى الطلاب على اثارة الدافعية وتكامل المعرفة وتطويرها بحيث أصبحت سهلة الاسترجاع وغير قابلة للنسيان وقابلة لانتقال اثر التعلم.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل اليها الباحث يوصي بالاتي:

١. عمل دورات تدريبية لمدرسي الاجتماعيات بصورة عامة وللتاريخ بصورة خاصة لتزويدهم بالمهارات اللازمة لاستعمال انموذج لاندا .
٢. السعي إلى توفير الأدوات اللازمة في كل مدرسة لعمل انموذج لاندا مثل اللوحات حتى يتسنى للمدرس استخدام مثل هذه الادوات ، لأنها تحتاج إلى أعداد مسبق لها .

المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث اجراء دراسات مماثلة للدراسة تتناول.

١. أنموذج لاندا وأثره في اكتساب المفاهيم التاريخية.
٢. أنموذج لاندا وأثره في تنمية أنواع مختلفة من التفكير (العلمي، الاستدلالي، الابداعي).

Abstract

The Efficiency of Using Landa's Model in the Attainment of the Students of the Second Intermediate Grade in the Subject of History

Asst. Ins. Hassan Hameed Hassan (M.A.)

University of Diyala / College of Education for Human Sciences

Keywords: attainment, Landa, History

This study aims at investigating the efficiency of Landa's model in the attainment of the students of the second intermediate grade in the subject of history.

The researcher used the experimental model with partial control. The study community consisted of the students of the second grade in the

morning study intermediate and secondary schools in Diyala Province in the academic year 2015/2016. The researcher intentionally chose Baquba District Educational Area, then, randomly chose Ibn Alnadeem Secondary School for Boys as the sample of the study. The sample of the study ,which is 60 students, was divided into an experimental and a control group of 30 students each. The first group was taught using Landa's model while the second group taught using the conventional way. The researcher prepared an attainment test of 30 multiple choice items.

The statistical devices were applied in the study like T-test, Person correlation coefficient, item discrimination formula, item difficulty formula.

The study reached at certain conclusions like the existence of statistically significant difference on the level 0.05 in favor of the experimental group in the posttest.

The researcher recommended the use of Landa's Model in teaching by conducting workshops for the teachers of social sciences in general, and history in particular due to its significance in increasing the attainment of the students.

The researcher suggested conducting a similar study about the effect of Landa's model in developing different types of thinking (scientific, conclusive, innovative).

المصادر

- إبراهيم ، عاهد وآخرون (١٩٨٩) ، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط ١ ، دار عمان للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- أبو جادو، صالح محمد ونوفل ، محمد بكر، ٢٠٠٧، تعلم التفكير النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، ط ١، عمان، الأردن.
- أبو سرحان ، عطية عودة ، (٢٠٠٠) ، دراسات في أساليب تدريس التربية الاجتماعية والوطنية ، ط ١ ، دار الخليج للنشر ، عمان ، الأردن.
- احمد ، احمد ابراهيم ، ٢٠٠١ ، الادارة المدرسية في الالفية الثالثة ، مكتبة المعارف الحديثة ، الاسكندرية.

- احمد ، حازم مجيد وصاحب اسعد ويس، ٢٠١٢ ، اسباب تدني مستوى التحصيل الدراسي لدى طلبة المدارس الثانوية من وجهة نظر المدرسين والمدركات والطلبة ، مجلة سري من رأى ، المجلد (٨) و العدد ٢٨ ، العراق.
- البغدادي ، محمد رضا ، (١٩٨١) ، الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس ، مكتبة الفلاح ، الكويت .
- البياتي ، عبد الجبار توفيق وزكريا اثيناسيوس، (١٩٧٧)، الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد، العراق .
- الجلاي، لمعان مصطفى، ٢٠١١، التحصيل الدراسي، دار السيرة، عمان، الاردن.
- الجلي ، فائزة عبد القادر ، ١٩٩٨ ، اثر استخدام تصميم تعليمي - تعليمي للانداء في مادة الرياضيات لطالبات معهد اعداد المعلماء ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية بغداد و ابن الهيثم ، جامعة بغداد.
- جمهورية العراق ، وزارة التربية ١٩٩٦، منهج الدراسة المتوسطة ، ط ١ ، مطبعة وزارة التربية.
- جمهورية العراق، وزارة التربية ، ٢٠٠٤ ، تقرير ، الوضع الحالي للتربية والتعليم والرؤى الجديدة .
- الحيلة ، محمد محمود ، ٢٠٠٥ ، التصميم التعليمي (نظرية وممارسة) ، ط ٢ دار الميسرة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- الحيلة ، محمد محمود، ٢٠٠٣، طرائق التدريس واستراتيجياته ، ط ٣، دار الكتاب الجامعي، العين.
- الخزرجي، مثنى ابراهيم محمد، ٢٠١١، أثر إستراتيجية القبعاء الست في التحصيل لدى طلاب المرحلة المتوسطة في مادة التاريخ ، رسالة ماجستير ، كلية التربية للعلوم الانسانية ، جامعة ديالى
- داود ، محمد ماهر ومجيد مهدي محمد ، ١٩٩١ ، اساسيات في طرائق التدريس العامة ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، الموصل.
- دروزه ، افنان نظير ، ١٩٨٨ ، نماذج في تنظيم محتوى المنهج ، مجلة جامعة دمشق في العلوم الانسانية ، مجلد ٤ و العدد ١٣ ، دمشق .

- الدوري ، داود سلمان حميد ، ٢٠١٢ ، اثر استراتيجية الاتراء الوسيلى في تحصيل طلاب المرحلة المتوسطة في مادة التاريخ ، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة ديالى ، كلية التربية للعلوم الانسانية.
- الربيعي ، شذى قاسم ، ٢٠٠٣ ، اثر ثلاث اساليب علاجية في تحصيل طالبات الصف الرابع العام والاحتفاظ به في مادة التاريخ ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد.
- زاير، سعد علي وآخرون ، ٢٠١٤ ، الموسوعة التعليمية المعاصرة ، ج ١ ، مكتب نور الحسن للطباعة والنشر ، بغداد.
- الزوبعي ، عبد الجليل ، ١٩٨١ ، مناهج البحث في التربية ، ط ٢ ، بغداد ، العراق .
- سلامة ، عادل أبو العز وآخرون ، ٢٠٠٩ ، طرائق التدريس العامة - معالجة تطبيقية معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
- سمارة ، عزيز وآخرون ، ١٩٨٩ ، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط ١ ، دار الفكر ، عمان ، الأردن .
- شحاته ، حسن وزينب النجار ، ٢٠٠٣ ، معجم المصطلحات التربوية والنفسية (عربي - انكليزي) ، ط ١ ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة.
- الصفدي،صلاح الدين خليل بن بيك،٢٠٠٠،الوافي بالوفيات ج ١ ط ١ دار احياء التراث العربي للنشر ، بيروت لبنان
- الظاهر ، زكريا محمد وآخرون ، ١٩٩٩ ، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط ١ ، مكتبة دار الثقافة ، عمان ، الأردن .
- العباسي . منذر مبدر عبد الكريم ، ٢٠٠٨ ، تصميم تعليمي - تعليمي لنظرية لاندا واثره في اكتساب المفاهيم الكيميائية وحل المسائل والتفكير الابداعي لدى طلاب الصف الرابع العام ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ابن الهيثم ، جامعة بغداد.
- العجرش، حيدر حاتم فالح، ٢٠١٣ ، استراتيجيات وطرائق معاصرة في تدريس التاريخ، ط ١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العجيلي ، صباح حسين وآخرون ، ١٩٩٠ ، التقويم والقياس ، ط ١ ، مطبعة دار الحكمة ، بغداد .

- العدوان ، زيد سليمان ، ومحمد فؤاد ، الحوامدة، ٢٠١١، تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق ، عالم الكتب الحديثة ، اريد ، الاردن.
- عطية ، محسن علي ، ٢٠٠٨ ، الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعال ، ط ١ ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- علام ، صلاح الدين محمود ، ٢٠٠٠، القياس والتقويم التربوي والنفسي ، ط ١ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، .
- عليان ، شاهر رحي ، ٢٠١٠ ، مناهج العلوم الطبيعية وطرق تدريسها - النظرية والتطبيق ، ط ١ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .
- عودة ، احمد سليمان ، ١٩٩٨ ، القياس والتقويم في العملية التدريسية ، ط ٢ ، الإصدار الثاني ، أريد ، دار الأمل ، الأردن .
- قطامي ، يوسف ، ٢٠٠٤ ، مهارات التدريس الفعال ، دار الفكر ، عمان الاردن.
- قطاوي، محمد ابراهيم ، ٢٠٠٧، طرق تدريس الدراسات الاجتماعية، دار الفكر، الاردن.
- الكبيسي، وهيب مجيد ، ٢٠١١، طرائق البحث العلمي بين التنظير والتطبيق، ط ١، مكتب اليمامة للطباعة والاستتساخ، بغداد، العراق.
- كرمة ، صفاء طارق حبيب ، ١٩٩٤ ، بناء مقياس مقنن للذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعة ، كلية التربية / ابن رشد ، جامعة بغداد ، رسالة ماجستير غير منشورة .
- المسعودي، السعيد رزاق حجاج، د ت، مناهج البحث التاريخي، دار الاندلس للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
- ملحم، سامي محمد، ٢٠٠٢ ، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، عمان، دار المسيرة .
- المؤتمر العلمي الثامن ، ٢٠١٥ ، وحدتنا الوطنية علم وازدهار ورقي ، كلية التربية للعلوم الانسانية جامعة ديالى.
- المؤتمر العلمي السادس ، ٢٠١٥ ، التربية الاساسية بوابة المعرفة نحو التنمية المستقلة ، جامعة ديالى كلية التربية الاساسية.

- النجدي ، احمد علي راشد ، وآخرون ، ١٩٩٩ ، تدريس العلوم في عالمنا المعاصر ، مدخل في تدريس العلوم ، ط ١ ، دار الفكر العربي للطباعة والنشر ، الكتاب العربي ، القاهرة ، مصر .
- نشواتي ، عبد المجيد ، ٢٠٠٥ ، علم النفس التربوي وط ١٠ ، دار الرسالة العالمية ، دمشق ، سورية .
- وهيب، محمد ياسين ، وزيدان ، ندى فتاح ، ٢٠٠١ ، برامج تنمية التفكير انواعها - استراتيجياتها - اساليبها ، كلية التربية ، جامعة الموصل .
- Landa,(1976), *Instructional Regulation and Control: Cybernetics, Algorithmization and Heuristics in Education*, Englewood-Cliffs, NJ: Educational Technology Publications.
- Landa, (1980), *The Algo-Heuristic Theory of Instruction* in C.M. Reigeluth (Ed), *Instructional Design Theories and Models, An Overview of Their Current Status*, N.J., Lawrence, Erlbaum Associates.
- Landa, (1983), *Descriptive & Prescriptive Theories of Learning and Instruction*, New York: The Institute for Advanced Algo-Heuristic Studies.
- Landa, L.N. (1999), *Landamatic instructional design theory and methodology or teaching general method of Thinking*, Ch.15 *Instructional design theories and models a new paradigm of instructional theory*, Vol.11 (pp.341-369), C.M.

الملحق (١)

أسماء السادة المحكمين المختصين الذين استعان بالباحث بخبراتهم في هذا البحث مرتبين حسب اللقب العلمي

ت	الاسم واللقب العلمي	التخصص	مكان العمل
١	أ.د. عدنان محمود عباس	قياس وتقويم	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية
٢	أ.د. خالد جمال حمدي	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية
٣	أ.د. سالم نوري صادق	ارشاد تربوي	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية
٤	أ.د. عبد الرزاق زيدان	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى كلية التربية للعلوم الانسانية
٥	أ.م.د. اشواق نصيف جاسم	طرائق تدريس الجغرافية	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية
٦	أ.م.د. مظهر عبد الكريم	علم النفس التربوي	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية
٧	م. عقيل عبود فليح	طرائق تدريس الجغرافية	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية
٨	م.م. محمد عدنان	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية
٩	م.م. وسام عماد عبد	علوم تربوية	جامعة ديالى / مديرية قسم ضمان الجودة

الملحق (٢)

الاختبار التحصيلي

- ١- تقع مكة المكرمة في منطقه :-
 أ- صحراوية
 ب- سهلية
 ج- جبليه
 د - ساحليه
- ٢- اعاد النبي ابراهيم (عليه السلام) بناء :-
 أ- المسجد
 ب- المدينة المنورة
 ج- مكة المكرمة
 د- الكعبة الشريفة
- ٣- دار الندوة هو المكان الذي يجتمع فيه الملا ولا يسمح بدخوله الا من بلغ عمره
 أ- تسعه وثلاثون سنه
 ب- احدى واربعون سنه
 ج- اربعون سنه
 د- اثنتان واربعون سنه
- ٤- سميت الاتفاقيات التي عقدتها قريش مع البلاد المجاورة التي تسكن على طرق قوافلها التجارية ب:-
 أ- الايلاف
 ب- المعاهدات
 ج- حلف الفضول
 د- دستور المدينة
- ٥- ولد الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه واله وصحبه وسلم) في مكة المكرمة في شهر :-
 أ- ذي الحجه
 ب- ربيع الثاني
 ج- جماد الاخر
 د - ربيع الاول
- ٦- ارسل الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه واله وصحبه وسلم) الى البادية في طفولته ليتعلم :-
 أ- الرعي
 ب- الصيد
 ج- فصاحة اللسان
 د- التجارة
- ٧- شارك الرسول محمد (صلى الله عليه واله وصحبه وسلم) في حرب الفجار وكان عمره :
 أ- ثلاثة عشر سنه
 ب- خمسة عشر سنه
 ج- ستة عشر سنه
 د- سبعة عشر سنه
- ٨- يهدف حلف الفضول الى :-
 أ- تشجيع التجارة
 ب- تجديد بناء الكعبة
 ج- نصرة المظلوم
 د- التوسع في حفر الابار
- ٩- حدثت بيعة العقبة الاولى في سنة :-
 أ- ٦٢٠ م
 ب- ٦٢١ م
 ج- ٦٢٣ م
 د- ٦٢٤ م
- ١٠- اول فدائي في الاسلام هو :-
 أ- الحمزة بن عبد المطلب
 ب- بلال الحبشي
 ج- عمار بن ياسر
 د- الامام علي بن ابي طالب
- ١١- دامت المرحلة السرية في الدعوة الإسلامية :-
 أ- ست سنوات
 ب- خمس سنوات
 ج- ثلاث سنوات
 د- اربع سنوات
- ١٢- اول عمل قام به الرسول محمد (صلى الله عليه واله وسلم) في المدينة هو
 أ- بناء المسجد
 ب- وثيقة المدينة
 ج- وثيقة المدينة

- بـ المؤاخاة
د - الامه الواحدة
- ١٣- حدثت معركة بدر الكبرى في السنة :-
أ- اربعة هجريه
ب- ثلاثة هجريه
ج- اثنان هجريه
د- واحد هجريه
- ١٤- يعد صالح الحديبية نصرا للمسلمين لانه يساعد على :-
أ- ضعف المشركين
ب- قوة المسلمين
ج- تفرقة المشركين
د- هجرة اليهود
- ١٥- حدثت غزوة مؤته في السنة :-
أ- الثامن هجريه
ب- التاسع هجريه
ج- العاشر هجريه
د- السابع هجريه
- ١٦- حدثت حجة الوداع في السنة :-
أ- التاسع للهجرة
ب- العاشر للهجرة
ج- الحادي عشر للهجرة
د- الثاني عشر للهجرة
- ١٧- توفي الرسول محمد (صلى الله عليه وسلم) في السنة :-
أ- التاسع للهجريه
ب- العاشر للهجريه
ج - الحادي عشر هجريه
د- الثاني عشر هجريه
- ١٨- تولى الخلافة بعد الرسول محمد (صلى الله عليه واله وسلم) الخليفة :-
أ- عمر بن الخطاب (رضي الله عنه)
ب- الامام علي بن ابي طالب (عليه السلام)
ج- عثمان بن عفان (رضي الله عنه)
د- ابو بكر الصديق (رضي الله عنه)
- ١٩- يسمى المنصب الذي استحدث بعد وفاة الرسول محمد (صلى الله عليه واله وسلم) في ادارة الدولة العربية الاسلاميه هو :-
أ- الوالي
ب- الخليفة
ج- السلطان
د - الحاكم
- ٢٠- ولد الخليفة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه) بعد عام الفيل ب :-
أ- اثنتا عشر سنه
ب- ثلاث عشرة سنه
ج- اربعة عشر سنه
د- خمسة عشر سنه
- ٢١- حدثت غزوة تبوك في السنة :-
أ- السادس للهجرة
ب- السابع للهجرة
ج- الثامن للهجرة
د- التاسع للهجرة
- ٢٢- الشخص الذي شارك مع الرسول محمد (صلى الله عليه وله وسلم) في جميع غزواته ما عدا غزوة تبوك هو :-
أ- ابو عبيده الجراح
ب- خالد بن الوليد
ج- الامام علي بن ابي طالب (عليه السلام)
د- حمزه بن عبد المطلب
- ٢٣- ولد الامام الحسن بن علي بن ابي طالب (عليه السلام) في :-
أ- مكة المكرمة
ب- المدينة المنورة
ج- يثرب
د- الطائف
- ٢٤- حدثت معركة اليرموك في السنة :-

- أ- العاشرة للهجرة
ب- الحادية عشر للهجرة
ج- الثانية عشر للهجرة
د- الثالثة عشر للهجرة
- ٢٥- القائد الذي فتح مصر في السنة العشرين للهجرة هو :-
أ- الزبير بن العوام
ب- عمر بن العاص
ج- أبو عبيدة بن الجراح
د- خالد بن الوليد
- ٢٦- القائد الذي قاد معركة القادسية هو :-
أ- ابو محجن الثقفي
ب- مثنى بن حارثه الشيباني
ج- سعد بن ابي وقاص
د - خال بن الوليد
- ٢٧- تم طرد الفرس نهائيا من ارض العراق في معركة :-
أ- نهاوند
ب- القادسية
ج- اليرموك
د - ذات الصواري
- ٢٨- شاركت المرأة العربية في معركة القادسية ب:-
أ- تجهيز الخيول
ب- رمي النبال
ج- تقديم الطعام للمقاتلين
د- قتال الفرس
- ٢٩- كان للوالي مقر يدير به شؤون الولاية يعرف بدار :-
أ- الخلافة
ب- الولاية
ج- الندوة
د- الاماره
- ٣٠- اول خليفه اموي هو :-
أ- معاويه بن ابي سفيان
ب- عمر بن عبد العزيز
ج- عبد الملك بن مروان

المرأة بين الرواية والرؤية قراءة في تجربة أحلام مستغانمي في (الأسود يليق بك)

الكلمة المفتاح: المرأة

البحث مستل من رسالة ماجستير

أ.م.د. حسين يوسف حسين صهباء حازم الغضنفر

جامعة الموصل / كلية الآداب / قسم اللغة العربية

sahbai80@yahoo.com

drhuseen67@yahoo.com

الملخص

إن كون الروائية في هذه الرواية (الأسود يليق بك) امرأة، والرواية العلمية امرأة، والشخصية المحورية امرأة قد أدى إلى تضافر جهودهن في عرض واقع المرأة العربية في ظل المجتمع الذكوري المتسلط في الجزائر، في الحقبة الزمنية الممتدة من ١٩٩٢ حتى ٢٠٠٢ أو ما يسمى بالعيشية السوداء، فضلا عن أن هذه الجهود قد تواشجت لبيان الفكر السياسي والواقع الاجتماعي لهذه الحقبة؛ وذلك عبر تداخل الرؤى أولا، وتعالقها ببعضها ثانيا. إن في هذه الرواية اتفاقا غير معلن بين الروائية والرواية والشخصية المحورية (الرئيسية)؛ فالأفكار التي صرحت بها الرواية العلمية من جهة، والشخصية المحورية (هالة) من جهة أخرى قريبة من أفكار مستغانمي أو لعلها هي أنفسها، التي سبق أن طرحتها في ثلاثيتها (ذاكرة الجسد، فوضى الحواس، عابر سبيل).

وما كان ذلك كله إلا بأسلوب زواج بين السردى والشعري، فأضفى نبرة غنائية على مجمل الخطاب السردى، مما ستبدو بعض من ملامحه في ثنيات البحث.

(تمهيد) بين الرواية والرؤية

يسعى هذا البحث إلى الكشف عن خصوصية الرؤية في رواية "الأسود يليق بك" كون هذه الرؤية تتحكم فيها المرأة من زوايا ثلاث هي: التأليف، والرواية، والبطولة. وهذه الرؤية هي عرض مرتب للأحداث والأشخاص في أماكن وأزمنة محددة وفق نظرة تأملية فاحصة انتقائية لتمنح الرواية سماتها الفنية. ويرى تودوروف أن للرؤية بالغ الأهمية في العمل الأدبي "ففي الأدب لا نكون بإزاء أحداث أو وقائع خام وإنما بإزاء أحداث تقدم لنا على نحو معين. فرؤيتان مختلفتان لواقعة واحدة تجعلان منها واقعيتين متميزتين"^(١). وعلى الرغم مما يوحي به مصطلح (الرؤية) من البعد البصري أثناء إعادة الراوي لصياغة أحداث الرواية^(٢). فإنه

في أثناء ذلك قد يتعمق في تلك الرؤية إلى مواطن نفسية وإدراكية حسية في أثناء عرضه للمروي^(٣). لذا فقد عدها جينت وسيلة لتنظيم ونقل الأحداث والأفكار بدرجات مختلفة، قلة وكثرة، بعداً وقرباً حسب إدراك الراوي وإمكاناته الثقافية^(٤). وهكذا يمكن القول إنها الخلاصة التي توصل إليها الراوي من خوض التجربة الحياتية بما فيها من اتساع واضطراب وتداخل لا محدود فيأتي بدوره ليُنقّيها من كل ما هو عرضي وغير مهم ويحتفظ بالأساس منها، الذي يعطي الرواية دلالتها من خلال ذاك الجزء الصغير الذي انتقاه إدراك الراوي^(٥). ليغدو من العسير فهم هذه الرؤية وبيان ملامحها إلا إذا تبينا ملامح الراوي الذي أفصح عن هذه الرؤية؛ إذ إنّ العلاقة بينهما وثيقة، فهما "كل متكامل لا يمكن فصل أحدهما عن الآخر فهما متداخلان ومرتبطان وكل منهما ينهض على الآخر"^(٦)، فلا رؤية بدون راوٍ ولا راوٍ من غير رؤية.

أما الراوي فليس إلا أداة يخلقها المؤلف (الروائي) بعد أن تتبلور الفكرة الأولية لمضمون الرواية في ذهنه، ملقياً على عاتق هذه الأداة مسؤولية رواية الأحداث وفق ما يراه مناسباً مع إسناد الأدوار للشخصيات، فالراوي هو القائم على تنظيم سير الرواية. ومما لا يمكن إغفاله أن الراوي هو غير المؤلف؛ "فلا شك أن هناك مسافة تفصل بين الروائي والمؤلف، فهذا لا يساوي ذاك إذ إنّ الراوي قناع من الأقنعة العديدة التي يستتر وراءها الراوي لتقديم عمله"^(٧). وهذا يعني أن هذا الراوي ما هو إلا "شخصية ظل فني للكاتب. والكاتب هو الذي يخلقها إذ يخلق أدوات سرده"^(٨). وبما أن الراوي هو إحدى التقنيات التي يستخدمها المؤلف في الرواية لذا فهو ليس بمعزل عن شخصيات روايته، إنما هو مرتبط معها بعلاقات متفاوتة في درجة القربى. وكان هنري جيمس ثم تلاه بيرسي لوبوك أول من تكلم على هذه العلاقات وقد قسمت هذه العلاقات على أسلوبين لتقديم السرد هما:

التقديم المشهدي: وينشأ الخطاب فيه وكأنه متزامن مع وقوع الأحداث، ويبدو الراوي في عزلة عما يجري^(٩)، وهو يجمع بين العرض والرؤية (مع) أي (الراوي = الشخصية) بحسب التقديم الذي وضعه جان بويون وتودوروف^(١٠).

التقديم البانورامي: وفيه تكون الكلمة للراوي حسب، ويراه لوبوك تقليدياً من حيث هيمنة صوت الراوي، فيغدو ذا طبيعة تصويرية حيث سيادة الراوي العليم على كل شيء يعلم ماضي شخصياته وحاضرها وربما يتنبأ لها بما سيواجهها^(١١)، وهذا يساوي (الرؤية من

الخلف) أي (الراوي < الشخصية)، لا تخفى عليه خافية حتى ما يجول في خاطر هذه الشخصيات ^(١٢). وتأتي أهمية الراوي من فكره المنعكس من خلال كلامه فهو يمنح العمل الأدبي هويته فتزداد أو تقل قيمة الموضوع الذي يود طرحه في ثنيات عمله الأدبي؛ إذ إنّ "الموضوع الرئيس الذي (يخصص) جنس الرواية، ويخلق أصالته الاسلوبية هو الإنسان الذي يتكلم وكلامه" ^(١٣).

إن موقع الراوي من أحداث الرواية يختلف من رواية لأخرى بحسب قناعة الروائي بقدرة هذا الراوي على تحقيق شعيرية نصه السردية، و"يختلف الراوي حسب الموقف الذي يرتضيه الروائي لنفسه، سواء أكان الموقف موقف الاختفاء التام أو الموقف المشارك المنحاز أم موقف الحيادي العام وفي موقف الحياد هناك راوٍ عالم بكل شيء يتحرك بحرية داخل الرواية" ^(١٤).

تظهر الرؤية من خلال المستويات التي حددها أوزينسكي فهي عندها أربعة: المستوى الأيديولوجي، والتعبيري، والرؤية على مستوى الزمان والمكان، والرؤية على المستوى النفسي.

١. **المستوى الأيديولوجي:** ويعني به فكر المؤلف أو رؤيته للعالم ويسميه أوزينسكي كذلك التقويمي "إذا فهمنا التقويم نظاماً عاماً لرؤية العالم تصورياً" ^(١٥)، ولكن هذه الرؤية للعالم غير منفصلة عن العمل الأدبي وإنما مرتبطة به.

٢. **المستوى التعبيري:** وتبحث في تبدلات الرؤية وانتقالاتها من رؤية لأخرى "ويعبر عن الانتقال في داخل كلام المؤلف من وجهة نظر إلى أخرى باستعمالات مختلفة لأشكال كلام الغير" ^(١٦). ويبدو هذا المستوى واضحاً في تبدل الضمائر أثناء السرد.

٣. **الرؤية على مستوى الزمان والمكان:** ومن خلالها يتحدث أوزينسكي عن القدرة على تحديد موقع الراوي من خلال الإحداثيات المكانية والزمانية التي يقدم السرد من خلالها ويرى أنه قد تتطابق رؤية الراوي مع إحدى الشخصيات وكأنه يقوم بعمليات السرد من موقع تلك الشخصية. وقد لا تتطابق مع أي منها ^(١٧). وفي هذا المستوى يتحدد موقع الراوي مكانياً وزمانياً من خلال أحداث الرواية وشخصياتها، فيقسم على داخلي وخارجي ^(١٨). فينتج عن ذلك راوٍ داخل الحدث أو خارجه.

٤. **الرؤية على المستوى النفسي:** وفيه تكون الرؤية إما ذاتية فردية أو موضوعية؛ إذ إنّ الراوي قد "يبنى أحداث السرد وشخصياته من خلال وجهة نظر ذاتية مقصودة لوعي فرد

محدد (أو أفراد)، وقد صف الأحداث على نحو موضوعي قدر الإمكان^(١٩). وقد تتداخل الرؤية الذاتية مع الموضوعية لينتج عن هذا التداخل علاقات أخرى مختلفة. إن الرؤية الأيديولوجية والرؤية التعبيرية والرؤية على صعيد المكان والزمان غالبا ما تصب مجتمعة أو منفردة في الرؤية على المستوى النفسي؛ فالنفس مرآة عاكسة لما يحيط بها من واقع بفكره ومكانه وزمانه.

المرآة بين الرواية والرؤية في (الأسود يليق بك)

إن أحلام مستغانمي في رواية (الأسود يليق بك) انتقت رواية عليمه تفوق بعلمها علم شخصيات الرواية عن أنفسها في ماضيها وحاضرها وحتى مستقبلها. ولم تكن تكتفي بالسرد حتى إنها في أثناء عرض الأحداث لم تكن تلزم جانب الحياد إنما تعلق على الأحداث وتنتقد الشخصيات. لم تكن هذه الرواية مستأثرة بالرواية لنفسها بل إنها منحت شخصياتها حق التعبير عن أنفسها في حوارها مع بعضها أو في حوارها الداخلي؛ من حيث إن الحوار يضيف واقعا حياتيا على عالم الرواية، و"على الرغم من أن كلام الراوي وكلام الشخصيات كلام مكتوب على الصفحات، غير أن كلام الشخصيات - أي الحوار - مقدم في القصة على أنه منطوق، وإذا كان الكلام المنطوق في الحياة يكتسب حيويته من إشارات اليد والعينين والرأس ومن لون الوجه وكيفية الكلام وارتفاع الصوت وانخفاضه، أو تلوينه، فإن كلام الشخصيات على هذه الشاكلة أيضا، إذ يعمل على أن يرسم صورة للشخصية المتحدثة أثناء كلامها"^(٢٠)، ومن خلال هذا الوصف للشخصيات المتحدثة تكتسب لغة الراوي شعريتها؛ لأنها قائمة على المجاز والتصوير النفسي، فهي "تتقل الحدث والشعور المصاحب له في وقت واحد"^(٢١) ولا تقتصر شعرية الرواية عند الروائية على هذا فحسب وإنما بتداخل رؤيتها في مواضع من الرواية مع رؤية الشخصيات على نحو يصعب معه التفريق بينهما وسنأتي على توضيح ذلك في أثناء التحليل.

ومن خلال القراءة المتعمقة للرواية وفهم تفاصيلها رأينا أن نقسم الرؤية فيها على نوعين:

١. رؤية سياسية
٢. رؤية اجتماعية.

١. الرؤية السياسية

وتنقسم بدورها على: أ/ رؤية رافضة لنظام الحكم. ب/ رؤية رافضة للإرهاب؛ فعلى الرغم من أن عنوان الرواية وفكرتها بشكل عام توحي بأنها مجرد علاقة بين رجل وامرأة بدأت بإعجاب وانتهت بالفراق، وهذه هي الرؤية التي أطرت بها الراوية العلمية الرواية بالكامل، فإنها لم تستأثر برويتها بل فسحت المجال واسعا أمام الشخصيات لتطلق رؤاها أمام القاريء وتقص عن مكنونات أنفسها مما قد ألم بها من ضيق بأنظمة الحكم بصفة عامة ونظام الحكم في الجزائر بصفة خاصة، موظفةً هذه الرؤية السياسية التي انعكست على نفسية الشخصية محور الرواية بما جعل منها أنثى بصفات رجولية، في الرؤية المؤطرة. مثلما تضمنت، وبشكل لافت للانتباه، رفضا قاطعا للإرهاب ونقمة عليه وتحد له. لذا ارتأينا أن نجعل هذه الرؤية في المركز الأول من التحليل.

أ/ الرؤية الراضية لنظام الحكم

كانت أنظمة الحكم ولا تزال وستبقى هي المتحكمة في مصائر الشعوب سلبا وإيجابا، إما أن تبهر بها نحو بر الأمان، أو تهوي بها في قاع الحضيض، وما نراه اليوم على الساحة العربية ما هو إلا تمثيل لهذه الحقيقة. أو ربما هذا ما أرادت مستغامي إيصاله إلى المتلقي من خلال راويتها العلمية التي سعت جاهدة لشد انتباه (المروي له) إلى هذه الحقيقة فضلا عن الراوية (الشخصية المحورية) هالة، التي كانت تسعى إلى الهدف عينه.

تبدأ محنة (هالة) مع النظام حين أصبح هو السبب المباشر لفقدان شقيقها بعد الاعتقال، وإذا ما كانت الرؤية هنا للشخصية فقد بدا واضحا أن الراوية هي التي تتكلم "كان يفصله عن الامتحانات شهران، لكن القدر كان أسرع منه، ما مر أسبوع حتى حضر إلى الجامعة رجال الأمن، واقتادوه مع اثنين آخرين"^(٢٢) الأخ هو الضحية الأولى للنظام في الرواية هذا ما أخبرت به الراوية المتماهية مع الشخصية؛ فما شاهده من ألوان التعذيب في المعتقل جعله يتعاطف مع الإرهابيين. وفي هذا النص يصعب على المتلقي تحديد هوية صاحب الرؤية أي الشخصية؟ أم الراوية العلمية التي تكاد ههنا تفصح عن فكر الروائية؟؛ فأحلام مستغامي من الكاتبات اللواتي، كن وما زلن، ذوات ريادة في ربط أحداث رواياتهن بالواقع السياسي، وقد تمكنت في النص السابق من إدماج مأساة السياسة في الجزائر بواقع (هالة) هذا المخلوق الورقي على صفحات روايتها، وبدت الراوية حثيثة السعي في نقل أدق

التفاصيل لدرجة تغرق المتلقي في حيرته بشأن المتحدث: أهى الراوية العليمة ؟ أم هي (هالة)؟ أم كانت رؤيتاهما متصاحبتين؟. " ولأن سؤال الهوية من الاسئلة اللصيقة بالمرأة كذات مبدعة، وبطلة فاعلة، وفكر منتج، فالهوية حقيقة تولد، وتتمو، وتتكون وتتغير"^(٢٣) وهذا يسوغ لنا القول: إن الراوية والشخصية ليستا سوى أدوات بيد الروائية تستعين بهما في انتقاد واقع سياسي مرفوض من جانبها، فجعلت بذلك المروي له أمام جريمتين قام بهما الوطن: الأولى هي الاعتقال على الشبهة أو بوشاية حاقد. ولقنعة الروائية بوجهة النظر هذه فقد عمدت إلى التوفيق بين رؤيتها من جهة، ورؤية كل من الراوية و(هالة) فصارت متصاحبة في أغلب المواطن من الرواية.

وإذا ما "كانت معتقلات الصحراء تضم عشرات الآلاف من المشتبه فيهم، يقبع بينهم الكثير من الأبرياء فلا وقت للدولة للتدقيق في قضاياهم"^(٢٤) فمن غير المنصف أن يحيا الإنسان في مجتمع لا ناصر له فيه، يعتقل، ويعذب دون إثم، ومرجع العدالة الوحيد في بلاده هو نفسه منبع الظلم. وهذا ما تراه مستغانمي نفسها بحسب ما ورد في مؤلفات أخرى لها. الأمر الذي سوغ لنا القول: إن هذه الرؤية الخاصة بها قد تماهت مع رؤية الراوية العليمة التي بدت كمن يوضح الأسباب ونتائجها، التي دفعت الإنسان القابع تحت القهر إلى التمرد. وهذا حال علاء؛ فقد "وجد علاء نفسه متعاطفا مع الأسرى، بعدما رآه من مظالم وتعذيب وما عاشه من قهر وهو يحاول عبثا إثبات براءته. بعد خمسة أشهر أطلق سراحه، لم يبق بين أهله أكثر من بضعة أسابيع، كان ثمة في كل حي شبكات تجنيد، كما شبكات لاختطاف الأطباء والتقنيين وكل من يحتاج الإرهابيون إلى مهاراته. أقنعوه بأن يلتحق بالجناب؛ ليضع خبرته في إسعاف (الأخوة) هناك ومعالجة جراحهم"^(٢٥) وهذه هي الجريمة الثانية التي ارتكبتها الوطن بحق (علاء) الذي جعلته الروائية رمزا لكل الشباب الجزائري الذي ذهب ضحية تلك الحقبة الزمنية وهذا بحد ذاته رؤية مأساوية مفادها: إن فساد النظام قد دفع أبناء الشعب للتمرد بعد نقشي الفساد وفقدانهم الإحساس بوجود العدالة ، وإن محاربة هذا النظام تكون من خلال نصره أعدائه الذين غدا (علاء) واحدا منهم. إذاً فهذه الرؤية كانت لعلاء الذي عدته الروائية رمزا لكل أبناء الجزائر في تلك المرحلة، وهكذا فقد تصاحبت رؤية الراوية العليمة مع رؤيته "بعد إدراك هذه الصورة المأساوية للجزائري المنهزم عبر تأريخه لم يعد من سبيل أمام هذا الأخير إلا المكاشفة بحقيقة الانكسار"^(٢٦) وتكون الراوية بهذا قد نقلت رؤية الشخصية

بالسرد البانورامي؛ إذ لم يحدث حواراً بين الشخصيات، واستخدمت - أي الراوية - الأفعال الماضية أو الدالة على الماضي (كان، وجد، أقنعوه، لم يستشر.. الخ) وبهذا تكون قد تحملت العبء كاملاً في سرد كل ما يلزم (هالة) للتعريف بالواقع السياسي للجزائر عن طريق تقديم ملابسات اعتقال (علاء) وتمرده على النظام. وكانت هذه المرة الأولى التي يتم فيها التعريف بـ(علاء) من طرف الراوية، التي يمكننا أن نزعّم بأنها ههنا قد تبنت رؤية الروائية، لتعمل على تقديم الواقع السياسي والخلفية المظلمة التي أَلقت بـ(علاء) في هذا المصير.

على الرغم من أن الرواية برمتها تقوم على عاتق (الراوي العليم)؛ لأنّ بناءها الزمني مدور وكل ما تسرده الراوية هو أحداث مسترجعة فإنها كانت في عدد من المقاطع السردية تفسح المجال لـ(هالة) لتسرد أحداثها الماضية بنفسها: "عندما عاد علاء من معتقلات الصحراء، سعدنا لأنهم، بعد خمسة أشهر لم نعرف فيها شيئاً عنه، اقتنعوا ببراءته وأطلقوا أخيراً سراحه... ذهب علاء دون ان يخبرنا بقراره، كان يدري أن الخروج من الجحيم ليس بسهولة دخوله.

❖ صاح جمال مندهشاً:

✓ مضى بملء إرادته!؟

✓ استفادوا من حالة إحباطه ومما شاهد من مظالم في المعتقلات" (٢٧).

أثناء سرد الرواية أحداثاً مسترجعة عن زيارة (هالة) لبيت عمها توقفت عن السرد، لتبدأ (هالة) نفسها باسترجاع قصة اعتقال (علاء) وانضمامه للإرهابيين؛ أي ان المقطع هنا (استرجاع داخل استرجاع). فالرواية تقدم الرواية عن طريق استرجاع الأحداث كلها التي مرت بها وبأسرتها ولاسيما (علاء). وفي هذا الحوار تكلمت (هالة) بنفسها على أخيها مستخدمة الأفعال: (سعدنا، نعرف، يخبرنا)، التي تدل على الجمع: (هي ووالديها). ثم بدأ الحوار واضحاً بينها وبين ابن عمها، مع تدخل واضح من قبل الراوية التي كانت تصف ردود أفعال (جمال) واندعاشه، كما تصف للمروي له حالة الوهن التي تحس بها (هالة) في أثناء حديثها عن (علاء)، رغبة منها في أن توهم المروي له بواقعية ما يرى. كما أن الرواية تبدو في هذه الحالة كأنها مختفية أو أنها حاضرة بصمت تشاهد هي، كذلك، ما يحدث، مما يوهم القارئ فنياً بواقعية ما يحدث (٢٨)، مما يمنح المتلقي شعوراً بأنه "يتابع حركية الأحداث والأزمنة، والأفعال، على أرض الواقع والسبب في ذلك هو أن ضمير المتكلم يحيل باستمرار إلى الذات" (٢٩).

إن استعمال ضمير المتكلم في السرد له "القدرة المدهشة على إذابة الفروق الزمنية والسردية بين السارد والشخصية والزمن جميعاً، إذ كثيراً ما يستحيل السارد نفسه، في هذا الحال، إلى شخصية كثيراً ما تكون مركزية"^(٣٠). لقد أعادت (هالة) في حوارها مع (جمال) ما ذكرته الراوية عن (علاء) في النص الأول؛ فكلتاها تتحدث عن مأساة سياسية ألفت بـ(علاء) وكثيرين غيره في متاهة الوطن، لنخلص إلى أن رؤية (هالة) مصاحبة لرؤية الراوية، التي كانت بدورها متبنية لرؤية الروائية، فلا غرابة أن تتبنى بطله الرواية رؤية الروائية، ويتضح ذلك أكثر من خلال "الاهتمام المكثف بشخصية البطل، وكذا من خلال عرضه الدقيق لمراحل وتفاصيل حياته، فضلاً عن إلى التركيز على قراءة أفكاره وتتبع تأملاته، والتي وردت في النص بإحكام، ثم توزيعها بطريقة مموهة وذكية في كثير من الأحيان مما اعطاها فرصة الحضور والغياب في مواقع معينة من النص، وبتوقيت كان على شكل رد فعل للبطل على واقع معين"^(٣١) ومن ثمة يمكن القول: إن هناك ما يشير إلى أن الروائية قد أجازت للبطل أن تتبنى رؤيتها في مواقع كثيرة من الرواية ولاسيما موقفها من نظام الحكم، ومن الإرهاب الذي سنتحدث عنه لاحقاً.

كان للمونولوج^(*) نصيب من الحضور للنهوض بعرض رؤية (هالة) لمأساة الوطن المتمثلة عندها بـ(علاء) علاء الأخ والأهل، أو ليس الوطن أهلاً؟ روت (هالة) لبيت عمها تفاصيل عامة عن موت أخيها لا التفاصيل الدقيقة، وقد صرحت هي بذلك "انتهى الكلام لا الرواية، فلقد احتفظت لنفسها بالتفاصيل"^(٣٢). ويمكن تأويل هذا الكلام على وجهين الأول: أن الرواية بالكامل هي انعكاس لموت علاء، وظلم الوطن والإرهاب على مجرى حياة (هالة). والثاني: أن الرواية هنا تعني التفاصيل التي ستحيها مع نفسها في حوارها الداخلي مع نفسها في الطائفة.

"نزل علاء من الجبال، مع آلاف (التائبين) الذي سلموا أنفسهم إلى السلطات بعد الضمانات التي قدمت لهم. لم يتب عن القتل، فما اغتال سوى أوهامه. كان يحلم بالعودة إلى بيته، كما يحلم بعضهم ببلاد بعيدة موعودين بها. وعندما عاد إلى أهله، اكتشف أنه لم يعد إلى نفسه. اهتز سلامة الداخلي، أصيب بحداد نفسي، ودخل واقع اللاواقع منزلقا نحو الفصام"^(٣٣). إن فقدان السلام الداخلي هنا، وإن بدا للوهلة الأولى (نتيجة) فإنه، في الواقع، كان منذ البداية

سببا في مرافقة الإرهابيين بعد أن عانى من التعذيب في المعتقل؛ فقسوة الوطن هي ما أفقده صوابه أو اتزانه.

إن التكرار في عرض الرؤية نفسها بأساليب مختلفة: (الأسلوب البانورامي) متمثلا في استرجاع الرواية للأحداث، ف(المشهد الحواري) متحققا في استرجاع الأحداث من طرف (هالة) أثناء حديثها مع ابن عمها، ثم (المونولوج) حين استعادت بوساطته (هالة) ذكرياتها مع علاء، هو بلا شك تكرار مقصود وليس للتأكيد على أهمية (علاء) في حياة (هالة) وما تركه موته في نفسها من أثر فحسب، وإنما هو تقرير لما كان من واقع سياسي مر في الجزائر. ولعل هذه التكرارات ليست إلا إيقاعا، "وفي داخل هذا الإيقاع يتحرك نقد سياسي كبير"^(٣٤)، فضلا عن أن التكرار قد جمع في طياته بين (علاء) والوطن في ثوب من الأسى والوجع.

ب/ الرؤية الراضية للإرهاب

لم نشأ أن تكون دراستنا إحصائية، ولو كانت كذلك لأحصينا مرات كثيرة ورد فيها التصريح أو التلميح من التذمر من الإرهاب والإرهابيين و(امراء الموت)؛ فقد امتزج ذكرهم مع مفاصل الرواية كلها، حتى أنه - أي الإرهاب - غير مسار مستقبل (هالة)؛ فبعد أن كانت قد امتهنت التعليم، أصبحت فجأة مغنية تتحدى الإرهاب الذي يرى في المغني مروّجاً لـ(بضاعة الشيطان) ثم كيف أن هذا الشاب الذي كان يستوقف ابنها ليحدثه طويلا في الشارع، قبل أن يلتحق علاء بالإرهابيين، لا يرى من الواجب أن يسلم عليها عندما تمر بمحاذاته بالشارع، وهي في عمر أمه، بل يتحاشاها كما لو كانت نبتة نجسة"^(٣٥)، الكلام هنا للرواية التي تصاحبت رؤيتها مع رؤية (أم هالة) وهي تستعيد أحداثاً وقعت قبل حوالي ثلاث سنوات "قبل أن يلتحق علاء بالإرهابيين". وهنا تحاول الرواية أن تصف للمروي له حال الناس في الجزائر آنذاك؛ الكل يشك في الكل. وهي إذ تقدم هذه الرؤية فكأنها ترسم لوحة صامتة لا حوار فيها يدور بين الشخصيات، بل هي هواجس أم تشك في جارها (صديق علاء) بأنه من قتل (علاء)، "كان يمكن للقتل أن يكون لأي سبب ويمكن للقاتل أن يحمل أي وجه. فالكل يشك في الكل. وكل دم مستباح، حتى دم الأقارب والجيران، ما دام القاتل على قناعة أنه يقتل بيده الله لا بيده"^(٣٦). أرادت الرواية ههنا أن تصور بشاعة الموقف؛ فمن الممكن أن يكون أقرب الناس إليك هو قاتلك ف"الإرهاب شريحة واسعة مدسوسة بين الناس، لا نعرف له

وجها ولكنه يتربص بالمتقنين في كل مكان، وكان يمكن أن يكون جاري أو ابن عمي أو حتى زميلي في الجامعة أو صديقي" (٣٧). وترى فضيلة فاروق أن الكتابة ضد الإرهاب بمثابة سلاح تتصدى له به الكلمة المكتوبة لا تموت (٣٨). ويبدو أن مستغامي تشاظرها هذا الرأي لذا فقد انتقدت في أغلب كتاباتها (الإرهاب والإرهابيون) ومنها روايتها موضوع البحث، حتى أنها جعلت من الشخصية المحورية في الرواية مغنية سخرت صوتها لمحاربة الإرهاب. إن تواتر ذكر حادثة اغتيال علاء بتفاصيلها ما جاء إلا ليعمل على تأكيد ضحالة فكر القتلة الذين يقتلون الناس باسم الله الذي وهب الحياة، وحين أمر بالدعوة إلى دينه أمر بها بالحسنى دون قتال إلا لمن عصى واستكبر. "عندما قام الإرهابيون باغتيال الشاب حسني، وقطف زهرة صوته، ما توقعوا أن يصعد شقيقه إلى المنصة، ليثأر لدم أخيه بمواصلة أداء أغانيه أمام جثمانه، أريكهم أن يواجههم أعزل إلا من حنجرته. بلى بإمكاننا ان نثأر لموتانا بالغناء، فالذين قتلوهم أرادوا اغتيال الجزائر باغتيال البهجة، أو ليست (البهجة) هي الاسم الثاني للجزائر؟ ليعلموا أنهم لن يخيفونا، ولن يسكتونا .. نحن هنا لنغني من أجل الجزائر، فوحدهم السعداء بإمكانهم إعمار وطن" (٣٩)، هنا تتحدث (هالة) إلى الجمهور الذي حضر حفلها، مستعيدة أحداثا ماضية، ولدت في داخلها وفي داخل كل جزائري حر الرغبة في محاربة هذا الإرهاب ولو بالغناء والكلمة؛ فالماضي هنا هو الذي ولد الرؤية الثانية وهي المقاومة والتصدي في الحاضر: "لن يخيفونا، لن يسكتونا، نحن هنا لنغني من أجل الجزائر"، ثم رؤية ثالثة مستقبلية: "وحدهم السعداء بإمكانهم إعمار وطن"، فالماضي هو الذي غير الحاضر؛ إذ أن انكسارات الروح ولدت لدى (هالة) الإصرار على تحدي الإرهابيين، فاتخذت الغناء مهنة لها لتضع نفسها في حرب دائمة مع الإرهاب. وهنا - كذلك - تصابحت رؤية (هالة) برؤية الراوية. وحين تقول: "عمار التحق بالجنال بعده، ونزل منها قبله. كان أميراً هناك ... ووجده أميراً هنا يستمتع بحقه في الحياة بعد أن انتزع من الآخرين هذا الحق. يملك الآن تجارة مزدهرة إلى حد مثير للعجب" (٤٠)، فإن (هالة) تعود من جديد لتتحدث مع نفسها (مونولوج) عن علاء مجدداً في أثناء انتظارها طائفة العودة، ولكن من زاوية رؤية مختلفة؛ ف(عمار) جار (علاء) هو من شجعه على الالتحاق بالجبل لأنه إرهابي، ليصير بعد إعلان توبته تاجراً كبيراً. فهو في الماضي إرهابي وفي الحاضر متواطئ مع نظام الحكم.

إن هذا التواتر في ذكر حادثة حدثت مرة واحدة، وهي تحريض (علاء) على الالتحاق بالجبل ثم اغتياله بعد نزوله منه، أكثر من مرة هو وليد إصرار مستغامي على ترسيخ حقيقة الإرهاب وما حمل معه من مأساة لحقت بالجزائر عامة وبـ(هالة) خاصة. وهكذا غدا هذا التواتر بمثابة إيقاع تميزت به الرواية؛ فـ"للتكرار حضور بارز في نص مستغامي وقد اتخذ أشكالاً مختلفة"^(٤١). وهنا كذلك نقلت الرواية رؤية (هالة) عن طريق المونولوج إلى المروي له، معتمدةً الأسلوب غير المباشر الحر، ومع ذلك بدت الشخصية هي التي تحاور نفسها، في حين أن أحداث الرواية بالكامل مسترجعة ومنها المونولوجات، وإن كانت الرواية العلمية تعمل، بين الحين والحين، على استخدام أسلوب المشهد أو العرض لتقنع المتلقي بواقعية ما يقرأ.

وقد لجأت الروائية إلى المزج أو المصاحبة بين رؤيتي كل من الرواية العلمية و(هالة) في أكثر من موضع من الرواية، معلنةً الشبه بين الرؤيتين في الشكل والوظيفة من حيث رفض الإنسان الجزائري لكل من نظام الحكم والإرهاب، "كان يكره أصحاب البزات وأصحاب اللحي بالتساوي، وقضى عمره مختطفاً بينهما بالتناوب. وجد نفسه خطأ في كل تصفية حساب يحتاج إلى لحيته حيناً ليثبت لهؤلاء تقواه ويحتاج إلى أن يحلقها ليثبت للآخرين براءته، حاجة الضحية إلى دمها ليصدقها القتلة"^(٤٢). فليس من العدل أن ينتهي المطاف بالإنسان كرهةً تتقاذفها الأقدام لا شيء إلا لأنه ينتمي إلى هذا الوطن (الجزائر). لقد بدت الرواية هنا وكأنها تعمل على شرح رؤيتها وتفسيرها؛ فهي لا تود الاكتفاء بعرض رؤيتها للتجربة الحياتية عرضاً محايداً، فنحن "نجد بعض الروايات تتكىء على هذه الوظيفة اتكاء تاماً فلا تستخدم الحكاية إلا لتقيم هيكل القصة فحسب، لكنها تتلاعب بعملية التفسير والتعليل، فتجعل الراوي يحكيها مرة عن طريق رؤية، ثم يحكيها مرة أخرى برؤية مغايرة، ثم يحكيها مرة ثالثة ورابعة، وفي كل مرة يصبح للحكاية معنى جديد وتفسير جديد، رغم أن الحكاية واحدة، كما في الرواية ذات الراوي المتطور أو متعدد الوجوه"^(٤٣)، وهذه الاختلافات كلها في أساليب عرض الرؤى تصب في معين واحد هو الوطن الذي كان من الواضح أنه الهاجس الوحيد لهذه الروائية؛ فقد "كان الوطن هاجسها الأهم لذلك أرادت أن تستخدم الحب لتقاتل به صانعي الموت والإرهاب في الجزائر"^(٤٤).

ولهذا عمدت الرواية إلى التكرار في عرض الأحداث لأكثر من مرة وبأساليب مختلفة.

٢. الرؤية الاجتماعية

وتقسم على: أ/ هيمنة السلطة الذكورية. ب/ الرؤية الأنثوية. ج/ رؤية التمييز بين الطبقات.

أ. هيمنة السلطة الذكورية

لجأت الروائية إلى أساليب متنوعة في طرح أفكارها ورؤاها عن المجتمع؛ فكانت حيناً تعرضها على أنها رغبة أنثوية ذاتية في تحقيق حرية الذات واستقلالها عن الآخر، وحيناً كانت تعرضها على أن المجتمع الذكوري هو الذي يحاول فرض هيمنته على الذات الأنثوية قسراً، "لقد غيرّ تهديد الأقارب سلم مخاوفي. إن امرأة لا تخشى القتلة، تخاف مجتمعا يتحكم حماة الشرف في رقبه، ثمة إرهاب معنوي يفوق جرائم الإرهابيين"^(٤٥). إن استخدام ضمير المتكلم جعل (هالة) تنهض بمسؤولية الثورة على المجتمع الذكوري، الأمر الذي اتفقت فيه الراوية معها. وإذا ما كان الفعل الماضي (غير) يعود على مخاوف هالة فإن الإرهاب المعنوي لا يزال خطره (يفوق) جرائم الإرهاب في مثل هذه المجتمعات. إن من الصعب أن يتقبل المرء كون الأقارب والإرهابيين في الكفة نفسها من الميزان، وهي الكفة التي يخشى جانبها، ومن ثمة ترى (هالة) أن الإرهاب المعنوي أشد وقعا في النفس من الإرهاب الحقيقي، وهذه بالتأكيد هي رؤية الروائية طرحتها من خلال الرواية. ولعل هذه الأفكار قد تناولتها أكثر الروائيات وطرحنها أمام المتلقي؛ ذلك أن مجتمعا لا يزال خاضعا للهيمنة الذكورية لا بد أن تواجه المرأة بما يؤكد أهليتها للدفاع عن حقها في امتلاك المكان الذي يتناسب وحقها بوصفها نصف المجتمع، ف"من المؤكد أن المرأة حينما تكتب رواية فإن لها دوافعها الخاصة والملحة، ومنها على أقل تقدير مقاومة خطاب الرجل أو التصدي للخطاب الذكوري، ومحاولة الإفلات من الثوابت والمحددات التي تكبل المرأة، كما أنها تتخذ الكتابة وسيلة لحل تناقضاتها مع الرجل، أو هي نوع من المقاومة ضد القهر الاجتماعي المتمثل في الأعراف التي تميز بين الذكر والانثى"^(٤٦).

إن الروائية عندما جمعت في رؤية (هالة) الخوف من الأقارب مع الخوف من الإرهاب الحقيقي فهي تضع القضيتين على وجه المساواة على الرغم من التباعد بينهما؛ فالأولى اجتماعية خاصة والثانية سياسية عامة، وهذا الجمع بينهما يوحي بخطورة الأولى قياساً على الثانية، وهنا مطالبة صريحة بمواجهة هذا الخطر المشترك؛ "فالسلطة الأبوية تعمل على حصر الذات الأنثوية داخل جسدها دون الاهتمام بتحقيق إنسانيتها. كون هذا الجسد معداً

للإغواء والخطايا التي تمس شرف العائلة والذكور الذين نصبهم المجتمع الذكوري حماة للشرف، يفرضون القیوم ويحكمون الرقابة على جسد الأنثى التي قد تخضع في شكل ما، لهذه السلطة ثم تحاول استعادة ذاتها في الروايات النسوية المعاصرة بالدخول، في معركة السلطة بحثاً عن إعتاق الذات^(٤٧)، وهذا يعني أن الروائية في روايتها تقود معركة، تحاول أن تكون هي المنتصرة فيها لأنها مؤمنة بأهمية ما تطالب به؛ لذا فهي تحكم قبضتها من خلال تسليح روايتها بأفكارها "تصور وقفت على الخشبة لأول مرة، كان خوفي من أقاربي يفوق خوفي من الإرهابيين أنفسهم، أنا ابنة مدينة عند أقدام الأوراس لا تساهل فيها مع الشرف"^(٤٨). وهنا تضعنا (هالة) وهي راوية الحدث المشاركة فيه، التي تقص الأحداث بضمير المتكلم، أمام تساؤل مهم مفاده: أليس من واجب الأقارب حمايتها بدلا من أن يكونوا هم مصدر خوفها؟. لقد أرادت الروائية أن تثير هذه التساؤل في ذهن المتلقي ليبحث بنفسه عن هذا الخطأ المجتمعي، من حيث كون المرأة دوماً هي المخلوق المضطهد والمستضعف، وإن كانت تحت لواء الأهل، ومن غير المباح لها المطالبة بالتميز أو الحرية خارج حدود ما يراه حمايتها.

ومن القضايا التي أشارت إليها الراوية في مواضع أخرى من الرواية قضية النساء المغتصابات ضحايا الإرهاب "وعلى آلاف المغتصابات أن يتحملن وحدهن عقاب ما انجب من لقطاع. وليبحث لاحقا كل لقيط عن أب، فقد عفا القانون عن المغتصب!"^(٤٩). إن هذه القضية من أهم القضايا التي تناولتها الروائيات؛ إذ تكون فيها الضحية خاضعة لظلم الأطراف كلها ولاسيما الإرهابيين الذين عاملوا المرأة على أنها سبية ممتهنة، وقد أفصحوا عن هذا المعتقد من خلال "الاغتصاب الجماعي الذي تعرضت له خمسة آلاف امرأة جزائرية من طرف الإسلاميين المتطرفين، بعد أن أصدرت فتوى على أن نساء موظفي الدولة والجيش ورجال الأمن غنائم حرب..."^(٥٠)، فضلا عن ظلم الأهل الذين تخلوا عن بناتهم وعدوهن كالنبتة النجسة "إذ تخلص الأهل عن بناتهن بعد أن أنقذهن الجيش من مخالب المختطفين المغتصبين، فوضعن في مراكز خاصة تابعة للدولة"^(٥١). أي مجتمع هذا الذي يفرض سيطرته على المرأة ويفرض نفوذه عليها في الأحوال العادية ويعجز عن حمايتها وقت الخطر، ويتخلص منها حين محتتها؟ تضع الروائية هنا قارئها المفترض أمام هذا التساؤل ليجيب عنه بنفسه، ويرى مدى هشاشة هذه المجتمعات السلبية. فما ذنب المرأة حين

ترج إلى هذا المصير حين يتخلّى عنها الأهل، ويعاملها المجتمع على أنها فرد غير سوي مع علمه أنها كانت مكرهة وضحية؟؛ وهكذا فإن مضمون الرواية يحمل تساؤلات الرواية المتحدثة باسم المرأة، تخاطب بها الآخر، محاولة إقناعه بصحة رؤيتها لمجتمع سلبي يقوده هو برؤية خاطئة. "إذا كانت النصوص النسائية تعبير عن قضايا عاينها، من زاوية نظر انثوية فإن السلطة الاجتماعية / القاهرة تلعب دورها في النصوص النسائية بصورة سلبية جد واضحة"^(٥٢) ، والسلطة الاجتماعية هنا تتمثل بـ(الأب والأخ والزوج وربما من يتبعهم بالقرابة) فضلا عما تعورف عليه من تقاليد وعادات اجتماعية. إن هذه الرؤية القاصرة عن إعطاء المرأة ما تستحق من مكانة، هي بالتأكيد رؤية عاجزة عن بلوغ أدنى درجات الحكمة في النظر إلى الأمور. ومن ثمة فإن الربط بين فساد نظام الحكم وفساد النظام الاجتماعي ربما كان متعمداً من قبل الرواية في سعيها لإقناع قارئها المفترض بأن هذين النظامين يكمل أحدهما الآخر.

ب/الرؤية الانثوية

من المسلم به أن الروائية تترك بصمتها الأنثوية على الرواية وتحاول بشكل أو بآخر الاقتراب من العالم الداخلي للمرأة عن طريق الكائن الورقي الذي تنتقيه لينوب عنها "وجدت الكاتبة الروائية فرصتها، لتسجيل حضورها المختلف والجديد في إبراز الصوت الأنثوي للبطلنة ككيان مستقل، له موقف وفكر ورؤية للعالم"^(٥٣) وانقسمت الرؤية الأنثوية في الرواية على قسمين:

١. رؤية أنثوية متمردة على التسلط.
٢. رؤية أنثوية باحثة عن الأمان.

١. الرؤية الأنثوية المتمردة على التسلط

كانت الرواية حريصة على إبداء الجانب الوديع من شخصية (هالة) إلا أن إشارات كانت تلمع بين حين وآخر معلنة سعادتها بالتححرر من مجتمع كانت تقيد فيه حرية المرأة. "إن أهم ما في الرواية التي تكتبها المرأة هو أنها تحمل رؤيتها للعالم من حولها، وترصد جماليات بنائه للعالم التخيلي بعيون أنثوية"^(٥٤) ؛ فعلى الرغم من أن (هالة) كانت سعيدة بهذا التححرر فإن سعادتها كانت بصمت، ولم يعمل صوتها إلا في مواقف قليلة وعلى استحياء: "لم تلتق من قبل مع رجل في مدينة تتنفس الحرية، ولا كانت يوما حرة. لعلها فرصتها لكسر قيودها واكتشاف العالم"^(٥٥) إذاً فإن رؤيتها لماضيها تحمل حسرة العبودية للمجتمع، لترى في

حاضرها الجديد فرصة للتحرر وكسر القيود؛ مجتمعها الأول صار ماضيا كان يتحكم فيه الأب والأخ والعم، فضلا عن قيود فرضها عليها امتهاتها التدريس، في حين أن مجتمعها الجديد لا أب فيه ولا أخ ولا عم، ومهنتها مغنيةً تبيح لها كثيرا من المحظورات. إن الخروج من مجتمع الماضي فرصة كبيرة للتخلص من تلك القيود.

وفي موضع آخر تصرّح علنا مع ذاتها بأنها كانت كالبركان الخامد أو لم تتشأن أن تقول المكبوت "في الماضي كانت تخبئ صوتها في محفظتها المدرسية، لا تخرجه إلا في الصف ثم حين يدق الجرس تعيده إلى المحفظة أما الآن فما عاد بإمكانها أن تفعل ذلك. كيف لبركان استيقظ، أن يبتلع حممه!"^(٥٦) في هذا المونولوج الذي ترويه الراوية بضمير الغائب نقلا عن (هالة) نفسها، تستغرب (هالة) أو ربما تستكر طلب ابنة خالتها منها أن تغير مهنتها؛ فقد وجدت نفسها في الغناء، وهذا ما يثير غربة المتلقي بشأن تصريحها الأول حين صرحت في اللقاء التلفزيوني بأنها غنت لأول مرة ثارا لأبيها من قتلته الإرهابيين في ذكرى وفاته، الأمر الذي يدفع بالقارئ المفترض إلى التساؤل إن كان هذا هو السبب فعلا؟ أم أن رغبتها المكبوتة في التحرر هي ما دفعها إلى ذلك؟ أم أن خضوعها للتسلط في ماضيها هو الذي دفعها إلى اصطناع ذلك السبب؟ ولعل خوفها من إرهاب الأقارب - على حد قولها - كان السبب في إخفاء رغبتها الحقيقية في التحرر، تلك الرغبة التي كانت متوارية بين السطور، فأنت في أغلب المواضع بضمير الغائب، لتتهض الراوية بمهمة إعلانها: "كل مرة، كان ينتابها حزن زهرة برية تحمل إثم دمها، وذلك الشعور بالذنب الذي يرافق كل متعة"^(٥٧). ربما وقعت هالة فيما مضى ضحية الضغط أما الآن فهي مؤهلة لأن تكون ضحية الحرية المفرطة التي يفرضها الوسط الفني الذي صارت تحت أضوائه. إن عبارة (كل مرة)، بوصفها اختصارا أو تلخيصا لما يحدث مرارا، تعني تكرار الحدث مرات كثيرة، والحدث هنا هو الشعور بالذنب الذي ينتابها نتيجة متعتها بالحرية التي تظن! فربما أعقب هذه الحرية تصرف خاطئ. ولعل من الجائز لنا تأويل هذا الشعور بالذنب بأنها لم تعتد الأفعال التي تظن أنها من مستحقات حريتها، والتي معها تشعر بمتعة مؤقتة. أو بأن ماضيها المحافظ يحاسب حاضرها المتحرر فينتج عنه هذا الشعور.

٢. الرؤية الأنثوية المحافظة

سعت الروائية إلى توصيل فكرتها للمروي له، من خلال هذا التناقض بين العنوانين الفرعيين للرؤية الأنثوية، ومفاده أن المطالبة بالحرية والمساواة لا تكون بالضرورة مقترنة بالانفلات "لظفت الرقم غير مصدقة تسارع الأحداث، كأن الأمور أفلتت من يدها، وأن امرأة غيرها تلفظ الأرقام الثلاثة التي ستتحول، حال انتهاء المكالمات، إلى أحرف ثلاثة: (ع ي ب)، تلك الكلمة التي تحكمت في حياتها حتى الآن. طبعاً (عيب) هذا الذي تقوم به. أغلقت الهاتف وهي تتساءل كيف أقدمت على أمر كهذا"^(٥٨) في هذا النص تحاول الراوية أن تلتمس العذر لـ(هالة)؛ فهي واقعة بين تأثيرين متناقضين: تأثير القلب المحب من جهة، والعقل الموجه من جهة. إن الراوية هنا كانت ترى مع الشخصية، ونقلت المكالمات الهاتفية لـ(هالة) لتنتقل فجأة إلى الرؤية من الخلف فتستبق الأحداث وتخبر قارئها المفترض بما سيحدث مستقبلاً "التي ستتحول، حال انتهاء المكالمات...". لقد منح هذا التداخل بين الرؤى النص فنيته وشعريته؛ فقد جمع النص أفعالاً ماضية: (لفظت - أفلتت - تحكمت - أغلقت - أقدمت)، وأفعالاً مضارعة: (تلفظ - تقوم - تتساءل) وأفعالاً مستقبلية: (ستتحول) مع أن النص برمته كان ماضياً. وهكذا أكسب هذا التلاعب بصيغ الأفعال من قبل الراوية النص ثراءً في الدلالة والإيحاء. وحين تقول: "راح نصفها الشرس يحاكم نصفها الوديع، ورجولتها تحاسب أنوثتها المطيعة"^(٥٩) فإن رؤية الراوية في هذا النص مصاحبة لرؤية (هالة) لتنتقل للمتلقى ما يدور في خلدها من حساب لنفسها، عسى أن تقنعه بأنها تمتلك حدوداً تقيها من الوقوع في شرك الخطأ، مستخدمةً لذلك الأفعال المضارعة: (يحاكم - تحاسب) بمعنى أنها لا تزال قابضة تحت وطأة هذا الحساب. إن الراوية تروي أحداثاً ماضية بضمير الغائب متوسلةً لذلك بأفعال مضارعة لأجل أن تنتقل للمتلقى ما تشعر به (هالة) من ذنب، وهي بذلك مصاحبة لها بهذا الشعور.

"لا تدري كم من الأحاسيس عبرتها في لحظة واحدة خليط من مشاعر تتجاوز قدرة القلب على فرزها. مزيج من الزهو والحنين والفضول والخوف من انفصاح أمر وجودها في الفندق في ضيافة رجل..."^(٦٠) وهنا، كذلك، تصاحب رؤية الراوية رؤية الشخصية، لتنتقل للمروي له مشاعرها بدقة، فوظفت بدءاً مشاعرها الإيجابية، ثم انتقلت للإفصاح عن شعورها بالخوف من الفضيحة، فكل الحرية التي عاشتها لم تتمكن من جعلها تنسى أبجديات الخلق والحياء

العربيين. وهذا ما تعمدت الراوية أن تكرر في أكثر من موضع أمام المتلقي، لتبقى (هالة) الفتاة التي لم تتمكن أضواء الشهرة ومتطلبات الجو الفني المنفتح من أن تسلبها صفاتها الرجولية التي تمنعها من الوقوع في فتنة الحرية. "هي تريده لكن ليس حد فقدان صوابها. لقد قال في تلك السهرة ما يكفي لتعي أنه لن يكون يوماً لها"^(٦١) وفي هذا النص تصاحب رؤية الراوية رؤية (هالة) أيضاً؛ فهي تتحدث عن (هالة) وتنتقل ما يدور بخلدتها بالأسلوب غير المباشر الحر، متوسلةً لذلك بضمير الغائب، ومرافقةً إياها في هواجسها: (تريده - تعي - لن يكون يوماً لها)، وفي استرجاع ما دار بينهما من حديث: "لقد قال في تلك السهرة ..."، وما ذاك إلا لإيهام المتلقي بأن ما يدور من أحداث يدور في الوقت الحاضر، في حين أن الأحداث كلها مسترجعة والراوية هي التي تسرد الأحداث الماضية بصيغة فنية تمنح النص الروائي شعريته.

ج. التمييز بين الطبقات

حرصت الراوية في مواضع كثيرة من الرواية على انتقاد طبقة الأثرياء على حد قولها، فجاءت هذه الانتقادات بأساليب مختلفة "لأن الأثرياء على عجلة من أمرهم. هم لا يملكون طول النفس يعنيه الحصول على ما يريدون فوراً. في الانتظار إهانة لهم. هم يعانون من جنون العظمة"^(٦٢). إن الرؤية في هذا النص لـ(هالة)، نقلتها الراوية للمروي له بأسلوب العرض أو الحوار. وفيه - أي النص - حاولت الراوية إيصال الفكرة إلى المتلقي وفحواها أنهم يبيحون كل الوسائل من أجل بلوغ غاياتهم.

"وحدهم الأثرياء الجدد يتبحون بثرانهم .. والمحرومون من النساء يباهون بعلاقاتهم"^(٦٣) أما في هذا النص فالرؤية لـ(طلال) الشخصية المحورية الثانية في الرواية، نقلتها الراوية إلى المروي له بأسلوب العرض أو الحوار، وفي هذا النص ينفي (طلال) عن نفسه صفة محدثي النعمة.

"الثراء الحقيقي لا يحتاج إلى إشهار الذهب. لا يعنيه إبهار أحد. لذا وحدهم الأثرياء يعرفون بنظرة، قيمة أشياء لا بريق لها"^(٦٤) وفي هذا النص الرؤية للراوية التي كانت تنقل اندهاش (هالة) بأثاث البيت الذي جمع بين الفخامة والبساطة. لقد كانت (هالة) ههنا صامته لا تتحدث مع طلال ولا حتى مع نفسها فاكتفت الراوية بنقل الأحداث بالأسلوب البانورامي.

"إن الفخامة تقتضي أن يقدم الطعام بكميات قليلة، في صحن بورسلين كبيرة وثرينة، الصحن المليء بالأكل قلة ذوق تجاه اناس ما خبروا الجوع ... لاحقا ستدرك أن من يجلس أمام صحن كبير، وضعت عليه كمية صغيرة من الأكل ليس مستعدا لاقتسام أشياءه الخاصة مع أحد"^(٦٥). كان هذا النص مونولوجا لـ(هالة) نقلته الراوية بالأسلوب غير المباشر الحر، لتقطع الراوية هذا المونولوج لتستبق الأحداث أمام المروي له بقولها "لاحقا ستدرك أن من يجلس ... وما أرادت الراوية قوله: إن الفخامة ادعاء ظاهري للقناعة، وإيثار للنفس على الآخر في الخفاء.

الخاتمة

تعد رواية (الأسود يليق بك) من الروايات التي تلق أهمية كبيرة في الساحة الأدبية المعاصرة، إذ استطاعت مستغامي في هذا العمل تنويع الرواة فيها، مع أن البناء السردى للرواية برمتها مُسترجع قائم على البناء الدائري للزمن، تمكنت الراوية العليمة فيها من عرض الحوار بين الشخصيات عن طريق استخدام تقنيتي الاسترجاع والاستباق. وكانت توكل عملية الاسترجاع لإحدى الشخصيات المشاركة في الحدث؛ فتوهم القارئ بأنه أمام الأحداث فعلا. وكانت تلجأ أحيانا إلى نقل رؤى الشخصيات بالأسلوب غير المباشر الحر، وبالأسلوب نفسه كانت تنقل المونولوجات أحيانا.

إن هذا الانزياح عن التسلسل الزمني واستعادة الأحداث الماضية أو استباق الأحداث المستقبلية، أضفى على الرواية صفات فنية منحنتها روحا شعرية، بدت واضحة من خلال ما حفلت به من توتر في الأحداث واختصار في الزمن؛ فقد كانت تروي الحدث الواحد أكثر من مرة بأساليب مختلفة، وكانت تختصر أحداثا كثيرة حدثت أكثر من مرة وترويها مرة واحدة. ومن ثمة بدت بوضوح مهارة الراوية في إضفاء الشعرية على الرواية بأحداثها.

إن كون الروائية امرأة، والرواية العليمة امرأة، والشخصية المحورية امرأة قد أدى إلى تضافر جهودهن في عرض واقع المرأة العربية في ظل المجتمع الذكوري المتسلط في الجزائر، في الحقبة الزمنية الممتدة من ١٩٩٢ حتى ٢٠٠٢ أو ما يسمى بالعشرية السوداء، فضلا عن أن هذه الجهود قد تواسجت لبيان الفكر السياسي والواقع الاجتماعي لهذه الحقبة؛ وذلك عبر تداخل الرؤى أولا، وتعالقها ببعضها ثانيا.

إن في هذه الرواية اتفاقاً غير معن بين الروائية والرواية والشخصية المحورية (الرئيسية)؛ فالأفكار التي صرحت بها الرواية العلمية من جهة، والشخصية المحورية (هالة) من جهة أخرى قريبة من أفكار مستغامي أو لعلها هي نفسها، التي سبق أن طرحتها في ثلاثيتها (ذاكرة الجسد، فوضى الحواس، عابر سبيل).

إن في هذه الرواية نجد إصرار مستغامي على ترسيخ حقيقة الإرهاب وما حمل معه من مأساة لحقت بالجزائر عامة وبـ (هالة) خاصة وهكذا غدا هذا التواتر بمثابة إيقاع تميزت به الرواية؛ فالل تكرار حضور بارز في نصها وقد اتخذ أشكالاً مختلفة، من ذلك ما نقلته الرواية رؤية (هالة) عن طريق المونولوج إلى المروي له، معتمدة الأسلوب غير المباشر الحر، ومع ذلك بدت الشخصية هي التي تحاور نفسها، في حين أن أحداث الرواية بالكامل مسترجعة ومنها المونولوجات، وإن كانت الرواية العلمية تعمل، بين الحين والحين، على استخدام أسلوب المشهد أو العرض لتقنع المتلقي بواقعية ما يقرأ.

Abstract

This novel (the black suits you) was written by a novelist

Key word: Woman

Assit. Prof. Dr

Sahbaa H. A. Al-Gadanfary

Hussein Yousif Hussein

University of Mosul /College of Art

This novel (the black suits you) was written by a novelist who marked her novels with poetic touch where the poetic side of narration is met. The interference of the subjective vision with the objective one may be the most distinguished example about the interference of poetry with narration

الهوامش

(١) الشعرية، تزفيطان طودوروف، ترجمة: شكري المبخوت ورجاء بن سلامة، دار توبقال للنشر - المغرب، ط٢، ١٩٩٠، ٥١.

(٢) ينظر: معجم السرديات، عدة مؤلفين، اشراف محمد القاضي، دار محمد علي للنشر، تونس، دار الفارابي، لبنان، ٦٥.

(٣) ينظر: علم السرد، الشكل والوظيفة في السرد، جيرالد برنس، ترجمة: د. باسم صالح، دار الكتب العلمية - بيروت، ط١، ٢٠١٢، ٧٠.

- (٤) ينظر: خطاب الحكاية - بحث في المنهج، جيرار جينت، ترجمة: محمد معتصم، وعبد الجليل الأزدي، وعمر حلي، الهيئة العامة للمطابع الأميرية، ط٢، ١٩٩٧، ١٧٧-١٧٨.
- (٥) ينظر: الوحدات السردية للخطاب - دراسة مترجمة: فاضل ثامر، بناء المشهد الروائي، ليون سرميليان، دار آراس للطباعة والنشر، أربيل - العراق، ٢٠١٢، ٩٤-٩٥.
- (٦) السرد في قصص جليل القيسي القصيرة، رسالة ماجستير، جاسم حميد جودة، ١٩٩٨، ١٤١.
- (٧) بناء الرواية، دراسة مقارنة في ثلاثية نجيب محفوظ، سيزا قاسم، دار التتوير للطباعة والنشر، ط١، ١٩٨٥، ١٨٠.
- (٨) تقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنوي، يمنى العيد، دار الفارابي، بيروت، ط١، ١٩٩٠، ٩٧.
- (٩) ينظر: صناعة الرواية، بيرسي لوبوك، ترجمة: عبد الستار جواد، دار الرشيد للنشر، منشورات وزارة الثقافة والإعلام، الجمهورية العراقية، ١٩٨١، ٢٣٤.
- (١٠) ينظر: مقولات السرد الأدبي، ترفيتان تودوروف، ترجمة: الحسين سحبان وفؤاد صفا، مجلة آفاق - اتحاد كتاب المغرب، ع٨، ١٩٨٨، ٤٩.
- (١١) ينظر: صناعة الرواية، ٢٣٥.
- (١٢) ينظر: مقولات السرد الأدبي، مجلة آفاق، ٤٩.
- (١٣) الخطاب الروائي، ميخائيل باختين، ترجمة وتقديم: محمد برادة، دار الأمان للنشر والتوزيع، ١٩٨٧، ٨٩.
- (١٤) الرواية العربية، البناء والرؤيا-مقاربات نقدية، د. سمر روجي الفيصلي، من منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ٢٠٠٣، ١٤٣.
- (١٥) شعرية التأليف بنية النص الفني وأنماط الشكل التأليفي، بوريس، أوزينسكي، ترجمة: د. سعيد الغانمي وناصر حلاوي، المجلس الأعلى للثقافة، ١٩٩٩، ١٩.
- (١٦) م.ن، ٢٩.
- (١٧) م.ن، ٦٩-٧١.
- (١٨) ينظر: تحليل الخطاب الروائي (الزمن-السرد-التبئير)، سعيد يقطين، المركز الثقافي العربي - الدار البيضاء - بيروت، ط١، ١٩٨٩، ٢٩٥.
- (١٩) شعرية التأليف، ٩٣.
- (٢٠) الراوي والنص القصصي، د. عبد الرحيم الكردي، دار النشر للجامعات، ط٢، ١٩٩٦، ١٦٥.
- (٢١) م.ن، ١٦٧.
- (٢٢) الرواية، ٦٩.
- (٢٣) هوية الراوي في ثلاثية أحلام مستغانمي، ليلي بلخير، مجلة التبئين، العدد ٣١، ٢٠٠٨، ص ١٠.

- (٢٤) الرواية، ٦٩.
- (٢٥) م.ن، ٦٩.
- (٢٦) بنية الخطاب المأساوي في رواية التسعينات الجزائرية، اطروحة دكتوراه، محمد الأمين بحري - كلية الآداب والعلوم الانسانية، جامعة العقيد الحاج لخضر - باتنة، ٢٠٠٨-٢٠٠٩، ١٨١.
- (٢٧) الرواية، ٨٧.
- (٢٨) ينظر: الراوي: الموقع والشكل بحث في السرد الروائي، يمنى العيد، مؤسسة الابحاث العربية، ط١، ١٩٨٦، ٦٨.
- (٢٩) شخصية الآخر في الرواية في الأردن، د. جودي فارس البطاينة، الوراق للنشر والتوزيع، ط١، ٢٠٠٤، ١٨١.
- (٣٠) في نظرية الرواية بحث في تقنيات السرد، د. عبد الملك مرتاض، عالم المعرفة سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب - الكويت، ديسمبر/شعبان ١٩٩٨-١٥٩.
- (٣١) النسق الأيديولوجي وبنية الخطاب الروائي دراسة سوسيو بنائية لرواية "ذاكرة الجسد" للروائية: احلام مستغانمي، رسالة ماجستير، سليم بركان، كلية الآداب، جامعة الجزائر، ٢٠٠٣-٢٠٠٤، ٨٠.
- (*) المونولوج: تقنية تسمح بالاطلاع المباشر على الأفكار الحميمية للشخصية. وتسهم في بناء هذه الشخصية وفهم عوالمها، معجم السرديات، ٤٣٤. وينظر: قاموس السرديات، جيرالد برنس، ترجمة السيد إمام، ٥٢.
- (٣٢) الرواية، ٨٨.
- (٣٣) م.ن، ٨٩.
- (٣٤) في النقد التطبيقي مع روايات من العالم العربي، د. عبد الرحمن، جمعية عمال المطابع التعاونية، عمان، الاردن، منشورات امانة عمان الكبرى، ط١، ٢٠٠٢، ١٥٣.
- (٣٥) الرواية، ١٥٤.
- (٣٦) م.ن، ١٥٣.
- (٣٧) المتلقي والسرد النسوي، فضيلة الفاروق، ملتقى السرد العربي، تحرير ومراجعة: د. محمد عبيد الله، منشورات رابطة الكتاب الأردنيين، ٢٠١١، ٣٥١.
- (٣٨) ينظر: م.ن، ٣٥١.
- (٣٩) الرواية، ٧٦-٧٧.
- (٤٠) الرواية، ٩٠.
- (٤١) الشعري في روايات أحلام مستغانمي، زهرة كمون، المطبعة المغاربية للنشر والتوزيع والإشهار، ط١، ٢٠٠٧، ١٣٢.

- (٤٢) الرواية، ٧٠.
- (٤٣) الراوي والنص القصصي، ٦٣.
- (٤٤) مقاربات نقدية لنصوص حداثية، د. سمير الخليل، دار الجواهري بغداد - شارع المتنبي، ط١، ٢٠١٣، ٢٧٢.
- (٤٥) الرواية، ١٦.
- (٤٦) مقاربات نقدية لنصوص حداثية، د. سمير الخليل، دار الجواهري، بغداد، ط١، ٢٠١٣، ٢٦٩.
- (٤٧) تمثيلات الأب في الرواية النسوية العربية المعاصرة، ليندا عبد الرحمن عبيد، دار فضاءات للنشر والتوزيع والطباعة، ط١، ٢٠٠٧، ٦٣.
- (٤٨) الرواية، ١٦.
- (٤٩) م.ن، ١٦.
- (٥٠) م.ن، ١٩٧.
- (٥١) المتلقي والسرد النسوي تجربة شخصية. فضيلة فاروق، ملتقى السرد العربي، تحرير وتقديم ومراجعة د. محمد عبيد الله، منشورات رابطة الكتاب الاردنيين، ط١، ٢٠١١، ٣٥٠.
- (٥٢) الكتابة الروائية النسوية العربية بين سلطة المرجع وحرية المتخيل، ٢٣٠.
- (٥٣) هوية الراوي في ثلاثية أحلام مستغانمي، ليلي بلخير، مجلة التبيين، ع٣١ - ٢٠٠٨، ١٠.
- (٥٤) م.ن ، ١٠.
- (٥٥) الرواية، ٥٤.
- (٥٦) الرواية، ١٨٨.
- (٥٧) م.ن، ٢٢٠.
- (٥٨) الرواية، ١٣٥.
- (٥٩) م.ن، ١٣٥.
- (٦٠) م.ن، ٢٥٧.
- (٦١) م.ن، ٢٧٨.
- (٦٢) الرواية، ١١٧.
- (٦٣) م.ن، ١٧٧.
- (٦٤) م.ن، ٢٠٧.
- (٦٥) م.ن، ٢٥٢.

المصادر والمراجع

- بناء الرواية دراسة مقارنة في ثلاثية نجيب محفوظ - سيزا قاسم - دار التنوير للطباعة والنشر - ط ١ - ١٩٨٥.
- بنية الخطاب المأساوي في رواية التسعينات الجزائرية - محمد الأمين بحري - اطروحة دكتوراه مقدمة إلى كلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة العقيد الحاج لخضر - باتنة - ٢٠٠٨_٢٠٠٩.
- تحليل الخطاب الروائي (الزمن_السرد_التبئير) - سيد يقطين - المركز الثقافي العربي - الدار البيضاء - بيروت - ط ١ - ١٩٨٩.
- تقنيات السرد الروائي في ضوء المنهج البنوي - يمنى العيد - دار الفارابي - بيروت - ط ١ - ١٩٩٠.
- تمثيلات الأب في الرواية النسوية العربية المعاصرة - ليندا عبدالرحمن عبيد - دار فضاءات للنشر والتوزيع والطباعة - ط ١ - ٢٠٠٧.
- خطاب الحكاية بحث في المنهج - جبرار جينت - ترجمة: محمد معتصم، وعبدالجليل الأزدي، وعمر حلي - الهيئة العامة للمطابع الأميرية - ط ٢ - ١٩٩٧.
- الخطاب الروائي - ميخائيل باختين - ترجمة وتقديم: محمد برادة - دار الأمان للنشر والتوزيع - ١٩٨٧.
- الراوي والنص القصصي - عبدالرحيم الكردي - دار النشر للجامعات - ط ٢ - ١٩٩٦.
- الرواية العربية البناء والرؤيا، مقاربات نقدية - د. سمر روجي الفيصل - منشورات اتحاد الكتاب العرب - دمشق - ٢٠٠٣.
- السرد في قصص جليل القيسي القصيرة - جاسم حميد جودة - رسالة ماجستير مقدمة إلى كلية التربية جامعة الموصل - ١٩٩٨.
- شخصية الآخر في الرواية في الأردن - د. جودي فارس البطاينة - الوراق للنشر والتوزيع - ط ١ - ٢٠٠٤.
- الشعرية - ترفيطان طودوروف - ترجمة: شكري المبخوت، ورجاء بن سلامة - دار توبقال للنشر - المغرب - ط ٢ - ١٩٩٠.

- شعرية التأليف بنية النص الفني وأنماط الشكل التألفي - بوريس أوزينسكي - ترجمة: د. سعيد الغانمي، وناصر حلاوي - المجلس الأعلى للثقافة - ١٩٩٩.
- الشعري في روايات أحلام مستغانمي زهرة كمون - المطبعة المغاربية للنشر والتوزيع والإشهار - ط ١ - ٢٠٠٧.
- صنعة الرواية - بيرسي لوبوك - ترجمة: عبدالستار جواد - دار الرشيد للنشر - منشورات وزارة الثقافة والإعلام - الجمهورية العراقية - ١٩٨١.
- علم السرد الشكل والوظيفة في السرد - جيرالد برنس - ترجمة: د. باسم صالح - دار الكتب العلمية - بيروت - ط ١ - ٢٠١٢.
- في نظرية الرواية بحث في تقنيات السرد - د. عبدالملك مرتاض - سلسلة عالم المعرفة () - الكويت - ١٩٩٨.
- في النقد التطبيقي مع روايات من العالم العربي - د. عبدالرحمن ياغي - منشورات أمانة عمان الكبرى - الأردن - ط ١ - ٢٠٠٢.
- معجم السرديات - مجموعة مؤلفين - إشراف: محمد القاضي - دار محمد علي للنشر/تونس و دار الفارابي/ لبنان.
- مقاربات نقدية لنصوص حدائثية - د. سمير الخليل - دار الجواهري - بغداد - ط ١ - ٢٠١٣.
- مقولات السرد الأدبي - تزفيتان تودوروف - ترجمة: الحسين سحبان، و فؤاد صفا - مجلة آفاق/اتحاد كتاب المغرب - ٨٤ - ١٩٨٨.
- ملتقى السرد العربي - تحرير ومراجعة: د. محمد عبيدالله - منشورات رابطة الكتاب الأردنيين - ٢٠١١.
- النسق الأيديولوجي وبنية الخطاب الروائي دراسة سوسيوبنائية لرواية (ذاكرة الجسد) للروائية أحلام مستغانمي - سليم بركان - رسالة ماجستير مقدمة إلى كلية الآداب جامعة الجزائر - ٢٠٠٣_٢٠٠٤.
- هوية الراوي في ثلاثية أحلام مستغانمي - ليلي بالخير - مجلة التبیین - ٣١٤ - ٢٠٠٨.
- الوحدات السردية للخطاب دراسة مترجمة - فاضل ثامر - دار آراس للطباعة والنشر - أربيل - العراق - ٢٠١٢.

المانيا والبحث عن العضوية الدائمة في مجلس الامن الدولي "

الكلمات المفتاحية: المانيا والعضوية الدائمة

م.د. رائد صالح علي

جامعة ديالى / كلية القانون والعلوم السياسية

raedsaleh16@yahoo.com

الملخص

برزت المانيا بوصفها قوة اقتصادية وصناعية منذ خمسينيات القرن العشرين، بعد ان نجحت في إزالة آثار الحرب العالمية الثانية عبر السعي لحياء صناعاتها وإعادة بناء اقتصادها، مما جعلها في طليعة الاقتصاديات الغربية في عقد الستينيات، بالرغم من شطرها الى دولتين.

ولقد تعززت هذه القدرات بعد توحيدها بإعلان الوحدة الالمانية عام ١٩٩٠، ليفضي ذلك الى رفد قدراتها بعناصر مضافة جغرافياً، بشرياً، اقتصادياً وعسكرياً لصالح حركتها السياسية الخارجية لاسيما مع أنتهاء الحرب الباردة وزوال خطر التهديد السوفيتي والمعسكر الاشتراكي من أوروبا. مما هيا الفرصة السانحة لالمانيا لكي تصبح عضواً دائماً في مجلس الامن لما تتمتع به من قدرات اقتصادية وعسكرية ودور دبلوماسي، إذ برزت بوصفها ثاني أكبر دولة من حيث معدل النمو الاقتصادي وحجم الناتج المحلي الاجمالي من بين الدول الغربية، وبكونها ثالث أكبر مساهم في ميزانية الامم المتحدة بعد الولايات المتحدة الامريكية واليابان، فضلاً عن دور الجيش الالمانى في حفظ السلام الدولي، ودورها في جهود التوسط لحل الخلافات الدولية. لذلك جهدت من أجل توظيف هذه القدرات لخدمة أهداف سياستها الخارجية الرامية لنيل المقعد الدائم في المجلس عبر تأكيد دورها بوصفها دولة محبة للسلام وداعمة، من خلال العمل على دعم جهود الامم المتحدة في حفظ السلام وبناء السلام على النطاق العالمي.

من أجل ذلك يسعى البحث لاثبات فرضية مفادها: إن تمتع المانيا بقدرات اقتصادية وعسكرية ودور دبلوماسي، جعلها تعمل من أجل توظيف هذه القدرات لدعم جهودها الرامية لاكتساب العضوية الدائمة، لنيل مكانة دولية تتناسب مع قدراتها، بوصفها دولة داعمة للسلام وقادرة على الاسهام في تحمل مسؤولياته وأعبائه الى جانب المجتمع الدولي.

المقدمة

مثلت المانيا إحدى دول المحور التي خسرت في الحرب العالمية الثانية عام ١٩٤٥، ونتيجة لذلك خضعت لاحتلال الدول المنتصرة في الحرب، على نحو أفضى الى تقسيمها الى دولتين شرقية وغربية، ومن ثم أقصيت من عضوية الامم المتحدة عشية تأسيسها، لاعتبارها المسؤولة عن أشغال فتيل الحرب، إذ وصفها واضعو ميثاق الامم المتحدة ضمن طائفة الدول المعادية وغير المحبة للسلام والمهددة له. فتعطل أنضمامها الى المنظمة حتى سبعينيات القرن العشرين، فكانت آخر دول المحور المنضمة الى الامم المتحدة. بيد إن ذلك لم يثن قادتها عن المضي قدماً لازالة آثار الحرب، فقد شرعت الدولتان الالمانيتان - الشرقية والغربية - بأعادة بناء مدمرته الحرب وأحياء الصناعات الالمانية، لاستعادة مكانتهما الاقتصادية والصناعية، مما أفضى الى احتلالهما مركزاً متقدماً، سواء على صعيد اقتصاديات دول أوروبا الشرقية أو أوروبا الغربية، فبات تتامي القدرة الاقتصادية أهم مظاهر الاعجاز الاقتصادي لالمانيا لاسيما في شطرها الغربي، فأصبح اقتصادها مؤثراً في اقتصاديات القارة الاوربية والعالم على حدٍ سواء. لاسيما بعد توحيد الالمانيتين عام ١٩٩٠، فأسهمت الوحدة الالمانية في رفد مجمل قدراتها بعناصر مضافة جغرافياً واقتصادياً وعسكرياً. بالتزامن مع انتهاء الحرب الباردة وانتقال النظام السياسي الدولي من الثنائية القطبية الى الاحادية القطبية، وهيمنة الولايات المتحدة على مجلس الامن.

الامر الذي شجع المانيا للبحث عن الفرص التي تسنح لها لتصبح عضواً دائماً في مجلس الامن، عبر الافادة من عناصر قدراتها التي بلغت معدلات متقدمة مقارنة بالاقتصاديات الغربية، الى الحد الذي توقع لها المحللين بأنها ستكون ضمن طائفة القوى المؤثرة في القرن الحادي والعشرين، مما هيا المجال لالمانيا لاكتساب العضوية الدائمة في ضوء مطالب المجتمع الدولي لتوسيع العضوية في مجلس الامن.

أخذت المانيا تدعم جهود المجتمع الدولي في الحفاظ على السلام وتدعيمه عبر الاسهام الفاعل في العمليات العسكرية لحفظ السلام بالتعاون مع الامم المتحدة وحلف الناتو من خلال نشر القوات المسلحة الالمانية في مختلف بقاع العالم لدعم السلام الدولي، الى جانب الاسهام المالي الالمانى لدعم ميزانية الامم المتحدة العادية، والدعم المالي لجهود المنظمة في تنفيذ تدابير بناء السلام بعد انتهاء الحروب الاهلية، فضلاً عن الدعم الاقتصادي لجهود

القضاء على الفقر. فضلاً عن الجهود الالمانية في ميدان دعم التسوية السلمية للنزاعات، على نحو أستطاعت المانيا من خلال هذه الجهود أعلاء شأنها على الصعيد العالمي، فضلاً عن ترسيخ الصورة الجديدة لالمانيا أمام المجتمع الدولي، بوصفها دولة محبة للسلام وقادرة على المشاركة في تحمل أكلافه الى جانب الدول الاعضاء فيه.

أشكالية البحث

ينطلق البحث من أشكالية مفادها: إن المانيا وبسبب خسارتها في الحرب العالمية الثانية، ونتيجة لاعتبارها في مقدمة الدول التي كانت سبباً في أشغال فتيل الحرب، قد تعطل دورها على الصعيد الاقليمي والدولي بفعل تلك الخسارة، فقد عدها الميثاق بأنها دولة معادية للسلام والامن الدوليين. لذلك سعت بعد الحرب الى إعادة بناء قدراتها التي تعززت بعد توحيد شطريها من أجل أستعادة مكانتها ودورها الاقليمي والدولي المؤثر عبر توظيف قدراتها في حركتها السياسية الخارجية، والعمل من أجل الفوز بالعضوية الدائمة عبر بذل العديد من الجهود لدعم السلام العالمي. فماهي القدرات التي تتمتع بها المانيا؟ وماهو دورها في حفظ السلم والامن؟ وماهي الجهود الالمانية لدعم السلم والامن الدوليين؟ وماهي الفرص المتاحة لالمانيا للفوز بالعضوية الدائمة؟

فرضية البحث

بغية الاجابة عن التساؤلات التي تطرحها الاشكالية، يحاول البحث أثبات فرضية مفادها: إن تمتع المانيا بقدرات إقتصادية وعسكرية ودور دبلوماسي، جعلها تعمل من أجل توظيف هذه القدرات لدعم جهودها الرامية لاكتساب العضوية الدائمة، لنيل مكانة دولية تتناسب مع قدراتها، بوصفها دولة داعمة للسلام وقادرة على الاسهام في تحمل مسؤولياته وأعباءه الى جانب المجتمع الدولي.

منهجية البحث

من أجل أثبات فرضية البحث، فقد أستند البحث الى مناهج عدة تمثلت بالمنهج التاريخي لمتابعة التطور التاريخي للدور الالمانى وتطور قدراتها، والمنهج الوصفي والمنهج الاحصائي من أجل الوصول الى تحليل كمي للقدرات الالمانية، إضافة الى منهج التحليل النظمي من أجل بلوغ الغاية التي يسعى إليها البحث.

هيكليّة البحث

تتألف هيكليّة البحث من مقدمة وتمهيد وثلاثة مباحث وخاتمة. فأما التمهيد فب عنوان القدرات الألمانية ودورها في دعم جهودها لاكتساب العضوية الدائمة في مجلس الأمن، وأما المبحث الأول فقد تناول المساهمة العسكرية الألمانية في جهود حفظ السلام. في حين أنصرف المبحث الثاني لدراسة المساهمة المالية في دعم ميزانية المنظمة وجهودها في بناء السلام، وأنبرى المبحث الثالث، للبحث في الدور الألماني في دعم التسوية السلمية للنزاعات والالتزامات الدولية. وأخيراً تناولت الخاتمة أهم الاستنتاجات التي توصل إليها البحث. وبذلك فإن هذا البحث لا يدعي الكمال، فالكمال لله وحده، فإن أصاب فذلك من نعمه وفضله وأن أخطأ، فحسبنا أجر المحاولة والله من وراء القصد.

تمهيد

القدرات الألمانية ودورها في دعم جهودها لاكتساب العضوية الدائمة في مجلس الأمن مثلت ألمانيا إحدى دول المحور التي خسرت في الحرب العالمية الثانية، إذ خرجت ألمانيا ببنية اقتصادية وصناعية متدهورة، مع مرافق ذلك من قيود سياسية وقانونية على الدور الألماني بموجب مقررات مؤتمر بوتسدام لعام ١٩٤٥، التي فرضت على ألمانيا الخضوع لاحتلال دول الحلفاء الأربع: الاتحاد السوفيتي، بريطانيا، الولايات المتحدة وفرنسا، بما فيها برلين العاصمة التي قسمت إلى أربع مناطق خضعت لاحتلال تلك الدول. وقرر المؤتمر نزع سلاح الجيش الألماني، وألغاء صناعاتها العسكرية، وتسريح القوات المسلحة بشكل كامل ونهائي فضلاً عن خضوع الاقتصاد الألماني لاختصاص مجلس الرقابة الذي شكله الحلفاء، كما قرر المؤتمر إلزام ألمانيا بدفع التعويضات محملاً أياها مسؤولية اندلاع الحرب.^١ وباعتبارها من دول المحور فقد أدرجت في ميثاق الأمم المتحدة ضمن طائفة الدول المعادية-Enemy States إلى جانب إيطاليا واليابان،^٢ فأُقصيت من عضوية الأمم المتحدة عشية تأسيسها عام ١٩٤٥ ولم يسمح لها بالانضمام إلى المنظمة إلا في عام ١٩٧٣.^٣ وأدى احتلال الحلفاء إلى شطر ألمانيا إلى دولتين عام ١٩٤٩، فظهرت إلى الوجود دولتان ألمانيتان هما: ألمانيا الغربية أو ألمانيا الاتحادية، وألمانيا الشرقية أو ألمانيا الديمقراطية- كدولتين مستقلتين عن بعضهما. وظلت قوات الحلفاء تحتفظ بحق التدخل في شؤونهما الداخلية حتى بعد ذلك العام- ١٩٤٩.^٤ فضلاً عما عانته جراء الحرب الباردة بين

المعسكرين الغربي والشرقي من انقسام بين شطريها الشرقي والغربي، فتكرس التقسيم الشكلي ليصبح أمراً واقعاً عندما أقامت المانيا الشرقية جدار برلين في آب-أغسطس- من عام ١٩٦١^٥، واستمر حتى نهاية الحرب الباردة فكان جدار برلين رمزاً من رموز الحرب الباردة وجسد انهياره مظهراً من مظاهر أفولها، حين تم التوقيع على معاهدة توحيد شطري المانيا- المانيا الاتحادية والمانيا الديمقراطية- في أيلول-سبتمبر- من عام ١٩٩٠ لتستعيد سيادتها الكاملة^٦، وتتخلص من اخر تبعات الحرب العالمية الثانية، ولتغدو دولة كبرى وذات وزن اقتصادي ودولي، تفوقت بقدراتها على قسم من الدول التي حظيت بالعضوية الدائمة في مجلس الامن نتيجة للحرب^٧، فقد أسهمت الوحدة الالمانية في رسم ملامح خارطة جديدة لتوزيع القوى السياسية والاقتصادية في أوروبا والعالم^٨. فأخذت المانيا تعمل من أجل نيل فرصة العضوية الدائمة في مجلس الامن لاستعادة مكانتها في المنظومة الدولية والمشاركة في صنع القرار الدولي على نحو يتماشى مع امكانياتها الاقتصادية والتكنولوجية التي تتمتع بها، شأنها في ذلك شأن المانيا بعد الحرب العالمية الاولى عندما استعادت قدرتها الاقتصادية والصناعية، حين آستطاعت أن تجعل الدول الاوربية توافق على قبول انضمامها لعضوية عصابة الامم في العاشر من أيلول- سبتمبر- عام ١٩٢٦، فأصبحت عضواً دائماً في مجلس العصبة بعد توقيع اتفاقات لوكارنو في ١٦ تشرين الاول - أكتوبر- عام ١٩٢٥. حيث تهيأت الاجواء لاستعادة المانيا لدورها ومكانتها الاقتصادية والسياسية في القارة الاوربية^٩ التي تدهورت من جديد بخسارتها في الحرب العالمية الثانية عام ١٩٤٥. من أجل ذلك أخذت المانيا بعد ان استعادة وحدتها، تسعى من جديد لاستعادة مكانتها السياسية بشكل يتناسب مع مكانتها وقدراتها الاقتصادية من خلال التطلع للحصول على مقعد دائم في مجلس الامن للامم المتحدة، في ضوء المعايير والقواعد التي حددتها لجنة الخبراء التي عينها الامين العام الاسبق للامم المتحدة كوفي أنان عام ٢٠٠٤، ينبغي توفرها في الدول المرشحة للعضوية الدائمة أو شبه الدائمة في مجلس الامن، بوصفها دولاً محبة للسلام، وتشمل: المشاركة العسكرية في مهام الامم المتحدة لصون السلام، أولاً. والمشاركة في دعم ميزانية المنظمة وجهودها في بناء السلام ثانياً. وأما ثالث هذه المعايير الدور السياسي والدبلوماسي في دعم جهود التسوية السلمية للنزاعات الاقليمية والدولية^{١٠}، وبما يتماشى مع

المعيار الذي نص عليه ميثاق المنظمة بنص المادة ٢٣ في تسميته للدول الدائمة العضوية بمراعاة مساهمة هذه الدول في حفظ السلم والامن الدوليين، وفي مقاصد المنظمة الاخرى.^{١١} لذلك سيتناول البحث بالدراسة أهم عناصر القوة الالمانية التي تؤهلها لكي تحظى بفرصة الفوز بمقعد دائم في مجلس الامن وفقا للمعايير التي وضعتها الامم المتحدة لاكتساب العضوية الدائمة .

المبحث الاول: القدرات العسكرية الالمانية ودورها في الاسهام في حفظ السلام

أتجهت الحكومة الالمانية بعد أنتهاء الحرب الباردة وأستعادة الوحدة، لدمج جيش المانيا الشرقية بالجيش الغربي ليصبحا جيشاً واحداً يحمل اسم الدولة الالمانية الموحدة، فتحوّلت عقيدة الجيش الالمانى ووظيفته الجديدة بفضل الوحدة، وزوال التهديد السوفيتي، بحيث باتت تبغى تأدية دور إيجابي في الحفاظ على السلم والامن الدولي في العديد من مناطق العالم في أوربا وخارجها الى جانب حماية أمن البلاد،^{١٢} وأنتهاج سياسة رفض التدخل العسكري في النزاعات الاقليمية والدولية، مستندةً في ذلك الى الدستور الالمانى الذي يحضّر على القوات المسلحة الاشتراك في أعمال قتالية خارج حدود البلاد، والحرص على العمل تحت مظلة الامم المتحدة، من خلال المشاركة في قوات حفظ السلام الدولية، فضلاً عن الدعم المالى لعمليات بناء وحفظ السلام، تأكيداً للسياسة الالمانية الجديدة التي أعتمدتها بوصفها دولة داعمة للسلام ولا تسعى لتهديد جاراتها،^{١٣} وإن الشعب الالمانى هو شعب " يخدم السلام في العالم " وهي صورة جديدة لالمانيا، حدد ملامحها الدستور الالمانى في ديباجته.^{١٤} فضلاً فضلاً عن ماورد في المادة ٢٤ / الفقرة ٢ ، من تأكيد على دعم دور الامم المتحدة و الناتو في حفظ السلام في اوربا والعالم بنصها: " يستطيع الاتحاد من أجل الحفاظ على السلام، أن يخطر في نظام جماعي امني متبادل، حيث سمح هنا بقبول محددات لحقوق سيادية من شأنها ان تؤدي الى اقامة وتامين نظام سلمى دائم في اوربا وبين شعوب العالم"^{١٥} وحضر كل فعل يرمى الى التخطيط والتحضير لشن اي حرب عدوانية-"هجومية"- تهدد السلم والامن والتعايش الدولي، ويعدها أفعال تستحق العقاب، على وفق المادة ٢٦ من الدستور.^{١٦} إذ يعد صون السلام والامن ودعم حقوق الانسان والتنمية من أهداف السياسة الخارجية الالمانية، ويتم بلوغ هذه الاهداف من خلال العمل تحت مظلة الامم المتحدة، وحلف الناتو بوصفهما وسائل رئيسة للسياسة الالمانية، في هذا المجال. فهي تدعم جهود الامم المتحدة

في مجال حفظ السلم والامن الدوليين وتقادي اندلاع النزاعات وتسويتها، فضلاً عن نزع السلاح وحظر اسلحة الدمار الشامل. فقد شارك في بعثات السلام الدولية منذ عام ١٩٩١ اكثر من ١٥٠.٠٠٠ عنصر من قواتها المسلحة وكذلك ٣٥٠٠ شرطي و ١٠٠٠ خبير مدني.^{١٧}

من أجل هذا تصنف المانيا ضمن مجموعة الدول ذات الانفاق العسكري الاعلى في العالم، فقد بلغ حجم أنفاقها العسكري ٤٥,٢ مليار دولار بحسب أسعار الصرف السائدة. وتأتي بالمرتبة الثالثة من بين دول الاتحاد الاوربي من حيث معدل الانفاق العسكري بعد المملكة المتحدة وفرنسا، بنسبة ١,٣% مقارنة بالمملكة المتحدة ٢,٧% وفرنسا ٢,٣% بحسب أحصاءات ٢٠١٠- انظر الجدول رقم - ١.^{١٨} إذ يقدر حجم قواتها المسلحة ب ٢٥٠ الف مقاتل.^{١٩}

الجدول رقم (١) حجم الانفاق العسكري الالمانى مقارنة بالدول الكبرى

ت	الدولة	حجم الانفاق / مليار دولار حسب اسعار الصرف السائدة	النسبة من الناتج المحلي / %	حجم الانفاق / مليار دولار حسب القوة الشرائية
١	الولايات المتحدة	٦٩٨	٤,٨	٦٩٨
٢	الصين	١١٩	٢,١	٢١٠
٣	المملكة المتحدة	٥٩,٦	٢,٧	٥٧,٦
٤	فرنسا	٥٩,٣	٢,٣	٤٩,٨
٥	روسيا	٥٨,٧	٤,٠	٨٨,٢
٦	المانيا	٤٥,٢	١,٣	٤٠,٠

المصدر: سام بيرلو فريمان، أولاول اسماعيل، وآخرون، مصدر سابق ص ٢٦٤-٢٦٥

وهي أيضاً واحدة من أكثر الدول من حيث حجم أسهامها العسكري في بعثات حفظ السلام الدولية، إذ يعمل نحو ٨٠٠٠ عسكري ، ونحو ٢٣٠ رجل شرطة، مع بعثات السلام التابعة للامم المتحدة، أو ضمن بعثات السلام الموفدة بناءً على تحويل منها بما في ذلك حوالي ١٠٠٠ من جنود " الخوذات الزرقاء " بحسب احصائية عام ٢٠٠٧. لهذا أحتلت المانيا المرتبة ال(٢٠) من بين الدول التي تسهم قواتها في مهام حفظ السلام التابعة للامم المتحدة. إذ يشترك عناصر من الجيش والشرطة الالمانيين ضمن احدى عشر مهمة لحفظ السلام. وتركزت جهود المانيا بشكل اساسي على البلقان وافغانستان ولبنان. علاوة على ذلك يسهم مراقبون عسكريون المان وضباط الجيش الالمانى وخبراء الشرطة ضمن بعثات حفظ السلام تابعة للامم المتحدة في السودان وجورجيا وليبيريا وعلى امتداد الحدود بين اثيوبيا واريتيريا، وفي كوسوفو والبوسنة والهرسك.^{٢٠} وقد شرعت السياسة الالمانية بهذا التوجه منذ عهد

حكومة المستشار السابق شرويدر مابين ١٩٩٨ و ٢٠٠٥ حيث أسهم تواجد القوات الألمانية آنذاك في البلقان وأفغانستان والبحر العربي وأفريقيا، في تدعيم صدقية السياسة الألمانية المتطلعة لتعزيز السلام العالمي، وتأكيداً للصورة الجديدة التي أرادت أن تطرحها أمام أنظار جاراتها الاوربيات والعالم.^{٢١} كما لعبت دوراً فاعلاً بعد أحداث ١١ أيلول في محاربة الارهاب، لتأكيد حضورها على الساحة الدولية من خلال الاسهام العسكري في دعم الاستراتيجية الامريكية في الحرب ضد الارهاب،^{٢٢} كما برز هذا الدور أيضاً في الدعم العسكري لمحاربة الارهاب في العراق وسوريا ابتداءً من ٢٠١٤. فتحويلات مابعد ١١ أيلول فرضت صعود فاعل دولي جديد يسهم بشكل غير مسبوق في النظام الدولي، وعلى نحو مؤثر في السياسة الدولية، بما يمتلكه من مقومات ذاتية وأستقلالية وقواعد بشرية، ويوصفه مصدراً من مصادر تهديد الامن القومي للدول والامن العالمي.^{٢٣}

الامر الذي دلل على حجم القدرة العسكرية الألمانية ودورها المؤثر والبناء في دعم السلام والتنمية تحت مظلة الامم المتحدة والنااتو. مما جعل القلق يساور بعض الاوربيين من تزايد القدرة السياسية الألمانية في اوربا، فأمسوا مترددين أمام فسح المجال لانطلاق الدور الألماني، لكنهم مدركين أن البديل عن ذلك هو الفراغ السياسي والامني في أوربا، وهو خيار عسير، فأوربا من دون المانيا تبدو قلقة.^{٢٤} لذلك أستمرت القدرة العسكرية الألمانية خاضعة لرقابة النااتو تلبية لارادة الدول الاوربية الغربية ومن بينها فرنسا التي فضلت الابقاء على النااتو كهيكلية متعددة الاطراف تضمن من خلالها أدماج ومراقبة الدور العسكري الألماني، للحيلولة دون أنبعاث التهديد الألماني لاوربا من جديد. وهو ما أدركه الالمان بعد الوحدة، فأرادوا من وجودهم في النااتو وسيلة لطمأنة جيرانهم بشأن دورهم الجديد في دعم الامن والاستقرار في اوربا، وفي ذات الوقت جعله وسيلة لاستعادة مكانتهم الدولية.^{٢٥} فقد أشرت عمليات السلام الدولية المعاصرة دوافع شتى من جانب الدول المساهمة، إذ كشفت عن تطلع الدول لتعزيز دورها الدولي والاقليمي وابرار قدراتها العسكرية والاقتصادية والسياسية، انطلاقاً من رؤية مفادها إن من مقومات بناء القوى العظمى أو الاقليمية، يحتم التزاماً ببذل الجهود في إطار المنظومة الامنية للمجتمع الدولي بما في ذلك حفظ السلام وبناء السلام. مما يجعل الاسهام في عمليات حفظ السلام الدولية وسيلة مهمة في تخطيط السياسة الخارجية للدول، لمآرب شتى من ناحيتين الاولى: تساعد المشاركة في عمليات السلام في توكيد

قيادتها الاقليمية. والثانية: توظيفها لخدمة أهدافها على الصعيد الدولي بما في ذلك مساعي أكتساب العضوية الدائمة في مجلس الامن، ولا يستثنى من هذا الامر المانيا.^{٢٦} إذ تسعى المانيا الى تحقيق اهداف سياستها الخارجية وتدعيم مكانتها الدولية عبر توثيق التعاون مع الولايات المتحدة لتأمين هذه الاهداف عبر البوابة الامريكية، وهي السياسة التي سارت على هديها الحكومة الالمانية، ذات الاتجاه اليميني في عهد المستشار أنجيلا ميركل زعيمة الحزب الديمقراطي المسيحي، حيث شدد برنامج الحزب "على ان من اولويات الحكومة هو التركيز على اقامة علاقات خاصة مع الولايات المتحدة وتنشيط اليات التعاون مع الحلف الاطلسي"، وهو ما شددت عليه المستشار الالمانية في سياسة حكومتها، فأعربت عن دعمها للسياسة الامريكية في العراق و أن من اولويات هذه السياسة بناء علاقات متميزة مع الولايات المتحدة وتفعيل مجالات التعاون مع الحليف الاطلسي،^{٢٧} من غير ان تتطلع الى دخول مضمار التنافس معها،^{٢٨} وهو ما قبل بأرتياح من جانب الولايات المتحدة، التي تنتظر لالمانيا بوصفها الحليف الاوربي الذي يمتلك من القدرات الكامنة والكافية التي تعين على أنجاز أهداف السياسة الامريكية في العالم، فأخذت تتطلع لاقامة شراكة استراتيجية مع هذا الحليف الذي يعول عليه في الحاضر والمستقبل. وهذا التوجه الامريكي مبعثه سبيان: ^{٢٩}

١- عسكرياً: دورها الفاعل في دعم عمليات حفظ السلام، وبشكل يفوق القدرات البريطانية والفرنسية، فهي تمتلك أهم قوة عسكرية في حلف الاطلسي لاسيما بعد قيامها بتشكيل قوة للرد على الازمات-KRK المؤلف من من خمسين ألف مقاتل مهمتها ادارة الازمات خارج الاراضي الالمانية.

٢- سياسياً: إن مجالات الاهتمام الجيوسياسي لالمانيا تقتصر على القارة الاوربية ولاسيما وسط وشرق أوربا، فليس لها اهتمامات خارج أوربا على المدى القريب والمتوسط لمحدودية التأثير الالمانى، وهو ما يصب في خانة المصالح الامريكية لتحقيق أهداف الشراكة الاستراتيجية مع المانيا من حيث كونها الشريك الاوربي المفضل لدعمها في التصدي للمخاطر المحتملة خارج أوربا من غير تنافس أو تصادم في المصالح بين الفريقين خارج القارة الاوربية، مقابل ضمانات امريكية بالحفاظ على استقرار هذه المنطقة لمساسها بالامن القومي الالمانى.

فالهدف الذي ترمي اليه الولايات المتحدة من ذلك، توظيف الدور الالمانى في خدمة تنفيذ خطط الاستراتيجية الامريكية العالمية وراء حدود حلف الاطلسي. لاسيما وأن الجيش الالمانى لم تعد وظيفته قاصرة على الدفاع عن أراضي الدولة الالمانية بعد زوال التهديد السوفيتي فحسب، بل بات يتعين عليه الاسهام الجاد في الوظائف الجديدة للحلف "حفظ السلم وادارة الازمات" خارج أقاليم الدول الاعضاء. في ضوء التوجه الاستراتيجي الجديد للحلف، الذي تعزز بعد أحداث ١١ أيلول - سبتمبر - ٢٠٠١. لهذا تؤشر معطيات المستقبل الى ان الجيش الالمانى سيكون في مقدمة الجيوش الاوربية نظراً للمزايا العديدة التي يتمتع بها وتميزه عن سواه من الجيوش الاوربية، لامتلاكه مجالاً جويّاً ومنفذاً بحريّاً واسعاً وفي ذلك يشير الفن توفّر ان الدولة الاقوى تأثيراً في القرن الحادي والعشرين هي الدولة التي تمتلك القوة العسكرية والاقتصادية والتكنولوجية،^{٣١} وهوما يمنح ألمانيا مجالاً واسعاً للقيام بدور سياسي وعسكري في الازمات التي تتدلع في أوروبا وخارجها. وبعبارة أخرى إن التحديات الامنية الجديدة داخل القارة الاوربية وخارجها بعد الحرب الباردة كانت هي الاسباب الي دفعت الى اجراء تغيير في العقيدة الاستراتيجية للنااتو للقيام بدور سياسي وعسكري داخل اوربا وخارجها. فشرع الباب لدور الماني أدهى واكثر فاعلية، والمطالبة بمقعد دائم في مجلس الامن أنطلاقاً من دورها الفاعل في حفظ السلم والامن الدوليين بوصفه أحد المعايير التي حددها الميثاق لعضوية المجلس. للحصول على "صوت سياسي" يتواءم مع ثقلها الاقتصادي والعسكري، والدور الذي باتت تقوم به من خلال أسهامها بمهمات الحفاظ السلام ضمن قوات حلف الناتو والامم المتحدة، عبر عن ذلك خطاب شرويدر من على منبر قمة الالفية لقادة الدول الاعضاء في مجلس الامن في أيلول-سبتمبر - ٢٠٠٠، مطالباً بمنح المانيا مقعداً دائماً في المجلس، ومعرباً عن قدرة المانيا على الاضطلاع بمسؤوليات أكبر على المسرح الدولي، لادراكه الراسخ بأن أتاحه هذه الفرصة لالمانيا سوف تسهم في تدعيم السلام العالمي بقوله: " ان احتمالات تحقيق سلام عالمي لاتدعم اذا لم تشارك القوى السياسية والاقتصادية المهمة في صنع القرار في مجلس الامن " ^{٣٢} فألمانيا اليوم وبحكم ما تمتلكه من قدرة عسكرية قوة ذات بأس كبير في حلف الناتو، وقوات حفظ السلام، وبحكم مبادئ وأهداف سياستها الخارجية التي أخذت منحى دعم جهود الحفاظ على السلم والامن أمست مؤهلة لنيل العضوية الدائمة في مجلس الامن، وفقاً لمعايير الامم المتحدة.

المبحث الثاني: القدرات الاقتصادية ودورها في المساهمة المالية في دعم الامم المتحدة

^{٣٣} أسهمت الوحدة الالمانية في أبرز مظاهر المعجزة الالمانية، التي تجسدت في تنامي قدراتها الاقتصادية بفضل عناصرها الانتاجية المتنوعة، بشكل أفضى الى تنامي قدراتها الصناعية والتكنولوجية والعسكرية، بفعل مزايا الموقع الجيوسياسي والمساحة الشاسعة^{٣٤} بتمركزها في وسط أوروبا بمساحة بلغت ٣٥٧,٠٤١ كم^٢ - ١٣٧,٨٠٣ ميل مربع، فمايزيد على ٥٤% من اراضيها منتجة للمحاصيل الزراعية فضلاً عن احتوائها على خام الحديد والفحم في اقليمي الرور والساار،^{٣٥} إذ يتميز سطحها بالتنوع الجغرافي بأحتوائه على منخفضات في الشمال وجبال شاهقة في الجنوب، مما جعل منها بلدا غنيا بالاراضي الصالحة للزراعية والموارد المعدنية كالفحم الحجري،^{٣٦} فضلاً عن قدراتها البشرية، فهي أكثر بلدان أوروبا من ناحية عدد السكان^{٣٧}، إذ بلغ تعداد سكانها عام ٢٠١٤: ٨٠,٨٨٩,٥٠٥ مليون نسمة.^{٣٨} لهذا يمكن القول إن الاقتصاد يجسد أكثر مظاهر القوة الالمانية بروزاً، مما منحها فرصة التأثير بفاعلية بوصفها قوة اقتصادية كبرى في البيئتين الاوربية والدولية، إذ يأتي الاقتصاد الالمانى في المرتبة الاولى على أوروبا، والمرتبة الرابعة عالمياً من ناحية الناتج المحلي الاجمالي بعد الولايات المتحدة والصين واليابان. والمركز الخامس من حيث القوة الشرائية، فضلاً عن انها تعد ثاني أكبر مصدر في العالم بنحو ١,٤٧٤ تريليون دولار بضمنها دول الاتحاد الاوربي بحسب تقديرات عام ٢٠١١. وحقق اقتصادها مستوى قياسياً متميزاً فيما يخص تعداد العاملين الذي وصل الى ٤١,٣ مليون عامل بحكم وجود نسبة عالية من اليد العاملة المدربة جعلتها في طليعة الدول في ميدان تصنيع السيارات والمواد الكيماوية والمعدات والادوات المنزلية على مستوى العالم، وتشير التوقعات الى ان الاقتصاد الالمانى سيحقق تقدماً كبيراً اذا ما أستمّر على هذه الوتيرة من النمو. فقد أستطاعت ان تحقق فائضاً في ميزانها التجاري في عام ٢٠١١ وصل الى ٢٠٠ مليار دولار، بعد أن حققت في عام ٢٠٠٦ ناتجاً محلياً مقداره ٢٨٩٧,٠٣ مليون دولار بحسب سعر الصرف السائد، حيث بلغت مساهمتها في الناتج العالمي ٦,٠%، فضلاً عن ذلك حققت المانيا معدل النمو الاقتصادي بلغ ٢,٧% في نفس العام-انظر الجدول رقم ٢)^{٣٩}، في حين بلغ معدل النمو الاقتصادي الالمانى ٣,٧% لعام ٢٠١٠ و ٣% لعام ٢٠١١، وتعد المانيا من ضمن مجموعة الدول الصناعية الثماني الكبرى في العالم - G8 بحكم مكانتها الصناعية

المتميزة في مضمار الصناعات الثقيلة، المتمثلة بصناعة السيارات والمعدات الثقيلة والالات والمعدات الهندسية بشكل عام.^{٤٢}

الجدول رقم (٢) الناتج المحلي الاجمالي والنسبة من الناتج العالمي ومعدل النمو الاقتصادي لمانيا ودول مختارة

ت	الدولة	الناتج المحلي الاجمالي / ترليون دولار	النسبة من الناتج الاجمالي العالمي	معدل النمو الاقتصادي لعام ٢٠٠٦	معدل النمو الاقتصادي لعام ٢٠١١	معدل النمو الاقتصادي لعام ٢٠١٤
١	الولايات المتحدة	١٧,٤١٩,٠٠٠,٠٠٠,٠٠٠	٪٢٧,٥	٪٣,٣	٪١,٦	٪٢,٤
٢	المانيا	٣,٨٥٢,٥٥٦,١٦٩,٦٥٦	٪٦,٠	٪٢,٧	٪٣,٦	٪١,٦
٣	المملكة المتحدة	٢,٩٤١,٨٨٥,٥٣٧,٤٦١	٪٤,٩	٪٢,٧	٪١,٦	٪٢,٦
٤	فرنسا	٢,٨٢٩,١٩٢,٠٣٩,١٧٢	٪٤,٦	٪٢,٠	٪٢,١	٪٠,٢
٥	ايطاليا	٢,١٤٤,٣٣٨,١٨٥,٠٦٥	٪٣,٨	٪١,٩	٪٠,٦	٪٠,٤
٦	اسبانيا	١,٤٠٤,٢٠٦,٥٣٦,٠٥٨	٪٢,٥	٪٣,٩	٪٠,٦	٪١,٤
٧	روسيا	١,٨٦٠,٥٩٧,٩٢٢,٧٦٢	٪٢,٠	٪٦,٧	٪٤,٣	٪٠,٦
٨	الصين	١٠,٣٦٠,١٠٥,٢٤٧,٩٠٨	٪٥,٥	٪١٠,٧	٪٩,٥	٪٧,٤
٩	اليابان	٤,٦٠١,٤٦١,٢٠٦,٨٨٥	٩,١	٢,٢	٪٠,٥	٪٠,١

المصدر: - د. محمد توفيق عبد المجيد، مصدر سابق، ص ٢٠٠-٢٠١، ٢٠٤

- البنك الدولي، أجمالي الناتج المحلي، على الرابط:

<http://data.albankaldawli.org/indicator/NY.GDP.MKTP.CD> تاريخ التصفح ٢٠١٥/١٢/٢ ص ١-٦

TheWorldBank,GDPgrowth(annual%),p3-10 - على الرابط:

<http://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.MKTP.KD.ZG> تاريخ التصفح ٢٠١٥/١٢/٢

يوضح الجدول رقم (٢) حجم الناتج المحلي الالمانى مقارنة بالولايات المتحدة ودول الاتحاد الاوربي فضلاً عن روسيا والصين، فعلى صعيد الدول الغربية احتلت المانيا المرتبة الثانية بعد الولايات المتحدة الامريكية من حيث الناتج المحلي الاجمالي، ومعدل النمو الاقتصادي. في حين تساوت مع المملكة المتحدة في معدل النمو الاقتصادي، عام ٢٠٠٦ وتفوقت عليها عام ٢٠١١ وتقدمت على كل من فرنسا وروسيا وايطاليا من حيث الناتج المحلي الاجمالي. وجاءت بعد الصين واليابان. وتعززت قدراتها الاقتصادية أكثر بفعل تداعيات الازمة الاقتصادية العالمية أواخر عام ٢٠٠٨ عندما تراجعت معدلات الناتج الوطني بشكل كبير في الولايات المتحدة ودول غربية أخرى بحيث أنحدت لتسجل معدلاً سلبياً وسجل ذلك العام أيضاً انخفاض نسبة الولايات المتحدة من مجموع صادرات العالم الى ٨,٠٦% بينما سجلت عام ٢٠٠٠ نسبة أعلى مقدارها ١٢,٣%. مما أشّر بوجه عام تراجع مركز الولايات المتحدة الاقتصادي في العالمي في كافة المجالات، لصالح صعود قوى أخرى مثل المانيا والصين وروسيا والهند والبرازيل.^{٤٣} بفضل آنتهاج المانيا سياسة خارجية وأقتصادية مرتكزة على التعاون الدولي، وأعتماذ الاقتصاد بشكل كبير على التصدير والتجارة الخارجية، مما جعل عضويتها في المجموعة الاوربية ركيزة مهمة في سياستها الاقتصادية.

٤٤ ومن ثم نشدت المضي في دعم الوحدة والتكامل مع الاتحاد الاوربي والاندماج وفق معاهدة "ماستريخت" ومساندة توسيع اوربا شرقاً بضم دول اوربا الشرقية الى الاتحاد الاوربي، وتأدية دور اكثر فاعلية في الاتحاد الاوربي، والاهتمام بتحقيق الوحدة الاوربية. تكرر ذلك جلياً في سياسة المستشار الالمانى (الاسبق) هلموت كول التي أبتغت جعل وحدة المانيا ووحدة اوربا وجهين لعملة واحدة، وكذلك في عهد خلفه شرودر. ٤٥ إذ توجهت السياسة الخارجية الالمانية نحو دعم الوحدة الاقتصادية الاوربية والاندماج مع أوربا بقوة، فهذا الاندماج سيحقق لها فوائد عدة: لعل في مقدمتها تبديد القلق من القوة الالمانية، وقطف ثمار الفوائد الاقتصادية من خلال الدخول الى سوق كبير بحجم الاتحاد الاوربي، لتصبح المرتكز الاقتصادي لاوروبا ٤٦ ومن ناحية ثانية ممارسة دور سياسي وامني عبر الاندماج الكامل في ترتيبات اقليمية ودولية أخرى من قبيل إتحاد غرب اوربا وحلف الناتو والمنظمات الدولية كالامم المتحدة، لانها تعلم علم اليقين أن أي عقبة أو أي وهن في جدار التكامل والاندماج في اوربا، او العودة الى النزعة القومية الالمانية من شأنها اضعاف لمكانتها الدولية. ٤٧ فالخيار الافضل هو الافادة من ملامح التراجع الامريكي وبروز معطيات تحول النظام الدولي شطر التعددية، فضلاً عن الافادة من العولمة الاقتصادية المرتكزة على تعميق العلاقات السياسية والاجتماعية والاعتماد المتبادل بين بين الدول على الصعيد الكوني، وصياغة تفاعلاتها في ضوء ما يتوافر لديها من " المصالح والطموح ". ٤٨ ويندرج دورها في الامم المتحدة ضمن سياق هذه السياسة الرامية لتغيير صورة المانيا عبر تحقيق طائفة من الاهداف تتمثل في: السعي لانماء قواعد القانون الدولي وصيانة حقوق الانسان وحماية البيئة، وتوفير الدعم المالي والموارد اللازمة لغرض المساهمة في جهود المنظمة لبناء السلام والامن وحقوق الانسان والتنمية في ظل التلازم بين السلام وحقوق الانسان والتنمية، فضلاً عن دعم جهود الامم المتحدة في كافة المجالات. ٤٩ والاسهام في دعم ميزانية الامم المتحدة، حيث تسهم المانيا بنسبة ٩,٨%، الى جانب اليابان التي تسهم بنسبة ١٩,٦%، ٥٠ حيث بلغ مقدار المساهمة الالمانية في الميزانية العادية ١٧٢,٨ مليون دولار عام ٢٠٠٧، وفي ميزانية عمليات حفظ السلام تحت راية الامم المتحدة ٥٢١ مليون دولار العام نفسه، فهي بذلك ثالث اكبر دولة مساهمة في ميزانية المنظمة، بعد الولايات المتحدة واليابان وهي ايضا ثالث اكبر مساهم في معظم الوكالات المتخصصة مثل منظمة الصحة واليونسكو وثاني

أكبر مساهم في منظمة الأمم المتحدة للتنمية الصناعية -اليونيدو^{٥١}، ففي عام ٢٠٠١ تبرعت ألمانيا بمبلغ ٦٥٠ مليون يورو على شكل مساعدات للمنظمة والوكالات المرتبطة بها.^{٥٢} كما وتسهم ألمانيا في الميزانية الخاصة بنفقات عمليات الأمم المتحدة لحفظ السلام بنسبة ٧,١٤١٠% أستنادا الى جدول الأنصبة الذي أعتدته الجمعية العامة في قرارها ٢٣٨/٦٧ للمدة ما بين عامي ٢٠١٤ و٢٠١٥، حيث تأتي ألمانيا بالمرتبة الرابعة بعد الولايات المتحدة واليابان وفرنسا، مما يدل على تبني ألمانيا سياسة تهدف الى جعل ألمانيا دولة محبة للسلام وداعمة لجهود المنظمة لحفظ السلم والامن الدوليين - أنظر الجدول رقم (٣).^{٥٣}

الجدول رقم (٣): الأنصبة المقررة لعمليات حفظ السلام للفترة من ٢٠١٤ لغاية ٣١ كانون الاول ٢٠١٥

ت	الدولة	نسبة المساهمة في نفقات حفظ السلام %
١	الولايات المتحدة	٢٨,٣٦٢٦
٢	اليابان	١٠,٨٣٣٠
٣	فرنسا	٧,٢١٠٥
٤	ألمانيا	٧,١٤١٠
٥	المملكة المتحدة	٦,٦٧٦٨
٦	الصين	٦,٦٣٦٨
٧	روسيا الاتحادية	٣,١٤٣١

المصدر: الجمعية العامة، الدورة السابعة والستون، مصدر سابق، ص ٢-٣

فضلاً عن الاسهام في مساندة جهود الأمم المتحدة ووكالاتها المتخصصة في ميدان التعاون التنموي، من خلال المنح التي تقدمها للمنظمة، بهدف وتوفير الموارد الكافية لتنفيذ اهداف اعلان قمة الالفية للتنمية من أجل مساعدة البلدان النامية في جميع أنحاء العالم سبيلاً لتخفيض نسبة الفقر، ومنع أنتشار وباء الايدز، وتوفير فرص التعليم الابتدائي لعموم الافراد المحرومين من فرص التعليم حتى عام ٢٠١٥^{٥٤} أنطلاقاً من إن هذه المشكلات - الفقر والمرض والامية - تجسد تحديات موجهة للسلم والامن الدوليين، والتي حذر من اثارها الامين العام في تقريره المقدم الى قمة الالفية وقمة عام ٢٠٠٥^{٥٥}. وما سعي ألمانيا لتنفيذ اعلان الالفية الا تجسيد لدعم دور المنظمة في حفظ السلم والامن بمعالجة مهددات الامن من جذورها. فقد شكل اعلان قمة الالفية والاهداف التنموية التي تضمنها وحث الدول على تحقيقها، خارطة طريق من أجل تعزيز التعاون الدولي من أجل التنمية المستدامة، ومكافحة الفقر برعاية الأمم المتحدة. ومن أجل ذلك أسهمت ألمانيا بتقديم عدد من المنح في ميدان التمويل بهدف التنمية أستجابة لاهداف قمة الالفية للتنمية ضمن خطة عمل أعدتها الحكومة

الالمانية حتى عام ٢٠١٥، من أجل تخفيض نسبة الاشخاص الذين يعانون من الفقر الى النصف، ودعم التعاون بغية القضاء على الفقر بما يعزز ويكرس السلام.^{٥٦} إذ تعد المانيا ضمن الدول الخمس الاولى المانحة في العالم، حيث جاءت بالمركز الخامس بعد الولايات المتحدة والمملكة المتحدة واليابان وفرنسا، ففي عام ٢٠٠٦ ارتفع حجم المساعدات الالمانية الانمائية من ١٠،١ مليار دولار الى اكثر من ١٠،٤ مليار دولار. كما احتلت المانيا المرتبة الرابعة بين مانحي المنظمة الانمائية الدولية التي تدعم برامج التنمية الاقتصادية وخفض نسبة الفقر في الدول النامية من خلال منح القروض الميسرة بدون فوائد ومعونات مالية.^{٥٧} وفي مجال عمليات بناء السلام وترصينه، في البلدان التي تشهد نزاعات أهلية ومن أجل تهيئة أجواء سلمية مستقرة خلال المرحلة الانتقالية التي تعقب النزاعات لضمان عدم تجددتها وعودتها مرة أخرى، وبغية تهيئة البيئة المستقرة للسلام عبر اعادة الاعمار، فقد أنضمت المانيا ضمن مجموعة الدول الاعضاء في لجنة الامم المتحدة المعنية بعمليات بناء السلام التي شكلت بموجب قرار مجلس الامن والجمعية العامة في كانون الاول - ديسمبر ٢٠٠٥. وتتولى هذه اللجنة مهمة تعزيز السلام وتوظيف المساعدات التي يقدمها المجتمع الدولي، ورسم خطط العمل بغية ترصين السلام عبر تهيئة البيئة المناسبة من خلال إعادة اعمار البنى التحتية عقب انتهاء النزاعات، علاوة على المساعدة عبر تقديم الاستشارات وإعادة البناء لازالة اثار النزاعات وانشاء المؤسسات، والتمويل من أجل التنمية في البلاد التي تشهد النزاعات بهدف الحيلولة دون تأزم الاوضاع والحد من امكانية عودة اجواء الصدام المسلح من جديد.^{٥٨}

لذلك وبناءاً على ماتقدم اخذت المانيا تتطلع بشدة للقيام بدور سياسي أنطلاقاً مما تتمتع به من قدرات اقتصادية، ودعمها المالي للامم المتحدة وديمقراطيتها الناضجة، فباتت مؤهلة لتحمل مسؤوليات سياسية إتجاه المجتمع الدولي، وبكفاية عالية للقيام بهذا الدور عبر البوابتين الاوربية والعالمية،^{٥٩} فأما أوربياً فتجسد ذلك بالسياسة الالمانية الساعية دوماً لتوسيع الاتحاد الاوربي وتدعيم مكانته الاقتصادية والسياسية والمالية لكونه سيضمن لها فرصاً سانحة لانتهاج سياسة خارجية مستقلة وفاعلة في اوربا والعالم، لاسيما وأنها لم تعد بحاجة للحماية الامريكية بعد أنهيار الاتحاد السوفيتي، مع الاحتفاظ بالود معها، لانها تدرك أن فاعلية اي دور الماني مهما كانت المقومات الضامنة لدفاعيته متوافرة، لن يكتب له النجاح

مستقبلاً من دون خطب ود الولايات المتحدة، بوصفها الدولة المؤثرة في تفاعلات النظام السياسي الدولي، فدأبت من أجل تأكيد الشكل الاتحادي للوحدة والمضي قدماً في سبيل سن دستور أوربي موحد، بوصفه سيهياً أمكانية تخطيط سياسة خارجية ودفاعية أوربية مستقلة. من أجل ذلك أستنتج الباحثين بأن الاتحاد الاوربي سيدون قواعد التعامل الاقتصادي والسياسي للقرن الحادي والعشرين بأيدٍ المانية.^{٦٠} فالمانيا اليوم دولة قومية "طبيعية" و"فرنسا ثانية" على حد وصف الكاتب دومينيك مويسي-Dominique Moisi - شأنها شأن فرنسا تبغي العمل من أجل مصالحها القومية عبر اوربا عندما يكون ذلك سانحاً، إلا أنها تتأى بنفسها عندما تجد ذلك ضرورياً.^{٦١} فاتخذ مسار السياسة الالمانية نهج العودة الى حلبة التنافس الدولي بأطار اقتصادي.^{٦٢} وأما عالمياً بالافادة من الدعم الامريكي لالمانيا لاكتساب العضوية الدائمة، إذ أتجهت الولايات المتحدة الامريكية، كما يبدو ولاسباب مالية أكثر منها سياسية، باتجاه تأييد نيل ألمانيا واليابان على مقعد دائم في مجلس الامن.^{٦٣} إذ بدا تطلع الولايات المتحدة بشكل واضح للعودة والقبول بفكرة العمل المتعدد الاطراف منذ عام ٢٠٠٤ عندما صرح الرئيس بوش في تشرين الثاني - نوفمبر - من ذلك العام عقب تجديد أنتخابه لولاية ثانية، انه يرمي للعمل على نحو أوثق مع اوربا كلها، في ضوء التوجهات الجديدة داخل الادارة الامريكية، الداعية لضرورة الافادة من موارد دول الاتحاد الاوربي عبر توثيق التعاون مع دوله للمساعدة في إنجاز الغايات النهائية للمشروع الامريكي في العراق. كما أوجبت أحداث ١١ ايلول - سبتمبر - أذخا تعديلات واسعة في تدابير الامن الداخلي الامريكي بالشكل الذي يوجب توسيع نطاق التعاون ليشمل أكبر عدد ممكن من الشركاء، بحيث أنصرف التركيز الامريكي بشكل خاص صوب التعاون مع دول الاتحاد الاوربي، بوصفه التكتل الفاعل والمؤثر الوحيد الذي رمت الولايات المتحدة لتعزيز التعاون الشامل معه في النطاق الواسع للامن الداخلي،^{٦٤} مما عزز أراء الباحثين وتحليلات مراكز الابحاث والدراسات، التي رجحت مظاهر ظهور اقطاب جديدة في المستقبل المنظور ستدخل حلبة المنافسة مع الولايات المتحدة في النظام الدولي، بضمنها المانيا. أذ سيشهد القرن الحالي تحولاً في موازين القوى السياسية، فكما وضعت الولايات المتحدة أصول المبادلات التجارية والمالية في القارة الاوربية، فأن اوربا الموحدة ستضع قواعد اللعبة الاقتصادية بأيدي المانية بينود جديدة تاركة أغلال مؤتمر بوتسدام لعام ١٩٤٥ خلفها^{٦٥} على النحو الذي سيفضي الى

أعادة رسم خريطة القيادة الاقتصادية والسياسية للعالم لتتخذ شكل القيادة المتعددة الاطراف، ينحدر فيها مركز الولايات المتحدة وعملتها في النظام الدولي بشكل تدريجي ومتواتر.^{٦٦}

المبحث الثالث: الدور الدبلوماسي الالمانى في تسوية النزاعات

أسهمت عوامل عدة- داخلية وخارجية - في تنامي الدور الدبلوماسي الالمانى في دعم التسوية السلمية للنزاعات على المسرح الدولي بشكل عام والمسرح الاوربي بوجه خاص، بوصفه مكملاً للنهج الذي تبنته الاستراتيجية الالمانية بعد الوحدة بالقيام بدور إيجابي في دعم السلام العالمي.^{٦٧} فعلى الصعيد الداخلي رفدت الوحدة القدرات الالمانية بعناصر مضافة، من حيث الامكانيات البشرية والجغرافية، فأصبحت ألمانيا في مقدمة الدول الاوربية من حيث تعداد السكان، والاولى في أوربا من حيث الناتج المحلي، علاوة على موقعها الجغرافي في مركز القارة الاوربية، مما جعلها تعي أهمية الافادة من هذه القدرات لتعزيز مكانتها في النظام الدولي،^{٦٨} عبر توظيف وقدراتها الاقتصادية وتقدمها التكنولوجي لدعم دبلوماسيتها سبيلاً للارتقاء بدورها الاقليمي والدولي نحو مجالات أرحب، وهو ما بدا شاخصاً بموقفها الايجابي اتجاه العديد من الازمات منها أزمة افغانستان والنزاع في كشمير وأيضاً في الازمة العراقية.^{٦٩} وأما على الصعيد الدولي فقد أدى انهيار الاتحاد السوفيتي الى تحرر السياسة الخارجية الالمانية من خطر التهديد السوفيتي، وضالة التزاماتها تجاه الحلف الاطلسي، فأصبحت أكثر حرية في سلوكها الخارجي، مما هيا لها فرصاً أوسع لممارسة دورها السياسي والدبلوماسي أوربياً ودولياً.^{٧٠} عبر الجماعة الاوربية. في ضوء أدراكها إن مستقبل دورها الاقتصادي والسياسي متلازم مع مستقبل الاتحاد الاوربي باعتباره محورياً مؤثراً في نطاق العلاقات الدولية والتسوية السلمية للازمات والنزاعات الاقليمية والدولية، فعملت على إرسال أشارات تطمين للاعضاء الاوربيين من أجل أستبعاد مخاوف أنبعث الدور الالمانى المهدد لامن أوربا من جديد بعد الوحدة، لاسيما بعد الفراغ الامني والعسكري الذي خلفه تفكك المعسكر الاشتراكي والانسحاب العسكري السوفيتي من ألمانيا، عبر عن ذلك كول بقوله: " نحن نقول نعم لعضويتنا في المجموعة الاوربية وفي حلف شمال الاطلسي، نحن جزء من المجتمع الدولي."^{٧١} علاوة على ذلك فقد أسهمت طائفة من المدخلات في تعزيز الصعود الالمانى لاسيما التحولات المحتملة في هيكل المنظومة الدولية نتيجة ضخامة الالتزامات العسكرية الامريكية في مختلف أقاليم العالم والتي قادت الى تشتيت وتراجع

القدرات العسكرية الامريكية لاسيما في العراق وأفغانستان، فضلاً عن المواجهة مع الارهاب، مما ضاعف من احتمالات تشكيل نظام دولي جديد تعددي تحتل فيه المانيا مكانة بارزة.^{٧٢} تمخضت هذه العوامل عن تبني اتجاه جديد في السياسة الخارجية الالمانية، يستند الى تنشيط العمل الدبلوماسي،^{٧٣} وانتهاز الفرصة السانحة عبر توظيفها لصالح بناء وتعزيز مكانة بلادهم ضمن التحالف الغربي سواء أكان الاتحاد الاوربي أم الحلف الاطلسي.^{٧٤} فقد تميز نهج السياسة الخارجية الالمانية الذي أفتقته الحكومات الالمانية المتعاقبة، بالعمل بناء أشكال من العمل المشترك والتعاون المتعدد الاطراف، والاسهام في جهود الوساطة لطرح الحلول وتقريب وجهات النظر لتسوية الخلافات في مختلف مناطق العالم، بشكل يؤثر حضورها وتأثيرها على الساحة الدولية،^{٧٥} على وفق رؤية تؤمن بأولوية الوقاية من الازمات وأيجاد سبل حلها سلمياً، بوصفها بديلاً عن اللجوء الى استخدام الوسائل العسكرية لحل تلك الازمات، تجسد ذلك بالموقف الالمانى من المسألة العراقية بعد عام ٢٠٠٣،^{٧٦} مع ضمان الحفاظ على صلات وثيقة بالولايات المتحدة وعدم التقاطع معها في المواقف، لاسيما في ضوء التوجه الامريكي الرامي الى جعل المانيا شريكاً سياسياً واقتصادياً وأمنياً يعتد به في الضفة الاخرى للاطلسي،^{٧٧} بفعل المكانة الاقتصادية الدولية التي تتمتع بها المانيا، والتي يمكن أن تدعم مصالح الولايات المتحدة، من ناحية، والدور الذي يمكن أن تلعبه برلين في تقريب وجهات النظر بين واشنطن من جهة وموسكو وبكين من جهة أخرى، لاسيما وأن لها علاقاتها الجيدة مع روسيا والصين علاوة على دورها في دعم وتأييد الحرب على الارهاب الذي بات يهدد المجتمع الدولي برمته، مما جعل التخلي الامريكي عن الدعم الالمانى لا يصب في خانة المصالح الامريكية خصوصاً في ضوء النكبات التي منيت بها العمليات العسكرية الامريكية في العالم والتي بدت أقرب الى الهزيمة التي حلت بالجيش الامريكي بفيتنام في سبعينيات القرن العشرين.^{٧٨} الى جانب سعي المانيا بشتى الوسائل الممكنة لتقوية مركزها ضمن الاتحاد الاوربي بالاعتماد على إمكاناتها الاقتصادية بوصفها أبرز مظاهر قدراتها- كما سبقت الاشارة- فضلاً عن تنمية أطر التعاون والاعتماد المتبادل مع دول الاتحاد الاوربي. وساعد تراجع درجة اعتمادها على مظلة الحلف الاطلسي بعد انتهاء الحرب الباردة الى منحها المزيد من هامش الحرية والاستقلالية أكثر مما مضى في التعاطي مع حلفائها الا أنها مع ذلك حريصة أشد الحرص على انتهاج سياسة خارجية متوازنة

ودور أشد تأثيراً وأدهى من حيث الفاعلية، من دون تناقض مع أي طرف من الاطراف الدولية يؤثر سلباً على علاقاتها مع الولايات المتحدة ودول الاتحاد الاوربي، يفضي الى أُلحاق الضرر بمصالحها الاقتصادية.^{٧٩}

ضمن هذا الاطار برز الدور الدبلوماسي الالمانى في سياق الجهود الجماعية لاحتلال السلام والاستقرار في البلقان بعد الحروب التي شهدتها المنطقة التي خلفها انهيار يوغسلافيا الشيوعية- السابقة- من خلال المبادرة التي أطلقتها المانيا في عهد المتشار السابق شرويدر خلال تولي المانيا رئاسة الاتحاد الاوربي من أجل أبرام ميثاق إعادة الاستقرار البلقان في قمة الاتحاد الاوربي المنعقدة هناك في الرابع والعشرين من تشرين الثاني- نوفمبر- عام ٢٠٠٠ بغية وضع أسس السلام بشكل دائم في المنطقة عبر دعم عملية التحول الديمقراطي والتعاون الاقتصادي متضمنا الميثاق قيام الدول الموقعة بتقديم المعونات الاقتصادية لدول البلقان الخمس التي قامت على انقاض يوغسلافيا السابقة وهي: يوغسلافيا، مقدونيا، البوسنة والهرسك، سلوفينيا، كرواتيا، والابانيا. لمساعدة هذه الدول في سبيل السير قدماً في المصالحة والتحول الديمقراطي والتخلي عن العنف واحترام حقوق الانسان.^{٨٠} كما وتسهم المانيا بشكل فاعل في مفاوضات الملف النووي الايراني الى جانب الدول الخمس الكبرى ذات المقاعد الدائمة في مجلس الامن- مجموعة ١+٥- بهدف تقريب وجهات النظر للتوصل الى صيغة توافقية لهذا الملف، وبوصفها طرفاً يحظى بالقبول من لدن روسيا والصين من جهة والدول الغربية الثلاث الاخرى من جهة ثانية فضلاً عن صلاتها التاريخية والاقتصادية الوثيقة مع إيران. مما جعلها تؤدي دوراً مهماً في هذه المفاوضات.^{٨١} وفيما يخص عملية السلام في الشرق الاوسط والمفاوضات العربية- الاسرائيلية فقد أسهمت المانيا خلال رئاستها الدورية للاتحاد الاوربي وبشكل فاعل في تنشيط عملية السلام والمفاوضات العربية- الاسرائيلية من أجل العودة الى طاولة المفاوضات بين الجانبين، من دون التقاطع مع الدور الامريكي بوصفه راعياً لعملية السلام، بحيث تركز دورها بوصفه مكمل للدور الامريكي وليس بديلاً عنه، وأن هدف هذا الدور تقديم المساعدة المادية والمعنوية والمعونات الاقتصادية والتكنولوجية لطرفي المفاوضات في الشرق الاوسط. فقام وزير الخارجية الالمانى يوشكا فيشر بزيارة الى المنطقة في شباط- فبراير- ١٩٩٩ لتأكيد الدعم الاوربي لعملية السلام ودعمها للسلطة الفلسطينية بمبلغ ٧٧٠ مليون دولار كجزء من المبلغ الكلي البالغ ٣،٣ مليار

دولار بغية دعم المسار السلمي،^{٨٢} كما مثلت المانيا المحاور المعارض للحرب على العراق عام ٢٠٠٣ معربة عن رفضها للخيار العسكري وداعية لاتاحة الفرصة أمام الحلول الدبلوماسية السلمية، عبر فسح المجال لاستئناف عمل لجان التفيتش لمدة أطول والعمل ضمن اطار الامم المتحدة ومجلس الامن.^{٨٣}

وهكذا وتأسيساً على ما تقدم، فان المانيا باتت مؤهلة أكثر من أي وقت آخر لنيل العضوية الدائمة في مجلس الامن، وذلك في ضوء المعطيات الآتية:

١- باتت عملية الاصلاح الشاملة لمجلس الامن بضمنها توسيع عضوية المجلس هدفاً ترمي اليه السياسة الخارجية الالمانية وفقاً لخطى مرسومة ومدروسة، تبغي دفع عملية الاصلاح بحيث تفضي الى توسيع قاعدة العضوية لتؤدي بدورها الى زيادة قاعدة التمثيل العادل لمختلف أقاليم العالم وثقافته وليرتقي بآليات عمله وفقاً لمبادئ العدل والمساواة ليصبح أكثر ديمقراطية وأكثر شفافية، أذ ترى المانيا بأن أصلح الامم المتحدة من دون أصلح المجلس أمر لا يغني ولا يضمن من جوع، مبديةً استعدادها للنهوض بمسؤوليات أكبر أتجاه المجتمع الدولي من خلال أكتساب العضوية الدائمة في المجلس، والتعاون مع شركاء من شتى القارات من أجل ذلك.^{٨٤}

٢- حرصها على تأكيد التزامها بميثاق الامم المتحدة وقواعد القانون الدولي بوصفها قواعد تتمتع بالعلوية على القوانين الاتحادية الالمانية، لتأكيد دورها بوصفها دولة محبة للسلام وداعمة له إذ نصت المادة ٢٥ من الدستور بأن: " تكون أحكام القانون الدولي العامة جزءاً من تركيبة القانون الاتحادي. لها الافضلية على القوانين الاتحادية، ويترتب عليها حقوق وواجبات مباشرة على سكان المناطق في أنحاء الاتحاد".^{٨٥}

٣- أنتخاب المانيا اربع مرات بصفة عضو غير دائم في مجلس الامن خلال السنوات ١٩٧٧/١٩٧٨ و ١٩٨٧/١٩٨٨ و ١٩٩٥/١٩٩٦ و ٢٠٠٣/٢٠٠٤ على نحو أتاح لها فرصة الاسهام في تحمل مسؤوليات أكبر لصيانة السلام والامن العالمي والتصدي لتحديات القرن الحادي والعشرين التي تواجه مجلس الامن.

٤- إسهام المانيا خلال مدة أنتخابها للعضوية غير الدائمة ما بين ٢٠٠٣ و ٢٠٠٤ في صياغة قرارات المجلس بما ينسجم مع قواعد القانون الدولي بحيث آحتلت قضية تسوية النزاعات بشكل عادل والحيلولة دون تجددتها فضلاً عن عمليات بناء السلام التي تعقب

النزاعات، أولوية كبيرة في سلم أهتماماتها. كما عملت على توسيع قاعدة المشاركة لجميع أعضاء الامم المتحدة في أعمال المجلس بما يعزز الديمقراطية والشفافية على الصعيد الدولي. فخلال رئاسة المانيا للمجلس في نيسان - أبريل - ٢٠٠٤ تم التصويت على القرار ١٥٤٠ الخاص بحظر أملاك الاطراف الفاعلة من غير الدول لاسلحة الدمار الشامل، كما تبنت فكرة تنشيط دور الاقتصاد كوسيلة فاعلة الحيلولة دون نشوب النزاعات وصيانة السلام والقيام بالتدابير الاقتصادية اللازمة لتوطيده.^{٨٦}

٥- تقدمت المانيا فضلاً عن البرازيل والهند واليابان وهي مجموعة الدول التي تعرف بمجموعة الاربعة-G4- بمشروع توسيع نطاق العضوية في مجلس الامن منوهة الى أن ضمان فعالية التدابير والقرارات التي يتخذها المجلس ومصادقيتها ومشروعيتها ستزداد كلما توسعت قاعدة تمثيله لتشمل اعضاء جدد، إذ ستدعم قدرات الاعضاء الجدد قدرة المجلس على انجاز واجباته لصالح المجتمع الدولي، وتعكس على نحو أفضل حقائق النظام العالمي المعاصر بتوازناته السائدة، وتعبر قراراته عن رأي الاغلبية في المجتمع الدولي، وتلبي احتياجاتها ولاسيما مطالب عالم الجنوب. وتضمن تحسين اليات العمل، فضلاً عن دعم شفافية قرارات المجلس وزيادة مساهمة غير الاعضاء في اعماله. وفقاً لاعلان قمة الالفية في ٨ ايلول-سبتمبر-٢٠٠٠ الصادر عن قمة رؤساء الدول والحكومات الذي قرروا فيه تظافر الجهود من أجل القيام بأصلاح شامل لمجلس الامن، وتماشياً مع توصيات الامين العام في تقريره الموسوم في جو من الحرية أفسح: نحو تحقيق التنمية وحقوق الانسان للجميع، الذي دعى فيه أعضاء الامم المتحدة ولاسيما الاعضاء الدائمين في المجلس الى اتخاذ قرار لاصلاح المجلس قبل موعد انعقاد الدور العادية للجمعية العامة في أيلول - سبتمبر - ٨٧.٢٠٠٥ وأقترحت المجموعة زيادة عدد اعضاء مجلس الامن من خمسة عشر عضواً الى خمسة وعشرين عضواً باضافة ستة اعضاء دائمين واربعة اعضاء غير دائمين. على ان توزع المقاعد الدائمة الستة ليكون عضوان من افريقيا، وعضوان من اسيا، ومقعد واحد لكل من امريكا اللاتينية والبحر الكاريبي واوروبا الغربية. وتوزع المقاعد غير الدائمة بحيث يكون مقعد واحد لكل من افريقيا واسيا واوروبا الشرقية ودول امريكا اللاتينية.^{٨٨}

٦- أسهمها العسكري في جهود حفظ السلام وجهود محاربة الارهاب فضلاً عن الدعم الاستخباري .

إذن وفي ضوء ماتقدم، إن المانيا اليوم، ليست المانيا التي خرجت خاسرة من الحرب العالمية الثانية، فقد برزت بوصفها دولة حائزة لمقومات عدة: جيوسياسية وأقتصادية وتكنولوجية وعسكرية بمقدورها أن توظفها إبتغاء التأثير في محيطها الاقليمي والدولي، لاسيما مع توفر الارادة السياسية لدى صناع قراراتها لاستثمار مدخلات القوة وتوظيفها لدعم مكانتها في المجتمع الدولي، وهذا مايمكن تلمسه من خلال الجهود التي بذلتها في الميدان العسكري والاقتصادي والدبلوماسي، بوصفها دولة محبة للسلام وداعمة له، فاخذ البعض يستشرف مستقبلها بانها ستكون ضمن مجموعة الدول المؤثرة في النظام الدولي الذي يتجه كما يبدو شطر التعددية، لذلك فهي مؤهلة لتصبح دولة تتمتع بمقعد دائم في مجلس الامن في ضوء المعايير التي وضعتها الامم المتحدة، بوصفها دولة محبة للسلام وراعية له، وقادرة على تحمل أعبائه فضلاً عن قدرتها على تحمل التزاماتها الدولية. مما سيرفد فاعلية المنظمة بعناصر مضافة، ويمنحها القدرة على التماهي مع التحول في النظام الدولي في ضوء بروز مؤشرات تحوله .

الخاتمة والاستنتاجات

أنتهجت المانيا الاتحادية سياسة خارجية تبغي دعم مكانتها الدولية أوريباً وعالمياً، بأتباع وسائل شتى تمثلت في العمل على دعم جهود الوحدة الاوربية بوصفها المجال الحيوي للسياسة لخارجية الالمانية، لتضمن من خلالها الافادة من الاسواق الاوربية، وأداء دور فاعل في قيادة الاتحاد أقتصادياً وسياسياً وعسكرياً. الى جانب السعي لتفعيل الاسهام العسكري للقوات المسلحة الالمانية لدعم السلام العالمي، والدور الجديد للجيش الالمانى في دعم السلام العالمي من خلال المشاركة في قوات حفظ السلام الدولية المنتشرة في مواطن الازمات في العالم. فضلاً عن الاسهام المالي في دعم ميزانية الامم المتحدة وجهود إعادة الاعمار في البلدان التي تشهد حروباً أهلية، ودعم جهود المنظمة في القضاء على الفقر والجهل والمرض. الى جانب دورها الدبلوماسي في جهود الوساطة الرامية لتسوية النزاعات الدولية، والحد من أنتشار أسلحة الدمار الشامل.

في ضوء ذلك توصل البحث الى الاستنتاجات الاتية:

- ١- إن الدعم الألماني لجهود المجتمع الدولي في الميادين العسكرية والمالية والدبلوماسية من أجل حفظ السلام وبناء السلام والتسوية السلمية للنزاعات يدل على أملاك المانيا للمؤهلات التي تتماشى مع معايير الامم المتحدة لكي تصبح عضواً دائماً في مجلس الامن.
 - ٢- تمثل المنظمات الدولية مؤسسات النظام الدولي الفاعلة التي تتولى ادارة تفاعلاته، لذا فإنه يقتضي العمل على زيادة عضوية المجلس من أجل ترسيخ تحول النظام الدولي الى نظام تعددي يستند الى التعاون والتظافر في حل المشكلات ومواجهة التهديدات.
 - ٣- إن مساعي المانيا لدعم جهود الامم المتحدة في عمليات حفظ السلام وبناءه، أن هي الا سياسة رمت من وراءها أثبات دورها الفاعل، وأسباغ دور مغاير لالمانيا التي نهضت من جديد بعد الحرب العالمية الثانية بوصفها دولة لاتسعى لتقويض السلم والامن الدوليين وأنها لاتعادي جيرانها.
 - ٤- أن ضم المانيا الى جانب اليابان ودول أخرى للعضوية الدائمة في مجلس الامن سيجعل المجلس أكثر تمثيلاً وأكثر تعبيراً عن رأي غالبية أعضاء المجتمع الدولي، وتوسيع المشاركة في عملية صنع القرار وأتخاذه على صعيد الامم المتحدة.
 - ٥- أن توسيع العضوية في مجلس الامن سيضمن تفعيل دور الامم المتحدة في ميدان تدعيم السلم والامن بفعل الدور الذي يؤديه الاعضاء الفاعلين، الى جانب ضمان مصداقية المنظمة الدولية.
 - ٦- سيفضي ضم ألمانيا بوصفها ضمن طائفة الدول ذات التأثير الاقتصادي الدولي، الى مزيد من الشراكة وتقاسم العمل الدولي في ميدان تقاسم أعباء وكلف حفظ السلم والامن الدوليين.
- بالتالي فإن المجتمع الدولي ممثلاً بالامم المتحدة، بات بحاجة لدعم الدول التي تمتع بقدرات اقتصادية وتكنولوجيا وعسكرية لدعم جهوده الرامية لصيانة السلم والامن الدوليين لاسيما المانيا بوصفها دولة تتمتع بتأثير اقتصادي دولي من أجل إعادة الاعتبار لدور الامم المتحدة.

Abstract**Germany and its Quest for a Permanent Membership in Security Council****Key words ; Germany apermanent membership****Dr. Riyadh Salih Ali/Diyala University: College of Law and Political Sciences/Department of Political Sciences**

Germany has appeared as being an economical and industrial force since 1950's, after it had succeeded in removing world war two ruins, by developing its industry and building its economy. This made Germany in lead of Western economy in 1960's, although its division into two states. This power has consolidated after uniting it and declaring the German unity. Adding to its power several elements like geographical, human, economical, and military for the benefit of its political external movement, especially after the end of the cold war and the termination of Soviet Union dangerous threat and Socialist camp from Europe. Which gave Germany the opportunity to become a permanent member U.N Security Council because of having an economic, military, and diplomatic power. It appeared as being the second biggest state in average economic growth and total local income among Western states, and being the third biggest contributors concerning U.N. budget after United States of America and Japan, besides the role of Germany army in preserving international peace and its diplomatic roll in taking part solving international problems. Thus, Germany employed these abilities to serves its political external aims in gaining a permanent seat in the U.N Council, through ensuring its role as a peace lover state and supporting it by working in supporting U.N. efforts in peace keeping and building on worldwide. In order to achieve the research hypothesis: Germany as having economic, military, and diplomatic abilities, made it work for employing these abilities for supporting the efforts in gaining permanent membership, to obtain an international place suitable with its abilities describing it as a state supporting peace and capable in baring its responsibilities and burdens besides international Community.

الهوامش

- ^١ د. محمد السيد سليم، تطور السياسة الدولية في القرنين التاسع عشر والعشرين، الطبعة الثانية، دار الفجر الجديد، القاهرة، ٢٠٠٤، ص ٤٧٩
- ^٢ المصدر نفسه، ص ٤٨٠
- ^٣ Masatsune katsuno, Japan,s Quest for a permanent seat on the united nations security council, international policy Analysis, FES Tokyo, january 2012,p.2
الرباط: <http://www.fes.de/international/wil/www.fes-japan.org> تاريخ
- التصفح: ٢٠١٥/٤/٣ من الجدير بالذكر ان المانيا أنضمت للامم المتحدة في ١٨ سبتمبر (ايلول) ١٩٧٣ أما إيطاليا فقد أنضمت الى الامم المتحدة في ٢١ ديسمبر (كانون الاول) ١٩٥٥، وأنضمت اليابان في ١٨ ديسمبر (كانون الاول) ١٩٥٦. انظر: احمد سيف الدين مجلس الامن ودوره في حماية السلام الدولي، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، ٢٠١٢، الملاحق ص ٢١٦، ٢٢٤
- ^٤ انظر: روسل جيه . دالتون ، السياسة في المانيا، في: جابريل إيه . آلموند، جي. بنجهام باويل الابن، السياسة المقارنة في وقتنا الحاضر - نظرة عالمية، ترجمة هشام عبدالله، الدار الاهلية للنشر والتوزيع، عمان-الاردن، ١٩٩٨، ص ص ٤١٦، ٤١٩
- ^٥ المصدر نفسه، ص ٤١٩
- ^٦ المصدر نفسه، ص ص ٤٢٨-٤٢٩.
- ^٧ احمد سيف الدين، مصدر سابق، ص ١٩٧
- ^٨ انظر: روسل جيه. دالتون، مصدر سابق، ص ص ٤١١، ٤٢٤
- ^٩ انظر: د. محمد السيد سليم، مصدر سابق، ص ص ٣٦٥-٣٦٧. وللمزيد من التفصيل عن اتفاقيات لوكارنو انظر: المصدر نفسه، ص ص ٣٦٢-٣٦٨
- ^{١٠} سيد قاسم المصري (تعقيب)، في: د. حسن نافعة، العرب وإصلاح مجلس الامن، مجلة المستقبل العربي، العدد ٣١٦، بيروت، حزيران ٢٠٠٥، ص ١٢٧
- ^{١١} انظر: المادة ٢٣ من ميثاق الامم المتحدة.
- ^{١٢} باسم راشد مطاوع، ألمانيا العائدة : مظاهر الصعود الالمانى في القارة الاوربية، مجلة السياسة الدولية، العدد ١٨٨، القاهرة، نيسان - أبريل ٢٠١٢، ص ٩٧
- ^{١٣} اثمار كاظم الربيعي، قراءة في نتائج الانتخابات الالمانية المبكرة، دورية المرصد الدولي، العدد الاول، جامعة بغداد، اذار - نيسان ٢٠٠٦، ص ١٢٨
- ^{١٤} أنظر: القانون الاساسي لجمهورية المانيا الاتحادية، ترجمة خليل ابو عياش، حكمت السبتي وآخرون، مؤسسة فريدريش إيبيرت ، برلين، ٢٠٠٢، ص ١٢
- ^{١٥} انظر: المادة ٢٤ من القانون الاساسي الالمانى.

- ^{١٦} انظر: المادة ٢٦ من القانون الاساسي الالمانى.
- ^{١٧} المكتب الفدرالى للشؤون الخارجية، ألمانيا والامم المتحدة، المكتب، برلين، بدون تاريخ، ص ٥. على الرابط : [http:// www.beirut.diplo.de/contblob/2032116/date](http://www.beirut.diplo.de/contblob/2032116/date) وكذلك على الرابط : [www. Auswaertiges-amt.de](http://www.Auswaertiges-amt.de) تاريخ التصفح: ٢٠١٥/٥/١٤
- ^{١٨} سام بيرلو فيرمان، اولاول اسماعيل، وآخرون، بيانات الانفاق العسكري ٢٠٠١-٢٠١٠، في: التسليح ونزع السلاح والامن الدولي- الكتاب السنوي، معهد ستوكهولم لبحاث السلام، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ٢٠١١، ص ص ٢٦٣-٢٦٥ وكذلك انظر: باسم راشد مطاوع، مصدر سابق، ص ص ٩٧، ٩٩
- ^{١٩} المصدر نفسه، هامش ص ٩٩
- ^{٢٠} المكتب الفدرالى للشؤون الخارجية، مصدر سابق، ص ٩. وللمزيد من التفصيل انظر: المصدر نفسه، ص ص ٩-١٢. وقارن مع: خلود محمد خميس، العلاقات العراقية الالمانية وأفاق تطورها، المجلة العربية للعلوم السياسية، العدد ١٣، بيروت، شتاء ٢٠٠٧، ص ١١٠
- ^{٢١} انظر: باسم راشد مطاوع، مصدر سابق، ص ٩٨
- ^{٢٢} د.نوارمحمد ربيع الخيري، السياسة الالمانية اتجاه المنطقة العربية، بحث غير منشور، كلية العلوم السياسية، الجامعة المستنصرية، بغداد، ٢٠١٤، ص ١٢
- ^{٢٣} د. وائل محمد إسماعيل، مستقبل التغيير في النظام الدولي، دار السنهوري، بيروت؛ بغداد، ٢٠١٥، ص ص ٢٩٨-٢٩٩
- ²⁴ Christopher S. Allen, Germany, In: European politics in Transition, part V, fourth edition, Houghton Mifflin company, Boston-USA, 2002, ,p.358 انظر
- ^{٢٥} د. زهير بوعمامة، أمن القارة الاوربية في السياسة الخارجية الامريكية بعد نهاية الحرب الباردة، دار الوسام العربي، الجزائر، ٢٠١١، ص ص ٢٤٦-٢٤٧.
- ^{٢٦} عمليات السلام الدولية بما فيها حفظ السلام وبناء السلام هي عملية متكاملة متعددة الواجه تشتمل أنشطة أمنية وسياسية واقتصادية هدفها إحلال السلام داخل الدول عبر اجراء تغييرات هيكلية ودعم التمسك بقيم الديمقراطية والليبرالية الاقتصادية. انظر: تيري تاردي، عمليات السلام: الاجماع الهش، في: التسليح ونزع السلاح والامن الدولي- الكتاب السنوي، ترجمة عمر الايوبي، امين سعيد الايوبي، معهد ستوكهولم لبحاث السلام، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ٢٠١١، ص ص ١٦١-١٦٢، ١٤٩
- ^{٢٧} اثمار كاظم الربيعي، مصدر سابق، ص ١٢٩
- ^{٢٨} د. مفيد الزبيدي، العرب والقوى الدولية في القرن الحادي والعشرين، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٣، ص ٤٦
- ^{٢٩} انظر: د.زهير بوعمامة، مصدر سابق، ص ص ٣٧٦-٣٧٩

- ^{٣٠} المصدر نفسه، ص ص ٣٣٩، ٤٦٦-٣٤٠
- ^{٣١} نقلا عن: خلود محمد خميس، مصدر سابق، ص ص ١١٥-١١٦
- ^{٣٢} د. خليل مخيف لفته، العلاقات الالمانية- الايرانية في عهد الاصلاحين، مجلة دراسات دولية، العدد ١٣، جامعة بغداد، تموز ٢٠٠١، ص ص ١٧٥-١٧٦.
- ^{٣٣} نزيرة الافندي الوحدة الالمانية واعادة ترتيب الاوراق، مجلة السياسة الدولية، العدد ١٤٣، القاهرة، ٢٠٠١، ص ١٧٨
- ^{٣٤} محمد دحام كردي، مستقبل الاتحاد الاوربي- دراسة في التأثير السياسي الدولي، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، ٢٠١٣، ص ٢٣٢
- ^{٣٥} د مفيد الزبيدي، مصدر سابق، ص ٤١
- ^{٣٦} Christopher S. Allen, op.cit., p.319-320
- ^{٣٧} تميز موقع المانيا بتركزها في وسط اوربا يجاورها من الشمال الدنمارك وبحر الشمال، ومن الجنوب النمسا وايطاليا، ومن الشرق بلجيكا وفرنسا ولوكسمبورغ، ومن الشمال الشرقي هولندا، ومن الجنوب الشرقي سويسرا، ومن الغرب بولندا والتشيك د.عبد الوهاب الكيالي، موسوعة السياسة، الجزء الاول، الطبعة الخامسة، المؤسسة العربية للدراسات، والنشر، بيروت، ٢٠٠٩، ص ٢٦٤ وتتألف من اتحاد ١٦ ولاية LAND- " متحدة مع بعضها اتحادا فدرالياً. انظر: القانون الاساسي الالمانى، المقدمة ، مصدر سابق، ص ١٢ .
- ^{٣٨} خلود محمد خميس، مصدر سابق، هامش ص ١١٠
- ^{٣٩} البنك الدولي، تعداد السكان الاجمالي، على الرابط:
<http://data.albankaldawli.org/indicator/NY.GDP.MKTP.CD> تاريخ التصفح ٢٠١٥/١٢/٢
- ^{٤٠} انظر: د. محمد توفيق عبد المجيد، العولمة والتكتلات الاقتصادية أشكالية للتناقض أم للتضافر في القرن الحادي والعشرين، دار الفكر الجامعي، الاسكندرية، ٢٠١٣، ص ص ١٩٨-٢٠٤
- ^{٤١} باسم راشد مطاوع، مصدر سابق، ص ٩٧
- ^{٤٢} محمد دحام كردي، مصدر سابق، ص ١٣٦
- ^{٤٣} د.محمد توفيق عبد المجيد، مصدر سابق، ص ١٤٨
- ^{٤٤} أثمار كاظم الربيعي، مصدر سابق، ص ٢٨ وانظر كذلك خلود محمد خميس، مصدر سابق، ص ١٠٨-١٠٩
- ^{٤٥} د مفيد الزبيدي، مصدر سابق، ص ص ٤١، ٤٤
- ^{٤٦} انظر: Christopher S. Allen, op.cit., p.338 وانظر: تيموثي غارتون أش، مصدر سابق، ص ٢٣٦
- ^{٤٧} اثمار كاظم الربيعي، مصدر سابق، ص ١٢٨

- ^{٤٨} انظر: د. وائل محمد إسماعيل، التغيير في النظام الدولي، مكتبة السنهوري، بغداد، ٢٠١٢، ص ١٦١
- ^{٤٩} المكتب الفدرالي للشؤون الخارجية، مصدر سابق، ص ٥
- ^{٥٠} د. فرست سوفي، الوسائل القانونية لمجلس الامن في تدويل النزاعات الداخلية وتسويتها- دراسة تحليلية تطبيقية، مكتبة زين الحقوقية والادبية، بيروت، ٢٠١٣، ص ص ٣٠١-٣٠٢
- ^{٥١} المكتب لفدرالي للشؤون الخارجية، مصدر سابق، ص ٢٧
- ^{٥٢} د. محمد جواد علي، النظام الدولي الجديد وأمكانية إصلاح الامم المتحدة، مجلة دراسات استراتيجية، العدد ٧٤، بغداد، ٢٠٠٥، ص ٤٣
- ^{٥٣} انظر: الجمعية العامة للامم المتحدة، جدول الانصبه المقررة لقسمه نفقات عمليات الامم المتحدة لحفظ السلام، الامم المتحدة، نيويورك، الدورة السابعة والستون، وثيقة رقم A/67/224/Add.1 ، البند ١٤٥ من جدول الاعمال ، ٢٧ أيلول- ديسمبر ٢٠١٢، ص ص ٢-٣
- ^{٥٤} المكتب الفدرالي للشؤون الخارجية، مصدر سابق، ص ٥
- ^{٥٥} مجلة محاور استراتيجية، نص الموجز التنفيذي لتقرير الامين العام للامم المتحدة كوفي انان المقدم الى قادة ورؤساء دول العالم في مؤتمر قمة ايلول-سبتمبر ٢٠٠٥ المنعقد في نيويورك(وثيقة)، المجلة، بدون عدد، بيروت، حزيران- تموز ٢٠٠٦، ص ٧٣-٧٤
- ^{٥٦} المصدر نفسه، ص ص ١٩-٢٠
- ^{٥٧} المصدر نفسه، ص ص ٢١-٢٢
- ^{٥٨} المصدر نفسه، ص ص ١٣-١٤
- ^{٥٩} انظر: Christopher S. Allen, op.cit., p.357-358
- ^{٦٠} انظر: محمد دحام كردي، مصدر سابق، ص ص ٢٣٢-٢٣٣
- ^{٦١} تيموثي غارتون اش، مصدر سابق، ص ٢٣٧
- ^{٦٢} د. وائل محمد أسماعيل، التغيير في النظام الدولي، مصدر سابق، ص ١٠٤
- ^{٦٣} ليثيم فتيحة، مجلس الامن ضرورات الاصلاح في عالم متغير، مجلة السياسة الدولية، العدد ١٦٨، القاهرة، نيسان- أبريل ٢٠٠٧، ص ٥٨
- ^{٦٤} طالب حسين حافظ، العلاقات الاوربية الامريكية والتحالفات عبر الاطلسي، مجلة دراسات دولية، العدد ٥١ ، جامعة بغداد، كانون الثاني ٢٠١٢، ص ١٥٣
- ^{٦٥} خلود محمد خميس، مصدر سابق، ص ص ١١٢-١١٣
- ^{٦٦} د. محمد توفيق عبد المجيد، مصدر سابق، ص ١٤٨
- ^{٦٧} انظر: باسم راشد مطاوع، مصدر سابق، ص ٩٦

- ^{٦٨} انظر: د. خليل مخيف لفتة، مصدر سابق، ص ١٧٥. وقارن مع: خلود محمد خميس، مصدر سابق، ص ١٠٨
- ^{٦٩} المصدر نفسه، ص ١١٣
- ^{٧٠} انظر: د. زهير بوعمامة، مصدر سابق، ص ٢٤٢-٢٤٣ وقارن مع: باسم راشد مطاوع، مصدر سابق، ص ٩٨
- ^{٧١} د. ناظم عبد الواحد الجاسور، تأثير الخلافات الامريكية الاوربية على قضايا الامة العربية حقبة مابعد نهاية الحرب الباردة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ٢٠٠٧، ص ص ٨٩-٩٠
- ^{٧٢} باسم راشد مطاوع، مصدر سابق، ص ٩٧
- ^{٧٣} د. خليل مخيف لفتة، مصدر سابق، ص ١٧٦
- ^{٧٤} د. ناظم عبد الواحد الجاسور، مصدر سابق، ص ٩٠
- ^{٧٥} أنظر: د. نوار محمد ربيع الخيري، مصدر سابق، ص ص ١٣، ١٥
- ^{٧٦} خلود محمد خميس، مصدر سابق، ص ١١٧. وللمزيد أنظر: عبد العظيم حماد، قضايا السياسة الخارجية في الانتخابات الالمانية، مجلة السياسة الدولية، العدد ١٥٠، القاهرة، تشرين الاول- أكتوبر ٢٠٠٢، ص ١٩١
- ^{٧٧} انظر: د. زهير بوعمامة، مصدر سابق، ص ص ٢٤٢، ٢٤٤
- ^{٧٨} باسم راشد مطاوع، مصدر سابق، ص ٩٨
- ^{٧٩} المصدر نفسه، ص ص ٩٨-٩٩
- ^{٨٠} كرستين عبدالله أسكندر، اوربا وجهود اعادة البناء في البلقان، مجلة السياسة الدولية، العدد ١٤٣، القاهرة، ٢٠٠١، ص ص ١٦٨-١٦٩
- ^{٨١} باسم راشد مطاوع، مصدر سابق، ص ص ٩٧-٩٨
- ^{٨٢} د. مفيد الزبيدي، مصدر سابق، ص ص ٤٩، ٥٤
- ^{٨٣} انظر: د. ناظم عبد الواحد الجاسور، مصدر سابق، ص ص ٣٢٣-٣٢٤
- ^{٨٤} المكتب الفدرالي للشؤون الخارجية، مصدر سابق، ص ٧
- ^{٨٥} انظر: المادة ٢٥ القانون الاساسي الالمانى
- ^{٨٦} المكتب الفدرالي للشؤون الخارجية، مصدر سابق، ص ٧
- ^{٨٧} مجلة محاور استراتيجية، مشروع قرار مجموعة دول ال٤: البرازيل، المانيا والهند، اليابان (وثيقة)، المجلة، بدون عدد، بيروت، حزيران- تموز ٢٠٠٦، ص ٩٩
- ^{٨٨} المصدر نفسه، ص ٩٩

المصادر

❖ الوثائق

- الجمعية العامة للأمم المتحدة، جدول الانصبه المقررة لقسمه نفقات عمليات الأمم المتحدة لحفظ السلام، الأمم المتحدة، نيويورك، الدورة السابعة والستون، وثيقة رقم A/67/224/Add.1 ، البند ١٤٥ من جدول الاعمال ، ٢٧ أيلول- ديسمبر ٢٠١٢.

- القانون الاساسي لجمهورية المانيا الاتحادية، ترجمة خليل ابو عياش، حكمت السبتى واخرون، مؤسسة فريدريش إيبيرت ، برلين، ٢٠٠٢.
- -ميثاق الأمم المتحدة، مذكرة تمهيدية، الأمم المتحدة، مكتب الاعلام العام، نيويورك، بدون تاريخ.
- مجلة محاور استراتيجية، نص الموجز التنفيذي لتقرير الامين العام للأمم المتحدة كوفي انان المقدم الى قادة ورؤساء دول العالم في مؤتمر قمة ايلول-سبتمبر ٢٠٠٥ المنعقد في نيويورك (وثيقة)، المجلة، بدون عدد، بيروت، حزيران- تموز ٢٠٠٦، ص ٧٣-٧٤
- مجلة محاور استراتيجية، مشروع قرار مجموعة دول ال ٤: البرازيل، المانيا والهند، اليابان (وثيقة)، المجلة، بدون عدد، بيروت، حزيران- تموز ٢٠٠٦ .

❖ الكتب باللغة العربية

- احمد سيف الدين مجلس الامن ودوره في حماية السلام الدولي، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، ٢٠١٢.
- جابريل إيه . آلموند، جي. بنجهام باويل الابن (تحرير)، السياسة المقارنة في وقتنا الحاضر- نظرة عالمية، ترجمة هشام عبدالله، الدار الاهلية للنشر والتوزيع، عمان- الاردن، ١٩٩٨.
- د. زهير بوعمامة، أمن القارة الاوربية في السياسة الخارجية الامريكية بعد نهاية الحرب الباردة، دار الوسام العربي، الجزائر، ٢٠١١.
- د. عبد الوهاب الكيالي، موسوعة السياسة، الجزء الاول، الطبعة الخامسة، المؤسسة العربية للدراسات، والنشر، بيروت، ٢٠٠٩.

- د.فرست سوفي، الوسائل القانونية لمجلس الامن في تدويل النزاعات الداخلية وتسويتها- دراسة تحليلية تطبيقية، مكتبة زين الحقوقية والادبية، بيروت، ٢٠١٣.
- مجموعة مؤلفين، التسليح ونزع السلاح والامن الدولي- الكتاب السنوي، معهد ستوكهولم لابحاث السلام، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ٢٠١١.
- د. محمد توفيق عبد المجيد، العولمة والتكتلات الاقتصادية أشكالية للتناقض أم للتضافر في القرن الحادي والعشرين، دار الفكر الجامعي، الاسكندرية، ٢٠١٣.
- محمد دحام كردي، مستقبل الاتحاد الاوربي- دراسة في التأثير السياسي الدولي، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، ٢٠١٣.
- د.محمد السيد سليم، تطور السياسة الدولية في القرنين التاسع عشر والعشرين، الطبعة الثانية، دار الفجر الجديد، القاهرة، ٢٠٠٤.
- د. مفيد الزيدي، العرب والقوى الدولية في القرن الحادي والعشرين، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٣.
- د. ناظم عبد الواحد الجاسور، تأثير الخلافات الامريكية الاوربية على قضايا الامة العربية حقبة مابعد نهاية الحرب الباردة، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ٢٠٠٧.
- د. وائل محمد إسماعيل، التغيير في النظام الدولي، مكتبة السنهوري، بغداد، ٢٠١٢.
- د. وائل محمد إسماعيل، مستقبل التغيير في النظام الدولي، دار السنهوري، بيروت؛ بغداد، ٢٠١٥.

❖ المجلات والدوريات

- اثمار كاظم الربيعي، قراءة في نتائج الانتخابات الالمانية المبكرة، دورية المرصد الدولي، العدد الاول، جامعة بغداد، اذار- نيسان ٢٠٠٦.
- باسم راشد مطاوع، ألمانيا العائدة : مظاهر الصعود الالمانى في القارة الاوربية، مجلة السياسة الدولية، العدد ١٨٨، القاهرة، نيسان- أبريل ٢٠١٢.
- تيموثي غارتون أش، ازمة اوربا كيف تحقق الاتحاد ولماذا ينهار، مجلة دراسات دولية، العدد ٥٤ ، جامعة بغداد، تشرين الاول ٢٠١٢.

- خلود محمد خميس، العلاقات العراقية الالمانية وأفاق تطورها، المجلة العربية للعلوم السياسية، العدد ١٣، بيروت، شتاء ٢٠٠٧.
- د. خليل مخيف لفته، العلاقات الالمانية- الايرانية في عهد الاصلاحين، مجلة دراسات دولية، العدد ١٣، جامعة بغداد، تموز ٢٠٠١.
- طالب حسين حافظ، العلاقات الاوربية الامريكية والتحالفات عبر الاطلسي، مجلة دراسات دولية، العدد ٥١، جامعة بغداد، كانون الثاني ٢٠١٢.
- عبد العظيم حماد، قضايا السياسة الخارجية في الانتخابات الالمانية، مجلة السياسة الدولية، العدد ١٥٠، القاهرة، تشرين الاول- اكتوبر ٢٠٠٢.
- كرستين عبدالله أسكندر، اوربا وجهود اعادة البناء في البلقان، مجلة السياسة الدولية، العدد ١٤٣، القاهرة، ٢٠٠١.
- ليتيم فتيحة، مجلس الامن ضرورات الاصلاح في عالم متغير، مجلة السياسة الدولية، العدد ١٦٨، القاهرة، نيسان- أبريل ٢٠٠٧.
- د.محمد جواد علي، النظام الدولي الجديد وأمكانية أصلاح الامم المتحدة، مجلة دراسات استراتيحية، العدد ٧٤، بغداد، ٢٠٠٥.
- نزيرة الافندي، الوحدة الالمانية واعادة ترتيب الاوراق، مجلة السياسة الدولية، العدد ١٤٣، القاهرة، ٢٠٠١.

❖ البحوث غير المنشورة

- د.نوارمحمد ربيع الخيري، بحث غير منشور، كلية العلوم السياسية، الجامعة المستنصرية، بغداد، ٢٠١٤.

❖ الحلقات النقاشية

- د.حسن نافعة، العرب وأصلاح مجلس الامن (حلقة نقاشية)، مجلة المستقبل العربي، العدد ٣١٦، بيروت، حزيران ٢٠٠٥.

❖ مواقع الانترنت

- Masatsune katsuno, Japan,s Quest for apermanent seat on the united nations security council, international policy Analysis, FES Tokyo, january 2012. على الرابط:

- تاريخ <http://www.fes.de/international/wil/www.fes-japan.org>
التصفح: ٢٠١٥/٤/٣
- المكتب الفدرالي للشؤون الخارجية، ألمانيا والامم المتحدة، المكتب، برلين، بدون تاريخ، ص ٥. على الرابط :
 - [http:// www.beirut.diplo.de/contblob/2032116/date](http://www.beirut.diplo.de/contblob/2032116/date) وكذلك على الرابط : [www. Auswaertiges-amt.de](http://www.Auswaertiges-amt.de) تاريخ التصفح: ٢٠١٥/٥/١٤
 - البنك الدولي، أجمالي الناتج المحلي، على الرابط:
<http://data.albankaldawli.org/indicator/NY.GDP.MKTP.CD>
تاريخ التصفح ٢٠١٥/١٢/٢.
 - البنك الدولي، تعداد السكان الاجمالي، على الرابط:
<http://data.albankaldawli.org/indicator/NY.GDP.MKTP.CD>
تاريخ التصفح ٢٠١٥/١٢/٢.
 - على الرابط: -The World Bank, GDP growth (annal %)
<http://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.MKTP.KD.ZG>
تاريخ التصفح ٢٠١٥/١٢/٢

❖ المصادر باللغة الانكليزية

- **Books :**
Christopher S. Allen, Germany, In: European politics in Transition, part V, fourth edition, Houghton Mifflin company, Boston- USA, 2002.

أفق الزمخشري التأويلي اللغوي

الصفات الإلهية (السمع، الرؤية، الإدراك، الحياة) انموذجا

البحث مستل من رسالة ماجستير

شامل عبد اللطيف

أ.د. رياض شنته جبر

جامعة ذي قار/كلية التربية للعلوم الإنسانية

رئيس جامعة ذي قار واستاذ الدراسات العليا

الملخص

يسعى هذا البحث للإجابة على سؤال مهم، هو كيف فهم المفسر الزمخشري اللغة وأولها في الصفات الإلهية (السمع، الرؤية/النظر، الإدراك، الحياة)؟، ثم ان الإجابة عن هذا السؤال يستدعي الدور الذي تلعبه القبلات والاحكام السابقة-التي لا ينشأ أي فهم للظواهر الا من خلالها -وأثرها على فهم اللغة، هكذا سؤالان في قالب واحد وشكل واحد تتم الإجابة عنهما من خلال هذا البحث.

وعليه سعينا الى تتبع هذه الصفات في تفسير الزمخشري (٥٣٨ هـ) (الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الاقاويل في وجوه التأويل)، انتهينا بعد ذلك الى مجموعة من النتائج أظهرت لنا ان اللغة دوراً فعلاً يقف حدا بين التأويل وعدمه، وبين الفهم وعدمه، وان للمعارف والقبلات الدور الأكبر.

تمهيد

كان من مساوئ النظرة القديمة الى اللغة، ومن عيوبها، اقتصار دورها ووظيفتها على تصور المعنى الذهني ونقله، وقد عرفت هذه النظرة في تاريخ الفكر اللغوي والنقدي-وكذلك الحال عند المفسرين والفقهاء والمتكلمين والفلاسفة-بثنائية اللفظ والمعنى، رائية بان اللغة وعاء وزخرفة وزينة للمعاني، وان الأهم في الالفاظ هو كيف تصور المعنى الذهني وتنزله الى الوجود.

وهكذا نظرات وأفكار نحن مدينون لها بالطبع في زمانها وفي وقتها، الا اننا لم نعد اليوم بحاجة الى فضلها هذا الذي قدمته لنا لوقت ليس بقليل، ولم تعد هي أيضاً قادرة على سد وملء السؤال الذي يواجهنا في دراستنا اللغوية والأدبية؛ -فضلا عن العلوم الأخرى-ولعل

ذلك يعود الى فشلها في الإجابة عن أسئلة مهمة ومشكلات أصبحت تلح علينا صباح مساء.

ومن بين هذه المشكلات، مشكلة فهم وتأويل بعض الالفاظ التي وصفت الله كـ (السمع، الادراك، النظر/الرؤية، الحياة... الخ)، فنحن لو اخذنا بالنظرة التي ترى ان اللغة وظيفة تواصلية، وانها مجرد أداة مادية لنقل الأفكار، وان المعاني - كما يخبرنا الجاحظ - مطروحة في الطريق، وانما الشأن في الغلاف الذي يلبسها^(١)، والزينة التي تزخر بها. ان الالفاظ وعاء يمكن ان نملأها بما نريد من المعاني، ولا مزية لها في ذلك سوى التبع للمعنى، كما يقول الجرجاني ومن قبله العسكري^(٢)، ولو اخذنا بهذه الفكرة لم يكن أمامنا طريق نسلكه سوى طريق الفهم الحرفي، وفهم اللغة بحروفها وحركاتها من اقوى المشكلات التي ينبغي ان تعالج وتدرس، لأنها تضع حدا مسبقا لأية محاولة نحو الابداع، ونحو التلقي، ونحو التأويل، وقبل كل ذلك نحو الفهم الذي كونه مفتاحا لكل ابداع وتأويل. لذلك نقول إنَّ الحد الفاصل بين التأويل وعدمه يتحدد وفق هذه النظرة، لان التأويل تماه مع اللغة وإطلاق حرية العقل، قبل كل شيء، وهذه الرؤية الى اللغة والألفاظ لا حرية معها للعقل، والتفكير التأويلي الذي يتجاوز بدوره اللفظ والمعنى، هنا تكون اللغة ليست وعاء للألفاظ، وانما لوجودنا وحركتنا نحو أي فهم، وهنا تكون ايضا ((الوسط الكلي الذي يحدث فيه الفهم، والفهم يحدث في التأويل، ... فالفهم برمته تأويل، والتأويل برمته يحدث في لغة ما))^(٣)

وعندما نقول: ان الفهم هو تأويل، والتأويل لا يحدث الا في وسط لغوي، ذلك ان اللغة هي المسار الذي يحدد فهمنا لأي شيء، فملكنا للغة عالية ورفيعة معناه اننا نملك فهمنا عاليا ورفيعا، عن الحرفية والسطحية، وكذلك نملك تعبيراً عما نريد ان نعبر عنه بشكل أفضل وأحسن، بذلك لا تصبح هناك علاقة بين لفظ ومعنى، او لغة وعقل، ((اذ ليست الكلمة علامة يختارها المرء، ولا هي علامة يكونها ويعطيها لآخر؛ وهي ليست شيئاً موجوداً يمكن ان يلتقطها ويمنحها مثالية المعنى لكي يجعل من وجود اخر ظاهراً من خلالها. فهذا مغلوط))^(٤)

اذن ينبغي علينا منذ البداية ان لا ننظر الى اللغة كمنتوج ميت، فارغة من أي فاعلية روحية وفكرية، ليست سوى وعاء ناقل للأفكار، وزخرفة، ووسط للفهم، وهي أداة فقط، وشيء يملكه الانسان، ان لا ننظر اليها بكل ذلك، وننظر اليها بكيفية أكثر دقة، كفعل فكري وابداعي،

وفاعلية الروح الداخلية في العالم وفهم أي وجود لنا، فمن اللغة وبها نفهم الأشياء، ليس النصوص فحسب^(٥).

ان النظرات الإبداعية والإيجادية والخلقية تجاوزت ذلك، وهي ترى في اللغة طريقة ورؤية لفهم العالم، ورؤية ما حولنا من أشياء فهي مأوى الوجود ومسكنه^(٦) وإذا كانت اللغة كذلك ((فان لهذا المأوى حارسا، وهذا الحارس هو الانسان، الذي لا يقوم بالحراسة فقط بل يؤول أيضا، ومن هنا يمكن القول ان ((الانسان هو حارس الوجود ومؤوله))^(٧)

ومما هو موصول باللغة وبفهمها القبلية والاحكام السابقة^(٨)، انها لا تتفك عن اللغة في الفهم والتأويل، فهي لصيقة بها ومشاركة لها، انها صاحبت الدور الأكبر في تحديد الأفق اللغوي، وزاوية النظر التي ينظر من خلالها المفسر، فكل مؤول ومفسر محكوم بأفقه الفكري والثقافي ومعارفه ومعتقداته في التأويل، وفي فهم الظواهر التي يواجهها. يسمى ذلك الأفق أي تلك النقطة التي نقف عندها لننظر لشيء ما، او مدى الرؤية التي تحكم المرء في فهمه، وبجمال عبارة غادامير ((ان المرء يفضل تفضيلا احادي الجانب ما هو قريب من مجال أفكاره الخاصة))^(٩)، وافقه، وهذا الأخير، هو الذي يحدد المعنى لعبارة من العبارات، وفق المستوى الفكري والعقلي لصاحبه، وليس باستطاعة المرء ان يفهم من النص الا ما يرمي اليه فكره، ويمتد اليه عقله وبمقدار هذا يتحكم في النص ويحدد بيانه^(١٠)، وكل ذلك معروف وليس بشيء جديد في تراثنا الفكري واللغوي، فلا يستطيع احد ان يزعم-مثلا- ان للمعتزلة افقا لا يختلف عن غيرهم، وان افق البلاغيين هو نفسه افق اللغويين، وان رؤية الفلاسفة هي نفسها رؤية المتكلمين، وهكذا تختلف التأويلات وتتصارع، وتتهافت؛ لاختلاف الافاق، وتعدد الرؤى والافهام.

افق الزمخشري التأويلي^(١١):

تعود معالجات الزمخشري اللغوية للصفات الإلهية الى مصادر معرفية ثقافية ذاتية، ولعل أولها:- كما يبدو لنا- الاتجاه الفكري الذي ينتمي اليه افقه التأويلي، وثانيها: رؤيته الخاصة والذاتية لهذه الالفاظ التي وصفت الله، فأما افقه التأويلي فهو ينتمي الى ذلك الاتجاه الفكري الذي انضم لمن سبقه بالقول ان اللغة اصطلاحية بين القوم وأبناء المجتمع، وليس توقيفية من قبل الله، أي ان للإنسان حرية في تأويلها وتحريرها، ولهذا القول اثره عند المعتزلة في تأويلهم للنص القران؛ فمثلا كلام الله عندهم كلام مخلوق يحكى عن خالقه لمخلوقه، بعكس

الاتجاه الآخر الذي يرى ان المحافظة على لغة النص كما نزلت وجاءت امر ضروري ولا بد منه، لان كلام الله ليس بمخلوق، ان تأويل اللغة عند هذا الأخير اذا تجاوز المشهور والاتفاق قد يؤدي بدوره الى ان يكون كلام الله ليس هذا الذي بين أعيننا^(١٢)

اما الامر الثاني، فرويته الخاصة للصفات والتي ينبع منها تأويله اللغوي، - وهذه مهمة لفهم تأويله اللغوي- وخلاصة هذه الرؤية ان الزمخشري ليس كغيره من المفسرين، فاذا كان المفسرون يفهمون الصفات من الخارج، أي انهم يسقطون تصوراتهم اللغوية التي يمتلكونها على هذه الالفاظ، فان الزمخشري يفهم ويؤول هذه الالفاظ من الداخل، أي من دخل النص القرآني، وقد قيل قديما ان القرآن يفسر بعضه بعضا، أي إذا قمنا برد الآيات بعضها الى بعض تترجم نفسها بنفسها، فهذا القول القديم يجد له مكانا عند الزمخشري فهو يقوم برد هذه الالفاظ بعضها الى بعض ليجعلها تتجلى وتظهر معناها بنفسها.

كل ذلك قدّم الزمخشري على معالجة مسألة مهمة، وثغرة كبيرة، هي ردم الهوة بين اللغة والمعنى، بين الالفاظ والتصورات الذهنية، مما أسهم ذلك في رفض الصفات، فهو يرى ان هذه التي تسمى صفات أو أوصافاً لله ليس بحقيقية، وانما تنقل لنا الاشكال التي يتجلى بها وجود الله، فالخطاب القرآني في اية يصف الله بالسمع، وفي أخرى يصفه بالرؤية، وثالثة بالتكلم وهكذا... الخ، لا على سبيل الحقيقة.

وقد ترجم لنا هذه الرؤية اللغوية، وهذا النوع من الفهم في صفات (السمع، الرؤية/النظر، الادراك، الحياة). جاء في تأويله لقوله {قَالَ لَا تَخَافَا إِنِّي مَعَكُمَا أَسْمَعُ وَأَرَى} (طه ٤٦)، ان معنى قوله (إِنِّي مَعَكُمَا أَسْمَعُ وَأَرَى) يا موسى انا حاضر بينكم، وأرى ما يجري بينكما وبين فرعون ((من قول وفعل، فأفعل ما يوجبه حفظي ونصرتي لكما، فجائز أن يقدر أقوالكم وأفعالكم، وجائز أن لا يقدر شيء، وكأنه قيل: أنا حافظ لكما وناصر سامع مبصر. وإذا كان الحافظ والناصر كذلك، تمّ الحفظ وصحت النصرة، وذهبت المبالاة بالعدو))^(١٣)، وهي حكاية عن معية الله لموسى عندما أمره بالذهاب الى فرعون، وقد كان موسى على خوف وقلق من هذا الذهاب، فخاطبه الله بذلك، هو وأخوه هارون، لذلك يقول الزمخشري ان صفة (السمع) في الآية تدل على معية الله لهما، وسواء قدرت معنى او لم تقدر لا يضر شيئاً.

وقال في قوله {قَالَ رَبِّي يَعْلَمُ الْقَوْلَ فِي السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ وَهُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ} (الأنبياء ٤)، ((فإن قلت: هلا قيل: يعلم السر لقوله {لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ فَلَوْ هُمْ وَأَسْرُوا النَّجْوَى الَّذِينَ ظَلَمُوا هَلْ هَذَا إِلَّا بَشَرٌ مِّثْلُكُمْ أَفَتَأْتُونَ السَّحَرَ وَأَنْتُمْ تُبْصِرُونَ} (الأنبياء ٣)؟)) (قلت: القول عام يشمل السر والجهر، فكان في العلم به العلم بالسر وزيادة، فكان أكد في بيان الاطلاع على نجواهم من أن يقول: يعلم السر، كما أن قوله: يعلم السر، أكد من أن يقول: يعلم سرهم. ثم بين ذلك بأنه السميع العليم لذاته فكيف تخفى عليه خافية...) (١٤)

وتأويل هذه الآية لا يختلف عن سابقتها لكون السمع ليس هو سماع الأصوات؛ لان ما يوصف بذلك يكون وجوده محدوداً بمكان وزمان، او ان له حيزاً، ولما كان كل ذلك محالاً على الله لم يبق لهذه الصفة سوى ما تعطيه من تجلي الله، هذا ما نلمسه في قوله السابق ان صفة الرب أن يكون قادراً على كل شيء لا يخرج مقدور على قدرته، أي هو الذي خلق السمع في اجسام مخلوقاته، فكيف يسمع هو بمثل مخلوقاته، وهو الذي اوجد الأصوات والاشياء، فكيف يحتاج لها.

اذن لا يجد الزمخشري حرجاً من نفي صفة السمع في الآيات السابقة، في ظل تصويره للغة وهو تصور يرى ان اللغة لا تتقل لنا صوراً ولا مصاديق عن الله، ولا ان وظيفتها مع الله تحكي لنا ما يكون الله عليه، بل ان وظيفتها لا تنفصل عن العقل وطريقة تعقلنا لما هو حولنا، وإذا كان الامر كذلك، فليس لله مفهوم عقلي او خيالي؛ لكي نصفه بالسمع او بمعرفة الأصوات، ان صفة السمع هنا تحكي لنا وجود الله واحاطته بكل شيء، وهذا لا يفهم الا من خلال ما نمحه من ثقة باللغة، أي من خلال الذوبان مع اللغة.

وفي تأويل اخر يبدي إصراراً أكثر مما سبق على رؤيته هذه، ويقدم تأويلاً بما يناسب التعالي الإلهي، يرى من خلال تأويله هذا ان صفة السمع وسيلة افتضاها الخطاب القرآني، ليصور لنا هذا الوجود، وهذا عدم الخفاء، فوسيلة كل خطاب تصوير ما يريد ان يخبر به المخاطب، وما يريد ان يخبر به الله هنا هو ليس سماع الأصوات كما قد يتخيل لنا، وكما نظن، فكل ذلك محال، ان السمع هنا هو حضور كل شيء عند الله من غير ان نعرف كيف يتم ذلك، قال تعالى {لَقَدْ سَمِعَ اللَّهُ قَوْلَ الَّذِينَ قَالُوا إِنَّ اللَّهَ فَقِيرٌ وَنَحْنُ أَغْنِيَاءُ سَنَكْتُبُ مَا قَالُوا وَقَتْلَهُمُ الْأَنْبِيَاءَ بِغَيْرِ حَقٍّ وَنَقُولُ ذُوقُوا عَذَابَ الْحَرِيقِ} (آل عمران ١٨١).

يقول: ((ومعنى سماع الله له: أنه لم يخف عليه، وأنه أعد له كفاءه من العقاب سَنَكْتُبُ ما قالوا في صحائف الحفظه. أو سنحفظه ونثبته في علمنا لا ننساه كما يثبت المكتوب))^(١٥)، ان لفظة السمع هنا حال كونها مع الله هي تجلي للذات الإلهية، لا على سبيل آخر، او يمكن الوصول الى كنه ذاته عن طريق اللغة، وانما سمع الله يكون في قوة حضور هذه اللفظة وما تتمتع به من نفاذ لغوي في اذهاننا وتعودنا على ما تعطيه من معنى هي التي تعكس لنا تلك الحالة التي يكون عليه الله في حضور كل شيء عنده، فكما ان سماعنا للأصوات تحضر من خلاله حضور ما نسمعه في اذهاننا، فكذلك الحال مع الله، فالله تحضر عنده كل الموجودات بهذه الصورة، ولكن حقيقة الامر ليس له سمع بمثل ما نحن عليه، ولا يمكننا ان نصل الى معرفة كيف حضور تلك عنده، ولعل التركيب في الآية أعلاه (لَقَدْ سَمِعَ اللَّهُ قَوْلَ الَّذِينَ قَالُوا) يدل على ذلك، فهو يملك قوة تعبيرية وشعاعا حضوريا لا يمكن فهمه لو كان خارج السياق هذا، أي ان لفظة السمع هنا مع الله هي التي تظهر نفسها بنفسها، وفهم كل ذلك يعود بالنهاية الى دور اللغة، فخارج التعبير اللغوي لا يمكن معرفة ذلك. وقد يشعر أحدنا في تأويل الزمخشري لهذه الصفة شرطا تأويليا، هو ان يكون تفكيرنا داخل الكلمات والالفاظ وليس خارجها، لما للغة من دور تكويني في تفكير الانسان، واي تفكير يحصل خارج الكلمات يكون طائشا^(١٦)، فمعرفة قصد الكلام ودلالاته محكومة بقدر انفتاحنا على اللغة، فهي التي تظهر نفسها وتكشف معناها كلما اقتربنا منها^(١٧)، وكلما تقلصت الفجوة والهوة بينها وبين العقل، حتى ننظر اليها برؤية عقلية، وللعقل برؤية لغوية، أي ان الكلام واللغة تعود متكلمة^(١٨)، وعندما تتكلم اللغة والكلام يتكلم الله بواسطة لفظة (السمع)، ولا يعود أيضا ان السمع هو ذلك المعنى الضيق المحدود بنا، وبنفوسنا، هكذا تفهم هذه اللفظة.

وهكذا يقترب الزمخشري بتأويله السابق كثيرا ممن يرى ان اللغة ليست مجرد اداة، وان الانسان لا يستعمل اللغة كوسيلة فقط، وانما العالم يفتح للإنسان من خلال اللغة، تلك هي مقولة هيدغر التي تفسر لنا خصوصية اللغة لفهم النصوص ((ان الانسان لا يستعمل اللغة، بل اللغة هي التي تتكلم من خلاله. العالم يفتح للإنسان من خلال اللغة. وبما ان اللغة هي مجال الفهم والتفسير. فالعالم يكشف نفسه للإنسان من خلال عمليات مستمرة من الفهم والتفسير. ليس معنى ذلك ان الانسان يفهم اللغة، بل الأحرى القول انه يفهم من خلال اللغة

... ان اللغة هي التجلي الوجودي للعالم^(١٩)، ولا يبعد ان الزمخشري كان يريد ذلك لنصوصه، فهو يرى ان العالم نفسه يفتح للغة، وبالتالي تكون هذه الصفات مظهرا من مظاهر الله، لا ان الله يحاط بها.

وعليه نفهم تلك الاندفاع الشرسية لابن المنير الاسكندري المالكي (٦٢٠هـ) عندما وصف الزمخشري بالهرطقة؛ لأنه - ابن المنير - كانت تحركه أحكام مسبقة من جانب، ومن جانب آخر رأى ان هذا النوع من التأويل يحدث نقلة جديدة في الفكر مما يعرض اعتقاداته للخطر، يقول ابن المنير في رده على الزمخشري ((وهذا من إتباع القرآن للرأي نعوذ بالله من ذلك لا سيما رأى ينفي صفات الكمال عن الله تعالى وما الذي دل عليه السميع العليم من نفي صفتي السمع والعلم في تفسيرهما بذلك، مع أنه لا يفهم في اللغة سميع إلا بسمع، ولا عليم إلا بعلم، فإنها صفات مشتقات من مصادر لا بد من فهمها وثبوتها أولا، ثم ثبوت ما اشتقت منه. ومن أنكر السمع والعلم فقد سارع إلى إنكار السميع العليم وهو لا يشعر. وليس غرضنا في هذا المصنّف سوى الإيقاظ لما انطوى عليه الكشف من غوائل البدع ليتجنبها الناظر.))^(٢٠)، وهو - ابن المنير - في نصه هذا يثبت السمع حقيقة لله، والعلم، أي ان الله يسمع بسمع، ويعلم بعلم، كما نحن نسمع بسمع، ونعلم بعلم، قال ((مع أنه لا يفهم في اللغة سميع إلا بسمع، ولا عليم إلا بعلم)).

ان هذه الرؤية لتأويل اللغة صاحبت الزمخشري مع جميع الآيات ذات الطابع اللغوي، أي تلك التي تحتاج من المفسر الاصغاء اليها، والتعرف على لغتها قبل أن يؤولها، فمن ذلك تأويله لصفة النظر في قوله تعالى {وَلَمَّا جَاءَ مُوسَى لِمِيقَاتِنَا وَكَلَّمَهُ رَبُّهُ قَالَ رَبِّ أَرِنِي أَنْظُرْ إِلَيْكَ قَالَ لَنْ تَرَانِي وَلَكِنْ انظُرْ إِلَى الْجَبَلِ فَإِنْ اسْتَقَرَّ مَكَانَهُ فَسَوْفَ تَرَانِي فَلَمَّا تَجَلَّى رَبُّهُ لِلْجَبَلِ جَعَلَهُ دَكًّا وَخَرَّ مُوسَى صَعِقًا فَلَمَّا أَفَاقَ قَالَ سُبْحَانَكَ تُبْتُ إِلَيْكَ وَأَنَا أَوَّلُ الْمُؤْمِنِينَ } (الأعراف ١٤٣).

قال: فأما معنى (أَرِنِي أَنْظُرْ إِلَيْكَ) هو ((اجعلني متمكناً من رؤيتك بأن تتجلى لي فأنظر إليك وأراك))^(٢١) فانا بما انا لا استطيع ان اراك، وانما بقدرتك فهلا جعلتني اراك، وانظر اليك، ويقول - الزمخشري - ان لفظة النظر هنا محال على الله، لان ((النظر هو تقليب البصر والبصيرة لإدراك الشيء ورؤيته))^(٢٢)، وذلك لا يحصل الا بالمقابلة، ((فالنظر بالبصر الاقبال به نحو المبصر، والنظر بالقلب الاقبال بالفكر نحو المفكر فيه،... والنظر نحو ما

يتوقع ،والانظار الى مدة هو الاقبال بالنظر نحو المتوقع ...واذا قرن النظر بالقلب فهو الفكر في أحوال ما نظر فيه، وإذا قرن بالبصر كان المراد تقليب الحدقة نحو ما يلتمس رؤيته مع سلامة الحاسة))^(٢٣)، وبذلك صح ان النظر تقليب العين حيال مكان المرئي طلبا لرؤيته سواء رأيته او لم تره، وانما تترقبه وتطلب رؤيته كمن يتربص ويطلب رؤية الهلال^(٢٤)، فقد يراه وقد لا يراه ،والزمخشري يؤول النظر في الآية بالرؤية، التي معها ادراك المرئي^(٢٥)، وأصل الادراك اللحاق بالشيء^(٢٦)، اما الادراك الذي يريده مفسرنا هنا هو الادراك المحيط بماهية الشيء والتعرف عليه بالكامل، وعليه نفهم ان الزمخشري يريد من النظر الرؤية، التي هي الادراك بمعنى الإحاطة، هذه هي التفرقة التي عقدها منذ البداية بين النظر والرؤية ، وقد كان دقيقا في اختيار الفاظه، فهو لا يملك رؤية واسعة الى اللغة فقط، بل يملك دقة فائقة في اختيار المفاهيم والالفاظ التي يستعملها في تأويله، ليتخذ من هذا المعنى للإدراك وهو الإحاطة والتعرف على ماهية المدرك وسيلة طرد للذين يقولون بالرؤية منذ البداية، لأنه اذا كان كذلك، يعني سؤال موسى ليس فقط رؤية، وانما معها ادراك، أي تحديد رؤية المرئي(الله)، والجهات التي يراه بها ،بمعنى اخر تحديد الله كيف يكون، وهذا محض التشبيه... ، نكمل مع الزمخشري، لنرى نهاية تأويله للآية، ((فإن قلت: فكيف قال لَنُ تَرَانِي ولم يقل لن تنظر إليّ، لقوله أَنْظُرْ إِلَيْكَ؟ قلت: لما قال أَرِنِي بمعنى اجعلني متمكناً من الرؤية التي هي الإدراك، علم أن الطلبة هي الرؤية لا النظر الذي لا إدراك معه، فقل: لن تراني، ولم يقل لن تنظر إليّ))^(٢٧) أي ان النظر قد يحصل وقد لا يحصل لمن ينظر الى شيء ما، ولا إدراك معه، أي لا احاطة معه، اما الرؤية فلا بد من حصول الادراك والاحاطة بالله معها.

وبعد هذا السؤال يفتح سؤالاً اخر، ومنطق السؤال والجواب هذا عند الزمخشري يعد لبّ ممارسته التأويلية وأبرز مظاهرها، إذا ما نسينا أهميته اللغوية، فان هذه المناقشة للنص تدل على سعة الأفق اللغوي للمؤول والتماهي مع النص، كما يخبرنا غادامير بذلك، ((الشخص الذي يريد ان يفهم عليه ان يسأل ما يقع وراء ما يقال. عليه ان يفهمه كإجابة عن سؤال، فاذا ذهبنا الى وراء ما يقال، فنحن حتماً نطرح أسئلة تذهب الى وراء ما يقال في فهم النص، او أي خطاب اخر. ونحن نفهم معنى النص من خلال اكتساب افق السؤال فحسب))^(٢٨)

وهكذا لكي يؤكد من خلال سؤاله هذا ان الرؤية هي الادراك الذي يحيط بالشيء، ويحدده، وليس اللّاحظ فقط، قال: ((فإن قلت: كيف طلب موسى عليه السلام ذلك-وهو من أعلم الناس بالله وما يجوز عليه وما لا يجوز، وبتعاليه عن الرؤية التي هي إدراك ببعض الحواس، وذلك إنما يصحّ فيما كان في جهة. وما ليس بجسم ولا عرض فمحال أن يكون في جهة. ومنعُ المجبرة إحالته في العقول غير لازم، لأنه ليس بأول مكابرتهم وارتكابهم، وكيف يكون طالبه وقد قال-حين أخذت الرجفة الذين قالوا أرنا الله جهرة-)) (أَتَهْلِكُنَا بِمَا فَعَلَ السُّفَهَاءُ مِنَّا)) (الأعراف: ١٥٥) الى قوله ((تَضِلُّ بِهَا مَنْ تَشَاءُ)) (الأعراف: ١٥٥)، فتبرأ من فعلهم ودعاهم سفهاء وضلالا-؟ قلت: ما كان طلب الرؤية إلا لبيكت هؤلاء الذين دعاهم سفهاء وضلالا. وتبرأ من فعلهم، وليلقمهم الحجر، وذلك أنهم حين طلبوا الرؤية أنكر عليهم وأعلمهم الخطأ ونبههم على الحق، فلجوا وتمادوا في لجاجهم وقالوا: لا بدّ، ولن نؤمن لك حتى نرى الله جهرة، فأراد أن يسمعوا النص من عند الله باستحالة ذلك، وهو قوله ((لَنْ تَرَانِي)) ليتيقنوا وينزاح عنهم ما دخلهم من الشبهة، فلذلك قال: ((رَبِّ أَرِنِي أَنْظُرْ إِلَيْكَ.))^(٢٩)، ان طلب الرؤية لم يكن جهلا من موسى بان الله لا يرى، وانما وسيلة لإقناع قومه بوجود الله، أي هي طريقة في التعبير القرآني لنقل تلك الحادثة وحكايتها، وليس ان الرؤية هنا من صفات الله، هذه الطريقة شأنها شأن القصص في القرآن، والاشارة، والرموز مثل (الم...) فهناك أساليب تعبيرية يلجأ اليها الخطاب القرآني، والذي لا يلتفت الى هذه الأساليب في التعبير لن يلتفت فيما بعد وتغيب عنه مضامين هذه التراكيب، وذلك ليس غريبا، فان الذي يقرأ آيات الصفات يتخيل ان الله له مملكة فوقنا، وله كل شيء من حواسنا وصفاتنا، ويعود ذلك الى قوة التعبير التي تملكها اللفظة القرآنية، وقوة تشخيصها لما تريد ان تعبر عنه، ومن هنا نفهم ان وصف العرب للقران بانه شعر لم يكن جهلا منهم، فالقران يشترك مع الشعر بهذه الصفة في التعبير.

وهكذا يقول الزمخشري مرة اخر ان الرؤية هنا محالة على الله، وهي لا تعدو ان تكون ترجمة وحكاية عن مقترحات قوم موسى ومقاصدهم، ولكن بسؤال جديد ايضا ((فإن قلت: فهلا قال: أرهم ينظروا إليك؟ قلت: لأنّ الله سبحانه إنما كلم موسى عليه السلام وهم يسمعون، فلما سمعوا كلام رب العزة أرادوا أن يرى موسى ذاته فيبصروه معه، كما أسمعوه كلامه فسمعوه معه، إرادة مبنية على قياس فاسد. فلذلك قال موسى: ((ارنى أنظر إليك))،

ولأنه إذا زجر عما طلب، وأنكر عليه في نبوته واختصاصه وزلفته عند الله تعالى، وقيل له: لن يكون ذلك: كان غيره أولى بالإنكار، ولأن الرسول إمام أمته، فكان ما يخاطب به أو ما يخاطب راجعاً إليهم. وقوله (أَنْظُرْ إِلَيْكَ) وما فيه من معنى المقابلة التي هي محض التشبيه والتجسيم، دليل على أنه ترجمة عن مقترحهم وحكاية لقولهم، وجلّ صاحب الجمل أن يجعل الله منظوراً إليه، مقابلاً بحاسة النظر، فكيف بمن هو أعرق في معرفة الله تعالى من واصل ابن عطاء^(٣٠)، وعمرو بن عبيد^(٣١)، والنظام^(٣٢)، وأبى الهذيل^(٣٣) والشيخين^(٣٤)، وجميع المتكلمين؟))، فليس طلب موسى سؤال الرؤية جهلاً منه، وإنما لمجرد اقناع قومه بأن الله لا يُرى، فإن زجر الله لموسى ونهيه عن مثل ذلك، هو زجر لقومه، ولمن طلب الرؤية.

ويستأنف مرة أخرى بسؤال جديد، فيقول: ((فإن قلت: ما معنى لَنْ؟ قلت: تأكيد النفي الذي تعطيه (لا)))^(٣٥)، فلن في الآية تفيد النفي المطلق، ك (لا) فلا تختص بالحال فقط كما هو سنن النحاة، فهم يقولون ان لن إذا جاءت في جملة ما تفيد نفي الحال، ولا تتعدى بنفيها للاستقبال^(٣٦)، ولما كان الزمخشري - كغيره من المعتزلة - لا يقول برؤية الله، لا في الدنيا ولا في الآخرة نفى ان (لن) تفيد النفي في الدنيا، او الحال فقط، وقال ان (لن) ك (لا) في النفي ((وذلك أن (لا) تنفي المستقبل. تقول: لا أفعل غداً، فإذا أكدت نفيها قلت: لن أفعل غداً. والمعنى: أن فعله ينافي حالي، كقوله ((لَنْ يَخْلُقُوا ذُبَاباً وَلَوْ اجْتَمَعُوا لَهُ)) (الحج: ٧٣) فقولهُ ((لا تُدْرِكُهُ الْأَبْصَارُ)) (الانعام: ١٠٣) نفى للرؤية فيما يستقبل. ولن تراني تأكيد وبيان، لأنّ المنفي مناف لصفاته))^(٣٧). ان التأويل الذي ينتج عن هذا السؤال هو تأويل نحوي، والزمخشري كما نلاحظ لا يتخذ من النحو في التأويل الا كونه رؤية في فهم اللغة، ذلك ان مجيء لن بمعنى لا مرفوض عن النحاة، وهو لم يدر ظهراً لذلك، انه رجع الى اللغة الأم كما يفهمها بذوقه واحساسه، لإنجاز مهمته التأويلية هذه، تلك المهمة التي تعد من أكبر المهام التأويلية ذات الطابع الخلافى بين المفسرين في رؤية الله.

وعلى هذا النحو يكشف لك الزمخشري شيئاً، فشيئاً وجوه ظاهر النص، بسؤال جديد، ومنطق تأويلي جديد، ليصل الى نهاية مهمته التأويلية بنجاح ((فإن قلت: كيف اتصل الاستدراك في قوله (وَلَكِنْ اَنْظُرْ إِلَى الْجَبَلِ) بما قبله؟ قلت: اتصل به على معنى أن النظر إلى محال فلا تطلبه ولكن عليك بنظر آخر: وهو أن تنظر إلى الجبل الذي يرجف بك وبمن طلبت الرؤية لأجلهم، كيف أفعل به وكيف أجعله دكا بسبب طلبك الرؤية؟ لتستعظم ما

أقدمت عليه بما أريك من عظم أثره، كأنه عزّ وعلا حقق عند طلب الرؤية ما مثله عند نسبة الولد إليه في قوله ((وَتَخِرُّ الْجِبَالَ هَدًّا، أَنْ دَعَوْا لِلرَّحْمَنِ وَلَدًا)) (مريم: ٩١). فَإِنْ اسْتَقَرَّ مَكَانُهُ كما كان مستقراً ثابتاً ذاهباً في جهاته فَسَوْفَ تَرَانِي تعليق لوجود الرؤية بوجود ما لا يكون من استقرار الجبل مكانه حين يدكه دكا ويسويه بالأرض ... فَلَمَّا تَجَلَّى رَبُّهُ لِلْجَبَلِ فلما ظهر له اقتداره وتصدى له أمره وإرادته جَعَلَهُ دَكًّا أَي مَدْكوكا ((^(٣٨)، فتساوى مع الأرض، ولم يعد له ذكر، متلاشياً، وهذا دليل على وجود الله، وعلامة لموسى ولقومه، ان موسى لم يطلب الرؤية لله، ولا طلب ادراكه، ولا أي شيء من ذلك، وانما طلب دليلاً لوجود الله، ليؤمن به قومه، ألم يكن هذا فحوى تأويل الزمخشري للآية، بلى، كما قلنا ان الزمخشري يرجع جميع الصفات الإلهية لوجود الله، ولقدرته، ولإرادته، انه ينفي الصفات، فلا تعني عنده هذه الالفاظ سوى اشارة واشاره لوجود الله.

واعلم ان الزمخشري بعد الانتهاء من تأويل الآية، يبدأ بتأويل اخر ثان لها، وكأنه لم يقل كل ما سبق، وهو يريد بهذه الضروب التأويلية أن يكشف لك عن قدرته اللغوية، وادراكه ووعيه العميق بماهية اللغة، فليس من السهل ان تقول اكثر من تأويل في النص نفسه، ان كل سؤال كان يقوم به الزمخشري يُعَدُّ تأويلاً جديداً، اذن نعود الى هذا التأويل، يقول: ((وتفسير آخر: وهو أن يريد بقوله أَرْنِي أَنْظُرُ إِلَيْكَ عَرَفْنِي نَفْسَكَ تعريفاً واضحاً جلياً، كأنها إرادة في جلائها بآية مثل آيات القيامة التي تضطر الخلق إلى معرفتك أَنْظُرُ إِلَيْكَ أَعْرِفَكَ معرفة اضطرار، كَأَنِّي أَنْظُرُ إِلَيْكَ)) (^(٣٩)، وضمن هذا التأويل يقوم بتأويل الحديث المشهور عن رسول الله (ﷺ)، والذي يتخذه جميع من قال برؤية الله حجة، يقول ان هذا الآية ((كما جاء في الحديث)) (سترون ربكم كما ترون القمر ليلة البدر)) (^(٤٠) معنى: ستعرفونه معرفة جلية هي في الجلاء كإبصاركم القمر إذا امتلأ واستوى قال: لَنْ تَرَانِي أَي لَنْ تَطِيقَ معرفتي على هذه الطريقة، ولن تحتمل قوتك تلك الآية المضطرة ولكن انظر إلى الجبل، فَإِنِّي أورد عليه وأظهر له آية من تلك الآيات، فإن ثبت لتجليها واستقرَّ مكانه ولم يتضعض فسوف تثبت لها وتطبيقها، فَلَمَّا تَجَلَّى رَبُّهُ لِلْجَبَلِ فلما ظهرت له آية من آيات قدرته وعظمته جَعَلَهُ دَكًّا وَخَرَّ مُوسَى صَعِقاً لعظم ما رأى فَلَمَّا أَفَاقَ قَالَ سُبْحَانَكَ تُبْتُ إِلَيْكَ مما اقترحت وتجاسرت وَأَنَا أَوَّلُ الْمُؤْمِنِينَ بعظمتك وجلالك، وأن شيئاً لا يقوم لبطشك وبأسك)) (^(٤١)، وهكذا نفهم الزمخشري، ذلك المؤول الذي يظهر لك الآية بأكثر من تأويل، وكأنه في تأويله السابق

يتبع ثلاث مراحل، المرحلة الأولى بيّن بها اللغة، وأعطى لكل لفظة المفهوم الذي يوصله الى هدفه، وفي المرحلة الثانية بدا بالتأويل، في هذه المرحلة تداخلت الافاق، افق السؤال وافق الجواب، انصهار مع اللغة، واصغاء لا نهاية له، وفي المرحلة الأخيرة اعطى رؤيته، وفهمه للنص، وكأنه غادر النص واللفظ الظاهر، ليجعل تأويله هذا هو المراد من النص، بل ان النص هنا اصبح كأنه تأويله، ذلك ان دل على شيء، فهو يدل على امتلاكه للغة، واصغائه لها، لم يكن الزمخشري هنا مفسرا، بل كان مؤولا مستمعا لنداء اللغة، فالذي لا يستمع لندائها، لا يفهم شيئا منها، اللغة هي لغة الوجود، ولا بد ان نتحدث اللغة اليها، نسمعها، وتسمعنا، كما يفعل الصوفي في اصغائه لما تعبر عنه اللغة وتقلبه، ان اللغة هي التي تعبر لنا عن ماهيتها، ((فماهية اللغة، هي لغة الماهية))^(٤٢) ، اللغة لا تصف الله بشيء، وانما البشر هم الذين يصفون، وهم الذين يشبهون، ان اللغة تظهر لنا قدرة الله وتجلياته، فقط. قال ذلك في تأويله لقوله:

{وَيَوْمَ الْقِيَامَةِ تَرَى الَّذِينَ كَذَبُوا عَلَى اللَّهِ وُجُوهُهُم مُّسْوَدَّةٌ أَلَيْسَ فِي جَهَنَّمَ مَثْوًى لِّلْمُتَكَبِّرِينَ} (الزمر: ٦٠) يقول: ان معنى ((الَّذِينَ كَذَبُوا عَلَى اللَّهِ))، ((وصفوه بما لا يجوز عليه تعالى، وهو متعال عنه، فأضافوا إليه الولد والشريك، وقالوا: ((هؤلاء شفعاؤنا)) (يونس: ١٨)، وقالوا: ((لَوْ شَاءَ الرَّحْمَنُ مَا عَبَدْنَاهُمْ)) (الزخرف: ٢٠)، وقالوا ((وَاللَّهُ أَمَرَنَا بِهَا)) (الأعراف: ٢٨) ولا يبعد عنهم قوم يسفهونه بفعل القبائح، وتجوز أن يخلق خلقا لا لغرض، ويؤلم لعوض، ويظلمونه بتكليف ما لا يطاق، ويجسمونه بكونه مرثيا معايينا مدركا بالحاسة، ويثبتون له يدا وقدماء وجنبا متسترين بالبلكفة، (*) يجعلون له أندادا بإثباتهم معه قدماء))^(٤٣)

وصحيح ان نفي الرؤية إذا نظرنا اليه كان من اعتقادات المعتزلة، واتساع قدرتهم اللغوية في تأويل القرآن، وعدم جمودهم على هيكل اللغة والظاهر المشهور^(٤٤) الا ان الفضل الكبير في حصولنا على هذا النصوص التأويلية كان يعود بشكل خاص الى براعة الزمخشري، والجانب الخفي في هذه البراعة يكمن في عدم المبالغة والالاحاح على معاني هذه الالفاظ في الصفات، أي انه كان اكثر عقلانية من الذين أتعبوا انفسهم بالبحث عما لا طاقة للإنسان من كشفه ومعرفته، -وقد كان المعتزلة من بين هؤلاء- وفي تأويلاته تجد ذلك القول الخفي بان اللغة مهما تكن تبقى وجودا لنا ولوعينا، فلا يمكن ان تطفر الى عالم ميتافيزيقي لا نملك

له أدنى تصور لتكون نائبة عنه في عالمنا الدنيوي، وإذا كانت كذلك، فهي تكون ولكن ليس بفهمها الحرفي، وهذا يعني ان الزمخشري لم يكن من المخدوعين والموهمين بإمكانية الحصول على المعرفة والعلم المطلق عن الله من خلال اللغة، وانما كان من الذين يرون ان هذه الصفات تجلّ لله ولوجوده، فقط ، وهو بهذا أعاد الأهمية للغة بعدم سلب قدرتها وجعلها واسطة فقط بيننا وبين ذلك العالم الغيبي، بل جعلها وجودا لذلك العالم ولكن بطريق وبشكل اخر، أي انه اعطى الأهمية للنص القرآني من خلال تأويله وفهم.

نعود بعد ذلك الى، منطق السؤال والجواب، الذي تحدثنا عنه حديثاً مجتزئاً بما يقتضيه المقام السابق، ويتعين علينا هنا ان نوضح كيف يكون السؤال والجواب، او الحوار فعلا تأويليا، والاجابة عن ذلك السؤال تكمن في ان كل فعل تأويلي ،هو لغوي((فالتأويل اللغوي هو شكل التأويل كله، حتى عندما يكون ما يؤول غير لغوي من حيث طبيعته أي انه ليس نصا، بل تمثال او تأليف موسيقي))^(٤٥)، فهذا الفعل يأخذ من اللغة وجودا تأويليا، ومن المعلوم ان كل تأويل لا بد ان يسبقه تساؤل ما، هكذا تبدو أهمية السؤال في التأويل، فهذا الأخير يمارس وجوده باللغة، كما انه لا بد ان يسبقه سؤال، فالسؤال يكون بذلك مفتاحاً لكل فهم، وكل فهم هو تأويل ما، والجواب الذي يطرحه السؤال، هو تأويل لما نقرؤه او نراه امام اعيننا، بل ان كل اجوبتنا التي نتخذها إزاء هذا العالم هي تأويل وفهم لوجودنا ولذواتنا وقد لاحظنا كيف أن الزمخشري أول الآية السابقة اعتمادا على هذا الأسلوب، ونحن قلنا ان الممارسة التأويلية تدل ضمنا او صراحة على أولوية الحوار، وعلى بنية السؤال والجواب، فالعلاقة التفاعلية بين النص والمؤول تتوقف على السؤال والجواب ،والذي يريد ان يفهم اكثر عليه ان يسأل ما يقع وراء ما يقال اكثر^(٤٦)، ولعل الذي نحن فيه يؤكد ذلك. ان الآية هنا جاءت مبنية على الحوار، الحوار بين الله وبين موسى، والمجادلة التي سبقت طلب الرؤية أيضا كانت مجادلة حوارية بين موسى وقومه، فالحوار لا يخص التأويل فقط، ولكن نحن نتحدث هنا عن الحوار بوصفه فعلا تأويليا، أي ان المفسر يأخذ من السؤال والجواب فعلا لتأويل النص، ويعبر بالوقت ذاته عما يريده من هذا السؤال، ومن ذلك الجواب، ولكن يبقى ان هذا الأسلوب لا يبنى بشكل بريء، فهو حوار من طرف واحد، والمؤول هنا هو الذي يسأل وهو الذي يجيب، فهو حوار مع الذات يعبر لنا عن رغبات هذه الذات واعتقاداتها، وانحيازاتها، وهو لا يخلو من المنفعة والمصلحة^(٤٧).

فالدوغمائية ^(٤٨) في هذا الحوار وطريقة طرح السؤال تبقى، وإن كان إيجابيا، فلو نظرنا الى حوار الزمخشري السابق، بغض النظر ان اثبات الرؤية من عدمها نجد انه لا يقول شيئا لا يؤمن به، ولا يعتقد، وصحيح نحن عرفنا من خلال حوار هذا وتعرفنا على أفقه اللغوي في تأويل اللغة، ولكن يبقى هناك شيء مضر غير مصرح به.

ومثل ذلك الحوار التأويلي تأويله لقوله {قَالَ يَا إِبْلِيسُ مَا مَنَعَكَ أَنْ تَسْجُدَ لِمَا خَلَقْتُ بِإِيْدِيَّ أَسْتَكْبَرْتَ أَمْ كُنْتَ مِنَ الْعَالِينَ} (ص ٧٥). وقد استهل تأويله هذا مباشرة بقوله ((فإن قلت: ما وجه قوله خَلَقْتُ بِإِيْدِيَّ: قلت: قد سبق لنا أنَّ ذا اليمين يباشر أكثر أعماله بيديه، فغلب العمل باليمين على سائر الأعمال التي تباشر بغيرهما، حتى قيل في عمل القلب: هو مما عملت يداك، وحتى قيل ممن لا يدين له...)) ^(٤٩)، ثم الى سؤال آخر يقول فيه: ((فإن قلت: فما معنى قوله (ما مَنَعَكَ أَنْ تَسْجُدَ لِمَا خَلَقْتُ بِإِيْدِيَّ)؟ قلت: الوجه الذي استتكر له إبليس السجود لآدم، واستكف منه أنه سجد لمخلوق، فذهب بنفسه، وتكبر أن يكون سجوده لغير الخالق، وانضم إلى ذلك أنَّ آدم مخلوق من طين وهو مخلوق من نار. ورأى للنار فضلا على الطين فاستعظم أن يسجد لمخلوق مع فضله عليه في المنصب، وزلَّ عنه أنَّ الله سبحانه حين أمر به أعزَّ عبادته عليه وأقربهم منه زلفى وهم الملائكة، وهم أحق بأن يذهبوا بأنفسهم عن التواضع للبشر الضئيل، ويستكفوا من السجود له من غيرهم، ثم لم يفعلوا وتبعوا امر الله وجعلوه قدام أعينهم، ولم يلتفتوا إلى التفاوت بين الساجد والمسجود له، تعظيما لأمر ربهم وإجلالا لخطابه: كان هو مع انحطاطه عن مراتبهم حريَّ بأن يقتدى بهم ويقتفى أثرهم، ويعلم أنهم في السجود لمن هو دونهم بأمر الله، أو أوغل في عبادته منهم في السجود له، لما فيه من طرح الكبرياء وخفض الجناح، فقليل له: ما منعك أن تسجد لما خلقت بيدي، أي: ما منعك من السجود لشيء هو كما تقول مخلوق خلفته بيدي - لا شك في كونه مخلوقا - امتثالا لأمرى وإعظاما لخطابى)) ^(٥٠)، وهنا امر مهم يذكركنا بقول الزمخشري السابق، الذي قال ان موسى لم يطلب الرؤية لنفسه، وإنما لقومه، فطلب الرؤية هناك كانت حكاية عن مقترحات قومه واعتقادهم، وليس حقيقة ان الله يرى، وقد كرر هذا اللون من التأويل هنا، فقال: ((ما منعك أن تسجد لما خلقت بيدي، أي: ما منعك من السجود لشيء هو كما تقول مخلوق خلفته بيدي - لا شك في كونه مخلوقا - امتثالا لأمرى وإعظاما لخطابى))، أي ان الآية حكاية يحكيها الله، وينقل لنا تلك الحادثة التي حدثت مع إبليس وعصيانه السجود

للملائكة، وليس حقيقة ان الله له يد، وانما مجرد خطاب قراني، وطريقة في تصوير تلك الحادثة بخيال فني، فكأن الله يدين خلق بهما الملائكة، ليس الملائكة وانما الكون كله، ولعل هذه هي المفارقة في فنية أي نص، فان ما يجعل نصا ما جميلا ومفارقا لغيره، ان تكون هناك ضربة تصويرية تخرق افق المتلقي، الضربة هنا هي إعطاء من ليس كمثله شيء يدين، هنا يقف القارئ اما هذا التصوير، اذ كيف يكون لمن لم نره يدان؟، فهل يستطيع احدنا ان يتصور ذلك؟ هذه هي اللغة، تكون عالم لنا، عندما نفهمها بالنحو الذي تريده هي منا، لا بالنحو الذي نسقطه عليها.

والصفة الأخرى التي ينفىها الزمخشري عن الله صفة الحياة، الحياة كما نفهمها نحن، فليس لصفة (الحي) عنده في قوله {اللَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْحَيُّ الْقَيُّومُ لَا تَأْخُذُهُ سِنَّةٌ وَلَا نَوْمٌ لَهُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ مَنْ ذَا الَّذِي يَشْفَعُ عِنْدَهُ إِلَّا بِإِذْنِهِ يَعْلَمُ مَا بَيْنَ أَيْدِيهِمْ وَمَا خَلْفَهُمْ وَلَا يُحِيطُونَ بِشَيْءٍ مِّنْ عِلْمِهِ إِلَّا بِمَا شَاءَ وَسِعَ كُرْسِيُّهُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَلَا يَئُودُهُ حِفْظُهُمَا وَهُوَ الْعَلِيُّ الْعَظِيمُ } (البقرة ٢٥٥)، الا ان الله هو روح هذا الكون، هو الباقي بعد فناء كل الأرواح، ((ان صورة الحياة التي يقال بها ان الله ((حي)) ليست من الصور التي يلج الوهم في كنهها، او يلم النطق بحقيقتها، وكيف لنا ان نتصور الحياة الإلهية، ونحن ميالون الى ربط الحياة بالحس والحركة والمادة او الهولي (...)) الحق ان الحياة الإلهية تتد عن اشراق الوهم، وتفلت من تغلغل العقل وتخرج عن حدود الصفات، وتعلو على رسوم الذات. وقد يكون من الجسارة ان نحاول وصف))^(٥١)، الله بهذه الصفة، ونكتفي بعبارة ((الحي الباقي الذي لا سبيل عليه للفناء))^(٥٢)، فنحن كما يقول التوحيدي (بعد ٤٠٠هـ) ((زمانيون، مكانيون، خياليون، وهميون، ظنيون، منقسمون مما كان ومما يكون (...)) وانما ندرك بعض ما ندرك))^(٥٣)، ولهذا يتفق الزمخشري مع التوحيدي، على نفي هذه الصفات، وليس بمستطاعنا ان نتكلم عما لا طاقة لنا بإدراكه، ف (الحياة) عند كليهما عبارة عن وجود لغوي، الحياة عند الزمخشري لا يمكن تصورها، ولا يمكن فهمها كيف تكون مع الله، انها تدل على الله، ووجوده، انه (الباقي).

هذا التماهي الذي خلقه الزمخشري لنفسه مع اللغة، وتلبسه بها، او تلبسها به، قد جعل النحاة والمفسرين في سوء فهم من أمره، وخيّل لهم ان هذا الضرب من التأويل كان مخطئاً،

نتيجة لانصاره مع اللغة، او انصارها معه، ولم يفصلها عن وعيه وتفكيره، او لم تفصله هي عن وعيها وتفكيرها.

من ذلك ما نقله السيوطي (٩١١هـ) في همع الهوامع عن ابن مالك (٦٧٢هـ) ان قول الزمخشري بان (لن) تأتي بمعنى (لا) لإفادة النفي المطلق، حملة على ذلك اعتقاده في (لن تراني)، وهو بان الله لا يرى وذلك باطل^(٥٤)، ومثل ذلك ايضا قاله ابن يعيش شارح المفصل للزمخشري^(٥٥)

ومن المفسرين المعاصرين ابن عاشور الذي لحق بالزمخشري ورفض تأويله السابق، وقال ان الآية دالة على رؤية الله مما لا خلاف في ذلك ((وأهل السنة قاطعون بأنها رؤية لا تنافي صفات الله تعالى، وأما ما تبجح به الزمخشري في (الكشاف) فذلك من عدوان تعصبه على مخالفه على عادته...))^(٥٦)

واذا امعنا النظر في نقد هؤلاء وجدناه يعود بالأساس الى نظرتهم الى اللغة من جانب، وتوسع الزمخشري في التأويل الذي يبدو غريبا عليهم من جانب اخر، فهو في تأويلاته السابقة كان لا ينظر الى اللغة مجرد فعل تواصل، ليس هو فقط، وانما جميع من يريد ان يؤول، فالمؤولون -كالزمخشري- ينبغي ان لا ينظروا الى القواعد النحوية التي تعقدهم وتقعدهم، المؤولون أصحاب رؤية لغوية وجمالية تتجاوز المحسوس والظاهر، يدركون ما لا يدركه غيرهم، الادراك بمعنى الإحاطة بالشيء، وليس ملامسة ظاهره، الادراك رؤية كونية لما نقرأ، ان أمثال الزمخشري هم وحدهم الذين يدركون أسرار هذه اللغة وبواطنها^(٥٧)، هم الذين يضعون اللغة على طريق الحياة، لا يركبون فوقها، وانما يعيشون في باطنها، وتحت حرارتها، فان التماهي مع اللغة هو الفهم الذي لا بعده فهم، اننا نوجد داخل اللغة ونفهم بها ونؤول ظواهرنا بوجودها، انها الوسط الكلي الذي تتحرك فيه حياة الانسان بالذات^(٥٨).

ان أهمية اللغة في التأويل لا تكمن في فهمها فقط، وانما في دقة التعبير عما فهمنا منها، وقد لاحظنا جانبا من ذلك في تعابير الزمخشري، ذلك ان العقل والتفكير عندما يرتفع في تعقل النص، فان اللغة هي الأخرى ترتفع، وهناك شواهد في تاريخ الشعر العربي تعكس لنا ذلك، فلو اخذنا على سبيل المثال أولئك الشعراء الذين ارتفعت لغتهم وأسلوبهم التعبيري كابي تمام والمتنبي والمعري، لوجدنا ان وعيهم باللغة كان يختلف، ورؤيتهم للعالم وللكون

كانت تختلف، افقهم وتصوراتهم تختلف أيضا، فكانت نصوصهم كونية، مرتفعة عما هو محسوس وبسيط.

وكل ذلك نلمسه عند الزمخشري. ان تأويلاته السابقة كشفت لنا جانبا نادرا مخفيا-بحدود علمي- عند غيره من المفسرين، هو مراحل التأويلية في فهم وتأويل اللغة، فاذا كانت المرحلة الأولى مرحلة الوصف والتفسير، كانت المرحلة الثانية مرحلة التأويل، ومن خلال هذه الأخيرة ينتقل الى موقفه من النص، ورؤيته ازاءه، الرؤية هنا ليس تقليدا لما قيل، انها بناء جديد وتأسيس جديد، انها ظاهرة نصية تغادر منابعها الأولى، ظاهرة تحتاج الى فهم وتأويل جديد. وتتفق أيضا-تأويلاته- على نقطة واحدة، هي ان الله ليس من الموجودات العينية، ليعرف باللغة، ولذلك أولى الخطوات التي قام بها في جميع تلك الصفات هي ا فراغ النظام البنائي للنحو، لان هذا الأخير يعتمد على علاقة تركيبية توجب نتائجها لمن يوجبها ، ونتائجها بنظر الزمخشري هي التشبيه والتجسيم، لأننا عندما نأخذ تركيبا مشابها لهذه التراكيب في الصفات ونقول-مثلا-(زيد جميل)، هذا التركيب صادق، وهو فضلا عن علاقته الخارجية النحوية له علاقة داخلية عقلية (ذهنية)، لان النحو ليس شكلا، وانما طريقة تفكير ايضا، هو والمنطق نظامان لا يختلفان، والتأويل كفعل كوني، ورؤية تأخذ مصدرها من الذات الفاهمة قد يتهافت ولم يعد مقبولا مع التفكير النحو المنطقي، مما يحصل من الالتزام بهذه التراكيب اللغوية للصفات ان يكون قولنا(سمع الله) تركيب وواقعة صادقة، اذ لا يمكن رفضها وتكذيبها، كما لا يمكن اخذها وتصديقها، وهنا تبدأ معالجة الزمخشري، ومحاولته تنصب في تأويل جميع هذه التراكيب التي وصفة الله ، بناء على انها ان صدقت فهي تصدق مع ما يشاهد ويرى، أي مع ما له وجود ذهني ويمكن تصويره، او تخيله، اما مع الله فلا، ونتيجة لذلك رفض ذلك، وهو رفض للصفات. ان الصفات عند الزمخشري صيغة لغوية لا يمكن وصفها بالصدق ولا بالكذب، حتى ولو كانت هذه الصيغة خبرية تبني على علاقات اسنادية-كما نلاحظ - انها صيغة تفهم فقط وتؤول، لذلك قال في قوله السابق {قَالَ لَا تَخَافَا إِنِّي مَعَكُمَا أَسْمَعُ وَأَرَى}، ان شئت قدرت معنى، وان شئت لا تقدر، وكذلك الحال في جميع الآيات التي ذكرناه سابقا يرفض الاخذ بالبناء النحوي لهذه التراكيب.

مما يعني ان التأويل ليس عملية عقلية منطقية تستند على علاقة تركيبية كما تظهرها اللغة في بنائها الخارجي، ان البناء النحوي للغة هو الاسم الاخر للمنطق، فكلاهما أنظمة

عقلية لتنظيم الأفكار والتصورات الذهنية، فلا يمكن ان نقرر-مثلا-(ان الله يسمع، او ان الله يرى او لا يرى)، اذا التزمنا ببناء اللغة النحوي، ان التأويل أوسع من ذلك بكثير، والحق انه يغادر التركيب النحوي للغة، وقد راينا جانبا من ذلك عند الزمخشري عندما قام بإفراغ هذه العلاقة منذ أولى تأويلاته عندما خالف النحاة في (لا) النافية^(٥٩)، وسواء أكان احدا على وعي بذلك ام لا، فهو أمر لا مفر منه فبمجرد ما تؤول اللغة لا بد ان تخرج من نظامها وطريقة بنائها.

ان الخلاصة التي نريد قولها من كل ما سبق ان الخبرة التأويلية هي لغوية بالأساس^(٦٠)، فلكي نرى أبعد مما نتصور وننظر برؤية ما، ينبغي اول ما نقوم به افراغ البناء النحوي، وهذا بدوره يتيح لنا مجالا أوسع للممارسة التأويلية، وكلامنا لا يعني تجاهل السياق، ولا الدلالة، ولا مقاصد الخطاب والالفاظ، لعل اقل ما يعني مغادرة التصورات الذهنية للألفاظ، ومغادرة معها المنهجية في الرؤية.

وبذلك وصل الحديث بنا الى نهايته، تعرفنا من خلال تأويل الزمخشري لصفات (السمع، الرؤية، الحياة، الادراك)، على ان فهم هذه الصفات وتأويلها بما يناسب العلو الإلهي ينبع من فهم اللغة أولا، مكنه هذا الفهم للغة من نقل الله من اللغة الحرفية الى العقل اللغوي، ومن اللغة الاداتية الى الايمان الروحي.

اما الامر الاخر الذي انكشف لنا هو القبلية والاحكام المسبقة، فقد بيّنت لنا النصوص التأويلية التي قمنا بعرضها ان للقبلية الدور الأكبر في ولادة أي فهم، فالزمخشري كمفسر ينتمي للمعتزلة الذين عرفناهم باتساع افقهم اللغوي والفكري لم يكن بمنأى عن فهم الصفات، وان كان -الزمخشري- أقدر وأعمق من أسلافه في عدم تسليمه بكل قبلية المعتزلة، فهو لا يجد أي حرج او تردد من رفضها، مثلما رفض تصورات واحكام واصل بن عطاء وعمر بن عبيد والنظام... الخ، في الادعاء بمعرفة الله وصفاته، هذا الرفض في الحقيقة هو رفض لآراء هؤلاء في الصفات، ولم يكن مجرد عرض، والذي نأخذه من كل ذلك ان الزمخشري أعاد النظر والتصحيح بمعارفه وأحكامه المسبقة، ولم يكن مستسلما لها ولتأثيرها، وهو بمثل ما استفاد منها في رؤيته وأفقه، واطلاق تأويله، بمثل ما صححها وضبطها بما يناسب النص.

الخلاصة

اما الخلاصة التي تضعنا امامها، ولا بد من تقريرها. ان الزمخشري لم ينظر الى اللغة على انها مجرد وسيلة او لفظ لنقل المعنى، وهذا لا يأتي بدوره الا بعد التوسع في الأفق اللغوي، والخروج من تأطير الرؤية ومنهجيتها، وكل ذلك لا يأتي أيضا الا بعد افراغ البناء النحوي للغة، هذه هي اهم نتيجة يمكن ان ندعيها ونحن مطمئنين لها ولأهميتها، والنصوص التي قمنا بعرضها كشفت لنا ان التأويل يتنافر ولا يجتمع مع النظرة والرؤية الحرفية والملتزمة بالنظام النحوي الصارم (المسند/المسند اليه)، كما فصلنا الحديث فيه - ولاياتي أيضا مع ثنائية المفاهيم الذهنية /المعاني، والصور الخارجية/الالفاظ، ان الالتزام بذلك ان جاز خارج الفعل التأويلي، فهو مما لا يمكن ان يجتمع في الممارسة التأويلية اللغوية. واعلم ان كل ذلك لا يأتي الا بعد فهم اللغة والذوبان فيها.

اما النتيجة الأخرى. ان الزمخشري لم يكن ذلك المفسر الذي تتلاعب به قبلياته، على الرغم من انحيازته في بعض التأويلات، الا انه كان منضبطا في توظيفها، وقد كان على وعي بهذه القبليات، وهو يعلم متى يوظفها ومتى يبعدها.

Abstract

Al-Zamakhshai Interpretative Linguistic Horizon.

The Divine Attributes (hear, sight, recognize, and life), as sample

Dr.Riyad Shinta Jaber

Thi-Qar University Rector

Shammel Abdul Lattif

Thi-Qar University, College of Education

This research aim to tackles an important question:

How does Al- Zamakhshari understand the LANGUAGE and interpret ate it in Divine attributes (hear, sight, recognize, and Life)?.Answering this question would lead to know the role of a prior and prejudices- where there would be no understanding of phenomena but through them- and their impact on language understanding .

These two questions would be tackles in the research. Therefore, the research scrutinize those attributes in his book (Detector of revelation mystique facts and gossip springs in faces of interpretation). The research shows the instrumental role of language to separate between the interpretation being or not, understanding or not, the big role of a prior in knowledge.

الهوامش

- (١) يقول الجاحظ (٢٥٥هـ): ((والمعاني مطروحة في الطريق يعرفها العجمي والعربي، والبديوي والقروي، والمدني. وإنما الشأن في إقامة الوزن، وتخيير اللفظ، ...))، ينظر: الحيوان، ٦٧/٣.
- (٢) ينظر: دلائل الاعجاز، الجرجاني، ص ٥٢، والصناعتين، أبو هلال العسكري، ص ١٩٦.
- (٣) الحقيقة والمنهج، جورج هانز غادامير، ص ٥١١.
- (٤) الحقيقة والمنهج، ص ٥٤٤.
- (٥) ينظر: كتابات أساسية، مارتن هيدغر، ٢٥٦/٢، والفلسفة واللغة، الزواوي بغوره، ص ١٩٦.
- (٦) أسس الفكر الفلسفي، عبد السلام بنعبد العلي، ٤١.
- (٧) رحلات داخل الفلسفة الغربية، جورج زيناتي، ص ١٥٧.
- (٨) القليات (الاحكام المسبقة) هي مجموعة المعارف والعلوم والرؤى التي امتلكه، وهذه قد تكون رؤية للفهم المسبق، وهو ان احرص على جعل النص ترجمة لما في ذاتي من دون النظر الى مدى صحة هذه الذاتية وخطئها، وان ((اثبت نظراتي على ما اريد ان أوّله، او على الجانب الذي اريد ان أوّله منه)) وعليه نجد كل مؤول يحرص ان يأخذ من النص ما يريد قوله هو، لا النص، ليكون موافقا لرؤيته هذه. ينظر: الحقيقة والمنهج، ٣٦٩.
- (٩) المصدر السابق، ص ٣٨٤.
- (١٠) التفسير والمفسرون، محمد حسين الذهبي، ١٦٥/١ - ١٦٦.
- (١١) هو أبو القاسم محمود بن عمر بن محمد بن عمر الخوارزمي الزمخشري، كان اماما في اللغة والنحو والبلاغة والتفسير، وتفسيره الذي بين ايدينا هو زبدة التفسير، ومرجع العلماء ، ولد سنة ((٤٦٧هـ)) بزمخشري قرية من قرى خوارزم، ومات سنة ((٥٣٨هـ))، ومن تصانيفه الأخرى ((الفائق)) في غريب الحديث، ((وأساس البلاغة))، ((والمفصل)) في النحو، ((المقامات))، ((المستقصى في الامثال))، ((فصوص الاخبار)) في الحكايات، ((متشابه أسماء الرواة))، ((اطواق الذهب))، ((صميم العربية))، ((شرح ابيات الكتاب))، ((الانموذج في النحو))، ((الاحاجي النحوية))، ((الرائض في الفرائض))، ((المنهاج في الأصول))، ((القسطاس في العروض))، ينظر: طبقات المفسرين للداوودي (٩٤٥ هـ) ٣١٤/٢.
- (١٢) تقول المعتزلة ان كلام الله (النص القرآني)، كلام مخلوق يخلقه خالقه في أي مكان شاء، في شجرة ام في صخرة، ويسمعه لمن أراد بواسطة ذلك، ويذهب الاتجاه الاخر الاشعري الى ان كلام الله ليس بمخلوق، وانما صفة قديمة قائمة بالذات الإلهية براسها، ومما لا شك فيه ان القول الأخير لا ينجو من التجسيم. ينظر: الملل والنحل، الشهرستاني، ٥٨/١.

- (١٣) الكشف، ٥٠/٣.
- (١٤) الكشف، ٧٧/٣.
- (١٥) المصدر السابق، ٣٤١/١.
- (١٦) ينظر: لاكان والعودة الى فرويد، مالكولم بوبي، ضمن كتاب جاك لاكان والتحليل النفسي، ص ٧٩.
- (١٧) ينظر: ظواهرية الادراك، موريس مورلوبونتي، ص ١٦٥.
- (١٨) ينظر: انشاد المنادي، مارتن هيدغر، ١٢-١٣.
- (١٩) إشكاليات القراءة واليات التأويل، نصر حامد أبو زيد، ٣٢.
- (٢٠) الانتصاف فيما تضمنه الكشف من الاعتزال في ذيل تفسير الكشف للزمخشري، ٧٧/٣.
- (٢١) الكشف، ١١٤/٢.
- (٢٢) المفردات الراغب الاصفهاني (٥٠٢هـ)، ٦٥٠.
- (٢٣) الفروق اللغوية، أبو هلال العسكري (٣٩٥هـ)، ص ٧٤.
- (٢٤) ينظر: الفروق اللغوية، ص ٧٦، وكذلك المفردات، ص ٦٥٠.
- (٢٥) ينظر: المفردات، ص ٢٤٦.
- (٢٦) الأصل في الادراك للحاق، قال صاحب اللسان: تدارك القوم: تلاحقوا أي لحق اخر اولهم، وأدركته ببصري أي رايته، ينظر: مادة (درك)، ٤١٩/١٠.
- (٢٧) الكشف، ١١٥/٢.
- (٢٨) الحقيقة والمنهج، هانس جورج غادامير، ص ٩٢-٤٩١.
- (٢٩) الكشف، ١١٥/٢.
- (٣٠) واصل بن عطاء أبو حذيفة الغزال مولى بني ضبة (١٣١هـ)، مؤسس المعتزلة، ورأسها، كان متكلماً بليغاً أديباً متقناً خطيباً، ولقب بالغزال لكثرة جلوسه في سوق الغزالين إلى أبي عبد الله مولى قطن الهلالي، ينظر ترجمته: معجم الادباء، الحموي (٦٢٦هـ)، وفيات الاعيان، ٧/٦، سير اعلام النبلاء، الذهبي، ١٧٥/٦. وانظر الى الزمخشري كيف يأخذ وينتقص من جميع المعتزلة من مؤسسهم وهو واصل بن عطاء الى الجبائيين، وجميع المتكلمين كما يقول فيما بعد.
- (٣١) أبو عثمان عمرو بن عبيد بن باب، المتكلم الزاهد المشهور، مولى بني عقيل، ثم آل عرادة بن يربوع بن مالك. وكان عمرو شيخ المعتزلة في وقته، وكان كبيرهم، واولهم (١٤٤هـ)، ينظر ترجمته: وفيات الاعيان، ٤٦٠/٣، سير اعلام النبلاء، ٢٥٩/٦.
- (٣٢) إبراهيم بن سيار أبو إسحاق النظام (٢٣١هـ)، ورد بغداد، وكان أحد فرسان أهل النظر والكلام على مذهب المعتزلة، وهو شيخ المعتزلة، والجاحظ (٢٥٥هـ)، وله في ذلك تصانيف عدة، وكان أيضاً متأديباً، وله شعر دقيق المعاني على طريقة المتكلمين، ينظر ترجمته: تاريخ بغداد، الخطيب البغدادي (٤٦٣هـ)، ٦٢٣/٦، سيرة اعلام النبلاء، الذهبي (٧٤٨هـ)، ٥٢٩/٨.

- (٣٣) أبو الهذيل العلاف محمد الهذيل بن عبد الله بن مكحول العبدي (٢٣٥هـ)، المعروف المتكلم؛ كان شيخ البصريين في الاعتزال، ومن أكبر علمائهم، وهو صاحب مقالات في مذهبهم ومجالس ومناظرات، وهو مولى عبد القيس، ومن المعتزلة فرقة ينسبون إليه يعرفونه بالهذيلية ينظر ترجمته: وفيات الاعيان، ٢٦٥/٤، سير اعلام النبلاء، الذهبي، ٥٤٢/١٠، الوافي بالوفيات، الصفدي، (٧٦٤هـ)، ١٠٧/٥.
- (٣٤) الشيخان (أبو علي الجبائي، وابنه أبو هاشم): والأول، هو أبو علي محمد بن عبد الوهاب بن سلام ابن خالد بن جمران بن أبان، المعروف بالجبائي (٣٠٣هـ)، أحد أئمة المعتزلة؛ كان إماما في علم الكلام. ينظر ترجمته: وفيات الاعيان، ابن خلكان، ٢٦٧/٤، تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والاعلام، الذهبي، ٧٠/٧. واما الثاني: ابو هاشم عبد السلام بن أبي علي محمد الجبائي (٣٢١هـ)، المتكلم المشهور العالم ابن العالم؛ كان هو وأبوه من كبار المعتزلة، ولهما مقالات على مذهب الاعتزال، وكانا أيضا أصحاب فرقة الجبائية الاعتزالية. ينظر ترجمته: وفيات الاعيان، ١٨٣/٣، سير اعلام النبلاء، ٦٣/١٥.
- (٣٥) الكشف، ١١٥/٢.
- (٣٦) سنعرض لذلك في الصفحات القادمة.
- (٣٧) المصدر السابق، نفس الجزء والصفحة.
- (٣٨) المصدر السابق، ١١٦/٢.
- (٣٩) المصدر السابق، ١١٧/٢.
- (٤٠) جاء (حدثنا محمد بن جعفر، حدثنا شعبة، عن إسماعيل قال: سمعت قيس بن أبي حازم يحدث، عن جرير قال: كنا عند رسول الله صلى الله عليه وسلم ليلة البدر فقال: " إنكم سترون ريكما عز وجل كما ترون القمر، لا تضامون في رؤيته)، ينظر: مسند بن حنبل، حديث (١٩١٩٠)، ٥٢٦/٣١، وكذلك صحيح البخاري، حديث (٥٥٤)، ١١٥/١.
- (٤١) الكشف، ١١٧/٢.
- (٤٢) ينظر: نداء الحقيقة، مارتن هيدغر، ص ٢١١.
- (*) عبارة بلكفة من عبارة (بلا كيف)، وذلك ان اهل السنة والجماعة يقولون نثبت (استوى الله على العرش ولكن بلا كيف)، والزمخشري يرمز لهم كثيرا بهذه العبارة، ولكن بأسلوب الكتاب الكبار.
- (٤٣) الكشف، ١٠٥/٤.
- (٤٤) ينظر: مذاهب التفسير الإسلامي، ايجناس جولدتسبير، ص ١٣٣.
- (٤٥) الحقيقة والمنهج، ص ٥٢٢.
- (٤٦) المصدر السابق، ص ٤٩١.
- (٤٧) ينظر: الحق العربي في الاختلاف الفلسفي، طه عبد الرحمن، ص ٢٨.
- (٤٨) اريد بال (Dogmatism)، هنا مجرد الميل، الذي يبيد المرء نحو اعتقاداته سواء عن قصد او غير قصد، وهذا مجاله واسع، الا اننا لا حظنا في حوار الزمخشري، ميلا واضحا نحو اتجاهه الفكري

- حتى ولو كان هذا الميل إيجابيا فالرغبة تبقى، واللاداعي فعال من غير وعي. ينظر: موسوعة لالاند الفلسفية، ص ٢٩٧.
- (٤٩) الكشف، ٧٩/٤.
- (٥٠) المصدر السابق، ونفس الجزء والصفحة.
- (٥١) أبو حيان التوحيدي اديب الفلاسفة وفيلسوف الادباء، زكريا إبراهيم، ص ١٦١.
- (٥٢) الكشف، ٢٢٩/١.
- (٥٣) رسالة الحياة ((ضمن ثلاث رسائل لابي حيان التوحيدي))، جمعها وتحقيقها، الدكتور إبراهيم الكيلاني، ص ٦٢.
- (٥٤) همع الهوامع، السيوطي، ٣٦٥/٢.
- (٥٥) ينظر: شرح المفصل للزمخشري، ابن يعيش، ٣٨/٥.
- (٥٦) التحرير والتنوير، محمد الطاهر بن عاشور، ٩٢/٩.
- (٥٧) ينظر: الدراسات اللغوية والنحوية عند الزمخشري، فاضل صالح السامرائي، ص ٢٤٥.
- (٥٨) ينظر: نظرية الادب، تيري ايغلتن، ص ١١٤.
- (٥٩) لم يتردد الزمخشري -كغيره من بعض المعتزلة- في سبيل تأويلاته من مخالفة القواعد النحوية، والدلالية لبعض الالفاظ والحرف، ينظر: تفسيره لقوله {وَجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَّاضِرَةٌ} {٢٢} إِلَى رَبِّهَا نَاطِرَةٌ} {٢٣} القيامة، وقوله {وَأُولَئِكَ سَيَرْحَمُهُمُ اللَّهُ إِنَّ اللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ} (التوبة ٧١)
- (٦٠) ينظر: الحقيقة والمنهج، ص ٥٧٦.

المصادر والمراجع

❖ القرآن الكريم

- أبو حيان التوحيدي (بعد ٤٠٠ هـ) أديب الفلاسفة وفيلسوف الادباء، زكريا إبراهيم، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والانباء والنشر
- أسس الفكر الفلسفي المعاصر -مجازة الميتافيزيقا-، عبد السلام بنعبد العلي، دار توبقال للنشر، ط ١، ١٩٩١.
- إشكاليات القراءة وآليات التأويل، نصر حامد أبو زيد، المركز الثقافي العربي، بيروت - لبنان، ط ٩، ٢٠١٢ م.
- انشاد المنادي، مارتن هيدغر، تلخيص وترجمة -بسام حجار، المركز الثقافي العربي، ط ١، ١٩٩٤.

- تاريخ الإسلام وَوَفَيَات المشاهير والأعلام، الذهبي (٧٤٨هـ) تحقيق: الدكتور بشار عوَّاد معروف، دار الغرب الإسلامي، ط ١، ٢٠٠٣ م
- تاريخ بغداد وذيوله، الخطيب البغدادي (٤٦٣هـ)، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان، ط ١، ١٤١٧ هـ
- التحرير والتنوير (تحرير المعنى السديد وتنوير العقل الجديد من تفسير الكتاب المجيد) محمد الطاهر بن عاشور (١٣٩٣هـ) الدار التونسية للنشر - تونس، ١٩٨٤ هـ
- التفسير والمفسرون، محمد حسين الذهبي، مكتبة وهبة، ط ٦، ١٩٩٥.
- ثلاث رسائل لابي حيان التوحيدي (بعد ٤٠٠هـ)، عني بنشرها وتحقيقها، الدكتور إبراهيم الكيلاني، دمشق، ١٩٥١.
- الحق العربي في الاختلاف الفلسفي، طه عبد الرحمن، المركز الثقافي العربي، بيروت-لبنان، ط ٢، ٢٠٠٨ م
- الحقيقة والمنهج، الخطوات الأساسية لتأويلية فلسفية، هانز جورج غادامير، ت-حسن ناظم، وعلي حاكم صالح، دار اوبيا، ط ١، ٢٠٠٧.
- الدراسات اللغوية والنحوية عند الزمخشري، فاضل صالح السامرائي، دار النذير، ١٩٧٠م
- دلائل الاعجاز، عبد القاهر الجرجاني (٤٧٤هـ)، تحقيق: محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي بالقاهرة، ط ٥، ٢٠٠٤.
- رحلات داخل الفلسفة الغربية، جورج زيناني، دار المنتخب العربي للدراسات والنشر، بيروت-لبنان، ط ١، ١٩٩٣.
- سير أعلام النبلاء، الذهبي (٧٤٨هـ)، دار الحديث-القاهرة، ٢٠٠٦ م.
- شرح المفصل للزمخشري، ابن يعيش (٦٤٣هـ)، تقديم: الدكتور إميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، ١٤٢٢ هـ - ٢٠٠١ م
- صحيح البخاري، محمد بن إسماعيل أبو عبد الله البخاري الجعفي (٢٥٦ هـ)، تحقيق محمد زهير بن ناصر الناصر، دار طوق النجاة، ط ١، ١٤٢٢ هـ
- الصناعتين، أبو هلال العسكري (بعد ٣٩٥هـ)، تحقيق: علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، بيروت-لبنان، ١٤١٩ هـ.

- طبقات المفسرين للداوودي (٩٤٥هـ)، راجع النسخة وضبط أعلامها لجنة من العلماء بإشراف الناشر، دار الكتب العلمية - بيروت، ط ١، ١٩٨٣ م.
- ظواهرية الادراك، مورييس مورلوبونتي، ت-فؤاد شاهين، معهد الانماء العربي.
- الفروق اللغوية، أبو هلال العسكري، تحقيق، عماد زكي البارودي، دار التوفيقية للتراث.
- الفلسفة واللغة، نقد المنعطف اللغوي في الفلسفة المعاصرة، الزواوي بغوره، دار الطليعة، بيروت-لبنان، ط ١، ٢٠٠٥.
- كتاب الحيوان، أبو عثمان الجاحظ (٢٥٥هـ) دار الكتب العلمية - بيروت، ط ١، ١٤٢٤هـ.
- كتابات أساسية، مارتن هيدغر، ت-إسماعيل المصدق، المشروع القومي للترجمة، مصر، ط ١، ٢٠٠٣.
- الكشف (عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الاقاويل في وجوه التأويل)، الزمخشري، دار الكتاب العربي، بيروت-لبنان، (د-ط)، ٢٠٠٨.
- لاكان والعودة الى فرويد، مالكولم بويي، ضمن كتاب جاك لاكان والتحليل النفسي، اعداد وترجمة، عبد المقصود عبد الكريم، المشروع القومي للترجمة، مصر، ١٩٩٩.
- لسان العرب، جمال الدين ابن منظور الأنصاري (٧١١هـ)، دار صادر، بيروت-لبنان، ط ٣، ١٤١٤ هـ.
- مذاهب التفسير الإسلامي، ايجناس جولد تسهير، ت-عبد الحليم النجار، المركز القومي للترجمة، ٢٠١٣ م
- مسند الإمام أحمد بن حنبل (٢٤١هـ) تحقيق: شعيب الأرنؤوط، وعادل مرشد، وآخرون، إشراف: عبد الله بن عبد المحسن التركي، مؤسسة الرسالة، ط ١، ١٤٢١ هـ - ٢٠٠١ م
- معجم الأدباء (إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب)، ياقوت الحموي (٦٢٦هـ) إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي، بيروت-لبنان، ط ١، ١٤١٤ هـ - ١٩٩٣ م.
- المفردات، الراغب الاصفهاني (في حدود ٤٢٥ هـ)، مؤسسة الاعلمي للمطبوعات، بيروت-لبنان، ط ١، ٢٠٠٩ م.
- الملل والنحل، أبو الفتح الشهرستاني (٥٤٨ هـ)، قدمه وعلق عليه: صلاح الدين الهواري، دار ومكتبة الهلال، بيروت-لبنان، ط ١، ١٩٩٨ م.

- موسوعة لالاند الفلسفية، اندريه لالاند، ت-خليل احمد خليل، دار عوידات للنشر والطبع، بيروت-لبنان، ٢٠٠٨.
- نداء الحقيقة، مارتن هيدغر، ت-عبد الغفار مكاي، دار الثقافة للطبع والنشر، القاهرة، ١٩٧٧ م.
- نظرية الادب، تيري ايغلتن، ت-ثائر ديب، منشورات وزارة الثقافة السورية، دمشق، ١٩٩٥ م.
- همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، جلال الدين السيوطي (٩١١هـ)، تحقيق عبد الحميد هنداي، المكتبة التوفيقية - مصر.
- الوافي بالوفيات، الصفدي (٧٦٤هـ)، تحقيق: أحمد الأرناؤوط وتركي مصطفى دار إحياء التراث، بيروت-لبنان، ٢٠٠٠ م.
- وفيات الأعيان وانباء أبناء الزمان، ابن خلكان البرمكي الإربلي (٦٨١هـ) تحقيق: إحسان عباس، دار صادر، بيروت-لبنان.

النخيل في قضاء بلدروز الحاضر وأفاق المستقبل

الكلمة المفتاح: نخلة التمر

م. ضياء الدين حسين عسكر / المديرية العامة لتربية ديالى

Inst.diyaldin66@yahoo.com

الملخص

تناولت الدراسة الواقع الحالي للنخيل في قضاء بلدروز والوسائل التي يجب اتباعها للنهوض بهذا الواقع. اذ ثبت ان هناك تراجعاً في المساحات المزروعة بأشجار النخيل في القضاء وخلال مدة زمنية قصيرة من ١٠٠٠٠ دونم الى ٨٠٠٠ دونم تقريباً وان المساحات الباقية فعلاً من البساتين هي اقل بكثير من المساحات الكلية للبساتين ، وهذا يعود الى الظروف البيئية التي مرت بها النخلة من نقص في الموارد المائية خلال فصل الصيف تحديداً وعمليات القطع والحرق نتيجة التوسع الحضري للمدن بل وحتى في القرى اذ ان معظم بساتين النخيل تحيط بالمدن وتتخلل القرى القديمة في القضاء ، وكذلك الافات والأمراض التي اصابتها نتيجة الاهمال المقصود وغير المقصود من قبل الجهات المعنية بالواقع الزراعي او من قبل اصحاب البساتين .

ان تحقيق تنمية سريعة وعاجلة لهذه الزراعة الوطنية يتطلب تضافر الجهود في معالجة المشكلات التي تعانيها النخلة وبما يضمن بقاء المساحات الحالية المزروعة بالنخيل في اقل تقدير . كما تناولت الدراسة اهم مشاريع زراعة امهات النخيل في ناحية مندلي والذي يعتبر خطوة مهمة على طريقة اعادة اكنار الاصناف التجارية والنادرة وإعادة توزيعها من خلال دعم سعر الفسائل المباعة ونسبة ٥٠% من قبل الدولة .

المقدمة

نخلة التمر ، شجرة مباركة عرفها العرب منذ القدم ،فهي سيدة الشجر ،عروس الواحات، شجرة العرب وسميت في بعض النصوص الأثرية شجرة الحياة (Tree of life)،ورد اسمها في العديد من اللغات المعروفة (البابلية ،والسومرية ،والآرامية ،والعبرية ،والحبشية ،والهيريوغليفية ،والفارسية،واليونانية ،والعربية) .وذكرت في الكتب السماوية ،ففي القرآن الكريم ورد ذكرها في (٢٢) آية في ١٧ سورة من اصل سوره البالغة (١١٤) وتحت مسميات

(نخل، النخل ،نخيل ،النخيل ،نخلًا)^(١). كما جاء في قوله تعالى (أيود أحدكم أن تكون له جنة من نخيل وأعناب تجري من تحتها الأنهار له فيها من كل الثمرات)^(٢).

إن أقدم ما عرف عن النخل * كان في بابل التي يمتد عمرها إلى حوالي أربعة آلاف سنة قبل المسيح .فقد خلفت آثارا لهذا الشجر في مواضع مختلفة منها .ولا يستبعد أن يكون النخل معروفا ومألوفاً قبل ذلك التاريخ^(٣).

قضاء بلدروز احد أقضية محافظة ديالى المشهورة بزراعة أشجار النخيل منذ فترة زمنية طويلة وهذا طبيعي نظرا الى وجود التربة الخصبة (أكتاف الأنهار) الممتدة على طول جدول الروز وكذلك في كل من ناحية مندلي ذات التربة والمياه الغزيرة التي كانت تأتي من الوديان الحدودية وكذلك ناحية قزانية التي تقع جنوب ناحية مندلي . وغالبية هذه البساتين مزروعة بأشجار الحمضيات والنفضيات والمواالح تحت ظلال نخيلها . فالظروف المناخية الملائمة لزراعة هذه الشجرة شجعت الفلاحين وحتى أصحاب الدور على زراعتها داخل حديقة المنزل ،إذ يكاد لا يخلو منزل إلا وفيه نخلة. وذلك في الاحياء السكنية الحديثة البناء اما في الاحياء القديمة فقد توسعت الاحياء السكنية على حساب مساحات البساتين مما جعلها تحتوي على هذه الاشجار المعمرة في حدائقها .

قد تعرضت النخلة في قضاء بلدروز خاصة لمدد متباعدة من الحرق والقطع والتجريف خلال ثمانينيات القرن الماضي ولاسيما في ناحيتي مندلي وقزانية لموقعهما الجغرافي القريب من الحدود العراقية - الإيرانية مما جعل هذه البساتين في مرمى نيران المدفعية الإيرانية وضمن منطقة الحدود الدفاعية للعراق ابان حرب الثماني سنوات مما تسببت في حرق مساحات منها ومن ثم اهمال هذه البساتين بعد هجرة سكان مندلي من جراء تلك الحرب ومنذ عام ١٩٨٢ . وقطع المياه والجفاف وهجرة أصحاب البساتين في التسعينات من القرن الماضي أيضا ، ادت الى انتشار الآفات والأمراض الفتاكة التي أثرت بشكل كبير جدا حتى ترك النخيل وحيدا في مواجهة التحديات التي تركته أعجازا خالوية ، وتضمن البحث الحالي الفقرات الآتية .

أولاً : مشكلة البحث

يمكن صياغة مشكلة البحث بالسؤال الاتي :

١. هل أدى انتشار الامراض والآفات بين اشجار النخيل ، وتجريف مساحات واسعة من بساتين النخيل ، الى تراجع في اعداد النخيل ، وفي انتاج التمور خلال السنوات الاخيرة ؟

ثانياً: فرضية البحث

بغية التوصل الى رؤية واضحة لبحث هذه المشكلة تبرز الفرضية القائلة:

هناك مساحات واسعة من بساتين النخيل في قضاء بلدروز مصابة بالامراض والآفات الزراعية اهمها، مرض الدوباس ، الحميرة ، حفار ساق النخيل ، وعنكبوت الغبار ، فضلاً عن تعرض مساحات واسعة من البساتين الى الاهمال بسبب تفتت الحيازات الزراعية ، وتعرض مساحات من تلك البساتين الى التجريف والتوسع الحضري ، كل ذلك أسهم في انخفاض شديد في اعداد النخيل في القضاء فضلاً عن انخفاض انتاج القضاء من التمور .

ثالثاً: اهداف البحث

يمكن تلخيص اهداف البحث بما يأتي :

- ١- التوزيع الجغرافي لبساتين النخيل ومساحات تلك البساتين في قضاء بلدروز من خلال معرفة المقاطعات الزراعية المزروعة بهذه الاشجار .
- ٢- حصر الامراض والآفات التي تفتك بنخيل القضاء وتعمل على التأثير بشكل كبير على نوعية وكمية التمور المنتجة وتوضيح ذلك على الخريطة.
- ٣- السعي لتحديد سبل معالجة مشكلات الواقع الحالي لبساتين النخيل وسبل تطويرها .

رابعاً: اهمية البحث

تأتي اهمية البحث في ضوء المعطيات الاتية :

١. يعد نخيل التمر *phoenix dactyl lifera* احد اهم مكونات النظام البيئي الزراعي في قضاء بلدروز ، تزرع في القضاء مساحته ٨٠٠٠ دونم من البساتين المزروعة بالنخيل .
٢. تظهر اهمية البحث من خلال عرض مشكلات زراعة النخيل في القضاء على الجهات المعنية ، ولاسيما انتشار الآفات الزراعية لإيجاد سبل معالجتها . والتي

يمكن تحديد اماكن الاصابة من خلال الرصد الدوري لها واستخدام اجهزة تحديد المواقع وما يعرف بالنظام العالمي لتحديد الموقع (GPS Global positioning system) وتدريب الفنيين بشؤون الزراعة على استخدامها اثناء اجراء مكافحة .

٣. رفع الوعي لدى اصحاب البساتين والمهتمين في شان النخلة حول اهمية هذه الشجرة من خلال تفعيل المساحات الباقية من الاراضي المزروعة بالنخيل .

خامسا: حدود منطقة البحث

تتمثل منطقة الدراسة بـ (قضاء بلدروز) وهو احد الاقضية التابعة لمحافظة ديالى اذ تبلغ مساحته ٦٢٨٠ كم ٢ اي ما نسبته ٣٥,٨ % من مساحة محافظة ديالى . الجدول (١). ان الموقع الفلكي لقضاء بلدروز هو بين دائرتي عرض (٣٣) (-٣ ، ٣٤) شمالا ، وخطي طول (٤٥) و (-٣ ، ٤٦) شرقا . وموقعه الجغرافي بالنسبة الى محافظة ديالى فان القضاء يقع ضمن القسم الجنوبي الشرقي من محافظة ديالى ، ويحده من الناحية الادارية قضاء خانقين من الشمال ، وقضاء المقدادية من الشمال الغربي ، ويحده قضاء بكرة والعزيزية بمحافظة واسط من الجنوب ، وتحده ايران من الشرق ، اما من جهة الغرب فيحده قضاء بعقوبة ، ومحافظة بغداد من جهة الجنوب الغربي الخريطة (١). يتكون قضاء بلدروز من ثلال وحدات ادارية هي (ناحية مركز القضاء ، وناحيتي مندلي ، وقزانية) .

الجدول (١) مساحة ونسب الوحدات الادارية في قضاء بلدروز

الوحدة الادارية	المساحة / كم ^٢	النسبة المئوية %
ناحية مركز القضاء	١٨٤٠	٢٩,٢
ناحية مندلي	١١٩٢	١٨,٩
ناحية قزانية	٣٢٤٨	٥١,٧
مجموع المساحة	٦٢٨٠	١٠٠ %

المصدر: جمهورية العراق، هيئة التخطيط، الجهاز المركزي للإحصاء، المجموعة الإحصائية لعام ٢٠٠١ ، بغداد، ص ١١.

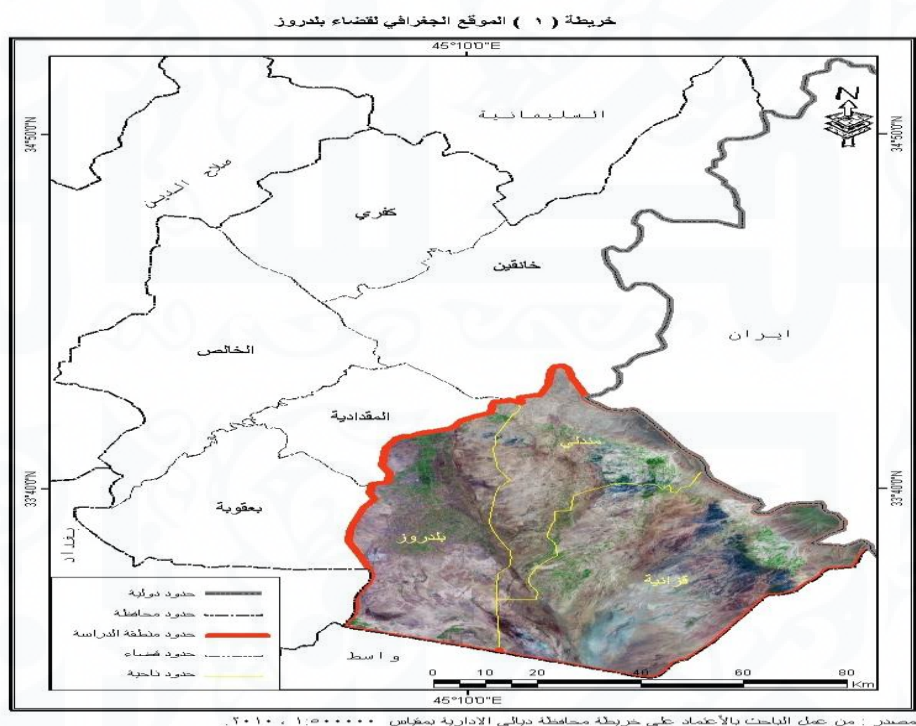
سادسا: هيكلية البحث : وقد تضمنت ثلاثة محاور

المحور الاول : الوصف النباتي للنخلة والاهمية البيئية والحضرية لها.

المحور الثاني : التوزيع الجغرافي للنخيل في منطقة الدراسة .

المحور الثالث: المشاكل التي يعاني منها النخيل في منطقة الدراسة وأسلوب معالجتها .

المحور الرابع: اساليب العناية بالنخيل



المحور الاول : الوصف النباتي للنخلة والأهمية البيئية والحضرية لها

سنتناول في هذا المحور شقين رئيسيين، يتضمن الاول الوصف النباتي للنخلة وسنوجزه على شكل نقاط كالآتي :-

١- **جذع نخلة التمر** : تنحصر منطقة نمو النخلة وانقسام الخلايا وتكاثرها في البرعمة الطرفية الضخمة التي تتجه في نموها دوما الى الاعلى. وينتشر حولها السعف. وفي ابط كل سعة (برعمة) في الغالب. اما النمو الطولي السنوي فيتراوح بين (٣٠-٩٠) سم ويستغرق استغلاض الجذع بضع سنين حتى يتم. وتختلف اقطار جذوع النخل باختلاف الاصناف على انها تتراوح بين (٤٠-٩٠) سم. ويكون في العادة بغلظ واحد في النخلة الواحدة^(٤). ان الجذر الوتدي للبرقة لا يلبث طويلا*** حتى يضمحل ويستعاض عنه بجذور عريضة تنشأ من قاعدة البارضة. وكلما نمت البرقة وكبرت ازداد عدد الجذور العرضية الشبيهة بالخيوط وفي النخل البالغ تبلغ الجذور تفرعات جانبية قصيرة ولكنها لاتحمل شعيرات جذرية في الاحوال الطبيعية.

٢- **السعف** : مفردا سعة وهي عبارة عن ورقة مركبة رئيسة كبيرة جدا يتفاوت طولها في النخل الكامل النمو (٢,٧-٦) مترات .على ان معدل طول السعة نحو اربع مترات . تنتج النخلة بالسنة الواحدة من (١٠-٢٠) سعة .ويبلغ مجموع سعف راس النخلة الواحدة

الاخضر من (٣٠-١٥٠) سعة يبقى السعف حيا اخضر لسنين عديدة (من ٣-٧ سنين). ثم يجف ويفقد لونه الاخضر ويتدلى .

٣-**الخص** : او الوريقات التي تنتشر على جانبي الجريدة فانها عادة منتصبة ومنفردة ، رمحية مطوية الى طولها ومتصلة بصورة مائلة على الجريدة وتختلف في الطول من (١٥-١٠٤) سم. وبالعرض من (١-٦ سم) ، وان جهتي السعة متناظرتان بالنسبة لطول الخص والزوايا التي تحدثها الخص مع الجريدة ^(٥) .

٤-**الشوك** : تحتل الاشواك الجزء الذي بين السويق ومنطقة الخص فتبدأ من لاشيء حتى يصل طولها (٢٤سم) ، اما غلظها فمن لاشيء الى اسم . وهي منتظمة على حافتي الجريدة ويختلف عددها من (١٠-٦٠) على جانبي قاعدة السعة الواحدة . وقد تكون منفردة اوفي مجاميع ثنائية او ثلاثية . ولا يكون تنظيمها متشابها على الحافتين . والشوك عبارة عن خص محوّر ، فعند اقترابه من الخص تجد الشوك على هيئة خص وعند الاقتراب من الشوك تجده على هيئة شوك. وتبلغ المنطقة المكسوة بالشوك في السعة نحو ٢٨% من طول السعة تقريبا على ان ذلك يختلف باختلاف الاصناف .

٥-**الليف** : يزيد الليف جذع النخلة متانة . كما انه يحفظ الجذع من الصدمات الخارجية او من اضرار الحيوانات ويخفف من وطأة الحر والبرد لخاصية العزل التي يتصف بها ^(٦) .

٦-**الكربة** : الكربة او قاعدة السعة والنسيج الليفي - المتصل بجانبها يشكلان الغمد الذي يحيط جذع النخلة . وهذا الغلاف الليفي يكون من انسجة بيضاء هي اللحمية وعداها حزم وعائية . وكلما تمت السعة تختفي معظم انسجة اللحمية تاركة الحزم الوعائية اليابسة السمرء كغلاف من الليف الخشن محيطا بالجذع .

١. الاهمية البيئية والحضرية للنخلة

للنخلة العديد من الفوائد الحيوية منها :

١. استخراج السكر والرزق الحسن

قَالَ تَعَالَى: ﴿وَمِنْ ثَمَرَاتِ النَّخِيلِ وَالْأَعْنَبِ نَتَخِذُونَ مِنْهُ سَكَرًا وَرِزْقًا حَسَنًا﴾ النحل: ٦٧

اذ تستخدم المادة الشحمية في ثمار النخيل في استخراج الخل والأحماض العضوية ثلاثية الكربوكسيل والدهون والبروتين والفيتامينات والكحول بالفطريات بواسطة التخمر الهوائي السطحي .

تستخدم ثمار النخيل في الاكل وعلف الحيوانات وإنتاج الاغذية المحتوية على شحم التمر .

١. يستخدم التمر في العديد من الصناعات التحويلية مثل صناعة الدبس ، وصناعة السكر السائل - وصناعة الخل- صناعة الكحول الايثيلي ، وصناعة التوريلالا وخميرة الخبز - وصناعة حامض الليمون وصناعة الحلويات^(٧) .

٢. تستخدم كشجرة للزينة وخاصة في الشوارع داخل المدن وكمصدات للرياح وحجز الرمال.

٣. تستخدم اجزاء النخلة في الصناعات الوطنية اليدوية مثل صناعة الأُسرة والكراسي والسلال اليدوية واكواخ وسقوف المباني الطينية في معظم ريف العراق حتى وقت قريب ، ذلك من خلال استخدام جريد السعف والخوص ، وكذلك صناعة الحبال من الليف، فضلا عن استخدام السعف والكرب كوقود في الطبخ .

المحور الثاني : التوزيع الجغرافي لزراعة النخيل في قضاء بلدروز

سنتطرق في هذا المحور الى جانب مهم من جوانب موضوع البحث ، اذ ان هناك تبايناً واضحاً في نسب تركيز زراعة النخيل وكذلك في نسب تركيز اصناف النخيل بين وحدة ادارية و اخرى ضمن القضاء . وهذا ناتج في تباين العوامل الطبيعية والبشرية بين الوحدات المكونة لمنطقة الدراسة ، الجدول (٢)

الجدول (٢) التوزيع الجغرافي للمساحات المزروعة بالنخيل في قضاء بلدروز

الوحدة الادارية	المساحة المزروعة باشجار النخيل (دونم)	%
بلدروز	٣٤٥٥	٤١,١
مندلي	٤٠٠	٤٧,٦
قزانية	٩٤٨	١١,٢
المجموع	٨٤٠٣	%١٠٠

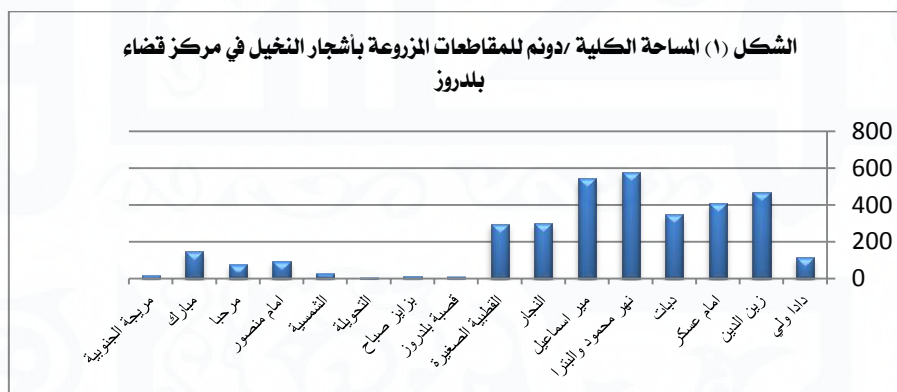
الجدول من عمل الباحث بالاعتماد على : مديرية زراعة ديالى ، الشعبة الزراعية في منطقة الدراسة، قسم التخطيط والمتابعة ، الانتاج النباتي، بيانات غير منشورة، ٢٠١٤.

وقد توزعت هذه المساحات ضمن المقاطعات المبينة في الجدول (٣) و (٤) و (٥) و (٦). وكما موضح في الخريطة (٢) .

الجدول (٣) التوزيع الجغرافي لأشجار النخيل بحسب المقاطعات المزروعة بأشجار النخيل في (ناحية مركز قضاء بلدروز)

ت	رقم المقاطعة	شهرتها	المساحة/دونم	اولك	متر	نوعها
١	١٥	دادا ولي	١١٣	٩	٢٥	بساتين
٢	١٦	زين الدين	٤٦٧	١٧	٢٥	بساتين
٣	٢٣	امام عسكر	٤٠٩	٢٢	-	بساتين
٤	٢٤	ديات	٣٤٦	٨	-	بساتين
٥	٢٥	نهر محمود والبترا	٥٧٥	٦	٧٥	بساتين
٦	٢٦	مير اسماعيل	٥٤٥	١٠	٧٥	بساتين
٧	٢٧	النجار	٣٠٠	-	١٩	بساتين
٨	٢٨	القطبية الصغيرة	٢٩٧	٢٢	٢٤	بساتين
٩	٢٩	قصبية بلدروز	١٢	٧	٢٥	بساتين
١٠	١١	بزايز صباح	١٥	-	-	استصلاح جزئي + غير مستصلح
١١	١٢	التحويلة	٨	-	-	مستصلحة
١٢	١٣	الشمسية	٢٨	-	-	مستصلحة
١٣	١٤	امام منصور	٩٥	-	-	مستصلحة + غير مستصلح
١٤	١٧	مرحبا	٧٥	-	-	مستصلحة + غير مستصلح
١٥	١٨	مبارك	١٤٦	-	-	مستصلحة + غير مستصلح
١٦	١٩	مريجة الجنوبية	٢٠	-	-	مستصلحة + غير مستصلح
	المجموع		٣٤٥٥ دونم			

من عمل الباحث بالاعتماد على: مديرية زراعة ديالى، شعبة زراعة بلدروز، وحدة الانتاج النباتي، بيانات غير منشورة، ٢٠١٤.

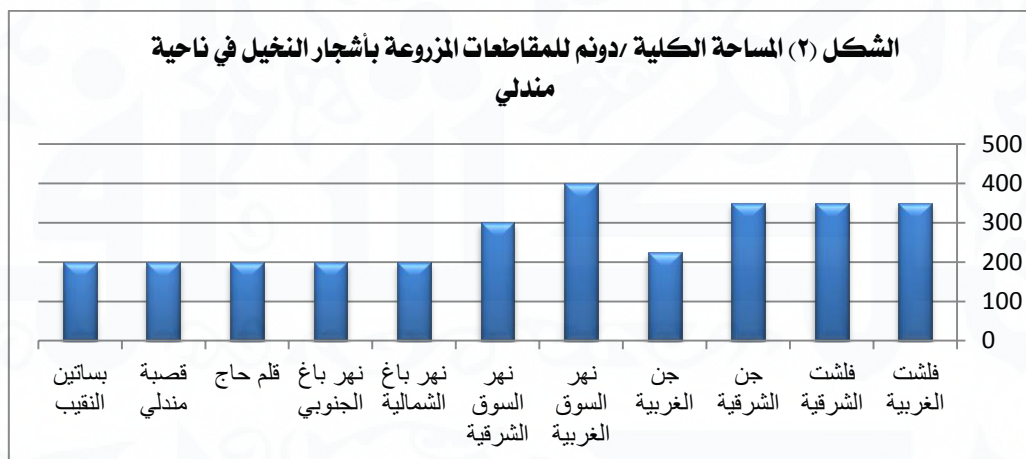


المصدر : من عمل الباحث بالاعتماد على بيانات الجدول (٣) .

الجدول (٤) التوزيع الجغرافي لأشجار النخيل بحسب المقاطعات المزروعة بأشجار النخيل في ناحية مندلي

ت	رقم المقاطعة	شهرتها	المساحة الكلية /دونم	اولك	متر	نوعها
١	١	فلشت الغربية	٣٥٠	-	-	بساتين
٢	٢	فلشت الشرقية	٣٥٠	-	-	بساتين
٣	٣	جن الشرقية	٣٥٠	-	-	بساتين
٤	٤	جن الغربية	٢٢٥	-	-	بساتين
٥	٥	نهر السوق الغربية	٤٠٠	-	-	بساتين
٦	٦	نهر السوق الشرقية	٣٠٠	-	-	بساتين
٧	٧	نهر باغ الشمالية	٢٠٠	-	-	بساتين
٨	٨	نهر باغ الجنوبي	٢٠٠	-	-	بساتين
٩	٩	قلم حاج	٢٠٠	-	-	بساتين
١٠	١٠	قصبية مندلي	٢٠٠	-	-	بساتين
١١	٢٤	بساتين النقيب	٢٠٠	-	-	بساتين
	المجموع		٢٩٧٥			

المصدر : مديرية زراعة ديالى ، شعبة زراعة مندلي ، وحدة التخطيط والمتابعة ، بيانات غير منشورة ، ٢٠١٤.



المصدر : من عمل الباحث بالاعتماد على بيانات الجدول (٤) .

فضلاً عن واحات النخيل المنتشرة حول مياه العيون والتي تتدفق بشكل طبيعي دون تدخل الانسان ، اذ تبلغ مجموع مساحة تلك الواحات (١٠٢٥) دونم . وهي كما موضحة في الجدول (٥) لتكون المساحة الكلية للبساتين (٤٠٠٠) دونم.

الجدول (٥) واحات النخيل المنتشرة في ناحية مندلي

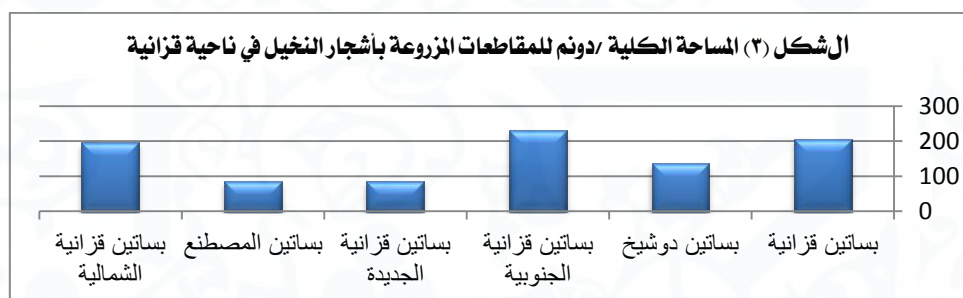
ت	اسم الواحة	المقاطعة
١	عين الغرق	٢٤ النقيب
٢	عين السبع	٣٣ عين السبع
٣	عين البغدادى	٣١ عين البغدادى
٤	عين حاج يوسف	
٥	عين العباس	٢٤ النقيب

المصدر : مديرية زراعة ديالى ، شعبة زراعة مندلي ، التخطيط والمتابعة ، بيانات غير منشورة ، ٢٠١٤ .

الجدول (٦) المقاطعات المزروعة بأشجار النخيل في ناحية قزانية

ت	رقم المقاطعة	شهرتها	المساحة الكلية /دونم	اولك	متر	نوعها
١	٢١	بساتين قزانية	٢٠٦	٢٠	٤٠	بساتين
٢	١١	بساتين دوشيوخ	١٣٨	١	٤	بساتين
٣	١٢	بساتين قزانية الجنوبية	٢٣١	٢١	٣٠	بساتين
٤	١٣	بساتين قزانية الجديدة	٨٦	٢٣	٦٥	بساتين
٥	١٤	بساتين المصطنع	٨٧	١٦	١٠	بساتين
٦	١٥	بساتين قزانية الشمالية	١٩٧	٤	٧١	بساتين
		المجموع	٩٤٨			

المصدر : مديرية زراعة ديالى ، شعبة زراعة قزانية ، التخطيط والمتابعة ، بيانات غير منشورة ، ٢٠١٤ .



المصدر : من عمل الباحث بالاعتماد على بيانات الجدول (٦)



اما ناحية قزانية فنجد ان بساتين النخيل قد تركزت على امتداد الحافة الغربية لوادي حران اذ كانت تلك البساتين تاخذ مياهها من الوادي عن طريق المضخات التي ترفع المياه الى تلك البساتين في موسم جريان الوادي ، اما في الصيف فيتم سقي هذه البساتين بطريقتين الاولى عن طريق بعض الابار المحفورة داخل البساتين والطريقة الثالثة قناة مندلي - قزانية .وهي قناة مبطنة بطول (١٠ كم) ٩ تحولت فيما بعد الى ترابية في اجزاء عديدة منها بسبب عدم الصيانة والتجاوزات التي تحدث عليها من قبل المزارعين.

من خلال ملاحظة الجدول (٧) يتبين لنا ان ناحية مندلي تصدرت نواحي القضاء من حيث اعداد النخيل وبنسبة (٦٣,٨%) وهذا يرجع الى زيادة الاهتمام بالنساتين وتوفر كميات من

المياه للسقي خاصة بعد انشاء سد مندلي وعودة واستقرار اعداد كبيرة من السكان في تلك الناحية .

اما ناحية المركز فقد جاءت بالمرتبة الثانية وبنسبة (٣٠,٥%) وهذا ناتج من سيادة النمط الزراعي في تلك المنطقة والمتمثل بنمط الزراعة الواسعة والذي يشمل زراعة محصولي الحنطة والشعير على وجه الخصوص ، كذلك بسبب التجريف .

وجاءت ناحية قزانية بالمرتبة الثالثة وبنسبة (٥,٥%) وهذا ناتج من ظروف الجفاف وقلة مياه السقي وتجريف مساحات واسعة منها والمحيطه بالمدينة وتحويلها لأغراض عمرانية وكذلك انتشار الامراض والافات التي فتكت بنخيل الناحية وكذلك عدم الاستفادة من مشروع سد قزانية الى هذا الوقت بالرغم من انشائه قبل ثلاث سنوات اذ تاخر مضخات رفع المياه الى الوقت الحالي . الجدول (٧) .

الجدول (٧) الاهمية النسبية لإعداد اشجار النخيل في قضاء بلدروز خلال العام ٢٠١٣

ت	الشعبة الزراعية	اعداد النخيل	الاهمية النسبية %
١	بلدروز	٤٨٥١٥	٣٠ و ٥
٢	مندلي	١٠١٣٥٩	٦٣ و ٨
٣	قزانية	٨٨٠٠	٥ و ٥
	المجموع	١٥٨٦٧٤	

المصدر : من عمل الباحث اعتمادا على ، مديرية زراعة ديالى ، قسم الاحصاء، بيانات غير منشورة.

✓ مشاريع تنمية اشجار النخيل في القضاء

انخفضت اعداد النخيل في العراق خلال الخمسين عاماً الماضية بنسبة اكثر من ٥٠% ولغرض التركيز وبشكل سريع على استعادة ما فقده من اعداد النخيل وتحسين النوعية والانتاجية بطريقة علمية والمحافظة على اصناف التمور من الانقراض والتدهور وزيادة اعدادها ونشر زراعتها ، يتم انشاء بساتين لامهات النخيل . تزرع هذه الاصناف بكثافة نباتية مضاعفة (زراعة ١٠٠ فسيلة في الدونم الواحد بمسافة ٥ × ٥ م) على ان تشمل ٨٠% اصناف تجارية و ١٦% اصناف نادرة و ٤% فحول، وبعد مرور ثماني سنوات يتم قلع الفسائل النامية حول الامهات بمعدل (٥) فسائل للنخلة الواحدة وبعدد (٥٠٠) فسيلة للدونم الواحد^(٨). وقد اقيمت في منطقة الدراسة واحدة من هذه البساتين وضمن ناحية مندلي وسنعرض اهم ما يتعلق بهذا المشروع وما هي خصائصه.

١. اسم المشروع : بستان امهات النخيل.

٢. سنة التأسيس : ٢٠٠٤.

٣. المساحة الكلية : ٢٠٩ دونم.
 ٤. الموقع الجغرافي: يقع بين ناحيتي مندلي وقزانية وضمن مقاطعة (٣١) عين البغدادي .
 ٥. الجهة المشرفة على المشروع: الهيئة العامة للنخيل.
 ٦. طريقة الري : تستخدم منظومات الري بالتنقيط في عملية ارواء النخيل اذ توجد في المشروع (٧) ابار لاستخراج المياه الجوفية وبعمق ٥٠-٦٠ م وبطاقة تصريفية ٨/ لتر/ ثا.
 ٧. اعداد النخيل المغروسة في المشروع : ١٥٠٠ نخلة .
 ٨. اهم الاصناف المغروسة: (الزهدي - الخستاي - الاشرسي - الخضراوي - ميرحاج - مكتوم - البرحي) وينسبة ٨٠% اصناف تجارية ، و ٢٠% اصناف نادرة .
- ويتم حاليا بيع فساتل من هذه الاصناف وحسب ما يحتاجه اصحاب البساتين من كمية وباسعار مدعومة بنسبة ٥٠% من الدولة ^(٩).

المحور الثالث : المشاكل التي يعاني منها النخيل في منطقة الدراسة وسبل معالجتها

١- اهم افات وامراض النخيل في منطقة الدراسة Date palm pests and diseases تعاني بساتين النخيل في العراق من مشكلات عديدة متراكمة عبر فترات زمنية تمتد الى اكثر من (٣٥ عاما) ، ومن هذه المشكلات هي عدم الاهتمام بعمليات خدمة النخيل مثل التسميد والري والتلقيح والخف فضلا عن الاصابة بالعديد من الافات والامراض مما يؤدي ذلك الى تدهور النمو وانخفاض الكفاءة الانتاجية . وتنتشر افات النخيل في معظم بساتين زراعة النخيل ، اذ لا يوجد بستان نخيل يخلو من حشرتي الحميرة والدوباس وعنكبوت الغبار الاكثر انتشارا في بساتين القضاء وكذلك الحال مع الحفارات. ومن اهم هذه الافات التي تصيب النخيل في منطقة الدراسة وتؤثر بشكل كبير على كمية ونوعية التمر وكما هي :

أ- حشرة الدوباس . Dubas Bag ommatissus

- **الطور الضار :** الحورية والحشرة الكاملة .
- **وصف الحشرة :** الحشرة لونها خضراء مصفرة طولها بحدود (٥ ملم) اما الحورية فلونها اصفر فاتح مع وجود بقعة بنية على الظهر وتوجد في مؤخرتها عدة شعيرات يبلغ طول الحورية ٢ ملم . الصورة (١).

- **اعراض الاصابة :** تتغذى الحشرة الكاملة والحوريات على العصارة النباتية للخص وجريد السعف والثمار والشماريخ مما يؤدي الى تدهور نمو اشجار النخيل (صور) (٢) بتراكم الغبار في مناطق الاصابة بسبب وجود البقع الدبسية التي تفرزها الحشرة ولهذا السبب سميت بحشرة الدوباس . للحشرة جيلان ربيعي وخريفي ، تنتشر هذه الافة في معظم مناطق القطر . وخاصة محافظات بغداد ، كربلاء ، وبابل وديالى (١٠).
- **المكافحة :** يتم مكافحة هذه الحشرة خلال الجيل الربيعي فقط ولا تكافح خلال الجيل الخريفي (بسبب وجود الثمار) وذلك باستخدام الطائرات او الرش الارضي وهناك تجربة استخدام حقن جذوع النخيل بالمبيدات استعملت لتلافي الافراط في تلويث البيئة وتوجيه المبيد للافة الهدف. وتتم عملية المكافحة بثلاث طرق .

اولا : الطرق الزراعية

لغرض تقليل شدة الاصابة يجب الاهتمام بعمليات التسميد والري المنظم وازالة بعض ادوار السعف السفلية لغرض التقليل من اعداد بيض هذه الافة وقلع الفسائل في الوقت المناسب، ان الزراعة على مسافات منتظمة ومثالية ٩×٩ م او ١٠×١٠ م يساعد على تقليل الرطوبة وان التيارات الهوائية تؤثر على الحوريات حديثة الفقس.

الصورة (١) تظهر حشرة الدوباس على سعف النخيل



المصدر : التقطت الصورة بعدسة الباحث يوم ٢٠١٤/٥/٤
الصورة (٢) تظهر شجرة نخيل مصابة بمرض الدوباس



المصدر : التقطت الصورة بعدسة الباحث يوم ٢٠١٤/٥/٤ مقاطعة ٢٩ قصبة بلدروز.

ثانيا : المكافحة بالمبيدات

اعتماد المبيدات المتخصصة ومنها:

١- تريبول ، ويستخدم في المكافحة الجوية بواسطة الطائرات.

٢- كيموسيس ، ويستخدم في رش الارضي.

ثالثا : المكافحة الحياتية . ان للمكافحة الحياتية دوراً مهماً في السيطرة على هذه الحشرة خاصة بعد ان تم تسجيل عدد من مغترسات الحوريات والحشرات وانواع محددة من اللحم والطفيليات خاصة طفيلي البيضة (Rseuddigosita) او اعتماد فطر (Beuveria bassiana) في مقاومة هذه الافة وكذلك اسد المن وخنافس ابو العيد^(١) .

وقد تم اجراء المكافحة الارضية في ناحية مركز القضاء خلال شهر ايار وبمساحة ٨٠٠٠ دونم وبتاريخ ٢٠١٤/٦/١ تم اجراء المكافحة باستخدام الطائرة لمكافحة بساتين مركز الناحية. وبساتين مندلي وقزانية .

وقد ظهرت اعراض هذا المرض في قضاء بلدروز قبل ٣ سنوات تقريبا، وقد انتشرت سريعا ليصيب مساحات واسعة من بساتين النخيل في القضاء . وفيما يأتي توزيع جغرافي لأهم مناطق انتشار هذا المرض في الوحدات الادارية الثلاثة ينظر الجدول (٨) مع الخريطة (٣).

الجدول (٨) بساتين النخيل المصابة بمرض الدوباس بحسب المقاطعات في ناحية المركز

ت	رقم المقاطعة	شهرتها	شدة الاصابة
١	١٥	دادا ولي	شديدة
٢	١٦	زين الدين	شديدة
٣	٢٥	نهر محمود والبترا	شديدة
٤	٢٦	مير اسماعيل	متوسطة
٥	٢٧	النجار	متوسطة
٦	٢٣	امام عسكر	خفيفة
٧	٢٤	دبات	خفيفة

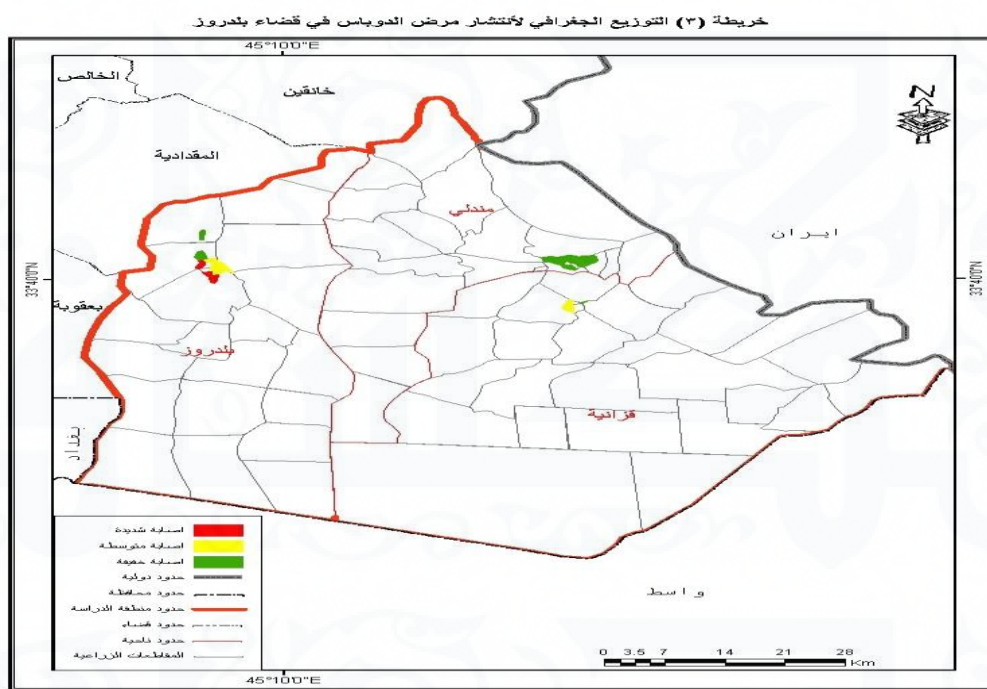
المصدر : مديرية زراعة ديالى ، شعبة زراعة بلدروز ، مقابلة مع المهندس جليل حميد محمد ، وحدة الوقاية ، بتاريخ ٢٠١٤/٥/١٨

اما في ناحية مندلي فان جميع البساتين توجد فيها الاصابة بمرض الدوباس ولكن شدة الاصابة خفيفة. وفي ناحية قزانية فان شدة الاصابة متفاوتة بين مقاطعة واخرى وكما في الجدول (٩).

الجدول (٩) التوزيع الجغرافي لمرض الدوباس في ناحية قزانية

ت	رقم المقاطعة	شهرتها	شدة الإصابة
١	١١	دوشيخ	خفيفة
٢	١٥	قزانية الشمالية	متوسطة
٣	١٢	قزانية الجنوبية	متوسطة
٤	١٤	المصطنع	متوسطة
٥	٢١	قزانية الجديدة	متوسطة

المصدر : مديرية زراعة ديالى ، شعبة زراعة قزانية ، مقابلة مع المهندس حميد مهند سعد رئيس شعبة زراعة قزانية بتاريخ ٢٠١٤/٥/٢٧



ب- حشرة الحميرة او الحشف. (*Batrachedra amydraula*)

هي من الحشرات الخطرة التي تؤدي الى خسارة فادحة في حاصل التمور ، ان الحشرة الكاملة عبارة عن فراشة صغيرة نحيفة مسمرة اللون معلمة بخطوط وسطية طولية ماوية واضحة على الجناحين الاماميين . يوضع البيض الدقيق الهليلجي الشكل والمفطح ذو اللون الاصفر الفاتح فرادى على الشماريخ في حوالي منتصف نيسان ، وبعد اسبوع يفقس البيض فتخرج اليرقة وتنقب قشرة الثمرة بالقرب من القمع او تحت القمع وذلك في الثمار الصغيرة بعد العقد مباشرة وعندما تكون الثمار كروية الشكل. تقتات اليرقة على بعض محتويات الثمرة فتجف الثمرة نتيجة ذلك وتصبح محمرة اللون جافة متحشفة ولهذا سميت بعاهة الحميرة او الحشف وتنتشر هذه الحشرة في معظم بساتين النخيل في بلدروز ومندلي وقزانية ويقوم بعض الفلاحين بالمكافحة عن طريق استعمال المرشات او يستعمل مرشات صغيرة يحملها الفلاح لقمة النخلة ويكافح بها^(١٢).

ج- حفار ساق النخيل ذو القرون الطويلة.

long horn stem Borer (jeb usea nammers chmidt)

وهو نوع من الخنافس الكبيرة المنتشرة في وسط العراق. ان يرقة هذه الحشرة تسبب اضرارا كبيرة في النخل ، اذ تحدث انفاقا في الجذع وتثقب الكرب العراجين وحتى قلب النخلة. ويستدل على وجود اليرقة ظهور الياف حمراء مهضومة تسد منافذ الثقوب وتصاب الاصابة ظهور اصماغ وقد تؤدي كثرة الانفاق في الجذع الى تمزق الانسجة والحزم الوعائية التي تحمل الغذاء والماء وبهذا تضعف النخلة وقد تؤدي احيانا الى كسرها ان تعرضت لرياح شديدة وتنتشر هذه الحشرة في مناطق بساتين النخيل في مندلي وقزانية بشكل شديد وفي ناحية مركز القضاء بشكل خفيف نسبيا .

لا توجد طريقة فعالة لمكافحة هذه الافة في الوقت الحاضر ولكن يمكن تقليل الاصابة في حالة اتباع بعض الاجراءات والمتمثلة في تقوية الاشجار من خلال تسميدها والاعتدال في الري وزيادة مسافات الزراعة بين اشجار النخيل وهذا يقلل من الرطوبة علما ان الاشجار الضعيفة والمهملة تعاني من ضرر هذه الحشرة بدرجة كبيرة .

وتتم مكافحة بنشر المبيدات (المحببة) ما بين اعقاب السعف الاخضر خلال شهري مايس وحزيران مثل استخدام مبيد الديازينون (١٠%) ، والكلوربايروفوس (٥%) ، وجد الفطر (Beauveria bassiana) يتطفل على يرقات هذه الحشرة وبذلك تتوقف اليرقة المريضة عن التغذية والحركة تدريجيا وبالتالي موتها ،ويمكن استخدام هذا الفطر كطريقة في مكافحة اذا ما توفرت مستلزمات انتاجه^(١٤).

د- عنكبوت الغبار او عنكبوت التمر. (oligonychasp(aratetranychus)simalex).

تصيب هذه الافة الثمار في دور البلح (الكمري) ودور البسر (الخلال) ، وهو عبارة عن عنكبوت دقيق لحمي اللون مصفر ينسج خيوطا دقيقة على سطح الثمرة . والخيوط يمكن رؤيتها بالعين المجردة غير ان العنكبوت تصعب رؤيته لصغره . وفي حالات الاصابة الشديدة يعم النسيج الثمار وجزءا من العذق وذلك في بداية حزيران فيتراكم الغبار على شبكة الخيوط ويعطيها لونا مغبرا والضرر المتأتي من هذا العنكبوت هو خدش ومص عصارة خلايا قشرة الثمرة فتصبح القشرة متصلبة مغبرة ولا تنمو بصورة طبيعية وتكون غير صحية للاستهلاك البشري. ونشاهد اثاره في بداية حزيران بظهور النسيج على البلح

وقد تكون بداية الإصابة قبل هذا الوقت بكثير الا انها لا تلاحظ . وتشتد الإصابة تدريجيا في شهري تموز وآب .

تكون الإصابة عادة موضعية اي انها شديدة في بعض العذوق وخفيفة في العذوق الاخرى وقد تكون جميع العذوق معرضة للإصابة الشديدة . وتصيب هذه الآفة اعداداً من النخيل في منطقة الدراسة وبدون استثناء سنوياً، الا ان الإصابة تشتد عادة على النخيل المجاور للطرق الترابية. وتختلف اصناف التمور في مقاومتها للإصابة ، فالأصناف المعرضة للإصابة في منطقة الدراسة هي ، الخضراوي ، البريم ، الديري ، الحلاوي ، الخستوي، وبعض الاصناف مقاومة لهذا العنكبوت مثل الزهدي.

يكافح العنكبوت بمسحوق الكبريت بين بداية مايس ومنتصف حزيران ، وتكاد تبلغ نسبة القضاء على العنكبوت ١٠٠% ان امن تعفير العذوق ، والكمية التي تكفي لمكافحة نخلة واحدة تتراوح بين ٥٠-١٠٠ غم من زهر الكبريت .ومبيد الهوستابتون (Triazophs 40) بمعدل ١ مل/لتر^(١٥).

المحور الرابع : اساليب العناية بالنخيل

لغرض العناية بالنخلة وإيقاف عملية التدهور الحاصل في البيئة الخاصة بها كان لا بد من وضع حلول مقترحة عسى ان تفيد من يقرؤها او يستمع اليها ، وقد كانت هناك عدة نقاط تتلخص فيما يأتي :

١. اجراء دراسات حول تطوير ومكننة عمليات الخدمة والرعاية الفنية وتقنيات الانتاج المختلفة، وذلك لتفادي النقص الحاصل في الايادي العاملة في هذا المجال . ويفضل ان تكون هذه المكائن سهلة الاستعمال ورخيصة الثمن.
٢. اعداد مسح بيئي شامل للمناطق المصابة بالأمراض والآفات وأنواع هذه الآفات من اجل ايجاد المكافحة الملائمة لها ومتابعتها باستمرار.
٣. ضرورة وضع الجوائز التشجيعية سواء من القطاع الحكومي او الخاص لأفضل تصميم لجهاز يخدم خطوط انتاج التمور او تصنيعها .
٤. من أهم وسائل فرص نجاح وكفاءة وسائل القضاء على الحشرات والآفات التي تصيب النخيل ، هو اتخاذ القرار السريع على تطبيق وسائل المكافحة المناسبة بصورة حازمة لاستئصال الآفة وفي موعد المكافحة المناسب.

٥. ولضمان كفاءة عمليات الرصد والمسح بات من الضروري الاستفادة من اجهزة تحديد المواقع او ما يعرف بالنظام العالمي لتحديد المواقع (Global positioning system) وتدريب الفنيين بشؤون الزراعة على استخدامها ضمن اي حملة او مشروع لمكافحة الافات الزراعية ، وذلك من خلال تحديد التوزيع الجغرافي للنخيل .
٦. ان التمر محاصيل زراعية وان تصنيع هذه المحاصيل خيار استراتيجي، وضرورة ادراج التصنيع في اي خطوة تنفذها الجهات المعنية للمحافظة على هذه الثروة الوطنية .

Abstract

Palms in Baladrouz district: present and Future

Keyword: Date Palm

Assist instructor. Diy'aeldin Hussein Askar

Directorate General of Education in Diyala

The study deals with the fact of palms in Baladrus district these days and what the instruments most apply to raise this state. Where this fact proves that there is a retreat of the planted areas of palms in Baladrus during a short time from 10000 to almost 8000 donams and the other areas of farms that not planted are less than the planted areas of the whole areas because of the environmental decisions which the palm passed through, as decrement in water resources especially in summer and the processes of cutting and burning the palms which surround Baladrus because of the urbanite expansion of cities and villages, and also because of the plant diseases that infect the palm as a result of the intended and unintended negligence by the concerned persons of agriculture or the owners.

This national gardening needs an effort to treat the palm from its problems to achieve an immediate development and to keep these planted areas with palms at least. The study also studies the most important projects of planting the mothers of palms in Mandly district which is a very important step to increase the commercial and rarely kinds and to redistribute these palms through supporting the prices of the sold palm shots about 50% (fifty percent) by the state.

الهوامش

١. عبد الباسط عودة ابراهيم، من تاريخ سيد البشر، ندوة النخلة حياة وحضارة ،مركز عيسى الثقافي ،البحرين، ٢٠٠٩، ص٣٤.
٢. القرآن الكريم ، سورة البقرة ، الاية ٢٦٦ .
- * النخل - شجرة التمر واحده نخلة ،والنخيل اسم جمع بجمع نخلة ،وهو يذكر ويؤنث فنقول هو النخل وهي النخل ،اما النخيل فمؤنث.
٣. عبد الجبار البكر، نخلة التمر ، ماضيها وحاضرها والجديد في زراعتها وصناعاتها وتجارتها، بغداد، ١٩٧٢، ص٦ .
- ** وهي احدى طرق الاكثار الحديثة التي يتم فيها استخدام جزء نباتي صغير (explants) قد يكون برعم او جزء مرستيمي او حبوب الطلع ،ويتم تعرضه الى محاليل التعقيم بالحصول على جزء حي معقم يمكن زراعته وتوجيه نموه نحو انتاج فسائل نخيل مطابق للنبات الام .

4-HILGE

MAN ,R.H,1951,ANATOMY AND GROTH OF THE DATE PALM ,DATE GROWERS ,INST,RPT.NO 28.

*** الياقة :ويقصد بها النبتة عند اول نشئتها من البذرة .

5. WENT

,FW ,AND DARLY ,E – 1953 ,ROOT ,HAIR DEVELOPMENT ,ON DATE PALM ,DATE GROWERS ,INST RPT . NO 30 .

٦. عبد الجبار البكر ، مصدر سابق ،ص٢٢٦ - ٢٢٩.
٧. وزارة الزراعة ، الهيئة العامة للنخيل ، تصنيع التمور وكبسها ،نشرة ارشادية ،رقم ١١،بغداد،٢٠٠٨،ص١٧.
٨. وزارة الزراعة ، الهيئة العامة للنخيل، أنشاء وتخطيط بساتين النخيل الحديثة وزراعتها ، نشرة ارشادية ،رقم ٤ ،بغداد،٢٠٠٨،ص١٧.
٩. مديرية زراعة ديالى ، شعبة زراعة مندلي، وحدة التخطيط والمتابعة، بيانات غير منشورة، ٢٠١٤ .
١٠. وزارة الزراعة الهيئة العامة للنخيل، آفات وأمراض النخيل ومكافحتها،نشرة ارشادية ، رقم ٩، بغداد ،٢٠٠٨، ص٥-٦.
١١. وزارة الزراعة ،الهيئة العامة لوقاية المزروعات، دليل مكافحة الافات الزراعية، بغداد ، ١٩٨٠ ، ص٦.
12. ELMER ,H ,S ,1966,DATE PALM INSECT AND MITE DETS IN THE UNITED STATES ,DATE GROWERS ,INST ,ROT ,NO,43,P14.
- ١٣.وزارة الزراعة ، الهيئة العامة للنخيل ،آفات وأمراض النخيل ومكافحتها، نشرة ارشادية ، مصدر سابق،ص١٠.

١٤. نوال مصطفى كريم ، زراعة النخيل وأنتاج التمور في محافظة ديالى وسبل تنميتها، رسالة ماجستير مقدمة الى كلية التربية للعلوم الانسانية ، جامعة ديالى ، غير منشورة، ٢٠١٣، ص ١٤٢.
١٥. عبد الستار البلداوي ، امراض النخيل في دولة الامارات العربية المتحدة ،وزارة الزراعة والثروة السمكية ، الامارات العربية المتحدة، ٢٠٠٢، ص ١٤٢.

المصادر

❖ القرآن الكريم ،سورة البقرة، الآية ٢٦٦ .

- ** الزراعة النسيجية : وهي احدى طرق الاكثار الحديثة التي يتم فيها استخدام جزء نباتي صغير (Explants) قد يكون برعم او جزء مرستيمي او حبوب الطلع ، ويتم تعرضه الى محاليل التعقيم بالحصول على جزء حي معقم يمكن زراعته وتوجيه نموه نحو انتاج فسائل نخيل مطابقة للنبات الام .
- **** المنطقة الحديثة ، هو المنطقة التي تقل كمية الامطار الساقطة فيها عن ٣٠٠ ملم / سنويا .
- ***اليارقة : النبتة عند اول نشأتها من البذرة .
- *النخل - شجرة التمر واحدته نخلة - والنخيل اسم جمع بجمع نخلة .وهو يذّكر ويؤنث فنقول هو النخل وهي النخل .اما النخيل فمؤنث .
- Elmer .H.S .1966.Date palm insect and mite dets in the united states ,date Growers inst .rot .No43.
- Hilge man, R.H-1951-Anatomy and Grothof the Date palm. Date Growers ,inst,Rpt.
- Went ,Fw .and Darly ,E-1953.Root Hair Development .on Date palms ,Date Growers ,inst,Rpt.
- أبراهيم، عبد الباسط عودة ،من تاريخ سيدة البشر، ندوة النخلة حياة وحضارة، مركز عيسى الثقافي، البحرين، ٢٠٠٩.
- البكر،عبد الجبار، ، نخلة التمر ، ماضيها وحاضرها والجديد في زراعتها وصناعاتها وتجاريتها ، بغداد ، ١٩٧٢ .
- البكر،عبد الجبار ، مصدر سابق ، ١٩٧٢.
- البلداوي،عبد الستار، ، امراض النخيل في دولة الامارات العربية المتحدة ، وزارة الزراعة والثروة السمكية ،دولة الامارات العربية المتحدة، ٢٠٠٢.

- كريم، نوال مصطفى ، زراعة النخيل وانتاج التمر في محافظة ديالى وسبل تنميتها ، رسالة ماجستير مقدمة الى كلية التربية للعلوم الانسانية ، جامعة ديالى ، غير منشورة ، ٢٠١٣.
- مديرية زراعة ديالى،شعبة زراعة مندلي،وحدة التخطيط والمتابعة،بيانات غير منشورة ، ٢٠١٤.
- وزارة الزراعة ، الهيئة العامة للنخيل ، افات وامراض النخيل ومكافحتها، نشرة ارشادية ، رقم ٩ ، بغداد ، ٢٠٠٨.
- وزارة الزراعة ، الهيئة العامة للنخيل ، افات وامراض النخيل ومكافحتها، نشرة ارشادية ، مصدر سابق.
- وزارة الزراعة ، الهيئة العامة للنخيل، انشاء وتخطيط بساتين النخيل الحديثة وزراعتها، نشرة ارشادية ، رقم ٤ ، بغداد ، ٢٠٠٨.
- وزارة الزراعة ، الهيئة العامة للنخيل، تصنيع التمر وكبسها ، نشرة ارشادية ، رقم ١١ ، بغداد ، ٢٠٠٨.
- وزارة الزراعة ، الهيئة العامة لوقاية المزروعات ، دليل مكافحة الافات الزراعية ، بغداد ، ١٩٨٠.

الفقهاء المالكية في المغرب العربي من خلال كتاب تاريخ دمشق لابن عساكر (ت ٥٧١هـ / ١١٧٥م)

كلمة المفتاح : الفقهاء

البحث مستل من رسالة ماجستير

زهير محمود عبد

أ.م.د. عبد الخالق خميس علي

المديرية العامة لتربية ديالى

جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية

Zoheer_bayaty@yahoo.com Abd_ulkhaliq2000@yahoo.com

الملخص

الحمد لله حمدا كثيرا وسبحان الله بكرة وأصيلا ، نحمده حمد الحامدين ونشكره شكر الشاكرين ، والصلاة والسلام على سيدنا ومرشدنا سيد الأنعام محمد وآله الكرام وصحبه وسلم. بعد دراسة الفقهاء المغاربة الذين ذكرهم ابن عساكر في كتابه تاريخ دمشق تبين غالبيتهم كانوا محدثين اساساً، الا انهم اولوا الفقه اهتماماً خاصاً، لحاجتهم اليه في تسيير امور حياتهم مع ما يتوافق مع الشرع الاسلامي، واغلب علماء المغاربة الذين دخلوا بلاد الشام كانوا على المذهب المالكي، لكونه المذهب السائد في بلاد المغرب العربي، وسبب ذلك أنّ مذهب مالك يتقيد بنصوص القرآن والحديث النبوي الشريف، كما كان للعلماء المغاربة الذين دخلوا بلاد الشام وذكرهم ابن عساكر احترام ومكانة علمية مرموقة عند ولاية الامر في بلاد الشام، وصلت الى تقلدهم المناصب والامامة في دمشق وغيرها.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أفضل المرسلين محمد النبي الصادق الامين وعلى آل بيته الطيبين الطاهرين وصحابته الغر الميامين. لدراسة الفقه في المغرب العربي من خلال تاريخ دمشق لابن عساكر اهمية كبيرة لمعرفة أهم الفقهاء المغاربة الذين رحلوا في طلب العلم ودخلوا دمشق وكذلك الفقهاء المشاركة الذين دخلوا المغرب العربي، ومن المعروف أن انتقال الصحابة والتابعين إلى المغرب العربي ادى الى انتقال اجتهاداتهم واراؤهم حول بعض المسائل التي لم يرد فيها نص من الكتاب والسنة، إلا ان ظهور المذاهب الفقهية بشكل كبير كان في أواخر القرن الاول الهجري/ بداية القرن الثاني الهجري، حيث ظهر تياران رئيسان الأول عرف بفقه الأثر وهو يتمسك بالقران والسنة

النبوية الشريفة أما التيار الآخر فعرف باهل الراي والقياس وقد اختصت المدينة بفقهِه الاثر بينما اختصت الكوفة بفقهِه الراي والقياس، أما بالنسبة لبلاد المغرب العربي فقد انتشر فيها التيار الاول وهو مذهب مالك الذي يعتمد على القرآن الكريم والسنة النبوية حيث كان لكتابه الموطأ دور كبير في المغرب العربي لأنه؛ كتاب حديث وفقه وهو ما يحتاجه اهل المغرب لمعرفة اصول دينهم إذ كان للعلماء المغاربة دور كبير في تعلم الفقه المالكي ونقله الى بلاد المغرب العربي واصبح اهل المغرب على مذهب مالك.

الفقه

الفقه لغة: الفقه: الْعِلْمُ بِالشَّيْءِ والفهم له، وغلبَ عَلَى عِلْمِ الدِّينِ لِسَيَادَتِهِ وَشَرَفِهِ وَفَضْلِهِ عَلَى سَائِرِ أَنْوَاعِ الْعِلْمِ^(١)، فالفقه في حقيقة اللغة هو العلم ولا تفصل العرب في كلامها بين قول القائل " ففهمت الشيء " وَبَيْنَ قَوْلِهِ " عَلِمْتُهُ " ^(٢)، قَالَ تَعَالَى: {وَإِنْ مِنْ شَيْءٍ إِلَّا يُسَبِّحُ بِحَمْدِهِ وَلَكِنْ لَا تَفْقَهُونَ تَسْبِيحَهُمْ}^(٣)، أَي لَا تَفْهَمُونَهُ، وعن ابن عمر ، قال: قال رسول الله ﷺ: "أَفْضَلُ الْعِبَادَةِ الْفَقْهُ"^(٤).

اما اصطلاحاً: الفقه معرفة أحكام الله تعالى في أفعال المكلفين بالوجوب والحذر والنّدب والكره والإباحة وهي متلقاة من الكتاب والسنة وما نصبه الشارع لمعرفة منها من الأدلة فإذا استخرجت الأحكام من تلك الأدلة قيل لها فقه، وكان السلف يستخرجونها من تلك الأدلة على اختلاف فيما بينهم^(٥)، ومما ساعد على ظهور المذاهب الفقهية هو تدوين القرآن الكريم والسنة والأحاديث النبوية وجمع فقه الصحابة وفتاوي التابعين وتصنيف العلوم الدينية والعقلية^(٦).

أما أصول الفقه: فالعلم بالقواعد التي يُتَوَصَّلُ بها إلى الفقه^(٧)، وهو: علم يتعرف منه استنباط الأحكام الشرعية الفرعية، عن أدلتها الإجمالية^(٨)، وأصول الفقه أربعة كتاب الله تعالى وسنة رسوله وإجماع الأمة والقياس^(٩)، ويذكر الخطيب البغدادي أصول الفقه بقوله: "الأدلة التي يُبْنَى عَلَيْهَا الْفَقْهُ ، وَهِيَ: كِتَابُ اللَّهِ سُبْحَانَهُ ، وَسُنَّةُ رَسُولِهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ ، مِمَّا حُفِظَ عَنْهُ خِطَابًا وَفِعْلًا وَإِفْرَارًا ، وَإِجْمَاعُ الْأُمَّةِ مِنْ أَهْلِ الْإِجْتِهَادِ"^(١٠)،

والكلام في أصول الفقه هو: الكلام في أدلة الفقه^(١١)، وانقسم الفقه فيهم إلى طريقتين: طريقة أهل الرأي والقياس وهم أهل العراق وطريقة أهل الحديث وهم أهل الحجاز^(١٢)، ولفقه الإسلامي أهمية كبيرة لأنه لم يعد قاصراً على مجموعة من الأحكام الفرعية في العبادات

والمعاملات، ولكنه أصبح منهجا متكاملا للحياة الإنسانية كلها في العقيدة والعباد والاجتماع والاقتصاد والتشريع والسياسة^(١٣).

✓ المذهب المالكي

سمي بالمذهب المالكي نسبة إلى الإمام مالك بن انس بن مالك بن أبي عامر بن عمرو بن الأصبحي، (١٧٩هـ / ٧٩٥م)، يكنى أبا عبد الله، حليف عثمان بن عبيد الله القرشي روى عن الزهري وعبد الله بن دينار ونافع مولى ابن عمر روى عنه يحيى بن سعيد الأنصاري والثوري وشعبة ويحيى بن سعيد القطان وعبد الرحمن بن مهدي وسفيان بن عيينة ووکیع^(١٤)، قال ابن عيينة: كَانَ مَالِكُ إِمَامًا فِي الْحَدِيثِ، وَمَذْهَبُ مَالِكٍ تَغْلِبُ عَلَيْهِ نَزْعَةُ أَهْلِ الْحَدِيثِ، وَيَنْقِدُ بِنُصُوصِ الْقُرْآنِ وَالْحَدِيثِ، وَلَا يُلْجَأُ إِلَى اسْتِعْمَالِ الرَّأْيِ وَالْقِيَاسِ إِلَّا فِي حُدُودِ ضَيْقَةٍ^(١٥)، وقد انتشر مذهبه في الحجاز والبصرة ومصر وما والاها من بلاد أفريقية والأندلس وصقلية والمغرب الأقصى إلى بلاد من أسلم من السودان^(١٦)، وذكر ابن خلدون: "وأهل المغرب جميعا مقلدون لمالك رحمه الله"^(١٧)، فقد كان لطبيعة أهل الأندلس والمغرب أثر في تقبلهم لمذهب مالك وعزوفهم عن غيره. وذلك أن هذه الطبيعة كانت تتميز بالبساطة والبعد عن التعقيد، وهي لهذا تشبه طبيعة أهل الحجاز الذين تغلب عليهم نزعة أهل الحديث ولهذا يعرف أصحاب مالك بأهل الحديث^(١٨)، ويذكر ابن خلدون سبب تمسك أهل المغرب بمذهب مالك بقوله: "أن رحلتهم كانت غالبا إلى الحجاز وهو منتهى سفرهم. والمدينة يومئذ دار العلم ومنها خرج إلى العراق ولم يكن العراق في طريقهم فافتصروا عن الأخذ عن علماء المدينة. وشيخهم يومئذ وإمامهم مالك وشيوخه من قبله وتلميذه من بعده. فرجع إليه أهل المغرب والأندلس وقلدوه دون غيره ممن لم تصل إليهم طريقته"، ويذكر أيضا: "وأياها فالبداوة كانت غالبية على أهل المغرب والأندلس ولم يكونوا يعانون الحضارة التي لأهل العراق فكانوا إلى أهل الحجاز أميل لمناسبة البداوة، ولهذا لم يزل المذهب المالكي غصا عندهم"^(٢٠).

١. دخول الموطأ إلى المغرب

وضع الإمام مالك في المدينة كتاباً في الفقه والحديث سماه "الموطأ" أي السهل الواضح، ثم ذاع صيت هذا الإمام، وانتشر كتابه في العالم الإسلامي وقد انتقلت الفتوى إلى رأي مالك ابن أنس، وانتشر علمه ورأيه في قرطبة والأندلس جميعاً، بل في شمال أفريقيا أيضاً^(٢١)،

وبعد انتشار الموطأ كان هناك عدد من التلاميذ الذين رحلوا إلى المدينة وسمعوا من الإمام مالك وأصبحوا فقهاء ومحدثين على مذهبه وضعوا مؤلفات فقهية ضمت مسائل مختلفة حول آراء وفقه الإمام مالك وهي تلي كتب المذهب المعتمدة فكان للمغاربة دور كبير في فقه الإمام مالك ومنهم الفقيه سحنون^(٢٢)، الذي صنف المدونة المشهورة في فقه مالك وهي تلي الموطأ في كتب المذهب المختلفة وهي عند أهل الفقه ككتاب سيبويه عند النحاة^(٢٣)، والموطأ كتاب حديث وسنة وفقه، ومنهج مالك في تدوينه أن يذكر الأحاديث في الموضوع الفقهي الذي اجتهد فيه، ثم يذكر عمل أهل المدينة المجمع عليه، ثم يذكر رأي من التقى بهم من التابعين وأهل الفقه، ثم يذكر الرأي المشهور بالمدينة، فإن لم يكن شيء من ذلك بين يديه في المسألة، اجتهد رأيَه في ضوء ما يعلم من الأحاديث والفتاوى والأقضية ورواية يحيى أكثر تداولاً في مصر وبلاد المغرب^(٢٤)، وكان أول من ادخل كتاب الموطأ لمالك بن انس إلى إفريقية هو الفقيه علي بن زياد^(٢٥)، قال عنه أبو العرب: "كَانَ ثِقَّةً، مَأْمُونًا، فَقِيهًا خَيَّارًا، مُتَعَبِّدًا، بَارِعًا فِي الْفَقْهِ. سَمِعَ مِنْ مَالِكِ بْنِ أَنَسٍ، وَمِنْ سُفْيَانَ الثَّوْرِيِّ، وَمِنْ اللَّيْثِ بْنِ سَعْدٍ، وَمِنْ ابْنِ لَهْيَعَةَ، وَغَيْرِهِمْ. وَلَمْ يَكُنْ فِي عَصْرِهِ بِإِفْرِيقِيَّةٍ مِثْلُهُ"^(٢٦)، وهو معلم سحنون الفقه، قال الشيرازي به تفقه سحنون وله كتب على مذهبه وتفقه بمالك وله كتاب خير من زنته^(٢٧).

وكان أهل العلم بالقيروان إذا اختلفوا في مسألة كتبوا بها إلى علي بن زياد ليعلمهم بالصواب إذ كان خير أهل إفريقية في الضبط وقال سحنون: ما أنجبت إفريقية مثل علي بن زياد^(٢٨)، وكان الغالب على أهل المغرب قبل إدخال الموطأ من قبل علي بن زياد هو مذهب الكوفيين^(٢٩)، وسئل مالك عن مسائل كثيرة فأجاب عنها ودونها تلاميذه، وهذا ما يعرف بالمدونة، وأول من كتب ذلك أسد بن الفرات^(٣٠)، قاضي القيروان وفتح صقلية المتوفى سنة (٢١٣هـ / ٨٢٨م) سمع على مالك، ولما أكثر عليه السؤال أوصاه بالرحيل إلى العراق؛ فارتحل إليها، ودون أسئلة أخذها عن محمد بن الحسن^(٣١)، صاحب أبي حنيفة، وفقهه العراق، ثم سأل عنها عبد الرحمن بن القاسم صاحب مالك عند عودته في مروره بمصر فأجابه على رأي مالك، فكتب ذلك، وجاء بما كتب إلى القيروان؛ فكتبها عنه سحنون، وكانت تسمى "الأسدية" ثم جاء بها سحنون إلى ابن القاسم سنة (١٨٨هـ / ٨٠٣م) فعرضها عليه، وأصلح فيها مسائل، ورجع بها إلى القيروان، وقد رتب سحنون أكثر مسائل المدونة وتعتبر المدونة أساس الفقه عند أتباع مالك وتبلغ مسائلها ستاً وثلاثين ألف مسألة^(٣٢)، وسميت

بالأسدية نسبة إلى أسد بن الفرات، فقرأ بها سحنون على أسد ثم ارتحل إلى المشرق ولقي ابن القاسم وأخذ عنه وعارضه بمسائل الأسدية فرجع عن كثير منها. وكتب سحنون مسائلها ودونها وأثبت ما رجع عنه منها وكتب لأسد وأن يأخذ بكتاب سحنون فأنف من ذلك فترك الناس كتابه واتبعوا مدونة سحنون على ما كان فيها من اختلاط المسائل في الأبواب فكانت تسمى المدونة والمختلطة. وعكف أهل القيروان على هذه المدونة. ثم اختصر ابن أبي زيد^(٣٣)، المدونة والمختلطة في كتابه المسمى بالمختصر ولخصه أيضا أبو سعيد البرادعي من فقهاء القيروان في كتابه المسمى بالتّهذيب وأعتمده المشيخة من أهل إفريقية وأخذوا به وتركوا ما سواه ولم تزل علماء المذهب يتعاهدون هذه الأمّهات بالشرح والإيضاح والجمع فكتب أهل إفريقية على المدونة^(٣٤)، وكان سحنون المتصدر للفقهاء إفريقية حيث يذكر ابن عساكر فالعمل بمصر مستقر على قول ابن المواز وبالقيروان والأندلس على قول سحنون^(٣٥).

٢. الفقهاء المغاربة

حوى تاريخ دمشق نصيباً وافراً من الفقهاء المغاربة الذين كانوا على مذهب الإمام مالك، ورحلوا إلى المشرق لطلب العلم ودراسة الفقه على أشهر العلماء ومن هؤلاء الفقهاء الذين ذكرهم ابن عساكر: عبد الله بن سبعون بن يحيى بن حمزة أبو محمد القيرواني المالكي^(٣٦)، أحد فقهاء المالكية^(٣٧)، رحل في طلب العلم إلى الشام والحجاز وبغداد^(٣٨). ومنهم أيضاً الفقيه عيسى بن أبي عيسى بن بزاز بن مجير أبو موسى القابسي الفقيه الحافظ (ت ٤٤٧هـ / ١٠٥٥م)^(٣٩)، من أهل قابس من المغرب^(٤٠)، سمع بالمغرب أبا عبد الله الحسين بن عبد الرحمن الاجدابي وأبا علي الحسن بن حمود التونسي، رحل في طلب العلم، سمع بمكة أبا ذر الهروي، وببغداد أبو الحسن ابن زوج الحرة والعتيقي وغيرهم، وحدث بدمشق فروى عنه: عبد العزيز بن أحمد وأبو بكر الخطيب وآخرون، ذكر ابن عساكر أن عيسى بن أبي عيسى روى عن سلسلة رواة عن أنس بن مالك قال: "صليت خلف النبي ﷺ، وأبي بكر، وعمر، وعثمان، فلم أر أحداً منهم يجهر ببسم الله الرحمن الرحيم"^(٤١)، وأيضاً ذكر ابن عساكر رواية عن علي بن المسلم الفقيه عن عبد العزيز بن أحمد عن عيسى بن أبي عيسى عن سلسلة من الرواة عن مالك بن أنس عن الزهري عن سالم عن أبيه قال: "إنما سمي رمضان لأن الذنوب ترمض فيه، وإنما سمي شوال لأنه يشول الذنوب كما تشول الناقة

ذنبها"^(٤٢)، وكان ممن روى عنه بالمغرب زيدون الفقيه مصنف كتاب أحكام الحديث المعروف بالزيدوني^(٤٣)، وعيسى بن أبي عيسى له رحلات في طلب العلم، حيث ذكر الخطيب البغدادي: "قدم علينا بغداد بعد الثلاثين والأربعمئة فسمع من شيوخ ذلك الوقت وأقام عندنا مدة ثم رجع إلى بلده"^(٤٤)، كما ذكر خبر دخوله إلى بغداد ابن ماكولا^(٤٥) وذكر ابن عساكر ان عيسى قد دخل دمشق طالب علم وحدث بها عن جماعة من البغداديين وقد ورد الخبر بوفاة بمصر سنة (٤٤٧هـ / ١٠٥٥م)^(٤٦).

وممن ذهب إلى المشرق مروان بن عثمان أبو الحسن السقلي المغربي الفقيه، قدم دمشق سنة ثمان وسبعين وأربعمئة (ت بعد ٤٧٨هـ / ١٠٨٥م)، قال ابن عساكر: أبو الحسن مروان السقلي رجل صدر إمام زاهد فقيه عالم أحسن الناس خطا وأكثرهم في العلم حظا وصل إلى دمشق فأنزله الشيخ الأمين أبو محمد بن الأكفاني بمنزله وتكفل بجميع حوائجه مدة مقامه كان عنده ولم يكن يقبل الهدية ولا له في التكسب نية ولم يدرس أحدا ولا يكاد يظهر ولم أجمع به إلا بعد أن استأذنه الشيخ ففسح في حضوري فحضرت ومعي (الجميل)^(٤٧) وقرأت عليه منه كراسة واحدة وسار إلى بغداد واتصل بالخليفة وعزم عليه في تعليم ولده فدخل داره وهناك توفي رحمه الله^(٤٨).

وممن رحل من فقهاء المغاربة إلى المشرق خلف بن أبي القاسم بن سليمان أبو سعيد القيرواني المغربي (ت: أوائل القرن الخامس الهجري/ الحادي عشر الميلادي)^(٤٩)، شيخ المالكية^(٥٠)، من حفاظ المذهب^(٥١)، ذكر ابن عساكر انه قدم دمشق طالب علم فسمع بها عبد الوهاب الكلابي وأبا بكر بن هلال النحوي وحدث بها وبغيرها عن أبي بكر المهندس وأبي القاسم عبيد الله بن محمد بن خلف المصريين وأبي بكر أحمد بن الخطاب وأبي بكر ابن أبي الحديد وعبد الله بن محمد بن هلال روى عنه عبد الوهاب الكلابي، حدث عن أبي بكر أحمد بن محمد بن محمد بن إسماعيل المهندس وغيره بسنده عن محمد بن رمح قال: "حجبت مع أبي وأنا صبي لم أبلغ الحلم فنمت في مسجد النبي صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ في الروضة، بين القبر والمنبر، فرأيت النبي صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ قد خرج من القبر وهو متوكئ على أبي بكر وعمر؛ فقامت فسلمت عليهم فردوا علي السلام، فقلت: يا رسول الله؛ أين أنت ذاهب؟ قال: أقيم لمالك الصراط المستقيم. فانتبهت، وأتيت أنا وأبي، فوجدت الناس مجتمعين على مالك وقد أخرج لهم الموطأ وكان أول خروج الموطأ"^(٥٢)، له مؤلفات كثيرة منها (التَّهْذِيبُ فِي

اختصار المدونة^(٥٣)، ومن مؤلفاته الاخرى تمهيد مسائل المدونة، والشرح والنتيمات لمسائل المدونة، ومختصر الواضحة لعبد الملك بن حبيب، والوعظ^(٥٤)، ومن الفقهاء المالكيين الذين رحلوا إلى المشرق عمر بن عبد العزيز بن عبيد أبو حفص السبائي الطرابلسي (ت: ٥١٨هـ / ١٢٤م)^(٥٥)، من أهل طرابلس المغرب^(٥٦)، وصفه ابن عساكر: "شاب صالح فقيه على مذهب مالك كان يعرف شيئاً من الأدب ويكتب بخط حسن"^(٥٧)، وذكر ابن عساكر انه قدم دمشق من مكة وأقام بها مدة وحدث بشئ يسير فسمع منه أخي أبو الحسين الفقيه وقد جالسته غير مرة وسمعتة ينشد أشياء ولم أحفظ عنه شيئاً، وقد ذكره السلفي في كتابه قائلاً: "كَانَ مِنْ أَهْلِ الضَّبْطِ لِمَا يَكْتُبُهُ وَبَلَغَهُ طَرَابُلُسُ الْمَغْرِبِ الْحَدِيثُ وَالْفِقْهُ وَتَأَدَّبَ بِهَا عَلَى شيوخها ابن خلف القاضي ابن الأجدابي ونظرائهما وقدم ديار مصر وقرأ كثيراً من اللغة على ابن القطاع وَسَمِعَ عَلِيَّ وَعَلَّقْتُ أَنَا عَنْهُ شَيْئاً يَسِيرًا"^(٥٨)، توجه إلى العراق لغرض العلم والاستماع إلى الشيوخ فتوفي ببغداد^(٥٩)،

وممن رحل العالم يوسف بن دناس بن عيسى أبو الحجاج المغربي الفندلاوي المالكي (ت ٥٤٣هـ / ١١٤٨م)^(٦٠)، الفقيه الكبير الملقب حجة الدين شيخ المالكية^(٦١)، يُعد من علماء المالكية بدمشق، ذكر ابن عساكر انه " قدم الشام حاجاً، فسكن بانياس مدة، وكان خطيباً بها، ثم انتقل إلى دمشق واستوطنها، ودرّس بها مذهب مالك، وحدث بالموطأ"^(٦٢)، وقال: "علقت عنه أحاديث يسيرة"^(٦٣)، وصفه ابن عساكر: " كان شيخاً حسن المفاكهة، حلو المحاضرة، شديد التعصب لمذهب أهل السنة، كريم النفس، مطّرحاً للتكلف، قوي القلب"^(٦٤)، وذكره الذهبي انه: " حَظِيبُ بَآنِيَّاسَ، ثُمَّ مُدَرِّسُ الْمَالِكِيَّةِ بِدِمَشْقَ، رَوَى "الموطأ" بِزُورِلِ"^(٦٥)، وكان الفندلاوي شديد التعصب لمذهب أهل السنة، يعين الأشاعرة^(٦٦)، شديد التعصب لهم، صاحب تحرق على الحنابلة^(٦٧)، وقد جرت للفندلاوي بحوث، وأمور، وجسبة مع شرف الإسلام ابن الحنبلي في العقائد^(٦٨)، وذكر ابن عساكر انه سمع أبا تراب بن قيس بن حسين البعلبكي يذكر: "أنه كان يعتقد اعتقاد الحشوية"^(٦٩)، وأنه كان شديد البغض ليوسف الفندلاوي لما كان يعتمد من الردّ عليهم، والتقصص لهم، وأنه خرج إلى الحجاز، وأسر في الطريق، وألقي في جبّ، وألقي عليه صخرة، وبقي كذلك مدة يلقي إليه ما يأكل، وأنه أحس ليلة بحسّ، فقال: من أنت؟ فقال: ناولني يدك، فناوله يده، فأخرجه من الجبّ، فلما طلع إذا هو الفندلاوي، فقال: تب مما كنت عليه، فتاب، وصار من جملة المحبين له"^(٧٠)، وكان

للفندلاوي حلقة في المسجد الجامع لتدريس الفقه المالكي وكان مستجاب الدعوة حيث ذكر ابن عساكر انه: كان ليلة الختم في شهر رمضان يخطب خاطب في حلقاته بالمسجد الجامع، ويدعو بدعاء الختم، فرماهم بعض من كان خارج الحلقة بحجر، فلم يعرف من هو لكثرة من حضر، فقال الفندلاوي: اللهم اقطع يده. فما مضى إلا يسير حتى أخذ خضير الركابي من حلقة الحنابلة، ووجد في صندوقه مفاتيح كثيرة قد أعدها لفتح الأبواب للتلصص، فأمر شمس الملوك بقطع يديه، ومات من ذلك^(٧١)، توفي الفندلاوي في دمشق في شهر ربيع الأول سنة ٥٤٣هـ، وكان قد خرج مجاهدا للفرنج وكانوا قد نزلوا على دمشق، وذكر ابن عساكر أن الأمير المتولي لقتال الفرنجة، قال له: أيها الشيخ الإمام ارجع فأنت معذور للشيخوخة، فقال: لا ارجع بعنا واشترى منا، يريد قوله تعالى: " إِنَّ اللَّهَ اشْتَرَى مِنَ الْمُؤْمِنِينَ أَنْفُسَهُمْ وَأَمْوَالَهُمْ بِأَنْ لَهُمُ الْجَنَّةَ يُقَاتِلُونَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ"^(٧٢)، فاستشهد ودفن في دمشق في مقبرة الباب الصغير^(٧٣)، وذكر ابن عساكر ان احمد بن محمد القيرواني قال: "رأيت الشيخ الإمام حجة الدين في المنام جالسا في مكانه الذي كان يدرس فيه بالجامع، فأقبلت إليه وقبّلت يده، فقبّل رأسي، وقلت له: يا مولاي الشيخ، والله ما نسيته، وما أنا فيك إلا كما قال الأول:

فإذا نطقت فأنت أول منطقي وإذا سكت فأنت في إضماري^(٧٤)

فقال لي: بارك الله فيك. ثم قلت له: يا مولاي الشيخ الإمام، أين أنت؟ فقال: في جنات عدن، على سررٍ مُتقابلين^(٧٥).

ومنهم عيسى بن هارون بن يوسف أبو موسى المغربي الأغماتي^(٧٦) المالكي الفقيه (ت ٥٥٣هـ / ١١٥٨م)^(٧٧)، وهو من طرابلس الغرب^(٧٨)، قال عنه ابن عساكر: "تولى التدريس المالكية بدمشق مرتين وكان عالما بمذهب مالك والفرائض، سمع الحديث من شيخنا الفقيه نصر الله بن محمد ولزم الحضور عنده مدة طويلة"^(٧٩)، وقال عنه الذهبي: "مدرس حلقة المالكية بدمشق. إمام في المذهب والفرائض"^(٨٠)، ووصفه ابن عساكر: "وكان في لسانه قصور وفيه صلابة وتضييق على نفسه في المعيشة يسكن في بيت في سفلى المنارة الشرقية" مات ودفن يوم الاثنين الثالث من شهر رمضان سنة (٥٥٣هـ / ١١٥٨م)^(٨١).

ومنهم الفقيه المالكي عبد الوهاب بن عيسى بن محمد أبو محمد البسكري^(٨٢)، المغربي (ت ٥٥٤هـ / ١١٥٩م)^(٨٣)، له رحلات في طلب العلم، ذكر ابن عساكر انه قدم دمشق وهو شاب سنة خمس وثلاثين وخمسائة، وكان يختلف إلى مدرسة الفقيه أبي

البركات بن عبد (ت: ٥٦٢هـ/ ١١٦٦م) ثم رزق عناية من الأمير أنر^(٨٤)، فخلق تحت النسر واجتمع إليه جماعة من المغاربة ودرسهم مذهب مالك في حياة الفقيه يوسف الفندلاوي ثم شرع في الوعظ وفتح عليه فيه فلما استشهد الفندلاوي رحمه الله جلس في حلقة المالكية^(٨٥)، ثم خرج إلى بعلبك فأحسن إليه أميرها عطاء بن حفاظ السلمي الحمصي^(٨٦)، فلما جاء عطاء إلى دمشق أعاده إلى الحلقة وعزل عنها الفقيه عيسى بن هارون الأغماتي، فلما ملك الملك العادل أدام الله أيامه دمشق تعصب الفقيه أبو سعد بن أبي عسرون^(٨٧) لعيسى وأعاده إلى الحلقة وعزل عنها عبد الوهاب فلما مات عيسى عاد إلى الحلقة، فقد اعتنى بالفتوى وكانت له القدرة والإجادة في أكثر فتاويه التي أصدرها حول مختلف المسائل، وقد مدحه ابن عساكر قائلاً: "وكانت طريقته حسنة وفتح له الإجابة في أكثر فتاويه وكان قد سمع مني ومن الحافظ المرادي كتاب الصحيح لمسلم بن الحجاج وفاته من أوله اجزاء فلما عاد من بعلبك أعادها علي"^(٨٨)، ثم انصلح له الملك العادل وشرع في ترميم دار الحجر الذهب وجعلها مدرسة للمالكيين لأجله ومات عبد الوهاب ليلة الخميس ودفن يوم الخميس السادس من رجب سنة أربع وخمسين وخمسمئة بجبل قاسيون، وكان يذكر أنه رأى النبي ﷺ مرات وصلى خلفه في النوم وراه قبل موته بأربعة أيام وأخبره أنه يموت في مرضه الذي مات فيه^(٨٩).

ومنهم أيضا عبد الله بن محمد بن عبد الله أبو الصنماجي المغربي المعروف بابن الأشيري^(٩٠) (ت ٥٦١هـ/ ١١٦٥م)^(٩١)، الفقيه المالكي الحافظ^(٩٢) سمع بالأندلس، رحل إلى الشام، وعن سبب رحلته إلى الشام ذكر ابن عساكر انه: كان يكتب لصاحب المغرب فلما مات صاحبه استشعر فأخذ أهله وكتبه وتوجه إلى الشام، وقدم دمشق وكانت له علاقة وثيقة بالحافظ ابن عساكر، قال عنه ابن عساكر: "انه حدث بالموطأ"^(٩٣)، ولما وصل الشام اتفق أن عون الدين أبو المظفر يحيى بن محمد بن هبيرة^(٩٤)، وزير المقتفي والمستجد، صنف كتاب "الإفصاح" وجمع له علماء المذاهب، فطلب فقيها مالكيًا، فذكروا له الأشيري، فطلبه من نور الدين، فسيّره إليه، فأكرمه، وأنزله وأجرى له نزلاً، وحضر قراءة كتاب الإفصاح، فمرت مسألة واختلف كلامه وكلام ابن هبيرة، فسبقه عليه ابن هبيرة^(٩٥)، وجرت له معه منافرة في شيء اختلف فيه، أغضب كل واحد منهما صاحبه، وردف ذلك اعتذار من الوزير وبرّه برّا وافراً، ثم سار من بغداد إلى مكة ثم عاد إلى الشام، فمات في بقاع بعلبك في

سنة ٥٦١^(٩٦)، ثم إن نور الدين أحضر عائلته مع متولي السبيل، وقرّر لهم كفايتهم بحلب، وصار ابنه جُنْدِيًّا^(٩٧)، ومن فقهاء الأندلس الذين دخلوا المغرب في طلب الفقه وذكرهم ابن عساكر محمد بن وضاح قال عنه ابن عساكر: "وتفقه بسحنون وبمشيخة المغرب"^(٩٨)، حيث سمع من سحنون بافريقية وذكر ابن وضاح انه سمع سحنون بن سعيد يقول: "وذكر له عن رجل يذهب إلى ان الارواح تموت بموت الاجساد، فقال معاذ الله، هذا قول أهل البدع"^(٩٩).

Abstract

Maliki Jurists of Maghreb in Ibn Asakir's "History of Damascus"

Keyword: jurists

**Asst. Prof. Abdulkhaliq Khamees
Ali (Ph.D.)**

**University of Diyala, College of
Education for Human Sciences**

Zuheir Mahmood Abid

**General Directory of Education
in Diyala**

After reviewing the jurists of Maghreb mentioned in Ibn Asakir's "History of Damascus", it was evident that most of them were originally narrators, but they had a special interest in Islamic Fiqh. This is because of their need to it in handling their life in accordance with sharia. Most of the scholars of Maghreb were from Maliki Ideology because it was the dominant ideology in the region. Also because this school is committed to Quran and Prophetic Hadith. When those scholars moved to Sham , as Ibn Asakir mentioned, they had great respect by its rulers. So, they assumed political and religious positions in Damascus.

الهوامش

(١) ابن منظور، جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم بن علي الأنصاري الإفريقي (ت ٧١١هـ/ ١٣١١م)، لسان العرب، ط ٣، دار صادر (بيروت - ١٩٩٣م)، ج ١٣، ص ٥٢٢

(٢) أبو المعالي الجويني، عبد الملك بن عبد الله بن يوسف بن محمد ركن الدين، الملقب بإمام الحرمين (ت ٤٧٨هـ/ ١٠٨٥م)، التلخيص في أصول الفقه، تحقيق: عبد الله جولم النبالي وبشير أحمد العمري، دار البشائر الإسلامية (بيروت - د.ت)، ج ١، ص ١٠٥.

(٣) الاسراء، الآية: ٤٤.

(٤) الخطيب البغدادي، أبو بكر احمد بن علي بن ثابت بن احمد (٤٦٣هـ / ١٠٧٠م)، الفقيه والمتفقه، تحقيق: أبو عبد الرحمن عادل بن يوسف الغرازي، ط٢، دار ابن الجوزي (السعودية، ٢٠٠١م)، ج١، ص١١٣.

(٥) ابن خلدون، ولي الدين عبد الرحمن بن محمد بن محمد بو زيد (ت٨٠٨هـ / ١٤٠٥م)، العبر وديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الاكبر المعروف بتاريخ ابن خلدون، تحقيق: خليل شحادة، ط٢، دار الفكر (بيروت، ١٩٨٨م)، ج١، ص٥٦٣.

(٦) الهاشمي، رحيم كاظم محمد وعواطف محمد العربي شنفارو، الحضارة العربية الإسلامية دراسة في تاريخ النظم، الدار المصرية اللبنانية (القاهرة، د.ت.)، ص٢١٦.

(٧) الجرجاني، علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (٨١٦هـ / ١٤١٣م)، التعريفات، ط١، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٨٣م) ص٢٨.

(٨) حاجي خليفة، مصطفى بن عبد الله كاتب جلبي القسطنطيني (ت١٠٦٧هـ / ١٦٥٦م)، كشف الظنون عن اسامي الكتب والفنون، مكتبة المثنى (بغداد، ١٩٤٠م)، ج١، ص٨١.

(٩) الشاشي، نظام الدين أبو علي أحمد بن محمد بن إسحاق (ت٣٤٤هـ / ٩٤٥م)، اصول الشاشي، دار الكتاب اللبناني (بيروت، د.ت.)، ص١٣؛ الحجوي، محمد بن الحسن بن العربي بن محمد الثعالبي الجعفري الفاسي، الفكر السامي في تاريخ الفقه الاسلامي، ط١، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٩٥م)، ج١، ص٧٥.

(١٠) الخطيب البغدادي، أبو بكر أحمد بن علي بن ثابت بن أحمد بن مهدي الخطيب البغدادي (ت٤٦٣هـ / ١٠٧٠م)، الفقيه و المتفقه، تحقيق: أبو عبد الرحمن عادل بن يوسف الغرازي، ط٢، دار ابن الجوزي (السعودية، ٢٠٠١م)، ج١، ص١٩٢.

(١١) القاضي أبو يعلى، محمد بن الحسين بن محمد بن خلف ابن الفراء (ت٤٥٨هـ / ١٠٦٥م)، العدة في أصول الفقه، تحقيق: أحمد بن علي بن سير المبارك، ط٢ (د.ن، ١٩٩٠م)، ج١، ص٧٠.

(١٢) ابن خلدون، العبر، ج١، ص٥٦٤

(١٣) القطان، مناع بن خليل (ت١٤٢٠هـ / ٢٠٠٠م)، تاريخ التشريع الإسلامي، ط٥، مكتبة وهبة (القاهرة، ٢٠٠١م)، ص٩

(١٤) ابن أبي حاتم، أبو محمد عبد الرحمن بن محمد بن إدريس بن المنذر التميمي الحنظلي الرازي (ت٣٢٧هـ / ٩٣٨م)، الجرح والتعديل، ط١، دائرة المعارف العثمانية (حيدر اباد، ١٩٥٢م)، ج٨، ص٢٠٤؛ ابن حبان، أبو حاتم محمد بن حبان بن احمد البستي (ت٣٥٤هـ / ٩٦٥م)، الثقات، ط١٠، دائرة المعارف العثمانية (حيدر اباد، ١٩٧٣م)، ج٧، ص٤٥٩.

- (١٥) البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة (٢٥٦هـ / ٨٦٩م)، التاريخ الكبير، تحقيق: محمد عبد المعيد خان، دائرة المعارف العثمانية (حيدر اباد، د.ت)، ج٧، ص٣١٠.
- (١٦) السامرائي، خليل إبراهيم وآخرون، تاريخ العرب وحضارتهم في الاندلس، ط١، دار الكتاب الجديد المتحدة (بيروت، ٢٠٠٠م)، ص١١٢.
- (١٧) القاضي عياض، أبو الفضل عياض بن موسى اليعصبي (ت ٥٤٤هـ / ١١٤٩م)، ترتيب المدارك وتقريب المسالك، تحقيق: عبد القادر الصحراري، ط١، مطبعة فضالة (المغرب، ١٩٧٠م)، ج١، ص٦٥.
- (١٨) ابن خلدون، العبر، ج١، ص٥٦٨.
- (١٩) السامرائي، تاريخ العرب وحضارتهم، ص١١٢.
- (٢٠) ابن خلدون، العبر، ج١، ص٥٦٨.
- (٢١) السامرائي، تاريخ العرب، ج١، ص١١١.
- (٢٢) سحنون بن سعيد التتوخي، أبو سعيد وسحنون لقب واسمه عبد السلام أصله شامي من حمص، وقدم أبوه سعيد في جند حمص، وسحنون فقيه افريقية انتهت الرياسة إليه في العلم بالمغرب، وولي القضاء بالقيروان، وصنف المدونة وعليها يعتمد أهل القيروان وعنه انتشر علم مالك في المغرب. توفي (٢٤٠هـ / ٨٥٤م). القاضي عياض، ترتيب المدارك، ج٤، ص٤٥؛ الشيرازي، أبو اسحاق إبراهيم بن علي (ت ٤٧٦هـ / ١٠٨٣م)، طبقات الفقهاء، تحقيق: احسان عباس، ط١، دار الرائد العربي (بيروت، ١٩٧٠م)، ج١، ص١٥٦-١٥٧.
- (٢٣) القطان، تاريخ التشريع الاسلامي، ص٣٥٧.
- (٢٤) المرجع نفسه، ص٣٥١.
- (٢٥) أبو سعيد عبد الرحمن بن أحمد بن يونس الصدي (ت ٣٤٧هـ / ٩٥٨م)، تاريخ ابن يونس، ط١ (بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٠٠م)، ج١، ص١٥٣؛ المالكي، أبو بكر عبد الله بن محمد (ت ٤٥٣هـ / ٩٦١م)، رياض النفوس في طبقات علماء القيروان وافريقية وزهادهم ونساکهم وسير من اخبارهم وفضائلهم ووصافهم، حققه: بشير الكوشي، وراجعته محمد العدوي المطوي، ط١، دار الغرب الإسلامي (بيروت، ١٩٩٤م)، ج١، ص٢٣٤.
- (٢٦) أبو العرب، محمد بن احمد بن تميم (ت ٣٣٣هـ / ٩٤٤م)، طبقات علماء افريقية، دار الكتاب اللبناني (بيروت، د.ت)، طبقات علماء افريقية، ص٢٥١.
- (٢٧) القاضي عياض، ترتيب المدارك، ج٣، ص٨٠.
- (٢٨) المصدر نفسه، ج٣، ص٨٢.
- (٢٩) المصدر نفسه، ج١، ص٢٥.

(٣٠) أسد ابن الفرات أبو عبد الله الحراني ثم المغربي، مولده بجران سنة (١٤٤هـ / ٧٦١م)، ودخل القيروان مع أبيه في الجهاد، وكان أبوه الفرات بن سنان من أعيان الجند، روى: عن مالك بن أنس الموطأ، وغلب عليه علم الرأي، وكتب علم أبي حنيفة أخذ عنه: شيخه أبو يوسف وقيل: إنه تفقه أولاً على الإمام علي بن زياد التونسي، قيل: إنه رجع من العراق، فدخل على ابن وهب، فقال: هذه كتب أبي حنيفة وسأله أن يجيب فيها على مذهب مالك فأبى وتورع فذهب بها إلى ابن القاسم، فأجابه بما حفظ عن مالك، وبما يعلم من قواعد مالك، وتسمى هذه المسائل الأسدية، توفي (٢١٣هـ / ٨٢٨م). الذهبي، شمس الدين أبي عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان بن قايماز الذهبي (ت ٧٤٨هـ / ١٣٤٧م)، سير أعلام النبلاء، تحقيق: شعيب الارناؤوط، ط ٣، مؤسسة الرسالة (بيروت، ١٩٨٥م)، ج ١، ص ٢٢٥ - ٢٢٦؛ الشيرازي، طبقات الفقهاء، ج ١، ص ١٥٥.

(٣١) محمد بن الحسن ويكنى أبا عبد الله، مولى لبني شيبان، وكان أصله من أهل الجزيرة وأبوه في جند أهل الشام، قدم واسطاً، فولد محمد بها في سنة (١٣٢هـ / ٧٤٩م)، نشأ بالكوفة، وطلب الحديث، وسمع سماعاً كثيراً من مسعر ومالك بن مغول، وعمر بن ذرّ وسفيان الثوري، والأوزاعي، وغيرهم، وجالس أبا حنيفة وسمع منه، ونظر في الرأي فغلب عليه وعرف به، ونفذ فيه، وقدم بغداد فنزلها، واختلف إليه الناس وسمِعُوا مِنْهُ الحديث والرأي، تولى قضاء الرقة ثم عزّل، فقدم بغداد، فلما خرج هارون إلى الري خرجة الأولى أمره فخرج معه، فمات بالري سنة (١٨٩هـ / ٨٠٤م)، وهو ابن ثمان وخمسين سنة. ابن سعد، محمد بن سعد بن منيع الزهري (ت ٢٣٠هـ / ٧٨٥م)، الطبقات الكبرى، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، ط ١، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٩٠م)، ج ٧، ص ٢٤٢.

(٣٢) القطان، تاريخ التشريع الاسلامي، ص ٣٥٢.

(٣٣) وهو عبد الله بن أبي زيد القيرواني على مذهب مالك أحد الفضلاء وله من الكتب كتاب التبويب المستخرج كتاب سماه المختصر يحتوي على نحو خمسين ألف مسألة كتاب النوادر في الفقه. ابن النديم، أبو الفرج محمد بن إسحاق بن محمد الوراق البغدادي المعتزلي المعروف (ت ٤٣٨هـ / ١٠٤٦م)، الفهرست، تحقيق: إبراهيم رمضان، ط ٢، دار المعرفة (بيروت، ١٩٩٧م)، ص ٢٥٠.

(٣٤) ابن خلدون، العبر، ج ١، ص ٥٦٩.

(٣٥) ابن عساكر، ابن عساكر، أبو القاسم ثقة الدين علي بن الحسن بن هبة الله (ت ٥٧١هـ / ١١٧٥م)، تاريخ مدينة دمشق وذكر فضلها وتسمية من حلها من الأماثل أو اجتاز بنواحيها من وارديها واهلها، تحقيق: عمرو بن غرامة العمروي، دار الفكر للطباعة والنشر (دمشق، ١٩٩٥م)، ج ٥١، ص ١٩٨.

(٣٦) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج ٢٩، ص ١٠.

(٣٧) ابن كثير، عماد الدين أبو الفداء إسماعيل بن عمر القرشي البصري الدمشقي (٧٧٤هـ / ١٣٧٢م)، البداية والنهاية، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي، ط١، دار هجر (مصر، ١٩٩٧م)، ج١٦، ص٧٢.

(٣٨) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٢٩، ص١٠-١١.

(٣٩) انظر، ترجمته: ابن ماكولا، سعد الملك أبو نصر بن هبة الله (ت ٤٧٥هـ / ١٠٨٢م)، الاكمال في رفع الارتياب عن المؤتلف والمختلف في الاسماء والكنى والانساب، ط١، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٩٠م)، ج١، ص٢٥٩؛ ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٤٧، ٣٣٤؛ ابن الدمياطي، ابو الحسين أحمد بن أبيك بن عبد الله الحسامي (ت ٧٤٩هـ / ١٣٤٨م)، المستفاد من ذيل تاريخ بغداد، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٩٧م)، ج١، ص١٥٩؛ ابن ناصر الدين، محمد بن عبد الله (أبي بكر) بن محمد بن احمد بن مجاهد القيسي الدمشقي الشافعي شمس الدين (ت ٨٤٢هـ / ١٤٣٨م)، توضيح المشتبه في ضبط أسماء الرواة وانسابهم والقابهم وكناهم، تحقيق: محمد نعيم العرقسوسي، ط١، مؤسسة الرسالة (بيروت، ١٩٩٣م)، ج١، ص٤٨٩.

(٤٠) الخطيب البغدادي، تاريخ بغداد وذيوله، تحقيق: مصطفى عبد لقادر عطا، ط١، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٩٦م)، ج٢١، ص١٥٩.

(٤١) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٤٧، ص٣٣٤-٣٣٥.

(٤٢) المصدر نفسه، ج٤٧، ص٣٣٥.

(٤٣) ابن ناصر الدين، توضيح المشتبه، ج١، ص٤٨٩.

(٤٤) الخطيب البغدادي، تاريخ بغداد وذيوله، ج٢١، ص١٥٩؛ ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٤٧، ص٣٣٦.

(٤٥) الاكمال، ج١، ص٢٥٩.

(٤٦) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٤٧، ص٣٣٦؛ الكتاني، أبو محمد عبد العزيز بن أحمد بن محمد (ت ٤٦٦هـ / ١٠٧٣م)، ذيل تاريخ مولد العلماء ووفياتهم، تحقيق: عبد الله أحمد سليمان، دار العاصمة (الرياض، ١٩٨٨م)، ج١، ١٩٨.

(٤٧) الجمل: كتاب مشهور في النحو الفه أبو القاسم عبد الرحمن بن إسحاق الزجاجي، وهو من أفاضل أهل النحو، أخذ عن أبي إسحاق الزجاج وأبي بكر بن السراج وعلي بن سليمان الأخفش. أبو البركات الأنباري، كمال الدين عبد الرحمن بن محمد بن عبيد الله الأنصاري (ت ٥٧٧هـ / ١١٨١م)، نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تحقيق: إبراهيم السامرائي، ط٣، مكتبة المنار (الزرقاء، ١٩٨٥م)، ص٢٢٧.

(٤٨) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٥٧، ص٣١٢.

- (٤٩) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج١٧، ص١٢؛ القرافي، أبو العباس شهاب الدين أحمد بن إدريس بن عبد الرحمن المالكي (ت ٦٨٤هـ / ١٢٨٥م)، الذخيرة، تحقيق: محمد حجي، ط١، دار الغرب الاسلامي (بيروت، ١٩٩٤)، ج١، ص٦؛ الذهبي، سير أعلام النبلاء، ج١٧، ص٥٢٣؛ ابن فرحون، إبراهيم بن علي بن محمد برهان الدين اليعمري (ت ٧٩٩هـ / ١٣٩٦م)، الديباج المذهب في معرفة أعيان علماء المذهب، تحقيق: محمد الأحمد أبو النور، دار التراث للطبع والنشر (القاهرة، د.ت)، ج١، ص٣٤٩؛ مخلوف، محمد بن محمد (ت ١٣٦٠هـ / ١٩٤١م)، شجرة النور الزكية في طبقات المالكية، المطبعة السلفية (القاهرة، ١٩٣٠م)، ج١، ص١٥٦-١٥٧.
- (٥٠) الذهبي، سير اعلام النبلاء، ج١٧، ص٥٢٣.
- (٥١) ابن فرحون، الديباج المذهب، ج١، ص٣٤٩؛ مخلوف، شجرة النور، ج١، ص١٥٧.
- (٥٢) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج١٧، ص١٢؛ ابن عساكر، كشف المغطا في فضل الموطأ، تحقيق: محب الدين أبي سعيد عمر العمروي، دار الفكر (بيروت، د.ت)، ج١، ص١٩-٢٠.
- (٥٣) الذهبي، سير أعلام النبلاء، ج١٧، ص٥٢٣؛ ابن فرحون، الديباج المذهب، ج١، ص٣٤٩؛ مخلوف، شجرة النور، ج١، ص١٥٧؛ البغدادي، إسماعيل بن محمد بن أمين بن مير سليم الباباني (١٣٩٩هـ / ١٩٢٠م)، هدية العارفين في أسماء المؤلفين واثار المصنفين، دار إحياء التراث العربي (بيروت، د.ت)، ج١، ص٣٤٨.
- (٥٤) القيرواني، خلف بن أبي القاسم محمد الأزدي، أبو سعيد ابن البراذعي المالكي (٣٧٢هـ / ٩٨٢م)، التهذيب في اختصار المدونة، تحقيق: محمد الأمين ولد محمد سالم بن الشيخ، ط١، دار البحوث للدراسات الإسلامية وإحياء التراث (دبي، ٢٠٠٢م).
- (٥٥) انظر، ترجمته: ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٤٥، ص١٢٥؛ السلفي، أبو طاهر صدر الدين احمد بن محمد بن احمد بن محمد بن إبراهيم الاصبهاني (ت ٥٧٦هـ / ١١٨٠م)، معجم السفر، تحقيق: عبد الله عمر البارودي، المكتبة التجارية (مكة المكرمة، د.ت)، ص٢٣٩؛ الصفدي، صلاح الدين خليل بن أبيك بن عبد الله (٧٦٤هـ / ١٣٦٢م)، الوافي بالوفيات، تحقيق: احمد الارناؤوط وتركي مصطفى، دار احياء التراث (بيروت، ٢٠٠٠م)، ج٢٢، ص٣١٦.
- (٥٦) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٤٥، ص١٢٥.
- (٥٧) المصدر نفسه، ج٤٥، ص١٢٦.
- (٥٨) السلفي، معجم السفر، ص٢٣٩.
- (٥٩) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٤٥، ص١٢٦.
- (٦٠) انظر، ترجمته: ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٧٤، ص٢٣٤؛ الذهبي، شمس الدين أبي عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان بن قايماز (ت ٧٤٨هـ / ١٣٤٧م)، تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والاعلام،

تحقيق: عمر عبد السلام تدمري، ط٢، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٩٣م)، ج٣٧، ص١٧٢؛ السبكي، تاج الدين عبد الوهاب بن تقي الدين (ت ٧٧١هـ / ١٣٦٩م)، طبقات الشافعية الكبرى، تحقيق: محمود محمد الطناحي وعبد الفتاح محمد الحلو، ط٢، دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع (القاهرة، ١٩٩٢م)، ج٤، ص١٢٩؛ ابن كثير، البداية والنهاية، ج١٦، ص٣٥١؛ ابن العماد الحنبلي، أبو الفرج عبد الحي بن أحمد بن محمد (ت ١٠٨٩هـ / ١٦٧٨م)، شذرات الذهب في اخبار من ذهب، ط١، دار ابن كثير (دمشق، ١٩٨٦م)، ج٦، ص٢٢٢.

(٦١) ابن كثير، البداية والنهاية، ج١٦، ص٣٤٩.

(٦٢) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٧٤، ص٢٣٤؛ الصفدي، الوافي بالوفيات، ج٢٩، ص٨٥.

(٦٣) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٧٤، ص٢٣٤.

(٦٤) المصدر نفسه، ج٧٤، ص٢٣٤.

(٦٥) الذهبي، سير اعلام النبلاء، ج٢٠، ص٢٠٩.

(٦٦) الذهبي، تاريخ الإسلام، ج٣٧، ص١٧١.

(٦٧) الصفدي، الوافي بالوفيات، ج٢٩، ص٨٥؛ ابن العماد الحنبلي، شذرات الذهب، ج٦، ص٢٢٢.

(٦٨) الذهبي، تاريخ الإسلام، ج٣٧، ص١٧٢.

(٦٩) الحشوية: فرقة من المبتدعة وجماعة من أصحاب الحديث الحشوية صرحوا بالتشبيه قالوا: معبودهم على صورة ذات أعضاء إما روحانية وإما جسمانية ويجوز عليه الانتقال والنزول والصعود والاستقرار والتمكن وأما مشبهة الحشوية أنهم أجازوا على ربهم الملامسة والمصافحة وأن المسلمين المخلصين يعانقونه في الدنيا والآخرة إذا بلغوا في الرياضة والاجتهاد إلى حد الإخلاص والاتحاد المحض. الشهرستاني، أبو الفتح محمد بن عبد الكريم (ت ٥٤٨هـ / ١١٥٣م)، الملل والنحل، تحقيق: محمد سيد كيلاني، دار المعرفة (بيروت، ١٩٨٣م)، ج١، ص١٠٠.

(٧٠) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٧٤، ص٢٣٥.

(٧١) المصدر نفسه، ج٧٤، ص٢٣٥.

(٧٢) سورة التوبة، الآية: ١١١.

(٧٣) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٧٤، ص٢٣٥.

(٧٤) البخارزي، علي بن الحسن بن علي بن أبي الطيب أبو الحسن (ت ٤٦٧هـ / ١٠٧٥م)، دمية القصر وعصرة أهل العصر، ط١، دار الجيل (بيروت، ١٩٩٤م)، ج١، ص١٤٣؛ ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٧٤، ص٢٣٦؛ الصفدي، الوافي بالوفيات، ج٢٢، ص٧٩؛ بهاء الدين العاملي، محمد بن حسين بن عبد الصمد الحارثي الهمذاني، (ت ١٠٣١هـ / ١٦٢١م)، الكشكول، تحقيق: محمد عبد الكريم النمري، ط١، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٩٨م)، ج٢، ص٢٠٦.

- (٧٥) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٤، ص٢٣٦؛ الذهبي، تاريخ الإسلام، ج٣٧، ص١٧٢.
- (٧٦) الاغماتي: هذه النسبة الى اغمات وهي بلدة بأقصى بلاد المغرب قريبة من بحر الظلمة وهي عند سوس الأقصى. السمعاني، أبو سعد عبد الكريم بن محمد بن المنصور **التميمي المروزي** (ت ٥٦٢هـ/ ١١٦٦م)، الانساب، تحقيق: عبد الرحمن بن يحيى المعلمي اليماني وغيره، ط١، مجلس دائرة المعارف العثمانية (حيدر اباد، ١٩٦٢م)، ج١، ص٣٢٠.
- (٧٧) انظر، ترجمته: ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٤٨، ص٢٤؛ الذهبي، تاريخ الإسلام، ج٣٨، ص١٢٨-١٢٩.
- (٧٨) ياقوت الحموي، شهاب الدين أبي عبد الله ياقوت بن عبد الله الرومي (ت ٦٢٦هـ/ ١٢٢٨م)، معجم البلدان، ط٢، دار صادر (بيروت، ١٩٩٥م)، ج٤، ص٢٥.
- (٧٩) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٤٨، ص٢٤.
- (٨٠) الذهبي، تاريخ الإسلام، ج٣٨، ص١٢٩.
- (٨١) المصدر نفسه، ج٤٨، ص٢٤.
- (٨٢) البسكري: هذه النسبة الى بسكرة، وهي بلدة من بلاد المغرب. السمعاني، الانساب، ج٢، ص٢٢٧.
- (٨٣) انظر، ترجمته: ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٣٧، ص٣٤٢؛ الذهبي، تاريخ الإسلام، ج٣٨، ص١٥١.
- (٨٤) انر: هو معين الدين أنر أتابك العساكر بدمشق، وكان أحد مماليك طغتكين، ثم كان بعد ذلك أتابك الملوك بدمشق وهو والد الست عصمة الدين خاتون زوجة الملك نور الدين، وهو واقف المدرسة المعينية داخل باب الفرج، وقبره في قبة قبلي الشامية البرانية بمحلة العوينة عند دار البطيخ، رحمه الله. ابن كثير، البداية والنهاية، ج١٦، ص٣٥٥.
- (٨٥) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٣٧، ص٣٤٢.
- (٨٦) عطاء بن حفاظ الخادم، احد امراء مجير الدين أبق بن محمد وكان شجاعاً وفوض إليه أمور دولته، بعد ان ابعد اكثر امرائه بحجة الخيانة فكان نور الدين لا يتمكن من أخذ دمشق منه، ثم قبض عليه مجير لدين وقتله ايضا، فسار نور الدين حينئذ إلى دمشق، وكان قد كاتب أهلها واستمالهم، وكان الناس يميلون إليه، لما هو عليه من العدل والديانة والإحسان، فلما حصر دمشق أرسل مجير الدين إلى الفرنج يبذل لهم الأموال وتسليم قلعة بعلبك إليهم، لينجدوه ويرحلوا نور الدين عنه، الا ان نور الدين تمكن من الاستيلاء على دمشق. ابن العديم، عمر بن أحمد بن هبة الله بن أبي جرادة العقيلي كمال الدين (ت ٦٦٠هـ/ ١٢٦١م)، زبدة الحلب في تاريخ حلب، ط١، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٩٦م)، ج١، ص٣٣٧.
- (٨٧) الفقيه المقرئ شيخ الشافعية، قاضي القضاة شرف عالم أهل الشام أبو سعد عبد الله بن محمد بن هبة الله بن المطهر بن علي بن أبي عسرون بن أبي السري، ولد سنة (٤٩٢هـ/ ١٠٩٨م) ولي قضاء دمشق

وَصَنَّفَ التَّصَانِيفَ وَأَقْرَأَ الْقُرْآنَ وَالْفِقْهَ تَوَفِي (٥٨٥هـ / ١١٨٩م) الذهبي، سير اعلام النبلاء، ج٢١، ص-ص ١٢٥-١٢٧.

(٨٨) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٣٧، ص٣٤٢

(٨٩) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٣٧، ص٣٤٢؛ الذهبي، تاريخ الإسلام، ج٣٨، ص١٥١.

(٩٠) الأشيري: هذه النسبة إلى أشير حصن بالمغرب ينسب إليه عبد الله بن محمد ابن عبد الله أبو محمد الصنهاجي المغربي المعروف بابن الأشيري. ابن الاثير، عز الدين أبو الحسن علي بن أبي الكرم محمد بن محمد بن عبد الكريم بن عبد الواحد الشيباني الجزري (ت ٦٣٠هـ / ١٢٣٢م)، اللباب في تهذيب الانساب، دار صادر (بيروت، ١٩٨٠م)، ج١، ص٦٨.

(٩١) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٣٢، ص٢٣٤.

(٩٢) الذهبي، تاريخ الإسلام، ج٣٩، ص٨٢؛ ابن العماد الحنبلي، شذرات الذهب، ج٦، ص٣٣٠؛ الغزي، شمس الدين أبو المعالي محمد بن عبد الرحمن (ت ١١٦٧هـ / ١٧٥٤م)، ديوان الإسلام، تحقيق: سيد كسروي حسن، ط ١، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٩٠م)، ج١، ص١٣٠.

(٩٣) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٣٢، ص٢٣٤.

(٩٤) يَحْيَى بْنُ مُحَمَّدٍ بْنِ هَبِيرَةَ بْنِ سَعِيدِ بْنِ حُسَيْنِ بْنِ أَحْمَدَ بْنِ الْحَسَنِ بْنِ جَهْمَ بْنِ عَمْرِو بْنِ هَبِيرَةَ بْنِ عَلْوَانَ، أَبُو الْمُظْفَرِ الْوَزِيرِ، قَلَدَهُ الْخَلِيفَةُ الْمُقْتَدِي لِأَمْرِ اللَّهِ الْوِزَارَةَ وَخَلَعَ عَلَيْهِ. وَكَانَتْ أَيَّامُ وَزَارَتِهِ مَنِيرَةً بِالْعَدْلِ، مَزْهَرَةً بِالْجُودِ وَالْفَضْلِ، وَكَانَ مُحِبًّا لِأَهْلِ الْعِلْمِ، يَحْضُرُ مَجْلِسَهُ الْفُقَهَاءُ وَالْأَدْبَاءُ وَالْقُرَّاءُ وَأَصْحَابُ الْحَدِيثِ، وَكَانَتْ لَهُ مَصْنُفَاتٌ حَسَنَةٌ فِي عِدَّةِ فَنُونٍ مِنَ الْعِلْمِ وَالْقُرْآنِ وَالْحَدِيثِ وَالْأَدَبِ، وَأَجَلَّهَا كِتَابُ الْإِفْصَاحِ عَنْ مَعَانِي الْأَحَادِيثِ الصَّاحِحِ، شَرَحَ فِيهِ أَحَادِيثَ صَحِيحِي الْبَخَارِيِّ وَمُسْلِمَ، وَبَيَّنَ فَهْمَهَا وَلَغَتَهَا وَمَعَانِيهَا بِالْفَافِظِ تَعَرَّبَ عَنْ نَبْلِهِ وَجَلَالِهِ، كَانَ مَوْلَاهُ سَنَةَ (٤٦٩هـ / ١٠٧٦م)، تَوَفَّى سَنَةَ (٥٠٦هـ / ١١١٢م). الْخَطِيبُ الْبَغْدَادِيُّ، تَارِيخُ بَغْدَادٍ وَذِيُولِهِ، ج٢١، ص١٩٧.

(٩٥) القفطي، أبو الحسن جمال الدين علي بن يوسف (ت ٦٤٦هـ / ١٢٤٨م)، انباه الرواة على انباه النحاة، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر العربي، القاهرة/ مؤسسة الكتب الثقافية (بيروت، ١٩٨٢م)، ج٢، ص١٣٩؛ الذهبي، تاريخ الإسلام، ج٣٩، ص-ص ٨٢-٨٣؛ ياقوت الحموي، معجم البلدان، ج١، ص٢٠٣.

(٩٦) ياقوت الحموي، معجم البلدان، ج١، ص٢٠٣.

(٩٧) الذهبي، تاريخ الإسلام، ج٣٩، ص-ص ٨٢-٨٣.

(٩٨) ابن عساكر، تاريخ دمشق، ج٥٦، ص١٨١

(٩٩) المصدر نفسه، ج٥٦، ص-ص ١٨٠-١٨١.

المصادر والمراجع

- الباخريزي، علي بن الحسن بن علي بن أبي الطيب أبو الحسن (ت ٤٦٧هـ / ١٠٧٥م).
- دمية القصر وعصرة أهل العصر، ط ١، دار الجيل (بيروت، ١٩٩٤م).
- البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة (٢٥٦هـ / ٨٦٩م).
- التاريخ الكبير، تحقيق: محمد عبد المعيد خان، دائرة المعارف العثمانية (حيدر اباد، د.ت).
- أبو البركات الأنباري، كمال الدين عبد الرحمن بن محمد بن عبيد الله الأنصاري (ت ٥٧٧هـ / ١١٨١م).
- نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تحقيق: إبراهيم السامرائي، ط ٣، مكتبة المنار (الزرقاء، ١٩٨٥م).
- البغدادي، إسماعيل بن محمد بن أمين بن مير سليم الباباني (١٣٩٩هـ / ١٩٢٠م).
- هدية العارفين في أسماء المؤلفين واثار المصنفين، دار إحياء التراث العربي (بيروت، د.ت).
- بهاء الدين العاملي، محمد بن حسين بن عبد الصمد الحارثي الهمذاني، (ت ١٠٣١هـ / ١٦٢١م).
- ٥. الكشكول، تحقيق: محمد عبد الكريم النمري، ط ١، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٩٨م).
- ٦. التاريخ الكبير، تحقيق: محمد عبد المعيد خان، دائرة المعارف العثمانية (حيدر اباد، د.ت).
- ابن الاثير، عز الدين أبو الحسن علي بن أبي الكرم محمد بن محمد بن عبد الكريم بن عبد الواحد الشيباني الجزري (ت ٦٣٠هـ / ١٢٣٢م).
- ٧. اللباب في تهذيب الانساب، دار صادر (بيروت، ١٩٨٠م).
- الجرجاني، علي بن محمد بن علي الزين الشريف الجرجاني (٨١٦هـ / ١٤١٣م).
- ٨. التعريفات، ط ١، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٨٣م).
- ابن أبي حاتم، أبو محمد عبد الرحمن بن محمد بن إدريس بن المنذر التميمي الحنظلي الرازي (ت ٣٢٧هـ / ٩٣٨م).

- ٩. الجرح والتعديل، ط١، دائرة المعارف العثمانية (حيدر اباد، ١٩٥٢م).
- حاجي خليفة، مصطفى بن عبد الله كاتب جلبي القسطنطيني (ت ١٠٦٧هـ / ١٦٥٦م).
- ١٠. كشف الظنون عن اسامي الكتب والفنون، مكتبة المثنى (بغداد، ١٩٤٠م).
- ابن حبان، أبو حاتم محمد بن حبان بن احمد البستي (٣٥٤هـ / ٩٦٥م).
- ١١. الثقات، ط١٠، دائرة المعارف العثمانية (حيدر اباد، ١٩٧٣م).
- الحجوي، محمد بن الحسن بن العربي بن محمد الثعالبي الجعفري الفاسي.
- ١٢. الفكر السامي ط١، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٩٥م).
- الخطيب البغدادي، أبو بكر احمد بن علي بن ثابت بن احمد (٤٦٣هـ / ١٠٧٠م).
- ١٣. تاريخ بغداد وذيوله، تحقيق: مصطفى عبد لقادر عطا، ط١، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٩٦م).
- ١٤. الفقيه والمتفقه، تحقيق: أبو عبد الرحمن عادل بن يوسف الغرازي، ط٢، دار ابن الجوزي (السعودية، ٢٠٠١م).
- ابن خلدون، ولي الدين عبد الرحمن بن محمد بن محمد بو زيد الحضرمي الاشبيلي (ت ٨٠٨هـ / ١٤٠٥م).
- ١٥. العبر وديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر المعروف بتاريخ ابن خلدون، تحقيق: خليل شحادة، ط٢، دار الفكر (بيروت، ١٩٨٨م).
- ابن الدماطي، ابو الحسين أحمد بن أيك بن عبد الله الحسامي (ت ٧٤٩هـ / ١٣٤٨م).
- ١٦. المستفاد من ذيل تاريخ بغداد، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٩٧م).
- الذهبي، شمس الدين أبي عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان بن قايماز (ت ٧٤٨هـ / ١٣٤٧م).
- ١٧. تاريخ الإسلام ووفيات المشاهير والاعلام، تحقيق: عمر عبد السلام تدمري، ط٢، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٩٣م).
- ١٨. سير أعلام النبلاء، تحقيق: شعيب الارناؤط، ط٣، مؤسسة الرسالة (بيروت، ١٩٨٥م).

- السبكي، تاج الدين عبد الوهاب بن تقي الدين (ت ٧٧١هـ / ١٣٦٩م).
- ١٩. طبقات الشافعية الكبرى، تحقيق: محمود محمد الطناحي وعبد الفتاح محمد الحلو، ط٢، دار هجر للطباعة والنشر والتوزيع (القاهرة ، ١٩٩٢م).
- ابن سعد، محمد بن سعد بن منيع الزهري (ت ٢٣٠هـ / ٧٨٥م).
- ٢٠. الطبقات الكبرى، تحقيق: محمد عبد القادر عطا، ط١، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٩٠م).
- أبو سعيد عبد الرحمن بن أحمد بن يونس الصدفي (ت ٣٤٧هـ / ٩٥٨م).
- ٢١. تاريخ ابن يونس، ط١، دار الكتب العلمية (بيروت، ٢٠٠٠م).
- السلفي، أبو طاهر صدر الدين أحمد بن محمد بن أحمد بن محمد بن إبراهيم الاصبهاني (ت ٥٧٦هـ / ١١٨٠م).
- ٢٢. معجم السفر، تحقيق: عبد الله عمر البارودي، المكتبة التجارية (مكة المكرمة، د.ت).
- السمعاني، أبو سعد عبد الكريم بن محمد بن المنصور **التميمي المروزي** (ت ٥٦٢هـ / ١١٦٦م).
- ٢٣. الانساب، تحقيق: عبد الرحمن بن يحيى المعلمي اليماني وغيره، ط١، مجلس دائرة المعارف العثمانية (حيدر اباد، ١٩٦٢م).
- الشاشي، نظام الدين أبو علي أحمد بن محمد بن إسحاق (ت ٣٤٤هـ / ٩٤٥م).
- ٢٤. اصول الشاشي، دار الكتاب اللبناني (بيروت، د.ت).
- الشهرستاني، أبو الفتح محمد بن عبد الكريم (ت ٥٤٨هـ / ١١٥٣م).
- ٢٥. الملل والنحل، تحقيق: محمد سيد كيلاني، دار المعرفة (بيروت، ١٩٨٣م).
- الشيرازي، أبو اسحاق إبراهيم بن علي بن يوسف (ت ٤٧٦هـ / ١٠٨٣م).
- ٢٦. طبقات الفقهاء، تحقيق: احسان عباس، ط١، دار الرائد العربي (بيروت، ١٩٧٠م).
- الصفدي، صلاح الدين خليل بن أبيك بن عبد الله (ت ٧٦٤هـ / ١٣٦٢م).
- ٢٧. الوافي بالوفيات، تحقيق: احمد الارناؤوط وتركي مصطفى، دار احياء التراث (بيروت، ٢٠٠٠م).

- ابن عساكر، أبو القاسم ثقة الدين علي بن الحسن بن هبة الله (ت ٥٧١هـ / ١١٧٥م).
- ٢٨. اربعون حديثاً من اربعين بلدة، تحقيق: مصطفى عاشور، مكتبة القرآن (القاهرة، د.ت)
- ٢٩. تاريخ مدينة دمشق وذكر فضلها وتسمية من حلها من الاماثل او اجتاز بنواحيها من وارديها واهلها، تحقيق: عمرو بن غرامة العمروي، دار الفكر للطباعة والنشر (دمشق، ١٤١٦هـ / ١٩٩٥م)،
- ٣٠. كشف المغطا في فضل الموطا، تحقيق: محب الدين أبي سعيد عمر العمروي، دار الفكر (بيروت، د.ت).
- أبو العرب، محمد بن احمد بن تميم (ت ٣٣٣هـ / ٩٤٤م).
- ٣١. طبقات علماء افريقية، دار الكتاب اللبناني (بيروت، د.ت).
- ابن العماد الحنبلي، أبو الفرج عبد الحي بن أحمد بن محمد (ت ١٠٨٩هـ / ١٦٧٨م).
- ٣٢. شذرات الذهب في اخبار من ذهب، ط ١، : دار ابن كثير (دمشق ، ١٩٨٦م).
- ابن العديم، عمر بن أحمد بن هبة الله بن أبي جرادة العقيلي كمال الدين (ت ٦٦٠هـ / ١٢٦١م).
- ٣٣. زبدة الحلب في تاريخ حلب، ط ١، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٩٦م).
- الغزي، شمس الدين أبو المعالي محمد بن عبد الرحمن (ت ١١٦٧هـ / ١٧٥٤م).
- ٣٤. ديوان الإسلام، تحقيق: سيد كسروي حسن، ط ١، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٩٠م).
- القاضي عياض، أبو الفضل عياض بن موسى اليحصبي (ت ٥٤٤هـ / ١١٤٩م).
- ٣٥. ترتيب المدارك وتقريب المسالك، تحقيق: عبد القادر الصحرابي، ط ١، مطبعة فضالة (المغرب، ١٩٧٠م).
- القرافي، أبو العباس شهاب الدين أحمد بن إدريس بن عبد الرحمن المالكي (ت ٦٨٤هـ / ١٢٨٥م).
- ٣٦. الذخيرة، تحقيق: محمد حجي، ط ١، دار الغرب الاسلامي (بيروت، ١٩٩٤).

- القيرواني، خلف بن أبي القاسم محمد الأزدي، أبو سعيد ابن البراذعي المالكي (٣٧٢هـ / ٩٨٢م).
- ٣٧. التهذيب في اختصار المدونة، تحقيق: محمد الأمين ولد محمد سالم بن الشيخ، ط١، دار البحوث للدراسات الإسلامية وإحياء التراث (دبي، ٢٠٠٢ م).
- القفطي، أبو الحسن جمال الدين علي بن يوسف (ت ٦٤٦هـ / ١٢٤٨م).
- ٣٨. انباه الرواة على انباه النحاة، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر العربي، القاهرة/ مؤسسة الكتب الثقافية، بيروت، ١٩٨٢م).
- القاضي أبو يعلى ، محمد بن الحسين بن محمد بن خلف ابن الفراء (ت ٤٥٨هـ / ١٠٦٥م).
- ٣٩. العدة في أصول الفقه، تحقيق: أحمد بن علي بن سير المبارك، ط٢ (د.ن، ١٤١٠هـ / ١٩٩٠ م
- ابن كثير، عماد الدين أبو الفداء إسماعيل بن عمر القرشي البصري الدمشقي (٧٧٤هـ / ١٣٧٢م).
- ٤٠. البداية والنهاية، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التركي، ط١، : دار هجر (مصر، ١٩٩٧م).
- الكتاني، أبو محمد عبد العزيز بن أحمد بن محمد (٤٦٦هـ / ١٠٧٣م).
- ٤١. ذيل تاريخ مولد العلماء ووفياتهم، تحقيق: عبد الله أحمد سليمان الحمد، دار العاصمة (الرياض، ١٩٨٨م).
- ابن فرحون، إبراهيم بن علي بن محمد برهان الدين اليعمري (ت ٧٩٩هـ / ١٣٩٦م).
- ٤٢. الديباج المذهب في معرفة أعيان علماء المذهب، تحقيق: محمد الأحمدى أبو النور، دار التراث للطبع والنشر (القاهرة، د.ت).
- مخلوف، محمد بن محمد (ت ١٣٦٠هـ / ١٩٤١م).
- ٤٣. شجرة النور الزكية في طبقات المالكية، المطبعة السلفية (القاهرة، ١٩٣٠م)
- ابن منظور، جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم بن علي الأنصاري الإفريقي (ت ٧١١هـ / ١٣١١م).

- ٤٥. لسان العرب، ط٣، دار صادر (بيروت، ١٩٩٣م).
- ابن ماكولا، سعد الملك أبو نصر بن هبة الله (ت ٤٧٥هـ / ١٠٨٢م).
- ٤٤. الاكمال في رفع الارتياب عن المؤلف والمختلف في الاسماء والكنى والانساب، ط١، دار الكتب العلمية (بيروت، ١٩٩٠م).
- ابن النديم، أبو الفرج محمد بن إسحاق بن محمد الوراق البغدادي المعتزلي المعروف (ت ٤٣٨هـ / ١٠٤٦م).
- ٤٥. الفهرست، تحقيق: إبراهيم رمضان، ط٢، : دار المعرفة (بيروت، ١٩٩٧م).
- المالكي، أبو بكر عبد الله بن محمد (ت ٤٥٣هـ / ٩٦١م).
- ٤٦. رياض النفوس في طبقات علماء القيروان وافريقية وزهادهم ونساکهم وسير من اخبارهم وفضائلهم واوصافهم، حققه: بشير الكوشي، وراجعته محمد العدوي المطوي، ط١، دار الغرب الإسلامي دار الغرب الإسلامي (بيروت، ١٩٩٤م).
- أبو المعالي الجويني، عبد الملك بن عبد الله بن يوسف بن محمد ركن الدين، الملقب بإمام الحرمين (ت ٤٧٨هـ / ١٠٨٥م).
- ٤٧. التلخيص في أصول الفقه، تحقيق: عبد الله جولد النبالي وبشير أحمد العمري، دار البشائر الإسلامية (بيروت، د.ت).
- ابن ناصر الدين، محمد بن عبد الله (أبي بكر) بن محمد بن احمد بن مجاهد القيسي الدمشقي الشافعي شمس الدين (٨٤٢هـ / ١٤٣٨م).
- ٤٨. توضيح المشتبه في ضبط أسماء الرواة وانسابهم والقابهم وكناهم، تحقيق: محمد نعيم العرقسوسي، ط١، مؤسسة الرسالة (بيروت، ١٩٩٣م).
- ياقوت الحموي، شهاب الدين أبي عبد الله ياقوت بن عبد الله الرومي (ت ٦٢٦هـ / ١٢٢٨م).
- ٤٩. معجم البلدان، ط٢، دار صادر (بيروت، ١٩٩٥م).

❖ المراجع

- السامرائي، خليل إبراهيم وآخرون.
- ٥٠. تاريخ العرب وحضارتهم في الاندلس، ط١، دار الكتاب الجديد المتحدة (بيروت، ٢٠٠٠م)
- الهاشمي، رحيم كاظم محمد وعواطف محمد العربي شنقارو.
- ٥١. الحضارة العربية الإسلامية دراسة في تاريخ النظم، الدار المصرية اللبنانية (القاهرة، د.ت).
- مناع بن خليل القطان (ت ١٤٢٠هـ / ٢٠٠٠م).
- ٥٢. تاريخ التشريع الإسلامي، ط٥، مكتبة وهبة (القاهرة، ٢٠٠١م)

أثر أنموذج جيرلاك وإيلي في تحصيل طلاب الصف الرابع الإدي في مادة التاريخ ودافعتهم نحو المادة

الكلمات المفتاحية : جيرلاك وإيلي

البحث مستل من رسالة الماجستير

ياسر فيصل جاسم

أ.د عبد الرزاق عبدالله زيدان

المديرية العامة لتربية صلاح الدين / بلد

جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية

YasserFaisal@yahoo.com

AbdulRazak@yahoo.com

الملخص

هدف البحث إلى تعرف على أثر أنموذج جيرلاك وإيلي في تحصيل طلاب الصف الرابع الإدي في مادة التاريخ ودافعتهم نحو المادة .

ومن أجل تحقيق هدف البحث وضع الباحث الفرضيتين الصفريتين الآتيتين:-

. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات

طلاب المجموعة التجريبية والتي تدرس مادة التاريخ على وفق أنموذج جيرلاك وإيلي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل.

. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات

طلاب المجموعة التجريبية والتي تدرس مادة التاريخ على وفق أنموذج جيرلاك وإيلي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في الدافعية نحو مادة التاريخ.

اختار الباحث ثانوية الرماح العوالي للبنين في قضاء بلد في محافظة صلاح الدين اختياراً عشوائياً ، وتضم المدرسة شعبتين واختار الباحث بطريقة السحب العشوائي الشعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية وبلغ عدد طلابها (٣٢) طالب دُرست على وفق أنموذج جيرلاك وإيلي والشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة وبلغ عدد طلابها (٣٣) طالب دُرست وفق الطريقة الاعتيادية .

وقبل بدء التدريس الفعلي أجرى الباحث تكافؤاً بين طلاب المجموعتين في عدد من المتغيرات إحصائياً وهي : درجات اختبار الذكاء والعمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور

ودرجات الطلاب في مادة التاريخ في الاختبار النهائي للعام الدراسي السابق ٢٠١٢-٢٠١٣ والتحصيل الدراسي للوالدين .

أعد الباحث اختباراً تحصيلياً في مادة التاريخ يتكون من (٥٠) فقرة إختبارية أربعين فقرة من نوع الاختيار من متعدد وعشر فقرات مقالية ذات الاجابات القصيرة، وتحقق الباحث من صدق الاختبار وثباته وموضوعيته وطُبّق الاختبار على طلاب مجموعتي البحث في نهاية التجربة والتي أستمريت (١٠) أسابيع . وبعد تحليل البيانات باستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، وقد أسفرت النتائج عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي تحصيل ودافعية طلاب مجموعتي البحث عند مستوى دلالة (٠,٠٥) لمصلحة المجموعة التجريبية التي دُرست مادة التاريخ على وفق أنموذج جيرلاك وإيلي في التحصيل والدافعية ويعزى ذلك الى شعور الطلاب بمسؤوليتهم عن انجاز واجباتهم لتحقيق الاهداف التعليمية ، جعلتهم اكثر تقبلاً لعملية التعلم وأكثر دافعية .

أولاً: مشكلة البحث

أن واقع مدارسنا اليوم يشير الى أن طرائق تدريسها في أغلب الأحيان مازالت تعتمد الحفظ والتلقين والإلقاء، وأكثر المدرسين ما زالوا متمسكين بالطريقة التقليدية في تدريس التاريخ. إذ إن صعوبة تدريس التاريخ تبرز في انه يتصل بأزمة بعيدة عن الظروف الزمنية الحالية للمتعلمين و على هذا نجد الكثير من المتعلمين يبدون شكواهم من صعوبة تعلم مادة التاريخ مما أدى إلى انخفاض مستوى تحصيلهم فيه . وتتصف دراسة التأريخ أيضاً في غالب الأحيان بالجمود وصعوبة الاستيعاب وعلى الرغم من التقدم المنظور في هذا المجال الا ان مدارسنا لم تقترب بشكل جدي من هدف تعليم جميع الطلبة ومراعاة الفروق الفردية فيما بينهم (عبدالوهاب، ٢٠٠٨: ٢). وعلى الرغم من تأكيد الأدبيات التربوية والدراسات الحديثة ضرورة تفعيل طرائق وأساليب التدريس بشكل ينهض بدور المتعلم و جعله محور العملية التعليمية إلا أنه ما تزال العملية التعليمية التعلمية في كثير من الأحيان تقتصر دور المتعلم على الاستماع والتلقين (الجميلي، ٢٠٠٦: ٢). فالتراجع النسبي في مستوى التحصيل المعرفي سببه الأساليب القائمة على إهمال دور المتعلم وجعل موقفه سلبياً في العملية التعليمية ودور المدرس هو نقل المعلومات من محتوى الكتاب المقرر إلى أذهان الطلاب وحفظهم لها (زيتون، ١٩٩٤: ١٠٥).

وهذا ملاحظه الباحث أيضاً من خلال خبرته المتواضعة في مجال التدريس في المرحلة الثانوية إذ وجد أنخفاضاً في تحصيل المتعلمين بمادة التاريخ ونتيجة لما سبق شعر الباحث بوجود مشكلة يعاني منها تدريس مادة التاريخ وهذه المشكلة لا تتعلق بالمادة نفسها بقدر ما تتعلق بطرائق تدريسها .

وأكد (سلامه ، ١٩٩٣) من سلوكيات استثارة الدافعية للتعلم عند الطلبة استخدام نماذج تدريس حديثة والتي تعد الطالب محور العملية التعليمية. (سلامه :١٩٩٣ : ١١٩). ومن هنا تبلورت مشكلة البحث للإجابة عن السؤال الآتي:-
ما أثر أنموذج جبرلاك وايلي في تحصيل ودافعية طلاب الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ ؟

ثانياً : اهمية البحث

إنّ العصر الذي نعيش فيه عصر المعرفة والتقدم السريع الذي شمل مختلف مجالات الحياة ومن بينها ميادين التربية والتعليم التي خصها العاملون في هذه الميادين بأهتمام ورعاية كبيرين من اجل إعداد مواطن من نمط جديد يستجيب للتغيرات المتلاحقة ويسهم في عملية التطوير والبناء (الكبيسي ، ٢٠١٠ : ٧) . وتعدّ التربية العامل الأساسي الأول في التطور العلمي والتقني الذي يعيشه العالم في هذا العصر فهي تسعى إلى تنشئة فرد منتج مسلح بالمعرفة والمهارات والقدرات الفردية التي تدفع به إلى المشاركة الفاعلة لخدمة المجتمع الذي يعيش (العبايجي ، ٢٠٠٢ : ١١١) . ولما كانت العملية التربوية قائمة أساساً على نقل الخبرات الإنسانية من جيل إلى جيل فإنّ المدرسة تعدّ وسيلة التربية الأساسية في تحقيق أهدافها بوصفها مؤسسة إجتماعية أوجدها المجتمع له لتكون قائمة على تراثه الثقافي وتجده وتربط حاضره بمستقبله وتساعد المتعلم على تكيف نفسه على وفق عالم الأمس والغد والأستعداد لحياته الفضلى (الرفاعي، ٢٠٠٠ : ٤٥) .

وبما أن المدرسة وجدت لتكون مركز إشعاع فكري وحضاري فهي تحتاج إلى وسائل لتحقيق غاياتها وأهدافها (ابراهيم ، ١٩٦٨ : ٣٧) . يعد المنهج اداة رئيسة تحقق المدرسة من خلاله اهدافاً وخططاً واتجاهات في كل مجتمع ، فبدونه لا يتمكن المدرس من تحقيق أهداف العملية التربوية والتعليمية لأنّه يتضمن مجموعة من الخبرات المتنوعة لتحقيق النمو الشامل والمتكامل في بناء الإنسان على وفق اهداف تربوية محددة وخطة علمية شاملة

(الوكيل، ٢٠٠١: ٣٨) . ويأخذ منهج المواد الاجتماعية أهمية كبيرة في مناهج المراحل الدراسية كافة ويشكل ميداناً رئيساً في برامج التعليم ، اذ يهتم بالعلاقات الانسانية في مختلف أبعادها في ماضيها وحاضرها ويكتسب اهمية خاصة لكونه ينمي لدى المتعلمين وعياً وفكراً ومهارات تجعلهم يعيشون مع بيئتهم ، وتكسبهم العديد من القيم الأصيلة كالأمانة والأخلاص (الجبوري :٢٠٠١: ٨) . ومادة التاريخ لها أهمية بين المواد الاجتماعية بعدة علم دراسة الحضارات وتجسيد للعوامل التي تظافرت على تشكيل الحضارة المعاصرة ويوضح لنا الاطار الذي تتطور فيه كل امة ومسيرة اتجاهاتها (الامين:١٩٨٠: ٦٦).

ويرى الباحث أنّ لتدريس مادة التاريخ أهمية كبيرة في البناء المعرفي للفرد واكتساب القيم والاتجاهات والعادات المقبولة في المجتمع وتمكننا من الاستدلال على أحداث الماضي.

إن معرفة المدرس الواسعة بطرائق تدريس التاريخ واستراتيجيات التعلم المتنوعة وقدرته على استعمالها ، تساعد بلا شك في معرفة الظروف التدريسية المناسبة للتطبيق ، بحيث تصبح عملية التعليم شيقة وممتعة للطلبة ، ومناسبة لقدراتهم ووثيقة الصلة بحياتهم اليومية، وحاجاتهم وميولهم، ورغباتهم وتطلعاتهم المستقبلية ، وعلى المدرس أن يكون المبدع لطريقته ، مرناً في اتخاذ الأسلوب والطريقة المناسبة التي يقتنع بأنها توصله إلى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية المطلوبة (مرعي والحيلة : ٢٠١٣ ، ٢٥) .

ويرى الباحث أنّ لطريقة التدريس أثراً كبيراً تؤديه في العملية التعليمية التعليمية فالمتعلم هو غرس المعلم ، وهو الذي يتعهده بالنماء وعن طريقة يمكن معرفة مدى نجاح المدرس او المعلم في عملة .

ولما كانت الأساليب الاعتيادية في التدريس لاتفي بالغرض، فقد اقترح بعض المربين نماذج تعليمية متنوعة، بنيت على عدة أسس وأفتراضات لنظريات متعددة سلوكية مثل أنموذج برجز (Birgghs) أو معرفية مثل أنموذج اوزيل (Ausbel) أو اجتماعية مثل أنموذج باندورا (Bandura) أو أنسانية مثل أنموذج كارل (Carrol) وذلك تكريساً للجهود الرامية نحو وضع عملية التدريس على أسس علمية راسخة تعتمد على التكوينات السلوكية والمعرفية والاجتماعية والانسانية والتي كان لها تأثير كبير على التعليم ، كما كانت لها نتائج أبرزها تأكيد الحفاظ على التفاعل النشط مع المتعلم (الزند :١٩٨٦: ١١٣) . ومن

النماذج الحديثة في التدريس أنموذج جيرلاك وإيلي، والذي يستند إلى نظرية النظم ، وفكرته بأن المعلم هو مصمم التدريس ويتبنى الأنموذج المنحى المنظومي للتعليم والتعلم ويشمل على معظم العناصر الضرورية التي تساهم في مضامين التدريس، ويوضح هذا الأنموذج العلاقة بين مكون وآخر من مكوناته، ويقدم نمطاً تتابعياً يمكن تطويره إلى استراتيجيات للتعليم والتعلم الفعال (Branch,2003:p3). وتكمن أهمية الأنموذج في تحديد المدخلات والمخرجات للعملية التدريسية بحيث يجعله عملية متكاملة لتحقيق الأهداف التعليمية، وزيادة فاعلية المتعلم في المواقف التعليمية التعليمية من حيث تنفيذ الأنشطة، والفعاليات وممارسة العمليات العقلية، وبرمجة التدريس على وفق حاجاته واهتماماته، وتأكيد كيفية تعلمه وتنمية تفكيره (جري، ٢٠٠٩: ١٥).

ويعدّ التحصيل من أحد عوامل التكوين العقلي ، ولهُ أهمية خاصة في تقويم الأداء الذي يرتبط بالنشاط العقلي وينظر إليه على انه محك أساسي يمكن في ضوءه ومن خلاله تحديد المستوى الأكاديمي للطلاب (الخالدي ، ٢٠٠٨: ٨٩) . وقد لاحظ المربون أن المتعلمين يتفاوتون في تحصيلهم ومستوى تعلمهم ، ويتوقف هذا التفاوت على المتغيرات المرتبطة بعملية التعلم كمهارات التفكير والاتجاهات والميول والدافعية (إبراهيم ، ٢٠٠٤: ٨٩٩) . وتعدّ الدافعية من العوامل المهمة لقدرة المتعلم على الانجاز والتحصيل لأنها على علاقة بميول المتعلم ، وإنّ استشارة دافعية المتعلمين تجعلهم يمارسون نشاطات معرفية خارج نطاق العمل المدرسي في حياتهم المستقبلية (الحيلة ، ١٩٩٩ : ٢٣٢) . ومن خلال تفعيل العلاقة بين الدافعية والتعلم والاهتمام بها أكثر يكون بالإمكان استغلال قدرات المتعلم الى أقصى حد (شاهين ، ٢٠٠٩ : ٢٢٦) .

ويرى الباحث ان للدافعية اهمية كبرى في تدريس مادة التاريخ ، وذلك لأن التاريخ يتحدث عن أحداث ووقائع تاريخية بعيد الزمن عن المتعلمين مما يجعل دافعتهم نحو مادة التاريخ ضعيفة .

ولاسيما طلبة المرحلة الإعدادية الذين يتميزون بظهور استعدادات جديدة على مستوى مداركهم ، لذا اختار الباحث المرحلة الإعدادية ، فلطلبة هذه المرحلة خصوصيتهم ، فهم أكثر استقراراً ؛ إذ تحقق لديهم درجة من النضج تنعكس في حالات عدّة عن طريق اتجاه أكثر جدية نحو العمل ، والأهتمام بالإعداد للمستقبل وهم الآن أكثر من أي وقت مضى أشد

رغبةً في أن يتركوا على حريتهم مع التوجيه طالما أن أهدافهم بدأت تغدو أكثر تحديداً (الشبلي، ٢٠٠٠: ٣٣).

وبناء على ماتقدم تتلخص أهمية البحث بالاتي:

١. أهمية أنموذج جيرلاك وإيليكونه أحد النماذج التدريسية الحديثة في العملية التعليمية.
٢. ندرة البحوث والدراسات التي اعتمدت أنموذج جيرلاك وإيلي في التحصيل والدافعية للتعلم (على حد علم الباحث).
٣. يعد هذا البحث اسهاماً متواضعاً لما ينادي به التربويون في الوقت الحاضر من ضرورة تحسين طرائق تدريس التاريخ وفي الوقت نفسه ربطها بعدة نتائج لتحصيل المتعلمين ومعرفة الدافعية لديهم.

ثالثاً: هدف البحث وفرضياته

يهدف البحث الحالي إلى تعرف أثر أنموذج جيرلاك وإيلي في تحصيل طلاب الصف الرابع الادبي في مادة التاريخ ودافعتهم نحو المادة ، عن طريق التحقق من الفرضيتين الآتيتين:

. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والتي تدرس مادة التاريخ على وفق أنموذج جيرلاك وإيلي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل.

. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية والتي تدرس مادة التاريخ على وفق أنموذج جيرلاك وإيلي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي تدرس المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية في الدافعية نحو مادة التاريخ

رابعاً: حدود البحث

يقتصر البحث على:

١. طلاب الصف الرابع الأدبي في إحدى المدارس الثانوية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية صلاح الدين / قسم تربية بلد.

٢. الأبواب (الأول و الثاني و الثالث والرابع) من كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية المقرر تدريسه للصف الرابع الأدبي ، الطبعة ٣٢ ، ٢٠١٣م.

٣. الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤م).

خامساً: تحديد المصطلحات

١. أنموذج جيرلاك وايلي Gerlak and Ely model عرفه كل من:

- (Branch) بأنه : " محاولة لتنظيم التعليم وتخطيطه بيانياً ، ويتحدد بالأهداف وأستعمال التقنيات لتحقيق التعلم الفعال " (Branch , 2003:p,4).
- الزهيري بأنه : "طريقة منطقية تتناول الإجراءات اللازمة لتنظيم المادة التعليمية وتطويرها وتنفيذها وتقويمها بما يتفق والخصائص الإدراكية للمتعلم " (الزهيري ، ٢٠٠٦: ١٣).

التعريف الإجرائي لأنموذج جيرلاك وايلي:

مجموعة الخطوات التي يمارسها المّدرس (الباحث) في تدريس مادة التاريخ لطلاب المجموعة التجريبية في داخل غرفة الصف، ويتفاعل من خلالها مع الطلاب والأشياء والإحداث تفاعلاً موجهاً مقصوداً، فضلاً عن إعداد الخطط التدريسية على وفق خطوات متتابعة ومتسلسلة، وذلك لتحقيق أهداف الدرس.

٣.التحصيل Achievent عرفه كل من:

- العقيل بأنه : " المعرفة والمهارة المكتسبة من قبل الطلبة ، نتيجة لدراسة موضوع أو وحدة تعليمية معينة " (العقيل ، ٢٠٠٤ : ٩٩).
- الرشيدي بأنه: " النتيجة التي يحصل عليها الفرد في مجال معين (عقلي،جسمي) والتي يمكن قياسها بدرجة معينة في اختبار معين " (الرشيدي ، ٢٠١٠ : ١٠١)

التعريف الإجرائي للتحصيل الدراسي:

مقدار المعلومات التي يحصل عليها طلاب الصف الرابع الأدبي من عينة البحث بعد تدريسهم الأبواب الأربعة الأولى من مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية ويقاس بمجموع الدرجات التي يحصلون عليها من خلال إجاباتهم عن فقرات الاختبار التحصيلي المعد لأغراض البحث الحالي.

٤. التاريخ History : عرفه كل من:

- (Hornby , 1974) بأنه : "فرع من المعرفة يتعامل مع الأحداث الماضية سواء أكانت سياسية أم اقتصادية أم اجتماعية في قطر أو قارة أو العالم" (Hornby,1974, P.40).
- ابن خلدون (١٩٧٨) بأنه : "فن يوقفنا على أحوال الأنبياء في سيرهم والملوك في دولهم وسياستهم حتى تتم فائدة الاقتداء في ذلك لمن يرومه في أحوال الدين والدنيا" (ابن خلدون، ١٩٧٨ : ٩)

التعريف الإجرائي للتاريخ:

هو المادة العلمية التي تضمنتها الأبواب الأربعة الأولى من كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية المقرر تدريسه لطلاب الصف الرابع الادبي في العراق للعام الدراسي (٢٠١٣-٢٠١٤م) ، والذي ستدرسه عينة البحث طوال مدة التجربة .

٥. الدافعية Motivation

عرفها كل من:

- السيد بأنها: "مجموعة المشاعر التي تدفع المتعلم الى الانخراط في نشاطات التعلم التي تؤدي إلى بلوغ الاهداف المنشودة " (السيد ، ٢٠٠٢ : ٢٧).
 - شاهين بأنها: " عملية استثارة السلوك وتحريكه أو العمل والنشاط وتنظيمه وتوجيهه نحو الهدف " (شاهين ، ٢٠٠٩ : ٢٢٥) .
- التعريف الإجرائي للدافعية:** قوة ذاتية تحرك سلوك الفرد وتوجيهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها وتتأثر بعوامل تتبع من داخل الفرد أو من البيئة مقاساً بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال إجابته لفقرات مقياس الدافعية المستخدم في هذا البحث.

٦. الرابع الإداي:

هو الصف الأول من صفوف المرحلة الإعدادية الثلاث وتلي مرحلة الدراسة المتوسطة (جمهورية العراق، ١٩٩٠ : ٨٠) .

الفصل الثاني

أولاً: الأدبيات النظرية

المحور الأول: أنموذج جيرلاك وإيلي (Gerlack & Ely, 1980)

يعود هذا الأنموذج الى فيرنون جيرلاك ودونالد إيلي (Vernn Gerlack ELY and Donal .) اللذين أبتكرا أنموذجاً تعليمياً سمي باسميهما وأستند على فكرة بأن المعلم هو مصمم التدريس ويتبنى الأنموذج المنحى المنظومي للتعليم والتعلم ويشمل على معظم العناصر الضرورية، التي تساهم في مضامين التدريس ، ويوضح هذا الأنموذج العلاقة بين مكون وآخر من مكوناته ، ويقدم نمطاً تتابعياً يمكن تطويره إلى استراتيجية للتعليم والتعلم الفعال .

ظهر هذا الأنموذج بشكل مفصل في كتابهما (التعليم والوسائل منحى منظومي) عام ١٩٧١، للحاجة المتزايدة للتصور المفهومي للتعليم والتعلم ، وركزا اهتماميهما على الأنظمة والعناصر التي هي جزء من النظام التعليمي ، ورافق أنموذجيهما ازدهار نماذج أخرى أمثال أنموذج جانبيه وبرجس (١٩٧٤) ، وديك وكاري (١٩٧٨) وكمب (١٩٧٧)، وهكذا قررا محاولة لابتكار أنموذج يفسر كل عنصر تعليمي تعليمي ، وكذلك العلاقة مع وسائل التدريس في منحى منظومي يحقق الاقتصاد في الوقت ، والمال أو المصادر من طريق تطوير استراتيجية للتعليم والتعلم الفعال (Branch , 2003 , p:4).

❖ ويتكون هذا الانموذج من عشر خطوات هي :

- ١ - تحديد المحتوى : إنّ عملية تحديد محتوى التعلم أو (الخبرات التعليمية) ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالأهداف التي يتم تحديدها في بداية التصميم .
- ٢ - تحديد الأهداف التعليمية : تمثل الأهداف التعليمية المخرجات المتوقعة لمنظومة التدريس سواء كانت هذه المنظومة مقررراً دراسياً أو درساً واحداً .
- ٣ - تقييم السلوك المدخلي للمتعلمين : من حيث دراسة خصائصهم وقدراتهم وخلفياتهم العلمية .
- ٤ - تحديد إستراتيجية التدريس : إستراتيجية التدريس في مجملها مجموعة من إجراءات التدريس المختارة سلفاً من قبل المعلم أو مصمم التدريس .

- ٥ - تنظيم مجموعات العمل : تتضمن هذه المرحلة كيفية ترتيب وتنظيم المجموعات داخل الغرفة الصفية وفق ماتقنضيه إستراتيجية التدريس .
- ٦ - توزيع الوقت : وهذا يعتمد على طبيعة الأهداف ، وطبيعة الإستراتيجيات والأساليب اللازم استخدامها لتحقيق الأهداف ، وينظر الى الوقت بأنه ثابت .
- ٧ - تحديد المكان : تتضمن هذه الخطوة تحديد المكان الذي سيتم فيه التعلم ، غرفة الصف ، أو المختبر ، أو تعلم ذاتي وينظر الى المكان بأنه غير ثابت .
- ٨ - تحديد مصادر التعليم : تتضمن تحديد المصادر التي يراد الاستفادة من خبراتها
- ٩ - تقويم الأداء : يشير إلى قياس إنجاز المتعلمين وتحصيلهم .
- ١٠ - تحليل التغذية الراجعة إجراء التغذية الراجعة لأداء الطلبة ، ولأداء المعلم نفسه في كل درس وبناء مخطط لتحسين فاعلية وكفاية الأنموذج .
- والشكل (١) الاتي يوضح هذا الأنموذج :



الشكل (١)
أنموذج جيرلاك - ايبي

(عبيد وآخرين ، ٢٠٠١ : ١٣٨)

المحور الثاني: التحصيل الدراسي

يعدّ التحصيل مؤشراً على مدى التقدم نحو الأهداف التربوية ، فالتحصيل يعكس نتائج التعليم التي تسعى المؤسسات إليها فضلاً عن أنّها تحرص على تحقيق مستوى عالٍ من التحصيل، وذلك لأنّ مستوى التحصيل يدل على كفاءة المؤسسات وقدرتها على بلوغ أهدافها ويحدد التحصيل الى درجه غير قليلة القيمة الاجتماعية والاقتصادية للفرد ، فهي

مؤشر من مؤشرات القيمة الاجتماعية والطموح الوظيفي الذي يطمح الى بلوغه الفرد (الظاهر وآخرون، ١٩٩٩: ٥٠) .

❖ وهناك أربعة جوانب للتحصيل ينبغي للمدرسة تطويرها وهي :

- ✓ القدرة على التذكر واعتماد الحقائق .
- ✓ المهارات العملية .
- ✓ المهارات الشخصية والاجتماعية .
- ✓ الدافعية والثقة بالنفس .
- ✓ وهناك عدد من العوامل المؤثرة في عملية التحصيل ومنها:
- ✓ مقدار ما يتمتع به الطالب من ذكاء عام، وقدرات خاصة، وميول واستعدادات، ومهارات، وخبرات ومواهب وغيرها.
- ✓ مقدار ما يمتلكه الطلبة من دوافع وشعور بالحماسة، والأهتمام بالدراسة وبذلك الجهد والطاقة فيها.
- ✓ مقدار ما يتمتع به الطالب من السلامة الجسمية والصحة العقلية والنفسية.
- ✓ طرائق التدريس وما يرافقها من آثاره وتشويق وجذب أنتباه الطلبة،

المحور الثالث: الدافعية

يقصد بالدافعية الحالات الداخلية أو الخارجية التي تحرك السلوك وتوجهه نحو تحقيق هدف أو غرض معين ، وتحافظ على استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف (توق وآخرون ، ٢٠٠٧ : ٢٠١) .

وتمثل الدافعية عاملاً مهماً يتفاعل مع محددات الطالب ليؤثر في السلوك الادائي الذي يظهره الطالب في الصف ، وهي تمثل القوة التي تحرك الطالب وتستثيره لكي يؤدي العمل المدرسي ، أي قوة الحماسة أو الرغبة للقيام بمهام الدرس، وهذه القوة تنعكس في مقدار الجهد الذي يبذله الطالب ، أو في درجة مثابرته واستمراره في الاداء العلمي ، وفي مدى تقديمه أفضل ما عنده من قدرات ومهارات في الدرس. (القيسي ، ٢٠٠٨ : ٩١) .

وبالتالي فإن الاستناد الى الدافعية كأحد عوامل التعلم يجعل التعلم نشطاً وفعالاً، وحيوياً ، ويترد الملل ويقرب طرائق النجاح والانجاز. (قطامي ، ٢٠٠٩ : ٢٤٣)

الدراسات السابقة

١. دراسة جري / ٢٠٠٩

أجريت هذه الدراسة في كلية التربية / جامعة بغداد ، ورمت إلى معرفة (أثر أنموذجي المنحى المنظومي لـ (جيرلاش.أيلي) والعنقودي لـ (روبرتس) في التحصيل والتفضيل المعرفي لمادة أصول تدريس المواد الاجتماعية) .

تكونت عينة البحث من (٧٨) طالبة من طالبات الصف الرابع / قسم الآجتماعيات في معاهد إعداد المعلمات في محافظة بغداد، وبواقع (٢٥) طالبة في المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق أنموذج جيرلاش. ايلي، و(٢٨) طالبة في المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس على وفق أنموذج روبرتس العنقودي ، و(٢٥) طالبة في المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية .

أعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً لمادة أصول تدريس المواد الاجتماعية، تكون من (٨٠) فقرة في ثلاثة أنواع من الاسئلة (الاختيار من متعدد ، اكمال خارطة ، ملئ جدول) وتم التحقق من صدقه وثباته ومعامل صعوبته ، وتمييزه ، وفعالية بدائلها الخاطئة وكذلك أعدت اختباراً في التفضيل المعرفي لمادة أصول تدريس المواد الاجتماعية تكون من (٢٠) فقرة تضمنت كل فقرة أربعة أنماط سلوكية وتم التحقق من صدقة وثباته .

وبعد انتهاء التجربة قامت الباحثة بتطبيق أدوات البحث ، ثم تحليل النتائج باستعمال تحليل تباين الأحادي ، ومعامل ارتباط بيرسون ، ومربع كاي ، وشيفيه، فأظهرت النتائج تفوق طالبات المجموعتين التجريبيتين التي درست مادة أصول تدريس المواد الاجتماعية باستعمال أنموذج جيرلاش.ايلي وأنموذج روبرتس العنقودي على طالبات المجموعة الضابطة التي درست المادة نفسها باستعمال الطريقة الاعتيادية بدلالة معنوية في كل من التحصيل والتفضيل المعرفي ، (جري ، ٢٠٠٩ : ح-ط) .

٢. دراسة أسود / ٢٠١٣

أجريت هذه الدراسة في كلية التربية / جامعة تكريت ، وهدفت إلى معرفة (أثر استخدام أنموذج جيرلاك وأيلي في أكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف الثاني متوسط وتنمية تفكيرهم الناقد). تكونت عينة البحث من (٦٠) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط في ثانوية الألباب للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين،

موزعين عشوائياً على مجموعتين بالتساوي ، لكل مجموعة (٣٠) طالباً إحداهما تجريبية تدرس مادة الجغرافية على وفق أنموذج (جيرلاك وأيلي) والآخرى ضابطة تدرس المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية .

أعد اختبار لاكتساب المفاهيم تكون من (٤٢) فقرة من نوع الاختيار من متعدد وتم التحقق من صدقه وثباته ومعامل صعوبته ، وتمييزه ، وفعالية بدائلها الخاطئة واختبار للتفكير الناقد تكون من (٣٠) فقرة موزعة على (٥) مجالات ، وتم ايجاد صدق الاختبار وتحليل فقراته واستخراج صعوبته ، وقوة تمييزه . تم تطبيق التجربة في المدة من ٢٠١٢/١٠/٨ وحتى ٢٠١٣/١/١٠ وبعد انتهاء التجربة تم تطبيق أدوات البحث ثم تحليل النتائج باستعمال الاختبار التائي T-test لعينتين مستقلتين، فأظهرت نتائج البحث تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الجغرافية على وفق أنموذج جيرلاك وإيلي على طلاب المجموعة الضابطة الذين درس بالطريقة الاعتيادية بدلالة معنوية في كل من اكتساب المفاهيم والتفكير الناقد . (أسود ، ٢٠١٣ : و-س)

الفصل الثالث

أولاً : التصميم التجريبي

يقصد بالتصميم التجريبي أنه مخطط عمل وبرنامج لكيفية تنفيذ التجربة، ونعني بالتجربة تخطيط الظروف والعوامل المحيطة بالظاهرة التي ندرسها بطريقة معينة ثم ملاحظة ما يحدث. (داوود وأنور: ١٩٩٠ : ٢٥٦) .

اختار الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين : أحدهما ضابطة والآخرى تجريبية . والاختبار البعدي للتحصيل ومقياس الدافعية نحو مادة التاريخ والذي يتلاءم مع البحث الحالي، كما في الشكل (٢).

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	اداء البحث
التجريبية	أنموذج جيرلاك وإيلي	١- التحصيل الدراسي	١- اختبار تحصيلي
الضابطة	بلا	٢- الدافعية نحو مادة التاريخ	٢- مقياس الدافعية نحو مادة التاريخ

الشكل (٢) التصميم التجريبي للبحث

ثالثاً: مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث من طلاب الصف الرابع الأدبي في المدارس النهارية الحكومية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤ ووقع الاختيار على مدرسة ثانوية الرماح العوالي للبنين في بلد .

رابعاً: عينة البحث

أقتصرت عينة البحث على طلاب الصف الرابع الأدبي ، وبأسلوب السحب العشوائي البسيط اختيرت شعبة (ب) لتمثل المجموعة التجريبية وعدد طلابها (٣٣) طالباً ، وشعبة (أ) لتمثل المجموعة الضابطة وعدد طلابها (٣٢) طالباً ، وتم استبعاد طالبي راسبين واحد من المجموعة الضابطة وآخر من المجموعة التجريبية وبذلك أصبح عدد أفراد عينة البحث (٦٣) طالباً بواقع (٣٢) طالباً للمجموعة التجريبية و(٣١) طالباً للمجموعة الضابطة.

خامساً: تكافؤ مجموعتي البحث

قام الباحث بضبط المتغيرات التي قد تؤثر في المتغيرات التابعة ، وتم إجراء التكافؤ الإحصائي في المتغيرات الآتية:

١. درجات الطلاب في مادة التاريخ للعام السابق (٢٠١٢.٢٠١٣) :

تم الحصول على درجات طلاب عينة البحث في العام السابق (٢٠١٢-٢٠١٣) من السجلات المدرسية، الملحق (٣-أ-ب) وباستخراج المتوسط الحسابي والتأبين لكل مجموعة واعتماد الاختبار التائي لعينتين مستقلتين تم التعرف على مدى دلالة الفرق بين متوسطي مجموعتي البحث من حساب القيمة التائية التي بلغت (٠,١٣٩) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية التي تساوي (٢,٠٠) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦١)، لذا تبين عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين وهذا يعني تكافؤهما في هذا المتغير والملحق (١) و الجدول (١) يوضحان ذلك .

الجدول (١)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للتعرف على دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة بحسب متغير درجات العام السابق

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
					الجدولية	المحسوبة	
التجريبية	٣٢	٧١,٦٨	٧٨,٧٣	٦١	٢,٠٠	٠,١٣٩	غير دالة
الضابطة	٣١	٧١,٣٨	٦٧,٣٢				

٢- درجات اختبار الذكاء:

كافأ الباحث بين مجموعتي البحث في متغير الذكاء معتمداً على اختبار رافن (Raven) وتم حساب المتوسط الحسابي والتباين والاختبار التائي بين مجموعتي البحث ، فظهر أن الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) اذ كانت قيمة الاختبار التائي

المحسوبة (٠,٣١٢) أصغر من القيمة الجدولية (٢,٠٠) بدرجة حرية (٦١) لذا تبين عدم وجود فرق ذي دلالة احصائية بين مجموعتي البحث وهذا يعني تكافؤهما في درجة الذكاء والملحق (١) والجدول (٢) يوضحان ذلك .

الجدول (٢)

نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث في درجات اختبار الذكاء

الدلالة عند مستوى ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	المتوسط الحسابي	حجم العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دلالة	٢,٠٠	٠,٣١٢	٦١	٥٢,٨٥	٣٨,٨٤	٣٢	التجريبية
				٨٤,٦٤	٣٨,١٩	٣١	الضابطة

- مستلزمات الدراسة

١. تحديد المادة التعليمية (المحتوى) لتجربة البحث.

تم تحديد المادة التعليمية بالابواب الثلاثة الاولى من كتاب تتأريخ الحضارة العربية الاسلامية المقرر تدريسه لطلبة الصف الرابع الأدبي للعام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤

٢. صياغة الاهداف السلوكية

يُعدّ صوغ الأهداف السلوكية خطوة مهمة في إعداد أي برنامج تعليمي لأنها توضح ما على المتعلم عمله عند انتهائه من دراسة المحتوى التعليمي للبرنامج (توفيق، ٢٠٠٢: ٢٢٤) . صاغ الباحث الأهداف السلوكية بعد اطلاعه على الأهداف العامة للمرحلة الاعدادية . واعتماداً على تصنيف بلوم Bloom في المجال المعرفي بالمستويات الستة وقد بلغ عدد الأهداف السلوكية التي صيغت (١٠٤) أهداف سلوكية . وعرضت هذه الأهداف السلوكية على عدد من المتخصصين والمحكمين لبيان آرائهم الملحق (٥)، في مدى وضوحها ودقة صوغها ومدى شمولها لمحتوى المادة التعليمية وبلغت نسبة الاتفاق ٨٠% بين الآراء وعدلت بعض الأهداف في ضوء ملاحظاتهم .

٣. إعداد الخطط التدريسية

الخطّة التدريسية تدوين منظم وخطوات مترابطة لما يريد أن يقدمه المدرس للطلاب من معلومات للإلمام بها، وما يريد انجازه في الصف (عبد السلام، ٢٠٠١: ٧١-٧٣) أعد الباحث خططاً تدريسية للمجموعة التجريبية على وفق أنموذج جيرلاك وإيلي، والمجموعة الضابطة وفق الطريقة الاعتيادية بلغ عددها (١٠٨) خطة تدريسية بواقع (٥٤)

خطة لكل مجموعة وعرض أنموذج لكل منها على مجموعة من الخبراء والمحكمين والمتخصصين في طرائق التدريس، لبيان آرائهم وملاحظاتهم، وفي ضوء ذلك أجريت التعديلات عليها لتأخذ صورتها النهائية .

– أداتا البحث :

تتطلب تجربة البحث إجراء اختبار تحصيلي لقياس التحصيل الدراسي

لعينة البحث ، ومقياس لقياس دافعية الطلاب نحو مادة التاريخ .

أ-الاختبار التحصيلي :

اعد الباحث اختباراً تحصيلياً تكون من (٥٠) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد، والمقالية ذات الإجابات القصيرة . وضع في ضوء الخارطة الاختبارية التي اعدّها الباحث لهذا الغرض وكما موضح في الجدول الآتي :

الجدول (٣)

الخارطة الاختبارية لفقرات الاختبار التحصيلي في ضوء الأهمية النسبية لمحتويات الفصول والأهداف التعليمية

ت	الأبواب	عدد الأهداف	نسبة أهمية المحتوى	الأهداف السلوكية						مجموع الاسئلة
				تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	
				٪٣١	٪٢٨	٪١٦	٪٩	٪٧	٪١٠	
١	الأول	٢٩	٪٢٨	٥	٤	٢	١	٠	١	١٣
٢	الثاني	١٩	٪١٨	٣	٢	٢	١	١	١	١٠
٣	الثالث	٣٦	٪٣٥	٦	٥	٣	١	١	١	١٧
٤	الرابع	٢٠	٪١٩	٣	٢	٢	١	١	١	١٠
	المجموع	١٠٤	٪١٠٠	١٧	١٣	٩	٤	٣	٤	٥٠

ب – مقياس الدافعية :

أعد الباحث مقياساً خاص لقياس دافعية طلاب الصف الرابع الأدبي نحو مادة التاريخ معتمداً على النظرية المعرفية ، وكذلك الاطلاع على مجموعة من الدراسات السابقة : (الطحان: ٢٠٠٣) ، و (البناء: ٢٠٠٧) ، و (الربيعي: ٢٠٠٨) و (العجيلي : ٢٠١٣) وتكون من ثلاثة بدائل لكي يتلاءم مع طلبة المرحلة الاعدادية ، وأشتمل المقياس على مجالاتٍ عدّة هي :

- ✓ العمل والتعلم ضمن مجموعة.
- ✓ الاستغراق في العمل والاستمتاع بالأفكار الجديدة.
- ✓ تحمل المسؤولية في التعلم.
- ✓ الاهتمام والإثارة في الموضوعات العلمية.

✓ تطوير ومعالجة المعرفة وما يتعلق بها من مهارات دراسية.

❖ صدق الاختبار

يعرف صدق الاختبار بأنه الدرجة التي يقيس بها الاختبار ما حسم من أجل قياسه (دوران، ١٩٨٥ : ١٢٩) كما يعدّ الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما أعدّ لقياسه فحسب. (عوده، ١٩٩٨ : ٣٤٠). ولمعرفة مدى صلاحية فقرات الاختبار قام الباحث بعرضها على مجموعة من الخبراء وقد نالت قبول جميع الخبراء باستثناء تعديلات يسيرة في صياغة البعض منها كما ان اعداد الخارطة الاختبارية قد اثبتت مطابقة فقرات الاختبار للمادة الدراسية وبذلك حقق الباحث صدق المحتوى للاختبار

❖ التجربة الاستطلاعية

لغرض التأكد من وضوح فقرات الاختبار التحصيلي ومدى صعوبتها وقوة تمييزها وفاعلية بدائلها ومعرفة الوقت الذي تستغرقه الاجابة عنها ، فقد طبق الاختبار على عينة استطلاعية اختيرت عشوائياً من مجتمع البحث بلغ حجمها (١٠٠) طالبة من طالبات الصف الاول المتوسط في اعدادية بلد في يوم الاربعاء المصادف ٢٥ / ١٢ / ٢٠١٣ بعد انتهاء تدريس الموضوعات المحددة للتجربة .

١ - معامل الصعوبة

بعد حساب معامل صعوبة كل فقرة وجد انها تتراوح ما بين (٠,٢٥ - ٠,٤٨) .

٢ - قوة التمييز :

وبعد حساب قوة التمييز لفقرات الاختبار تبين ان الفقرات جميعها لها القدرة على التمييز اذ تراوحت ما بين (٠,٢٩ - ٠,٥٥) .

٣ - فاعلية البدائل :

عند حساب فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار وجد انها تتراوح بين (- ١١) و (٣٠) لذا عدت جميعها فاعلة دون الحاجة الى تغيير اي منها .

❖ ثبات الاختبار

تم حساب ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية اذ قسمت فقرات الاختبار الى جزئين يمثل احدهما الفقرات ذات الارقام الفردية ويمثل الاخر الفقرات ذات الارقام الزوجية والقيم الناتجة

عن هذه الارتباطات تمثل معامل الثبات ، وقد حسب معامل الثبات بأستعمال معامل ارتباط بيرسون فبلغ (٠ , ٦٦) وصحح بأستعمال معادلة سبيرمان براون فبلغ (٠ , ٧٨) .

- التجربة الاستطلاعية الثانية :

تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية ثانية مكونة من (١٠٠) طالب للصف الرابع الأدبي من أعدادية بلد للبنين في يوم الخميس الموافق ٢٦/١٢/٢٠١٣ لغرض التعرف على خصائص المقياس والتحليل الإحصائي لفقراته والكشف عن الفقرات الضعيفة والتي تحتاج إلى تعديل إذا كانت غير صالحة وذلك بحسب الخطوات الآتية :

أ - قوة التمييز

بعد حساب قوة التمييز لفقرات المقياس تبين ان الفقرات جميعها لها القدرة على التمييز اذ تراوحت ما بين (١,٠٣٩ - ٤,٤٣١) وهي أكبر من القيمة الجدولية ، ويعني ذلك وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا، وبذلك تعدّ فقرات المقياس جيدة .

ب - ثبات المقياس

للتأكد من ثبات المقياس أتبع الباحث طريقة التجزئة النصفية وكان مقداره قبل التصحيح بلغ (١,١٢٣) وبعد التصحيح بمعادلة سبيرمان براون أصبح (١,٠٥٧) وهذا يؤكد أنّ المقياس على نسبة عالية من الثبات ؛ إذ يشير (عودة: ١٩٩٨) الى أنّ النسبة تكون عالية إذا كانت أكبر من (0,70) ، (عودة ، ١٩٩٨ : ٢٧) .

❖ التطبيق النهائي للاختبار التحصيلي ومقياس الدافعية

طبق الاختبار التحصيلي في تمام الساعة التاسعة من يوم الثلاثاء الموافق ١٤ / ٢٠١٤ . وتم تصحيح الاجابات في ضوء الاجابة الانموذجية التي اعدّها الباحث مسبقاً ، أجري تطبيق المقياس على عينة البحث في يوم الأربعاء الموافق ١٥/١/٢٠١٤ .

❖ الوسائل الإحصائية

استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الآتية:

١- الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين:

وقد استعمل للتكافؤ بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات وفي حساب دلالات الفروق بينها في الاختبار التحصيلي البعدي ومقياس الدافعية.

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{(N_1 - 1)S_1^2 + (N_2 - 1)S_2^2}{(N_1 + N_2) - 2} \left(\frac{1}{N_1} + \frac{1}{N_2} \right)}}$$

٢- اختبار مربع كاي (كا^٢): (chi-square)

استعمل في تكافؤ مجموعتي البحث في مستوى التحصيل الدراسي للاب والام.

$$\text{كا}^2 = \frac{(ل-ق)^2}{ق}$$

(داؤد وعبد الرحمن ، ١٩٩٠ : ١٥٦)

معامل الصعوبة :

أ- استعملت لحساب معامل فقرات الاختبار التحصيلي الموضوعية.

$$\text{ص} = \frac{(ن-ع) + (ن-د)}{٢ ن}$$

ب . استعملت لحساب معامل فقرات الاختبار التحصيلي المقالية.

$$\text{ص} = \frac{م ع + م د}{٢ ن س}$$

(عودة ، ١٩٨٥ : ١٢٤)

٤- معامل تمييز الفقرة:

أ- استعملت لحساب قوة تمييز فقرات الاختبار التحصيلي الموضوعية .

$$\text{ت} = \frac{ع م - د م}{١ \times ٢ ك}$$

ب - استعملت لحساب قوة تمييز فقرات الاختبار التحصيلي المقالية.

$$T = \frac{M_c - M_d}{N_s} \quad (\text{الزوبعي وآخرون، ١٩٨١ : ٧٩-٨٠})$$

٦- معامل ارتباط بيرسون (Pearson)

استعملت هذه الوسيلة لحساب ثبات الاختبار ومقياس الدافعية:

$$r = \frac{N_{ss} - (M_s)(M_v)}{\sqrt{[N_{ss} - (M_s)^2][N_{vv} - (M_v)^2]}} \quad (\text{البياتي، ١٩٧٧ : ١٨٣})$$

الفصل الرابع

١. التحقق من صحة الفرضية الاولى

لاختبار صحة الفرضية الأولى اعتمد الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتبين أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (٤,٦٢٤) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦١) والجدول (٤) يوضح ذلك .

الجدول (٤)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات مجموعتي البحث في الاختبار التحصيلي

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T المحسوبة	T الجدولية
التجريبية	٣٢	٢٧,٢١٨٧	٥,٠٤٦٤	٦١	٤,٦٢٤	٢,٠٠
الضابطة	٣١	٢١,٢٢٥٨	٥,٢٣٩٠			

وهذا يعني أن هناك دلالة إحصائية للفرق بين متوسطي درجات التحصيل لصالح المجموعة التجريبية التي درست على وفق أنموذج جيرلاك وإيلي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست المادة ذاتها على وفق الطريقة الاعتيادية . وتعزى أسباب تفوق طلاب المجموعة التجريبية حسب اعتقاد الباحث إلى أن التدريس وفقاً لأنموذج جيرلاك وإيلي يخلق جواً من الألفة والتعاون بين الطلاب وإقامة علاقات صداقة بينهم ، من خلال العمل الجماعي ، لذلك تكون حباً بين الطلاب وتقديراً أكبر لذوتهم ، ممّا زاد من تقبلهم للمادة الدراسية وتحسين تحصيلهم فيها.

٢٠ اختبار صحة الفرضية الثانية

لاختبار صحة الفرضية الثانية اعتمد الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، وتبين أن القيمة المحسوبة تساوي (٦,٥٧٩) وهي أكبر من القيمة الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٦١) التي تساوي (٢)، وهذا يعني أن هنالك دلالة إحصائية للفرق بين متوسطي درجات مقياس الدافعية نحو مادة التاريخ لصالح المجموعة التجريبية . والجدول (٥) يوضح ذلك .

الجدول (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات مجموعتي البحث في قياس الدافعية نحو مادة التاريخ

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T المحسوبة	T الجدولية
التجريبية	٣٢	٩٧,٤٠٦٢	٤,٣٢٤٤	٦,٥٧٩	٢,٠٠
الضابطة	٣١	٨٠,٣٨٧٠	١٣,٩٦٠٧		

ويعود ذلك التفوق بحسب اعتقاد الباحث الى أن التدريس وفق أنموذج جيرلاك وإيلي يكون حافزاً لدافعية الطلاب للاستفسار والبحث ، ومن ثم تشبع حاجاتهم وميولهم ، وتتيح تفاعلاً مباشراً بين الطالب وما يتعلمه...

الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية:-

١. فاعلية أنموذج جيرلاك وإيلي في رفع مستوى التحصيل في مادة التاريخ المقررة للصف الرابع الادبي.
٢. فاعلية أنموذج جيرلاك وإيلي في زيادة الدافعية نحو مادة التاريخ المقررة للصف الرابع الادبي .

التوصيات

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بالآتي:

١. اعتماد أنموذج جيرلاك وإيلي في تدريس مادة التاريخ لما له من دور بالغ في رفع التحصيل وزيادة الدافعية نحو المادة.
٢. تضمين مناهج طرائق التدريس في كليات التربية ومعاهد المعلمين النماذج الحديثة في التدريس ومنها أنموذج جيرلاك وإيلي.

المقترحات

استكمالا لهذا البحث يقترح الباحث الدراسات الآتية:

١. إجراء دراسة لأنموذج جيرلاك وإيلي في مادة التاريخ لمراحل دراسية مختلفة.
٢. إجراء دراسة لأنموذج جيرلاك وإيلي لمواد دراسية أخرى وفي مراحل دراسية مختلفة.

Abstract

Impact model Gerlak and Ely On the achievement for the students of the fourth literary class in the history subject and motivation towards the article.

Key worad: Gerlak and Ely

***Prof.Dr . Abdul Razak Abdullah
Zidane***

***Diyala University
College of Education for Human
Sciences***

Yasser Faisal Jassim Hussein

***directorate general of education in
salahuddin \ Balad***

This research aims at studying (the effictiveness of Jearlac and Elie on the achievement of (The Fourth grade literary) in the history and motivation towards The article . To achieve this aim, the researcher Put the Following Two hypo),and to achieve this aim ,the researcher has formalized the following nil hypothesis:

- There is no difference with Significance sta tistical at the level in dication (0,05) between the average degree of the exper-imental gronp which is considering to model Gearlac and Elie and the average grades Students group contvol taught according to the way the usnal in the colletion

- There is no difference with Significance sta tistical at the level in dication (0,05) between the average degree of the exper-imental gronp which is considering to model Gearlac and Elie and the average grades Students group contvol taught according to the way the usnal in the motivation to wards the material history.

To achieve so ,the researcher has used one of the experimental designs which have partial control of the two groups (control and experimental) and achievement test.

The experiment has been applied on a sample of first intermediate female school students in Al – Rimah Al- Awali school for boys which belongs to Salah al-Din General Directorate of

Education in the scholastic year(2013-2014) . The school has been selected randomly from Diyala province schools with a number of students about (70) male students (32)female students in the experimental group which depends on the model Ger Lac and Elie and (31) female students in the control group which depends on the normal approachThe researcher has equalized the two groups in terms of the following variants :(the degrees of students in the Final test for the academic year previons 2012- 2013, the male age counted by months , the parents 'achievement , the intelligence test scores). Applying Chi-squared test and the T-test to different groups not equal in the number of students ,it has been found that there are no statistical differences between the groups at the level (0.05).

At the end of the experiment , the achievement test has been applied on the two groups and after scoring the students answers and analyzing them statistically using the(T-test) of two independent samples ,it has been found that there are no statistical differences at the level(0.05) between the experiment average of the students who study history following the normal approach .the results show the average of the experimental is better .

المصادر

❖ المصادر العربية

- عبد الوهاب ، بلقيس جبار (٢٠٠٨)، أثر استعمال الاسئلة المتشعبة في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في مادة التاريخ ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية - ابن رشد، جامعة بغداد .
- زيتون ، محمود عايش (١٩٩٤)، اساليب تدريس العلوم ، ط١ ، دار المشرق للنشر والتوزيع ، عمان .
- سلامة ، عبد الحافظ محمد (١٩٩٣) ، وسائل الاتصال أسسها النفسية والتربوية ، ط١ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان .
- الكبيسي ، عبد الواحد حميد ، (٢٠١٠) ، التفكير المنظومي توظيفه في التعلم والتعليم استنباطه من القرآن الكريم ، ط١، ديونو ، عمان .
- العبايجي ، أمل فتاح (٢٠٠٢) ، دراسة موازنة للاتجاهات العلمية لطلبة المرحلة المتوسطة ، مجلة كلية المعلمين ، الجامعة المستنصرية ، العدد ٣٥ ، بغداد .

- أسود ، ساجد أحمد (٢٠١٣) ، أثر انموذج جيرلاك وإيلي في اكتساب المفاهيم الجغرافية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط وتنمية تفكيرهم الناقد ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، تكريت .
- الرفاعي ، فائق خيري(٢٠٠٠) ، منطق العلاقة بين الفلسفة والتربية في الفكر العربي المعاصر، مجلة دراسات فلسفية ،بيت الحكمة ، السنة الثانية .
- إبراهيم، عبد العليم(١٩٦٨) ،الموجة الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط٤، دار المعارف ، مصر .
- الوكيل ، حلمي احمد وحسين ، بشير محمود (٢٠٠١) ،الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الاولى ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- الجبوري ، شاکر محمود (٢٠٠١) ، أثر استخدام نمطين للملخص السبوري في تدريس التاريخ ، كلية التربية الاساسية ،رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة ديالى .
- الأمين ، شاکر محمود(١٩٨٠)، أصول تدريس المواد الاجتماعية ،ط٢، مطبعة وزارة التربية ، بغداد .
- توفيق ، أحمد مرعي، وومحمد محمود الحيلة (٢٠٠٢)، طرائق التدريس ، ط١، دار المسيرة ، عمان.
- الزند ، وليد خضير (١٩٨٦)، اساسيات تصميم مناهج تعليم الكبار ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، دليل عمل ٢ ، تونس .
- جري ، خضير عباس (٢٠٠٩) ، أثر أنموذجي المنحى المنظومي لـ (جيرلاش إيلي) والعنقودي لـ (روبرتس) في التحصيل والتفضيل المعرفي لمادة اصول تدريس المواد الاجتماعية ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ،كلية التربية - ابن رشد ، جامعة بغداد .
- الخالدي ، أديب محمد (٢٠٠٨)، سيكولوجية الفروق الفردية والتفوق العقلي ، ط ٣، دار وائل ، عمان .
- إبراهيم، عبد الخالق رؤوف (٢٠٠٤)، التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية ، دار عمار ، عمان .
- الحيلة ، محمد محمود (١٩٩٩) ، التصميم التعليمي نظرية وممارسة ، ط ١ ، دار المسيرة ، عمان .

- شاهين ، عماد (٢٠٠٩) ، مبادئ التعليم المدرسي للأهل والمعلمين ، ط ١ ، دارالهادي للطباعة والنشر والتوزيع ، بيروت.
- الشبلي ، ابراهيم مهدي ، (٢٠٠٠) ، التعليم الفعال والتعلم الفعال، دار الامل ، الأردن .
- الزهيري ، جميلة كاظم (٢٠٠٦) ، اثر استخدام أنموذج جيرلاك وإيلي في تحصيل طالبات الصف الخامس العلمي في مادة الكيمياء وتفكرهن العلمي ،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية الاساسي ، جامعة ديالى .
- العقيل، ابراهيم (٢٠٠٤) ، الشامل في تدريس المعلمين - التفكير والابداع ، ط ١، دار الوراق للطباعة والنشر ، الرياض.
- الرشيدى ، بشير صالح (٢٠١٠). الموسوعة العلمية للتربية ، سلسلة الموسوعات العلمية .
- أبن خلدون ،عبد الرحمن بن محمد (١٩٧٨) ، المقدمة ، دار القلم ، بيروت .
- السيد ، يسري مصطفى (٢٠٠٢) ، ورقة عمل بعنوان (اثارة دافعية التلميذات للتعلم) مقدم الى الندوة التربوية في جامعة الامارات - كلية التربية،مركز الانتساب الموجه ، ابو ظبي .
- جمهورية العراق، وزارة التربية (١٩٩٠)، منهج الدراسة الاعدادية ، ط ١، مطبعة وزارة التربية ، بغداد.
- عبيد ، ماجدة السيد (٢٠٠١) ، أساسيات تصميم التدريس ، ط ١، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان .
- الظاهر ، زكريا محمد ، (١٩٩٩) ، مبادئ القياس والتقويم في التربية ، ط ١، دار الثقافة ،عمان .
- توق ، محي الدين واخرون ، (٢٠٠٧) ، أسس علم النفس التربوي ، ط ٤، دارالفكر ،عمان .
- القيسي ، رؤوف محمود (٢٠٠٨) ، علم النفس التربوي ، ط ١، دار دجلة ، عمان .
- قطامي ، يوسف ، (٢٠٠٩) ، مبادئ علم النفس التربوي ، ط ١، دار الفكر ، عمان .

- داؤد ، عزيز حنا ، وانور حسين عبد الرحمن (١٩٩٠) ، مناهج البحث التربوي ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد.
- توفيق ، أحمد مرعي، وومحمد محمود الحيلة (٢٠٠٢)، طرائق التدريس ، ط١، دار المسيرة ، عمان.
- عبد السلام، مصطفى (٢٠٠١) ، الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم ، ط١، دار الفكر العربي ، القاهرة .
- دوران ، رودني (١٩٨٥) ، اساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم ،ترجمة سعيد صبار واخرين، المطبعة الوطنية ، جامعة اليرموك ، إربد .
- عودة ، احمد سليمان (١٩٩٨) ، القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٤، دار الأمل ، عمان.
- ————— (١٩٩٨) ، القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٤، دار الأمل ، عمان.
- البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا اثناسيوس (١٩٧٧)، الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ، مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد.
- داؤد ، عزيز حنا ، وانور حسين عبد الرحمن (١٩٩٠) ، مناهج البحث التربوي ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد.
- الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم ، واخرون (١٩٨١) ، الاختبارات والمقاييس النفسية ، ط٢ ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، دار الكتب ، جامعة الموصل .

❖ المصادر الانكليزية

- Hornby ,A.S (1974) " Oxford advanced Learners dictionary of current English " , 3 . ed . English .
- Rob , Branch (2003) : Teaching and Media : A systematic Approach the Gerlach and E 14 Model .

الملحق (١)

الدرجات الخام لطلاب المجموعة التجريبية والضابطة المستخدمة لأغراض التكافؤ

المجموعة التجريبية					المجموعة الضابطة				التسلسل
درجة مقياس الدافعية نحو مادة التاريخ	درجة الاختبار التحصيلي	درجة اختبار الذكاء	درجة التاريخ للفص الثالث	التسلسل	درجة مقياس الدافعية نحو مادة التاريخ	درجة الاختبار التحصيلي	درجة اختبار الذكاء	درجة التاريخ للفص الثالث	
٩٦	٢٩	٤١	٦٠	١	٩٩	٢٤	٤١	٧٩	
٩٩	٢٢	٣٥	٦٧	٢	٧١	٢٢	٤٧	٧٧	
١٠٠	٢٩	٣١	٧٣	٣	٥٤	٢٤	٢٩	٥٤	
١٠٠	٣٣	١٥	٦٩	٤	٩٢	١٥	٣٠	٦٠	
٨٩	٢١	٤٨	٨١	٥	٨١	٢٠	٤١	٥٩	
٩٧	٣٠	٤٧	٦٦	٦	٦٩	٢٦	٤١	٨٣	
٩٨	٢٤	٤٠	٦٢	٧	٩٩	٢١	٥١	٧٣	
٩١	٢٠	٢٥	٦٦	٨	٩٩	٢٢	٢٦	٨١	
٩٤	١٨	٣٨	٥٧	٩	٧٠	١٥	٤٨	٧٧	
٩٧	٢٩	٤١	٥٩	١٠	٨٦	٢٦	٤٧	٦٥	
٩٩	٢٠	٤٠	٦٤	١١	٨٠	١٤	٤٤	٦٠	
١٠٥	٢٥	٣٢	٩٢	١٢	٨٥	١٣	٤٦	٧٠	
٩٥	٢٩	٣٤	٨٠	١٣	٦٩	٢١	٢٩	٦٢	
٩٦	٢٦	٤١	٧٢	١٤	٩٤	٢٠	٣٠	٨٥	
١٠٢	٢٠	٤٥	٦٠	١٥	٩٦	١٩	٣٥	٦٠	
٩٤	٣٨	٤٦	٧٠	١٦	٨٥	٢٦	٤٢	٦٩	
١٠٤	٣٦	٤٨	٧٨	١٧	٦٣	٢٧	٤٧	٦٧	
٩١	٢٧	٣٦	٧٢	١٨	٧٦	٣١	٣٠	٧٥	
٩٣	٢٥	٣٨	٧٨	١٩	٨٠	١٦	٣١	٧٠	
٩٢	٣٧	٣٦	٧٣	٢٠	٨١	٢٦	٣٥	٥٩	
٩٩	٣١	٣٨	٨١	٢١	٩٠	٢٢	٤٥	٦٧	
١٠٢	٣٠	٤٩	٧١	٢٢	٦٥	٣٤	١٠	٧٢	
٩٢	٣٢	٣٥	٨٥	٢٣	٥٨	٢٧	٤٨	٧٩	
١٠١	٢٨	٤٢	٦٢	٢٤	٧٠	٢٥	٤٨	٨٦	
٩٥	٢٦	٣١	٨٢	٢٥	٩٤	١٥	٢٨	٦٩	
٩٧	٣٢	٣٣	٦٨	٢٦	٨٥	٢٢	٢٩	٦٠	
٩٥	٢٤	٤٢	٧١	٢٧	٥٣	٢٠	٤٨	٦٧	
١٠٢	٢٩	٤١	٧٤	٢٨	٩١	١٧	٤٥	٦٨	
١٠٤	٢٤	٤٧	٧٢	٢٩	٩٤	١٧	٤٠	٦٢	
١٠٠	٢٤	٤١	٦٤	٣٠	٩٩	١٥	٣٦	٧٧	
٩٤	٢٩	٤٥	٧٥	٣١	٩٤	١٦	٣٦	٦٣	
١٠٤	٢٤	٤٣	٩٠	٣٢					

المباحث التداولية عند الدكتور محمود أحمد نحلة

الكلمة المفتاح: التداولية

البحث مستل من رسالة ماجستير

عبيد خزعل خلف هلال

أ.د. عبد الرسول سلمان ابراهيم

المديرية العامة لتربية ديالى

جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية

abeerkhazaal@gmail.com

drabdulrasool@yahoo.com

الملخص

يهدف البحث إلى دراسة المباحث التداولية عند الدكتور محمود أحمد نحلة؛ إذ تضمن دراسة مفهوم التداولية في اللغة، التي هي عبارة عن مجموعة من النظريات اللغوية، وأحدى فروع الدراسات اللسانية، وعرض حدوداً كثيرة لها عند الباحثين بسبب تداخلها مع علوم اللغة الأخرى، ومن هذه العلوم علم الدلالة، وعلم اللغة الاجتماعي، وعلم اللغة النفسي، وتوصل الدكتور محمود أحمد نحلة إلى أوجز حد للتداولية، وأقره إلى القبول، وهو دراسة اللغة في الاستعمال أو في التواصل، وتناول البحث مهام التداولية، وأهميتها في الدراسة عند الدكتور محمود أحمد نحلة، من خلال ذكره مميزاتها التي تميّزها من غيرها من اتجاهات البحث اللغوي المعاصر، وفروعها التي يتميز كل منها من الآخر، ومنها: التداولية الاجتماعية، والتداولية اللغوية، والتداولية التطبيقية، والتداولية العامة، وأهمية دراسة نظرية الأفعال الكلامية في البحث التداولي من مرحلتها الأساسيتين عند (أوستن) ومن بعده (سيرل)، وختم البحث بأهم النتائج التي خلص إليها.

المقدمة

الحمد لله الذي خلق الإنسان، وعلمه البيان، والصلاة والسلام على من زين ببيانه الكلام، وأذهل بفصاحته الأنعام، وعلى آله وصحبه والتابعين.

أمّا بعد:

فإنّ التداولية عبارة عن مجموعة من النظريات اللغوية في البحث اللغوي المعاصر؛ إذ تلتقي مع التراث العربي الثريّ كثيرًا، وعلى الرغم من عدم الوضوح الذي اكتنف التداولية فإنّ مجمل الأفكار التي تشمل الملحوظات والتساؤلات التي لم تتمكن المدارس اللسانية - ومنها البنوية - من الإجابة عنها، قد وجدت سبيلها في هذا الاتجاه، وأنّ الباحثين وضعوا للتداولية حدوداً كثيرة، وإنّ نظرية الأفعال الكلامية التي جاء بها (أوستن)، ومن بعده (سيرل)، لها

أهميتها عند الدكتور محمود أحمد نحلة، ويأتي هذا البحث الموسوم بـ (المباحث التداولية عند الدكتور محمود أحمد نحلة) كخطوة مهمة في مجال الدراسات المعنية بالنظريات اللغوية المعاصرة.

وقد جاء البحث مقسماً على مبحثين: المبحث الأول بعنوان (دراسة مفهوم التداولية عند الدكتور محمود أحمد نحلة)، تناول الباحثان فيه دراسة مفهوم التداولية في البحث اللغوي المعاصر، وعرض حدودها الكثيرة عند الباحثين، وعلاقتها بغيرها من علوم اللغة، ومهامها ومميزاتها التي تميزها عن غيرها من اتجاهات البحث اللغوي، وتتبع الدكتور محمود أحمد نحلة لهذه القضية، وتوصله إلى أوجز حدٍّ للتداولية، وأقره إلى القبول، أما المبحث الثاني فكان بعنوان (نظرية الأفعال الكلامية عند الدكتور محمود أحمد نحلة)، الذي بيّن فيه أهمية نظرية الأفعال الكلامية للتداولية، واهتمام الدكتور محمود أحمد نحلة لهذه النظرية من حيث المنطلقات التأسيسية عند (أوستن) ومن بعده (سيرل)، ثم ختم البحث بخاتمة بيّن فيها أهم النتائج التي تمّ التوصل إليها، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين.

المبحث الأول

دراسة مفهوم التداولية عند الدكتور محمود أحمد نحلة

(التداول): لغة: المصدر (تَدَاوَلَ)، يقال: دَالَ يَدُولُ دَوَّلاً: انتقل من حال إلى حال: وأدال الشيء: جعله مُتَدَاوِلاً، وَتَدَاوَلَتِ الأيدي الشيءَ: أَخَذَتْهُ هذه مرّةً وتلك مرّةً.^[١] والتداولية pragmatics اصطلاحاً: آثرت البدء بحدّ التداولية عند علماء الغرب على الرغم من وجود جذورها العميقة في التراث العربي إلا أنّ علماء الغرب هم الذين نظّروا لهذا العلم وهم من أطلق عليه هذه التسمية، فقد وضعوا للتداولية أكثر من حدّ نذكر أهمها: أقدم هذه الحدود وأشملها هو حدّ موريس عام (١٩٣٨م) الذي أكد أطراف التداولية عامة إذ حدّها: بأنها العلاقة بين العلامات ومستخداميها، فهي تهتم بعملية إنتاج اللغة وبمنتجها وليس فقط بالنتائج نفسها أي باللغة^[٢]، وحدّها هلل: بأنّها دراسة الارتباط المهم لعملية التواصل في اللغة الطبيعية بالمتكلم والسامع اللغوي وبالمقام غير اللغوي، وارتباطهما بوجود معرفة أساسية وبسرعة وجود تلك المعرفة.^[٣]

والتداولية: ((عبارة عن مجموعة من النظريات نشأت متفاوتة من حيث المنطلقات، ومتساوقة في النظر إلى اللغة بوصفها نشاطاً يمارس ضمن سياق متعدد الأبعاد))^[٤]،

والتداولية عند علماء العرب ((نَسَقٌ معرفيٌّ استدلالِيٌّ عامٌّ يعالج الملفوظات ضمن سياقاتها التلفظية، والخطابات ضمن أحوالها التخاطبية)).^[٥]

وحدها الدكتور عبد الحميد مصطفى السيد بأنها ((اتجاه في الدراسات اللسانية، يُعنى بأثر التفاعل التخاطبي في موقف الخطاب، ويستتبع هذا التفاعل دراسة كل المعطيات اللغوية والخطابية المتعلقة بالتلفظ، وبخاصة المضامين والمدلولات التي يولدها الاستعمال في السياق)).^[٦]

والتداوليات إحدى فروع الدراسات اللسانية ويقصد بها الدراسات التي تبحث تفسير العلاقات التي تجمع بين الدوال الطبيعية ومدلولاتها وبين الدالين عليها.^[٧]

ومن الجدير بالذكر أنه كان الحديث عن الجذور التاريخية لمفهوم التداولية يكون في البداية جذورها التاريخية الواضحة في التراث العربي هي في عمق النظرية اللسانية العربية ضمن كل ما قيل عن بلاغة مقتضى الحال وسياق المقام.^[٨]

ومن أبرز حدود التداولية في التراث العربي أنها ((دراسة الاتصال اللغوي داخل السياق، وأيضاً هي دراسة الطرق التي تتجلى بها المقاصد في الخطاب)).^[٩]

والفائدة من عرض تلك الحدود التداولية أنها تركز على ((دور العوامل السياقية في إنتاج الخطابات على هيئات معينة، وأشكال مخصوصة ترتبط بظروف الإرسال ومقاصد المرسلين وبيئة الاستقبال بشكل عام)).^[١٠]

أكد الدكتور محمود أحمد نحلة أن مصطلح التداولية يعود بالمفهوم الحديث الى الفيلسوف الأمريكي تشارلز موريس (Charles Morris) الذي استخدمه عام (١٩٣٨م) دالاً على فرع من فروع ثلاثة يشتمل عليها علم العلامات أو السيمية، وهذه الفروع هي:

✓ علم التراكيب: ويعنى بدراسة العلاقات الشكلية بين العلامات بعضها مع بعض.

✓ علم الدلالة: ويدرس علاقة العلامات بالأشياء التي تدلّ عليها، أو تحليل إليها.

✓ التداولية: وتهتم بدراسة علاقة العلامات بمفسيها.^[١١]

ويشترك المحوران: الدلالي والتداولي، في أنهما مختصّان بما يتجاوز الرمز اللغوي نفسه الى أبعاد أخرى، غير أنهما يفترقان في أن الدلالة تدرس المعنى المجرد خارج إطار المقام، أي إن علم الدلالة قد اقتصر إجمالاً على تحليل معاني الكلمات والجمل.^[١٢]

أمّا التداولية فتقوم على البحث في أثر السياق غير اللغوي (الخارجي) في تحديد المعاني لا من وجهة نظر السامع وحده، ولا من وجهة نظر المتكلم، بل تبحث في كيفية اكتشاف مقاصد المتكلم، فقول المتكلم على سبيل المثال: (الجو شديد البرودة) قول لا يقصر مرماه على إعلامنا ببرودة الطقس، ولكنّه يعني ضرورة إغلاق النافذة والواقع أننا لو نظرنا في الكلمات: (جو، شديد، برودة) وتذكرنا معانيها المعجمية، ووازنّا ذلك بـ (أغلقوا النافذة) لوجدنا أنّ العلاقة بين المعنيين لا تتم عن تطابق بين قول المتكلم وما يعنيه، وبين ما يسمعه السامع، ويفهم منه شيئاً آخر.^[١٣]

بيّن الدكتور محمود أحمد نحلة ((أنّ التداولية لم تصح مجالاً يعتدّ به في الدرس اللغوي المعاصر إلا في العقد السابع من القرن العشرين بعد أن قام على تطويرها ثلاثة من فلاسفة اللغة المنتمين الى التراث الفلسفي لجامعة أكسفورد هم أوستن، وسيرل، وجرايس، مع أنّ سيرل وجرايس أتما تعليمهما في كاليفورنيا)).^[١٤]

ثمّ أستمّر قائلاً: ((وقد كان هؤلاء الثلاثة من مدرسة فلسفة اللغة الطبيعية أو العادية في مقابل مدرسة اللغة الشكلية أو الصورية التي يمثلها (كارناب)، وكانوا جميعاً مهتمين بطريقة توصيل معنى اللغة الإنسانية الطبيعية من خلال إبلاغ مرسل رسالة الى مستقبل يفسرها، وكان هذا من صميم عملهم، وهو من صميم التداولية أيضاً)).^[١٥]

ذكر الدكتور محمود أحمد نحلة أنّ التداولية تتداخل مع علوم اللغة الأخرى ومن هذه العلوم:

✓ علم الدلالة: وهو يشارك التداولية في دراسة المعنى على خلاف في العناية ببعض مستوياته.

✓ علم اللغة الاجتماعي: وهو يشارك التداولية في بيان أثر العلاقات الاجتماعية بين المشاركين في الحديث، والموضوع الذي يدور حوله الكلام، ومرتبة كلّ من المتكلم والسامع وجنسه، وأثر السياق غير اللغوي في اختيار السمات اللغوية وتنوعها.

✓ علم اللغة النفسي: وهو يشترك مع التداولية في الاهتمام بقدرات المشاركين التي لها أثر كبير في أدائهم مثل: الانتباه، والذاكرة، والشخصية.

✓ **تحليل الخطاب:** وهو يشترك مع التداولية في الاهتمام أساساً بتحليل الحوار، ويقتسمان عدداً من المفاهيم الفلسفية واللغوية مثل الطريقة التي توزع بها المعلومات في جمل أو نصوص، والعناصر الإشارية، و المبادئ الحوارية.^[١٦]

العناصر الإشارية جانب من البحث التداولي، التي يعتمد تفسيرها اعتماداً تاماً على السياق المادي الذي قيلت فيه، ومعرفة المرجع الذي تُحيل إليه، وهذه العناصر هي: واو الجماعة، وضمير جمع الغائبين (هم)، واسم الإشارة (هذا)، وظرفا الزمان (غداً، والآن)، وظرف المكان (هنا)، ولا يتّضح معنى جملة ما إلّا إذا عرفنا ما تشير إليه هذه العناصر^[١٧]، والمبادئ الحوارية هي التي يتحقق بها التعاون بين المتكلم والمخاطب وصولاً إلى حوار مثمر.^[١٨]

بيّن الدكتور محمود أحمد نحلة أنّ نتيجة هذا التداخل، بين التداولية وعلوم اللغة الأخرى، واتساع مجالات البحث في التداولية وتنوعها أدّى إلى صعوبة في وضع حدّ جامع مانع لها، وقد استطاع عدد من الباحثين الغربيين أن يقدموا حدّوداً كثيرةً للتداولية لم تسلم من المآخذ، وقد يناقض بعضها بعضاً.^[١٩]

ومن حدّود التداولية عند الباحثين الغربيين التي ذكرها الدكتور نحلة قائلاً: ((هي دراسة الأسس التي نستطيع بها أن نعرف لم تكون مجموعة من الجمل شاذة تداولياً أو تعدّ في الكلام المحال كأن يقال مثلاً: أرسطو يوناني لكنّي لا أعتقد ذلك! أو يقال: أمرك بأن تخالف أمري أو يقال: الشمس لو سمحت تدور حول الأرض))^[٢٠]، بيّن الدكتور نحلة أنّ هذا الحدّ على الرغم من إيضاح الشذوذ في هذه الجمل للوصول الى نوع من الأسس التي تقوم عليها التداولية، هو لا يعدّ حدّاً شاملاً لكل مجالاتها.^[٢١]

وذكر الدكتور نحلة حدّاً آخر للتداولية هي دراسة اللغة من وجهة نظر وظيفية وهو حدّ من الحدود يحاول إبانة جوانب التركيب اللغوي بالإحالة الى أسباب غير لغوية.^[٢٢]

بيّن أنّ هذا الحد يقصر عن تمييز التداولية اللغوية عن كثير من فروع علم اللغة المعنوية بالاتجاهات الوظيفية في اللغة، ومن ذلك علم اللغة الاجتماعي وعلم اللغة النفسي.^[٢٣]

ترتبط التداولية بعلم الدلالة ارتباطاً وثيقاً؛ إذ يرى كريستال أنّ كلاً من التداولية والدلالة يدرس ما يدور في ذهن المتكلم، وبما يفكر به السامع وما يتضمنه الكلام من معاني ناجمة عن التعبير عن شيء ما بطريقة معينة، كما يدرس المعرفة والعقائد والافتراضات المسبقة

عن العالم الذي يتحدث عنه المتكلم والسامع، وذكر فيرشورنأن علم الدلالة يدرس المعنى مستقلاً عن السياق، وتدرس التداولية المعنى كما يتحدد في السياق الذي يرد فيه.^[٢٤]

ومن حدود التداولية التي ذكرها الدكتور نحلة عند الباحثين الغربيين قوله: ((هي دراسة كل جوانب المعنى التي تهملها النظريات الدلالية، فإذا اقتصر علم الدلالة على دراسة الأقوال التي تنطبق عليها شروط الصدق فإنَّ التداولية تعنى بما وراء ذلك مما لا تنطبق عليه هذه الشروط))^[٢٥]، بيّن في هذا أنَّ اقتصار علم الدلالة على هذا النوع من الأقوال غير المسلّم به في النظريات الدلالية منذ العقد الثامن من القرن العشرين، فضلاً عن أنَّ ما وراء ذلك لا يستطاع حصره.^[٢٦]

لقد أرتبط تحديد المفهوم الاصطلاحي للتداولية بالتمييز بينها وبين الدلالة.^[٢٧] أكد الدكتور محمود أحمد نحلة أنَّ التداولية هي ((فرع من علم اللغة يبحث في كيفية اكتشاف السامع مقاصد المتكلم، أو هو دراسة معنى المتكلم)).^[٢٨]

وكان الدكتور نحلة يعضد ما يذهب إليه فذكر مثلاً على ذلك هو قول المتكلم: أنا عطشان، فهذا المعنى يقصد به المتكلم أحضر لي كوباً من الماء، وليس من اللازم أن يكون إخباراً بأنَّه عطشان، وبهذا فإنَّ التداولية تُعنى بدراسة المعنى الذي يقصده المتكلم، أي أنَّها تختص بدراسة المعنى كما يوصله المتكلم ويفسره السامع.^[٢٩]

وبعد عرض الدكتور محمود أحمد نحلة لحدود التداولية عند الباحثين استطاع الوصول الى أوجز حدٍّ للتداولية وأقربه الى القبول إذ قال: ((هو دراسة اللغة في الاستعمال أو في التواصل؛ لأنَّه يشير الى أنَّ المعنى ليس شيئاً متأصلاً في الكلمات وحدها، ولا يرتبط بالمتكلم وحده، ولا السامع وحده، فصناعة المعنى تتمثل في تداول اللغة بين المتكلم والسامع في سياق محدد (مادي، واجتماعي، ولغوي) وصولاً الى المعنى الكامن في كلام ما)).^[٣٠]

يوافق الباحثان مفهوم التداولية عند الدكتور نحلة فعلى الرغم من اختلاف وجهات النظر بين الدارسين حول مفهومها، وتساؤلاتهم عن القيمة العلمية للبحوث التداولية وتشكيكهم في جدواها فإنَّ معظمهم يقرُّ بأنَّ قضية التداولية هي إيجاد القوانين الكلية للاستعمال اللغوي وتعريف القدرات الإنسانية للتواصل اللغوي، وتصير التداولية من ثمَّ جديرة بأن تُحدَّ بأنها علم استعمال اللغة.^[٣١]

فالتداولية تعنى بدراسة اللغة ((بوصفها علماً تخاطبياً تواصلياً يُعنى بالأبعاد الخطابية والاستعمالية للغة)).^[٣٢]

❖ وللتداولية مهام تتلخص في ما يأتي:

١. دراسة استعمال اللغة: فهي لا تدرس البنية اللغوية ذاتها، ولكن تدرس اللغة حين استعمالها في الطبقات المقامية المختلفة، أي: بعدها كلاماً محدداً صادراً من متكلم محدد، وموجّهاً الى مخاطب محدد بلفظ محدد في مقام تواصل محدد لتحقيق غرض تواصل محدد.

٢. شرح كيفية جريان العمليات الاستدلالية في معالجة الملفوظات.

٣. بيان أسباب أفضلية التواصل غير المباشر وغير الحرفي على التواصل الحرفي المباشر.

٤. شرح أسباب فشل المعالجة اللسانية البنيوية الصّرف في معالجة الملفوظات.^[٣٣]
واللتداولية تُستمد من رافدين هما: الرافد المعرفي كما تقدّمه بعض المباحث في علم النفس المعرفي: الاستدلالات، الاعتقادات، النوايا، والرافد التواصل: أغراض المتكلمين واهتماماتهم ورغباتهم.^[٣٤]

ونظراً إلى أهمية دراسة التداولية في البحث اللغوي المعاصر، ذكر الدكتور نحلة مميزات التي تميزها من غيرها من اتجاهات البحث اللغوي بما يأتي:

١. تقوم التداولية على دراسة الاستعمال اللغوي أو هي لسانيات الاستعمال اللغوي وموضوع البحث فيها هو توظيف المعنى اللغوي في الاستعمال الفعلي من حيث هو صيغة مركبة من السلوك الذي يولّد المعنى.

٢. ليس للتداولية وحدات تحليل خاصة بها، ولا موضوعات مترابطة.

٣. تدرس التداولية اللغة من وجهة وظيفية عامة (معرفية، واجتماعية، وثقافية).

٤. تعد التداولية نقطة التقاء مجالات العلوم ذات الصلة باللغة بوصفها وصلةً بينها وبين لسانيات الثروة اللغوية.^[٣٥]

ولمّا كان مجال البحث في التداولية شديد الاتساع فقد أشار الدكتور نحلة الى ظهور فروع لها يتميز كل منها من الآخر، فهناك التداولية الاجتماعية التي تعنى بدراسة شرائط الاستعمال اللغوي المستتبطة من السياق الاجتماعي فتتعلق من التركيب اللغوي الى السياق الاجتماعي الذي تستخدم فيه، وهناك التداولية اللغوية التي تدرس الاستعمال اللغوي من وجهة نظر تركيبية، فتتعلق من اتجاه مقابل للتداولية الاجتماعية، وبهذا فإنّها تتطلق من

السياق الاجتماعي الى التركيب اللغوي، وهناك التداولية التطبيقية التي تعنى بمشكلات التواصل في المواقف المختلفة خاصة حين يكون للاتصال في موقف بعينه نتائج خطيرة، كالاستشارة الطبية، وجلسات المحاکمة، ثمّ التداولية العامة التي تعنى بدراسة الأسس التي يقوم عليها استعمال اللغة استعمالاً اتصالياً^[٣٦]، وراحت التداولية ((تبحث في ما وراء البنية اللغوية لتصبّ اهتمامها على المتكلمين ومقاصدهم والظروف المحيطة بعملية التفلف والمعارف والخبرات التي يتشارك بها المتكلمون، وكل العوامل التي تغلف الكلام المتداول وتكشف عن معناه)).^[٣٧]

خلاصة القول فإنّ التداولية عند الدكتور نحلة هي ((دراسة اللغة في الاستعمال أو في التواصل؛ لأنّه يشير إلى أنّ المعنى ليس شيئاً متأصلاً في الكلمات وحدها، ولا يرتبط بالمتكلم وحده، ولا السامع وحده، فصناعة المعنى تتمثل في تداول اللغة بين المتكلم والسامع في سياقٍ محددٍ (مادي، واجتماعي، ولغوي)، وصولاً إلى المعنى الكامن في كلامٍ ما)).^[٣٨]

المبحث الثاني

نظرية الأفعال الكلامية عند الدكتور محمود أحمد نحلة

تقع نظرية الأفعال الكلامية في موقع متميز من البحث التداولي ونظراً الى أهمية هذه النظرية تحدث الدكتور محمود أحمد نحلة عنها فهي من أهم المفاهيم التداولية التي رفدت الدرس اللساني بالمعرفة والتواصل، ويطلق عليها أيضاً نظرية الحدث الكلامي، ونظرية الحدث اللغوي، والنظرية الإنجازية في نظر أغلب الباحثين جزءاً من اللسانيات التداولية وخاصة في مرحلتها الأساسيتين مرحلة التأسيس عند (أوستن)، ومرحلة النضج والضبط المنهجي عند تلميذه (سيرل)، وكلاهما من فلاسفة أكسفورد^[٣٩]. وعني الدكتور نحلة بعرض هذه النظرية في مرحلتها الأساسيتين عند كلٍّ من أوستن وسيرل عرضاً موجزاً يكشف عن منطلقاتها التأسيسية وأسسها المنهجية^[٤٠]، وذكر أنّ أوستن هو مؤسس هذه النظرية وواضع المصطلح في الفلسفة واللسانيات المعاصرة وذلك في محاضراته التي ألقاها في جامعة أكسفورد في العقد الثالث من القرن العشرين، ثم في محاضراته الاثنتي عشرة التي ألقاها في جامعة هارفارد عام (١٩٥٥م) ونشرت عام (١٩٦٢م) بعد وفاته في كتاب عنوانه (كيف تفعل الأشياء بالكلمات) (How to do Things with Words)^[٤١]، فحينما نتكلم فإننا نقدّم اقتراحاتٍ، ونبذل وعوداً، ونوجّه الدعوات، ونُبدي مطالباً، ونذكرُ محظورات، وما إلى ذلك،

فإنّ اللغة مؤسّسة تتكفّل بتحويل الأقوال التي تصدر بضمن معطيات سياقيّة إلى أفعال ذات صيغة اجتماعيّة، فحينما يقول القاضي: (افتتحت الجلسة)، يكون قد أنجز فعلاً اجتماعياً هو افتتاح الجلسة.^[٤٢]

وتعدّ نظرية الأفعال الكلامية واحدةً من أهم المجالات في الدرس التداولي فهي النواة المركزية له، وينطلق مؤسس هذه النظرية أوستن من فرضية كبرى مفادها أنّ اللغة ليست أداة لنقل الأفكار ووصف الأشياء، وإنّما هي ميدان تُتجزّ فيه أفعال إنّ نظرة أوستن هذه للغة جاءت ردّ فعل على فلاسفة الوضعية المنطقية الذين كانت رؤيتهم للغة بأنّها أداة رمزية تشير الى وقائع العالم الخارجي، ولا عمل للغة يعتدّ به عندهم إلا وصف هذه الوقائع بعبارات إخبارية، ثم يحكم على تلك العبارات بالصدق أو الكذب إذا طابقت الواقع أو لم تطابقه، أمّا العبارات غير الإخبارية فلا معنى لها عندهم.^[٤٣]

يرى الدكتور محمود أحمد نحلة أنّ أوستن قد تأثّر بما نبه إليه (فتجنشتاين) من أنّ اللغة قد تستعمل لوصف العالم من حولنا بيد أنّ هناك حشداً من الاستعمالات الأخرى للغة لا تصف وقائع العالم، مثل الأمر، والاستفهام، والشكر، واللعن، والتحيّة، والدعاء، وقدم ثبناً طويلاً بهذه الاستعمالات المختلفة للغة، وأطلق عليها ألعاب اللغة وسمّى كل استعمال منها لعبة؛ لأنّ له قواعد يتفق عليها مستعملو اللغة كما يتفق اللاعبون على قواعد اللعبة.^[٤٤]

وبيّن إنكار أوستن أنّ تقتصر وظيفة العبارات اللغوية على وصف وقائع العالم الخارجي وصفاً يكون إمّا صادقاً وإمّا كاذباً، وأطلق على ذلك [المغالطة الوصفية]، ورأى أنّ هناك نوعاً من الأقوال المقنّعة بأشكال خبرية لا تدلّ في الحقيقة على وصف وقائع العالم الخارجي، فهي لا تصف شيئاً ولا تتقلّ خبراً ومن ثمّ فهي لا تدلّ على تصديق أو تكذيب، وإنّما يكون النطق بها إنجازاً لأفعال أو أعمال لا تتجزّ إلا بتلك الألفاظ في تلك الأشكال الخبرية نحو: فإذا بشرت بمولود مثلاً وقيل لك سمّه، قلت أسميه يحيى، أو إذا قال لك رجل والشهود حضور: زوجتك ابنتي، فقلت: نعم أقبل أنّ تكون هذه المرأة زوجتي الشرعية.^[٤٥]

ذكر الدكتور نحلة أنّ أوستن في تقديمه لنظرية الأفعال الكلامية قد ميز بين نوعين من الأفعال هي:

❖ **أفعال إخبارية:** وهي أفعال تصف وقائع العالم الخارجي، وتكون إمّا صادقة وإمّا كاذبة، وقد آثر أنّ يعدل تسميتها أفعالاً وصفية؛ لأنّه ليس كل ما يقبل الصدق والكذب وصفاً.

❖ **أفعال أدائية:** تنجز بها في ظروف ملائمة أفعال أو تؤدي، ولا توصف بصدق ولا كذب، بل تكون موفقة أو سعيدة كما أطلق عليها، إذا راعى المتكلم شروط أدائها، وكان أهلاً لفعلها، وغير موفقة أو تعيسة إذا لم يراع المتكلم شروط أدائها، ويدخل في هذه الأفعال التسمية، والوصية، والاعتذار، والرهن، والترحيب، والنصح، والوعد.^[٤٦]

بين الدكتور نحلة أن الأفعال الأدائية لا تكون موفقة عند أوستن إلا إذا تحققت لها شروط تنجز بها في ظروف ملائمة، فإذا لم تتحقق كان ذلك إيذاناً بإخفاق الأداء، وشروط قياسية، وهي ليست لازمة لأداء الفعل، بل لأدائه أداء موفقاً غير معيب، فإذا لم تتحقق كان في ذلك إساءة أداء للفعل.^[٤٧]

❖ **ذكر الدكتور نحلة الشروط التكوينية وهي:**^[٤٨]

١. وجود إجراء عرفي مقبول، وله أثر عرفي معين مثل الزواج.
٢. أن يتضمن الإجراء نطق كلمات محددة ينطق بها أناس معينون في ظروف معينة.
٣. أن يكون الناس مؤهلين لتنفيذ هذا الإجراء.
٤. أن يكون التنفيذ صحيحاً.
٥. أن يكون التنفيذ كاملاً.

❖ **ذكر الدكتور نحلة الشروط القياسية وهي:**^[٤٩]

١. أن يكون المشارك في الإجراء صادقاً في أفكاره.
٢. أن يكون المشارك في الإجراء صادقاً في مشاعره.
٣. أن يكون المشارك صادقاً في نواياه.
٤. أن يلتزم بما يلزم نفسه به.

الأفعال الإخبارية هي المنطوقات التقريرية وهي الأقوال الوصفية تصف حالاً معينة لشيء أو شخص وتقابل ما يسمى في البلاغة العربية بـ (الأقوال الخبرية) وقد سماها النحاة العرب أساليب الخبر، والمراد بالخبر، إن الكلام يحتمل الصدق والكذب لنفسه بحيث يصح أن يقال لقائله إنه صادق أو كاذب، أنه كلام خبري، والمراد بالصادق ما طابقت نسبة الكلام فيه الواقع وبالكاذب ما لم تطابق نسبة الكلام فيه الواقع ومن خصائصها أنها تصف حال الأشياء في الكون التي تسبق التلفظ، بحيث لا يبرهن وجود هذه الحالة بالتلفظ.^[٥٠] أمّا الأفعال الأدائية هي المنطوقات الأدائية تُنجز بها الأفعال، أي تؤدي بها أعمال في أثناء

نطقها وتسمى (الأقوال الإنجازية) وتقابل ما يسمى في العربية الإنشاء الإيقاعي، وهي لا تصف، ولا تخبر، ولا تمثل، وغير خاضعة لمعيار التصويب، ولكن ميزتها الأساسية أنَّ التلفظ بها يساوي تحقيق فعل في الواقع، وهي أقوال توجد من خلال وجود ملابسات معينة يقترب بالتلفظ بها تغيير حالة الأشياء في الكون.^[٥١]

ومثل ذلك (أُعلن الجلسة مفتوحة)، و (اتحدّك على صعود الجبل)، و (امرك بفتح الباب) وينبغي أن تتوافر هذه الأقوال على مجموعة من الشروط، فقول القاضي: أعلن الجلسة مفتوحة، ينتج منه فعل الافتتاح، وهو الوحيد الذي له الحق في ذلك، والمثال الثاني يمثل فعل التحدي، وللتحدي شروط، أهمها القدرة على القيام به، أمّا المثال الثالث فيمثل الأمر، ولتحقيق الأمر لا بدّ من أن يكون هناك أمرٌ ومأمورٌ، ونسق تحليلي يسمح بتحقيق الأمر، هذه الشروط يسميها أصحاب الفلسفة التحليلية (القواعد التأسيسية) إنَّ أفعال الكلام من حيث إصدارها تتجزأ أموراً جديدة، فقد أنجز التلفظ بالمثال الأول افتتاح الجلسة بعد ما كانت مرفوعة، ومن ثمّ، فإنَّ الحقيقة الوحيدة التي تستند إليها الأفعال الكلامية الإنجاز ومن أمثلة الأفعال الكلامية في العربية بعض صيغ العقود مثل (بعتك وأنت حرّ).^[٥٢]

أشار الدكتور نحلة أنَّ أوستن استطاع أن يتوصل في آخر مرحلة من مراحل بحثه الى تقسيم الفعل الكلامي الكامل على ثلاثة أفعال فرعية على النحو الآتي:

١. (الفعل اللفظي) أو (فعل القول) أو (الفعل اللغوي): ويتكون من النطق بأصوات لغوية

ينتنظمها تركيب نحوي صحيح ينتج عنه معنى محدد هو المعنى الحرفي أو الأصلي المفهوم من التركيب، وله مرجع يحيل إليه.

٢. (الفعل الغرضي) أو (الفعل الإنجازي) أو (الفعل المتضمّن في القول): ويقصد به ما

يؤديه الفعل اللفظي من وظيفة في الاستعمال مثل: الوعد، والتحذير، والأمر، والنصح.

٣. (الفعل التأثيري) أو (الفعل الناتج عن القول): ويقصد به الأثر الذي يحدثه الفعل

الإنجازي في السامع أو المخاطب سواء أكان التأثير جسدياً أم فكرياً أم شعورياً.^[٥٣]

وكان اهتمام (أوستن) منصباً على الفعل الثاني (الفعل الغرضي، أو الإنجازي، أو

المتضمّن في القول) أمّا الفعل الأول (الفعل اللفظي، أو فعل القول، أو الفعل

اللغوي) فينضوي تحت علم الدلالة المعتمد على شروط الحقيقة، ويقع الفعل الثالث (الفعل

التأثيري، أو الناتج عن القول) خارج نطاق اللغة، وبذلك أصبح الفعل الثاني (الغرضي، أو

الإنجازي، أو المتضمن في القول)، محور نظرية أفعال الكلام ومرادفاً لفعل الكلام برمته^[٥٤]، و (الفعل الغرضي، أو الانجازي، أو المتضمن في القول) هو الفعل الأساسي الذي يأتي من خلاله معنى الإنجاز ((ويقصد به أن المتكلم حين ينطق بقول ما، فهو ينجز معنى قصدياً، وهو ما سماه أوستن (بقوة الفعل)).^[٥٥]

هناك شروط عند أوستن ((لتحقيق هذا المعنى الإنجازي ضرورة توافر السياق العرفي لغةً ومحيطاً وأشخاصاً، فعبارة مثل: سأحضر لرؤيتك غداً، يعتمد معناها الإنجازي - وهو الوعد هنا - على مدى تحقيق شروطها بحيث يكون على المتكلم الإيفاء بوعده، وأن ينوي فعل ذلك، وأن يكون واثقاً من أن المتلقي يرغب في رؤيته وذلك؛ لأنَّ انتفاء رغبة المتلقي في رؤية المتكلم قد يحيل المعنى هنا من وعد الى وعيد))^[٥٦]، وبحسب مثال أوستن (إعلان فتح الجلسة) من الأفضل أن يكون المتكلم رئيساً للجلسة.^[٥٧]

وتتميز هذه الأفعال الإنجازية، من الألفاظ الأخرى أي الأفعال التي يطلق عليها أوستن ((الأفعال الإخبارية وتطبع خاصة بحدود الآثار التي تخالف الفهم المجرد لهذا الكلام ومن أمثلة الآثار الإخبارية: أن تكون مقتنعاً، ومنفعلاً، وقلقاً، وخجلاً وتقابل الأفعال الإخبارية: الإقناع، الانفعال، الإقلاق، والإخجال، وتبدأ الأفعال الإنجازية بمجرد التأكيد وتنجز بغاية إنتاج آثار إخبارية)).^[٥٨]

وتتضح العلاقة بين الفعل [اللفظي أو فعل القول أو الفعل اللغوي] وبين [الفعل الغرضي أو الإنجازي أو المتضمن في القول] ((في أن الأول يتحقق في ألفاظ أو تعبيرات لغوية ذات دلالات مرجعية إحالية، أما الآخر - الفعل الإنجازي - فيتمثل في تحقيق ألفاظ أو تعابير لغوية تنطوي - زيادة على ما يخوله مستوى الفعل اللفظي من دلالة - على قوى إنجازية قد يمثلها الإخبار أو الاستفهام، أو غير ذلك، وهذه القوى الإنجازية هي التي تمثل القصد التداولي من تحقيق الفعل اللغوي وبهذا يكون الفعل الإنجازي هو الفعل الذي تسوّغ من خلاله معالم الاستعمال)).^[٥٩]

ذكر الدكتور نحلة أن أوستن قد قام في المحاضرة الأخيرة (الثانية عشرة) بتقديم تصنيف للأفعال الكلامية على أساس هذه القوة الإنجازية فجعلها خمسة أصناف استناداً الى قوة فعل الكلام الإنجازية لكنه لم يتردد في القول إنه غير راضٍ عن هذا التصنيف وهذه الأصناف هي على النحو الآتي:

١. أفعال الأحكام (Verdictives): وهي التي تعبر كما يدلّ المصطلح عن حكم يصدره محلّف، أو محكّم، أو حَكَمَ، وليس من الضروري أن تكون الأحكام نهائية أو نافذة، فقد تكون تقديرية أو ظنيّة مثل: يبرّىء، يقدر، يقوم، يشخص مرضاً، يحلّل.

٢. أفعال القرارات (Exercitives): وهي التي تعبر عن اتخاذ قرار في صالح شيء أو شخص أو ضده مثل: يأذن، يطرد، يحرم، يجند، يختار، يحذر، يصرح، يعتذر، ينصح، يوصي.

٣. أفعال التعهد (Commissives): وهي التي تعبر عن تعهد المتكلّم بفعل شيء أو إلزام نفسه مثل: أعدّ، أتعهدّ، أتعاقّد على، أضمنّ، أقسم على، أقبل.

٤. أفعال السلوك (Behabitives): وهي التي تعبر عن ردّ فعل لسلوك الآخرين، ومواقفهم، ومصائرهم، مثل: الاعتذار، والشكر، والتعاطف، والفقد، والمواساة، والتحية، والرجاء، والتحدي.

٥. أفعال الإيضاح (Expositives): وهي الأفعال التي تستخدم لتوضيح وجهة النظر أو بيان الرأي وذكر الحجة مثل: الإثبات، والإنكار، والمطابقة، والملاحظة، والتنويه، والإجابة، والاعتراض، والاستفهام، والتشكيك، والموافقة، والتصويب.^[٦٠]

لم يرتض الدكتور نحلة (أوستن) لوضعه نظرية الأفعال الكلامية مبيناً أنّه لم يستطع أن يحقق ما سعى إليه من وضع نظرية متكاملة للأفعال الكلامية، فلم يكن ما قدّمه من تصوّر كافياً ولا قائماً على أسس منهجية واضحة ومحدّدة، فقد خلط بين مفهوم الفعل قسماً من أقسام الكلام والفعل حدثاً اتصالياً، ولم يقدّم تحديد للأفعال وتصنيفه لها على أساس راسخ فتداخلت فئاتها ودخل في بعض الفئات ما ليس منها.^[٦١]

وعلى الرغم من اعتراض الدكتور نحلة لـ (أوستن) إلا أنّه وافق على بعض طروحاته ولا سيّما في وضعه بعض المفاهيم المركزية للنظرية ومن ذلك تمييزه بين محاولة أداء الفعل الإنجازي والنجاح في أداء هذا الفعل، وبين ما تعنيه الجملة وما يعنيه المتكلّم بنطقها، وبين الصريح من الأفعال الأدائية.^[٦٢]

أكد الدكتور نحلة أنّ ظهور التطور الأساسي لنظرية الأفعال الكلامية قد تحقق على يد (سيرل) وذلك في المرحلة الأساسية الثانية للنظرية إذ قال: ((فقد ظهرت على يده نظرية منتظمة لاستعمالات اللغة بمصطلحات الأفعال الكلامية، قائمة على أنّ الكلام محكوم بقواعد مقصدية وأنّ هذه القواعد يمكن أن تحدد على أسس منهجية واضحة ومتصلة باللغة

والرجل على كل حال لم يبدأ من فراغ، بل بنى على ما ابتدأه أوستن وأخذ يحكمه شيئاً فشيئاً حتى أصبح خلقاً سوياً^[٦٣].

حدد الدكتور محمود أحمد نحلة ما قام به سيرل من تطور بعد أوستن وذلك فيما يأتي:
أولاً: قام سيرل بتعديل التقسيم الذي قدّمه أوستن للأفعال الكلامية فجعله أربعة أقسام هي:
الفعل اللفظي، والفعل القضوي، والفعل الإنجازي، والفعل التأثيري لكنه جعل الفعل اللفظي قسمين:

✓ أحدهما: الفعل النطقي: ويشمل الجوانب الصوتية والنحوية والمعجمية.

✓ الثاني: الفعل القضوي: ويشمل المتحدث عنه أو المرجع والمتحدث به أو الخبر.^[٦٤]
والمقصود بالفعل اللفظي هو إنتاج عبارة لغوية طبقاً إلى القواعد الصوتية والتركيبية للغة ما^[٦٥]، وأمّا الفعل القضوي فيمثل دلالة العبارة اللغوية، وينقسم على فرعين: فعل الإحالة وهو الذي يسمح بربط الصلة بين المتكلم والمخاطب من طريق الإحالة على الذات، وفعل الحمل ويمثل الإسناد، أي نسبة المحمول إلى الموضوع.^[٦٦]

أمّا الفعلان (الإنجازي والتأثيري) فلا يختلفان عند سيرل عما هو عند أوستن، لكن سيرل يركّز على الفعل القضوي والفعل الإنجازي؛ لأنّ معنى الجملة يتلخّص في محتواها القضوي (الإحالة والحمل)، والقوة الإنجازية التي تواكبها، ويصوغ سيرل هذا التصوّر للجملة بالمعادلة الآتية:

ج = قو (قض)

إذ يشير الرمز (قو) إلى القوة الإنجازية للجملة، والرمز (قض) إلى مضمونها القضوي، كما يصوغ للمضمون القضوي المعادلة:

قض = إ + ح، إذ يشير الرمز (إ) إلى الإحالة، والرمز (ح) إلى الحمل.^[٦٧]

ثانياً: بيّن الدكتور نحلة رؤية سيرل أنّ الفعل الكلامي الإنجازي أوسع من أن يقتصر على مراد المتكلم، بل هو مرتبط أيضاً بالعرف اللغوي والاجتماعي.^[٦٨]

ثالثاً: ذكر الدكتور نحلة أستطاع سيرل أن يطور تصوّر أوستن لشروط الملائمة أو الاستخدام التي إذا تحققت في الفعل الكلامي كان موفقاً، فجعلها أربعة شروط، وطبقها تطبيقاً موجزاً ومحكماً على أفعال الرجاء، والإخبار، والاستفهام، والشكر، والنصح، والتحذير، والتحية، والتهنئة وهذه الشروط هي:

١. شرط المحتوى القضوي: فعل في المستقبل مطلوب من المخاطب

٢. الشرط التمهيدي:

أ- المخاطب قادر على إنجاز الفعل، والمتكلم على يقين من قدرة المخاطب على إنجاز الفعل.

ب- ليس من الواضح عند كل من المتكلم والمخاطب أنَّ المخاطب سينجز الفعل المطلوب في المجرى المعتاد للأحداث.

٣. شرط الإخلاص: المتكلم يريد حقاً من المخاطب أن ينجز هذا الفعل.

٤. الشرط الأساسي: محاولة المتكلم التأثير في المخاطب لينجز الفعل.^[٦٩]

رابعاً: ذكر الدكتور نحلة أنَّ سيرل أعاد النظر في تصنيف أوستن للأفعال الإنجازية فبين ما فيه من أوجه الضعف، وقد أقام تصنيفه للأفعال الإنجازية على ثلاثة أسس منهجية هي^[٧٠]:

١. الغرض الإنجازي.

٢. اتجاه المطابقة.

٣. شرط الإخلاص.

❖ ذكر الدكتور نحلة أنَّ أوستن قد جعلها خمسة أصناف هي:^[٧١]

١. الإخباريات.

٢. التوجيهيات.

٣. الألتزاميات.

٤. التعبيريات.

٥. الإعلانيات.

لم يرتض الدكتور نحلة تصنيف سيرل للأفعال الإنجازية وكان عليه أن يقدم تصنيفاً بديلاً للأفعال الإنجازية أحكم وأضبط.^[٧٢]

خامساً: ذكر الدكتور نحلة تفريق أوستن بين الأفعال اللفظية والإنجازية، وبين الأفعال الإنجازية الصريحة والأولية، ثم جاء سيرل فخطأ في هذا الاتجاه خطوة أخرى واسعة تتمثل في التمييز بين ما سمّاه الأفعال الإنجازية المباشرة وغير المباشرة، فالأفعال الإنجازية المباشرة عنده هي التي تطابق قوتها الإنجازية مراد المتكلم، فيكون معنى ما ينطقه مطابقاً لما يريد أن يقول.^[٧٣]

الخاتمة

- من خلال ما تقدم خُصّ البحث إلى جملة من النتائج يمكن اجمالها على النحو الآتي:
١. أكّد البحث اهتمام اللغوي الدكتور محمود أحمد نحلة للتراث اللغوي العربي الأصيل، والخوض في غماره، وهو أفضل سبيل لمعرفة النظريات اللغوية المعاصرة وفهمها؛ إذ إنّ هذه النظريات ما هي إلا امتداد لهذا التراث العظيم.
 ٢. بيّن البحث أنّ التداولية عبارة عن مجموعة من النظريات اللغوية، وأنّ علماء الغرب هم الذين نظّروا لهذا العلم، وهُم مَنْ أطلق عليه هذه التسمية، على الرغم من وجود جذورها التاريخية العميقة الواضحة في التراث العربي اللغوي الأصيل، ضمن كل ما قيل عن بلاغة مقتضى الحال، وسياق المقام.
 ٣. بيّن البحث عرض الدكتور محمود أحمد نحلة حدوداً كثيرة للتداولية عند الباحثين الغربيين؛ بسبب تداخلها مع علوم اللغة الأخرى، ومن هذه العلوم: علم الدلالة، علم اللغة الاجتماعي، وعلم اللغة النفسي.
 ٤. أكّد البحث أنّ للدكتور محمود أحمد نحلة حدوداً أخرى للتداولية أكثر أهمية، وتوصله إلى أوجز حدّ للتداولية وأقربه إلى القبول: وهو دراسة اللغة في الاستعمال أو في التواصل. وتأييد البحث لهذا التوصل وتصير التداولية من ثمّ جديرة بأن تُحدّد بـ (علم استعمال اللغة).
 ٥. بيّن البحث أنّ للتداولية مهاماً تتلخّص في دراسة استعمال اللغة، وأنّ لها مميّزاتٍ تميّزها من غيرها من اتجاهات البحث اللغويّ المعاصر، وأنّ لها فروعاً يتميّز كلّ منها من الآخر.
 ٦. أكّد البحث أنّ نظرية الأفعال الكلامية تقع في موقع متميّز من التداولية، فهي اتّجاه مهم جداً من اتجاهات دراسة التداولية، ويعدّ البحث فيها بحثاً في صميم التداولية اللغويّة، بل أنّ التداولية في نشأتها الأولى كانت مرادفة للأفعال الكلاميّة.
 ٧. بيّن البحث إهتمام الدكتور محمود أحمد نحلة بنظرية الأفعال الكلامية من مرحلتها الأساسيتين عند أوستن ومن بعده سيرل.

Abstract**Pragmatic Researchs According to Dr. Mahmood Ahmed Nahla****Keywords: Pragmatics****A research derived from a Master****Prof.Dr. AbdulrasoulSlaman
Ibrahim****AbeerKhaza'alKhalfHilal****University of Diyala ·College of
Educationfor Human Sciences****Directorate General for
Eductoin Diyala**

This study aims at reviewing pragmatic according to Dr. Mahmood Ahmed Nahla. It discussed the concept of pragmatics in linguistics which is a group of linguistic theories and one of the branches of linguistics. It also discussed many scopes of pragmatics according to the scholars due to the overlap with other fields of linguistics like semantics, sociolinguistics, and psycholinguistics.

Dr. Nahal has limited the scope of pragmatics to the study of language for the purpose of use and communication. The study also discussed the pragmatic functions and their significance in the study according to Dr. Nahla through mentioning what distinguishes it from other modern linguistic fields of research that can be distinguished from each other like socio-pragmatics, applied pragmatics, and general pragmatics and the importance of the study of the spoken verbs in pragmatic according to Osten and Syrl. The study ended with the most important results.

الهوامش

١. ينظر: لسان العرب (دول): ٣٠٢/١١ - ٣٠٤.
٢. ينظر: المقاربة التداولية (فرانسواز أرمينكو): ٨، والتداولية اليوم علم جديد في التواصل: ٢٩، وشظايا لسانية: ٥٩.
٣. ينظر: الخطاب القرآني دراسة في البعد التداولي: ٢٢.
٤. المصدر نفسه: ٢٠.
٥. التداوليات علم استعمال اللغة: ٣٢.
٦. دراسات في اللسانيات العربية: ١١٩.
٧. ينظر: الأفق التداولي نظرية المعنى والسياق في الممارسة التراثية العربية: ٧.
٨. ينظر: مفتاح العلوم: ١٦٨.
٩. التحليل التداولي لخطاب الحجاج النحوي: ٢٥١.
١٠. المصدر نفسه والصفحة نفسها.

١١. ينظر: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر: ٩.
١٢. ينظر: الخطاب القرآني دراسة في البعد التداولي: ٢٨، وملامح التداولية عند عبد القاهر الجرجاني (رسالة ماجستير): ٢٣.
١٣. ينظر: مدخل الى علم اللغة: ٢٢٩ - ٢٣٠.
١٤. آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر: ٩.
١٥. المصدر نفسه: ٩ - ١٠.
١٦. ينظر: المصدر نفسه: ١٠ - ١١.
١٧. ينظر: المصدر نفسه: ١٦.
١٨. ينظر: المصدر نفسه: ٣٥.
١٩. ينظر: المصدر نفسه: ١١ - ١٤.
٢٠. المصدر نفسه: ١١.
٢١. ينظر: المصدر نفسه: ١١ - ١٢.
٢٢. ينظر: المصدر نفسه: ١٢.
٢٣. ينظر: المصدر نفسه والصفحة نفسها.
٢٤. ينظر: شظايا لسانية: ٦٣.
٢٥. آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر: ١٢.
٢٦. ينظر: المصدر نفسه والصفحة نفسها.
٢٧. ينظر: ملامح التداولية عند عبد القاهر الجرجاني (رسالة ماجستير): ٢٣.
٢٨. آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر: ١٣.
٢٩. ينظر: المصدر نفسه والصفحة نفسها.
٣٠. المصدر نفسه: ١٤.
٣١. ينظر: التداوليات علم استعمال اللغة: ٣٢، والتداولية عند العلماء العرب: ١٦ - ١٧.
٣٢. التداوليات علم استعمال اللغة: ٣٢.
٣٣. ينظر: المصدر نفسه: ٤٠.
٣٤. ينظر: المصدر نفسه: ٤٠ - ٤١، والتداولية عند العلماء العرب: ٢٧ - ٢٨.
٣٥. ينظر: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر: ١٤ - ١٥.
٣٦. ينظر: المصدر نفسه: ١٥.
٣٧. اللسانيات الوظيفية في الدراسات العربية المعاصرة (أطروحة دكتوراه): ١٧.
٣٨. آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر: ١٤.

٣٩. ينظر: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر: ٦١، والأفعال الإنجازية: ٢٦، والتداوليات علم استعمال اللغة: ٤٠-٤١، والتداولية عند العلماء العرب: ٢٧-٢٨. وملاحم التداولية عند عبد القاهر الجرجاني (رسالة ماجستير): ٥٢.
٤٠. ينظر: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر: ٦٢-٨٧.
٤١. ينظر: المصدر نفسه: ٦٢.
٤٢. ينظر: الخطاب القرآني، دراسة في البعد التداولي: ٣١.
٤٣. ينظر: اللسانيات الوظيفية في الدراسات العربية المعاصرة (أطروحة دكتوراه): ١٨.
٤٤. ينظر: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر: ٦٢-٦٣.
٤٥. ينظر: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر: ٦٣-٦٤، واللسانيات الوظيفية في الدراسات العربية المعاصرة (أطروحة دكتوراه): ١٩.
٤٦. ينظر: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر: ٤٥، ٦٤، ٦٥.
٤٧. ينظر: المصدر نفسه: ٤٥.
٤٨. ينظر: المصدر نفسه: ٤٦.
٤٩. ينظر: المصدر نفسه والصفحة نفسها.
٥٠. ينظر: التداولية اليوم علم جديد في التواصل: ٢٧٢، والخطاب القرآني دراسة في البعد التداولي: ٣٣.
٥١. ينظر: الخطاب القرآني دراسة في البعد التداولي: ٣٣، وملاحم التداولية عند عبد القاهر الجرجاني (رسالة ماجستير): ٥٤.
٥٢. ينظر: الخطاب القرآني دراسة في البعد التداولي: ٣٣-٣٤، وملاحم التداولية عند عبد القاهر الجرجاني (رسالة ماجستير): ٥٤-٥٥.
٥٣. ينظر: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر: ٧٠-٧١، والتداوليات علم استعمال اللغة: ٥٢-٥٣، والتداولية عند العلماء العرب: ٤١.
٥٤. ينظر: نظرية الفعل الكلامي: ١٠٢.
٥٥. الأفعال الإنجازية: ٤٢.
٥٦. المصدر نفسه والصفحة نفسها.
٥٧. ينظر: المقاربة التداولية (فرانسواز أرمينكو): ٦١.
٥٨. المصدر نفسه والصفحة نفسها.
٥٩. الأفعال الإنجازية: ٤٢.
٦٠. ينظر: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر: ٤٨، ٧٢، ٧٣.
٦١. ينظر: المصدر نفسه: ٤٨، ٧٣.

٦٢. ينظر: المصدر نفسه: ٧٣.
٦٣. المصدر نفسه: ٧٣ - ٧٤.
٦٤. ينظر: المصدر نفسه: ٧٤ - ٧٦.
٦٥. ينظر: اللسانيات الوظيفية في الدراسات العربية المعاصرة (أطروحة دكتوراه): ٢١.
٦٦. ينظر: مدخل الى اللسانيات التداولية: ٢٦.
٦٧. ينظر: اللسانيات الوظيفية في الدراسات العربية المعاصرة (أطروحة دكتوراه): ٢١.
٦٨. ينظر: آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر: ٧٦، ٤٩.
٦٩. ينظر: المصدر نفسه: ٤٩ - ٥١، ٧٧ - ٧٨.
٧٠. ينظر: المصدر نفسه: ٥١، ٨١.
٧١. ينظر: المصدر نفسه: ٥١ - ٥٣، ٨١ - ٨٣.
٧٢. ينظر: المصدر نفسه: ٨١.
٧٣. ينظر: المصدر نفسه: ٥٢ - ٥٣، ٨٣ - ٨٤.

المصادر والمراجع

أولاً - الكتب

- آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر: د. محمود أحمد نحلة، مكتبة الآداب - القاهرة، ط ١، ١٤٣٢ هـ - ٢٠١١ م.
- الأفعال الإنجازية في العربية المعاصرة - دراسة دلالية ومعجم سياقي: د. علي محمود حجي الصراف، مكتبة الآداب، (د.ط)، ١٤٣١ هـ - ٢٠١٠ م.
- الأفق التداولي نظرية المعنى والسياق في الممارسة التراثية العربية: د. إدريس مقبول، عالم الكتب الحديث - إربد - الأردن، ط ١، ١٤٣٢ هـ - ٢٠١١ م.
- التحليل التداولي لخطاب الحجاج النحوي كتاب الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين لأبي البركات الأنباري (ت ٥٧٧ هـ) نموذجاً: د. محمد عدیل عبد العزيز علي، دار البصائر - مصر - القاهرة، ط ١، ١٤٣٢ هـ - ٢٠١١ م.
- التداوليات علم استعمال اللغة: د. حافظ إسماعيلي علوي، عالم الكتب الحديث - إربد - الأردن، ط ١، ١٤٣٢ هـ - ٢٠١١ م.
- التداولية عند العلماء العرب - دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي: د. مسعود صحراوي، دار الطليعة - بيروت، ط ١، ٢٠٠٥ م.

- التداولية اليوم علم جديد في التواصل: آن روبول وجاك موشلار، ترجمة: د. سيف الدين دغفوس و د. محمد الشيباني، ط ١، ٢٠٠٣م.
- الخطاب القرآني دراسة في البعد التداولي: د. مؤيد آل صوينت، مكتبة الحضارات - بيروت - لبنان، ط ١، ١٤٣١هـ - ٢٠١٠م.
- دراسات في اللسانيات العربيّة - بنية الجملة العربيّة - التراكيب النحوية والتداوليّة - علم النحو وعلم المعاني: د. عبد الحميد مصطفى السيد، دار الحامد - عمان - الأردن، ط ١، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٤م.
- شظايا لسانية: مجيد الماشطة، مطبعة السلام، ط ١، ٢٠٠٧م.
- لسان العرب: جمال الدين أبو الفضل محمد بن مكرم بن منظور الأنصاري الأفريقي المصري (ت ٧١١هـ)، تحقيق: عامر أحمد حيدر، راجعه: عبد المنعم خليل إبراهيم، دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان، (د.ط)، ١٤٣٠هـ - ٢٠٠٩م.
- مدخل إلى علم اللغة: إبراهيم خليل، دار المسيرة، ط ١، ١٤٣٠هـ - ٢٠١٠م.
- مدخل إلى اللسانيات التداولية: الجيلالي دلاش، ترجمة: محمد يحياتين، ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر، (د.ط)، (د.ت).
- مفتاح العلوم: يوسف بن أبي بكر محمد بن علي السكاكي (ت ٦٢٦هـ)، تحقيق: نعيم زرزور، دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان، ط ١، ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م.
- المقاربة التداولية: فرانسواز أرمينكو، ترجمة: د. سعيد علّوش، مركز الانماء القومي، (د.ط)، (د.ت).
- نظرية الفعل الكلامي: هشام عبد الله خليفة، مكتبة لبنان ناشرون، ط ١، ٢٠٠٧م.

ثانياً - الرسائل والأطاريح الجامعية

- اللسانيات الوظيفية في الدراسات العربية المعاصرة - دراسة في جهود أحمد المتوكل: عبد الزهرة عودة جبر، أطروحة دكتوراه، جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) للعلوم الإنسانية، ١٤٣٤هـ - ٢٠١٣م.
- ملامح التداولية عند عبد القاهر الجرجاني (ت ٤٧١هـ): ابتسام صالح عليوي، رسالة ماجستير، جامعة بغداد - كلية التربية للبنات، ١٤٣٣هـ - ٢٠١٢م.

موقف ابن الخباز الموصلي (ت: ٦٣٩ هـ) من مسائل الخلاف النحوي بين المذهبيين (البصري والكوفي) في كتابه (النهاية في شرح الكفاية)

البحث مستل من رسالة ماجستير

الكلمة المفتاح : مسائل الخلاف النحوي

فاطمة محمد عبد الستار

أ.د. عثمان رحمن حميد الأركي

جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية

Fatma66@yahoo.com

dr.profothman@yahoo.com

الملخص

يهدف البحث الى بيان موقف ابن الخباز من مسائل الخلاف النحوي بين علماء المذهبين (البصري والكوفي) وإهتمامه الشديد بهذا الأمر فقد عني ابن الخباز بإيراد المسائل الخلافية في كتابه (النهاية في شرح الكفاية) عناية خاصة؛ مفصلاً القول في هذه المسائل ذاكراً حُجج كلا الفريقين مؤيداً في بعض الأحيان وراداً في أحيانٍ أخرى.

المقدمة

الحمدُ لله ربَّ العالمين ، وأفضل الصلاة وأتم التسليم على خير المرسلين (مُحمَّد) وعلى آل بيته وصحبه أجمعين، وتابعيهم الى يوم الدين ، أمّا بعد ...

فإنَّ المسائل الخلافية في النحو كانت ومازالت محطَّ اهتمام النحاة ، فلا يكاد عالم نحوي تخلو مؤلفاته من مسائل خلافية في النحو العربي لاسيما الخلاف بين المذهبين (البصري والكوفي) وابن الخباز واحد من أولئك العلماء الأجلاء الذين اهتموا بإيراد المسائل الخلافية بين المذهبين اهتماما كبيراً ؛ إذ نراه واضحاً في مؤلفه (النهاية في شرح الكفاية) فهو كلما مرَّ بمسألة فيها خلاف بين الفريقين فصلَّ القول فيها، ذاكراً حجج كل منهم، ونجده في أغلب الأحيان مؤيداً البصريين وفي أحيان قليلة مؤيداً الكوفيين، وقد اخترت أبرز المسائل التي كان موقف ابن الخباز واضحاً فيها.

وقد اقتضت مادة البحث أن يُقسَّم على قسمين: الأول : ما وافق البصريين فيه ، والثاني: ما وافق الكوفيين فيه.

ثم ختمتُ البحثُ بأهم النتائج التي توصلت اليها ، فقائمة الحواشي ، فقائمة المصادر والمراجع.

موقفه من مسائل الخلاف بين المذهبيين (البصري و الكوفي)

عَنِ ابْنِ الْخَبَّازِ بِإِيرادِ المسائل الخلافية بين علماء المذهبين: (البصري والكوفي) عنايةً خاصة نراها واضحة في مؤلفاته ولاسيما كتابه (النهاية في شرح الكفاية) ، وقد صرَّح بهذا الأمر في مقدِّمة كتابه قائلا : ((وَأُتِيَتْ فِيهِ عَلَى الْمَسَائِلِ الْخِلَافِيَةِ الْمَشْهُورَةِ مِمَّا تَنَازَعَ فِيهِ الْفَرِيقَانِ ، الْبَصَرِيُّونَ وَالْكُوفِيُّونَ))^(١) .

فهو كلَّما مرَّ بمسألةٍ فيها خلاف فصلَّ القول فيها بعد ذكره مذهب كلا الفريقين ذاكراً أقوال النُّحاة فيها ، ومفصلاً آراءهم ، وكان يذهب مذهب البصريين في كثير من الأحيان وفي أحيان أخرى يؤيد الكوفيين ويرد على البصريين، ولم أتطرق لجميع المسائل الخلافية في الكتاب وإنما اخترت ما كان الخلاف فيه بارزاً مع وضوح موقف ابن الخبَّاز منها ، وقسمتها على قسمين:

أولاً : ما وافق البصريين فيه.

ثانياً : ما وافق الكوفيين فيه.

أولاً : ما وافق البصريين فيه:

- عامل الرفع في المبتدأ

وقع الخلاف بين البصريين والكوفيين في رافع المبتدأ، فذهب سيبويه وجمهور البصريين إلى أنه مرفوعٌ بالابتداء^(٢)، وأكد مذهبهم هذا ابن السراج (ت: ٣١٦هـ) قائلاً: ((فالمبتدأ رُفِعَ بالابتداء والخبر رُفِعَ بهما))^(٣) .

وذهب الجرْمِيَّ (ت: ٢٢٥هـ) والسيرافي^(٤) (ت: ٣٦٨هـ) وغيرهما من البصريين إلى أنَّ رافع المبتدأ هو تعريفته من العوامل اللَّفْظِيَّة ، ونَسَبَ الفَرَّاءُ هذا القول إلى الخليل ، وذكر أبو حيان^(٥) أنَّ أصحاب الخليل لا يعرفون هذا القول .

وأضاف أبو علي الفارسي (ت: ٣٧٧هـ) إلى عامل الابتداء والتعريفية عاملاً آخر وهو إسناد الخبر إليه ، فهو يقول: ((الابتداء وصفٌ في المبتدأ يرتفعُ به ، وصِفَةُ المبتدأ أن يكون مُعَرَّى من العوامل الظاهرة ومُسنداً إليه شيء ، مثال ذلك : زيدٌ مُنْطَلَقٌ ، وعمرٌ ذاهبٌ ،

والعلم حسن ، والجهل قبيح ، فزيد ارتفع بتعريفه من العوامل الظاهرة، نحو: إِنَّ وَكَأَنَّ وظننتُ ، وبإسناد الانطلاق والذهاب ونحوهما إليه^(٦) .

وأورد أبو البركات الأنباري (ت: ٥٧٧هـ) قولاً آخر لبعض البصريين في رافع المبتدأ قائلاً: ((وذهب بعض البصريين إلى أنه يرتفع بما في النفس من معنى الإخبار عنه))^(٧) .

وأورد ابن الخباز في النهاية هذه الأقوال جميعها وذكر أَنَّ القول الأخير يُعزى إلى الزجاج (ت: ٣١١هـ) يقول: ((والثالث: أنه ارتفع بما في النفس عنه من معنى الإخبار عنه ، وهذا القول يُعزى إلى الزجاج))^(٨) .

ورد ابن الخباز هذا القول ووصفه بالبطلان ، وذلك لو أَنَّ المبتدأ ارتفع بما في النفس من معنى الإخبار لوجب ألا ينتصب إذا دخل عليه عاملٌ من عوامل النصب؛ لأنَّ دخوله عليه ، لم يُغيّر معنى الإخبار^(٩) ، والحقيقة أَنَّ هذا القول عزاه ابن الوراق (ت: ٣٨١هـ) إلى الزجاج في علل النحو^(١٠) .

أمَّا الكوفيون فقد ذهبوا إلى أَنَّ المبتدأ يرتفع بالخبر نفسه كما أَنَّ الخبر يرتفع بالمبتدأ ، فهما يترافعان، أي أَنَّ كل واحدٍ منهما يرفع الآخر ، فالمبتدأ يرفع الخبر ، والخبر يرفع المبتدأ ؛ لأنَّ كلاهما يقتضي الآخر^(١١) . ورد ابن الخباز قولهم هذا بأنَّه ليس كل شيء يقتضي شيئاً يجب أن يعمل فيه ، ممثلاً لهم بحرف النفي فهو يقتضي المنفي، وكذلك حرف الاستفهام يقتضي المستفهم عنه ومع ذلك لا يعملان فيما يقتضيان^(١٢) .

وأورد ابن الخباز قولاً آخر للكوفيين وهو أَنَّ المبتدأ يرتفع بالعائد من الخبر إذا كان فيه العائد ، فالمبتدأ مرفوع بالذكر الذي في الخبر نحو: (زيدٌ أكرمته) ولم يذكر هذا القول أبو البركات الأنباري في كتابيه ((نصف السرر العمية)) بيد أَنَّ ابن الخباز ذكره في كتابه النهاية وأشار إليه الرضي في شرح الكافية ، وكذلك السيوطي في همع الهوامع^(١٣) .

ومثلاً ردَّ ابن الخباز قولهم الأول ردَّ الثاني، ووصفه بالفساد قائلاً: ((وهو فاسدٌ من وجهين: أحدهما: أَنَّ العائد مضمّرٌ ، والمضمرات بعيدة عن العمل جداً ؛ لأنَّها غيرٌ مشابهة للفعل ، الثاني: أَنَّ هذا المضمّر يكون في الصلة ، كقولك: زيدٌ الذي مررتُ به ، فلو كان هو العامل لعمِلَت الصلة فيما قبل الموصول ، وإنَّه غير جائز))^(١٤) .

وابن الخباز لم يؤيد أو يرجح أيَّ الأقوال يراه صحيحاً، ولكننا يقيئاً نراه يذهب إلى ما ذهب إليه البصريون في القول الأول؛ لأنَّه ردَّ القول الذي ذكره منسوباً إلى الزجاج ووصفه

بالْبُطْلان، وَرَدَّ قَوْلِي الكوفيين، وتميلُ الباحثة إلى ما ذهبَ إليه البصريون وتابعهم فيه ابن الخبَّاز؛ مستندة في ذلك الى الحجج التي ردَّ بها ابن الخبَّاز قولهم في المسألة على نحو ما مرَّ.

- عامل الرفع في الخبر

ومثلما اختلف النحاة في عامل الرفع في المبتدأ ، اختلفوا في عامل الرفع في الخبر، فقد ذهب سيبويه وجمهور البصريين^(١٥) إلى أنَّ الرفع للخبر هو المبتدأ ونص على ذلك في الكتاب قائلا: ((...كما أنَّك إذا قلت: عبدالله أخوك ، فالآخر قد رَفَعَهُ الأوَّل وعَمِلَ فيه ، وبه استغنى الكلام ، وهو مُنفصلٌ عنه))^(١٦). وذهب الاخفش^(١٧) (ت: ٢١٥هـ) والرماني^(١٨) (ت: ٣٨٤هـ) إلى أنَّه كالمبتدأ مرفوع بالابتداء .

وذهب الجرمي وتابعه السيرافي إلى أنَّ عامل الرفع في الخبر هو تعريته من العوامل اللفظية^(١٩) ، فالمبتدأ والخبر مرفوعان بتعريتهما من العوامل اللفظية ، وردَّ ابن الخبَّاز هذا القول بعد إيراده ووصفه بالفساد قائلا: ((وهذا القولُ فاسدٌ من وجهين: أحدهما: أنَّ التعرية عَدَمُ العامل ، وعدم العامل لا يكون عاملا ، ولا جزءًا من العامل. والثاني: أنَّ كل معمول لا يتحقق بدون العامل ، والخبر لا يتحقق بدون الإسناد ؛ لأنَّه إنَّما يكون خبرًا إذا أُسندَ إلى المبتدأ))^(٢٠) ، وتابعه في ذلك ابن السراج قال: ((وهما مرفوعان أبداً ، فالمبتدأ رُفِعَ بالابتداء ، والخبر رُفِعَ بهما))^(٢١).

وابن الخبَّاز لم يرتضِ هذا القول أيضاً ووصفه بالفساد قائلا: ((وهذا فاسدٌ ؛ لأنَّ العاملَ يعملُ في الشيء على حسب مكانه ، فلما كانت رتبةُ المبتدأ التقديم عَمِلَ فيه أولاً ، ولما كانت رتبةُ الخبر التأخير ، عَمِلَ فيه ، ثانيًا... فالحيلولة بالمبتدأ بين الابتداء والخبر لا تمنعه من العَمَلِ فيه))^(٢٢).

أمَّا الكوفيون فقد ذهبوا إلى ما ذهبوا إليه في رافع المبتدأ من أنَّهما مترافعان فالمبتدأ يرفع الخبر والخبر يرفع المبتدأ ؛ لأنَّ كل واحدٍ منهما طالبٌ للآخر ومحتاجٌ إليه^(٢٣) .

وزعم أبو حيَّان (ت: ٧٦١هـ) في الارتشاف^(٢٤) ، أنَّه مذهب ابن جني (ت: ٣٩٢هـ) كما أورد هذا الزعم السيوطي^(٢٥) (ت: ٩١١هـ) في الهمع ، وهو غير صحيح ؛ لأنَّ ابن جني صرَّح بأنَّ عامل الرفع في الخبر هو الابتداء والمبتدأ معاً قال ابن جني في الخصائص: ((فأمَّا خبر المبتدأ فلم يتقدم عندنا على رافعه ليس المبتدأ وحده ، إنَّما الرفع له المبتدأ والابتداء

جميعاً))^(٢٦). وهذا القول هو للمبرد وتابعه ابن السراج كما ذكرنا ، فكلاهما تابع المبرد في هذا القول وليس كما زعم أبو حيان من أنه تابع الكوفيين .

وبالحجج أنفسها التي أبطل بها ابن الخباز قول الكوفيين في رافع المبتدأ ، أبطل بها حججهم في رافع الخبر .

وهو لم يرجح أيّاً من الأقوال يراه صحيحاً ولكن من سكوته عن القول الأول وهو قول البصريين الذين ذهبوا الى أنّ العامل في الخبر هو المبتدأ فالخبر مرفوع به، وردّه للأقوال الأخرى يتبين لنا موافقته للقول الأول ، وهو ما نميل إليه أيضاً ؛ لأنّ الخبر يقتضي المبتدأ وبدونه لا عمل له .

ومن ردّه على قول الكوفيين نستدل على موافقته للبصريين بشكل عام ولقول سيبويه بشكل خاص .

- رافع الخبر بعد (إنّ) المؤكدة

ذهب البصريون إلى أنّ رافع الخبر بعد (إنّ) المؤكدة هو (إنّ) نفسها ، فهو مرتفع بها ، وحجتهم في ذلك أنّها مستحكمة الشبه بالفعل المتعدي فهي ناصبة ورافعة في الوقت نفسه ، مثلما أنّ الفعل المتعدي يرفع الفاعل وينصب المفعول .

واحتجوا أيضاً بأنّ المبتدأ والخبر يرتفعان بالتعرية من العوامل اللفظية^(٢٧)، فإذا دخلت عليهما عوامل لفظية أحدثت تغييراً ، و(إنّ) المؤكدة عامل لفظي فكيف تعمل في الاسم وتترك الخبر؟ فإنّ عاملة في الجزأين فهي عاملة الرفع وعاملة النصب^(٢٨)

أمّا الكوفيون^(٢٩) ((فقد ذهبوا إلى أنّ (إنّ) لا ترفع الخبر فهي تنصب الاسم فقط والخبر مرتفع بما كان يرتفع به قبل دخول (إنّ) عليه وحجتهم في ذلك أنّهم: أجمعوا على أنّ الأصل في هذه الحروف ألا تنصب الاسم ، وإنّما نصبته؛ لأنّها أشبهت الفعل ، فينبغي ألاّ تعمل في الخبر؛ لأنّه يؤدي إلى التسوية بين الأصل والفرع ؛ إذ إنّ الأصل الفعل ، وهي فرع ؛ لأنّها أشبهته ، ولأنّها فرع عليه فهي أضعف منه ؛ لأنّ الفرع يكون دائماً أضعف من الأصل فينبغي ألا يعمل في الخبر، فوجب أن يكون باقياً على رفعه قبل دخولها))^(٣٠) ، ولهم حجة أخرى وهي بيت من الرجز أنشده السيرافي^(٣١):

لا تتركيني فيهم شطيرا
إنّي إذا أهلك أو أطيرا^(٣٢)

فاستدلوا بهذا البيت على أَنَّ (إِنَّ) غير عاملة في الخبر فهو ليس مرتفعاً بها ؛ إذ إِنَّه ((نصبَ) (أهلك) ب(إذا) وقد تقرر أَنَّها إذا توسطت بين شيئين ثانيهما معتمد على الأول بطلَ عملها ، وقد نصب الشاعر (أهلك) فدلَّ على أَنَّهُ لا تعلق له ب(إِنَّ) ولا اعتماد له عليها فدلَّ على أَنَّها غير عاملة))^(٣٣) .

وذهب ابن الخبَّاز في هذه المسألة إلى ما ذهب إليه أبو البركات الأنباري فقد وافق البصريين في هذه المسألة وردَّ حجج الكوفيين. يقول ابن الخبَّاز: ((ومما يُبطل مذهبهم أَنَّهُم يوافقون على قولنا (إِنَّ زَيْدًا أَخوك) وأخوك عندهم مرتفعٌ بزید، فيقال لهم: إذا كان زيد في قولنا: (زيدٌ أَخوك) مرتفعاً ب(أخوك) لم يُجز دخول إِنَّ عليه ؛ لأنَّ عاملاً لا يدخل على عامل))^(٣٤) ، وأجاب عن البيت الذي استدلوا به قائلًا: ((والجواب عن البيت من ثلاثة أوجه: الأول: أَنَّهُ أجرى (إذا) مجرى أَنَّ فاعلها متوسطة كما تقول: إِنِّي إِذَا أَهْلَك ، والثاني: أَنَّ خبر (إِنَّ) محذوف وهذا مفسَّر ، كَأَنَّهُ قال: (إِنِّي أَهْلَكُ أَوْ أَطِيرُ إِذَا أَهْلَك أَوْ أَطِيرَا). الثالث: إِنَّا نرويه: (إِذَا أَهْلَكُ) بالرفع ، ويكون موافقاً للقياس))^(٣٥) .

– تقديم الفاعل على الفعل

وقع الخلاف^(٣٦) بين البصريين والكوفيين في جواز تقديم الفاعل على الفعل، فذهب البصريون إلى عدم جواز تقديم الفاعل على الفعل، أو بما حكم الفعل كاسم الفاعل ونحوه ، فلا يجوز عندهم أَن تقول: (زيدٌ ضربَ) على أَنَّ زَيْدًا فاعلٌ لِضَرْبٍ مقدَّم عليه. واحتجوا لذلك بعدة أوجه ذكرها ابن الخبَّاز منها: أَنَّ الفاعل كالجزء من الفعل ، وجزء الشيء لا يُقدَّم عليه ، قال عبد القاهر الجرجاني (ت: ٤٧١هـ) أو (٤٧٤هـ): ((واعلم أَنَّ الفاعل كالجزء من الفعل ؛ ولذلك لم يَجْز تقديمه عليه))^(٣٧).

ومنها كذلك: أَنَّ الفاعل لو قُدِّمَ لجاز في الفعل الواقع بعده أَن يكون لغيره نحو: زيدٌ قامَ أبوه ف(أبوه) هو الفاعل وليس (زيد) فاعلاً مقدِّماً .

ومنها أيضاً: أَنَّ الفاعل لا يُسمى فاعلاً إلا بعد صدور الفعل منه فإذا قلنا: (قام زيد) تبين أَنَّ (زيداً) هو الفاعل لصدور فعل القيام عنه^(٣٨) .

وذهب الكوفيون إلى جواز تقديم الفاعل على الفعل كقولهم: (مررتُ برجلٍ أبوه قائمٍ) بجر قائم وأصله (مررتُ برجلٍ قائمٍ أبوه) عندهم ، فقدَّم المرفوع على الرفع ، واستدلوا بأبيات منها بيت امرئ القيس :

فظل لنا يومٌ لذيذٌ بنعمةٍ فقل في مَقِيلٍ نحسُّهُ مُتَغِيبٌ^(٣٩)

وردَّ ابن الخبَّاز ما استدلُّوا به قائلاً: ((أما بيت امرئ القيس ففيه جوابان: أحدهما: أن يكون أراد متغيَّب نحسُّه ، كما قالوا فقدَّم الفاعل لضرورة الشَّعر ويجوز في ضرورة الشَّعر ما لا يجوز في اختيار الكلام ... والثاني: أن يكون قد رفع (نحسه) بفعل دلَّ عليه متغيَّب كأنَّه قال: يتغيَّب نحسُّه متغيَّب))^(٤٠) وهذا كلام سليم جدًّا ؛ لأنَّ الفاعل لو صحَّ أنَّه يتقدَّم على الفعل لما تغيَّرت علامته (الرفع) عند دخول العوامل عليه.

– أفعال التعجب

وقع الخلاف بين البصريين والكوفيين في صيغة التعجب (أفعل) أهو اسم أم فعل؟ فذهب البصريون إلى أنَّه فعلٌ ماضٍ ، ووافقهم في ذلك الكسائي من الكوفيين . وحجتهم في ذلك ثلاث: الأولى: أنَّه على صيغة الماضي الصريح ، الثانية: بناؤه على الفتح ، الثالثة: نصبه للأسماء التي تقع بعده فهذه الحجج تؤكد أنَّها فعلٌ^(٤١).

وذهب الكوفيون^(٤٢) إلى أنَّه اسم واحتجوا بثلاثة أشياء: أحدها: أنَّه غير متصرف والأصل في الأفعال أن تتصرف. والثاني: أنَّه تصحُّ عينه ، والفعل إذا كان ماضيًا اعتلَّت عينه. والثالث: أنَّهم صغَّروه ، والتصغير من علامات الأسماء.

ووافق ابن الخبَّاز في هذه المسألة البصريين على أنَّه فعل ، وردَّ على الكوفيين قائلاً: ((والصحيح ما ذهب إليه البصريون ، والجواب عن كلام الكوفيين: أمَّا قولهم: أنَّه لا يتصرف ، فالجواب عنه من وجهين: أحدهما: أنَّهم يوافقون على أنَّ (ليس) فعلٌ مع أنَّه غير متصرف ، والثاني: أنَّ فعل التعجب حقُّه ألا يتصرف ؛ وذلك لأنَّ التعجب باب من أبواب المبالغة وهذا لا يصح إلا في الأمور الثابتة ... وأمَّا تصحيح عينه ، مع أنَّ حقها الإعلال فالجواب عنه من وجهين: أحدهما ... أنَّ هذا الفعل لمَّا لم يتصرف ولم يُظهر الضمير الذي فيه أشبه الأسماء ، نحو: أبيض وأسود والمثال إذا اشتركت فيه الأسماء والأفعال أُعلَّت الأفعال وصححت الأسماء ... الثاني: أنَّ فعل التعجب أشبه بأفعل التفضيل لأنَّهما يقصد بهما المبالغة فيصح كتصحيحه ... وأمَّا الجواب عن التصغير ؛ فإنَّما صغَّروه لأنَّه أشبه أفعل التفضيل وذلك يُصغَّر))^(٤٣).

ثانيًا : ما وافق الكوفيين فيه

- تقديم خبر (ليس) على (ليس)

ذهب البصريون إلى أنه يجوز تقديم خبر (ليس) عليها قياسًا على (كان) فإنه يجوز تقديم

خبرها عليها ، واحتجوا بقوله تعالى: ﴿لَا يَوْمَ يَأْتِيهِمْ لَيْسَ مَصْرُوفًا عَنْهُمْ﴾ هود: ٨

دليلاً على جواز تقديم خبرها عليها وشاهدهم في هذه الآية لم يكن تقديم خبر (ليس) عليها وإنما هو تقديم معمول خبر (ليس) عليها (يوم يأتيهم) يتعلق بمصروف وقد قدمه على (ليس) ، وحجتهم في ذلك: أنه لو لم يجز تقديم خبر ليس على (ليس) لما جاز تقديم معمول خبرها عليها ؛ لأنَّ المعمول لا يقع إلا حيث يقع العامل^(٤٤).

وتابع شيخ ابن الخباز (أبو حفص الضرير) البصريين المجيزين لتقديم خبر (ليس) عليها مستدلاً ببيت من الشعر ، وهو الوارد في قول ابن الخباز: ((وأنشدني الشيخ . رحمه الله . مستشهداً على جواز تقديم خبر (ليس) عليها قول الشاعر :

متى تأتني يوماً أجئك بمثله وأنت امرؤ بالحق لست بعالم

أي: (لست بعالم بالحق) فقدّم الجار الذي هو معمول خبر (ليس) على (ليس) ((^(٤٥)).

وهذا الأمر ليس للبصريين كلهم بل إنه قول المتقدمين منهم ، وقد أشار ابن الخباز إلى ذلك قائلاً: ((أمّا (ليس) فالمتقدمون من البصريين يجيزون تقديم خبرها عليها فيقولون: (قائماً ليس زيد) ، وذهب قوم من البصريين والكوفيين إلى أن تقديم خبر (ليس) على (ليس) لا يجوز))^(٤٦).

فمذهب الكوفيين عدم جواز تقديم خبر (ليس) عليها ، وأخذ به المبرّد من البصريين على نحو ما عراه إليه ابن جني^(٤٧) وأبو البركات الانباري^(٤٨) ووافقهما فيه ابن الخباز وزعم ابن الوراق^(٤٩) أنه مذهب سيبويه ، وترى الباحثة أنّ ما عزي إلى سيبويه في هذا الخصوص فيه نظر ؛ إذ راجعت كتابه فلم أقف فيه على ما عزي إليه . أمّا ما عزي إلى المبرّد فقد ذكر الباحث الدكتور (مازن عبد الرسول سلمان)

أنّ نسبة منع تقديم خبر ليس عليها أمرٌ فيه شكٌ ؛ إذ رجع إلى كتابيه (المقتضب) و (الكامل) فلم يجد فيهما ما نسب إليه^(٥٠).

وعرض ابن الخباز أدلة كلا الفريقين ثم أجاب عنها ليبيّن صحة ما ذهب إليه الكوفيون ، وردّ ما ذهب إليه البصريون مقدّماً بين يدي تسويغه الحجج التي عوّل عليها ،

فأجاب عن استدلالهم بالآية الكريمة قائلاً: ((وهذا مدفوع من وجهين: أحدهما: أَنَّهُ يجوز تعلُّق (يوم) بفعل دلَّ عليه (مصرفاً) كأنَّهُ قال: ((ألا لا يُصرفُ عنهم يوم يأتِيهم)). والثاني: أَنَّ حركة (يوم) بنائية لإضافته إلى غير متمكن ، وظروف الزمان متى أُضيفت إلى الزمان ، جاز إعرابها وبنائها ، وفتحته بنائية ، وهي في موضع رفع بالابتداء و(ليس مصرفاً) في موضع خبره ، ويكون في (ليس) ضمير يعود على (اليوم) وفي (يأتِيهم) ضمير يعود على العذاب فارتبط أول الكلام بأول الآية))^(٥١).

أمَّا عن البيت الشعري الذي أنشدهُ شيخه فأجاب عنه قائلاً: ((والجواب عن هذا البيت من وجهين: أحدهما: أَنَّ (بالحق) يجوز أن يتعلّق بمحذوف ، أي: لا تعلم الحق. والثاني: أَنَّ هذا الاحتجاج عند ابن السراج باطل ؛ لأنَّهُ لا يجوز: ليس زيدٌ طعامك بآكل ؛ لأنَّهُ قد عملَ في (طعامك) (آكل) الذي هو معمول الباء، ومعمول الباء لا يتقدم عليها ، فلا يجوز تقديم معمولها عليها))^(٥٢).

وأيد ابن الخباز في هذه المسألة الكوفيين فيما ذهبوا إليه من عدم جواز تقديم خبرها عليها متابعاً في ذلك أبا البركات الأنباري وواصفاً مذهبهم بالصحة، ومعللاً السبب. قال ابن الخباز: ((وذهب قومٌ من البصريين والكوفيين إلى أَنَّ تقديم خبر (ليس) على (ليس) لا يجوز وهو الصحيح ؛ لأنَّها فعلٌ غير متصرف ؛ ولأنَّها تنفي ما في الحال بمنزلة (ما) وكما لا يتقدم منصوب (عسى) و(نعم وبئس) و(فعلي التعجب) و(حبذا) عليها ، لم يَجُزْ تقديم خبر (ليس) عليها))^(٥٣).

ومما تجدر الإشارة إليه هو أَنَّ ابن الخباز نادراً ما يخالف البصريين وهذه المسألة واحدة من ذلك، فضلاً عن ذلك أَنَّهُ لم يخالف شيخه أبا حفصٍ الضرير إلا في هذه المسألة.

- لام لعل

اختلف النحويون في (لعل) ، فذهب البصريون^(٥٤) إلى أَنَّها مركبة من (اللام) و(علّ) واحتجوا بأنَّ: (علّ) في معنى (لعلّ) ولام لعلّ عند البصريين زائدة ، واحتجوا بأنَّ العرب استعملت (لعلّ) خالية من اللام مما دفعهم إلى القول بزيادتها قال الشاعر :

يفوت ولكن علّ أن أتقدماً^(٥٥)

ولست بلوأم على الأمر بعدما

أراد: لعلّ ، وكذلك قول الشاعر :

تركع يوماً والدهر قد رفَعَهُ^(٥٦)

لا تُهين الفقير ، عليك أن

أراد : لعلك .

أمّا الكوفيون^(٥٧) فقد ذهبوا إلى أنّ اللام أصل وليست زائدة كما ذهب إليه البصريون واحتجوا لذلك لأنّ (لعلّ) حرف والحروف كلها أصلية من حيث مبناها .

ووافق ابن الخبّاز في هذه المسألة رأي الكوفيين وانتصر لمذهبهم قائلاً: ((وذهب الكوفيون إلى أنّ اللام أصل ، وحجتهم ظاهرة ، وهو: أنّ الحروف كلّ جوامد ليست بمحل للتصريف ولا تكون اللام زائدة ، لأنّ لعلّ وعلّ كلمتان متلازمتان على معنى واحد ، والمنصور قولهم))^(٥٨) .

ومن الجدير بالذكر أنّ ابن الخبّاز حين أيّد الكوفيين لم يردّ على البصريين ولم يُجب عن حججهم كعادته في مسائل الخلاف الأخرى. وأجاب الأنباري عن حجج البصريين وأبطل مذهبهم ، يُزاد عليه أنّ ما ورد من الشعر محذوفاً فيه اللام فمحمول على كثرة الاستعمال^(٥٩).

الخاتمة

مما تقدّم كلّهُ نخلّص الى ما يأتي:

- اهتمام ابن الخباز بإيراد المسائل الخلافية بين المذهبين (البصري والكوفي) اهتماماً واضحاً في مؤلفه (النهاية في شرح الكفاية) وبالإمكان عدّ كتابه هذا مصدراً من مصادر الخلاف النحوي بين المذهبين .
- يؤيد ابن الخباز مذهب البصريين في أغلب الأحيان وينتصر لهم ولاسيّما سيبويه وهذه سمة ظاهرة في منهجه.
- خلّص البحث الى أنّ ابن الخبّاز وافق الكوفيين في مسألتين فقط وخالفهم في المسائل الأخرى ، ولعلّ هذا يعود الى أنّ منهجه النحوي مع البصريين.
- يلتزم ابن الخباز الصمت أحيانا دون ترجيح لأحد المذهبين ولكننا يقينا نرى تأييده لأحد المذهبين من خلال ردّه على مذهب وسكوته عن الآخر.

Abstract

"The Attitudes of Ibnul Kabaz of Mosul Towards the matters of Controversy Between The (Basra and Kufa) Schools of Grammarin His Book (Al-Nihaya Fi Sharihil Kifaya "

Keyword: matters of controversy

**Prof. Othman Rahman
Hameed, Ph.D**

Fatima Mohammed Abdul Sattar

**University of Diyala , College of
Education for Human Sciences**

The attitudes of Ibnul Khabaz of Mosul (C:639 A.H) towards the matters of grammatical controversy between two schools of grammar of (Basra and Kufa) in his book Al-Nihaya Fi Sharihil Kifaya . This is the title of my research paper which is under publication in the meantime.

Ibnul Khabaz has been greatly concerned with the mention of the matters of controversy between the two schools .This is quite clear in his book Al-Nihaya Fi Sharihil Kifaya .

Whenever he touches upon any matter of controversy between the two schools ,he makes a distinction between the matters presented .He does so bringing out proofs for each one of them .Mostly he is seen to take the side of the Basri grammarians .But sometimes he takes the sides of the Kufi grammarians .Therefore I have chosen the most prominent issues towards which Ibnul Kabaz has got a clear view .

Therefore the researcher has divided the research paper into two parts : the first shows the points of agreement with the Basri grammarians while the second presents the points of agreement with the Kufi grammarians .

The research has been concluded with the most significant findings , a list of footnotes and a list of references consulted by the researcher

الهوامش

- (١) النهاية في شرح الكفاية : ١٨/١ .
- (٢) يُنظر : الكتاب : ٢٣/١ و ٨٧/٢ و ١٢٧ ، والمقتضب : ١٢٦/٤ .
- (٣) الأصول في النحو : ٥٨/١ .
- (٤) يُنظر : ارتشاف الضرب : ١٠٨٥/٣ .
- (٥) يُنظر : المصدر نفسه والصفحة نفسها .

- (٦) الإيضاح : ٢٩/ ١ ، وينظر : والمقتصد في شرح الإيضاح : ٢١٣/١ .
- (٧) أسرار العربية : ٥٥ .
- (٨) النهاية في شرح الكفاية : ٦٥٠/٣ .
- (٩) يُنظر : المصدر نفسه والصفحة نفسها.
- (١٠) يُنظر : علل النحو : ٢٦٤ ، قال ابن الوراق : ((وأما أبو اسحاق الزجاج فكان يجعل العامل في المبتدأ ما في نفس المتكلم من معنى الاخبار)) وينظر : شرح المفصل (لابن يعيش) : ٨٥ / ١
- (١١) يُنظر : النهاية في شرح الكفاية : ٦٥٠/٣ ، والإنصاف في مسائل الخلاف : ٤٤/١ ، وهمع الهوامع : ٣٦٤/١ .
- (١٢) يُنظر : النهاية في شرح الكفاية : ٦٥٣/٣ .
- (١٣) يُنظر : شرح الكافية الشافية : ٣٤٣/١ ، وهمع الهوامع : ٣٦٤/١ - ٣٦٥ .
- (١٤) النهاية في شرح الكفاية : ٦٥٣/٣ .
- (١٥) يُنظر : الإنصاف في مسائل الخلاف : ٤٠/١ ، وأسرار العربية : ٦٠ .
- (١٦) الكتاب : ٨١/١ ، ويُنظر : ٦٠٤/١ ، ١٢٦/٢ .
- (١٧) يُنظر : معاني القرآن للأخفش : ٩/١ .
- (١٨) يُنظر : ارتشاف الضرب : ١٠٨٥/٣ .
- (١٩) النهاية في شرح الكفاية : ٦٧٧/٣ .
- (٢٠) النهاية في شرح الكفاية : ٦٧٥/٣ ، ويُنظر : الإنصاف في مسائل الخلاف : ٤٣/١ ،
- (٢١) الأصول في النحو : ٥٨/١ .
- (٢٢) النهاية في شرح الكفاية : ٦٧٥/٣ ، ويُنظر : الإنصاف في مسائل الخلاف : ٤٣/١
- والمقتصد في شرح الإيضاح : ٢٥٦/١ .
- (٢٣) يُنظر : الإنصاف في مسائل الخلاف : ٤٤/١ ، والنهاية في شرح الكفاية : ٦٧٧/٣ .
- (٢٤) يُنظر : ارتشاف الضرب : ١٠٨٥/٣ .
- (٢٥) همع الهوامع : ٩٤/١ .
- (٢٦) الخصائص : ٣٨٥/٢ .
- (٢٧) يُنظر : الإنصاف في مسائل الخلاف : ١٤٥/١ - ١٤٦ ، والمفصل : ٤٨/١ ، والنهاية في شرح الكفاية : ١٣٥٨/٥ .
- (٢٨) يُنظر : فتح البرية : ٣٧٠/١ .
- (٢٩) يُنظر : الإنصاف في مسائل الخلاف : ١٤٤/١ ، والمفصل : ٤٨/١ ، والنهاية في شرح الكفاية : ١٣٥٨/٥ - ١٣٥٩ .

- (٣٠) الإنصاف في مسائل الخلاف : ١٤٤/١ .
- (٣١) يُنظر : شرح الكتاب : ٤٨٦/٣ - ٤٨٧ .
- (٣٢) يُنظر : التصريح : ٢٣٤/٢ ، ومعجم شواهد النحو : ٢٠٥ ، ٧٢٠ .
- (٣٣) النهاية في شرح الكفاية : ١٣٥٩/٥ .
- (٣٤) المصدر نفسه والصفحة نفسها .
- (٣٥) المصدر نفسه : ١٣٥٩/٥ - ١٣٦٠ ، و ينظر : الانصاف في مسائل الخلاف : ١٤٤/١ .
- (٣٦) يُنظر : النهاية في شرح الكفاية : ٨٣١/٣ - ٨٣٦ ، وتوجيه اللُّمع : ١٢١/١ ، وشرح التصريح : ٣٧١/١ ، وشرح الرضي على الكافية : ٧١/١ ، والارتشاف : ١٧٩/٢ ، وشرح الأشموني : ٤٦/٢ ، وهمع الهوامع : ١٥٩/١ .
- (٣٧) ينظر : المقتصد في شرح الايضاح: ٣٢٧ .
- (٣٨) يُنظر : النهاية في شرح الكفاية : ٨٣٧/٣ - ٨٣٨ ، وتوجيه اللُّمع : ١٢١/١ - ١٢٢ .
- (٣٩) يُنظر : ديوان امرئ القيس : ٣٨٩ .
- (٤٠) النهاية في شرح الكفاية : ٨٣٣/٣ .
- (٤١) المصدر نفسه : ١٢٨٧/٥ - ١٢٨٨ .
- (٤٢) يُنظر : الإنصاف في مسائل الخلاف : ١٢٦/١ - ١٤٨ ، والنهاية في شرح الكفاية : ١٢٨٦/٥ ، وشرح الرضي : ٣٠٨/٢ - ٣٠٩ ، والارتشاف : ٣٤/٣ .
- (٤٣) يُنظر : الإنصاف في مسائل الخلاف : ١٣٠/١ - ١٣١ ، وأسرار العربية : ١٣٧ .
- (٤٤) النهاية في شرح الكفاية : ١٠٩١/٤ .
- (٤٥) المصدر نفسه والصفحة نفسها .
- (٤٦) المصدر نفسه والصفحة نفسها .
- (٤٧) يُنظر : الخصائص : ١٨٩/١ .
- (٤٨) يُنظر : الإنصاف في مسائل الخلاف : ١٣٠/١ .
- (٤٩) علل النحو : ٢٥٣/١ .
- (٥٠) ظاهرة المنع في النحو العربي : (رسالة ماجستير) : ١٩٥ .
- (٥١) النهاية في شرح الكفاية : ١٠٩١/٤ .
- (٥٢) قال ابن السراج: ((ولا يتقدّم خبر ليس قبلها لأنّها لم تُصَرَّف تصرّف كان) الأصول في النحو : ٨٩/١ - ٩٠ .
- (٥٣) النهاية في شرح الكفاية : ١٠٩١/٤ .
- (٥٤) النهاية في شرح الكفاية : ١٠٩٢/٤ .
- (٥٥) يُنظر : الإنصاف في مسائل الخلاف : ٢١٨/١ ، والنهاية في شرح الكفاية : ١٣٥٢/٥ .

- (٥٦) الإنصاف في مسائل الخلاف : ٢١٨/١ .
- (٥٧) المصدر نفسه والصفحة نفسها ، ويُنظر : النهاية في شرح الكفاية (الدراسة) : ٨٤ .
- (٥٨) النهاية في شرح الكفاية : ١٣٥٢/٥ .
- (٥٩) يُنظر : الإنصاف في مسائل الخلاف : ٢١٩/١ ، ٢٢٥ ، مدرسة البصرة النحوية : ٣٩٩ ، و الدراسات النحوية والصرفية واللغوية في صحاح الجوهري (رسالة ماجستير) : ٢١٤ .

المصادر

- ارتشاف الضرب من لسان العرب : لأبي حيان الأندلسي (ت: ٧٤٥هـ) ، تحقيق وشرح ودراسة : د. رجب عثمان محمد ، مراجعة : د. رمضان عبد التواب / مكتبة الخانجي - القاهرة ، الطبعة الأولى / ١٤١٨هـ - ١٩٩٨م .
- أسرار العربية : لأبي البركات عبد الرحمن بن محمد بن أبي سعيد الانباري (ت: ٥٧٧هـ) ، دراسة وتحقيق : محمد شمس الدين ، دار الكتب العلمية - بيروت ، الطبعة الاولى / ١٤١٨هـ - ١٩٩٧م .
- الأصول في النحو : لأبي بكر محمد بن سهل بن السراج النحوي البغدادي (ت: ٣١٦هـ) ، تحقيق : المرحوم عبد الحسين الفتلي / مؤسسة الرسالة ، الطبعة الثالثة / ١٤١٧هـ - ١٩٩٦م .
- الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين : لأبي البركات الانباري (ت: ٥٧٧هـ) ، تحقيق : جودة مبروك محمد ، راجعه رمضان عبد التواب ، مكتبة الخانجي / القاهرة ، الطبعة الاولى ، ٢٠٠٢ م .
- الإيضاح العضدي : لأبي علي الفارسي (ت: ٣٧٧هـ) حققه وقدم له : الدكتور حسن شاذلي فرهود ، الطبعة الاولى / ١٣٨٩هـ - ١٩٦٩م .
- التصريح بمضمون التوضيح في النحو: للشيخ خالد بن عبدالله الازهري (ت: ٩٠٥هـ) ، على اوضح المسالك الى الفية ابن مالك للعلامة جمال الدين ابن هشام الانصاري ، تحقيق: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان ، الطبعة الاولى : ١٤٢١هـ - ٢٠٠٠م .
- توجيه اللمع: للعلامة أحمد بن الحسين بن الخباز ، دراسة وتحقيق أ.د فايز زكي محمد دياب، دار السلام ، الطبعة الثانية ١٤٢٨هـ - ٢٠٠٧م .

- الخصائص : صناعة : أبي الفتح عثمان بن جني (ت:) تحقيق: محمد علي النجار ، المكتبة العلمية ، د:ط ، د:ت.
- الدراسات النحوية والصرفية واللغوية في صحاح الجوهري ، رسالة ماجستير، عبد الرسول سلمان ابراهيم - كلية الآداب - جامعة بغداد ، ١٤٠٧هـ - ١٩٨٦م.
- ديوان امرىء القيس: اعتنى به وشرحه عبد الرحمن المصطاوي، دار المعرفة، بيروت- لبنان، الطبعة الثانية ١٤٢٥هـ-٢٠٠٤م.
- شرح الأشموني على الفية ابن مالك: حققه: محمد محيي الدين عبد الحميد ، دار الكتاب العربي، بيروت-لبنان، الطبعة الاولى/١٣٧٥هـ-١٩٥٥م.
- شرح الرضي على الكافية: تصحيح وتعليق : يوسف حسن عمر، دار الكتب الوطنية، بنغازي، الطبعة الثانية/١٩٩٦م.
- شرح الكافية الشافية : لأبي عبدالله جمال الدين بن مالك (ت: ٦٧٢هـ) ، تحقيق: عبد المنعم أحمد هريدي ، مركز البحث العلمي واحياء التراث الاسلامي - جامعة ام القرى- مكة المكرمة، الطبعة الاولى ، د:ت.
- شرح كتاب سيبويه : للحسن بن عبدالله بن المرزبان :ابو سعيد السيرافي (ت:٣٦٨هـ) تحقيق: أحمد حسن مهدي وعلي سيد علي ، دار الكتب العلمية -بيروت-لبنان، الطبعة الاولى/٢٠٠٨م
- شرح المفصل : ليعيش بن علي بن يعيش (ت:٦٤٣هـ) صحّحه وعلّق عليه : جماعة من العلماء.
- ظاهرة المنع في النحو العربي ، رسالة ماجستير، مازن عبد الرسول سلمان - كلية التربية - الجامعة المستنصرية، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م.
- علل النحو :لأبي الحسن محمد بن عبدالله الورّاق (ت:)، تحقيق: محمود جاسم محمد درويش ، دار الرشيد للنشر ، مكتبة الرشد، الرياض، الطبعة الاولى /١٤٢٠هـ-١٩٩٩م.
- فتح البرية في شرح نظم الاجرومية (نظم الاجرومية لمحمد بن أب القلاوي الشنقيطي): لأحمد بن عمر بن مساعد الحازمي ، مكتبة الاسدي- مكة المكرمة، الطبعة الاولى /١٤٣١هـ-٢٠١٠م.

- كتاب سيبويه : لأبي بشر عمرو بن عثمان بن قنبر ، تحقيق وشرح : عبد السلام هارون / مكتبة الخانجي - القاهرة ، الطبعة الثالثة / ١٤٠٨هـ - ١٩٨٨م.
- مدرسة البصرة النحوية نشأتها وتطورها : عبد الرحمن السيد، الطبعة الاولى ، دار المعارف- مصر، ١٣٨٨هـ-١٩٦٨م.
- معاني القرآن: لأبي الحسن الاخفش المجاشعي ، المعروف بالأخفش الأوسط (المتوفى: ٢١٥هـ)، تحقيق: الدكتورة هدى محمود قراعة، مكتبة الخانجي، القاهرة، الطبعة: الأولى، ١٤١١ هـ - ١٩٩٠ م
- معجم شواهد النحو الشعرية: للدكتور حنا جميل حدّاد ، دار العلوم، الرياض - المملكة العربية السعودية ، الطبعة الاولى/ ١٤٠٤هـ-١٩٨٤م.
- المقتصد في شرح الايضاح : لعبد القاهر الجرجاني(ت: ٤٧١هـ) ، تحقيق: كاظم بحر مرجان ،دار الرشيد للنشر/ ١٩٨٢م.
- المقتضب : صنعة: أبي العباس محمد بن يزيد المبرّد (ت: ٢٨٥هـ) ، تحقيق/ محمد عبد الخالق عُزيمة - القاهرة / ١٤١٥هـ-١٩٩٤م.
- النهاية في شرح الكفاية: لابن الخباز النحوي الموصلي (ت: ٦٣٩هـ) ،دراسة وتحقيق : الدكتور عبد الجليل محمد عبد الجليل العبادي-الاكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي- القاهرة - ٢٠٠٩م.
- همع الهوامع في شرح جمع الجوامع : لجلال الدين السيوطي (ت: ٩١١هـ) ، تحقيق : عبد الحميد هنداوي ،المكتبة التوقيفية - مصر ،د:ت.

الاحداث السياسية من خلال عصر ابن عذاري (دراسة تاريخية)**الكلمة المفتاح: الاحداث السياسية****البحث مستل من رسالة ماجستير****زيد ابراهيم جواد****أ.م.د. عدنان خلف كاظم****جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية****zaidibrahim@yahoo.com****dradnan@yahoo.com****الملخص**

ان دراسة الاحداث السياسية والتاريخية في التاريخ الاسلامي من الدراسات المهمة التي اتجه اليها العديد من المؤرخين والكتاب وذلك لمعرفة هذه الحقبة الزمنية المهمة في تاريخ المغرب العربي والاندلس. وكيفية وصولها الينا في الوقت الحاضر.

اذ تسعى هذه الدراسة الى كشف عن اهم الاهداف السياسية الجسما التي عاصرها المؤرخ ابن عذاري المتمثلة بدولة الموحدين وفترة حكمهم. وكان لسقوط هذه الدولة آثاره الخطيرة، وقد احدث انقساماً سياسياً جديداً تمخض عنه ثلاثة دويلات مستقلة. وقد برز الحفصيون في تونس والزيانويون في تلمسان وبني الاحمر في الاندلس والتي على اثرها توالى مطامع الغزاة والمتمثلة بالبرتغاليين وغيرهم.

وكذلك ظهور الدولة المرينية والتي سيطرت على مقدرات المغرب العربي نحو قرنين ونصف بعد ان قضت على سلطة الموحدين.

وقد ابتلى المغرب العربي بالصراعات القبلية، مثل الصراع بين بني زيان وقبيلة بني مرين او الصراع بين ابناء القبيلة الواحدة، فسادت حروب وصراعات، وفتن وانقلابات وعصيان وانقسامات، لا تسمن ولا تغني من جوع سوى سفك الدماء ونالها التقسيم وفقدان الوحدة السياسية بسبب تشتتهم وتناحرهم فيما بينهم.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الانبياء والمرسلين سيدنا محمد وعلى اله وصحبه ومن سار على نهجه ومن اتبع هداه الى يوم الدين، وبعد.

لقد حفظ لنا المؤرخون العرب المسلمون تراث الامة، كما حفظوا لنا تاريخ غيرهم من الامم، وكان لمنهجهم الدقيق في تدوين التاريخ اثره في رصانته، وان جهود العلماء المتقدمين جديرة بان تكون هدفاً للدارسين.

ويعد ابن عذاري المراكشي من أهم مؤرخي المغرب العربي، فقد تفرد باضخم كتاب. ألف عن تاريخ المغرب وهو (البيان المغرب في أخبار الأندلس والمغرب)، والذي نور لنا حقبة زمنية مهمة من التاريخ الإسلامي ومساحة واسعة من بقاع التاريخ الإسلامي. المتمثلة بالحالة السياسية التي عاصرها المؤرخ ليبين لنا الأحداث التي طرأت على الأمة الإسلامية في المغرب العربي والأندلس وهي حقبة مهمة التي استطاعت أن تحقق إنجازات ليس على الصعيد السياسي فقط وإنما على كافة الأصعدة الاقتصادية والاجتماعية والدينية.

وهذا ما دفعني إلى دراسة الحالة السياسية التاريخية المهمة التي كان لها الدور الفعال في وصول أهم الأحداث إلى أيدينا، وتناول البحث سيرة مختصرة من حياة المؤرخ من حيث اسمه ونسبه وولادته وأهم الأحداث السياسية التي عاصرها ودونها في كتابه التاريخي والمتمثل بتاريخ الدولة الموحدية والدولة المرينية.

عصر المؤلف وحياته

المبحث الأول

حياة المؤلف

من المفارقات العجيبة أن لا يحظى مؤرخ كبير مثل ابن عذاري بترجمة ولو يسيرة ، والأغرب من هذا أن المعلومات اليسيرة المتوافرة عنه ، والتي لا تتجاوز السطر الواحد قد اختلف فيها المؤرخون ، وعلى هذا فلا نكاد نقف على معلومة واحدة مُسلم بها . وفي هذا يقول الزركلي: " من أهل مراكش لم أظفر له بترجمة " (١).

وجاء في الموسوعة العربية : " لا يُعرف عنه ، إلا أنه نشأ حوالي نهاية القرن السابع الهجري ، الثالث عشر الميلادي " (٢) .

وجاء في مرجع آخر ما نصه : " أما ابن عذاري ، فلا نعرف له إلا ترجمة اجتهد فيها دوزي ونقلها العباس بن إبراهيم والزركلي في إعلاميهما ، وهي لا تقول لنا أكثر من كونه مراكشياً ، وإن كان أصله الأول أندلسياً " (٣).

أولاً . اسمه :

اختلف في اسمه اختلافاً كبيراً على الأقوال الآتية :

✓ أبو عبد الله مُحَمَّد بن محمد ابن عذاري الأندلسي (٤) .

✓ ابن عذاري المراكشي (٥) .

✓ أحمد بن عذاري المراكشي^(٦) .

✓ أحمد بن محمد المراكشي، المعروف بابن عذاري^(٧) .

✓ أحمد بن محمد بن عذاري المراكشي^(٨) .

✓ محمد المراكشي ، المعروف بابن عذاري^(٩) .

✓ ابو عبد الله المراكشي^(١٠) .

فهذا يبين الخلاف الكبير في شأنه ، وأن محاولة الوصول إلى أقرب الأقوال يقتضي مناقشة بعضها :

إن الزعم بأن اسمه أبو عبد الله بن مُحَمَّد ، ضعيف ، فقد جعل هذا القول كنيته اسماً ، لعل قائله استعاض بالكنية عن الاسم ، لعدم تثبته من الاسم بسبب الخلاف فيه ، بين أحمد ومحمد .

أما الأقوال الأخرى التي جعلت (ابن عذاري) اسماً سواء أكان الاسم الأول مثل (ابن عذاري المراكشي) أم أنه اسم أبيه (أحمد بن عذاري) أم اسم جده (أحمد بن محمد بن عذاري) ، فقد خلطت بين الاسم وبين اللقب ، ولعل مرادهم هو ذكر الاسم ثم ذكر اللقب الذي اشتهر به ، فبدا كأنه اسماً له لتشابه اللقب بالاسم لتصدرهما بكلمة (ابن) ، فهذا من قبيل إطلاق الاسم الذي اشتهر به .

فابن عذاري لقب اشتهر به ، والذي يؤيد أن هذا لقبه وليس اسمه : عدم اشتهار هذا الاسم ، كما أن هناك أديب آخر يعرف بابن عذاري^(١١) ، واسمه " محمد بن علي بن محمد المكتب " (١٢) .

إذن فالصحيح أن ابن عذاري هو لقب اشتهر أو عرف به .

ويبقى الخلاف محصوراً بين اسمين : (أحمد بن محمد) وبين (محمد بن محمد) ، وكلاهما محتمل ، إلا أن احتمالات الأول أكثر ، لذا

فهو الذي يبدو راجحاً ، وأن الثاني لم يرد إلا في فهرس للمخطوطات ، وعلى هذا فاسمه هو : أحمد بن محمد المعروف بان عذاري .

ثانياً . كنيته :

مثلاً اختلف في اسمه ، فقد اختلف في كنيته على قولين :

يقال له أبو عبد الله^(١٣) ، أو ابو العباس^(١٤) .

والراجح هو الراي الذي يقول ابو عبد الله لوجود دلائل كثيرة تؤكد ذلك اما المعاصرون فهم الذين قالوا ابو العباس هو الخياط القادري الفاسي، والمستشرق الفرنسي ليفي بروفنسال الفرنسي، نقل عنه هذا الراي^(١٥) .

ثالثاً . نسبته :

اختلف في نسبة ابن عذاري أيضاً والأمر فيه هين ، وكما يأتي:
جمهور المؤرخين ذهبوا إلى أن نسبته : المراكشي^(١٦) .
وذهب آخرون إلى أنه : أندلسي^(١٧) .

وقيل : " والذي ينسبه إلى الأندلس يخلط بينه وبين ابن عذاري البلنسي محمد بن علي "^(١٨).
وهذا افتراض لا دليل عليه ، فإن كان شخص آخر يحمل اللقب نفسه ، لا يمنع من أن ابن عذاري قد رحل من الأندلس إلى المغرب وحلَّ فيها واستوطنها .
والراجح ما ذكره البغدادي وغيره أنه أندلسي الأصل من أهل مراكش^(١٩).

وهذا أمر شائع في الأعلام أن ينسب الشخص لمدينتين أو أكثر ، مثل قولهم : " شعيب بن حرب الخراساني ، البغدادي، ثم المدائني، نزيل مكة "^(٢٠) ، فقد اجتمع في هذا أربعة أنساب .

أما لقبه : ابن عذاري، فهو بكسر العين المهملة وفتح الذال المعجمة بعدهما الألف وفي آخرها الراء، وهناك من لقبه : العذاري ، نسبة إلى جده^(٢١).

ومن حيث اللغة ، فالعذارُ : اللحية الشعر النازل على اللحيين، وقد يطلق على الرسن ، وليس من الصواب القول : عذاري . بفتح العين والذال . ؛ لأنه نسبة إلى العذراء ، ولا العذاري . بفتح العين وكسر الذال . ؛ لأنه نسبة إلى العذرة ، أي : فضلات الإنسان^(٢٢) .

رابعاً . ولادته :

لا يعرف تاريخ ولادته، وهو مؤرخ اندلسي الاصل، من اهل مراكش لم ترد له ترجمة في المراجع المتداولة، وكل ما معروف عن ترجمته انه كان يعيش اواخر القرن السابع الهجري (الثالث عشر الميلادي)، وهو القرن الذي اختتم به كتابه (البيان للمغرب)^(٢٣).

خامساً . نشأته :

لا يعرف عن نشأته شيء ، لذا قيل : " لا يُعرف عنه إلا أنه نشأ حوالي نهاية القرن السابع الهجري ، الثالث عشر الميلادي "^(٢٤) .

وقيل : إن نشأ في مراكش، وعاصر نهاية الدولة الموحدية وشطراً مهماً من العهد المريني، بدءاً ببيعوب ونجله يوسف^(٢٥) ، وانتهاء بأبي ربيع وأبي سعيد عثمان^(٢٦)، وهذه حقبة قوة واستقرار ونمو حضاري شامل^(٢٧) .

سادساً . مؤلفاته :

بقي من تأليفه : (البيان المغرب في اختصار أخبار ملوك الأندلس والمغرب)، عني بطبعه : الاستاذ دوزي الهولندي، وصدره بمقدمة باللغة الفرنسية، تم طبع تحقيق ومراجعة: ج - س. كولان، والاستاذ. ليفي بروفنسال في أربعة مجلدات، ثم نشرته، دار الثقافة ببيروت، لبنان، سنة ١٩٩٣م^(٢٨).

أشار في كتاب (البيان المغرب) إلى أن له كتاباً في تاريخ المشرق لم يعرف مصيره بعد ، يقول : " وقد ذكرنا بعض أشعاره وأخباره في تاريخ المشرق "^(٢٩) .

وفي موضع آخر ذكر اسمه الصريح قائلاً : " وقد ذكرنا خبر سقوطه في كتابنا المسمى (البيان المشرق في أخبار المشرق) "^(٣٠) .

وفي محل آخر يقول : " وقد ذكرنا شرح مقتله في (البيان المشرق في أخبار المشرق) "^(٣١). وذكر كتاباً آخر عند ترجمته ليزيد بن معاوية قال فيه : " وتولى الخلافة من بعده يزيد ابنه ، وتلقب بالمستنصر بالله في بعض الأقوال وكنيته أبو خالد ، وقد ذكرنا أخباره في تأليف "^(٣٢). ولا يعلم إن كان هذا الكتاب هو (البيان المشرق) أو غيره ؛ فإن ظاهر اللفظ يفيد أنه غيره .

سابعاً . وفاته :

قيل : إنه توفي نحو سنة ٦٩٥هـ/١٢٩٥م^(٣٣) .

وقيل : " إنه عاش حتى نهاية القرن السابع تقريباً ، بل من كتابه هذا . أي البيان المغرب . يفهم أنه قد عاش بالعقد الثاني من المائة الثامنة ، كما هو وارد في أواخر الجزء الثالث "^(٣٤). ويؤيد هذا الذي قاله تاوبيت ؛ إي: إنه قد توفي بعد سنة ٧١٢هـ/١٣١٢م ما ذكره ابن عذاري نفسه في كتابه في الجزء الخاص بالموحدين . الذي عثر عليه وألحق بكتابه البيان المغرب . عن مصير أبناء المرتضى إذ قال " وأخوه محمد بغرناطة في وقتنا هذا، وهو عام اثني عشر وسبعمائة "^(٣٥) .

ويؤيد هذا ما قاله محققو البيان المغرب . قسم الموحدين : " ولكن المتتبع لما ورد بكتابه ، يدرك أنه عاش أوائل القرن السابع، اذ أدرك العقد الثاني منه ، وذلك ما نجده آخر الجزء المعني إنه كان حيا سنة ٧١٢هـ^(٣٦) .

المبحث الثاني

الحالة السياسية

اكتسب المغرب العربي موقعه المهم ؛ لأنه المعبر لبلاد الأندلس ، ومن ثم لبلاد أوربا ، فصارت " جسراً حضارياً، وملتقى للعلماء من المشرق والمغرب والأندلس " ^(٣٧) . وبوآه موقعه هذا مزية التواصل العلمي مع البلدان المجاورة.

وموقعه على مقربة من شواطئ الأندلس، أهله ان يكون محط الترحال طوال مدة حكم المسلمين للأندلس، وهذا التأثير صبغ الحياة المغربية بطابع أندلسي في مظهرها وثقافتها ، بل وفي وضعها السياسي .

شهد القرن السابع الهجري أحداثاً تاريخية جساماً ، وتحولات سياسية واجتماعية خطيرة بالنسبة لمجمل تطور الحضارة الإسلامية في الشرق والمغرب ، وقد شهد هذا القرن ضعف دولة بني أيوب^(٣٨)، سنة ٦٤٨هـ/ ١٢٥٠م ، وقيام دولة المماليك على أثرها ، وكانت مصر نهياً للمجاعات والثورات والانقلابات وعدم الاستقرار ، وكان لسقوط بغداد على يد التتار أكبر مصيبة حلت بالمسلمين ؛ لأنها قضت على الخلافة العباسية سنة ٦٥٦هـ/ ١٢٥٨م، وصارت البلاد الشامية تحت وطأة الاحتلال الصليبي ، فضلاً عن عامل التفرقة والتمزق الذي كان يفت في عضد البلاد الإسلامية^(٣٩) .

وزحف المغول إلى الشام وعزموا على الدخول إلى مصر ، ف وقعت معركة عين جالوت سنة (٦٥٨هـ - ١٢٤٤م) التي هزم فيها جيش المغول على يد الجيش الإسلامي وقتل أميرهم . ولكن الحروب الصليبية اكتسحت العالم الإسلامي من كل الجهات، فبدأت مدن الشام والأندلس تنهوى ووجدت من أهل الذمة والنصارى ببلاد المسلمين يداً مساندة للغازين من الصليبيين والتتار الذين رحبوا بهم، وأعلنوا معتقداتهم، وأهانوا شعائر الإسلام، حتى أن التتار كانوا يعظمون النصارى ويقربوهم، وكان النصارى بدمشق قد شمخوا وتجرؤوا على المسلمين واستطالوا بتردد التتار إلى كنائسهم^(٤٠) .

ويبدو إن التصدي للمغول وردهم في عين جالوت جعل مصر وبلاد المغرب في مأمن عن الخطر ، وتحافظ على تراث الخلافة الإسلامية وتحمل لوائها .

أما الأندلس فقد تعرضت إلى حالة مريرة من الفوضى والاضطراب بعد الهزيمة القاسية التي نجحت دول أسبانيا الشمالية من إلحاقها بالمسلمين في معركة العقاب سنة ٦٠٩هـ / ١٢١٢م^(٤١) .

التي على إثرها تداعى سلطان الموحدين في المغرب والأندلس وبدأت قواعده الكبرى بالسقوط تباعاً، وفي سنوات معدودة سقطت أبرز قواعد الأندلس ومدنه الكبرى شاطبة وقرطبة وبلنسيا واشبيلية وغرناطة^(٤٢) .

وبعد ذلك فمن الطبيعي أن يهاجر القسم الأكبر من سكان هذه المدن الساقطة إلى المدن التي لا تزال في قبضة المسلمين، فضلاً عن عبور الكثير منهم إلى العدو المغربية واستقرارهم في مختلف أنحاء، ولاسيما في المغرب ، إذ التمس أهل الأندلس الخليفة الموحدي الرشيد^(٤٣) للهجرة إلى المغرب، فأصدر الرشيد ظهيراً سنة ٦٣٧هـ / ١٢٣٩م، يرحب بهم، ويأذن لهم فيه بالهجرة إلى المغرب والنزول في رباط الفتح^(٤٤) ، فبدأ توافد الأندلسيين إلى المغرب وإلى ما جاورها^(٤٥) .

ولم تكن حالة المغرب الإسلامي أحسن حظاً من المشرق ، فقد عمت بعض بلاد المغرب الفوضى والاضطرابات ، ونالها التقسيم وفقدان الوحدة السياسية ، كما أن الأوضاع بالأندلس كانت تزداد صعوبة على المسلمين وسط تشتتهم وتناحرهم فيما بينهم ، فكل حاكم يترصب بالحكام الآخر لينقضي على إمارته ، شكلت أهم الملامح السياسية للقرن السابع الهجري^(٤٦) . ومع أن المغرب لم تتعرض للعدوان الخارجي ، شأنها شأن المشرق أو الأندلس ، إلا أنها ابتليت بالصراعات القبلية ، مثل الصراع بين بني زيان وقبيلة بني مرين ، أو الصراع بين أبناء القبيلة الواحدة لدرجة أن يقتل الرجل أباه والأخ أخاه، فسادت حروب وصراعات، وفتن وانقلابات، وعصيان وانشقاقات، لا تُسمن ولا تغني من جوع سوى سفك دماء أبناء الدين الواحد، وكان سببها الصراعات والخلافات السياسية، أو العصبية القبلية؛ لكننا لا بد ان نذكر اهتمامات بعض الامراء وعنايتهم بالعلم والعلماء ومعرفة قدرهم واعلاء شأنهم، وكذلك نلمح نشاطاً جهادياً سواء في التصدي للإفرنج ، وذلك بمساعدة المغاربة لإخوانهم الأندلسيين في القتال^(٤٧) .

وفيما يأتي نبذة موجزة عن الحالة السياسية للمغرب في الحقبة التي عاش فيها ابن عذاري .

أولاً . دولة الموحدين (٥٤١ . ٦٦٨ هـ / ١١٤٧ . ١٢٦٩ م) :

أظهر المهدي محمد بن تومرت (٥٢٤ . ٤٨٥ هـ / ١٠٩٢ . ١١٣٠ م) معارضته للمرابطين بمراكش ، وعلنت دعوته في جبل درن جنوب المغرب الأقصى سنة ٥١٥ هـ / ١١٢١ م إلى مذهب التوحيد، وأن نسبه يتصل بالرسول ﷺ . من فرع الحسن بن علي . وفي هذه السنة، هزم حملة مرابطية جاءت تطلبه في إجليز، ثم اتخذ سنة ٥١٨ هـ / ١١٢٤ م مدينة تتمثل قاعدة له شن منها سنة ٥٢٤ هـ / ١١٢٩ م حملة فاشلة على مراكش^(٤٨) .

وفيها توفي المهدي ، فبايع أتباعه ملازمه وقائده عبد المؤمن بن علي (ت ٥٥٨ هـ / ١١٦٣ م) ، فتلقب بالخليفة أمير المؤمنين ، وواصل الصراع مفيداً من تفاقم مصاعب الدولة المرابطية، فاستولى على وهران وفاس ثم مراكش سنة ٥٤١ هـ / ١١٤٧ م ، كما عبر إلى الأندلس في السنة نفسها، فاستولى على اشبيلية وقرطبة ثم على غرناطة^(٤٩) .

وفي سنة ٥٤٦ هـ / ١١٥١ م بدأ في التوسع شرقاً باتجاه إمارة بني حماد، وكان أمرها في تراجع والنورمنديون يطرقون سواحلها، فاستولى على بجاية وعنابة^(٥٠) ، وقسنطينة^(٥١) ، ثم سطيف^(٥٢) . وفي سنة ٥٥٤ هـ / ١١٥٩ م توجه إلى إفريقية (تونس) براً وبحراً، فأخضعها ، وحاصر المهدية حتى استسلم من كان بها من النورمنديين صلحاً سنة ٥٥٥ هـ / ١١٦٠ م، وبذلك وحد بلاد المغرب العربي من جناحه الغربي، وأصبحت العاصمة مراكش من عواصم العالم الإسلامي الكبرى^(٥٣) .

لقد كانت دولة الموحدين قوية مترامية الأطراف^(٥٤) ، استطاعت أن تحافظ على استمرارية وحدة ترابها الممتد من برقة شرقاً إلى المحيط الأطلسي غرباً والبحر الأبيض المتوسط والأندلس شمالاً إلى الصحراء جنوباً، تحت نظام إداري مركزي موحد، ولعل لهذه الحقبة الزمنية أهميتها على الصعيدين المغربي والأندلسي، ذلك أن الدولة الموحدية أصبحت تمثل قوة سياسية فاعلة وقوة عسكرية ضاربة في غرب البحر المتوسط، في الوقت الذي كان فيه العالم الإسلامي يعاني من وطأة الحروب الصليبية المدمرة، والهجوم المغولي الكاسح، والاسترداد الإسباني المطرد، فقد كان الموحدون في ذلك الوقت حماة دار الإسلام في بلاد المغرب والأندلس، وأسهموا في رد العدوان الصليبي على بيت المقدس، إلى جانب إخوانهم

من أهل المشرق بجيوشهم البرية، وأساطيلهم البحرية، إلا أنه في مطلع القرن السابع الهجري الثالث عشر ميلادي، بدأت الأوضاع تتغير على الساحة المغربية والأندلسية ولاسيما بعد هزيمة الخليفة الناصر (ت ٦١٠هـ / ١٢١٣ م) في موقعة العقاب بالأندلس أمام النصارى سنة ٦٠٩هـ / ١٢١٢ م ، ومن جهة أخرى عدت هذه الهزيمة بمثابة النهاية الحقيقية لوجود المسلمين في الأندلس، إذ زادت هجمات المماليك النصرانية على دولة الموحدين بعد ذلك، أرغون^(٥٥) ، من الشرق، وقشتالة^(٥٦) ، من الشمال والبرتغال من الغرب، وفشل الموحدون في صد تلك الهجمات^(٥٧) .

لقد مرت دولة الموحدين بمرحلة قوة تواصلت إلى آخر عهد الخليفة أبي يوسف يعقوب المنصور (ت ٦٨٥هـ / ١٢٨٦ م) ثم ما لبث أن اضطرب الوضع السياسي بها منذ بداية القرن السابع الهجري / بداية القرن الثالث عشر الميلادي بتدخل بني غانية ، والصراع على الحكم بين أمراء الموحدين. فاختل الأمر بالمغرب والأندلس وضعفت سلطة الخلفاء بمراكش، وقوي نفوذ الولاة والقبائل بالجهات، ومالت الدولة إلى الانحلال، فاستقل بنو هود وبنو الأحمر بالأندلس، ووالى النصارى هجماتهم واستولوا على مدنها وحصونها، كما استقل بنو حفص^(٥٨) ، بإفريقية (تونس) سنة ٦٣٤هـ / ١٢٣٦ م ، وبنو عبد الواد بالمغرب^(٥٩) ، الأوسط سنة ٦٣٣هـ / ١٢٣٥ م، واستفحل أمر بني مرين بالمغرب الأقصى حتى استولوا على مراكش سنة ٦٦٨هـ / ١٢٦٩ م ، ثم تتلمل سنة ٦٧٤هـ / ١٢٧٥ م^(٦٠) .

ثانياً . الدولة المرينية (٦٦٨ . ٨٦٩هـ / ١٢٦٩ . ١٤٦٥ م) :

المرينيون، أو بنو مرين سلالة من البربر حكمت المغرب الأقصى وأجزاء من المغرب الأوسط، وسيطرت على مقدراته نحو قرنين ونيف بعد أن قضت على سلطة الموحدين فيه^(٦١) .

كان المرينيون قد استوطنوا الأجزاء الشرقية من المغرب الحالي منذ منتصف القرن السادس للهجرة/الثاني عشر الميلادي، بين جبل راشد وملوية وفيكيك إلى سجلماسة^(٦٢) ، وكانوا يعيشون حياة البداوة؛ يطرقون المرتفعات والأرياف صيفاً يرعون فيها قطعانهم، وينحدرون إلى مواطنهم شتاء ، يمتارون من الحبوب قوتهم^(٦٣) .

ينتمي بنو مرين إلى قبيلة زناتة، وقد بدأ أمرهم بالظهور في جنوب المغرب الأقصى بقيادة أبي محمد عبد الحق بن محيو^(٦٤) ، الذي هزم جيش الموحدين سنة ٦١٣هـ / ١٢١٦ م ؛ لكن

دولة بني مرين لم تتشكل فعلياً إلا مع أبي يوسف يعقوب بن عبد الحق المعروف بالسلطان المنصور، الذي استولى على مراكش سنة ٦٦٨هـ / ١٢٦٩م ، وانقرضت على يديه دولة الموحدين سنة ٦٧٤هـ / ١٢٧٥.١٢٧٦م^(٦٥).

كان لسقوط دولة الموحدين آثاره الخطيرة ، وقد أحدث انقساماً سياسياً جديداً، تمخض عنه ثلاث دويلات مستقلة^(٦٦).

فقد برز الحفصيون وهم فرع من هنتاتة^(٦٧) ، وأسسوا دولتهم في الجزء الشرقي للدولة وجعلوا عاصمتهم تونس ٦٢٥هـ / ١٢٢٧م ، أسسها أبو حفص زعيم قبيلة هنتاتة، وهو من السابقين إلى اعتناق تعاليم ابن تومرت، وكان بنو حفص الممثلون الحقيقيون للتقاليد التي سارت عليها دولة الموحدين^(٦٨).

وأسس الزيانيون دولتهم التي كانت حاضرتها تلمسان، ويرجع الفضل في تأسيس هذه الدولة إلى الدور الذي قامت به قبيلة بني عبد الواد إحدى بطون زناتة^(٦٩).

وأسس بنو مرين دولة لهم كانت حاضرتها فاس ، وهي أقوى الدول الثلاث اتسعت رقعتها، اتساعاً كبيراً في عهد سلطانها أبي الحسن المريني^(٧٠) ، (ت ٧٥٩هـ / ١٣٥٧م) الذي تولى عرش فاس والمغرب الأقصى سنة ٧٣١هـ / ١٢٣٠م^(٧١).

حاولت الدولة المرينية أن تبسط نفوذها على كامل بلاد المغرب، وتؤسس دولة كبيرة على نمط الموحدين ؛ لكنها لم تفلح في ذلك إلا لفترات قصيرة، وسرعان ما عادت دولة إقليمية محدودة. فقد جهز أبو الحسن المريني سنة ٧٤٧هـ / ١٣٤٧م حملة على مدينة تونس، ومني من قبل الحفصيين بهزيمة منكرة كادت أن تطيح بأسرة بني مرين في مراكش ذاتها ، كما ورثت الدولة المرينية، بفضل موقعها الجغرافي، تقاليد سياسة الموحدين في الأندلس وتقديم المساعدات لمسلميها؛ لكن الخلافات التي دبت بينها وبين دولة بني الأحمر، في غرناطة، حول تملك بعض المواني الأندلسية، أضعفت قدرة المسلمين على المقاومة، وعرض المغرب الأقصى نفسه لغزو الدول النصرانية الناشئة، منذ بداية القرن التاسع الهجري / بداية القرن الخامس عشر الميلادي، حتى سقطت سبتة في أيدي البرتغاليين سنة ٨١٧هـ / ١٤١٥م ، فضعف أمر المرينيين^(٧٢).

وزاد وضع دولتهم سوءاً بتفشي المنافسات الداخلية بعد مقتل السلطان أبي سعيد سنة^(٧٣) ، ٨٢٣هـ / ١٤٢٠م، وتدخل دولتي بني الأحمر وبني عبد الواد في تلك المنافسات لتأييد هذا أو

ذاك من المدعين العرش، حتى انتقل الحكم إلى أيدي الوطاسيين^(٧٤). في منتصف القرن التاسع الهجري/ القرن الخامس عشر الميلادي ، وأسلاف الوطاسيين فرع من بني مرين سيطروا على فاس سنة ٨٧٥هـ / ١٤٧١م، ولم يبق للمرينيين سلطان بعد ذلك تقريباً إلا بمدينة مراكش^(٧٥).

لكن الصراع استمر بين الأسرتين الحاكميتين، واستعان المرينيون على الوطاسيين بالغزاة البرتغاليين، فاستولى هؤلاء سنة ٩٥٦هـ / ١٥٥٠م، على ساحل البريجة^(٧٦)، إذ بنوا مدينة الجديدة، ثم على ساحل السوس، إذ بنوا حصن فونتي قريباً من مدينة أغادير الحالية. ولم ينقذ البلاد من الخطر البرتغالي إلا ظهور الأسرة السعدية^(٧٧) ^(٧٨).

الخاتمة

بحمد الباري عز وجل وبنعمة منه وفضل ورحمة، في نهاية هذا البحث بعد هذه الرحلة التاريخية التي امضيناها في دراسة الحياة السياسية التي عاصرها المؤرخ (ابن عذاري المراكشي)، فقد توصلنا الى جملة من النتائج هي كالآتي:

١. ان ابن عذاري مؤرخ كبير من مؤرخي العرب المسلمين الذي نجح في تأليف كتاب وحيد وصل إلينا ان يضع نفسه في الصف الاول من مؤرخي المغرب، على الرغم من عدم معرفة معلومات وافية عن شخصيته.
٢. لقد اكتسب المغرب العربي موقعه المهم، لانه المعبر لبلاد الاندلس ومن ثم لبلاد اوربا، فاصبحت تحولات سياسية واجتماعية خطيرة بالنسبة لمجمل تطور الحضارة الاسلامية في الشرق والمغرب.
٣. فقد شهد القرن السابع الهجري احداثاً تاريخية وسياسية جساما والمتمثلة بظهور الدولة الموحدية ومعارضتها للمرابطين في مراكش.
٤. وكان لسقوط دولة الموحدين اثاره الخطيرة، وقد احدث انقساماً سياسياً جديداً تمخض عنه ثلاث دويلات مستقلة فقد برز الحفصيون في تونس والزيانيون في تلمسان وبنو الأحمر في الاندلس والتي على اثرها توالى مطامع الغزاة من هذا القرن المتمثلة بالبرتغاليين وغيرهم.
٥. ظهور الدولة المرينية التي سيطرت على مقدرات المغرب العربي نحو قرنين ونصف بعد ان قضت على سلطة الموحدين.

Abstract***The political events in the era of ibn althari (a historic study)*****Keyword: political events****A paper derived from M.A**

**asst.prof adnan khalaf kadim Zaid ibraheem jawad
altamimi (phd)
univesty of diyala
college of education for
human sciences**

Studying political events in Islamic history os of the most significant studies inclined to by various historians and authors for the sake of getting to know that important epoch in the history of Maghreb and Andalusia as well as identifying how it gets to us.

This study aims at bringing to light the most important enormous political happenings coval whith the historian Ibn athari as reflected in almuhideen state and the reigning period. The fall of that state resulted in hazardous consequences, it has resulted in a new political break up leading to three independent micro states, thes caused the apperaranace of elhafSION in Tunisia, alzzayyanion in telmsan and bani elahmar in andulusia which mounted the avidies of conquers as the Portuguese and others moreover, that period witnessed the emergence of almarini state which took in to custody the whelth of almaghreb up on getting rid of al muahideen rule.

Al maghrev was afflicted whith tribal clashes, like that between bani zayyan and bani mareen of strives among members of the same tribe. Therefore, that has led to many wars and conflicts, calamities, upheavals, disobedience and divisions that are of no use to any side but leading to bloodshed, break up as well as a loss of political unity due to their dispersal and internal struggles.

الهوامش

- (١) خير الدين الدمشقي ، (ت١٣٩٦هـ/١٩٧٦م) . الأعلام ، دار العلم للملايين ، الطبعة الخامسة عشر ، (بيروت . ١٤٢٣هـ/٢٠٠٢م) ، ج ٧ ، ص ٩٥ .
- (٢) الموسوعة العربية العالمية ، مستمدة من دائرة المعارف العالمية ، وإضافات الباحثين العرب ، صادرة عن مؤسسة سلطان بن عبدالعزيز آل سعود الخيرية ، الناشر ، مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع ، ط ٢ ، (السعودية . ١٤١٩هـ/١٩٩٩م) ، ج ١٦ ، ص ١٥٣ .
- (٣) تاويت ، محمد . الوافي بالأدب العربي في المغرب الأقصى ، دار الثقافة ، الدار البيضاء ، (المغرب . ١٤٠٣هـ/١٩٨٣م) ، ج ٢ ، ص ٣٧٧ .
- (٤) السلاوي ، الاستقصا ، ج ٢ ، ص ٢٥٧ .
- (٥) ابن الخطيب ، الإحاطة ، ج ٤ ، ص ٣١٤ ، ٤٣٨ ؛ السنوسي ، أبو عبد الله محمد بن عثمان بن محمد ، (ت١٣١٨هـ/١٩٠٠م) . مسامرات الظريف بحسن التعريف ، تحقيق محمد الشاذلي النيفر ، دار الغرب الإسلامي ، (بيروت . ١٤١٤هـ/١٩٩٤م) ، ص ١٤٧ ؛ سركيس ، يوسف الياس ، (ت١٣٥١هـ/١٩٣٢م) . معجم المطبوعات العربية والمعرية ، مطبعة سركيس ، (مصر . ١٣٤٨هـ / ١٩٢٩م) ، ج ٢ ، ص ٨٩٤ ؛ طه ، عبد الواحد ذنون . ابن عذاري المراكشي . شيخ مؤرخي المغرب العربي ، دار المدار الإسلامي (بيروت . ١٤٢٥هـ/٢٠٠٥م) ، ص ١٣ .
- (٦) الشكعة ، مصطفى . مناهج التأليف عند العلماء العرب ، دار العلم للملايين ، ط ٥ ، (بيروت . ١٤٢٥هـ/ ٢٠٠٤) ، ص ٥٧١ .
- (٧) الموسوعة العربية ، ج ١٦ ، ص ١٥٣ .
- (٨) بن عبد الله ، عبد العزيز . الموسوعة المغربية للأعلام البشرية والحضارية ، (١٣٩٥هـ/١٩٧٥م) مطبوعات وزارة الأوقاف والشؤون الدينية ، (المغرب . ١٤٠١هـ/١٩٨١م) ، ج ٢ ، ص ٥١ . الموقع الالكتروني ويكيبيديا . <http://ar.wikipedia.org/wiki> .
- (٩) الزركلي ، الأعلام ، ج ٧ ، ص ٩٥ ؛ كحالة ، عمر رضا . معجم المؤلفين تراجم مصنفى الكتب العربية ، مكتبة المثنى ببغداد ، ودار إحياء التراث العربي (بيروت . ١٤٠٧هـ/١٩٨٧م) ، ج ١٢ ، ص ١٢ ؛ الموسوعة العربية ، ج ١٦ ، ص ١٥٣ .
- (١٠) البغدادي ، إسماعيل باشا بن محمد أمين بن مير سليم الباباني ، (ت١٣٣٩هـ/١٩٢١م) . هدية العارفين أسماء المؤلفين وآثار المصنفين ، منشورات مكتبة المثنى ببغداد . وهي الطبعة المصورة على طبعة (استانبول . ١٣٧٠هـ/١٩٥١م) ، ج ٢ ، ص ١٣٨ ؛ السملالي ، عباس بن محمد بن محمد بن

إبراهيم ، (ت١٣٧٨هـ/١٩٥٨م) . الإعلام بمن حل مراكز وأغمت من الأعلام ، راجعه عبد الوهاب بن منصور ، المطبعة الملكية ، (الرابط /المغرب . ١٤١٣هـ/١٩٩٣م) ج ٤ ، ص ٢٨٤ .

(١١) هو محمد بن علي بن محمد المكتب من أهل بلنسية ، يكنى أبا عبد الله ، ويعرف بابن عذاري سماه أبو الربيع بن سالم في شيوخه وهو كان معلمه في الكتاب وحكى أنه كتب عن أبي عبد الله مولي الزبيدي بعض ما رواه عن ابن شرف من شعره ولم يسم شيوخه ولا ذكر وفاته " . ابن الأبار ، التكملة ، ج ٢ ، ص ٧٧ .

(١٢) السملالي ، الإعلام ، ج ٤ ، ص ٢٨٤ .

(١٣) السلاوي ، الاستقصا ، ج ٢ ، ص ٢٥٧ ؛ البغدادي ، هدية العارفين ، ج ٢ ، ص ١٣٨ ؛ البغدادي . إيضاح المكنون في الذيل على كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون ، طبع بعناية محمد شرف الدين يالتقايا ، ورفعت بيلكه الكليسي ، (استانبول . ١٣٦٤هـ/١٩٤٥م) ، ج ٣ ، ص ٢٠٧ ؛ الزركلي ، الأعلام ، ج ٧ ، ص ٩٥ ؛ كحالة ، معجم المؤلفين ، ج ١٢ ، ص ١٢ ؛ الشكعة ، مناهج التأليف ، ص ٥٧١ ؛ الموسوعة العربية ، ج ١٦ ، ص ١٥٣ .

(١٤) طه ، ابن عذاري ، ص ١٣ ؛ حمادة ، محمد ماهر ، المصادر العربية والمعربة ، مؤسسة الرسالة ، ط ٦ ، (بيروت . ١٤١٠هـ/١٩٨٧م) ص ٣١٥ ؛ الشكعة ، مناهج التأليف ، ص ٥٧١ .
الموقع الالكتروني ويكيبيديا <http://ar.wikipedia.org/wiki> .

(١٥) ابن عذاري ، ص ١٣ .

(١٦) السملالي ، الإعلام ، ج ٤ ، ص ٢٨٤ ؛ بن عبد الله ، الموسوعة المغربية ، ج ٢ ، ص ٥١ ؛ الزركلي ، الأعلام ، ج ٧ ، ص ٩٥ ؛ كحالة ، معجم المؤلفين ، ج ١٢ ، ص ١٢ ؛ البصري ، معجم أهم مصنفات التراجم المطبوعة ، ص ٢٦ ؛ الموسوعة العربية ، ج ١٦ ، ص ١٥٣ .

(١٧) السلاوي ، الاستقصا ، ج ٢ ، ص ٢٥٧ ، ج ٥ ، ص ١٢٤ .

(١٨) الموقع الالكتروني ويكيبيديا <http://ar.wikipedia.org/wiki> .

(١٩) البغدادي ، هدية العارفين ، ج ٢ ، ص ١٣٨ ؛ إيضاح المكنون ج ٣ ، ص ٢٠٧ ؛ الزركلي ، الأعلام ، ج ٧ ، ص ٩٥ ؛ كحالة ، معجم المؤلفين ، ج ١٢ ، ص ١٢ .

(٢٠) ابن سعد ، أبو عبدالله محمد بن سعد بن منيع الهاشمي ، (ت٢٣٠هـ/٨٤٤م) . الطبقات الكبرى . القسم المتمم لتابعي أهل المدينة ومن بعدهم . تحقيق زياد محمد منصور ، مكتبة العلوم والحكم ، ط ٢ ، (المدينة المنورة . ١٤٠٨هـ/١٩٨٨م) ، ص ٤٩ .

(٢١) السمعاني ، أبو سعيد عبدالكريم بن محمد التميمي المروزي ، (ت٥٦٢هـ/١١٦٧م) . الأنساب ، تحقيق عبدالرحمن بن يحيى المعلمي اليماني وآخرون ، مجلس دائرة المعارف العثمانية ، (حيدر آباد . ١٣٨٢هـ/١٩٦٢م) ، ج ٩ ص ٢٦٠ ؛ ابن الأثير ، عز الدين أبو الحسن علي بن أبي الكرم محمد الشيباني

- الجزري . (ت ٦٣٠هـ/ ١٢٣٢م) . اللباب في تهذيب الأنساب ، مكتبة المثنى ، (بغداد . بلا تاريخ)، ج ٢ ، ص ٣١١ .
- (٢٢) الفيومي ، أحمد بن محمد بن علي المقرئ ، (ت ٧٧٠هـ/ ١٣٦٨م) . المصباح المنير ، دار الكتب العلمية ، (بيروت . بلا تاريخ)، ج ٢ ، ص ٣٩٨ .
- (٢٣) يسرى، عبد الغني عبد الله، معجم المؤرخين المسلمين حتى القرن الثاني عشر الهجري، بيروت، لبنان، دار الكتب العلمية، ط ١، ١٤١١هـ / ١٩٩١م، ص ١٢١ .
- (٢٤) الموسوعة العربية العالمية ، ج ١٦ ، ص ١٥٣ .
- (٢٥) هو يوسف بن يعقوب بن عبد الحق المريني، السلطان الناصر لدين الله ابو يعقوب: من ملوك الدولة المرينية، ولد سنة ٦٣٨ هـ في المغرب الأقصى، ببيع له بعد وفاة ابيه سنة ٦٨٥ هـ ، بعهد منه وكان في الجزيرة الخضراء فرحل الى فاس وتوفي سنة ٧٠٦ هـ. الزركلي، الاعلام، ج ٨، ص ٢٥٨ .
- (٢٦) هو عثمان بن عبد الحق بن محيو ، ابو سعيد المريني ومؤسس دولة بني مرين في المغرب الأقصى، كان مع ابيه يوم مقتله بقرب (تاقرطاس) سنة ٦١٤ هـ وولي رئاسة الدولة بعد ابيه وغزى بلاد قازار سنة ٦٢٠ هـ ، وتمت له طاعة قبائل المغرب من وادي ملوية الى رباط الفتح سنة ٦٣٠ هـ. الزركلي، الاعلام، ج ٤، ص ٢٠٧؛ ابن عذاري، البيان المغرب، ج ٤، ص ٤١١ .
- (٢٧) الموقع الالكتروني ويكيبيديا . <http://ar.wikipedia.org/wiki> .
- (٢٨) البغدادي ، هدية العارفين ، ج ٢، ص ١٣٨ ؛ إيضاح المكنون ج ٣ ، ص ٢٠٧ ؛ السملالي ، الإعلام ، ج ٤ ، ص ٢٨٤ ؛ بنعبدا الله ، الموسوعة المغربية ، ج ٢ ، ص ٥١؛ الزركلي ، الاعلام ، ج ٧ ، ص ٩٥ ؛ كحالة ، معجم المؤلفين ، ج ١٢ ، ص ١٢؛ الموسوعة العربية ، ج ١٦ ، ص ١٥٣ .
- (٢٩) البيان المغرب في أخبار الأندلس والمغرب ، تحقيق ونشر ، ج.س. كولان ، إ. يفي بروفنسال ، دار الثقافة، ط ٣ ، (بيروت . ١٤٠٣هـ/ ١٩٨٣م) ، ج ١، ص ٨٠ .
- (٣٠) المصدر السابق ، ج ١ ، ص ١٤ .
- (٣١) المصدر نفسه ، ج ١ ، ص ١٥ .
- (٣٢) المصدر نفسه ، ج ١ ، ص ٢٣ .
- (٣٣) الزركلي ، الاعلام ، ج ٧ ، ص ٩٥ ؛ البغدادي، هدية العارفين، ج ٢، ص ١٣٨ .
- (٣٤) تاويت ، الوافي ، ج ٢ ، ص ٣٧٧ .
- (٣٥) ابن عذاري ، البيان المغرب في أخبار الأندلس والمغرب . قسم الموحدين ، تحقيق محمد إبراهيم الكتاني ، محمد بن تاويت ، محمد زنيبر ، عبدالقادر زمامة ، دار الغرب الإسلامي ببيروت ، ودار الثقافة بالدار البيضاء بالمغرب (١٠٤٦هـ/ ١٩٨٥م) ، ص ٤٤٧ .
- (٣٦) البيان المغرب . قسم الموحدين ، ص ٧ مقدمة المحقق .

- (٣٧) الشيلخي ، صباح إبراهيم . **القاضي عياض مؤرخا** ، ندوة العلماء الأفارقة ومساهماتهم في الحضارة العربية الإسلامية ، (الخرطوم . ١٤٠٣هـ / ١٩٨٣م) ، ص ٢٠٤ .
- (٣٨) هي نسبة الى ايوب بن شادي رحمه الله كان واليا كريما حلما حسن الاخلاق مولده ببدين وهو جد الناصر صلاح الدين الايوبي ثم اتفق له الانتقال من تكريت الى الموصل وبعدها انتقل الى الشام ومن ثم الى مصر، واسس دولته بحزم الناصر صلاح الدين الايوبي. ابي شداد، النوادر السلطانية والمحاسن اليوسفية، ص ٣١ .
- (٣٩) ابن شداد ، أبو المحاسن بهاء الدين يوسف بن رافع بن تميم بن عتبة الأسدي الموصللي، (ت ٦٣٢هـ / ١٢٣٤م) . **النوادر السلطانية والمحاسن اليوسفية** (سيرة صلاح الدين الأيوبي)، تحقيق جمال الدين الشيال، مكتبة الخانجي، ط ٢ ، (القاهرة . ١٤١٥هـ / ١٩٩٤م) ، ص ١٠١ ؛ ابن العديم = كمال الدين عمر بن أحمد بن هبة الله بن أبي جرادة العقيلي، (ت ٦٦٠هـ / ١٢٦٢م) . **زبدة الحلب في تاريخ حلب** ، وضع حواشيه خليل المنصور، دار الكتب العلمية، (بيروت . ١٤١٧هـ / ١٩٩٦م)، ص ٤٢١ ؛ ابن العبري ، غريغوريوس أبو الفرج بن هارون ، (ت ٦٨٥هـ / ١٢٨٦م) . **تاريخ مختصر الدول**، تحقيق أنطون صالحاني اليسوعي ، دار الشرق، ط ٣ ، (بيروت . ١٤١٣هـ / ١٩٩٢م) ، ص ٢٥١ . ٢٧١ ؛ ياسين ، محمود ، **الأيوبيون في شمال الشام والجزيرة** ، دار الرشيد للنشر، (بغداد . ١٤٠١هـ / ١٩٨١م) ، ص ٢٦٣ .
- (٤٠) ابن تغري بردي ، أبو المحاسن جمال الدين يوسف الأتاباكي ، (ت ٨٧٤هـ / ١٤٦٩م). **النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة** ، وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دار الكتب، (مصر . بلا تاريخ) ، ج ٧ ، ص ٨٠ .
- (٤١) حقي، إحسان . **المغرب العربي**، دار اليقظة العربية للتأليف والترجمة والنشر، (بيروت . بلا تاريخ)، ص ٧٥ .
- (٤٢) ابن سعيد، أبو الحسن علي بن موسى ، (ت ٦٨٥هـ / ١٢٨٦م). **اختصار القدر المعلى في تاريخ المحلى** ، اختصره أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن خليل ، تحقيق إبراهيم الأبياري ، دار الكتاب، ط ٢، (بيروت - ١٤٠٠هـ / ١٩٨٠م)، ص ١٩١ ؛ الزركشي ، أبو عبد الله محمد إبراهيم (ت ٨٩٤هـ / ١٤٨٨م). **تاريخ الدولتين الموحدية والحفصية**، تحقيق محمد ماضور، المكتبة العتيقة، ط ٢، (تونس . ١٣٨٦هـ / ١٩٦٦م) ص ٢٧؛ الدقاق، عمر، **ملاحم الشعر الأندلسي**، دار الشرق، (بيروت ١٣٩٥هـ / ١٩٧٥م) ، ص ٣٠٣ ؛ العبادي، احمد مختار، **دراسات في تاريخ المغرب والأندلس**، مؤسسة الثقافة الجامعية، (الإسكندرية . ١٣٨٧هـ / ١٩٦٧م) ، ص ٣٥٨ . يوسف شكري، **غرناطة في ظل بني الأحمر**، مطبعة دار الجيل (بيروت)، ط ١، ١٤١٣ - ١٩٩٣ . ص ٢٠٥ .

(٤٣) هو عبد الواحد بن إدريس المأمون المعروف بالرشيد المؤمني ، ولد سنة (١٢١٦هـ/١٢١٩م)، سلطان المغرب، من بني عبد المؤمن الكومي. ولي بوادي العبيد، بعد وفاة أبيه سنة (١٢٣٠هـ/١٢٣٣م) ، توفي بمراكش غريقا في بحيرة صنع فيها مركبا سنة (١٢٤٠هـ/١٢٤٢م) ينظر: الذهبي . العبر في خبر من غبر، تحقيق محمد السعيد بن بسيوني زغلول، دار الكتب العلمية، (بيروت . بلا تاريخ) ، ج ٣ ، ص ٢٣٨ ؛ الصفدي ، صلاح الدين خليل بن أيبك بن عبدالله ، (ت١٢٦٤هـ/١٣٦٣م) . الوافي بالوفيات ، تحقيق أحمد الأرناؤوط ، وتركي مصطفى ، دار إحياء التراث ، (بيروت، ١٤٢٠هـ / ٢٠٠٠م) ، ج ١٩ ، ص ١٦٦ .

(٤٤) رباط الفتح: مدينة مغربية تطل على المحيط الأطلسي أسسها عبد المؤمن بن علي وأكمل بناءها يعقوب المنصور. ينظر: غريال، محمد شفيق . الموسوعة العربية الميسرة ، دار النهضة ، (بيروت . ١٤٠٠هـ/١٩٨٠م) ، ج ١ ، ص ٨٦١ .

(٤٥) الحميري ، محمد بن محمد بن عبدالله بن عبدالمعمر ، (ت٩٠٠هـ/١٤٩٥م) . الروض المعطار في خبر الأقطار ، تحقيق إحسان عباس ، مؤسسة ناصر للثقافة ، ط ٢ ، (بيروت . ١٤٠٤هـ/١٩٨٤م) = ص ٤٨ ؛ عنان، محمد عبد الله . عصر المرابطين والموحدين في المغرب والأندلس، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر ، (القاهرة . ١٣٨٤هـ/١٩٦٤م) ، ج ٣ ، ص ٤٥٥ العامري ، محمد الهادي ، تاريخ المغرب العربي في سبعة قرون بين الازدهار والذبول، الشركة التونسية للتوزيع، (تونس . ١٣٩٤هـ/١٩٧٤م) ، ص ٣٠ .

(٤٦) ابن الأثير ، أبو الحسن عز الدين علي بن أبي الكرم محمد بن محمد بن عبدالكريم الشيباني الجزري، (ت١٢٣٢هـ/١٢٣٢م) . الكامل في التاريخ ، تحقيق عمر عبدالسلام تدمري ، دار الكتاب العربي ، (بيروت . ١٤١٧هـ / ١٩٩٧م) ، ج ١٠ ، ص ٨٩ .

(٤٧) الصلابي، محمد علي، التاريخ الاسلامي في الشمال الافريقي، دار ابن الجوزي، مصر، القاهرة، ط ١ (١٤٣٤، ٢٠١٣)، ج ٢، ص ٤٩٠ .

(٤٨) ابن الأثير ، الكامل ، ج ٩ ، ص ٢٠١ ؛ المراكشي، محيي الدين عبد الواحد بن علي التميمي ، (ت١٢٤٧هـ/١٢٤٩م) . المعجب في تلخيص أخبار المغرب من لدن فتح الأندلس إلى آخر عصر الموحدين ، تحقيق صلاح الدين الهواري، المكتبة العصرية، (صيدا/بيروت . ١٤٢٦هـ / ٢٠٠٦م) ، ص ١٣٦ ؛ البيطار ، عبد الرزاق بن حسن إبراهيم الميداني الدمشقي ، (ت١٣٣٥هـ/١٩١٧م). حلية البشر في تاريخ القرن الثالث عشر ، تحقيق محمد بهجة البيطار ، دار صادر، ط ٢ ، (بيروت . ١٤١٣هـ / ١٩٩٣م) ، ص ٨٠٦ ؛ ديورانت ، ويليام جيمس ديورانت ، (ت١٤٠١هـ/١٩٨١م) . قصة الحضارة ، (ترجمة ، زكي نجيب محمود ، دار الجيل ببيروت ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم

- بتونس ، (١٤٠٨ هـ / ١٩٨٨ م) ، ج ١٣ ، ص ٣٢٧ ؛ عنان ، محمد عبدالله ، (ت ١٤٠٦ هـ / ١٩٨٦ م) .
- دولة الإسلام في الأندلس ، مكتبة الخانجي ، ط ٤ ، (القاهرة . ١٤١٧ هـ / ١٩٩٧ م) ، ج ٣ ، ص ١٥٧ .
- (٤٩) المراكشي ، المعجب ، ص ٢٥٣ ؛ ابن خلكان ، أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد ابن أبي بكر ، (ت ٦٨١ هـ / ١٢٨٢ م) . وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان ، تحقيق إحسان عباس ، دار صادر ، (بيروت . ١٤١٥ هـ / ١٩٩٤ م) ، ج ٣ ، ص ٢٣٩ ؛ أبو الفداء . المختصر في أخبار البشر ، المطبعة الحسينية المصرية ، (مصر . ١٣٢٥ هـ / ١٩٠٧ م) ، ج ٢ ، ص ٢٣٣ ؛ عنان ، دولة الإسلام في الأندلس ، ج ٣ ، ص ٢١٩ .
- (٥٠) هي موضع على ثلاثة أميال من الحسينية في طريق مكة ومائها ملح غليظ وقيل انها قارة سوداء اسفل من الرويثة بين المدينة ومكة وقيل كان علي بن الحسين زين العابدين رضي الله عنه يسكنها. القزويني، اثار البلاد واخبار العباد، ص ١٥٩.
- (٥١) هي من حدود افريقية مما يلي المغرب لها طريق واليها ينتهي رحيل عرب افريقية مغربين في طلب الكلا وهي ازلية محصنة على ثلاثة انهار، ياقوت الحموي، معجم البلدان، ج ٤، ص ٣٤٩.
- (٥٢) سطيف: مدينة في جبال كتاما بين تاهرت والقيروان، من ارض البربر ببلاد المغرب. وهي صغيرة الا انها ذات مزارع وعشب عظيم ومنها خرج ابو عبد الله الشيعي داعية عبدة الله المهدي، ياقوت الحموي، معجم البلدان، ج ٣، ص ٢٢٠.
- (٥٣) ابن الأثير ، الكامل ، ج ٩ ، ص ٢٧٢ ؛ المراكشي ، المعجب ، ص ١٦٨ ؛ ابن خلكان ، الوفيات ، ج ٦ ، ص ٢١٧ ؛ أبو الفداء ، المختصر ، ج ٣ ، ص ١٩ ؛ حسن ، إبراهيم حسن ، (ت ١٣٨٧ هـ / ١٩٦٨ م) . تاريخ الإسلام السياسي والديني والثقافي والاجتماعي ، مكتبة النهضة المصرية ، ط ٧ ، (مصر . ١٣٨٤ هـ / ١٩٦٤ م) ، ج ٤ ، ص ٢٠٧ - ٢٢١ ؛ سالم ، عبدالعزيز ، والعبادي ، أحمد مختار . تاريخ البحرية الإسلامية، مؤسسة شباب الجامعة ، (الإسكندرية . ١٤٠١ هـ / ١٩٨١ م) ، ج ٢ ، ص ٢٧٧ ؛ أبو دياك ، صالح محمد فياض ، فنون القتال عند المرابطين والموحدين، مجلة المؤرخ العربي، العدد ٣٤ (بغداد . ١٤٠٨ هـ / ١٩٨٨ م) ، ص ٢٤٢ ؛ النجار ، عبد الحميد . الإصلاح في حركة المهدي بن تومرت، الحركة الموحدية بالمغرب أوائل القرن السادس الهجري، المعهد العلمي للفكر الإسلامي، ط ٢ ، (هيرند، فيرجينا . ١٤١٥ هـ / ١٩٩٥ م) ، ص ٣٤ .
- (٥٤) الطمار، محمد بن عمرو . تلمسان عبر العصور ودورها في سياسة وحضارة الجزائر، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية ، (الجزائر . ١٤٠٤ هـ / ١٩٨٤ م) ، ص ٧٩ .
- (٥٥) هو اسم بلاد غرسية بن شانجة تشتمل على بلاد ومنازل واعمال. صفد الحميري، صفد جزيرة الاندلس، ص ١٠.

(٥٦) هي اقليم عظيم بالاندلس قصبته اليوم طليطلة وجميعه اليوم بيدي الافرنج يقال ماخلف الجبل من جهة الجنوب يسمى اشبانيا وما خلف الجبل من جهة الشمال يسمى قشتالة. القزويني، اثار البلاد واخبار العباد، ص ٣٥٢. الحميري، صفد جزيرة الاندلس، ص ١٢٥.

(٥٧) السلاوي ، شهاب الدين أبو العباس أحمد بن خالد الناصري الدرعي الجعفري ، (ت ١٣١٥هـ/ ١٨٩٧م) . **الاستقصا لأخبار المغرب الأقصى** ، تحقيق جعفر الناصري، ومحمد الناصري، دار الكتاب ، (الدار البيضاء/ المغرب . ١٤١٨هـ/ ١٩٩٧م) ، ج ٣ ، ص ٣٧ ؛ فيلال، عبد العزيز . **تلمسان في العهد الزياني** ، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، (الجزائر . ١٤٢٢هـ/ ٢٠٠٢م) ، ج ١ ، ص ١٣ .

(٥٨) بنو حفص نسبة الى ابو حفص عمر بن يحيى زعيم قبيلة هنتاة وانضموا الى دعوة المهدي مؤسس دولة الموحيدين حتى صاروا ابناؤه من بعده يتولون العظم من الامور حتى انتى بهم المطاف الى الاستقلال بافريقية وتأسيس الدولة الحفصية. ابن خلدون، العبر، ج ٦، ص ٢٧٥. حسن علي حسن، الحضارة الاسلامية، ص ٣٠٣.

(٥٩) وهي قبيلة احد بطون زناتة البربرية والذي يرجع لهم الفضل في تأسيس الدولة الزيانية التي كانت حاضرتها تلمسان، ابن خلدون، ابن الاثير، الكامل، ج ٧، ص ٣٠٦، المراكشي، المعجب، ص ١٨١. ابن الاحمر، تاريخ الدولة الزيانية بتلمسان، ص ١٠؛ عبد العزيز فيلال، تلمسان، ج ١، ص ١٤.

(٦٠) ابن خلدون ، العبر ، ج ٤ ، ص ٢٣٣ ؛ المقري ، شهاب الدين أبو العباس أحمد بن محمد التلمساني ، (ت ١٠٤١هـ/ ١٦٣٢م) . **نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب** ، تحقيق إحسان عباس ، دار صادر ، (بيروت . ١٤١٧هـ/ ١٩٩٧م) ، ج ٤ ، ص ٣٨٥؛ عنان ، دولة الإسلام في الأندلس ، ج ٣ ، ص ٣٢٠ ؛ الصلابي، علي محمد محمد . **دولة الموحيدين** ، دار البيارق للنشر، (عمان . ١٤١٩هـ/ ١٩٩٨م) ، ص ٢٢٤ ؛ الكتاني ، علي بن محمد المنتصر بالله (ت ١٤٢٢هـ/ ٢٠٠٢م) . **انبعاث الإسلام في الأندلس** ، دار الكتب العلمية ، (بيروت . ١٤٢٦هـ/ ٢٠٠٥م) ، ص ٣٣ .

(٦١) مؤلف مجهول، **بلغة الأمنية ومقصد اللبيب** فيمن كان بسبته من الدولة المرينية من مدرس وأستاذ وطبيب، تحقيق، محمد بن تاويت، مجلة تطوان، العدد التاسع، ١٤١٤هـ/ ١٩٤٤م ، ص ٢١.

(٦٢) مدينة متحضرة جداً دورها جميلة جداً وسكانها اثرياء بسبب تجارتهم مع بلاد السودان وحسب جغرافينا البكري، فان المدينة اسسها الاسكندر الكبير لفائدة المرضى والمعطوبين من جنوده. ولما فتح المسلمون افريقيا خضعت سجلماسة لمولوك زناته الى ان طردهم يوسف بن تاشفين اللمتوني وهي محاطة باسوار حصينة، الفاسي، الحسن من محمد الوزان، وصف افريقيا، ج ٢، ص ١٢٧.

(٦٣) الفاسي ، علي ابن أبي زرع . (كان حياً قبل سنة ٧٢٦هـ/ ١٣٢٦م) . **الذخيرة السننية في تاريخ الدولة المرينية** ، دار المنصور للطباعة ، (الرباط . ١٣٩٢هـ/ ١٩٧٢م)، ص ١٠ . ١١ .

(٦٤) هو عبد الحق بن محيو بن ابي بكر بن حماسة بن محمد المريني، مؤسس الدولة المرينية في المغرب الأقصى وهو من قبيلة زناته وقتل في معركة مع الموحدين سنة ٦١٤ هـ / ١٢١٧م، الاعلام، ج٣، ص٢٨٢.

(٦٥) أبو الفداء ، المختصر ، ج٤ ، ص ٥٢ ؛ الذهبي ، أبو عبدالله شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان ابن قايمار التركماني ، (ت٧٤٨هـ/١٣٤٧م) . تاريخ الإسلام ، تحقيق الدكتور بشار عواد معروف ، دار الغرب الإسلامي ، (بيروت . ١٤٢٣هـ/٢٠٠٣م) ، ج١٥ ، ص ٤١٤ ؛ ابن الوردي ، أبو حفص زين الدين عمر ابن مظفر ، (ت٧٤٩هـ/١٣٤٨م) . تاريخ ابن الوردي ، دار الكتب العلمية ، (بيروت . ١٤١٧هـ/١٩٩٦م) ، ج٢ ، ص٥١٢ ؛ ابن الخطيب ، أبو عبدالله محمد بن عبدالله ابن سعيد السلماني ، الملقب بلسان الدين ، (ت٧٧٦هـ/١٣٧٥م) . الإحاطة في أخبار غرناطة ، دار الكتب العلمية ، (بيروت . ١٤٢٤هـ/٢٠٠٣م) ، ج٤ ، ص٣٠٩ ؛ ابن خلدون ، تاريخ ، ج٧ ، ص ٢٢٤ ؛ السلاوي ، الاستقصا ، ج٣ ، ص ٥ ؛ السامرائي ، خليل إبراهيم ، طه وآخرون . تاريخ العرب وحضارتهم في الأندلس ، دار الكتاب الجديد المتحدة ، (بيروت . ١٤٢٢هـ/٢٠٠٠م) ، ص٢٨٩.

(٦٦) بلعربي، خالد . الدولة الزيانية في عهد يغمراسن بن زيان، دراسة تاريخية وحضارية، ٦٣٣ ٦٨١هـ/١٢٣٥-١٢٨٢م ، المكتبة الوطنية للفنون المطبعية، مطبعة تلمسان ، (الجزائر . ١٤٢٦هـ/٢٠٠٥م) ، ص٣٧ .

(٦٧) هي قبيلة ضخمة وفي بعضها رئاسة وشرف في الدهر القديم وانها من اعظم قبائل المصامدة واكثرها جمعا واشدها قوة، ابن خلدون، العبر ، الجزء السادس، ص٢٢٣.

(٦٨) ابن الأثير ، الكامل ، ج٨ ، ص٦٥٦ ؛ المراكشي ، المعجب ، ص ٢٤٥ ؛ أبو الفداء ، المختصر ، ج٣ ، ص ١٨٧ ؛ ابن خلدون ، تاريخ ، ج٦ ، ص ٣٦٠.

(٦٩) ابن الأثير ، الكامل ، ج٧ ، ص ٣٠٦ ؛ المراكشي ، المعجب ، ص ١٨١ ؛ ابن الخطيب ، الإحاطة ، ج٤ ، ص ٤٢ ؛ ابن الأحمر، أبو الوليد إسماعيل بن يوسف بن الأحمر ، (ت٨٠٧هـ/١٤٠٤م) . تاريخ الدولة الزيانية بتلمسان، تحقيق هاني سلامة، مكتبة الثقافة الدينية للنشر والتوزيع، (مصر . ١٤٢١هـ/٢٠٠١م) ، ص ١٠ ؛ عبد العزيز فيلالي ، تلمسان ، ج١ ، ص ١٤ .

(٧٠) هو علي بن عثمان يعقوب بن عبد الحق المريني، ابو الحسن، المنصور بالله: من كبار بني مرين من ملوك المغرب وكان يعرف بالسلطان الاكل ببيع بفاس بعد وفاة ابيه سنة ٧٤١ هـ، المقرئزي ، السلوك في معرفة دول الملوك، ج٣، ص١٤٦.

(٧١) أبو الفداء ، المختصر ، ج٤ ، ص ١٤٩ ؛ ابن الوردي ، تاريخ ، ج٢ ، ص ٣٣٦ ؛ المقرئزي ، تقي الدين أبي العباس أحمد بن علي الحسيني العبيدي ، (ت٨٤٥هـ/١٤٤١م) . السلوك لمعرفة دول

الملوك ، تحقيق محمد عبدالقادر عطاء، دار الكتب العلمية ، (بيروت . ١٤١٨هـ/١٩٩٧م) ، ج ٥ ، ص ١٧١ .

(٧٢) أبو الفداء ، المختصر ، ج ٤ ، ص ١٤٩ ؛ الذهبي . سير أعلام النبلاء ، تحقيق شعيب الأرنؤوط ، ومحمد نعيم العرقسوسي ، مؤسسة الرسالة ، ط ٩ ، (بيروت . ١٤١٣هـ/١٩٩٢م) ، ج ٢٣ ، ص ١٨٦ ؛ ابن الوردي ، تاريخ ، ج ٢ ، ص ٣٣٦ ؛ المقري، نفح الطيب ، ج ٦ ، ص ٢١٤ ؛ السلاوي، الاستقصا ، ج ٢ ، ص ١٢٩ ؛ الصلابي ، دولة الموحدين، ص ٣١٨ .

(٧٣) هو السلطان ابو سعيد عثمان ابن السلطان ابي العباس احمد بن السلطان ابي سالم ابراهيم ابن السلطان ابي الحسن علي بن عثمان بن يعقوب ابن عبد الحق صاحب فاس قتل سنة ٣٨٣ هـ، المقرئزي، السلوك لمعرفة دول الملوك، ج ٧، ص ٢٢ .

(٧٤) الدولة الوطاسية: يرجع نسبها الى بني وطاس، وهم فرع من بني مرين وكانوا اصحاب نفوذ وسلطان وشوكة في الدولة المرينية، وكان زعيمهم محمد الشيخ الذي استولى على مدينة فاس، (عام ٨٧٧هـ / ١٤٧٢م)، ينظر: الصلابي، محمد علي، تاريخ التاريخ الاسلامي في الشمال الافريقي، ج ٢، ص ٥٢٥ .

(٧٥) ابن خلدون ، تاريخ ، ج ٧ ، ص ٢٤٤ ؛ السلاوي، الاستقصا، ج ٤ ، ص ٦٠ ؛ عنان، دولة الإسلام في الأندلس ، ج ٤ ، ص ٥٢٤ ؛ فيلالتي، تلمسان في العهد الزياني، ج ١، ص ١٤ ؛ الكعاك، عثمان . موجز تاريخ العام للجزائر من العصر الحجري إلى الاحتلال الفرنسي ، دار الغرب الإسلامي ، (بيروت . ١٤٢٣هـ/٢٠٠٣)، ص ١٢٠ . نويهض، عادل . معجم أعلام الجزائر من صدر الإسلام حتى العصر الحاضر، مؤسسة نويهض الثقافية للتأليف والترجمة والنشر، ط ٢ ، (بيروت . ١٤٠٠هـ / ١٩٨٠م)، ص ٢٢٥ .

(٧٦) قرية بالصعيد قرب اذنكة وبوتيج. ياقوت الحموي، معجم البلدان، ج ١، ص ٤٠٧ .

(٧٧) ليون الافريقي، الحسن بن محمد الوزان (توفي في منتصف القرن ١٠هـ/١٦م) . وصف أفريقيا ، ترجمة محمد حجي ومحمد الأخضر، دار الغرب الإسلامي ، ط ٢ ، (بيروت . ١٤٠٣هـ/١٩٨٣م) ، ج ٢ ، ص ٧٣ . ٧٥ ، ج ٣ ، ص ١٤٤ . ١٤٨ . غربال، الموسوعة العربية الميسرة ، ص ١٣٤٢ ؛ الصلابي ، دولة الموحدين ، ص ٣٢١ .

(٧٨) الاسرة السعدية: يرجع اصل السعديين الى الجزيرة العربية، ويرجعون في نسبهم الى الامام علي بن ابي طالب (عليه السلام)، وهي الدولة العلوية الثانية في المغرب، شوقي ابو خليل، وادي المخازن، دار الفكر، بيروت، ط ١، (١٤٠٩ هـ / ١٩٨٨ م)، ص ٣١؛ محمد شيت خطاب، قادة فتح بلاد المغرب العربي، دار الفكر، ط ٧، (١٤٠٤ هـ / ١٩٨٤م)، ج ٢، ص ٢٠٢ .

المصادر والمراجع

- ابن الأبار ، أبو عبدالله محمد بن عبدالله بن أبي بكر القضاعي ، (ت ٦٥٨هـ / ١٢٦٠م).
- التكملة لكتاب الصلة ، تحقيق عبد السلام الهراس، دار الفكر للطباعة ، (لبنان . ١٤١٥هـ / ١٩٩٥م) .
- ابن الأثير ، أبو الحسن عز الدين علي بن أبي الكرم محمد بن محمد بن عبدالكريم الشيباني الجزري، (ت ٦٣٠هـ / ١٢٣٢م) .
- اللباب في تهذيب الأنساب ، مكتبة المثنى ، (بغداد . بلا تاريخ)
- ابن الأحمر، أبو الوليد إسماعيل بن يوسف بن الأحمر ، (ت ٨٠٧هـ / ١٤٠٤م) .
- ابن تغري بردي ، أبو المحاسن جمال الدين يوسف الأتابكي ، (ت ٨٧٤هـ / ١٤٦٩م).
- النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة ، وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دار الكتب، (مصر . بلا تاريخ).
- الحميري ، محمد بن محمد بن عبدالله بن عبدالمنعم ، (ت ٩٠٠هـ / ١٤٩٥م) .
- الروض المعطار في خبر الأقطار ، تحقيق إحسان عباس ، مؤسسة ناصر للثقافة ، ط ٢ ، (بيروت . ١٤٠٤هـ / ١٩٨٤م).
- ابن خلدون ، عبدالرحمن بن محمد بن خلدون الحضرمي ، (ت ٨٠٨هـ / ١٤٠٥م) .
- العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر ، المعروف بـ تاريخ ابن خلدون ، تحقيق خليل شحادة، دار الفكر، ط ٢ ، (بيروت . ١٤٠٨هـ / ١٩٨٨م) .
- ابن خلكان ، أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد ابن أبي بكر ، (ت ٦٨١هـ / ١٢٨٢م) .
- وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان ، تحقيق إحسان عباس ، دار صادر ، (بيروت . ١٤١٥هـ / ١٩٩٤م) .
- الذهبي ، أبو عبدالله شمس الدين محمد بن أحمد بن عثمان بن قايماز التركماني ، (ت ٧٤٨هـ / ١٣٤٧م) .

- تاريخ الإسلام ، تحقيق الدكتور عمر عبد السلام تدمري ، دار الكتاب العربي ، (بيروت ١٤١٧هـ / ٢٠٠٣م).
- الزركشي ، أبو عبد الله محمد إبراهيم (ت ٨٩٤ هـ / ١٤٨٨م).
- تاريخ الدولتين الموحدية والحفصية، تحقيق محمد ماضور، المكتبة العتيقة، ط٢، (تونس ١٣٨٦هـ / ١٩٦٦م).
- ابن سعد ، أبو عبدالله محمد بن سعد بن منيع الهاشمي ، (ت ٢٣٠هـ / ٨٤٤م) .
- الطبقات الكبرى . القسم المتمم لتابعي أهل المدينة ومن بعدهم . تحقيق زياد محمد منصور ، مكتبة العلوم والحكم ، ط٢، (المدينة المنورة . ١٤٠٨هـ / ١٩٨٨م) .
- ابن سعيد، أبو الحسن علي بن موسى ، (ت ٦٨٥هـ / ١٢٨٦م).
- اختصار القدر المعلى في تاريخ المحلى ، اختصره أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن خليل ، تحقيق إبراهيم الأبياري ، دار الكتاب، ط٢، (بيروت - ١٤٠٠هـ / ١٩٨٠م)
- السلاوي ، شهاب الدين أبو العباس أحمد بن خالد الناصري الدرعي الجعفري ، (ت ١٣١٥هـ / ١٨٩٧م) .
- الاستقصا لأخبار المغرب الأقصى ، تحقيق جعفر الناصري، ومحمد الناصري، دار الكتاب ، (الدار البيضاء/ المغرب . ١٤١٨هـ / ١٩٩٧م).
- السمعاني ، أبو سعيد عبدالكريم بن محمد التميمي المروزي ، (ت ٥٦٢هـ / ١١٦٧م) .
- الأنساب ، تحقيق عبدالرحمن بن يحيى المعلمي اليماني وآخرون ، مجلس دائرة المعارف العثمانية، (حيدر آباد . ١٣٨٢هـ / ١٩٦٢م).
- ابن شداد ، أبو المحاسن بهاء الدين يوسف بن رافع بن تميم بن عتبة الأسدي الموصللي، (ت ٦٣٢هـ / ١٢٣٤م) .
- النوادر السلطانية والمحاسن اليوسفية (سيرة صلاح الدين الأيوبي)، تحقيق جمال الدين الشيال، مكتبة الخانجي، ط٢، (القاهرة . ١٤١٥هـ / ١٩٩٤م) .
- الصفدي ، صلاح الدين بن خليل بن ايبك، (ت ٧٦٤هـ / ١٣٦٣م) .
- الوافي بالوفيات ، تحقيق أحمد الأرناؤوط ، وتركي مصطفى ، دار إحياء التراث ، (بيروت، ١٤٢٠هـ / ٢٠٠٠م).

- ابن العبري ، غريغوريوس أبو الفرج بن هارون ، (ت ٦٨٥هـ/ ١٢٨٦م) .
- تاريخ مختصر الدول، تحقيق أنطون صالحاني اليسوعي ، دار الشرق، ط ٣ ، (بيروت . ١٤١٣هـ/ ١٩٩٢م) .
- ابن العديم ، كمال الدين أبو القاسم عمر بن أحمد بن هبة الله ابن أبي جرادة ، (ت ٦٦٠هـ/ ١٢٦٢م) .
- بغية الطلب في تاريخ حلب ، تحقيق سهيل زكار ، دار الفكر للطباعة والنشر ، (بيروت ١٤٠٨هـ/ ١٩٨٨م) .
- ابن عذاري ، أبو عبدالله محمد أو أحمد بن محمد المراكشي ، (ت ٦٩٥هـ/ ١٢٩٦م).
- البيان المغرب في أخبار الأندلس والمغرب ، تحقيق ونشر ، ج.س. كولان ، إ. يفي بروفنسال ، دار الثقافة، ط ٣ ، (بيروت . ١٤٠٣هـ/ ١٩٨٣م).
- البيان المغرب في أخبار الأندلس والمغرب . قسم الموحدين ، تحقيق محمد إبراهيم الكتاني ، محمد بن تاوويت ، محمد زنيبر ، عبدالقادر رزامة ، دار الغرب الإسلامي ببيروت ، ودار الثقافة بالدار البيضاء بالمغرب (١٠٤٦هـ/ ١٩٨٥م) .
- الفاسي ، علي بن أبي زرع . (كان حياً قبل سنة ٧٢٦هـ/ ١٣٢٦م) .
- الذخيرة السنية في تاريخ الدولة المرينية ، دار المنصور للطباعة، (الرباط . ١٣٩٢هـ/ ١٩٧٢م).
- الفيومي ، أحمد بن محمد بن علي المقرئ ، (ت ٧٧٠هـ/ ١٣٦٨م) .
- المصباح المنير ، دار الكتب العلمية ، (بيروت . بلا تاريخ).
- ليون الافريقي، الحسن بن محمد الوزان (توفي في منتصف القرن ١٠هـ/ ١٦م) .
- وصف أفريقيا ، ترجمة محمد حجي ومحمد الأخضر، دار الغرب الإسلامي ، ط ٢ ، (بيروت . ١٤٠٣هـ/ ١٩٨٣م).
- مجهول.
- بلغة الأمنية ومقصد اللبيب فيمن كان بسبته من الدولة المرينية من مدرس وأستاذ وطبيب، تحقيق، محمد بن تاوويت، مجلة تطوان، العدد التاسع، ١٤١٤هـ/ ١٩٤٤م .
- المراكشي، محيي الدين عبد الواحد بن علي التميمي ، (ت ٦٤٧هـ/ ١٢٤٩م) .

- المعجب في تلخيص أخبار المغرب من لدن فتح الأندلس إلى آخر عصر الموحدين ، تحقيق صلاح الدين الهواري، المكتبة العصرية، (صيدا/بيروت . ١٤٢٦ هـ / ٢٠٠٦ م).
- المقري ، شهاب الدين أبو العباس أحمد بن محمد التلمساني ، (ت ١٠٤١ هـ / ١٦٣٢ م) .
- نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب ، تحقيق إحسان عباس ، دار صادر ، (بيروت . ١٤١٧ هـ / ١٩٩٧ م).

✓ المراجع

- البغدادي ، إسماعيل باشا بن محمد أمين بن مير سليم الباباني ، (ت ١٣٣٩ هـ / ١٩٢١ م).
- هدية العارفين أسماء المؤلفين وآثار المصنفين ، منشورات مكتبة المثنى ببغداد . وهي الطبعة المصورة على طبعة (استانبول . ١٣٧٠ هـ / ١٩٥١ م).
- بنعبده ، عبد العزيز .
- الموسوعة المغربية للأعلام البشرية والحضارية، (١٣٩٥ هـ / ١٩٧٥ م) مطبوعات وزارة الأوقاف والشؤون الدينية ، (المغرب . ١٤٠١ هـ / ١٩٨١ م) .
- تاويت ، محمد .
- الوافي بالأدب العربي في المغرب الأقصى ، دار الثقافة ، الدار البيضاء ، (المغرب . ١٤٠٣ هـ / ١٩٨٣ م).
- حسن ، إبراهيم حسن ، (ت ١٣٨٧ هـ / ١٩٦٨ م) .
- تاريخ الإسلام السياسي والديني والثقافي والاجتماعي ، مكتبة النهضة المصرية ، ط ٧ ، (مصر . ١٣٨٤ هـ / ١٩٦٤ م) .
- حقي، إحسان .
- المغرب العربي، دار اليقظة العربية للتأليف والترجمة والنشر، (بيروت/ بلا تاريخ) .
- حمادة ، محمد ماهر .
- المصادر العربية والمعرية ، مؤسسة الرسالة ، ط ٦ ، (بيروت . ١٤١٠ هـ / ١٩٨٧ م).
- الدقاق، عمر .
- ملامح الشعر الأندلسي، دار الشرق، (بيروت ١٣٩٥ هـ / ١٩٧٥ م).

- الزركلي ،خير الدين الدمشقي ، (ت١٣٩٦هـ/١٩٧٦م) .
- الأعلام ، دار العلم للملايين ، الطبعة الخامسة عشر ، (بيروت . ١٤٢٣هـ/٢٠٠٢م).
- سركيس ، يوسف الياس ، (ت١٣٥١هـ/١٩٣٢م) .
- معجم المطبوعات العربية والمعربة ، مطبعة سركيس ، (مصر . ١٣٤٨هـ / ١٩٢٩م).
- السملالي ، عباس بن محمد بن محمد بن إبراهيم ، (ت١٣٧٨هـ/١٩٥٨م) .
- الإعلام بمن حل مراكز وأغمات من الأعلام ، راجعه عبد الوهاب بن منصور ، المطبعة الملكية ، (الرباط /المغرب . ١٤١٣هـ/١٩٩٣م).
- السنوسي ، أبو عبد الله محمد بن عثمان بن محمد ، (ت١٣١٨هـ/١٩٠٠م).
- مسامرات الظريف بحسن التعريف، تحقيق محمد الشاذلي النيفر ، دار الغرب الإسلامي ، (بيروت . ١٤١٤هـ/١٩٩٤م).
- الشكعة ، مصطفى .
- مناهج التأليف عند العلماء العرب ، دار العلم للملايين ، ط ٥ ، (بيروت . ١٤٢٥هـ/ ٢٠٠٤).
- الشихلي ، صباح إبراهيم .
- القاضي عياض مؤرخا ، ندوة العلماء الأفارقة ومساهماتهم في الحضارة العربية الإسلامية ، (الخرطوم . ١٤٠٣هـ/١٩٨٣م) .
- الصلابي، علي محمد محمد .
- دولة الموحدين ، دار البيارق للنشر، (عمان . ١٤١٩هـ/ ١٩٩٨م).
- تلمسان عبر العصور ودورها في سياسة وحضارة الجزائر،المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية ، (الجزائر . ١٤٠٤هـ/١٩٨٤م) .
- الطمار، محمد بن عمرو .
- طه ، عبد الواحد ذنون .

- ابن عذاري المراكشي . شيخ مؤرخي المغرب العربي، دار المدار الإسلامي (بيروت . ١٤٢٥هـ / ٢٠٠٥م) .
- العبادي، احمد مختار.
- دراسات في تاريخ المغرب والأندلس، مؤسسة الثقافة الجامعية، (الإسكندرية . ١٣٨٧هـ / ١٩٦٧م).
- عنان ، محمد عبدالله ، (ت ١٤٠٦هـ / ١٩٨٦م) .
- عصر المرابطين والموحدين في المغرب والأندلس، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر (القاهرة . ١٣٨٤هـ / ١٩٦٤م) .
- فاندريك ، أدوارد كرنيليوس ، (ت ١٣١٣هـ / ١٨٩٦م) .
- اكتفاء القنوع بما هو مطبوع ، صححه وزاد عليه، محمد علي الببلاوي ، مطبعة التأليف الهلال ، (مصر . ١٣١٣هـ / ١٨٩٦م).
- فيلالي، عبد العزيز .
- تلمسان في العهد الزياني ، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، (الجزائر . ١٤٢٢هـ / ٢٠٠٢م).
- الكتاني ، علي بن محمد المنتصر بالله (ت ١٤٢٢هـ / ٢٠٠٢م) .
- انبعاث الإسلام في الأندلس ، دار الكتب العلمية ، (بيروت . ١٤٢٦هـ / ٢٠٠٥م).
- كحالة ، عمر رضا .
- معجم المؤلفين تراجم مصنفى الكتب العربية ، مؤسسة الرسالة، ودار إحياء التراث العربي (بيروت . ١٤١٤هـ / ١٩٩٣م).
- الكعاك، عثمان .
- موجز تاريخ العام للجزائر من العصر الحجري إلى الاحتلال الفرنسي ، دار الغرب الإسلامي ، (بيروت . ١٤٢٣هـ / ٢٠٠٣) .

صورة البطل في الشعر العربي تحليل ثقافي

الكلمة المفتاح: الأنساق

البحث مستل من أطروحة دكتوراه

م.م . شيماء نزار عايش

أ.م.د . علي متعب جاسم

جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية

shaimaanazar@yahoo.com

Drali:a2000@yahoo.com

الملخص

جاء هذا البحث ليدرس الصورة الشعرية على أساس أنساق صورة البطل في الشعر ، إذ إن الشعر كما هو معروف يُعد الخزين الذي ينهل منه الشاعر فيبدع من خلال ثقافته الشعرية ، إلى جانب البيئة التي تمثل المحرك الأساسي لإنتاج الثقافة ، ولذا تظهر الصورة الشعرية مختلفة من شاعر إلى آخر بحسب ظروف العامل البيئي ومقتضيات التطور ، وهذا ما نستشفه من خلال أنساق الشعر العربي للصورة الشعرية.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد: إن الثقافة العربية أظهرت لنا صوراً مختلفة لمفهوم البطل من خلال فن التشكيل الشعري المتنوع الذي جسده الشعراء ، ولذلك تتجلى تلك الصورة بوضوح ، وتأخذ مظاهر متعددة يتحرك في إطارها البطل وتتضح قدراته البطولية من خلال إيمانه بنفسه وبالقدر ، وبخلود القضية التي يدافع عنها ، وذلك ما له علاقة مباشرة بتأثير البيئة الاجتماعية في تأكيد مفهوم البطل ، وتعميق وجوده في النفس ، ثم في الثقافة العربية التي تُظهر صورة لبطل يحمل مظاهر اجتماعية تجسدت في بنية المجتمع وترسخت في أعماقه ، ، لاسيما في مجتمع قائم على عادات وتقاليد اجتماعية أصيلة كالمجتمع البدوي الذي يقوم على الشجاعة والتضحية ، إلى جانب الصفات الأخلاقية التي تتصل بالكرم والوفاء والمروءة والجرأة والإقدام ، لأن هذه الخصائص تمثل القدرة الذاتية التي تضيف على تلك الجوانب صفة الاكتمال ، وتدخلها في إطار التحسس الاجتماعي الذي يبرز تلك الآثار في كثير من الأعمال الجليلة التي تبرز البطولة ، وتنمي قدرات الإنسان للاحتفاظ بها وتكميل أطرافها وتوضيح دلالتها ، فضلا عن هذا قسم البحث على ثلاثة مباحث تناولت في المبحث الأول البطل المخليل بصفاته ، في

حين تناول المبحث الثاني البطل الإنموزج (البطولة التي صنعتها الثقافة العربية)، ثم جاء المبحث الثالث ب(البطل النمط) أي البطولة التي تمثل إنموزجا بشريا، واتبعت ذلك بخاتمة وقائمة بأهم المصادر والمراجع. المبحث الأول: البطل المخیل بصفاته. إن البطل لا يقتصر عمله على الفعل أو الأثر الذي يتركه فحسب، وإنما يتمثل في الطبيعة الخيرة النبيلة القائمة على دفع الظلم، وإقامة العدل وتأثيل الخير وقيادة الناس لما فيه خيرهم وصالحهم^(١).

ولما كانت البطولة مظهراً من مظاهر الحياة، وصورة من صور المجتمع، كان لابد من أن تأخذ مظهرين الأول: يتجسد من خلال المظهر الجماعي للقبيلة، والثاني: يتجسد من خلال المظهر الفردي الذي يجسد النزعة الفردية للفرد^(٢).

فالمظهر الأول (الجماعي) يمثل بطولة الفرد المندمج في كيان الجماعة (القبيلة)، فيصبح مدافعاً عنها ومهاجماً لأعدائها، وبذلك يصبح الشاعر بطلاً، وتصبح أناه الفردية أنا جماعية بطولية تتحدى بطولة الأبطال، في حين تأخذ البطولة المتجسدة في النزعة الفردية طريقاً آخر يرسمه الفرد لنفسه، فيصبح بطلاً في الثقافة العربية أمثال حاتم الطائي الذي أظهرت لنا نصوصه أنساقاً ثقافية تعبر عن واقع البيئة والمجتمع البدوي، القائم على ترحال وتجوّل دائم، إذ إن كل فرد في المجتمع البدوي (الصحراوي) معرض لنفاد زاده، فهو بذلك يقري ضيفه اليوم، لأنه سيضطر إلى أن يضاف في يوم ما، ثم هم يكرمون لكفهم بحسن الأحداث وطيّب الثناء، لأنهم ذو أريحية، وحساسية تسعد نفوسهم بمساعدة المحتاج، وإطعام الجائع وإغاثة الملهوف^(٣)، وهذا ما يمثل بطولة العربي.

يقول حاتم الطائي:

يقولون لي: أهلك مالك، فاقتصد وما كنت، لولا ما تقولون سيّدا. (٤)

نرى بداية أن ((الإهلاك)) فعل ارتبط بالموت في الصحراء، والموت هنا من الطبيعي أن يكون عطشاً أو جوعاً في الأغلب، ولذلك سميت الصحراء بـ ((المهلكة)) ونتيجة لذلك سيكون فعل ((الإهلاك)) للمال ينتج عنه ثمن آخر هو الحصول على السيادة ((ومن كنت لولا ما تقولون سيّدا)) بعكس دلالة الفعل الأول الذي ينتج ((الموت)).

إذن مفهوم البطولة لا يمكن أن يتحقق ما لم تكتمل في إطاره كل أشكال التضحية، ولا يمكن أن يستمر إذا لم يستوعب حاجات مجتمعه ويلبي نوازح الإنسان الذي آمن بهذه القيم، وترى في ظلالها واستمد منها مقومات حياته^(٥).

وهناك مظهر آخر من مظاهر البطولة يكون فيها البطل خارجاً عن إطار الظروف الاجتماعية والبيئية، لأنها لا تمثل نسقاً قاراً في بنية المجتمع، ما يجسد ذلك فصلاً واضحاً بين الإنسان وواقعه الاجتماعي، مما يؤدي إلى فقدان ذلك البطل قدرته في تغيير المجتمع وأحداث التغييرات العميقة في توجه الأحداث، وذلك الأمر يؤدي إلى سلوك الذات الفردية للبطل سلوكاً غير واعٍ ودقيق في علاقاته الاجتماعية، ما يخلق فجوة اجتماعية تحول دون تحقيق الأهداف، وعلى هذا الأساس أقول: أن الثقافة العربية قد أنتجت لنا صوراً عديدة للبطل منها ما تجسد البطولة ضمن الواقع الاجتماعي، ومنها ما تجعل من البطل خارجاً عن أنساق المجتمع وعاداته وتقاليده، ولذلك تظهر صورة البطل المخیل من خلال بطولة لا تمثل نسقاً متعارفاً في بنية المجتمع، لأن البطولة من وجهة نظر البدوي تقوم على أساس الدور الذي يؤديه البطل داخل المنظومة الاجتماعية التي ينتمي إليها، فيدافع عنها ويقدم اقتحامه البطولي بوصفه جزءاً لا يتجزأ من المجتمع الذي منحه هذه الصفات البطولية، وإن النصر الذي يحققه البطل لقبيلته يعد تنويجاً لها ورفعاً لمكانتها وإعلاءً لقدرها، لأن الإرث أو الظفر البطولي الذي يكتب في أية معركة هو الأرض الذي تبقى عناصره فاعلة في كل مأثرة تذكر لهذه القبيلة^(٦)، أما البطل المخیل فهو يقدم لنفسه صفات ، لاسيما إذا كان ذلك البطل منفصلاً عن المنظومة الاجتماعية القبلية (البدوية)، وعلى الرغم من ذلك فهو يمثل نوعاً من أنواع البطولة غير القارة لأن تصارييف الدهر قد صنعتها على الرغم من كونه خارجاً عن المنظومة البدوية المتمثلة بالقبيلة^(٧)، وهذا ما يتمثل بالبطل الصعلوك الذي وجد التناغم الاجتماعي معدوماً بين الحرية الفردية، والتعاون الاجتماعي والقيود المنظمة^(٨)، ما جعله يخرج عن الأنساق الاجتماعية القارة في علاقات الإنسان مع الإنسان ليصنع علاقات مع الحيوان كما فعل الشنفرى إذ يقول^(٩):

أَقِيمُوا بَنِي أُمِّي صُدُورَ مَطِيحِكُمْ فَإِنِّي إِلَى قَوْمٍ سِوَاكُمْ لِأَمِيلُ
فَقَدْ حُمَّتِ الْحَاجَاتُ وَاللَّيْلُ مُقْمَرٌ وَشَدَّتْ لَطِيَّاتُ مَطَايَا وَأَرْحُلُ
وَفِي الْأَرْضِ مَنَاءٌ لِلْكَرِيمِ عَنِ الْأَذَى وَفِيهَا لِمَنْ خَافَ الْقَلَى مُتَعَزِّلُ
لَعْمَرِكَ مَا فِي الْأَرْضِ ضَيْفٌ عَلَى أَمْرِي سَرَى رَاغِباً أَوْ رَاهِباً وَهُوَ يَغْفَلُ

وَلِي دُونَكُمْ أَهْلُونَ سَيِّدَ عَمَلَسْ
 هُمْ الْأَهْلُ لَا مُسْتَوْدَعُ السَّرِّ ذَائِعُ
 وَكُلُّ أَبِي بَاسِلٍ غَيْرِ أَنَّنِي
 وَإِنْ مَدَّتْ الْأَيْدِي إِلَى الزَّادِ لَمْ أَكُنْ
 وَمَا ذَاكَ إِلَّا بِسِنْطَةٍ عَنْ تَفَضُّلٍ
 وَإِنِّي كَفَانِي فَقَدْ مَنْ لَيْسَ جَازِيًا
 ثَلَاثَةٌ أَصْحَابُ: فُؤَادٌ مُشِيعٌ
 هَتُوفٌ مِنَ الْمُسِ الْمُنُونِ يَزِينُهَا
 إِذَا زَلَّ عَنْهَا السَّهْمُ حَنَّتْ كَأَنَّهَا
 وَلَسْتُ بِمَهْيَافٍ يُعَشَّى سَوَامَهُ
 وَ لَا جِيًّا أَكْهَى مُرَبٍّ بِعَرِسِهِ
 وَلَا خَرِقٍ هَيِّقَ كَانَ فُؤَادُهُ
 وَلَا خَالَفَ دَارِيَّةَ مُتَغَزِّلٍ
 وَلَسْتُ بَعْلَ شَرِّهِ دُونَ خَيْرِهِ
 وَلَسْتُ بِمِخْيَارِ الظَّلَامِ إِذَا أَنْتَحَتْ
 إِذَا الْأَمْعَزُ الصَّوَانُ لَاقَى مَنَاسِمِي
 أُدِيمُ مِطَالَ الْجُوعِ حَتَّى أُمِيَّةُ
 وَأَسْتَفُّ تُرْبَ الْأَرْضِ كَيْلًا يَرَى لَهُ
 وَلَوْلَا اجْتِنَابُ الذَّامِ لَمْ يُلَفَّ مَشْرَبٌ
 وَلَكِنْ نَفْسًا مَرَّةً لَا تُقِيمُ بِي
 وَأَطْوَى عَلَى الْخَمَصِ الْحَوَايَا كَمَا انْطَوَتْ
 وَأَغْدُو عَلَى الْقُوتِ الزَّهِيدِ كَمَا غَدَا
 غَدَا طَارِيًّا يُعَارِضُ الرِّيحَ هَافِيًا
 فَلَمَّا لَوَاهُ الْقُوتُ مِنْ حَيْثُ أُمُّهُ
 مُهْلَهْلَةٌ شَيْبُ الْوُجُوهِ كَأَنَّهَا
 أَوْ الْخَشْرَمُ الْمَبْعُوثُ حَثَّ دَبْرَهُ
 مُهَرَّتَةً فَوْهَ كَانَ شُدُوقَهَا
 فَضَجَّ وَضَجَّتْ بِالْبَرَّاحِ كَأَنَّهَا

وَأَرْقَطُ زَهْلُولٌ وَعُرْفَاءُ جِيَالُ
 لَدِيهِمْ وَلَا الْجَانِي بِمَا جَرَّ يُخَذِّلُ
 إِذَا عَرَضَتْ أَوْلَى الطَّرَائِدِ أُبْسَلُ
 بِأَعْجَلِهِمْ إِذْ أَجْشَعُ الْقَوْمِ أَعْجَلُ
 عَلَيْهِمْ وَكَانَ الْأَفْضَلُ الْمُتَفَضَّلُ
 بِحُسْنٍ وَلَا مِنْ قُرْبِهِ مُتَعَلِّلُ
 وَأَبْيَضُ إِصْلِيْتُ وَصَفْرَاءُ عَيْطَلُ
 رِصَائِعُ نِيْطَتْ إِلَيْهَا وَمِحْمَلُ
 مُرْزَاهُ عَجَلَى تَرْنُ وَتُعُولُ
 مُجْدَعَةٌ سَقْبَانُهَا وَهِيَ بُهْلُ
 يُطَالِغُهَا فِي شَأْنِهِ كَيْفَ يَفْعَلُ
 يَظْلُ بِهَ الْمَكَاءُ يَغْلُو وَيَسْفُلُ
 يَرُوحُ وَيَغْدُو دَاهِنًا يَسْتَكْحَلُ
 أَلْفَ إِذَا مَا رُعْتَهُ اهْتِنَاجُ أَغْزَلُ
 هُدَى الْهُوْجَلِ الْعَسِيفِ يَهْمَاءُ هُوْجَلُ
 تَطَايِرُ مِنْهُ قَادِحٌ وَمُفْلَلُ
 وَأَضْرِبُ عَنْهُ الذَّكَرَ صَفْحًا فَأَذْهَلُ
 عَلَيَّ مِنَ الطَّوْلِ امْرُءٌ مُتَطَوِّلُ
 يُعَاشُ بِهِ إِلَّا لَدَى وَمَاكُلُ
 عَلَى الذَّامِ إِلَّا رَيْثَمًا أَتَحَوَّلُ
 خُيُوطُهُ مَارِي تَغَارُ وَتُفْتَلُ
 أَزَلُّ تَهَادَاهُ التَّنَائِفُ أَطْحَلُ
 يَخُوتُ بِأَذْنَابِ الشَّعَابِ وَيَعْسَلُ
 دَعَا فَأَجَابَتْهُ نِظَائِرُ نُحْلُ
 قِدَاحٌ بِكَفَى يَاسِرٍ تَتَقَلَّقُلُ
 مَحَا بِيضُ أَرْدَاهُنَّ سَامٍ مُعْسَلُ
 شَقُوقُ الْعَصِّ كَالِحَاتٍ وَبُسْلُ
 وَإِيَاهُ نُوحٌ فَوْقَ غُلْيَاءِ ثُكْلُ

وَأَغْضَى وَأَغْضَتْ وَاتَّسَى وَاتَّسَتْ بِهِ مَرَامِيلُ عَرَّاهَا وَعَزَّتْهُ مُرْمِلُ
 شَكَا وَشَكَتْ ثُمَّ ارْعَوَى بَعْدَ وَارْعَوَتْ وَلِلصَّبْرِ إِنْ لَمْ يَنْفَعِ الشُّكُّ أَجْمَلُ
 وَفَاءَ وَفَاعَتْ وَبَادِرَاتٍ وَكُلَّهَا عَلَى نَكْظٍ مِمَّا يُكَاتِمُ مُجْمَلُ
 وَتَشْرِبُ أَسَارَى الْقَطَا الْكُذْرُ بَعْدَمَا سَرَا قَرِيبًا أَحْنَاوَهَا تَتَصَلَّصُ
 دَعَسْتُ عَلَى غَطَشٍ وَبَغَشٍ وَصُحْبَتِي سَعَارَ وَارْزِيرَ وَوَجَرَ وَأَفْكَلُ
 فَأَيِّمْتُ نِسَوَانًا وَأَيِّمْتُ الْإِدَّةَ وَعُدْتُ كَمَا أَبْدَأْتُ وَاللَّيْلُ أَلِيلُ
 تَرُودُ الْأَرَاوِي الصُّحْمُ حَوْلِي كَأَنَّهَا عَذَارَى عَلَيْهِنَّ الْمَلَأُ الْمُدِيلُ
 وَيَرْكُذْنَ بِالْأَصَالِ حَوْلِي كَأَنَّهَا مِنْ الْعُصْمِ أَدْفَى يَنْتَحَى الْكِحَ أَعْقَلُ

تبدأ حركة صراع الأنساق منذ اللحظة الأولى لقول الشاعر الشنفرى التي تظهر من البيت الأول إلى البيت التاسع، فهذه الأبيات تكشف عن جدلية الصراع النسقي وتمظهراته ما بين سلطتين، سلطة الفرد المتمثلة ببطولة الصعلوك الذي يسعى إلى تشكيل نسقيته عبر الفعل البطولي، الذي لا يمثل نسقاً قارراً في المجتمع، ولكنه استطاع أن يجسد قيم الانتماء القبلي في مجتمع حيواني، اعتقاداً منه أن هذه الحيوانات ((هي الأهل)) فهي تمثل الرقة والوداعة، إذ إنها أقل إيذاءً فهي تجسد لديه مجتمعاً يصلح لأن يكون بديلاً للهمجية المحيطة به ^(١٠)، والشاعر يدخل في صراعه مع ما هو ماثوث في ثقافة القبيلة من مفاهيم ولذلك يقول: ((فإني إلى قوم سواكم لأميل)) إذ إن فعل الإمالة ناتج عن سبب: وهو رفضه لظلم النسق الجمعي البدوي لذاته، فيحاول أن يظهر هويته ويؤكد نسقه الذاتي، فالمجتمع الإنساني يقوم على التعاقد المضمحل بين الناس وتجاهل مشكلة المصير ^(١١)، في حين آتجه الشاعر إلى ذلك التعاقد بشكل معلن مع الحيوانات بطريقة جعلته يشكل نشوءاً ثقافياً مغايراً للمفاهيم والأنساق المتعارف عليها ولذا يرفض كل الأعراف من حيث عدم خضوعه المطلق للتقاليد الفنية المتعارف عليها مثل البنية الهيكلية للقصيدة في مطلعها، وترتيب أغراضها، لاسيما أن شعر الصعاليك فيه تقاليد مغايرة، وأهم تلك الأعراف والتقاليد رفض فكرة الأطلال، على اعتبار أن الطلل يرمز إلى محور الانتماء للوطن ويلتصق به أشد الالتصاق، بينما الصعلوك هو فاقدٌ لذلك الانتماء، وملتصق أشد الالتصاق بأقرانه من المنبوذين وحيوانات الصحارى من ((سيد عملس، وأرقط زهلول، وعرفاء جيال)) فالشاعر استعاض عن أهله ووطنه بأي مكان يمكن أن يحويه ويجد فيه ما تبتغي ذاته ^(١٢)، وبذلك يُظهر النسق البدوي (المكاني) بطلاً فاتكاً شديد البطش متحدياً لكنه لا يمثل نسقاً قارراً في المجتمع لانفصاله

عنه، إذ إن العلاقة مبتورة بين الشاعر (الفرد)، وإطاره الاجتماعي المنسلخ عنه، وعلى الرغم من ذلك استطاع الشاعر أن يتحدى قوة المكان المقفر، إذ إن الممكنات النسقية صورت إصرار الشاعر على الثبات أمام السلب المكاني الموحش بالحيوانات فقط^(١٣)، ويبدو لي أن الشاعر يعاني من عدم توازن نفسي وهنا يكمن الصراع، إذ إن الشاعر لا يتكيف مع الجماعة التي ينتمي إليها، وعدم التكيف يؤدي إلى صراعه مع مجتمعه، لأنه يرى أنه لا يوجد توافق مع إرادته فيدخل في صراع اجتماعي نفسي لاسيما أن الشنفري حاول إخضاع الجماعة لإرادتهم، ما يؤدي إلى الانسلاخ عن مجتمعه لعدم الحصول على مبتغاه من جهة، والشعور بالضيق والغربة من جهة أخرى، ويعزز الشاعر مرة أخرى ذلك الصراع بين نسقين، الأول يمثل: الغياب/ ويتجسد في قول ((وفي الأرض منأى للكريم عن الأذى)) فبعد الشاعر عن مجتمعه يحمل دلالة واضحة لهذا الغياب، وجعل من (البعد) وسيلة للخلاص من الأذى، ثم جهر بلفظة (المتعزل) لتأكيد ذلك البعد وانعزاله الذاتي.

ثم يبني الشاعر العديد من العلاقات المؤنسنة مع الحيوان، ويؤكددها أكثر في البيتين (الخامس والسادس) لتأخذ حيزاً لما بعدها من الأبيات التالية، وبذلك يشكل انفصال الشاعر عن مجتمعه انتحاراً لأن الأفراد تنقطع صلاتهم الاجتماعية كلما وهنت الأواصر التي تشدهم إلى الانتماء الجماعي الذي يربط الأفراد ببيئاتهم الاجتماعية، وهذا يعني أن التصدع الذي يصيب الذات من جراء تزعزع علاقتها بالجماعة وحرمانها من الشعور بالانضمام إليها، قد يفضي ذلك إلى اختلالات نفسانية من النمط العصابي، وإن الشاعر قد اصطنع ذلك الانتماء (مع الحيوان) بوصفه آلية من آليات الدفاع النفسي، أي ليدراً عن ذاته النفاس والفظام^(١٤)، ويبدو أن اتخاذ الشاعر للحيوانات مجتمعاً مؤنساً بديلاً عن المجتمع الإنساني ما هو إلا تحدّ للواقع والظروف.

وفي اللحظة الراهنة التي بدأت من البيت (الحادي عشر) يظهر الشاعر انتماؤه إلى ذاته بعد أن كان منتبهاً إلى الحيوانات، فإن الأصحاب ((ثلاثة أشياء قلب حديد، وسيف صقيل، وقوس مكتملة))^(١٥)، وذلك ما يظهر أن الشاعر يحاول أن يعزز النسق الثاني الذي يجسد حضوره الفعلي وشعوره بقوة ذاته وبطولتها في مقابل النسق الأول الذي يجسد غيابه الفعلي عن المجتمع، لنكون أمام جدلية: الحضور/ النسق الناقد للفعل الإنساني وهو ما يمثل الشنفري، والغياب/ النسق المهمش للنسق الناقد، والمؤكد لمركزية القبيلة، ولأجل هذا التهميش

يحاول الشنفرى ((أن يضيف على نسقه هالة عن الألق البطولي ... فتستحضر لنا ثقافته صورة البطل المدجج بالسلاح))^(١٦).

إلى جانب ذلك يحاول نفي السلب عن ذاته في البيت (الرابع عشر) ((ولستُ بمهياف يُعشى سوامه)) ويفخر بذاته، بيد أن ذلك يظهر في كلتا الحالتين أن الشاعر في حالة قلق متوترة لأنه يعيش في حالة من حالات تصدع "النحن" فالشنفرى يحاول لا شعورياً أن يقنع نفسه بأنه منضم إلى وجود إنساني، وهذا النوع من الانتماء الأنوي هو التعويض النفساني عن الانتماء الجماعي وبديله في الوقت ذاته، ويكرر نفي السلب عن ذاته في البيت (الثامن عشر) ((وليس بعلّ شره)) إذ إنه يرى في ذاته بطولة لمواجهة أحلك الظروف، ولكنه لا يلبث كما يبدو في الأبيات التي تأتي بعد نفي السلب إلى دعوة الشاعر لاسترحام مبطن يضمّر في الحقيقة أن يمد الشاعر يده خفية إلى الجماعة ليصافحها، وما يبيده من تعاسة تحمل في كثير من الأحيان غاية استعطاف الآخرين تجاه ذاته^(١٧).

أن عدم انتماء الشاعر لقبيلته، وما عاناه من القهر النفسي والجوع قد خلف منه بطلاً في حدود البيئة الطبيعية الخارجة عن الحدود القبلية، وذلك الأمر جعل الشاعر في حالة غير مستقرة، فيظهر أنه يريد الإصرار على موقفه المتصادم مع الجماعة من جهة، ثم ما يلبث مرة أخرى أن يظهر أنه يريد العودة إلى الجماعة والعيش بحرية وسلام، إذ إن نسق الشاعر الذي أظهره في البيت (السادس والثلاثين) ((وتشرب أساري القطا الكدر بعدما)) فيه دلالة ترميزية واضحة، فالقطا ترمز ((في المخيال التراثي العربي إلى الوداعة والسلام، ولذلك اكتسبت حضوراً مشهوداً في الخطاب الشعري القديم، كونها تشكل إحالة إلى موضوعات تمس المشاعر الإنسانية كالحب والفراق))^(١٨)، ويستمر الشاعر إلى النهاية منتقلاً بين ذاتية الفرد، والجماعة، وكبت المشاعر والمحسوسات النفسية إلى أن يختم اللامية بدلالة رمزية أخرى تشير إلى الحاجات البايولوجية، لأن الشاعر كما يبدو قد عمد إلى ربط علاقات تشبيهية بين حيوانات الأرواي الصحم التي تدور حوله كأنها عذارى، وبين المرأة من الناحية الجمالية، فيظهر أن الشاعر يعاني من قهر جنسي إلى جانب القهر النفسي والشعور بالاغتراب، لأن إدراك الموضوع في علم النفس يشير إلى حاجة الشاعر إلى المرأة^(١٩)، على الرغم من أن الغاية الأساسية هي: انتماء الشاعر لمجتمع حيواني أصبح بالنسبة له ((الأهل)) وبوصفه بديل يعوض به الشاعر حرمانه من مجتمعه القبلي.

وكان من المفترض أن يظهر التعاقد الاجتماعي الإنساني بين الشاعر وقبيلته على كونه لسانا لقبيلته، ومن شعره صحيفة لها لكي تمنحه مقابل ذلك لقب شاعرها فتتحمس لشعره وتتعصب له ^(٢٠)، على كونه ((ضرورة اقتضتها الحياة العربية القائمة على نظام القبيلة)) ^(٢١)، لكن أظهر النسق الثقافي للنص الشعري عند الشنفرى أنه غير متأثر بقبيلته وإحساسه بها إحساساً كاملاً بعدم الاهتمام لها والانصياع لأمرها، وبما أن النسق الثقافي يظهر قضية هي: أن العربي يرتبط ارتباطاً مهماً بقضية النسب والارتباط بالقبيلة، إلا إن ذلك الأمر شكل عند الشنفرى مفارقة لذلك النسق، لأن الغوص وراء الدلالات المستترة لمشهد الحيوان، يجعل الشنفرى يقترب من مفاهيم تطهير الذات لاسيما في مجتمع يرفض التعاطي مع الناس ^(٢٢)، ويقوم بالاعتداد بالذات ومواجهة الظروف.

يقول البحري:

وَلَيْلٍ كَأَنَّ الصَّبْحَ فِي أُخْرِيَاتِهِ	حَشَاشَةٌ نَصَلٍ ضَمَّ إِفْرُنْدَهُ غَمْدُ
تَسْرِبَلَتُهُ وَالذَّنْبُ وَسَنَانُ هَاجِعٍ	بَغِينِ ابْنِ لَيْلٍ مَا لَهُ بِالْكَرَى عَهْدُ
أَثِيرَ الْقَطَا الْكَدْرَى عَنْ جِثَمَاتِهِ	وَتَأَلَفَى فِيهِ الثَّعَالِبُ وَالرُّبْدُ
وَأَاطَسَ مِلءَ الْعَيْنِ يَحْمِلُ زَوْرَهُ	وَأَضْلَاعُهُ مِنْ جَانِبِيهِ شَوَى نَهْدُ
لَهُ ذَنْبٌ مِثْلَ الرِّشَاءِ يَجْرُهُ	وَمَتْنٌ كَمَتْنِ الْقَوْسِ أَعْوَجُ مَنَادُ
طَوَاهِ الطَّوَى حَتَّى اسْتَمَرَّ مَرِيرُهُ	فَمَا فِيهِ إِلَّا الْعَظْمُ وَالرُّوحُ وَالْجِلْدُ
يَقْضِقُضْ عَصَلًا فِي أَسْرَتِهَا الرَّدَى	كَقَضْقُضَةِ الْمَقْرُورِ أَرْعَدَهُ الْبَرْدُ
سَمَا لِي وَبِي مِنْ شِدَّةِ الْجُوعِ مَا بِهِ	بَبِيْدَاءٍ لَمْ تُحَسِّنْ بِهَا عَيْشُهُ رَغْدُ
كَلَانَا بِهَا ذَنْبٌ يُحَدِّثُ نَفْسُهُ	بِصَاحِبِهِ وَالْجَدُّ يَتَعَسُّهُ الْجَدُّ
عَوَى ثُمَّ أَفْعَى وَارْتَجَزَتْ فَهَجَتُهُ	فَأَقْبَلَ مِثْلَ الْبَرْقِ يَتْبَعُهُ الرَّعْدُ
فَأَوْجَرَتُهُ خَرْقَاءَ تَحْسِبُ رِيَشُهَا	عَلَى كَوْكَبٍ يَنْقُضُ وَاللَّيْلُ مُسَوْدُ
فَمَا أَزْدَادَ إِلَّا جَزَاءً وَصَرَاخَةً	وَأَيَقَنْتُ أَنْ الْأَمْرَ مِنْهُ هُوَ الْجَدُّ
فَاتَّبَعْتُهَا أُخْرَى فَأَظْلَلْتُ نَصْلَهَا	بَحَيْثُ يَكُونُ اللَّبُّ وَالرُّعْبُ وَالْحَقْدُ
فَخَرَّ وَقَدْ أَوْرَدَتْهُ مِنْهَلِ الرَّدَى	عَلَى ظَمَأٍ لَوْ أَنَّهُ عَذَبُ الْوَرْدُ
وَنَلْتُ حَسِيْسًا مِنْهُ ثُمَّ تَرَكْتُهُ	وَأَقْلَعْتُ عَنْهُ وَهُوَ مُنْعَفَرٌ فَرْدُ
لَقَدْ حَكَمْتُ فِينَا اللَّيَالِي بِجَوْرِهَا	وَحُكْمُ بَنَاتِ الدَّهْرِ لَيْسَ لَهُ قَصْدُ
أَمِنْ الْعَدْلِ أَنْ يَسْقَى الْكَرِيمُ بِجَوْرِهَا	وَيَأْخُذُ مِنْهَا صَفْوَهَا الْقُعْدُ الْوَعْدُ؟
ذَرِينِي مِنْ ضَرْبِ الْقِدَاحِ عَلَى السَّرَى	فَعَزَمِي لَا يَثْنِيهِ نَحْسٌ وَلَا سَغْدُ!

سَاحِمْ نَفْسِي عِنْدَ كُلِّ مُلَمَّةٍ عَلَى مِثْلِ حَدِّ السَّيْفِ أَخْلَصَهُ الْهِنْدُ
لِيَعْلَمَ مَنْ هَابَ السُّرَى خَشْيَةَ الرَّدَى بِأَنَّ قَضَاءَ اللَّهِ لَيْسَ لَهُ رُدُّ
فَإِنْ عِشْتَ مَحْمُوداً فَمِثْلِي بَعَى الْغَنَى لِيَكْسِبَ مَا لَوْ أَوْ يَنْتَ لَهُ حَمْدُ
وَإِنْ مِتُّ لَمْ أَظْفَرْ فَلَيْسَ عَلَى أَمْرِي عَدَا طَالِباً إِلَّا تَقْصِيهِ وَالْجَهْدُ. (٢٤)

إن وصف الشاعر لبطولته مع الحيوان (الذئب) لا تمثل الصورة الحقيقية لمفهوم البطولة القارة في المجتمع، فالشاعر يعود بهذا الوصف والمشهد الشعري إلى أسلوب شعراء الجاهلية، في تعاملهم مع الطبيعة والبيئة والعصر الذي يعيش فيه الشاعر هو عصر يشكل نقطة مفارقة للعصور التي كانت قبله، فكان هذا التحول انطلاقة نحو عصر التحضر لا البداوة، ولكن على الرغم من ذلك إن الشاعر يعود بأنساقه الشعرية إلى تلك الحياة الصحراوية القاسية بطبيعتها ليصور لنا بطولة يخوضها مع الذئب ويمرر أنساقه من خلال:

١. النسق الإنساني: الذي تمثله العناصر الإنسانية المتمثلة بالشاعر.
٢. النسق الزمكاني: المتحول الذي يمثل الأرض وساحة المعركة التي وقعت بين الذئب والبطل (الشاعر المنتصر) إلى جانب فعل الزمن وهو (الليل).
٣. النسق الحيواني: الذي يمثل مرحلة الصراع مع الإنسان.

١. النسق الإنساني

يتمثل هذا النسق بالفعل البطولي للشاعر، لأنه الفاعل الحقيقي الذي يولد الحركة الإنسانية في البيئة الصحراوية، ويتمثل من البيت الحادي عشر إلى البيت الثالث والعشرين، وهذه الأبيات تظهر البطولة التي لا تمثل نسقاً في بنية المجتمع، فهي بطولة يتحدى فيها الشاعر (الذئب) المسحوق ((فأوجرتة خرقاء)) أي طعنته بالسهام الخرقاء، وفي ذلك إشادة للشاعر بنفسه وقوته لأن خصمه الذئب لا يقل عنه قوة، إذ إن كلا الخصمين قوي ((كلانا بها ذئب)) فالشاعر بطل منفرد يلتقي بخصمه الذئب في البقاء، فينظر كلاهما للآخر نظرة شجاع إلى شجاع، وفاتك إلى فاتك^(٢٥)، ويبدو أن الشاعر يجسد هنا صراعاً دموياً ناتجاً عن الإحساس الشديد بالجوع إلى أقصى حد في صحراء انعدمت فيها عيشة الرفاه، ما جعل الشاعر يخرج عن إطار إنسانيته ويدخل في إطار ذئبية مطلقة ثم يؤكد الفعل البطولي بـ ((أوجرتة خرقاء))، إلى جانب ذلك يبرز ضمير الخطاب الدال على فعله البطولي ((وقمت-

فجمعت - نلت - وأقلعت)) وهذه الأفعال كما يتبين تزيد من حالة القوة التي يمتلكها البطل (الشاعر)، وتدل على فعل الحركة لا الجمود والخوف.

وسرعان ما يتحقق انتصاره البطولي لاسيما في الأبيات المحصورة من ((١ - ١٦)) لما فيها من قوة وحركة وفعل بطولي ينهي به حياة الخصم الذئب إذ يلاحظ أن قول: ((فأوجرته خرقاء)) تدل على الحركة، ويتجسد الفعل البطولي ب ((فأتبعته أخرى)) فالفاء هنا تفيد الترتيب والتعقب من غير فاصل زمني بين الفعلين، وبذلك يتحقق عنصر الانتصار بقول ((بحيث يكون اللب والرعب والحقد)) لأن القلب هو المنطقة الحاملة للخوف والحقد وما إلى ذلك، فينال الشاعر منه بكل قوة وتفوق، كما يسجل هذا البيت ((فأتبعته أخرى...)) تحقيقاً كنائياً مكثفاً يتبلور من خلال الكناية عن موصوف وهو القلب لأن القدماء يعتقدون أنه موطن الخوف والحقد، وهذه الكناية فيها عنصر حركي آخر يعبر عن شدة الضربة.

ولكن هذه البطولة لا تمثل نسقاً قاراً في المجتمع، لأن العلاقة بين الإنسان والحيوان (الذئب) هي: ((علاقة غريبة ناشئة من قانون التضاد))^(٢٦).

٢. النسق الزمكاني

يتمثل هذا النسق بمحور الزمان والمكان، الذي يساعد الشاعر في تأكيد بطولته، وذلك الزمن بدأ من الليل ((وهو زمن الليل)) وآخر الليل بالتحديد ((وليل كأن الصبح في أخرياته)) وذلك تحديد دقيق لتلك الدلالة الزمنية التي حققت بها الشاعر بطولته بأقصر زمن ممكن، رابطاً ذلك بظلمة المكان، وتبدو تلك الظلمة كالسيف الذي يضم الغمد ثم يخرج منه فيجسد لمعان السيف وسط الظلام كعلاقة مشابهة للظلام الذي تتخلله الخيوط البيضاء فجراً، حيث يتنفس الصباح وينتشر الضوء وسط الظلمة وتلك صورة فاعلة تجسد الدلالة الزمانية للفعل البطولي للشاعر، لأنه ((لا يعاني من قلق الزمنية وقلق الموت))^(٢٧)، بل إنه يؤكد بطولته ويقبل بواقعه البطولي، أما المكان فهو البدياء البيئة الصامتة الخالية من الحياة المتحضرة.

والدلالة النسقية هنا تحيل إلى علاقات كثيرة هي:

١. علاقة الليل بأواخر الصباح ← دلالة نسقية مرتبطة بعنصر (الزمن).
٢. علاقة الليل بالسيف ← دلالة نسقية مرتبطة (بالشجاعة).
٣. علاقة الليل بالبدوي ← دلالة نسقية ترتبط بنفسية البدوي.
٤. علاقة كل ذلك بالحياة الاجتماعية (البيئية).

فالنسق المضمّر لدلالة الليل يحيل إلى (زمن) وهذا الزمن هو زمن الليل الذي يؤكد فعل البطولة في وقت يمثل عنصر الخوف، إلا إن الشاعر قد استطاع أن يظهر لنا زمن بطولة مع الذئب في وقت الليل.

٣. النسق الحيواني

أما النسق الحيواني فهو يتمثل بـ(الذئب) الذي يواجه البطل (الشاعر) إلى جانب الربط بحيوانات أخرى كـ (القطا)، وهنا تظهر الصورة رسماً واضحاً لذلك الخصم (الذئب) لاسيما الأبيات (٤ - ٧)، إذ إنها تجسد صورة ذهنية وسمعية للذئب الذي يميل لونه إلى لون الرمادي الغابر مائلاً إلى السواد كلون القطا الغابر، ويبدو إن الشاعر يرسم هذه الصورة من أجل غاية واحدة وهي إظهار لبطولته فيصبح البطل في مقابل / اللابل (الذئب) على الرغم من قوته فهو ((يحمل زوره، وأضلاعه بارزة تدل على إصرار عزيمته لفعل الافتراس، لأنه جائع وأسنانه تقضقض عصلاً كالمصاب بالبرد وهذه الصفات يريد بها الشاعر إظهار غاية هي: أن خصمه (الذئب) لا يمثل الضعف، وإنما هو خصم قوي، وعلى الرغم من قوته استطاع الشاعر أن يتغلب عليه بكل عزيمة.

وهناك بعض التقارب بين النص الشعري الأول للشنفرى، والنص الشعري للبحثري، فالشنفرى قد جسد انفصلاً مكانياً عن الآخر (القبيلة)، والقبيلة على بدائيتها إلا أنها تمثل لديهم عالم الثقافة وعالم التجمع، وانفصال الشنفرى وانفلاته إلى عالم الطبيعة الخارجة عن حدود القبيلة أدت إلى حدوث نزعة فردية تحاول تغيير العالم من أجل تدمير آثار التركيبة الطبقيّة للقبيلة، وإنقاذ المسحوقين والمحرومين، وقد اتخذ الشنفرى الحيوان كعالم مؤنس من أجل إثبات الذات، ومحاولة الإقناع للنفس بالانضمام إلى الجماعة، وذلك لا يمثل بطولة حقيقة متعارف عليها يكون فيها الإنسان في مقابل الإنسان كبطولة حقيقية قارة ومتعارف عليها ولاسيما في المجتمع البدوي القائم على أصول وعادات وتقاليد ثابتة، والأمر الذي ينطبق على الشنفرى ينطبق على البحثري، لأن بطولته بطولة لا تمثل ذلك النسق المتعارف عليه لأنه لا يمثل إقراراً ثابتاً في بنية المجتمع، فكلا النصين يتعامل مع الحيوان، فالأول يحاول أن يثبت بطولته من خلال انفصاله عن العالم الإنساني، والانضمام إلى عالم الحيوان، ومحاولة الثبات على هذا الأمر، ومواجهة الطبيعة القاسية وظروفها، على الرغم من أن النسق المضمّر عند الشنفرى نتلمس فيه دعوة الشاعر إلى العودة إلى الجماعة (القبيلة) على شرط

أن تتصاع الجماعة له، وذلك الأمر لا يحدث لأن الفرد الواحد هو الذي يجب أن ينصاع إلى الجماعة وليس العكس، وهذا الأمر ما جعل الشنفرى يقوم بعملية الانفصال عنهم، أما الثاني فيحاول أن يثبت بطولته أيضاً من خلال جعل الحيوان (الذئب) المؤنس/ اللابلل قريباً له في المعركة من دون انفصال عن مجتمعه، وكلا النصين يعبر عن بطولة لا تمثل نسقاً قاراً في بنية المجتمع وعاداته وأعرافه.

المبحث الثاني: البطل الإنموزج ((البطولة التي صنعتها الثقافة العربية))

إن البطل الإنموزج هو بطل تنتجه الثقافة العربية بطريقة تجسد إقراراً له ولبطولته ودوره وتفاعله مع مجتمعه، بمعنى آخر تفاعله مع الواقع والثقافة العربية، وبما عن الثقافة العربية تنتج لنا صوراً متعددة للبطل فهي تقدم لنا أيضاً الإطار الذي يتحرك من خلاله سلوك الفرد وتعامله مع الأفراد والجماعة، ومثلما أفرزت لنا الثقافة العربية بطلاً لا يمثل نسقاً قاراً في بنية المجتمع، تعود وتفرز لنا بطلاً إنموزجاً من صنعها، فتحاول الصورة الشعرية أن تكشف عن ذلك البطل ودوره تجاه البيئة المحسوسة التي يعبر عنها من خلال عالمه المحيط به، ولعل شخصية عنتر بن شداد تمثل الإنموزج المختار للبطل في هذا الميدان، فعنتر عربي أنجبته الجزيرة العربية فنشأ فوق ربوعها، وتأثر بخصائصها وطبعت حياته بحياتها، واكتسب من فضائلها ما جعله إنموزجاً فريداً ومثلاً يقتدى به فهو صورة للوجه العربي^(٢٨).

يقول:

فِي حَوْمَةِ الْحَرْبِ الَّتِي لَا تَشْتَكِي	عَمَرَاتِهَا الْأَبْطَالُ غَيْرَ تَغْمُغُ
إِذْ يَنْقُودُ بِي الْأَسِنَّةَ لَمْ أَخِمِ	عَنْهَا وَلَكِنِّي تَضَاقِقَ مُقَدِّمِي
لَمَّا رَأَيْتُ الْقَوْمَ أَقْبَلَ جَمْعُهُمْ	يَتَذَامَرُونَ كَرَرْتُ غَيْرَ مُذَمِّمِ
يَدْعُونَ عَنَّتَرَ وَالرَّمَاخَ كَأَنَّهَا	أَشْطَانُ بُنْرِ فِي لَبَانِ الْأَدْهَمِ
وَلَقَدْ شَفَى نَفْسِي وَأَذْهَبَ سُقْمَهَا	قِيلَ الْفَوَارِسِ وَيَكْ عَنَّتَرَ أَقْدِمِ. ^(٢٩)

ج

إن الثقافة الشعرية صنعت لنا بطلاً فحلاً مدافعاً عن القبيلة في حومة الحروب، فيحاول الشاعر أن ينتمي إلى النظام الاجتماعي للقبيلة على الرغم من الفوارق الطبقيّة التي يعاني منها في مجتمعه، من ظلم وتمايز لوني وما إلى ذلك، إلا إن النسق المضمّر يبين لنا إصرار الشاعر للانتماء ، لأنه يرى إن إصراره على الانتماء هو السبيل الوحيد لكسر هذه الفوارق، فالانتماء إلى الجماعة يؤكد هوية الشاعر داخل المنظومة الاجتماعية البدوية، على

عكس الشنفري الذي انفصل انفصلاً تاماً عن مجتمعه، ما جعله في صراع طويل مع المجتمع فجسد ذلك لديه ((تصدعات عميقة في النزعة النحنية الجماعية))^(٣٠). أما عنتره فهو يحاول أن يغير الواقع المأساوي بالفعل والعمل من خلال ((إثبات دوره في إطار المجتمع))^(٣١)، وإظهار الجانب البطولي لأعماله، وذلك يتجسد من خلال إظهار الصورة التي تخفي نسق البطولة كما أسميتها بـ ((البطل الإنموزج)) وسأكشف عن ذلك من خلال:

((سلطة القبيلة/ تمرد المهمش))

إن البطل الإنموزج الذي صنعه الثقافة العربية يتمثل في شخص ((عنتره)) وهذا الشخص يعاني من فوارق طبقية يتعرض من خلالها إلى الرفض من قبل سلطة القبيلة في حالات السلم، أما في حالات الحرب فيتحول النسق من الرفض لعنتره إلى القبول به، وإلغاء جميع الفوارق الطبقية، وذلك ما يؤكد النسق الشعري ((إذ يتقون بي الأسنة)) فعنتره في أيام الحرب يكون هو الدرع البشري لأبناء قبيلته، ما يجعل منه بطلاً مغوراً لا يهاب المنايا ((يدعون عنتره والرماح كأنها أشطان بئر في لبان الأدهم))، وعلى الرغم من ذلك إلا إن الشاعر يعاني من حرمان إجتماعي قد يؤدي به إلى بعض حالات المرض ((ولقد شفى نفسي وأذهب سقمها قيل الفوارس ويك عنتره أقدم)) ففي ذلك نوع من إبخاس لحقوق عنتره ((البطل))، فهو مهمش في حالات السلم، ومعتز به في حالات الحرب، ولذلك يصبح صراع البطل مع ما هو مبعوث في ثقافة الفكر البدوي الجمعي من جهة، وتضخم ذاته البطولية التي تحاول إرسال رسالة للمجموع القبلي بتفوقها على الرغم من الإحساس بالتهميش والرفض والطبقية التي يعاني منها من جهة ثانية.

وقوله ((ولقد شفى نفسي وأذهب سقمها)) فيه دلالة نسقية واضحة ولكنها مضمرة، إذ إن سقم البطل ناتج لأسباب نفسية تضرر طلب الشاعر، فهو يطلب الانتماء والاعتراف به كفرد من أفراد القبيلة وعنصراً فاعلاً فيها، فيمثل هذا الطلب شفاء الشاعر لطلب الفرسان له كفرد مقاتل في ساحة المعركة، إذن شفاء الشاعر يتحقق في حالة الاعتراف به ضمن المنظومة القبيلة كفرد يتعامل معه بدون تمايز طبقي يقول:

وَمَا عَابَ الزَّمَانُ عَلَيَّ لُونِي وَلَا حَطَّ السَّوَادُ رَفِيعُ قَدْرِي
إِذَا ذُكِرَ الْفَخَّارُ بِأَرْضِ قَوْمِ فَضْرِبُ السِّيفِ فِي الْهَيْجَاءِ فَخْرِي
سَمَوْتُ إِلَى الْغَلَا وَعَلَوْتُ حَتَّى رَأَيْتُ النَّجْمَ تَحْتِي وَهُوَ يَجْرِي^(٣٢)

يرى الشاعر أن الإنسان هو الذي يصنع بطولة نفسه، والشاعر اشترى حريته ببطولته وشجاعته وقوة سيفه فقد كان له كلمة الفصل في كل ذلك.

وبما إن الثقافة العربية تفرز لنا صوراً متعددة للبطولة، إذن لا تقتصر على الدفاع والشجاعة، وإنما تتجاوز ذلك إلى الصفات الأخلاقية المتصلة بالكرم الذي يعد السمة البارزة في الثقافة البدوية^(٣٣).

يقول الحطيئة:

وطاوي ثلاثٍ عاصِبِ البطنِ مُرْمِلٍ	بتيهاء لم يَعْرِفَ بها ساكِنٌ رَسْمًا
أخي جَفَوَةً مِنَ الْإِنْسِ وحشةٌ	يرى البؤسَ فيها من شراسِيتِه نَعْمَى
وأفردَ في شِعبٍ عَجُوزًا إزاءها	ثلاثُهُ أشباحٍ تَخَالَهُمُ بِهِمَا
رأى شَبَحًا وَسَطَ الظَّلامِ فراعَهُ	فَلَمَّا بدا ضيفًا تَسَوَّرَ واهتَمَّا
وقال ابنُهُ لَمَّا رآه بِحِيرَةٍ	أيا أَبَتِ ادْبَحْنِي وَيَسِّرْ لَهُ طُعْمًا

ولا تَعْتَذِرْ بِالْعُدْمِ عَلَّ الذي طرا	يظُنُّ لَنَا مالا فيُوسِعنا ذَمًّا
فروى قليلاً ثم أَحْجَمَ بُرْهَةً	وإنْ هُوَ لم يَذْبَحْ فِتَاهُ فَقَدْ هَمَّا
فبينما هُما عَنَّتْ على البُعْدِ عانَةً	قد انتظمتْ من خلفِ مسحلها نَظْمًا
عطاشاً تُريدُ الماءَ فانسابَ نحوها	على أَنَّهُ مِنْها إلى دَمِها أَظْمًا
فأمهلها حَتَّى تَرَوْتَ عطاشُها	فأرسلَ فيها مِنْ كِنانَتِه سَهْمًا
فخرَّتْ نحوصَّ ذاتِ جحشٍ سمينَةٍ	قد اكتنَزَتْ لحماً وقد طبقتْ شَحْمًا
فيا بِشْرَهُ إِذْ جَرَّها نحو قَوْمِهِ	ويا بِشْرَهُمْ لَمَّا رَأَوْا كَلَمها يَدْمَى
فباتوا كِرَامًا قد قَضَوْا حَقَّ ضَيْفِهِمْ	فَلَمْ يَغْرَمُوا غُرْمًا وَقَدْ غَنَمُوا غُنْمًا
وبات أَبوهُمُ مِنْ بِشاشَتِه أَبًا	لضَيْفِهِمُ وَالْأُمُّ مِنْ بِشْرِها أُمًّا ^(٣٤)

إن الكرم صفة من الصفات المهمة التي يحب العربي أن ينادى بها، ولذلك كان في مقدمة الفضائل العربية، وأبرز خصلة يعتز بها العربي ويتميز بها عن غيره. لأن الكرم ((في العرب سجية متأصلة في نفوسهم [...] ولم يكن كرمهم خاصاً ضيق الحدود، بل كانوا يكرمون الغريب والبعيد، من يعرفونه ومن لا يعرفونه))^(٣٥)، وإن نص الحطيئة يعبر عن ذلك بوضوح، إذ يظهر أنساقاً ثقافية مترسخة عبر الزمان وتعكس طبيعة المجتمع العربي الذي تتميز بتلك الأنساق الثقافية عن غيره من المجتمعات.

والكرم هنا في نص الحطيئة يمثل نوعاً من أنواع البطولة التي صنعتها الثقافة العربية، ولا تخلو من أنساق ثقافية، فالنص يروي قصة كاملة لمعاناة إعرابي وامرأة طاعنة في السن وثلاثة صغار تم وصفهم بـ (الأشباح تخالهم بهما) لهزال أجسامهم وضعفها، وبإمكان الباحث أن يكشف عن تلك الأنساق التي تمثل البطولة المضمرة للأعرابي من خلال الآتي:

١. النسق الثابت للبيئة.

٢. النسق المتحول.

٣. النسق الناقد للفعل الإنساني.

٤. النسق الثقافي للكرم.

كما هو معروف أن البيئة البدوية بيئة ثابتة، بمعنى أنها بيئة صحراوية قائمة على أساس التنقل والترحال وراء المال والكلاء، وثبات هذه البيئة على نمط حياتي واحد جعل منها عنصراً ثابتاً، وجعل من سكانها عنصراً متحولاً ومتقللاً فيها من أجل الحصول على ما تتطلبه الحياة من مقومات معاشية، وذلك النسق يظهر بوضوح في نص الحطيئة:

وطاوي ثلاثٍ عاصب البطنِ مرملٍ بتيهاء لم يعرف بها ساكنٌ رسماً
أخي جفوةٍ فيه من الإنس وحشةً يرى البؤس فيها من شرسته نعى
وأفرد من شعبٍ عجوراً إزاءها ثلاثة أشباحٍ تخالهم بهما

إن البيئة الثابتة على نمط حياتي واحد تفرض على ساكنيها نمطاً من الحياة القاسية، فذلك البطل الذي صنعت له الثقافة العربية من خلال نص الحطيئة يعاني من تأثير البيئة عليه إذ فعل (الإطواء) وعملية العصب للبطن تدل على الفقر والمعاناة وهذه القصيدة بالذات قصيدة درامية متكاملة العناصر من سرد الحدث بزمانه ومكانه وتصاعد وتيرة الحدث وبلوغ العقدة ثم بلوغ الحل، وفي الواقع ((أن البداوة لها ثقافتها الاجتماعية المنبعثة من حياتها الصحراوية)^(٣٦).

ثم يتحول النسق عند قول: (رأى شبحاً وسط الظلام فراعته، وقال ابنه لما رآه بحيرة) فهذه الحيرة تترجم الأعراف والتقاليد الثقافية، وهنا سيتحول النسق ويتمثل بأنا الأعرابي المعتدة بنفسها من أجل بناء لتأثيل عالمها الخاص ^(١٠)، وقوله: تسور واهتمًا، يشير إلى تحول لذلك النسق، فبعد أن كان يعاني من الجوع الشديد أصبح مضيافاً لضييفه، وهنا يقع في مشكلة وحيرة، وهي كيفية إطعام ضيفه فيبادر ابنه لحل هذه المشكلة ((أيا أبت أذبحني ويسر له

طعماً)) وهذا القول بذاته يعد تجسيدا لكل القيم والأعراف إلى جانب تناص هذا القول مع القرآن في قوله تعالى: ﴿يَا أَبَتِ افْعَلْ مَا تُؤْمَرُ سَبَحْنِي إِِنْ شَاءَ اللَّهُ مِنَ الصَّابِرِينَ﴾^(٣٧)، فهذا النسق الشعري يشبه ما جاء على لسان سيدنا إسماعيل (عليه السلام)، والنسق المضمّر هنا يشير إلى أهمية الكرم بصفته قيمة أصيلة عند البدوي، فالبيئة بدوية صحراوية والجوع والعطش شديد فيها ويصعب الحصول عليه بسهولة، وعملية الإطعام لا تتم إلا بعملية الذبح لإطعام الضيف وإكرامه، وهذا أن دل على شيء فإنه يدل على اهتمام البدوي بتلك القيمة المرتبطة بحياتهم وطبيعة مجتمعهم، وهنا يحيل النسق المتحول إلى النسق الناقد للفعل الإنساني الذي يتجسد في: (ولا تعتذر بالعدم على الذي طرا... يظن لنا مالا فيوسعنا دما) وقوله: (فروى قليلاً ثم أحجم برهة... وإن هو لم يذبح فتاه فقد هما)، إذ إن تعذر البدوي من عملية الإكرام يعد عيباً ونقصاً في مجتمع البداوة، لا سيما إن الاعتذار عن الإكرام يقابله الذم، وفي ذلك نسق ثقافي له أهمية كبيرة وحاسمة عند البدوي، ويمكن أن أوضحها أكثر بالمخطط الآتي:

((البيئة بدوية))



وإن الغاية الأساسية هي: إن البدوي أشد حرصاً ومخافة للحفاظ على السمعة والصيت الحسن، وقول ((فيوسعنا ذماً)) فيه دلالة نسقية تشير إلى إن عدم إكرام الضيف لاسيما في مجتمع بدوي قائم على ذلك الأمر ومُترسخ ذلك في بنية مجتمعه، يؤدي إلى فقدان لتلك السمعة فيشيع صيته وذلك ما يمثل عاراً على البدوي، إذ إن النسق الثقافي للكرم يفيض بالروح الإنسانية^(٣٨)، والروح الإنسانية تظهر لحظة عطش الأتان، إذ إن النسق عمل على إظهار معادلة نسقية قائمة على أساس:

عطش الأتان ____ ارتوائها للماء ____ موت ونهاية.

اغتنام الغنيمة ____ إطعام الضيف ____ حياة وسيادة.

إذ إن النسق قد عمل على تحقيق فعل الإكرام، "فباتوا كراماً قد قضوا حق ضيفهم فلم يغرّموا غرماً وقد غنّموا غنماً".

وإن إكرام الضيف في أحلك الظروف يُعد بطولة، وهذه بطولة صنعتها الثقافة العربية. وربما كان الحطيئة يتخيل أنه ذلك الإعرابي بطل هذه القصة، وصاحب ذلك الجود العظيم، وتلك الأريحية البطولية التي لا تكون إلا لدى أبطال الصعاليك، وذوي المروءة والكرم، وأما أن تكون هذه هي خلاصة لتجربة ذاتية مر بها (الحطيئة) في العالم الواقعي للأريحية والكرم، وذلك ما لا يمكن أن يصدقه العقل بالنسبة إلى ما قد عرف به الحطيئة من البخل وهجاء الأضياف، وأغلب الظن أنه ربما استمد هذه الصورة الشعرية وأنساقها من ثقافته الذهنية^(٣٩).

المبحث الثالث: البطل النمط

يشكل البطل النمط صورة لإنموذج بطل قومي أو اجتماعي يظهر في صورة الممدوح أو الخليفة ويمكن لي إظهار هذه البطولة من خلال:

- أ- صورة البطل القومي صاحب قضية أو رسالة نابغة من صدق الأحاسيس.
- ب- صورة البطل غير الحقيقي القائمة على أساس قانون (الرغبة أو الرهبة) النسقي^(٤٠).
- أ- إن البطل القومي هو بطل حامل لقضية عامة تهم المجتمع، وتتجلى هذه الصورة في قول حسان بن ثابت:

وَجَبْرِيلُ رَسُولُ اللَّهِ فِيْنَا	وَرُوحُ الْقُدُسِ لَيْسَ لَهُ كِفَاءُ
وَقَالَ اللَّهُ قَدْ أَرْسَلْتُ عَبْدًا	يَقُولُ الْحَقَّ إِنْ نَفَعَ الْبَلَاءُ
فَتَحْكُمُ بِالْقَوَافِي مَنْ هَجَانَا	وَنَضْرِبُ حِينَ تَخْتَلِطُ الدَّمَاءُ
أَلَا أَبْلَغُ أَبَا سُفْيَانَ عَنِّي	فَأَنْتَ مَجَوِّفٌ نَحْبُ هَوَاءُ
بِأَنْ سَيُوفِنَا تَرَكْتِكَ عَبْدًا	وَعَبْدَ الدَّارِ سَادَتُهَا الْإِمَاءُ
هَجَوْتُ مُبَارَكًا بَرًّا حَنِيفًا	أَمِينَ اللَّهِ شَيْمَتُهُ الْوَفَاءُ
فَإِنَّ أَبِي وَوَالِدَهُ وَعَرَضِي	لِعَرَضِ مُحَمَّدٍ مِنْكُمْ وَقَاءُ ^(٤١)

إن صورة البطل تتمثل في شخص رسول الأمة محمد (ﷺ) حامل الرسالة للمجتمع والأمة، فجاءت الرسالة ثورة روحية إجتماعية تحمل قيماً روحية تطمح لأحداث تغييرات جذرية في الواقع الأخلاقي والروحي، فشملت هذه الثورة جميع ميادين الحياة من ضمنها الشعر، إذ ظهر فيه شعر الفتوحات، والخطابات الدينية التي كانت صدى لتلك الروح الدينية، التي قادها بطل الأمة محمد (ﷺ)^(٤٢).

والنسق الشعري يظهر نواة نسقية مفادها: أن المدح مرافقٌ أزلِّيٌّ للهجاء^(٣)، يمكن توضيح ذلك:

المدح	النواة النسقية	الهجاء
- روح القدس ليس	مدح	هجاء ← - فأنت فجوفٌ نخب هواء
ليس له كفاء		- عبد الدار سادتها الإمام
- قد أرسلت عبداً	مدح	هجاء ← - منكم
يقول الحق		
- مباركاً برا حنيفاً		
- أمين الله شيمته الوفاء		

وبذلك تُظهر النواة النسقية للمدح أسلوب التهديد والوعيد للمقابل/ الهجاء فقله: "فأنت مجوف نخب هواء" فيه أسلوب تحقير وتقليل من الشأن، وامتد ذلك التحقير إلى "عبد الدار سادتها الإمام" فالإمّة دلالة نسقية تشير إلى نسق مضمر هو أن سادت عبد الدار تحكمها الإمام لا السادة.

فالشاعر يمدح بطل الأمة من جهة، ويقابل المدح بهجاء الخصم من جهة ثانية، والبطولة هنا بطولة حقيقية، لأن البدوي يحتاج إلى وقت لاستيعاب تلك الثورة الروحية والدينية، إلى جانب ذلك فهي تحتاج إلى قوة وبطولة وصبر وتمثلت تلك الصفات في شخص رسول الأمة محمد ﷺ، ومدح الشاعر هنا نابع من صدق الأحاسيس والمشاعر الإنسانية، وقول: "قد أرسلت عبداً" يشير إلى دلالة نسقية ينتج عنها إحداث تغييرات، وهذه التغييرات أحدثت هي الأخرى نسقاً حضارياً عمل على تغيير القيم والجوانب الروحية لتفكير الأمة، والإيتان بمفاهيم جديدة لم تكن معروفة من قبل، وهذا بحد ذاته يمثل تلك البطولة التي تمثلت في رسول الأمة وصاحب الرسالة الروحية والقومية الفكرية.

صورة البطل غير الحقيقي.

إن هذه صورة أخرى من صور البطولة التي أنتجتها الثقافة العربية، لكنها بطولة غير حقيقية، لأن أساسها قائم على أساس: "مدح — عطاء"، وذلك يتجلى بوضوح في قول الشاعر:

أَبَا الْمِسْكِ هَلْ فِي الْكَاسِ فَضْلٌ أَنَالُهُ
وَهَبَّتْ عَلَى مَقْدَارِ كَفَى زَمَانِنَا
إِذَا لَمْ تَنْطِ بِي ضِيعَةً أَوْ وَلَايَةً
أَحْنُ إِلَى أَهْلِي وَأَهْوَى لِقَاءَهُمْ
فَإِنْ لَمْ يَكُنْ إِلَّا أَبُو الْمِسْكِ أَوْهُمْ
فَإِنِّي أَغْنِي مُنْذُ حِينٍ وَتَشْرَبُ
وَنَفْسِي عَلَى مَقْدَارِ كَفَيْكَ تَطْلُبُ
فَجُودَكَ يَكْسُونِي وَشَغْلَكَ يَسْلُبُ
وَأَيْنَ مِنَ الْمُشْتَاكِ عَنَقَاءُ مُغْرِبُ
فَإِنَّكَ أَحْلَى مِنْ فُؤَادِي وَأَعَذِبُ^(٤٤)

إذ إن النسق الظاهر يؤكد إرتباط الشاعر بالتكسب، فهو يمدح ليحصل على مبتغاة، وذلك من خلال الدلالات النسقية:

- فضل أناله.
 - مقدار كفيل تطلب.
 - إذ لم تنط بي ضيعة أو ولاية.
- وذلك يدلل نسقياً على أن هم الشاعر من المدح، إنما هو العطاء المادي الذي يرمي إليه، وهنا يتماهى النسق الظاهر مع النسق المضمّر الذي يوجد في الخطاب الشعري. فالنسق المضمّر هو نسق الشاعر الشحاذ، نسق المديح المبالغ به القائم على أساس إعطاء الممدوح صفات غير حقيقية قائمة على الإغراء النسقي.

- وهبت على مقدار
- فجودك يكسوني وشغلك يسلب.
- وابكي من أحب واندب.
- وأين من المشتاق عنقاء مغرب.
- فإنك أحلى في فؤادي وأعذب.

فهذه بطولة لا تُمثل صورة حقيقية للمدح، إذ إنها بطولة مدحية بمعنى آخر أن الشاعر يمدح ويجعل من ممدوحه بطلاً ولكنه في حقيقة الأمر ليس كذلك لأنه ((لم يمدح عن يقين ولا عن إيمان وإنما مدح عن رغبة وطمع، فقال غير ما يعتقد وأثنى بغير ما يرى))^(٤٥).

❖ والنسق قد عمد إلى إظهار نسقين:

- ✓ نسق بدوي يتمثل بعنصر الحاجة إلى مقومات الحياة.
- ✓ نسق متحضر يتمثل بعنصر الحاجة إلى ما فوق مقومات الحياة.

وإن تطور الحياة والمجتمع تدفع الإنسان إلى التفكير والطموح بأمر تتجاوز الحاجة الضرورية إلى الكماليات ، وطلب الشاعر لولاية يدخل ضمن الكماليات لا الضروريات، وعلى هذا الأساس تكون الغاية من المدح هي التكسب، وهي لا تمثل بطولة حقيقة للممدوح. إذن الثقافة العربية بإمكانها أن تفرز العديد من الصور الشعرية لتمظهرات البطل في كل زمان ومكان.

الخاتمة ونتائج البحث

خلاصة ما تقدم يمكن أن أقول :إن الصورة الشعرية قد كشفت عن تمظهرات البطل عبر الثقافة الشعرية وما كان للعادات والقيم الاجتماعية من أثر كبير في بنية المجتمع العربي على وجه الخصوص،حتى أصبحت تمثل أنساقا ثقافية مهيمنة مثل صور الكرم والبطولة ، ولذلك قدم لنا الباحث صورة لبطل غير متعارف عليه في بنية المجتمع من خلال بطولة إنسان عاقل مع حيوان غير عاقل، وهو أنموذج يختلف عن نص الشنفرى، على الرغم من تعامل الشنفرى مع الحيوان أيضا وجعله تلك الحيوانات هي الأهل بدل الجماعة فنص الشنفرى غير نص الباحثي، وكلاهما قدم إنموذجين لبطلين مختلفين، لكنهما يسلكان المسار نفسه وهو: تجسيد صورة لبطل لا يمثل إقراراً حقيقياً في بنية المجتمع وكيانه،ولذا يظهر أن الثقافة العربية صاحبة الدور الأساسي في تمرير تلك الأنساق عبر العصور والأزمان.

Abstract

Poetic image from innovating the pattern to patterning the exam

A paper derived from a dissertation

keyword:structure

Asst. prof. Ali M. Jasem

Dr.student

Shimaa N.Aeish

**University of diyala ,collage of
Education for human sciences**

This study discusses the poetic image on the bases of nomadism and symbolization in poetry. Poetry, as "it is known" is regarded as the storage from which the poet takes in order to innovate his poetry through his poetic culture, besides the environment which represents the basic motive to produce culture. This is why the poetic image differs from one poet and another according to the environmental factor and the needs of evolution. This is what we discover through the structure of the poetic image in Arabic poetry.

الهوامش

- (١) ينظر: عبد الوهاب البياتي وعي العصر والبنية الشعرية الحديثة، محمد مبارك: ٥٩.
- (٢) ينظر: البطل في التراث، د. نوري حمودي القيسي: ٣٣.
- (٣) ينظر: الحياة العربية من الشعر الجاهلي، د. أحمد محمد الحوفي، : ٣١٠.
- (٤) ديوان حاتم الطائي: ٣٤.
- (٥) ينظر: البطل في التراث، د. نوري حمودي القيسي: ٥٥.
- (٦) ينظر: المصدر نفسه: ٥ - ٦.
- (٧) ينظر: فن الشعر، أرسطو طاليس: ١٠٩.
- (٨) ينظر: سوسيولوجية الأدب دراسة الواقعة الأدبية على ضوء علم الإجتماعي د. قصي الحسين: ٣٢٨.
- (٩) لامية العرب للشنفرى: ٨ - ٢٢.
- (١٠) ينظر: مقالات في الشعر الجاهلي، يوسف اليوسف: ٢٣٩.
- (١١) ينظر: قراءة ثانية لشعرنا القديم د. مصطفى ناصف: ١٦٩.
- (١٢) ينظر: الشعراء الصعاليك في الشعر الجاهلي، يوسف خليف: ٢٦٨.
- (١٣) ينظر: جماليات التحليل الثقافي الشعر الجاهلي نموذجاً، د. يوسف عليّات: ١٣٥.
- (١٤) ينظر: مقالات في الشعر الجاهلي، د. يوسف اليوسف: ٢١٤ - ٢١٥.
- (١٥) ينظر المصدر نفسه: ٢١٦.
- (١٦) جماليات التحليل الثقافي د. يوسف عليّات: ٧٨.
- (١٧) ينظر: المصدر نفسه: ٢٢٢.
- (١٨) المصدر نفسه: ١٠٠.
- (١٩) ينظر: مقالات في الشعر الجاهلي: ٢٣٨.
- (٢٠) ينظر: المصدر نفسه: ٢٣٩.
- (٢١) البطل والعقل قراءة تأويلية في شعر كلّكاش، د. شاكر سعيد: ٢٥.
- (٢٢) ينظر: المصدر السابق: ٢٥.
- (٢٣) ديوان البحتري: ٧٤٢ - ٧٤٣ - ٧٤٤ - ٧٤٥.
- (٢٤) قراءة جديدة لشعرنا القديم، د. صلاح عبد الصبور: ٧٦.
- (٢٥) الحيوان في الشعر الجاهلي، د. حسين جمعة: ١٢٩.
- (٢٦) الرؤى المقنعة نحو منهج بنيوي في دراسة الشعر الجاهلي والبنية والرؤيا، د. كمال ابو ديب: ٥٨٤.
- (٢٧) المجموعة الكاملة لأشعار أحمد الصافي النجفي غير المنشورة: ٣٦، ١٧.
- (٢٨) ديوان عنتره: ٣٧ - ٤٠، ٣٨.

- (٢٩) مقالات في الشعر الجاهلي: ٢٢١.
- (٣٠) جماليات النقد الثقافي نحو رؤية للأنساق الثقافية في الشعر الأندلسي، أحمد جمال المرازيق: ٣٩.
- (٣١) ديوان عنتره: ٢٣٨-٢٣٩.
- (٣٢) ينظر: البطل في التراث: ٥٤.
- (٣٣) ديوان الحطيئة: ١٣٣-١٣٤.
- (٣٤) الشعر الجاهلي خصائصه وفنونه، د. يحيى الجبوري: ٤١.
- (٣٥) دراسة في طبيعة المجتمع العراقي، د. علي الوردي: ٣٤.
- (٣٦) جماليات التحليل الثقافي الشعر الجاهلي نموذجاً: ٥٧.
- (٣٧) سورة الصافات الآية: ١٠٢.
- (٣٨) ينظر: مشهد الحيوان في القصيدة الجاهلية: ٢٥٥.
- (٣٩) ينظر: الحطيئة البدوي المحترف، د. درويش الجندي: ١٣٢-١٣٣.
- (٤٠) ينظر: النقد الثقافي قراءة في الأنساق الثقافية العربية، د. عبد الله الغدامي: ١٧١.
- (٤١) ديوان حسان بن ثابت الأنصاري: ٢٠-٢١.
- (٤٢) ينظر: المديح في العصر الأموي من منظور النقد الثقافي، مرتضى خالد عبد رحيم الشويلي: ١٣٨.
- (٤٣) النقد الثقافي قراءة في الأنساق الثقافية العربية: ١٦٧.
- (٤٤) شرح ديوان المتنبي، عبد الرحمن البرقوقي: ١/٣٦٠، ٣٠٧.
- (٤٥) مع المتنبي، طه حسين: ٣٠٣.

المصادر والمراجع

❖ القرآن الكريم.

- البطل في التراث، د.نوري حمودي القيسي، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط ١٩٨٨، م.
- الحطيئة البدوي المحترف، د.درويش الجندي، مكتبة النهضة، مصر، الفجالة، ط ١٩٦٢، م.
- الحياة العربية من الشعر الجاهلي، د.أحمد محمد الحوفي، دار القلم، بيروت، لبنان، ط ١٩٦٢، م.
- الحيوان في الشعر الجاهلي، د.حسين جمعة، داررسلان، سوريا، دمشق، (د، ط)، ٢٠١٠ م.
- الرؤى المقنعة نحو منهج بنيوي في دراسة الشعر الجاهلي البنية والرؤيا، د.كمال ابو ديب، الهيئة العربية للكتاب، (د.ط.ت)، ١٩٨٦ م.

- الشعراء الصعاليك في الشعر الجاهلي، يوسف خليف، دار المعارف، (د.ط)، ١٩٨٦م.
- الشعر الجاهلي خصائصه وفنونه، د. يحيى الجبوري، منشورات جامعة قار يونس، بنغازي، ط١٩٩٣، ٦م.
- المجموعة الكاملة لأشعار أحمد الصافي النجفي غير المنشورة، قدم لها د. جلال الخياط، الجمهورية العراقية، وزارة الثقافة والفنون، (د.ط)، ١٩٧٧م.
- النقد الثقافي قراءة في الأنساق الثقافية، د. عبد الله الغدامي، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط٣، ٢٠٠٥م.
- جماليات التحليل الثقافي الشعر الجاهلي نموذجاً، د. يوسف عليّات، دار الفارس للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط٢٠٠٤، ١م.
- جماليات النقد الثقافي نحو رؤية للأنساق الثقافية في الشعر الإندلسي أحمد جمال المرازيق، عمان الأردن، ط٢٠٠٩، ١م.
- دراسة في طبيعة المجتمع العراقي، د. علي الوردي، دار مكتبة دجلة والفرات، بيروت، لبنان، ط٢٠١٣، ١م.
- ديوان البحري، عني بتحقيقه وشرحه والتعليق عليه حسن كامل الصيرفي، دار المعارف، مصر، القاهرة، مج١٩٦٤، ٣م.
- ديوان الحطيئة، اعتنى به وشرحه حمدو طماس، دار المعرفة، بيروت، لبنان (د.ط.ت).
- ديوان حاتم الطائي، منشورات دار ومكتبة الهلال، بيروت (د.ط)، ٢٠٠٢م.
- ديوان حسان بن ثابت الأنصاري، شرحه وكتب هوامشه وقدم له، عبد مهنا، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط١٩٩٤، ٢م.
- ديوان عنتر، تحقيق د. درويش الجويدي، المكتبة المصرية، صيدا، بيروت، ٢٠٠٨م.
- سوسيولوجية الأدب دراسة الواقعة الأدبية على ضوء علم الاجتماع، د. قصي الحسين، دار البحار، بيروت، (د.ط)، ٢٠٠٩م.
- شرح ديوان المتنبي، وضعه عبد الرحمن البرقوقي، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، مج١٩٨٦، ١م.
- عبد الوهاب البياتي وعي العصر والبنية الشعرية الحديثة، محمد مبارك، مكتبة عدنان، بغداد، ط٢٠١١، ١م.

- فن الشعر، أرسطو طاليس ترجمه عن اليونانية وشرحه وحقق نصوصه عبد الرحمن بدوي، دار الثقافة، بيروت، لبنان، (د.ط) ١٩٧٣م.
- قراءة ثانية لشعرنا القديم، د. مصطفى ناصف، دار الإندلس، بيروت، لبنان، (د.ط.ت).
- قراءة جديدة لشعرنا القديم، صلاح عبد الصبور، دار أقرأ، بيروت، لبنان، (د.ط)، ١٩٨٢م.
- مشهد الحيوان في القصيدة الجاهلية، د. حسين جمعة، دار رسلان، سوريا، دمشق (د.ط)، ٢٠١١م.
- مع المتنبي، طه حسين، دار المعارف، مصر، ط ١٩٨٦، ١٣م.
- مقالات في الشعر الجاهلي، يوسف اليوسف، دار الحقائق، بيروت، لبنان، ط ١٩٨٥، ٤م.

✓ الدوريات

- البطل والعقل قراءة تأويلية في شعر كلكامش، د. شاكر سعيد، مجلة الأقلام، ع ٢٠١٣، ١م.

✓ الرسائل والاطاريح الجامعية

- المديح في العصر الأموي من منظور النقد الثقافي، مرتضى خالد عبد رحيمة الشويلي، (رسالة ماجستير)، بإشراف د. جميل بدوي حمد الزهيري، جامعة واسط، ٢٠١٢م.

قراءة في أسلوب المبرّد (ت ٢٨٥هـ) من خلال كتابه المقتضب

الكلمة المفتاح: أسلوب المبرّد

البحث مستل من أطروحة دكتوراه

م.م. نوفل اسماعيل صالح

أ.م.د. غادة غازي عبد المجيد

جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية

Naofal19@yahoo.com

ghadaghada33@yahoo.com

الملخص

يتناول هذا البحث الطريقة والأسلوب الذي اعتمد عليه المبرّد في كتابه المقتضب، والمبرّد هو الشخصية النحوية الثانية في النحو العربي بعد سيبويه، ويعد مقتضبه الموسوعة النحوية الثانية بعد كتاب سيبويه، وقد خلص البحث إلى أنّ المبرّد تميز أسلوبه بالسلاسة والوضوح، الأمر الذي جعله سهل المتناول بين الدارسين، وكان كثيرا ما يستعمل عبارات تشدّد ذهن القارئ، وتجعله حريصاً على الانتباه لما سيذكره المبرّد من مسائل تتعلّق باللغة والنحو، وقد كان لذائقته الأدبية الأثر الكبير في صقل أسلوبه وتهذيبه، وكان أحياناً يورد مسائل أدبية أو بلاغية لكي لا يشعر القارئ بالملل أو الرتابة.

المقدمة

إنّ لكلّ عالم منهجاً في التبويب والترتيب، وطريقة في عرض المادة العلمية، فمنهم من يمتاز أسلوبه بالغموض والتعقيد، الأمر الذي يدعو القارئ إلى البحث عن شروح ومختصرات لهذا الكتاب، ومنهم من تميّز أسلوبه بالبعد عن التكلّف والتأثّق في العبارة، الأمر الذي يجعل قارئ الكتاب يجد متعة علمية في قراءته، حتى شاعت مقولة مفادها أنّ (الأسلوب هو الرّجل).

والمأمل في كتاب (المقتضب) للمبرّد (ت ٢٨٥هـ) يلاحظ أنّ أسلوبه تميّز بالسهولة، ووضوح العبارة، حتّى صار كتابه سهل المتناول، يرجع إليه طلبة العلم والباحثون، لذلك يحاول هذا البحث أن يسلّط الضوء على الخصائص الأسلوبية التي تميز بها المقتضب.

لقد نبّه محقق الكتاب د. محمد عبد الخالق عزيمة على براعة المبرّد ودقته في عرض المادة العلمية، وعزا المحقق (رحمه الله) السبب في ذلك إلى كون المبرّد أديباً، والأديب من شأنه

أن يصقل النفوس، ويهذب طباعها، ولا عجب أن وجد الباحث أن المقتضب لم يحظ بعناية الدارسين، كما حظي كتاب سيبويه من قبله مكانة سنّية في الكتب النحوية واللغوية لذلك فقد حاول البحث أن يفتح آفاقاً جديدة لدراسة المقتضب، وينبّه الدارسين على ضرورة دراسته دراسة مستفيضة، لأنّه يلي كتاب سيبويه في المرتبة العلمية. والله الموفق، والهادي إلى الرشد.

قراءة في أسلوب المبرّد في المقتضب

أولاً. المبرّد وكتابه المقتضب:

إنّ المبرّد الذي قرأ كتاب سيبويه على طلابه، وشرح شواهد، لا بدّ أن يمتزج بروحه، ويختلط بإحساسه وإدراكه، ويصبح الأساس الأول لعلمه في النحو والصرف.

والمبرّد من الأئمة الذين مهدوا السبيل لغيرهم في التأليف، وكان نسيج وحده في هذا الكتاب، ولا عجب أن يتخذ الطلاب مصدراً ثانياً بعد الكتاب، وهو حينما ألف مقتضبه، لم يكن يردد ما قاله سيبويه، بل نراه يوافقه حيناً، وحيناً يكمل الشرح والاحتجاج الذي لم يذكره سيبويه لرأي من الآراء التي يوافقه فيها، وأحياناً نجده يذكر رأي سيبويه من دون أن يعبر عن رأيه الخاص، وأحياناً يخالفه.^[١]

وبالجملة فإنّ المقتضب يُعدّ أنفس مؤلفات المبرّد، وأنضج ثمراته، وهو أصدق وثيقة سجّلت آراءه واتجاهاته، ولو تبارى النحويون لكان آخر جواد يقدمه المبرّد إلى السباق^[٢]، ومع هذه القيمة العالية، والمنزلة السامية للمقتضب، إلّا أنّه لم يلق تلك العناية التي لقيها (كتاب) سيبويه، ولم يثر تلك الضجة التي أثارها سابقه، فقد كان كتاب سيبويه محطّ سباق بين العلماء قديماً وحديثاً، لدراسته وكشف ما فيه من دراسات وعلوم، بل أصبح مدعاة للفخر والتفاخر بين الناس ممن سنحت له الفرصة لقراءة الكتاب أو امتلاك نسخة منه.

أمّا المقتضب فلم تقدّر له تلك الشهرة التي اتيحت للكتاب، في مجالس الدرس النحوي، فقد بقي المبرّد وتلامذته يركّزون اهتمامهم وعنايتهم على كتاب سيبويه، ولم يؤلوا المقتضب ما يستحقّه، ولم يسيروا على نهجه في التأليف^[٣]، إذ قال أبو البركات الأنباري (ت ٥٧٧هـ): ((صنف كتباً كثيرة من أكبرها المقتضب، وهو نفيس إلّا أنّه قلّمَا ينتفع به))^[٤].

ويعود السرّ في عدم الانتفاع به إلى رواية المقتضب من قبل ابن الراوندي (ت ٢٤٥هـ) المشهور بالزندقة، ولا يعود السبب إلى ضعف الكتاب أو قلة قيمته العلميّة.^[٥]

وترى الدكتورة خديجة الحديثي أن سبب هذا العزوف عنه يرجع إلى انشغالهم بكتاب سيبويه عن مقتضبه، وأقدم على دراسة كتاب سيبويه على طلابه بعد اتمامه.^[٦] وعلى الرغم من عدم ذبوع شهرة المقتضب، إلا أن شهرة صاحبه بلغت الآفاق، وحظيت باحترام العلماء في عصره، وفي العصور اللاحقة، قال السيرافي ((انتهى علم النحو بعد طبقة الجرمي والمازني إلى أبي العباس محمد بن يزيد الأزدي)).^[٧] وقال أبو الطيب اللغوي ((ولم يكن في وقته ولا بعده مثله)).^[٨] ووصفه ابن جنّي بقوله: ((يُعدّ جبلاً في العلم، إليه أفضت مقالات أصحابنا، وهو الذي نقلها وقررها، وأجرى الفروع والعلل والمقاييس عليها)).^[٩]

فهذه شهادات وافية؛ لأنها صدرت من أعلام اللغة لإحقاق مكانة المبرّد.

ثانياً. أسلوبه العلمي:

أمّا أسلوبه العلمي فتشيع فيه العبارة المبسطة والبيان الواضح، ولا يُحسّ القارئ للمقتضب أنّه في حاجة إلى مجهود فكريّ عنيف يبذله ليعي ما فيه من علم، إلا في أبواب المسائل، ولا سيّما المسائل الطوال.^[١٠]

وقد جرى المبرّد في أسلوبه على ربطه بأحدث الطرق في البحث العلمي، فهو يجمع المتشابه في موضع واحد، ثم يُخصّص بحثاً لكل فرع من فروع، فقد وضع المبرّد في كتابه أسس البحث العلمي، كما وضع أسس الدراسات النحوية العميقة.^[١١] ويؤكد صحة هذا القول أنّ التكرار سمة بارزة من سمات أسلوبه، والتي يلجأ إليها ليربط مباحث كتابه بعضها بالآخر.

ومن أمثلة ذلك قوله في باب (مجرى نعت النكرة عليها)^[١٢]: ((إعلم أنّ البدل في الكلام يكون على أربعة أضرب ... فضرّب من ذلك أن تُبدل الاسم من الاسم إذا كانا لشيء واحد، معرفتين كانا، أو معرفة ونكرة، أو مُضمراً ومُظهراً، أو مُضمّرين، أو مُظهرين ...)).^[١٣] وقد فصل المبرّد الحديث عنها، وذكر لها الشواهد من القرآن الكريم، وكلام العرب، ثم بيّن أنّ هناك نوعاً من أنواع البدل لا يكون في قرآن، ولا في شعر، ولا كلام مستقيم، وإنّما يأتي في لفظ الناس، أو الغلط، ومثّل له بقوله: رأيتُ زيداً داره، ومررتُ برجلٍ حمارٍ.^[١٤] إنّ الأمثلة الكثيرة التي ساقها مستشهداً بها على صحّة ما يعتقده من القواعد النحوية، تتطّق بأنّ المبرّد يدخل موضوعه مباشرةً ومن غير حشوٍ أو تطويلٍ، ويقيم عبارته خالية من

كل عيب، فقد بلغ أسلوبه العلمي ذروة الكمال، فهو واضح في التعبير، دقيق في التفكير، تستجيب له اللغة، فيتصرف فيها كما يشاء، وتتقاد له الآراء، فيبرزها ويسوق الشواهد لها. وفضلاً عن ذلك فقد كان لا يكتفي بذكر القاعدة النحوية والاستشهاد لها بالحجج العقلية والنقلية، وإنما يذكر تعليقات النحاة الذين سبقوه، ويزيدها شرحاً وإيضاحاً. ثالثاً . خصائص أسلوب المبرّد في المقتضب:

✓ اتّصف أسلوب المبرّد في كتابه بمزايا عدّة، منها:

١. كان المبرّد حين يعلّم علمه لا يلبث أن ينبّه بصيغتي الأمر والنّداء فيقول : (فاعلم) (يا فتى) وذلك في قوله في باب ((تفسير وجوه العربية ... وإذا جمعت المؤنث على حدّ التنثية فإنّ نظير قولك : مسلمون في جمع مسلم، أن تقول في مسلمة : مسلمات، فاعلم، ...، فإذا أردت رفعه قلت: مسلمات، فاعلم ...)).^[١٥]، وقوله ((هذا باب الفعل بعد (أن) وانقطاع الآخر من الأول، ...، وتقول: أمرته أن يقوم يا فتى...)).^[١٦]، وذلك كثير في كتابه.^[١٧]

٢. كثرت في أسلوب المبرّد الاحالات بتعبير (إن شاء الله) لإتمام الموضوع الذي بدأ به، وقد وردت بتعابير مختلفة نحو (سنذكرها . نفسير ذلك . سنيين . سنشرح)، وقد يستعمل هذا التركيب من دون ذكر الإحالة الى الباب، ومن ذلك قوله: ((هذا باب حروف العطف بمعانيه ... ومنها (أم) وهي في الاستفهام نظيرة (أو) في الخبر. ونذكره في باب الاستفهام إن شاء الله))^[١٨] وقوله: ((هذا باب الأسماء المأخوذة من الأفعال فأما ما صيغ منها اسماً لغير ذلك فليس يلزمه الاعتلال، لبعده من الفعل، وسنأتي على شرح ذلك إن شاء الله)).^[١٩]، فيلاحظ عليه أنه صرّح بعنوان الباب الذي سيكمل فيه الحديث في الحالة الأولى، أمّا في الثانية فإنه لم يحدد مكان الباب، وذلك كثير في كتابه.^[٢٠]

٣. وقد يشير الى اكمال الحديث في باب آخر دون أن يذكر لفظ المشيئة وقد ورد ذلك في قوله: ((هذا باب ما كان على فُعْلى ممّا موضع العين منه ياء ... فإذا قلت: الأفضل والفُضلى، ثنّيت وجمعت، كما فصلت بين المؤنث والمذكر، ولهذا باب يُفرد مستقصى فيه مسائله))^[٢١]، فلم يشر الى مكان الباب الذي سيتم فيه شرحه ولم يذكر المشيئة ... ومن الاحالات التي ينبّه عليها أنّه يذكر إتمامه وتفسير الكلام على الموضوع الذي يتحدث عنه في موضع سابق، ومن ذلك قوله ((هذا باب (أما و إما) ... ومتى تقم أقم،

فتقول على هذا إن شئت: إمّا تأتني آتكَ، وإمّا تقم أقم معكَ. وقد مضى تفسير هذا في باب (باب الجزاء).^[٢٢] أو ((وقد مضى تفسير هذا في باب العدد)).^[٢٣]، وهو يتحدث في باب التمييز، وقوله: ((هذا باب التبيين والتمييز ... لأنّ التتوين مانع، وقد ذكرنا هذا في بابه، فلذلك لم نذكر استقصاءه في هذا الموضع)).^[٢٤] أو وقد قلنا في (صميم) ما يستغني عن أعادته^[٢٥]، وقد ينبّه مخاطبه بأنّ هناك مسائل فيها غموض يوضحها له في مكانها، جاء ذلك في قوله: ((ونقول في شيء من مسائل هذا الباب))^[٢٦]، وحديثه في التعجب: ((وذلك أنك إذا قلت ما جاءني غير زيد فإنّما زعمت أنّ غيره لم يأتك، فجاز أن يكون أيضاً ما جاءك إلا أنّك أمسكت عن الخبر فيه، ولهذا مسائل غامضة تأتي في موضعها إن شاء الله)).^[٢٧]

٤. من أساليب المبرد في مقتضبه إنه كان يعرض أحياناً للحديث عن الأنساب وربما مردّ ذلك إلى تأليفه في أنساب العرب، وقد فعل ذلك مع بيت بجير بن زهير:^[٢٨]

صَبَحْنَاهُمْ بِالْفِ مِنْ سُلَيْمٍ وَسَبَّحَ مِنْ بَنِي عَثْمَانَ وَافِي

فأرجع بني عثمان الى نسبهم فهم بنو عثمان بن عمرو بن أد بن طابخة بن الياس بن مضر مُزينة.^[٢٩]

٥. اتصف المبرد في أسلوبه باستعمال الفاظ خاصة في تعبيراته. منها (أقاويل) وذلك في قوله: ((وهذه الأقاويل جائزة على بعد)).^[٣٠] وهي أجود الأقاويل عندي.^[٣١]، ويبدو لي أنّ هذا اللفظ اقتبسه من القرآن الكريم من قوله (حَلَالٌ): ﴿وَلَوْ تَقَوَّلَ عَلَيْنَا بَعْضَ الْأَقَاوِيلِ﴾^[٣٢]، إذ لم يعدل الى لفظ غيره في تعبيره.^[٣٣]

٦. تكرر في أسلوب المبرد الاستثناء من الاستثناء، ومن ذلك قوله: هذا باب ما يجوز من تقديم جواب الجزاء عليه وما لا يجوز الآ في الشعر اضطراراً ...، فلا يجوز في قول البصريين في الكلام إلا أن توقع الجواب فعلاً مضارعاً مجزوماً أو فاء الآ في الشعر)).^[٣٤]

٧. من طرائق المبرد الأسلوبية في المقتضب، استعمال لفظ القصّة، وذلك قوله: ((هذا باب مسائل (أي) في الاستفهام، ...، فالقصة فيه كالقصة فيما قبله،...))^[٣٥]، وقد أشار أستاذنا المرحوم محمد عبد الخالق عزيمة الى أن هذا الأسلوب مستحدث: والحق أنّ سيبويه سبقه إليه وقد أشار هو الى ذلك.^[٣٦]

٨. ظهر في أسلوب المبرد أذخال (أل) على (بعض)، و(كل) وذلك في قوله ((هذا باب الأسماء الموضوعة موضع المصادر ... فيجوز أن تعنى بعضاً دون الكل))^[٣٧]، وقوله: ((هذا باب ما جاء من الكلم على حرفين ... فإن أردت البعض قلت: أخذت من ماله ...)).^[٣٨]

٩. منع المبرد في أسلوبه حذف الفاء من جواب (أمّا) وخصّ ذلك في الشعر، ثم وقع ما نهى عنه في كلامه، وذلك في قوله، ((هذا باب الأفعال التي تسمى أفعال المقاربة، ...، فأما تقديره عندنا: أنّ المفعول مقدّم. والفاعل مضمّر ...)).^[٣٩]

١٠. كان المبرّد في مقتضبه يكرّر الحديث عن المسألة الواحدة في مواضع عدّة، والسرّ في ذلك يرجع إلى أنّه أملّى كتابه على طلابه من حفظه، ولم يرجع إلى المصادر النحويّة، وتسميته تُشير إلى ذلك، فالاحتضاب يعني الارتجال^[٤٠]، وقارئ هذا الكتاب يلمس فيه كثيراً من الخصائص التي تؤيّد هذا الاتجاه، فقد كرّر المبرّد كثيراً من المسائل، وكثيراً من الشواهد، وأعاد ذكرها في مناسبات مختلفة، ولو أنّه دون أفكاره وسجلها قبل أن يُملّيها على الطلاب، ما وجد هذا التكرار بهذه الصورة^[٤١]، ويبدو لي أنّ السبب في ذلك يرجع إلى طريقته في عرض مادّته على طلابه في الدرس، إذ يضطر إلى إعادة ما انتهى عنده في اليوم التالي فيحدث بذلك التكرار، وإلاّ فهو على علم ودراية بما يكتب، وقد يبيّن ذلك من خلال إحالاته التي أشار إليها، من أنّه سيشرح الموضوع في مكانه مستقبلاً، أو أنّه قد فصل القول فيه فيما مضى ولا حاجة إلى تكراره.

١١. ربط المبرّد بين اللفظ والمعنى من حيث الاتفاق والاختلاف، وينتقل بعدها إلى الباب منبهاً إلى أنّ هذا خارج عنه فيقول^[٤٢]: ((... وهذا شيء ليس من هذا الباب، ولكن لما ذكر وصفنا حاله ثمّ نعود من القول إلى الباب...)).

١٢. ذكر المبرّد في مقتضبه ضرباً من الأسرار البلاغيّة في أبواب النحو، وهذا ما دفع الدكتور أمين علي السيد إلى القول بأنّه استطراد^[٤٣]، ومن أمثلة ذلك قوله: ((هذا باب المصادر في الاستفهام، ...، وذلك قولك: أقيماً وقد قعد الناس؟ لم تقل هذا سائلاً، ولكن قلته موبّخاً منكراً لما هو عليه، ولولا دلالة الحال على ذلك لم يجز الإضمار، لأنّ الفعل إنّما يضمّر إذا دلّ عليه دالّ، كما أنّ الاسم لا يضمّر حتّى يذكر، وإنّما

رأيت في حال قيام في وقت يجب فيه غيره فقلت له منكراً، ومثله : أقعوداً وقد سار الناس، كما قال^[٤٤]: أطرباً وأنت قَتْسريّ، فإنّما قال إنكاراً على نفسه الطّرب، وهو على غير حينه^[٤٥])).

١٣. في مقتضب المبرّد مباحث من البلاغة، وعلم اللغة، وغيرهما، ما يفيد القارئ ويشعره بما كان عليه المؤلف من بسطة في العلم، وسعة في المعارف، ولكن ذلك لا يخرج المقتضب عن كونه كتاباً في النّحو والصّرف^[٤٦].

١٤. تخلل أسلوب المبرّد أحياناً صورة من صور الحوار في عرض مادّته العلميّة، ومنه الحوار بين الأستاذ والتلميذ، أو بين السائل والمجيب، كما في قوله: ((هذا باب النّداء ... ، فإن قال قائل: فالمضاف والنكرة مخاطبان، قيل له: قد علمنا أن المضاف معرفة بالمضاف إليه، ...، فإن قال: فهذا المرفوع في موضع منصوب، فلم لا يكون بمنزلة قولك: مررت بعثمان الطريف؟ فالفصل بينهما اطراد البناء في كل منادى مفرد^[٤٧])).

١٥. كان المبرّد ناقداً في بعض المواطن للأحكام التي يعتقد بها، وتلك التي يغلطها واعتمد في ذلك على عبارات مثل: فحسُنْ ، أجود^[٤٨]، أو خطأ فاحش، وغلط بيّن.

هذه أبرز خصائص المبرّد في مقتضبه، فأسلوبه أسلوب الأديب المطبوع، والعالم المدقق، والفاهم لأسرار اللغة، المعلم بعلومها، ويكفيه فخراً أنّه أُملى المقتضب وعيون الكوفيين متطلّعة إلى عيوب البصريين، وألسنتهم منطلقة بالشتائم والسباب، فهم يلتسمون المغامز في كتاب سيبويه، ويخلقون العيوب التي لا أصل لها، ويحاولون انتقاصه بشتى الطّرق، ولكنهم مع هذا لا يجدون في المقتضب مغمراً ولا عيباً يعيبونه به^[٤٩].

وأسلوب المبرّد أسلوب علمي، تكشف كل عبارة من عباراته معنى من المعاني يقصد إليها في إيضاح لبس في شيء من الغموض، ودقّة في اختيار الألفاظ، ليس فيها تزيد، يوجز فيبين، ويشرح فيستقصي، لا تكاد تجد في كتابه كلمة واحدة قلقة في موضعها، أو كلمة غامضة في معناها، أو تلقي تعبيراً يوجه إليه نقد أو يحتاج الى تأويل أو توضيح^[٥٠].

نتائج البحث

بعد هذه الدراسة المختصرة في خصائص أسلوب المبرّد في كتابه (المقتضب) يمكن لنا أن نستخلص النتائج الآتية:

١. افتتح المُبرّد الكثير من أبواب كتابه بصيغة الأمر وهي (اعلم)، متبوعة بحرف التوكيد (إنّ)، ممّا يدلّ على أنّ المُبرّد كان حريصاً على لفت نظر طلابه، وشد انتباههم لما سيذكره من قواعد نحوية أو لغوية.
٢. أكثر المُبرّد من تقييد وعوده بالمشيئة، بقوله : (إن شاء الله).
٣. اشتمل أسلوب المُبرّد على ذكر أنساب العرب والتعريف بهم.
٤. لم يكن المُبرّد يضمن بالشرح والتوضيح، ولا يحرمُ القارئ من شرح بعض الكلمات التي تحتاج الى تبيان.
٥. عرض المُبرّد أبواب كتابه أو بعضاً منها على شكل حوارٍ بين المتكلّم والمُخاطب.
٦. أثر المُبرّد طريقة أسلوب الإجمال ثمّ التفصيل.

Abstract

Read in the style of Al_Mubarrid (D. 285 AM) through his brief

Assis.Prof. PhD. Ghada Ghazi

Nofal Ismail Saleh

Abdul Majeed

Diyala University - Faculty of Education Sciences

The following study discusses the approach and style Adopted by Al Mubarrid in his book Al Muqtathab. Al Mubarrid is the second figure in grammar after Sibawayh. His book is regarded as the second encyclopedia of grammar after Sibaweih's book. The study concluded that Al Mubarrid's style was marked by explicitness and smoothness which made it easy to be studied by scholars. He used words to estimate the readers' mind and make him aware of what he wrote in linguistics and grammar. His literary taste has a great role in his style. Sometimes he mentioned literary or rhetorical issues in order for his readers not to feel bored.

الهوامش

- (١) ينظر: الكتاب المقتضب دراسة ونقد وتحليل: ١٣٠.
- (٢) ينظر: أبو العباس المُبرّد وأثره في علوم العربية: ١٢٧.
- (٣) ينظر المُبرّد سيرته ومؤلفاته: ٢٧٦.
- (٤) نزهة الألباء: ١٥٦.

- (٥) ينظر: المبرد سيرته ومؤلفاته: ٢٧٦-٢٧٧، وأبو العباس المبرد نحوه وموقفه من لغة الشعر ونقده: ٢٨.
- (٦) ينظر: المبرد سيرته ومؤلفاته: ٢٧٧. واخبار النحويين البصريين: ٧٢.
- (٧) اخبار النحويين البصريين: ٧٢.
- (٨) مراتب النحويين: ٨٣.
- (٩) سر صناعة الاعراب: ١٣٠/١.
- (١٠) ينظر: المقتضب (مقدمة المحقق): ٩٧/١، و الكتاب المقتضب دراسة ونقد وتحليل: ١٥٢.
- (١١) ينظر: الكتاب المقتضب دراسة ونقد وتحليل: ١٥٣، ١٥٤.
- (١٢) المقتضب: ٢٨٦/٤.
- (١٣) المصدر نفسه: ٢٩٥/٤.
- (١٤) ينظر: المصدر نفسه: ٢٩٧/٤.
- (١٥) المقتضب: ١-٣، ٦، و ٣٩/٤، ١٧٥/١، ٣٢/٤، ٤٢/٤، ٤٣، ٢٢، ٣٣.
- (١٦) المصدر نفسه: ٣٣-٣٥.
- (١٧) ينظر: على سبيل المثال لا الحصر: ٣٠١/٢، ٣٠٢، ٣٠٤، ٣، ١٨٠، ١٨١، ٢٢٣، ٢٥، ١٧٩، ١٨١، ١٨٠، ١٧٨، ٤، ٢٠٥، ٤٤، ٣٧٩/٣، ٢٠٦/٤، ٢، ١٧٧، ٢٠٥/٤، ١٦١، ١٦٢، ٣٨/٣.
- (١٨) المقتضب: ١٠-١٢، وينظر: مقدمة المحقق: ٩٨/١.
- (١٩) المصدر نفسه: ١٠٧/١.
- (٢٠) ينظر: على سبيل المثال لا الحصر المقتضب: ١٣٩/١، ٥٣، ٥٥، ٥٧، ٦٢.
- (٢١) المصدر نفسه: ١٦٨/١.
- (٢٢) المصدر نفسه: ٢٨/٣، و ٣٨.
- (٢٣) المصدر نفسه: ٣٨/٣.
- (٢٤) المصدر نفسه: ٣٨/٣.
- (٢٥) ينظر: المصدر نفسه: ١٨٩/١، و ٣٥٣/٤.
- (٢٦) المصدر نفسه: ١٨٤/٤.
- (٢٧) المقتضب: ١٨٧/٤.
- (٢٨) البيت من شواهد المقتضب: ١٨٢/١، والروض الآنف: ٢٨٢/٢.
- (٢٩) ينظر: المقتضب: ١٨٤/٢، ومقدمة المحقق: ٩٧/١، ٩٨.
- (٣٠) المصدر نفسه: ٩٠/١.
- (٣١) ينظر: المصدر نفسه: ١٤٧/١، و ٢٢٧/١، و ١٨٠/٤.

- (٣٢) الحاقّة: ٤٤.
- (٣٣) ينظر: المقتضب (مقدمة المحقق): ٩٨/١.
- (٣٤) المقتضب: ٦٨/٢ - ٧١.
- (٣٥) المقتضب: ٢٩٤/٢ - ٢٩٨.
- (٣٦) ينظر: المصدر نفسه: مقدمة المحقق: ١٠٣/١، وينظر: فهارس كتاب سيبويه ودراسة له: ٩٤.
- (٣٧) المصدر نفسه: ٣٩/٣ - ٢٤٣.
- (٣٨) المصدر نفسه: ٤١/١ - ٤٤.
- (٣٩) المصدر نفسه: ٦٨/٣، ٧٢، وينظر: مقدمة المحقق: ١٠٣/١.
- (٤٠) ينظر: لسان العرب (قضب): ٣٩٨/٩.
- (٤١) ينظر: الكتاب المقتضب دراسة ونقد وتحليل: ١٠٦.
- (٤٢) المقتضب: ٦٨/٣ - ٧٠.
- (٤٣) ينظر: الكتاب المقتضب دراسة ونقد وتحليل: ١٣٤.
- (٤٤) من أرجوزة للعجاج: ديوانه: ٣١٠.
- (٤٥) المقتضب: ٢٢٨/٣.
- (٤٦) ينظر: الكتاب المقتضب دراسة ونقد وتحليل: ١٣٤.
- (٤٧) المقتضب: ٢٠٢/٤ - ٢٠٧، ٢٢٢، ١٨٢، ١٤٢/٢ - ١٤٣، ١٠٠/٣، ١٠١.
- (٤٨) ينظر: المقتضب: ٩٨/٣.
- (٤٩) ينظر: الكتاب المقتضب دراسة ونقد وتحليل: ١٣٤ - ٣٥.
- (٥٠) ينظر: المصدر نفسه: ١٣٥.

المصادر

❖ القرآن الكريم

- أولاً: الكتب
- أبو العباس المبرّد نحوه وموقفه من لغة الشعر ونقده، د. زهير غازي زاهد، عالم الكتب، بيروت، ط ١، ٢٠٠٧م.
- أبو العباس المبرّد وأثره في علوم العربية، محمد عبد الخالق عضيمة، مكتبة الرشد، الرياض، ط ١، ١٤٠٥هـ.
- أخبار النحويين البصريين، السيرافي، أبو سعيد بن عبد الله بن المرزبان (ت ٣٦٨هـ)، تحقيق طه محمد زيني، ومحمد عبد المنعم خفاجي.

- ديوان العجاج، رواية عبد الملك بن قريب الأصمعي، وشرحه، تحقيق د. عبد الحفيظ السلطي، (د.ط)، (د.ت).
 - الرّوض الآنف في شرح السيرة النبوية لابن هشام، السهيلي، أبو القاسم عبد الرحمن بن عبد الله (ت ٥٨١هـ)، تحقيق عبد الرحمن الوكيل، دار النشر للطباعة، ط١، ١٩٦٧م.
 - سر صناعة الإعراب، أبو الفتح عثمان بن جني (ت ٣٩٢هـ)، تحقيق مصطفى السقا وآخرون، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة، (د.ط)، ١٩٥٤.
 - فهارس كتاب سيبويه ودراسة له، د. محمد عبد الخالق عضيمة، مطبعة السعادة، مصر، ط١، ١٩٧٥م.
 - لسان العرب، ابن منظور (ت ٧١١هـ)، دار الحديث، القاهرة، (د.ط)، ٢٠٠٣م.
 - المبرّد سيرته ومؤلفاته، د. خديجة عبد الرزاق الحديثي، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط١، ١٩٩٠م.
 - مراتب النحويين، أبو الطيب اللغوي، عبد الواحد بن علي اللغوي الحنبلي (ت ٣٥١هـ)، حققه محمد أبو الفضل ابراهيم، القاهرة، (د.ط)، ١٩٥٤م.
 - المقتضب، المبرد، أبو العباس، محمد بن يزيد (ت ٢٨٥هـ)، تحقيق د. محمد عبد الخالق عضيمة، عالم الكتب، بيروت، (د.ط)، ٢٠١٠م.
 - منهج كتاب سيبويه في التقويم النحوي، د. محمد كاظم البكاء، دار الشؤون الثقافية، بغداد، ط١، ١٩٨٩م.
- ثانيًا - الرسائل**
- الكتاب المقتضب للمبرّد دراسة ونقد وتحليل، (رسالة ماجستير غير منشورة)، أمين علي السيد، جامعة القاهرة، كلية دار العلوم، ١٩٦٠م.

أبو محذورة مؤذن النبي محمد (ﷺ) - دراسة تاريخية**الكلمة المفتاح: (مؤذن، محذورة، النبي)****م.د. غصون عبد صالح****جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية****Acct_20072000@yahoo.com****الملخص**

لقد رعى النبي (ﷺ) جيلاً مميزاً من الناس في تاريخ الإسلام برزت منه شخصية اشرف على تربيتها امين من في السموات والارض محمد بن عبد الله (ﷺ) ، شخصية تخرجت في جامعة التربية المحمدية اقوى جامعة عرفها التاريخ في اختصاص صقل النفوس ، وتهذيب الأخلاق ، وتزكية الأرواح ، شخصية تفوح نسيماً وعطراً ، وتطيب قارئها وسامعها مسكاً وعبقاً ، ولم يكن في شرفها الا انها صحبت النبي (ﷺ) ، انها شخصية (ابو محذورة) مؤذن الرسول (ﷺ) الذي تميز بعذوبة صوته ؛ فاختره (ﷺ) ليكون مؤذنه الخاص بمكة المكرمة .

المقدمة ونطاق البحث

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على رسولنا محمد واله وصحبه أجمعين .
اما بعد...

لقد رعى النبي (ﷺ) جيلاً مميزاً من الناس ليسوا كسائر الناس ، جيلاً مميزاً في تاريخ الاسلام كله ، وفي تاريخ البشرية اجمع ، جيل سكن الايمان في خلجات صدره ، فاستلذ العذاب عندما لامست كلمة التوحيد بشغاف قلبه ، واقام صروح الهدى بين جنبات نفسه ، ورسّخ دعائم التقى فهانت عليه كل عائق تقطعه عن خالقه وربّه ، فهم صفوة من وطأت اقدمهم روابي المعمورة ، وازكى من عرفت الدنيا بالاخبار المتواترة المشهورة ، قال تعالى :
(اولئك الذين هدى الله فبهداهم اقتده)^(١).

كانوا للدنيا اعلامها ورموزها النيرة ، وللكون شموسها وطاقاتها المسيرة ، فلا بأس ان نعرج على شخصية من ذلك المجتمع الرباني الذي أشرف على تربيته أمين من في السموات والارض محمد بن عبد الله (ﷺ) شخصية تخرجت في جامعة التربية المحمدية ، أقوى جامعة عرفها التاريخ في اختصاص صقل النفوس، وتهذيب الاخلاق ، وتزكية الارواح ، شخصية تفوح نسيماً وعطراً وتطيب قارئها وسامعها مسكاً وعبقاً ، ولم يكن في شرفها إلا أنها صحبت

النبي (ﷺ) ، انها شخصية ابو محذورة ، مؤذن الرسول (ﷺ) الذي تميز بعذوبة صوته ، فاختاره (ﷺ) ليكون مؤذنه الخاص بمكة ، شخصية لم يتم تسليط الضوء عليها من قبل الباحثين ، فاختارناه ان يكون عنوان بحثنا ، والذي قمنا بتقسيمه الى عدة محاور سبقتها مقدمة وتلتها خاتمة ، شمل المحور الاول منه نبذة مختصرة عن تعريف الآذان لغة ، ثم اهمية المؤذنين ومكانتهم في المجتمع الاسلامي ، ثم تطرقنا الى سيرة أبي محذورة الذاتية من حيث اسمه ونسبه ثم ولادته وصفاته ومميزاته ومواليه واسلامه وفقهيات اذانه ثم شيوخه وتلاميذه واخيراً مروياته ووفاته. وكان اعتمادنا في هذا البحث على امهات الكتب من المصادر كابن سعد (ت ٢٣٠هـ) ، وابن حنبل (ت ٢٤١هـ) ، والبخاري (ت ٢٥٦هـ) ، والطبري (ت ٣١٠هـ) وغيرهم كثير .

وفي الختام نتمنى ان نكون قد اعطينا هذه الشخصية العظيمة حقها في مجال بحثنا المتواضع

الآذان وأهمية المؤذنين

أولاً : الآذان لغة

وهو الاعلام بالشيء ، يقال منه : أذن يؤذن ايذاناً ، وأذن يؤذن تأذناً ، والمشدد مخصوص في الاستعمال بإعلام وقت الصلاة^(٢) ، والآذان : الإقامة ، ويقال : أذن فلان تأذناً : اي رددته^(٣) ، ومنه كان المؤذنون يؤذنون على المنارة : أي (المئذنة)^(٤).

ثانياً : أهمية المؤذنين ومكانتهم...

تميز المؤذنون بمكانتهم العظيمة عند الله ورسوله ، فامتدح الرسول الكريم (ﷺ) المؤذنين ، بحيث كان يكن لهم كل الاحترام والتقدير ويمجدهم بوصفهم الأمناء على صلاتهم وسحورهم كما هو مبين بالحديث الذي روي عنه (ﷺ) ، وهذا ما ذكره الطبراني عن روى عنه قائلاً : "حدثني ابراهيم بن عبد العزيز بن عبد الملك بن ابي محذورة عن ابيه عن جده عن ابي محذورة قال : قال رسول الله (ﷺ) : أمناء المسلمين على صلاتهم وسحورهم المؤذنون"^(٥).

ثالثاً : السنة في الآذان...

لم يكن الرسول (ﷺ) ليدع صغيرة ولا كبيرة إلا علمها للمسلمين والمكلفين من قبله ببعض المهام ومن بينهم المؤذنون الذين كان لهم النصيب الاوفر في تلك التعليمات ، فقد علم الرسول الكريم (ﷺ) المؤذنين سنة الآذان حسب ما ذكره ابن ماجة قائلاً : "حدثنا عبد الرحمن

أبن سعد بن عمار بن سعد مؤذن رسول الله (ﷺ) ، حدثني أبي عن أبيه عن جده : ان رسول الله (ﷺ) : أمر بلالاً ان يجعل إصبعيه في أذنيه ، وقال : إنه أرفع لصوتك^(٦).
وبذكر الصنعاني عن سويد بن غفلة^(٧) ، قال : "كان بلال وابو محذورة يجعلون أصابعهما في أذانهما بالآذان"^(٨).

❖ سيرة أبي محذورة

أولاً : اسمه ونسبه...

أختلف المؤرخون في اسم أبي محذورة واسم أبيه ، ف قيل : اسمه أوس^(٩) ، وقيل : سمرة^(١٠) ، وقيل : سلمة ، وقيل : سلمان^(١١) ، وأما بشأن أبيه ف قيل : اسمه معير^(١٢) ، وقيل : عمير بن لوزان بن وهب بن سعد بن جمح ، وقيل : ابن لوزان بن ربيعة بن عريج بن سعد بن جمح^(١٣).

ولكن بامعان دقيق لما ذكرته غالبية المصادر نجد أن المرجح والصحيح ، والذي اتفقت عليه غالبية المصادر هو أن اسمه : سمرة بن معير^(١٤) بن لوزان بن ربيعة بن عريج^(١٥) بن سعد بن جمح القرشي الجمحي^(١٦) .

ودلينا على ما ذكرناه هو أن أقدم المصادر التي بين أيدينا قد ذكرت الخلافات ثم رجحت فيما بعد هذا الرأي كابن سعد (المتوفى ٢٣٠هـ) ، وابن خياط العصفري (المتوفى ٢٤٠هـ) ، وابن حبان (المتوفى ٣٥٤هـ) ، والسمعاني (المتوفى ٥٦٢هـ) ، وغيرهم كثير.

يضاف الى ذلك أن هناك خطأ قد حصل في اسمه واسم أخيه لأمه وأبيه ، فأوس هو ليس اسم أبي محذورة ، وإنما اسم أخيه لأمه وأبيه ، والذي حسب ما ذكرته المصادر : بأنه قتل كافراً يوم بدر^(١٧) ، ولهذا السبب ورث الآذان في مكة اخوتهم من بني سلامان بن ربيعة بن سعد بن جمح^(١٨) ، ثم في ولده وولد ولده الى اليوم في المسجد الحرام^(١٩) ، قال الزبير : "عريج ولوزان وربيعه اخوة بنو سعد بن جمح"^(٢٠).

ولادته....

أما عن ولادة أبي محذورة فلم تُشر المصادر التاريخية التي بين أيدينا شيئاً عنها ، ولا عن الحقبة التي عاشها والتي لو ذكرتها المصادر لاستطعنا من خلالها إجراء عملية حسابية يسيرة تتلخص بطرح سنة وفاته من الحقبة التي عاشها ابو محذورة فيكون الناتج سنة ولادته.

عائلته

وفيما يخص عائلته فاذا تطرقنا الى عائلته الكبيرة المكونة من والدته فلم تذكر المصادر التاريخية شيئاً عنها سوى انها من خزاعة^(٢١) ، واما عن والده فقد أشرنا الى نسبه ، اما عن عمله وبماذا أشتهر فلم يتم العثور على ذلك في متون كتب التراجم والطبقات ، واما اخوه (اوس) فقد تطرقنا اليه في الصفحات السابقة في موضوع اسمه ونسبه.

وبخصوص عائلته الصغيرة فقد عرفت زوجته بأمر عبد الملك بن ابي محذورة التي روت عن زوجها ابي محذورة ، وهي مقبولة من الثانية^(٢٢) ، تفرد عنها عثمان بن السائب^(٢٣).

ولو تناولنا اولاده ، فلم يكن لابي محذورة من الاولاد سوى (عبد الملك وحدير)^(٢٤).

فعبد الملك هو ابن ابي محذورة القرشي الجمحي المكي ، ذكرته المصادر بانه روى عن ابيه ابي محذورة وعن عبد الله بن محيرز^(٢٥) ، وروى عنه أولاده ، وروى له البخاري في كتابه "افعال العباد" وابو داود والترمذي والنسائي^(٢٦) ، وذكره ابن حبان في الثقات^(٢٧) ، وهو مقبول من الثالثة^(٢٨) ، وممن كان يؤذن في المسجد الحرام^(٢٩) ، وكان قد عمّر^(٣٠).

وفيما يخص ابنه (حديرا) فلم نجد ولو اشارة يسيرة عنه ما بين السطور ، فقد ذكرت المصادر أنه احد أبناء ابي محذورة ، فيبدو أنه قد توفي مبكراً ، ولهذا لم يكن له حضور في متون كتب التراجم والطبقات.

اما عن احفاده ، فيمكننا البدء بعبد العزيز بن عبد الملك بن ابي محذورة القرشي المكي والذي روى عن ابيه ، وروى عنه ابنه ابراهيم ، قال ابو زرعة : "روى عنه ابنه ابراهيم ، مقبول من السادسة" ، ذكره ابن حبان في الثقات^(٣١).

اما محمد بن عبد الملك بن ابي محذورة القرشي الجمحي المكي ، فقد روى عن ابيه عن جده في الآذان ، وروى عنه الثوري ، ذكره ابن حبان في الثقات^(٣٢) ، وروى له ابو داود^(٣٣).

واما ابراهيم بن عبد العزيز بن عبد الملك بن ابي محذورة القرشي ، ابو اسماعيل ، فقد كان ممن يؤذن في المسجد الحرام ، وكان من المتورعين ، وكان يهتم في الشيء بعد الشيء^(٣٤) ، صدوق يخطيء من السابعة^(٣٥).

رهطه ومواليه

اما عن رهطه^(٣٦) ومن كان في حجره فعبد الله بن محيرز بن جنادة بن وهب بن لوزان ابن سعد بن جمح بن عمرو بن هصيص بن كعب بن لؤي بن غالب القرشي الجمحي ، ابو محيرز المكي^(٣٧) ، من رهط ابي محذورة ، وكان يتيما في حجره^(٣٨) ، نزل الشام وسكن بيت

المقدس^(٣٩) ، روى عن ابي محذورة وابي سعيد الخدري^(٤٠) وعبادة بن الصامت^(٤١) ، وعنه عبد الملك بن ابي محذورة وعبد العزيز بن عبد الملك وغيرهم ، قال ابو زرعة : "كان الازاعي لا يذكر خمسة من السلف الا ذكر فيهم ابن محيريز ورفع من ذكره وفضله"^(٤٢) ، قال العجلي : "شامي تابعي ثقة من خيار المسلمين"^(٤٣) ، مات سنة تسعة وتسعين^(٤٤) . ومن مواليه^(٤٥) يعدّ السائب الجمحي المكي مولى ابي محذورة عن مولاه وعنه ابنه عثمان^(٤٦) ، والذي كان يعد ايضاً من موالى ابي محذورة ، روى عن ابيه السائب وام عبد الملك بن ابي محذورة ، ذكره ابن حبان في الثقات^(٤٧) ، وروى له ابو داود والنسائي حديثاً واحداً في ترجمة ابيه^(٤٨) ، قال عنه ابن القطان : "غير معروف مقبول من السادسة"^(٤٩) .

صفاته ومميزاته

تحلى ابو محذورة بمجموعة من الخصال والصفات والتي ميزته عن باقي المؤذنين يمكننا تبينها بالنقاط الآتية :

اولاً:

اتصف ابو محذورة بجمال صوته وعذوبته ، فكان احسن الناس اذاناً وانداهم صوتاً ، حتى أن عمر (رضي الله عنه) سمعه يوماً يؤذن قال له : "كَدَتْ ان ينشق مريطاؤك"^(٥٠) ، فغن مجاهد قال : "كنا نفخر على الناس باربعة بفتيها وقاصنا ومؤذنا وقارئنا ، فقيها ابن عباس ، ومؤذنا ابو محذورة ، وقاصنا عبيد بن عمير^(٥٢) ، وقارئنا عبد الله بن السائب^(٥٣) ، وقد نصحه عمر ابن الخطاب (رضي الله عنه) ان يبرد^(٥٥) بالصلاة في ارض شديدة الحر ، وفي ذلك ذكر ابن ابي شيبة عن يزيد بن عبد الرحمن بن سابط^(٥٦) قال : "اذن ابو محذورة بصلاة الظهر بمكة فقال له عمر : اصوتك يا ابا محذورة الذي سمعت قال : نعم ذخرت لك يا امير المؤمنين لاسمعه فقال له عمر : يا ابا محذورة إنك بارض شديدة الحر فابرد بالصلاة ثم ابرد بها"^(٥٧) .

ثانياً:

اتخذ رسول الله (ﷺ) نخبة من المؤذنين غالبيتهم كانوا يؤذنون في المدينة باستثناء ابو محذورة فقد ميزه (ﷺ) باتخاذ مؤذنه الخاص بمكة ، فلما تعلم ابو محذورة الأذان جعله (ﷺ) مؤذنه الخاص يوم الفتح وطلب منه ان يكون مؤذن مكة^(٥٨) ، فلم يهاجر ولم يزل مقيماً بمكة حتى مات ، وبقي الأذان بمكة في ولده الى اليوم^(٥٩) ، ورويت عنه احاديث ، ولبعض الشعراء ابیات فيه^(٦٠) ، قال الزبير : وانشدني عمي^(٦١) ولبعض شعراء قريش :

وماتلا محمد من سورة
لا فعلن فعله مذكرة^(٦٢)

اما ورب الكعبة المستورة
والنغمات من ابي محذورة

ثالثاً:

كان لابي محذورة قصة في مقدم رأسه وهذه بحد ذاتها جعلت منه رجلاً مميزاً بحيث كان اذا
قعد أرسلها فتبلغ الارض ، فقالوا له: ألا تحلقها ، فقال : أن رسول الله (ﷺ) مسح عليها بيده
فلم اكن لأحلقها حتى اموت ، وعن ذلك قال ابن محيريز : "رأيتُ أبا محذورة صاحب رسول
الله (ﷺ) وله شعر ، قلتُ : يا عم ألا تأخذ من شعرك فقال : ما كنتُ لأخذ شعراً مسح عليه
رسول الله (ﷺ) ودعا فيه بالبركة"^(٦٣) ، فلم يحلقها حتى الموت^(٦٤).

إسلامه

اما عن قصة إسلامه فقد كان في إسلام ابي محذورة قصة طريفة وغريبة مع النبي (ﷺ)
انتهت بإسلامه ، ليس هذا فحسب ، وإنما كان لإسلامه دور كبير أن اصبح شخصية بارزة
في المجتمع الاسلامي بشكل عام والمجتمع المكي بشكل خاص والتي تتلخص هذه القصة
فيما روت ام عبد الملك بن ابي محذورة عن ابي محذورة أنه قال : " لما انصرف رسول الله
(ﷺ) من حنين^(٦٥) خرجتُ في عشرة فتيان مع النبي (ﷺ) وهو ابغض الناس الينا فأذنوا فقمنا
نؤذن نستهيء بهم فقال النبي (ﷺ) : ائتوني بهؤلاء الفتيان ، فقال (ﷺ) : أذنوا فأذنوا فكنتُ
احدهم فقال النبي (ﷺ) : نعم هذا الذي سمعت صوته واستحسن رسول الله (ﷺ) عليه
واله وسلم) صوته ودعاه الى الاسلام فاسلم ، ثم قال له: اذهب فأذن لأهل مكة"^(٦٦) ، ثم
وضع يده على ناصية ابو محذورة ثم أمرها على وجهه ثم على ثدييه ثم على كبده ، حتى
بلغت يد الرسول (ﷺ) سرة ابي محذورة ، ثم قال رسول الله (ﷺ) : بارك الله لك ، وبارك عليك
، قال ابو محذورة : فقلت : يا رسول الله ! امرتني بالتأذين بمكة ؟ قال : نعم ، قال: امرتك^(٦٧)
، عندها قال ابو محذورة : " فذهب كل شيء كان لرسول الله (ﷺ) من كراهية ، وعاد ذلك كله
محبة لرسول الله (ﷺ)"^(٦٨).

وبذلك نستطيع القول ان ابا محذورة قد اسلم في السنة الثامنة للهجرة وفقاً لقصة اسلامه بعد
خروجه مع الرسول (ﷺ) من حنين والتي حدثت في السنة الثامنة للهجرة.

اما عن عمره عند اسلامه ، فقد ذكر السهيلي : انه كان في السادسة عشرة من عمره عند اسلامه^(٦٩).

تلقيّن الرسول (ﷺ) أبي محذورة الأذان

كان الرسول (ﷺ) معروفاً بدقته في كافة الامور الدينية والدنيوية ، ومن بين ذلك هو أنه كان لا يعهد لأي شخص بمسؤولية معينة إلا جلس معه لتلقيّنه تعليمات تلك المسؤولية ، فقد كان للأذان والمؤذنين النصيب الاوفر في ذلك ، ولهذا جلس رسول الله (ﷺ) مع ابي محذورة والقي عليه فقهيات الأذان ، وهذا ماجاء على لسان ابي محذورة انه قال : "أن رسول الله (ﷺ) اقعده والقي عليه الأذان حرفاً حرفاً ، قال ابراهيم : مثل اذاننا ، قال بشر : فقلتُ له : اعد علي فوصف الأذان بالترجيع^(٧٠) " (٧١).

وكان تعليم الرسول الكريم (ﷺ) له الأذان بالترجيع ، هو لإجل أهل مكة لإنهم كانوا قريبي العهد بالاسلام^(٧٢).

فبعد اسلام ابي محذورة واعجاب الرسول (ﷺ) بندقى صوته وضع الرسول الكريم (ﷺ) يده على ناصيته ومسحها بيده الشريفة وقال له : قل : الله اكبر الله اكبر الله اكبر الله اكبر اشهد أن لا اله الا الله مرتين واشهد أن محمداً رسول الله مرتين ، ثم أرجع فاشهد أن لا اله الا الله مرتين واشهد أن محمداً رسول الله مرتين ، حي على الصلاة حي على الصلاة ، حي على الفلاح حي على الفلاح مرتين الله اكبر الله اكبر لا اله الا الله ، واذا أذنت بالأول من الصبح فقل الصلاة خير من النوم الصلاة خير من النوم ، واذا أقمت فقلها مرتين قد قامت الصلاة قد قامت الصلاة^(٧٣) ، قال ابو محذورة : "ثم دعاني حين قضيت التأذين فأعطاني صُرة فيها شيء من فضة فقلتُ : يا رسول الله مرني بالتأذين بمكة فقال (ﷺ) : قد امرتك به ، فقدمت على عتاب بن اسيد^(٧٤) ، عامل رسول الله (ﷺ) بمكة فأذنتُ معه بالصلاة عن أمر رسول الله (ﷺ) " (٧٥).

اما عن فقهيات آذانه واهم ما يميزه فيمكننا تبينها من خلال الروايات الاتية :

الرواية الاولى

حول تعليم الرسول الكريم (صلى الله عليه واله وسلم) لابي محذورة الأذان والإقامة يشير اليينا الترمذي الى قول ابو محذورة بقوله : "قال ابو محذورة : أن النبي (ﷺ) علمه الأذان تسع عشر كلمة والإقامة^(٧٦) سبع عشرة كلمة " (٧٧).

الرواية الثانية

عن الشفاعة والوتر^(٧٨) ذكر لنا ابن حبان قول ابي هريرة انه قال : "أمر رسول الله (ﷺ) ابا محذورة ان يشفع الآذان ويوتر الإقامة واحدة واحدة"^(٧٩).

الرواية الثالثة

عن تثنية قوله قد قامت الصلاة وافراد ما قبلها ساق لنا البيهقي قول أبي محذورة أنه قال : "أنه كان يؤذن للنبي(صلى الله عليه واله وسلم) فيفرد الإقامة إلا إنه يقول قد قامت الصلاة قد قامت الصلاة"^(٨٠).

الرواية الرابعة

حول آذان شخص قبل ابي محذورة ذكر البيهقي قول عبد العزيز بن رفيع^(٨١) ، انه قال : "رأيت ابا محذورة جاء وقد آذن انسان قبله فاذن ثم أقام"^(٨٢).

الرواية الخامسة

حول جواز الاختصار على مؤذن واحد ذكر البيهقي قائلاً : عن عائشة (رضي الله عنها) قالت: " كان للنبي(ﷺ) ثلاثة مؤذنين بلال وابو محذورة وابن ام مكتوم^(٨٣) ، قال ابو بكر(رضي الله عنه) : والخبران صحيحان يعني من قال كان له مؤذنان أراد اللذين كانا يؤذنان بالمدينة ومن قال ثلاثة أراد ابا محذورة الذي كان يؤذن بمكة قيل : وفي اقتصاره بمكة على مؤذن واحد دلالة على جواز الاختصار على مؤذن واحد"^(٨٤).

الرواية السادسة

حول انخفاض صوت أبي محذورة اثناء الآذان ذكر ابن ابي شيبه قائلاً : عن ابي محذورة : "إنه كان يخفض صوته بالآذان مرة مرة حتى اذا انتهى الى قوله اشهد ان محمداً رسول الله رجع الى قوله اشهد أن لا اله إلا الله ، فرفع بها صوته مرتين مرتين حتى اذا انتهى الى حي على الصلاة قال- الصلاة خير من النوم في الآذان الاول في الفجر"^(٨٥).

الرواية السابعة

عن آذان واقامة أبي محذورة ذكر ابن ابي شيبه قول أبي محذورة انه قال : "أن أذانه كان مثني وإن إقامته كانت واحدة وخاتمة أذانه- الله اكبر - الله اكبر- لا اله إلا الله"^(٨٦).

وحكى الشافعي في بقاء أبي محذورة على افراد الأقامة دلالة ظاهرة على وهم وقع في حديث أبي محذورة من تثنية الإقامة ، وقال بعض ائمة الحديث انما ورد من تثنية كلمة التكبير وكلمة الإقامة فقط فحملها بعض الرواة على جميع كلماتها^(٨٧).

قال القرطبي : "آذان أبي محذورة في صلاة الصبح للنبي (ﷺ) مشهور عند العلماء"^(٨٨).

الرواية الثامنة

عن قيام بلال وأبي محذورة بوضع اصابعهما في اذانهما اثناء الأذان ذكر الصنعاني قول سويد بن غفلة انه قال : "كان بلال وابو محذورة يجعلان اصابعهما في اذانهما بالأذان"^(٨٩).

الرواية التاسعة

حول الخطبة بعد الأذان ذكر الصنعاني قائلاً : حدثنا عطاء : "رأيت ابا محذورة حين يطلع خالد بن سعيد^(٩٠) من باب بني مخزوم يوم الجمعة يؤذن ساعة يطلع فلا يأتي خالد مقامه الذي يخطب فيه إلا وقد فرغ ابو محذورة ، قال : وكذلك كان يصنع من مضى"^(٩١).

الرواية العاشرة

عن آذان ابو محذورة في صلاة الصبح ذكر ابن حنبل عن روى عنه قال : قال ابو محذورة : "كنتُ أؤذن في زمن النبي (ﷺ) في صلاة الصبح فاذا قلتُ : حي على الفلاح ، قلتُ : الصلاة خيرٌ من النوم الصلاة خيرٌ من النوم (الأذان الاول))"^(٩٢).

شيوخه وتلاميذه

لم يكن لابي محذورة شيوخ يروي عنهم ؛ لانه فقط كان يروي عن الرسول الكريم (ﷺ).
اما عن تلاميذه ، فابرز من روى عنه عائلته ومن بينهم ابنه عبد الملك وابن ابنه عبد العزيز بن عبد الملك ، يضاف الى ذلك زوجته أم عبد الملك^(٩٣) ، ومواليه عبد الله بن محيريز والسائب المكي^(٩٤) ، أما خارج إطار عائلته فيمكننا اجمالهم على النحو الآتي ، مرتبين حسب الحروف الابجدية :-

١- الاسود بن يزيد النخعي //

وهو الاسود بن يزيد بن قيس بن عبد الله بن مالك بن علقمة بن سلامان بن كهل بن ابي بكر ابن عوف بن النخع من مذحج ، ويكنى ابا عمرو^(٩٥) ، كوفي تابعي ثقة ، وكان رجلاً صالحاً متعبداً فقيهاً ، حيث كان يصوم الدهر، وكان يحج كل سنة فاذا حضرت الصلاة أناخ ولو

على حجر، ووصف بأنه كان: "صواماً ، قواماً ، فقيهاً ، زاهداً"^(٩٦) ، وهو ثقة من أهل الخير له احاديث صالحة^(٩٧) ، توفي بالكوفة سنة خمس وسبعين^(٩٨).

١. أوس بن خالد //

أبو خالد أوس بن أبي أوس ، حجازي ، روى عن أبي هريرة وأبي محذورة^(٩٩).

٢. ذكوان ابو صالح السمان //

هو ابو صالح ذكوان بن عبد الله ، المدني ، الزياني ، مولى أم المؤمنين جويرية الغطفانية ، وهي امرأة من قيس بنت الحارث الغطفاني ، وقد لقّب بالزياني ، لأنه كان يجلب الزيت والسمن من المدينة الى الكوفة فيبيعه^(١٠٠).

ويعتبر ذكوان من اصحاب الطبقة الثالثة^(١٠١) ، كان من كبار العلماء بالمدينة ، ومن أجلة الناس وأوثقهم ، وهو ثقة صالح يحتج بحديثه ، قال عنه ابن سعد : "ثقة كثير الحديث"^(١٠٢) ، وقال ابن حنبل : "ثقة"^(١٠٣) ، وقال ابو زرعة : "مديني ، ثقة ، مستقيم" ، وقال ابو حاتم : "ثقة"^(١٠٤) ، توفي سنة ١٠١ هـ^(١٠٥).

٣- ابو سلمان المؤذن //

لم يرو المؤرخون شيئاً عنه سوى ان اسمه همام ، مقبول من الثالثة^(١٠٦).

٤- عبد الله بن عبيد الله //

ابن ابي مليكة ، الإمام الشيخ ابو بكر وابو محمد عبد الله بن عبيد الله بن ابي مليكة زهير بن عبد الله بن جدعان القرشي التيمي المكي الأحول ، قاضي مكة زمن ابن الزبير ومؤذن الحرم ، روى عن جده وعائشة وأم سلمة^(١٠٧) ، كان إماماً ، فقيهاً حجةً فصيحاً متفقاً على ثقته ، قال عنه ابو زرعة : مكي ثقة ، ووصف بأنه من الصالحين والفقهاء التابعين والحفاظ المتقنين^(١٠٨) ، توفي سنة ١١٧ هـ^(١٠٩).

مروياته

كانَ لابي محذورة مرويات ليست بكثيرة جاءت بسنده عن النبي (صلى الله عليه واله وسلم) مباشرة ، والتي يمكن عرضها على النحو الآتي :

الرواية الاولى //

عن دخول النبي (ﷺ) المسجد من باب بني شيبه ، وهذا ما ذكره الصالحى بقوله : روى ابو يعلى قول ابو محذورة (ﷺ) أنه قال : "رأيت رسول الله (ﷺ) - دخل المسجد من قبل باب

بني شيبه حتى جاء الى وجه الكعبة فاستقبل الكعبة - فخط بين يديه خطأ عرضاً ، ثم كبر فصلى - والناس يطوفون بين الخط والكعبة" (١١٠).

الرواية الثانية //

حول الآذان والسقاية والحجابه ذكر ابن حنبل قول ابن ابي محذوره عن ابيه او عن جده قال : "جعل رسول الله (ﷺ) الآذان لنا ولموالينا والسقاية لبني هاشم والحجابه لبني عبد الدار" (١١١).

الرواية الثالثة // حول الوقت في اوله واوسطه واخره ذكر البيهقي قول ابراهيم ابن ابي محذوره مؤذن مكة بقوله : حدثني ابي عن جدي يعني (ابا محذوره) قال : قال رسول الله (ﷺ) : "اول الوقت رضوان الله واوسط الوقت رحمة الله واخر الوقت عفو الله" (١١٢).

الرواية الرابعة //

حول جلوس الخادم مع سيده اذا أكل ، ذكر البخاري قول ابو محذوره بصدد هذا الموضوع أنه قال : "كنت جالساً عند عمر (رضي الله عنه) إذ جاء صفوان بن أمية (١١٣) بجفنة يحملها نفر في عباءة فوضعوها بين يدي عمر (رضي الله عنه) فدعا عمر ناساً مساكين وأرقاء من أرقاء الناس حوله فأكلوا معه ثم قال عند ذلك : فعل الله بقوم او قال لحا (١١٤) الله قوماً يرغبون عن أرقائهم أن يأكلوا معهم فقال صفوان بن أمية : أما والله ما نرغب عنهم ولكنا نستأثر عليهم لانجد والله من الطعام الطيب ما نأكل ونطعمهم" (١١٥).

الرواية الخامسة //

عن وقت الغروب ونصيحة رسول الله (ﷺ) لابي محذوره فيه ذكر الطبراني ذلك بقول ابراهيم بن عبد العزيز بن عبد الملك بن ابي محذوره أنه قال : سمعت ابي يقول عن ابيه قال قال رسول الله (ﷺ) : "وقت المغرب احدها" (١١٦) مع الشمس" (١١٧).

وفاته

توفي ابو محذوره سنة تسع وخمسين للهجرة (١١٨) ، وقيل سنة تسع وسبعين (١١٩). ونحن بدورنا نرجح الرأي الاول ودليلنا على ما ذكرناه هو أن اقدم المصادر التي بين ايدينا والتي ذكرت وفاته كابن سعد (ت ٢٣٠هـ) وابن خياط العصري (ت ٢٤١هـ) ، قد رجحت الرأي الاول.

يضاف الى ذلك ، أن المصادر التي ذكرت الرأي الثاني في الوقت نفسه ذكرت الرأي الاول ، وان نسبة المصادر التي رجحت الرأي الاول اكثر من المصادر التي ذكرت الرأي الثاني وكما هو مثبت في الهامش.

من هذا نستنتج انه عاش سبعا وستين سنة؛ وذلك ان اسلامه كان سنة ثمان هـ وكان عمره ست عشرة سنة ، اذن في سنة وفاته والتي هي تسع وخمسون للهجرة هـ يكون عمره قد اصبح سبعا وستين سنة وعليه فان سنة ولادته تكون ٨ ق.هـ الموافقة ٦٥٤ م . وبذلك نكون قد اجرينا العملية الحسابية لمعرفة سنة ولادته بحسب ما ذكرت سابقا في موضوع ولادته .

الخاتمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الانبياء والمرسلين ابي القاسم محمد بن عبدالله (ﷺ) .

ان اهم ماتوصلت اليه من خلال بحثي الموسوم (ابو محذورة مؤذن النبي (ﷺ)) - دراسة تاريخية) يمكن اجمالها بما يلي : -

- ان موضوع هذا البحث هو نتاج لواحد من اشهر المؤذنين في عصر الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) ، وقد نشأ ابو محذورة وتعلم وابدع في الأذان ، فكان أعذب المؤذنين صوتا .

- كان لأسلام أبي محذورة وهو في السادسة عشرة من عمره على يد النبي (ﷺ) الأثر الكبير في صقل شخصيته وتقديمه للمجتمع بعد ان سمع صوته النبي (ﷺ) واعجب به.

- لقد كشف لنا البحث ان ابا محذورة يملك امكانات كبيرة في صوته اهله لان يكون احد المؤذنين المشهورين في مكة. من حيث عذوبة الصوت ورقته

- تبين لنا من خلال البحث ان الأذان اصبح متوارثا في عقب اسرة ابي محذورة بعد وفاته ، واخذوا يتوارثونه كابرا عن كابر.

Abstract**Abu Mahthora, the Prophet Mohammed's Announcer****A Historical Study****Ghusoun Abed Saleh****College of education for Human Sciences****University of Diyala****Keyword: Announcer, Mahthora, the Prophet**

The prophet Mohammed (may Allah's peace and blessings be upon him) has brought up a distinguished generation in the history of Islam, a characteristic personality that was raised under the supervision of the devoted and faithful Mohammed in Abdullah (may Allah's peace and blessings be upon him). They graduated from Mohammedan education university, the most powerful known university in history in the field of self-cultivation, morals refinement and souls purification. A prominent and trustworthy personality that is adding more refinement to its reader and listener. Its honor is stemming from its companionship with the prophet. It is the personality of Abu Mahthora, the Prophet Mohammed's announcer who was characterized by the charm of his voice. Therefore, he was selected by the Prophet to be his announcer in Mecca. His personality is one that is not shed light on by researchers, thus, I have chosen him to be the title of my paper.

الهوامش والمصادر والمراجع

(١) سورة الانعام آية (٩٠).

(٢) ابن الاثير الجزري ، المبارك بن محمد بن محمد بن عبد الكريم الشيباني ، (ت ٦٠٦هـ)، النهاية في غريب الحديث والأثر، تح : طاهر محمد الزاوي ومحمود محمد الطنطاوي، ط٤، (قم-١٣٦٤م)، ج١، ص٣٧؛ ابن منظور، محمد بن مكرم بن منظور الافريقي المصري، (ت ٧١١هـ)، لسان العرب، ط١، دار صادر، (بيروت- د. ت) ، ج١٣، ص١٢

(٣) ابن منظور ، لسان العرب ، ج١٣، ص١٢.

(٤) الزبيدي ، محمد مرتضى بن محمد الحسيني ، (ت ١٢٠٥هـ) ، تاج العروس من جواهر القاموس ، تح : عبد المنعم خليل ابراهيم والاستاذ كريم سيد محمد محمود ، دار الكتب العلمية ، (بيروت-١٤٣٣هـ/٢٠١٢م) ، ج٣ ، ص٥٨٧.

- (٥) الطبراني ، سليمان بن احمد بن ايوب اللخمي ، (ت٣٦٠هـ) ، المعجم الكبير، تح : حمدي عبد المجيد السلفي ، ط٢ ، دار احياء التراث العربي ، (القاهرة - د.ت) ، ح ٧ ، ص١٧٦؛ البيهقي ، احمد بن الحسن بن علي ، (ت٤٥٨هـ) ، السنن الكبرى ، دار الفكر، (بيروت-د.ت) ، ج١، ص٤٢٦.
- (٦)الحافظ ابو عبد الله محمد بن يزيد القزويني ، (ت٢٧٥هـ) ، سنن ابن ماجه ، ضبط نصها : احمد شمس الدين ، دار الكتب العلمية ، (بيروت-د.ت)، ج١، ص٢٣٦.
- (٧) سويد بن غفلة : بن عوسجة بن عامر بن وداع بن معاوية بن الحارث بن مالك بن عوف بن سعد بن عوف بن حريم بن جعفي بن سعد العشيرة من مذبح ، كوفي تابعي ثقة وكان جاهلياً ، يكنى ابو أمية ، كان يؤم في رمضان عشرين ركعة ، ادرك النبي (صلى الله عليه واله وسلم) ووفد عليه فوجده قد قبض وصحب ابو بكر وعمر وعثمان وعلياً(رضي الله عنهم) ، وشهد مع علي صفين وسمع من عبدالله بن مسعود.
- ينظر: ابن سعد ، محمد بن سعد منيع البصري ، (ت٢٣٠هـ) ، الطبقات الكبرى ، دار صادر ، (بيروت-د.ت) ؛ البخاري ، ابو عبد الله محمد بن اسماعيل بن ابراهيم ، (ت٢٥٦هـ)، كتاب الكنى ، ط١، (دار المعارف العثمانية -١٣٦٠هـ) ، ص ٢٨ ؛ العجلي ، احمد بن عبد الله بن صالح ، (ت٢٦١هـ) ، معرفة الثقات ، تح عبد العليم عبد العظيم البستوي ، ط١، مكتبة الدار ، (المدينة المنورة-١٤٠٥هـ)، ج١، ص٤٤٢.
- (٨)ابو بكر عبد الرزاق بن همام ، (ت٢١١هـ) ، المصنف، تح : حبيب الرهبان الاعظمي ، المجلس العلمي، (د.م-د.ت)، ج١، ص٤٦٨.
- (٩)ابن سعد ، الطبقات الكبرى ، ج٥ ، ص٤٥٠ ؛ البغدادي ، محمد بن حبيب بن أمية بن عمرو الهاشمي ، (ت٢٤٥هـ) ، المحبر ورقة الاصل الخطية ، (د.م-د.ت) ، ص١٦١؛ الطبري، ابو جعفر محمد بن جرير، (ت٣١٠هـ)، المنتخب من ذيل المذيل، مؤسسة الاعلمي، (بيروت-د.ت)، ص٢٤ ؛ السمعاني، ابو سعد عبد الكريم بن محمد بن منصور التميمي ، (٥٦٢هـ) ، الانساب، ط١، دار الجنان، (بيروت-١٤٠٨هـ)، ج٥ ، ص٣٤٩-٣٥٠ ؛ المزي ، يوسف بن الزكي عبد الرحمن ابو الحجاج ، (ت٧٤٢هـ) ، تهذيب الكمال ، تح : د. بشار عواد معروف، ط١، مؤسسة الرسالة ، (بيروت-١٤٠٠هـ) ، ج٣٤ ، ص٢٥٦.

- (١٠) ابن الاثير، ابو الحسن عز الدين علي بن ابي الكرم محمد بن عبد الكريم الجزري ، (ت ٦٣٠هـ) ، اسد الغابة في معرفة الصحابة ، مؤسسة الاسماعيليات ، (طهران-د.ت) ، ج ٥ ، ص ٢٩٢ ؛ المزي ، تهذيب الكمال ، ج ٣٤ ، ص ٢٥٦ ؛ ابن حجر ، احمد بن علي العسقلاني ، (ت ٨٥٢هـ) ، تهذيب التهذيب ، ط ١ ، دار الفكر ، (بيروت-١٤٠٤هـ) ، ج ١٢ ، ص ١٩٩ .
- (١١) المزي، تهذيب الكمال، ج ٣٤، ص ٢٥٦؛ ابن حجر، تهذيب التهذيب ، ج ١٢ ، ص ١٩٩ .
- (١٢) ابن سعد ، الطبقات الكبرى ، ج ٥ ، ص ٤٥٠ ؛ الطبري ، المنتخب من ذيل المذيل ، ص ٢٤ ؛ ابن الاثير، اسد الغابة، ج ١ ، ص ١٥٠ ؛ ابن حجر، تهذيب الكمال، ج ٣٤ ، ص ٢٥٦ .
- (١٣) المزي، تهذيب الكمال، ج ٣٤ ، ص ٢٥٦ ؛ ابن حجر، تهذيب التهذيب، ج ١٢ ، ص ١٩٩ .
- (١٤) المعيري : هذه النسبة الى معير، وهو بطن من بني اسد ، وهو معير بن حبيب بن أسامة بن مالك بن نصر بن قعين. ينظر : السمعاني ، الانساب ، ج ٥ ، ص ٣٤٩-٣٥٠ .
- (١٥) العريج : وهو اسم لجماعة، ولبطون من العرب، وهو: عريج بن بكر بن عبد مناف بن كنانة ، ومنهم عريج بن سعد بن جمح، له صحبة ، وهو مؤذن المسجد الحرام .
- ينظر: السمعاني ، الانساب ، ج ٤ ، ص ١٨٥ .
- (١٦) ابن سعد ، الطبقات الكبرى ، ج ٥ ، ص ٤٥٠ ؛ ابن خياط العصفري ، ابو عمرو خليفة بن خياط الليثي ، (ت ٢٤٠هـ) ، طبقات خليفة ، تح: د. اكرم ضياء العمري ، ط ٢ ، دار طيبة ، (الرياض-١٤٠٢هـ) ، ص ٦٠ ؛ ابن أبي حاتم ، ابو محمد عبد الرحمن بن محمد بن دريس التميمي الرازي ، (ت ٣٢٧هـ) ، الجرح والتعديل ، ط ١ ، دار احياء التراث العربي ، (بيروت-١٢٧١هـ) ، ج ٤ ، ص ١٥٥ ؛ ابن حبان ، ابو حاتم محمد البستي الرازي ، (ت ٣٥٤هـ) ، الثقات ، تح : السيد مشرف الدين بن احمد ، ط ١ ، دار الفكر ، (بيروت-١٣٩٥هـ) ، ج ٣ ، ص ١٧٤-١٧٥ ؛ السمعاني ؛ الانساب ، ج ٥ ، ص ٣٤٩-٣٥٠ .
- (١٧) البغدادي ، المحبر ، ص ١٦١ ؛ الطبري، المنتخب ، ص ٢٤ ؛ ابن الاثير ، اسد الغابة ، ج ٥ ، ص ٢٩٢ .
- (١٨) ابن سعد ، الطبقات الكبرى ، ج ٥ ، ص ٤٥٠ ؛ ابو حاتم ، الجرح والتعديل ، ج ٤ ، ص ١٥٥ ؛ ابن حبان ، مشاهير علماء الامصار ، تح : فلايشهمر ، دار الكتب العلمية ، (بيروت-١٩٥٩م) ، ص ٥٦-٥٧ ؛ ابن الاثير ، اسد الغابة ، ج ١ ، ص ١٥٠ .
- (١٩) ابن سعد، الطبقات الكبرى، ج ٥، ص ٤٥٠؛ ابو حاتم، الجرح والتعديل، ج ٤، ص ١٥٥ .

- (٢٠) ابن الاثير، اسد الغابة ، ج ٥ ، ص ٢٩٢.
- (٢١) البغدادي ، المحبر، ص ١٦١؛ الطبري ، المنتخب، ص ٢٤ ؛ ابن الاثير، اسد الغابة ، ج ٥، ص ٢٩٢.
- (٢٢) الذهبي ، شمس الدين محمد بن احمد بن عثمان بن قايمار ، (ت ٧٤٨هـ) ، ميزان الاعتدال في نقد الرجال ، تح : الشيخ علي وآخرون ، ط ١، دار الكتب العلمية ، (بيروت- ١٩٩٥م) ، ج ٤ ، ص ٦١٦ ؛ ابن حجر ، تقريب التهذيب ، تح : محمد عوامة ، ط ١، دار الرشيد ، (سوريا- ١٤٠٦هـ) ، ج ٢، ص ٦٦٩.
- (٢٣) عثمان بن السائب : سيتم التطرق اليه في الصفحات القادمة في موضوع رهط وموالي ابي محذورة.
- (٢٤) الطبري ، المنتخب من ذيل المذيل ، ص ٢٤.
- (٢٥) عبد الله بن محيريز : ستم ترجمته في موضوع رهطه ومواليه في الصفحات القادمة.
- (٢٦) خلق افعال العباد والرد على الجهمية واصحاب التعطيل ، مؤسسة الرسالة ، (بيروت- ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م) ، ص ٣٦؛ سليمان بن الاشعث السجستاني، (ت ٢٧٥هـ)، سنن ابو داود ، ضبط وتصحيح : محمد عدنان بن ياسين، دار احياء التراث العربي، (بيروت- د.ت) ، ج ١، ص ١٢١؛ محمد بن عيسى ابو عيسى السلمي، (ت ٢٧٩هـ) ، سنن الترمذي ، تح : احمد محمد شاكر وآخرون ، دار احياء التراث العربي، (بيروت- د.ت)، ج ١ ، ص ١٢٤ ؛ ابو عبد الرحمن احمد بن شعيب ، (ت ٣٠٣هـ) ، سنن النسائي ، ضبط نصها : احمد شمس الدين ، دار الكتب العلمية ، (بيروت- د.ت) ، ج ٢، ص ٤ ؛ ابن حبان ، الثقات ، ج ٥، ص ١١٨.
- (٢٧) ج ٥ ، ص ١١٧-١١٨ ؛ ابن حجر، تهذيب التهذيب ، ج ٦، ص ٣٧٠.
- (٢٨) ابن حجر ، تهذيب التهذيب ، ج ٦ ، ص ٣٧٠ ؛ وتقريب التهذيب ، ج ١، ص ٦١٩.
- (٢٩) ابن حبان ، مشاهير علماء الامصار ، ص ١٣٩.
- (٣٠) ابو حاتم الرازي ، الجرح والتعديل ، ج ٥ ، ص ٣٨٨ ؛ ابن حجر، تهذيب التهذيب، ج ٦، ص ٣٠٩-٣١٠ ؛ وتقريب التهذيب ، ج ١، ص ٦٠٥.
- (٣١) ج ٧، ص ٤٢٨.
- (٣٢) ج ٧ ، ص ٤٣٤ ؛ المزي ، تهذيب الكمال ، ج ٢٦، ص ٢٢-٢٣ ؛ الذهبي ، ميزان الاعتدال ، ج ٣، ص ٦٣١.

(٣٣) ج ١، ص ١٢١.

(٣٤) ابن حبان ، مشاهير علماء الامصار ، ص ٢٢٨؛ والثقات ، ج ٦ ، ص ٧.

(٣٥) ابن حجر، تقريب التهذيب ، ج ١، ص ٦١.

(٣٦) الرهط: وهم عشيرة الرجل واهله ، والرهط : مادون العشرة من الرجال لا يكون فيهم امرأة ،

وقيل : الى الاربعين ولا تكون فيهم امرأة ولا واحد له من لفظه ، قال تعالى : (وكان في المدينة تسعة رهط) (سورة النمل ، آية ٤٨) ، ويجمع على أرهط وأرهاط جمع الجمع.

ينظر: ابن الاثير، النهاية في غريب الحديث والأثر ، ج ٢، ص ٢٨٣ ؛ ابن منظور، لسان العرب ، ج ٧ ، ص ٣٠٥ ؛ الفيروزابادي ، مجد الدين محمد بن يعقوب ، (ت ٨١٧هـ)، القاموس المحيط ، ط ٢ ، مؤسسة الرسالة ، (بيروت- ١٩٧٨م) ، ج ٢، ص ٣٦١.

(٣٧) المزي ، تهذيب الكمال ، ج ١٦، ص ١٠٧ ؛ ابن حجر ، تهذيب التهذيب ، ج ٦ ، ص ٢٠.

(٣٨) ابن حبان ، مشاهير علماء الامصار، ص ١٨٩ ؛ ابن عساكر ، ابو القاسم علي بن الحسن ، (ت ٥٧١هـ) ، تاريخ مدينة دمشق ، تح : علي شيري ، دار الفكر ، (بيروت- ١٤١٥هـ) ، ج ٣٣، ص ٩ ؛ المزي ، تهذيب الكمال ، ج ١٦، ص ١٠٧.

(٣٩) المزي ، تهذيب الكمال ، ج ١٦، ص ١٠٧ ؛ ابن حجر، تهذيب التهذيب ، ج ٦، ص ٢٠.

(٤٠) ابو سعيد الخدري : اسمه سعد بن مالك بن سنان بن عبيد بن ثعلبة بن عبيد بن ثعلبة بن الابجر وهو خدرة بن عوف من سادات الانصار ، أمه انيسة بنت ابي حارثة من بني عدي بن النجار ، وكان ابوه ممن شهد احداً ، قيل : مات سنة اربع وستين بعد الحرة ، وقيل : اربع وسبعين.

ينظر: ابو حاتم الرازي ، الجراح والتعديل ، ج ٤ ، ص ٩٣ ؛ ابن حبان ، مشاهير علماء الامصار ، ص ٣٠.

(٤١) عبادة بن الصامت : بن قيس بن اصرم بن فهد بن ثعلبة بن غنم بن عوف بن عمرو بن عوف بن الخزرج ، يكنى ابا الوليد ، وأمّه قرة العين بنت عبادة بن نضلة بن مالك بن العجلان بن زيد بن غنم بن سالم بن عمرو بن عوف بن الخزرج ، شهد العقبة مع السبعين من الانصار ، وهو احد النقباء الاثنى عشر، وشهد بدر وأحد والخندق والمشاهد كلها مع

الرسول (صلى الله عليه واله وسلم) ، ثم خرج الى الشام حين غزاها المسلمون ، فلم يزل بالشام الى أن توفي سنة ٣٤هـ.

ينظر: ابن سعد، الطبقات الكبرى، ج ٧ ، ص ٣٨٧ ؛ ابن خياط ، طبقات خليفة ، ص ٥٥٤.

(٤٢) المزي، تهذيب الكمال ، ج ٦ ، ص ١٠٧ ؛ ابن حجر ، تهذيب التهذيب ، ج ٦ ، ص ٢٠.

(٤٣) ج ٧ ، ص ٥٨ ؛ ابن حجر، تهذيب التهذيب ، ج ٦ ، ص ٢١.

(٤٤) ابن حجر، تهذيب التهذيب ، ج ٦ ، ص ٢١.

(٤٥) المولى : "هو الربُّ والمالك والسيد والمنعم والمعتق والناصر والمحب والتابع والجار وابن العم والحليف والنزيل والشريك وابن الاخت والعقيد والصهر والعبد والمعتق والمنعم عليه ، واكثرها قد جاءت في الحديث فيضاف كل واحد الى ما يقتضيه الحديث الوارد فيه.

ينظر: ابن الاثير، النهاية في غريب الحديث، والاثر ج ٥، ص ٢٢٨؛ ابن الاثير، النهاية في غريب الحديث والاثر، ج ٥، ص ٢٢٨؛ ابن منظور، لسان العرب، ج ١٥ ، ص ٤٠٩ ؛ الفيروزبادي، القاموس المحيط ، ج ٤، ص ٤٠١ .

(٤٦) ابن حجر، لسان الميزان، ط ٣، مؤسسة الاعلمي للمطبوعات، (بيروت-١٤٠٦هـ)، ج ٧، ص ٢٢٥.

(٤٧) ج ٤ ، ص ٣٢٨.

(٤٨) سنن ابو داود ، ج ١، ص ١٢١ ؛ سنن النسائي ، ج ٢، ص ٤.

(٤٩) المزي ، تهذيب الكمال ، ج ١٩، ص ٣٧٤ - ٣٧٥ ، ابن حجر ، لسان الميزان ، ج ٤، ص ١٤٢، وتقريب التهذيب ، ج ١ ، ص ٦٥٨ .

(٥٠) مريطاؤك : اسفل البطن ما بين السرة الى العانة.

ينظر: ابن سلام ، ابوعبيد القاسم بن سلام الروي ، (ت ٢٢٤) ، غريب الحديث تح : محمد عبد المعيد خان ، ط ١ ، دار الكتاب العربي ، (بيروت - ١٣٩٦ هـ) ، ج ٣ ، ص ٢٩٨ : الزبيدي ، تاج العروس ، ج ٥ ، ص ٢٢٢.

(٥١) ابن الاثير، اسد الغابة ، ج ٥ ، ص ٢٩٢ ، القرطبي ، ابوعبدالله محمد بن احمد ، (ت

٦٧١هـ) ، الجامع لاحكام القرآن ، دار احياء التراث العربي ، (بيروت - ١٤٠٥ هـ) ، ج ٦ ،

ص ٢٢٦ ؛ ابن حجر ، تهذيب التهذيب ، ج ١٢، ص ١٩٩-٢٠٠ .

(٥٢) عبيد بن عمير : لم اعثر على ترجمة له في المصادر التي بين يدي .

(٥٣) عبد الله بن السائب : بن ابي السائب بن عابد بن عبد الله بن عمر بن مخزوم ، العابدي ، يكنى ابا عبد الرحمن ، وامه رمله بنت عروة ذي البردين من بني هلال بن عامر بن صعصعه ، من خيار اهل مكة ، اسلم يوم فتح ، ولم يزل مقيماً بمكة الى أن مات زمن عبد الله بن الزبير .

ينظر: ابن سعد ، الطبقات الكبرى ، ابو حاتم ، الجرح والتعديل ، ج ٥ ، ص ٦٥ ؛ ابن حبان ، مشاهير علماء الامصار ، ص ١٤٠ .

(٥٤) ابن سعد ، الطبقات الكبرى ، ج ٥ ، ص ٤٤٥ ؛ ابن ابي شيبة ، ابو بكر عبد الله بن محمد الكوفي ، (ت ٢٣٥هـ) ، المصنف ، تح : كمال يوسف الحوت ، ط ١ ، مكتبة الرشد ، (الرياض-١٤٠٩هـ) ، ج ٧ ، ص ٢٧٢ ؛ العجلي ، معرفة الثقات ، ج ٢ ، ص ١١٨-١١٩ .

(٥٥) يبرد: قال ابن الاثير: الأبراد : الدخول في البرد، وقيل معناه: صلواها في اول وقتها، من برد النهار وهو اوله .ينظر:النهاية في غريب الحديث والأثر، ج ١، ص ١١٤؛ ابن منظور، لسان العرب، ج ٣، ص ٨٤ .

(٥٦) يزيد بن عبد الرحمن بن سابط : لم يتم العثور على ترجمة له في متون المصادر التي بين يدي .

(٥٧) المصنف ، ج ١ ، ص ٣٥٩ .

(٥٨) ابن حبان ، الثقات ، ج ٣ ، ص ١٧٤ ؛ ابن مأكولا ، اكمال الكمال ، ج ٧ ، ص ٣٢٤ ؛ ابن حج ، تهذيب التهذيب ، ج ١٢ ، ص ٢٠٠ .

(٥٩) ابن سعد ، الطبقات الكبرى ، ج ٥ ، ص ٤٥٠ ؛ ابن خياط ، طبقات خليفة ، ص ٦٠ ؛ الطبري ، المنتخب ، ص ٢٤ ؛ ابن الاثير ، اسد الغابة ، ج ٥ ، ص ٢٩٢ ؛ ابن كثير ، ابو الفداء اسماعيل بن عمر الدمشقي ، (ت ٧٧٤هـ) ، تفسير القرآن الكريم لابن كثير ، دار المعرفة ، (بيروت - ١٤١٢هـ) ، ج ٢ ، ص ٧٦ .

(٦٠) الذهبي ، سير اعلام النبلاء ، تح ، شعيب الارناؤوط ومحمد نعيم العرقسوسي ، ط ٩ ، مؤسسة الرسالة ، (بيروت ١٤١٣ هـ) ج ٣ ، ص ١١٨ ؛ الزركلي ، خير الدين ، الاعلام قاموس التراجم ، ط ٥ ، دار العلم للملايين ، (بيروت-د.ت)، ج ٢ ، ص ٣١ .

(٦١) هو مصعب بن عبد الله بن أبي أمية بن مصعب بن ثابت بن عبد الله بن الزبير بن العوام ، وأمه أمة الجبار بنت ابراهيم بن جعفر بن مصعب بن الزبير بن العوام ، روى عن أم سلمة ، وُصف بأنه : " مدني تابعي ثقة".

ينظر: ابن سعد ، الطبقات الكبرى ، ج ٥ ، ص ٤٣٩ ؛ ابو حاتم ، الجرح والتعديل ، ج ٨ ، ص ٣٠٥ ؛ العجلي ، معرفة الثقات ، ج ٢ ، ص ٢٨١.

(٦٢) الذهبي، سير اعلام النبلاء، ج ٣، ص ١١٨؛ ابن حجر، تهذيب التهذيب، ج ١٢، ص ٢٠٠.

(٦٣) ابن الاثير، اسد الغابة ، ج ١، ص ١٥٠.

(٦٤) البخاري، التاريخ الكبير، تح: السيد هاشم النووي، دار الفكر، (بغداد-١٩٨٩)، ج ٤، ص ١٧٨؛ ابن حبان، الثقات ، ج ٤ ، ص ٣٨٧ ؛ الطبراني ، المعجم الكبير، ج ٧ ، ص ١٧٦.

(٦٥) حُنين:وهي غزوة هوازن في شوال سنة ثمان من مهاجر الرسول (صلى الله عليه واله وسلم)،وحنين:هو وادي بينه وبين مكة ثلاث ليالٍ، والتي انتهت بانتصار المسلمين على المشركين.ينظر:ابن سعد، الطبقات الكبرى، ج ٢، ص ١٤٩؛ ياقوت الحموي، ابو عبد الله بن عبدالله البغدادي (ت ٦٢٦هـ) ، معجم البلدان ،دار احياء التراث العربي ،(بيروت- دار.ت)،ج ٢،ص ٣١٣.

(٦٦)ابن حنبل ، احمد بن محمد الشيباني ، (ت ٢٤١هـ) ، مسند احمد ، دار صادر ، (بيروت-د.ت)، ج ٣ ، ص ٤٠٨.

(٦٧)ابن حنبل مسند احمد ، ج ٣، ص ٤٠٨ ؛ ابوداود ، السنن ، ج ١، ص ١٢١؛ ابن ماجة ، السنن ، ج ١، ص ٢٣٤-٢٣٥؛ الضحاك، احمد بن ابي عمرو بن ابي عاصم الشيباني (ت ٢٨٧هـ)، الآحاد والمثاني، تح : باسم فيصل احمد الجوابرة ، ط ١، دار الدراية ، (السعودية ، الرياض-١٤١١هـ/١٩٩١م) ، ج ٢ ، ص ٩٤ ؛ الطبراني ، المعجم الكبير، ج ٧، ص ١٧٣.

(٦٨)ابن ماجة ، السنن، ج ١، ص ٢٣٤-٢٣٥ ؛ الطبراني ، المعجم الكبير ، ج ٧ ، ص ١٧٣؛ القرطبي ، تفسير القرطبي ، ج ٦ ، ص ٢٣٢.

(٦٩)ابو القاسم عبد الرحمن بن عبد الله بن احمد(ت ٥٨١ هـ)، الروض الانف في شرح السيرة النبوية لابن هشام ، تح: عمر عبد السلام ، ط ١،دار احياء التراث العربي، (بيروت- ٢٠٠٠ م)، ج ٧، ص ٢٤٠.

(٧٠) الترجيع: هو ترديد القراءة، ومنه ترجيع الاذان ، وقيل: هو تقارب ضروب الحركات في الصوت ، وقيل: ترجيعه بعد الصوت في القراءة نحو: آءآء آء ، والترجيع في الاذان: هو تكرير الشهادتين جهرا بعد إخفائها، وهو ترديد الصوت في الحلق . ينظر: ابن الاثير، النهاية في غريب الحديث والأثر، ج٢، ص٢٠٢؛ ابن منظور، لسان العرب، ج٨، ص١١٥؛ الزبيدي، تاج العروس، ج٥، ص٣٥١.

(٧١) الترمذي ، السنن ، ج١، ص١٢٣؛ ابن مأكولا، اكمال الكمال ، ج٧ ، ص٣٢٤ ؛ ابن الاثير، اسد الغابة ، ج٥ ، ص٢٩٢.

(٧٢) ابن مأكولا ، اكمال الكمال ، ج٧ ، ص٣٢٤.

(٧٣) ابن حنبل ، مسند احمد ، ج٣ ، ص٤٠٨ ؛ الدارمي ، عبد الله بن بهرام ، (ت٢٥٥هـ) ، سنن الدارمي ، مطبعة الاعتدال ، (دمشق-د.ت) ، ج١، ص٢٧ ؛ مسلم ، صحيح مسلم ، ج٢، ص٣ ؛ ابو داود ، السنن ، ج١، ص١٢١ ؛ ابن ماجه ، السنن ، ج١، ص٢٣٤-٢٣٥ ؛ الضحاك ، الآحاد والمثاني ، ج٢، ص٩٤.

(٧٤) عتاب بن اسيد : بن أبي العيص بن أمية بن عبد شمس بن عبد مناف بن قصي القرشي المكي ، وأمه اروى بنت أبي عمرو بن أمية بن عبد شمس ، كنيته ابو محمد ، صاحب رسول الله (ﷺ) ، وعامله على مكة ، اسلم يوم الفتح ، فلما خرج رسول الله (ﷺ) من مكة الى حنين استعمله على مكة يصلي بالناس وهو ابن ثمانى عشرة سنة ، وقال له : تدري على من استعملتك؟ قال : الله ورسوله اعلم ، قال(ﷺ) : استعملتك على أهل الله ، واقام عتاب للناس الحج تلك السنة وهي سنة ثمان ، وقُبض(ﷺ) وعتاب عامله على مكة ، توفى يوم توفى ابو بكر الصديق(رضي الله عنه).

ينظر: ابن سعد ، الطبقات الكبرى ، ج٥ ، ص٤٤٦ ؛ ابو حاتم ، الجرح والتعديل ، ج٧ ، ص١١ ؛ ابن حيان ، مشاهير علماء الامصار ، ص٥٦.

(٧٥) الترمذي ، السنن ، ج١، ص١٢٤ ؛ الضحاك ، الآحاد والمثاني ، ج٢، ص٩٤ ؛ النسائي ، السنن ، ج٢، ص٦.

(٧٦) الإقامة: هي في الأصل مصدر أقام، وحقيقته إقامة القاعد، وفي الشرع : الإعلام بالقيام اليها(الصلاة) بذكر مخصوص ، كأن المؤذن أقام القاعدين وأزالهم عن قعودهم. ينظر: الحنبلي، ابي اسحاق برهان الدين ابراهيم بن محمد بن عبد الله بن محمد ابن

مفلح(ت٨٨٤هـ) تح:محمد حسن محمد حسن اسماعيل الشافعي،ط١،دار الكتب العلمية،(بيروت،لبنان-١٩٩٨م)،ج١،ص٣٠٩.

(٧٧) سنن الترمذي ، ج١، ص١٢٤ ؛ النسائي ، السنن ، ج٢، ص٤.

(٧٨) الشفاعة والوتر: الشفع:خلاف الوتر،وهو الزوج، وانما سميت شفعة؛ لانها اكثر من واحدة، والشفعة معروفة، وهي مشتقة من الزيادة؛ لان الشفيع يضم المبيع الى ملكه فيشفعه به كأنه كان واحداً وترّاً فصار زوجاً شفعاً.ينظر: ابن الاثير، النهاية في غريب الحديث، ج٢، ص٤٨٥؛ ابن منظور،لسان العرب،ج٨، ص١٨٣.

(٧٩) الثقات ، ج٥ ، ص١١٨؛ الحاكم النيسابوري ، ابو عبد الله محمد بن عبد الله ، (ت٤٠٥هـ)، المستدرک على الصحيحين ، تح : يوسف المرعشلي ، دار المعرفة ، (بيروت-١٤٠٦هـ) ، ج٣ ، ص٥١٥ ؛ الزيعلي ، ابو محمد عبد الله بن يوسف الحنفي ، (ت٧٦٢هـ)، نصب الراية لاحاديث الهداية ، تح : ايمن صالح شعباني ، ط١، دار الحديث، (القاهرة-١٤١٥هـ) ، ج١، ص٣٧٩.

(٨٠) السنن الكبرى، ج١، ص٤١٤.

(٨١) عبد العزيز بن ربيع : المكي ابو عبد الله ، تابعي ثقة ، ومن متقني اهل مكة ، وهو قريب من مائة سنة عمر حتى مات سنة ثلاثين ومائة أو احدى وثلاثين.

ينظر : العجلي ، معرفة الثقات ، ج٢ ، ص٩٦ ؛ ابو حاتم ، الجرح والتعديل ، ج٥ ، ص٣٨١ ؛ ابن حبان ، الثقات ، ج٥ ، ص١٢٣.

(٨٢) السنن الكبرى ، ج١، ص٣٩٩.

(٨٣) ابن ام مكتوم : اختلف في اسمه فأهل المدينة يقولون: عبدالله بن قيس بن زائدة بن الأصم بن رواحة القرشي العامري ، وأما اهل العراق فيسمونه عمراً، وأمه أم مكتوم : هي عاتكة بنت عبدالله بن عنكثة بن عامر بن مخزوم بن يقظة المخزومية من السابقين المهاجرين ، وكان ضريراً مؤذناً لرسول الله(ﷺ) ، هاجر بعد وقعة بدر ببسير ، وقد كان النبي(ﷺ) يحترمه ، ويستخلفه على المدينة فيصلي ببقايا الناس ، قال الواقدي : شهد القادسية ومعه الراية ، ثم رجع الى المدينة فمات بها ، ويقال: استشهد يوم القادسية .

ينظر: الذهبي ، سير اعلام النبلاء ، ج١، ص٣٦٥،٣٦١.

(٨٤)السنن الكبرى ، ج١، ص٤٢٩.

- (٨٥) المصنف ، ج ١ ، ص ٢٣٢ .
- (٨٦) المصدر نفسه ، ج ١ ، ص ٢٣٣-٢٣٥ .
- (٨٧) الزيعلي ، نصب الراية ، ج ١ ، ص ٣٨١ .
- (٨٨) تفسير القرطبي ، ج ٦ ، ص ٢٢٩ .
- (٨٩) المصنف ، ج ١ ، ص ٤٦٨ .
- (٩٠) خالد بن سعيد : بن العاص بن امية بن عبد شمس بن عبد مناف بن قصي، الاموي ، القرشي، كنيته ابو سعيد ، وأمه أم خالد بنت خباب بن عبد ياليل بن ناشب بن غيرة بن سعد بن ليث بن بكر بن عبد مناة بن كنانة ، كان اسلامه قديماً ، وكان أول اخوته اسلاماً ، وسبب اسلامه ، انه رأى في النوم أنه واقف على شفير النار ، ورأى في النوم أن اياه يدفعه فيها ، ورأى (ﷺ) آخذاً بحقوقه لئلا يقع ، ففرغ من نومه فدخل الاسلام ، ولاه ابو بكر الشام طرفاً من الجند ، وقد قتل يوم أجنادين .
- ينظر: ابن سعد ، الطبقات الكبرى ، ج ٤ ، ص ٩٥ ؛ ابن خياط ، طبقات خليفة ، ص ٤٠ ؛ ابن حيان ، مشاهير علماء الامصار ، ص ٥٩ .
- (٩١) المصنف، ج ٣ ، ص ١٩٠ .
- (٩٢) مسند احمد ، ج ٣ ، ص ٤٠٨ ؛ النسائي ، سنن النسائي ، ج ٢ ، ص ١٤ .
- (٩٣) تقدم ترجمتهم في فقرة عائلته ص ٤-٥
- (٩٤) تقدم ترجمتهم في فقرة رهطه ومواليه ص ٥-٦
- (٩٥) ابن سعد ، الطبقات الكبرى ، ج ٦ ، ص ٧٠ .
- (٩٦) العجلي ، معرفة الثقات ، ج ١ ، ص ٢٢٩-٢٣٠ ؛ ابن حيان ، مشاهير علماء الامصار، ص ١٦١ .
- (٩٧) ابو حاتم ، الجرح والتعديل ، ج ٢ ، ص ٢٩٢ .
- (٩٨) ابن سعد ، الطبقات الكبرى ، ج ٦ ، ص ٧٥ .
- (٩٩) ابوحاتم ، الجرح والتعديل ، ج ٢ ، ص ٣٠٥ ؛ ابن حبان الثقات ، ج ٤ ، ص ٤٤ ؛ المزي ، تهذيب الكمال ، ج ٣ ، ص ٣٨٨ .

- (١٠٠) ابن سعد، الطبقات الكبرى، ج ٦، ص ٢٦٦؛ ابن خياط، طبقات خليفة، ص ٤٣٢؛ ابن حنبل، بحر الدمر، تح: وصي الله بن محمد، ط ١، دار الراية، (الرياض-١٩٨٩م)، ص ٥٢؛ البخاري، الكنى، ص ٨٨.
- (١٠١) الدار قطني، ابو بكر علي بن عمر البرقاني (ت ٣٨٥هـ)، سؤالات ابو بكر البرقاني للدار قطني في الجرح والتعديل، تح: مجدي السيد ابراهيم، مكتبة القران، (دم-د.ت)، ص ٧٢؛ ابن حجر، تقريب التهذيب، ج ١، ص ٢٨٧.
- (١٠٢) الطبقات الكبرى، ج ٦، ص ٢٦٦؛ السويطي، جلال الدين عبد الرحمن بن ابي بكر (ت ٩١١هـ)، اسعاف المبطأ برجال الموطأ، تح: موفق فوزي جبر، ط ١، دار الهجرة، (بيروت-١٤١٠هـ)، ص ٣١.
- (١٠٣) بحر الدمر، ص ٥٢.
- (١٠٤) الجرح والتعديل، ج ٣، ص ٤٣٢؛ ابن حجر، تهذيب التهذيب، ج ٣، ص ١٩٠.
- (١٠٥) ابن خياط، طبقات خليفة، ص ٤٣٢؛ الباجي، التعديل والتجريح، ج ٢، ص ٥٨٩؛ السمعاني، الانساب، ج ٣، ص ١٨٤.
- (١٠٦) المزي، تهذيب الكمال، ج ٣٣، ص ٣٦٧؛ الذهبي، الكاشف في معرفة من له رواية في الكتب الستة، تح: محمد عوامة، ط ١، مؤسسة علو، (جدة-١٤١٣هـ)، ج ٢، ص ٤٣١؛ ابن حجر، تقريب التهذيب، ج ٢، ص ٤٠٩.
- (١٠٧) الذهبي، تذكرة الحفاظ، مكتبة الحرم المكي، (السعودية-د.ت)، ج ١، ص ١٠١.
- (١٠٨) ابو حاتم، الجرح والتعديل، ج ٥، ص ٩٩؛ ابن حيان، مشاهير علماء الامصار، ص ١٣٥؛ الذهبي، تذكرة الحفاظ، ج ١، ص ١٠٢.
- (١٠٩) ابن حيان، مشاهير علماء الامصار، ص ١٣٥؛ الذهبي، تذكرة الحفاظ، ج ١، ص ١٠٢.
- (١١٠) الصالحي، محمد بن يوسف الشامي، (ت ٩٤٢هـ)، سبل الهدى والرشاد في سيرة خير العباد، تح: الشيخ عادل احمد عبد الموجود، ط ١، دار الكتب العلمية، (بيروت-١٤١٤هـ)، ج ٨، ص ١٠٩.
- (١١١) مسند احمد، ج ٦، ص ٤٠١؛ الطبراني، المعجم الاوسط، تح: ابراهيم الحسيني، دار الحرمين، (دم-د.ت)، ج ١، ص ٢٣٠؛ الحاكم النيسابوري، المستدرک، ج ٣، ص ٥١٥.
- (١١٢) السنن الكبرى، ج ١، ص ٤٣٦؛ القرطبي، تفسير القران، ج ٢، ص ١٦٥.

(١١٣) صفوان بن أمية : بن خلف بن وهب بن حذافة بن جمح بن كعب بن لؤي بن عمرو بن هصيص ، ابو وهب الجمحي ، القرشي ، المكي ، له صحبة ، وأمه صفية بنت معمر بن حبيب بن وهب بن حذافة بن جمح ، اسلم صفوان بحنين واعطاه (صلى الله عليه واله وسلم) من غنائم حنين خمسين بغيراً ، مات في شوال سنة ٣٦هـ.

ينظر: ابن سعد، الطبقات الكبرى، ج ٥، ص ٤٤٩؛ ابو حاتم، الجرح والتعديل، ج ٤، ص ٤٢١. (١١٤) لحا : ومنه ملاحاة الرجال : اي مقاومتهم ومخاصمتهم ، يقال : لحيت والرجل ألحاه اذا لمته وعذلته ، ولأحيتته ملاحاة ولحاء : اذا نازعته : ولحاه الله لحيّاً : اي قبحه ولعنه ، قال ابن سيده : لحاه الله لحيّاً : قشره واهلكه ولعنه ، ومنه حديث لقمان : "فلحيا لصاحبها لحيّا ، اي لوماً وعذلاً".

ينظر: ابن الاثير ، النهاية في غريب الحديث والأثر ، ج ٤ ، ص ٢٤٣ ؛ ابن منظور ، لسان العرب ، ج ١٥ ، ص ٢٤٢.

(١١٥) الادب المفرد ، تح : محمد فؤاد وآخرون ، ط ٣ ، (مؤسسة الكتب الثقافية- ١٤٠٩هـ/١٩٨٩م) ص ٥٢.

(١١٦) أحدرها: الحدر مثل الصبب ، وهو ما انحدر من الارض ، يقال : كأنما ينحط في حدر ، والحدور : الهبوط ، وهو المكان تتحدر منه ، والحدور بالضم فعلك ، وحدر في قراءته وفي آذانه يحدر حدرّاً : اي اسرع.

ينظر: الجوهري ، اسماعيل بن حماد (ت ٣٩٨هـ) ، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية ، تح: احمد عبد الغفور العطار ، ط ٤ ، دار العلم للملايين ، (بيروت- ١٤٠٧هـ) ، ج ٢ ، ص ٦٢٥ ؛ الرازي ، محمد بن ابي بكر بن عبد القادر (ت بعد ٦٦٦هـ) ، مختار الصحاح ، ط ١ ، تح : احمد شمس الدين، دار الكتب العلمية ، (بيروت- ١٤١٥هـ/١٩٩٤م) ، ص ٧٥.

(١١٧) المعجم الكبير ، ج ٧ ، ص ١٧٦.

(١١٨) ابن سعد ، الطبقات الكبرى ، ج ٥ ، ص ٤٥٠ ؛ ابن خياط ، طبقات خليفة ، ص ٦٠ ؛ الطبري ، المنتخب ، ص ٢٤ ؛ ابو حاتم ، الجرح والتعديل ، ج ٤ ، ص ١٥٥ ؛ ابن حبان ، الثقات ، ج ٣ ، ص ١٧٤ ؛ ابن الاثير ، اسد الغابة ، ج ٥ ، ص ٢٩٢ ؛ ابن حجر ، تهذيب التهذيب ، ج ١٢ ، ص ٢٠٠.

(١١٩) ابن الاثير ، اسد الغابة ، ج ٥ ، ص ٢٩٢ ؛ ابن حجر ، تهذيب التهذيب ، ج ١٢ ، ص ٢٠٠.

صورة الذات بين السيّاب ونزار قبّاني من خلال عاكفة الفرّح - دراسة موازنة - كلمة المفتاح: الفرّح

البحث مستل من اطروحة دكتوراه

م.م. ياسمين احمد علي

أ.د. فاضل عبود خميس

جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية

جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية

yasamen_ahmed@yahoo.com

Fadil altamimi@yahoo.com

الملخص

شكّلت الدراسات الادبية التي تناولت الذات مجالاً واسعاً في الدراسات الادبية، فالعلاقة بين علم النفس ، والادب ، علاقة تمر عبر الزمن إذ وقفت عندها الكثير من الدراسات الادبية قديماً .

من هنا حاول البحث (صورة الفرّح بين بدر شاكر السيّاب ، ونزار قبّاني دراسة موازنة) الوقوف على صورة الفرّح عند الذاتين ، وتسجيل جوانب التشابه والاختلاف بينهما.

- قام البحث على توطئة ، ومبحثين ، وخاتمة ، ومسرد بالمصادر والمراجع .
- ومن أهم النتائج التي توصل اليها البحث ، أنّ الفرّح في حياة الشاعرين له نصيب قليل ، فالاثنتان عاشا لحظات قليلة من الفرّح ، كما إنّ البحث سجّل أنّ بدر شاكر السيّاب ظل ذاتياً في التعبير عن افراحه ، أمّا نزار فإنّه امتلك رؤية متقدمة ، فهو يرى أنّ للشعر وظيفة تهدف إلى زرع الابتسامة والفرحة وتغيير الواقع ، فهو استطاع أن يرقى بصورته الشعرية إلى الصورة الفنية .

المقدمة

شكّلت الدراسات الادبية التي تتناول الذات مجالاً واسعاً في الدراسات الحديثة، فالعلاقة بين علم النفس الحديث ، وبين الادب ، علاقة تمر عبر الزمن إذ وقفت عندها كثير من الدراسات الادبية قديماً .

من هنا حاول البحث ((صورة الذات بين بدر شاكر السيّاب ، ونزار قبّاني من خلال الفرّح دراسة موازنة)) الوقوف على صورة الفرّح عند الذاتين ، وتسجيل جوانب التشابه والاختلاف بينهما .

قام البحث على توطئة ، ومبحثين و خاتمة ومسرد للمصادر والمراجع ، ثم ملخص باللغة الانكليزية .

وقفت التوطئة عند مفهوم الفرح لغة واصطلاحاً ثم بينت طبيعة الفرح ، وعلاقته بالذات الانسانية ، أمّا المبحث الاول ((صورة الفرح عند السيّاب ، فقد وقف عند صورة الفرح من خلال ذات السيّاب ، وجاء المبحث الثاني ((صورة الفرح عند نزار)) ليصور صورة الفرح من خلال ذاته ، أمّا الخاتمة ، فقد وقفت عند أهم النتائج التي توصل اليها البحث.

التوطئة

يعدّ الفرح مظهراً من مظاهر العواطف التي تختلج الذات الشاعرة بصورة خاصة، والذات الانسانية بصورة عامة ، والمعروف أنّ الشاعر ، أكثر تأثراً بالعواطف، فهي تترجم ما: ((يدور في أعماق نفسه من انفعالات ومشاعر))^(١) ، فالنفس الانسانية تتراودها عواطف مختلفة تنتقل بين الحزن ، والفرح، والغضب، والرضا ، وهذا ما أكّده ابن قتيبة ، فهو يرى أنّ بواعث الشعر مختلفة ، حسب طبيعة العاطفة التي تجتاح ذات الشاعر ، فهو يقول : ((وللشعر دواع تحت البطيء ، وتبعث المتكلف منها ، الطمع ، ومنها الشوق ، ومنها الشراب، ومنها الطرب، ومنها الغضب))^(٢)، والمعروف أنّ الفرح عاطفة غير دائمة في ذات الإنسان ، فهي لا تكون: ((إلا في المناسبات حين يمرح المرء ، أو يضحك ثم يرتد حزناً إذا ما مسه الألم))^(٣)

جاء في لسان العرب : (([الفرح] الفَرَحُ : نقيض الحُزن ، وقال ثعلب : هو أن يجد في قلبه خَفَّةً ، فَرِحَ فَرِحاً والمفْرَحُ الذي يَفْرَحُ كلما سَرَّهُ الدهرُ ، وهو الكثير الفَرَح))^(٤)

المبحث الاول : ((صورة الفرح عند السيّاب))

ولأنّ مساحة الفرح ضيقة في حياة الإنسان ، فإننا نجد أنّ هذه العاطفة جاءت في حياة الشاعرين كأنّها ومضة ما تلبث أن تختفي ، وتعود الذات إلى طبيعتها الحزينة ، فبدر شاكر السيّاب الذي تعود الألم ، والحزن، نجده يرسم صورة يُظهر من خلالها فرح ذاته ، وهو يُمنّي النفس بالشفاء، والعودة إلى أبنائه ، ففي قصيدة " سفر أيوب " يقول :

يا أغصانَ الليلِ انهمري ثمرًا إذ يُؤكل يزدادُ
السَّلَّةُ منه سأملاًها حتَّى إنْ عُدتُ إلى داري
فرحَ الاطفالُ به ، هتفوا : " بابا "
يا برق ، أما تخبو (٥)

الشاعر هنا يمني النفس بأمل الشفاء ، ذلك الأمل الذي يملئ ذاته فرحاً ، فهو ينادي
أغصان الليل كناية عن الحزن والمرض ، يدعوها أن تبذل تلك الأحزان بالأفراح، حتى يملأ
سلاله منها ، ويعود إلى أطفاله فرحاً ، فالفرح هنا حمل أمله بالشفاء ، وبدر يجد فرحته من
خلال فرحة أطفاله ، فعودته سالماً تعني عودة الأبوة الحانية ، تلك الابوة التي حرّم منها
بدر، التي لا يرغب أن يعيش أطفاله مأساتها ، ولذا نراه في قصيدته هذه كثيراً ما يتوسل الله
الشفاء من أجل مصير أولاده :

أطفال أيوب من يرعاهم الآنا
ضاعوا ضياع اليتامى في دجى شات
يا ربّ أرجعْ على أيوب ما كانا
جيكورَ والشمسَ والاطفال راكضةً بين النّخيلات (٦)

إنّنا نجد في ذات بدر فرحة متمثلة في أمله في الشفاء ،والعودة إلى وطنه وأطفاله ،
وهذا التفاؤل نجده من خلال اللفظ الدال عن المدلول المخبوء كما في قول " سأملاًها " وهو
لفظ دال على الاستقبال ، أي إنّ الذات في داخلها أمل بأنّ المستقبل سيكون أفضل من
الواقع المعيش ، وبدر يستمر في تصوير فرحته من خلال أبنائه ، ففي قصيدة " مرعى
غيلان " نجد الفرح يدغدغ ذات الشاعر الحزينة ، ويعطيها نافذة أمل ، وذلك من خلال
وجود غيلان في حياته ، فوجود الطفولة في حياة بدر حققت فرحة حقيقية محت جانباً من
أحزان الذات المعذبة ، لذا نراه يقول :

" بابا .. بابا "
يَسَابُ صُوتُكَ فِي الظلامِ إِلَيَّ ، كالمطرِ الغضيرِ
يَسَابُ مِنْ خَلَلِ النُّعاسِ وَأَنْتَ تَرَقُّدُ فِي السَّرِيرِ؟

من أيّ رؤيا جاء ؟ أيّ سماء ؟ أيّ انطلاق ؟
 ... وأظّل أسبح في رشاشٍ منه ، أسبح في عبير
 فكأنّ أودية العراق

فتحت نوافذ من روائك على سهادي : كلّ وادٍ
 وهبته عشتار الأزهار والثمار . كأن روعي
 في تربة الظلماء حبة حنطة وصدّك ماء^(٧).

لقد غيرت كلمة بابا خارطة بدر الحزينة ، وأبدلت ظلمة روحه ، ببارق أمل وفرحة ،
 فصوت غيلان وهو يناديه " بابا " يتغلغل إلى ذات الشاعر كالمطر الغضير ، الذي ينعش
 الأرض ، وكلمة " بابا " كأنما جعلت أودية العراق تفتح نوافذ العطاء لبدر ، وكأن عشتار
 وهبته الأزهار والثمار ، وكأنّ روحه الحزينة أصبحت حبة حنطة سقيت بماء الخير المنهمر
 من صدق كلمة " بابا " .

والسيّاب هنا في تعبيره عن ذاته اعتمد الصورة المفردة المبنية على التشبيه ،
 والمعروف : ((أنّ الوصف والتشبيه والاستعارات من طقوس السيّاب الاسلوبية التي اكتسبها
 من المرحلة الرومانسية ، والنقطة من بيئة جيکور الغنية بالجمال والألوان))^(٨).

إنّنا نجد أنّ المشبّه واحد ، وهو " صوت غيلان " لكنّ المشبّه به متعدد ، وهو ما
 يسمى في البلاغة العربية بـ " تشبيه المفرد بالمركب " فصدى صوته مثل المطر الغضير ،
 وهو مثل الأودية التي تفتح أبوابها بالعطاء ، وهو مثل عشتار التي تهب الأزهار ، والثمار ،
 وهو مثل الماء الذي يحيي روح السيّاب ، ويبعث الفرح فيها ، والملاحظ أنّ صورة السيّاب هذه
 تمتاز بميزة مهمة وهو أنّه : ((لا يكفي بذكر المشبه به ، بل يسعى إلى إيضاحه وتكثيف
 صورته ليعطيه أبعاداً رؤيوية من الظاهر المألوف))^(٩) ، ومن هنا نجد أنّ مساحة الفرح في
 ذات بدر صغيرة وهي تعبر عن الذات مطلقاً.

وكما ظهرت فرحة بدر من خلال أطفاله فإنّنا نجد أنّه عبّر عن فرحة ذاته من خلال
 ذكرياته في جيکور ، ففي قصيد " الأسلحة والأطفال " يقول :

عصافير ؟ ام صبية تمرح
 عليها سناً من غد يلمح ؟
 وأقدامها العارية
 محارّ يصلصل في ساقيه
 لأ ذيا لهم رفّة الشمال
 سرت عبر حقل من السنبل ،
 وهسهسة الخبز في يوم عيد ،
 وغمغمة الأمّ باسم الوليد
 تُناغيه في يومه الأول^(١٠)

لقد رسم السيّاب صورة مفرحة استدعاها من ذاكرته التي انطلقت من أيامه في جيكور ، ونحن نعلم أنّ هذه المرحلة هي مبعث الفرح في ذات الشاعر يعود اليها كلّما عصفت به الأحزان ، لذا نراه يصوّر الاطفال وهم يلعبون فيشبههم بالعصافير ، والسيّاب هنا : ((يتذكر أيام لعبه مع أقرانه في سواقي المياه وحقول القمح وأحياء جيكور ، فأستمد من تلك الذكريات هذه الصور الجميلة ليبرز من خلالها مشهد الأطفال الذين رأهم يلعبون وهم فرحون))^(١١) ، راسماً صورةً جديدة للطفولة يوم كان يُبشّر بالأفكار التقدّمية الداعية إلى السلام في ظل حروب الرأسمالية الجديدة .

هذه الفرحة التي شاهدها الشاعر في عيون الأطفال قد عاشتها ذاته أيام لهوها ولعبها ، أي أنّ الشاعر يحاول إيجاد مخرج لذاته الحزينة من خلال استنكاره لتلك الايام من هنا نجد أنّ فرحة السيّاب عاشها في الماضي ، فالفرح في حياته طارئ عاشه في مواقف خاصة ، وهو لم يحاول صناعة الفرح كما فعل نزار ، والملاحظ أنّ بدرّاً حتى صوره التي يصوّر فيها الفرح نراه يعود ليربطها بالأحزان ، لأنّ طبيعة الذات التي تعايشت مع الأحزان ، أصبحت غير قادرة على العيش في فرح كامل ، ففي قصيدة " الاسلحة والأطفال " نجده يؤكد على ثنائية الحزن والفرح، فالاسلحة مثال الحزن والآلام والأطفال مثال الفرح والبراءة وهذه الثنائية التي قامت عليها القصيدة والتي ظهرت من خلال العنوان جاءت تؤكد عدم

قدرة الذات على التعبير عن صور الفرح بدون ذكر الحزن ، فهو لم يستطع أن يحول الفرح من صورته الحقيقية إلى صورة فنية ، وإنما ظل ذاتياً في التعبير عن تلك العاطفة .
 والملاحظ أن الشاعر في قصائده الأولى التي كتبها عام " ١٩٤٢ " ، " ١٩٤٣ " ، " ١٩٤٤ " ، كان الحزن هو الطاغى على ذاته ، من هنا نؤكد أن ظروف الحياة التي عاشها في طفولته ، وما عاناه من حرمان جعله يبتعد عن الفرح ، ويعيش حالات الحزن ، حتى أننا لنشعر أن فرحة الشاعر لم تكن إلا مع أطفاله ، ومع غيلان بالذات ، ومع ذكريات جيکور .

المبحث الثاني : ((صورة الفرح عند نزار قباني))

من المؤكد أن لكل ذات نصيبها من الفرح ، فهذه العاطفة لأبد أن تُرود الذات الانسانية يوماً ما ، وإن اختلفت نسبتها ، وطبيعتها من انسان لآخر بحسب الظروف التي تحياها الذات ، كما أن التعبير عنها يختلف من شخص لآخر ، فهذا نزار الذي وهبهُ الله الجمال ، وحظي بأسرة أفنقدها بدر ، وهياً الله له عملاً في السلك الدبلوماسي ، استطاع من خلاله أن يجوب بلاداً كثيرة ، كل هذه عوامل وفرت له مساحة فرح أكبر مما وجدناه مع بدر ، ومن العوامل التي حظي بها نزار وافنقدها بدر المرأة واثرها في صناعة الفرح ، فهي كانت سبب فرحة نزار وسبب حزنه ، خلاف بدر الذي كانت سبباً لأحزانه .
 إن وجود المرأة كان سبباً في إرضاء غرور نزار في قصيدة " انت لي " يقول:

يَرَوُونَ فِي ضَيْعَتَنَا

أَنْتِ الَّتِي أَرْجُحُ

شَائِعَةً ... أَنَا لَهَا

مُصَفَّقٌ ، مُسَبِّحٌ

وَادَّعِيهَا بِفَمٍ

مَرْقَّةُ التَّبَجُّحِ

يَا سَعْدَهَا رَوَايَةً

أَلْهُو بِهَا ، وَأَفْرَحُ (١١)

إنَّ علاقته بالمرأة، وحبَّه لها كان فيه صورة لذاته الفرحة ، فحبَّ المرأة وتقربها يرضي غرور الشاعر ويزيد من فرحته ، وقد استمرت المرأة تفتح باباً للفرح في حياة نزار الشاب المزهو بنفسه ، المقبل على دنيا الأمل ، ففي قصيدة " تَلْفُون " يصور فرحته بسماع صوت المحبوبة :

هَمْسَتِكَ الحلوَّة في الهاتف

أحلى من المعزفِ والعازفِ

لثَقَاء... قلبي . إني ذرَّة

على عقيق الاحمرِ الواجبِ ... (١٢)

ونزار يعترف بأنَّه شاعر الفرح، فهو يقول : " كنت دائماً شاعر الفرح في حياتي إلى أن دخل عليَّ الحزن " (١٣) لقد عدَّ نزار نفسه : " معلم الفرح وصانعه " (١٤)، فهو رغم أحزانه التي عاشها والتي جعلت الفرح في حياته : " سطحي وعافر " (١٥) إلا أنه لم يتخلَّ عن أفراحه ، وإنَّ اصطنعها اصطناعاً ، لأنه يرى أنَّ وظيفة الشعر هي زرع الابتسامة وصناعتها : " إنَّني أكتب لتصبح مساحة الفرح في العالم أكبر .. ومساحة الحزن أقلّ .. أكتب لأغيّر طقس العالم .. وأجعل الشمس أكثر حناناً ... والسماء أكثر زرقة ... والبحر أقلّ مُلُوحة ... " (١٦)

ولإبراز هذه الرؤية نراه في قصيدة " يوميات مريض ممنوع من الكتابة " يحاول صنع الابتسامة والفرح :

أرجوك أن تبترسمي ... أرجوك أن تبترسمي

يا نخلة العراق ، يا عصفورة الرصافة الليلية

فذبحة الشاعر ليست أبداً قضية شخصية

أليس يكفي أنني تركتُ للأطفال بعدي لغة

وإنني تركتُ للعشاق أبجدية (١٧)

الحزن مولد فاعل للفرح عند نزار ، على الرغم من كونه حزناً حقيقياً لكنه امن بأنَّ الشعر رسالة وهو يؤمن بالفرح ، فعلى الرغم من مرض الشاعر ، وآلامه وأحزانه إلا إنَّنا نراه يطلب من بلقيس التي شبهها بنخلة العراق ، وعصفورة الرصافة ، أن تبترسم لأنَّ نزار ليس

حالة خاصة، بل هو تأريخ يستحق الفخر والابتسامة، فهو قد صنع لغة للأطفال تزرع الامل والإصرار في نفوسهم ، وترك للعشاق أبجدية خاصة ، كل هذا الإرث يجب أن يحول أحزان بلقيس إلى فرح ، فالفرح في مفهوم نزار يجب أن يعم على الرغم من أحزانه ، فالشاعر في مفهومه صاحب رسالة توجب عليه زرع الابتسامة ، وهذه الرؤية نجدها من خلال تكراره لعبارة " ارجوك أن تبسمي " مرتين ، فالتكرار هنا فيه دلالة على رغبة الذات في زرع الابتسامة في نفوس الآخرين لذا نراه يخاطب بلقيس في القصيدة نفسها بقوله :

إن جئتني زائرة ...

فحاولي أن تلبسي العقود والخواتم الغربية والأحجار

وحاولي أن تلبسي الغابات والأشجار

وحاولي أن تلبسي قبعة مفرحة كمعرض الازهار^(١٨)

إن هذه الرؤية واضحة ، فنزار رغم أحزانه وآلامه نراه يدعو زوجته أن تلبس العقود، والخواتم، والأحجار الغربية الجميلة ، وأن تكون ملابسها زاهية الألوان ، فالذات تهوى الفرحة وهذا يظهر من خلال عباراته ، التي تؤكد أن الشاعر يرى أن الحزن حالة خاصة ، والشاعر عليه زرع الفرحة في النفوس ، ولذا نراه يكرر كلمة " حاولي " ثلاث مرات ، فهذا التكرار يعني أن هناك فكرة قوية تعيش في ذهن الشاعر يريد نشرها ، فنحن نعلم أن : ((التكرار ليس ترفاً ولا مجانياً في النص الشعري))^(١٩)، بل أن للتكرار : ((مؤدى نفسياً فهو فضلاً عن التوكيد ، يؤثر حالة الاطمئنان عند الشاعر))^(٢٠) ، ونحن نجد أن التكرار هنا أكد رؤية نزار ، فالمحاولة تعني الإصرار على نشر ثقافة نزار الشعرية عبر امتداد زمني من خلال اعتماده على حرف العطف " الفاء " الذي يكثر في شعره^(٢١)، والمعروف أنه : ((إذا ما أراد الشاعر أن يكون تدفقّه أشد انحداراً وأكثر كثافة وأضيق مسافة عمد الى حذف الواو))^(٢٢) لكن نزار هنا ، أراد لرؤيته أن تأخذ بعدها الزمني ، حتى تصل إلى مرحلة القناعة الفكرية أمّا بدر فإن ظروف الحياة التي عاشها ، جعلته ينطلق من اتجاه ذاتي ، فهو ليس صاحب رؤية كما هو نزار ، بل إننا نراه يصور لحظات فرح عاشتها ذاته ، وكثيراً ما كان يربط تلك الأفراح بالحزن ، فنراه يعود الى احزانه.

مما تقدم نجد أنّ الفرح في حياة الشاعرين له نصيب قليل، فهما عاشا لحظات طارئة مع الفرح، إلا أننا نلاحظ أنّ السيّاب قد فارق الفرح منذ طفولته، لأنّه عاش اليتيم، والحرمان من الحنان، ومن كنف الأسرة، لذا نراه كثيراً ما يربط أفراحه بالأحزان، أمّا نزار فإنّ علاقته بالفرح بدأت منذ طفولته التي كانت طفولة طبيعية قياساً بالذي عاناه بدر، ولذا فإنّ الفرح قد فارقه في مراحل متأخرة قياساً ببدر، وعلى الرغم من أنّ الفرح في حياته كان عابراً كما يصفه، إلا إنّنا نرى أنّ هناك اختلافاً في موقف الشاعرين منه، فبدر ظل ذاتياً في التعبير عن أفراحه، إمّا نزار فإنّه امتلك رؤية شعرية متقدمة على بدر، فهو يرى أنّ للشعر وظيفة، تهدف إلى زرع الابتسامة، والفرحة في حياة البشر، وتغيير الواقع، فالشاعر لم يكن ذاتياً محضاً في تصويره لصورة الفرح، بل نراه صاحب رؤية تحاول تقديم العام على الخاص، وكبت الأحزان، وإشاعة لغة الفرح، لاسيّما فيما يتعلق بجوانب ذاته المتألّمة.

الخاتمة

١. الفرح في حياة الشاعرين له نصيب قليل، فالاثنتان عاشا لحظات قليلة مع الفرح.
٢. علاقة بدر بالفرح انتهت منذ الطفولة، فقد عاش اليتيم، والحرمان، وهذا ما جعل تصويره للفرح يرتبط بالحزن، بخلاف نزار الذي عاش طفولة هانئة قياساً ببدر، فهو قد فارق الفرح في مرحلة متأخرة.
٣. بدر ظلّ ذاتياً في التعبير عن أفراحه، أمّا نزار فإنّه امتلك رؤية متقدمة، فهو يرى أنّ للشعر وظيفة تهدف إلى زرع الابتسامة، والفرحة، وتغيير الواقع.

Abstract

The Image of Self between AlSaiab and Nizar Kabany by the emotion of happiness A comparative

The Search unsheathed from doctoral

The key word: The Joy

Prof. Dr. Fadel Abboud al-Tamim

Diyala University - College of Education for Human Sciences

Assistant Lecturer yasameen

Ahmed Ali Al-Anbaggy

College of Basic Education Diyala university

Literary studies that discuss ego has formed a wide range in the field . the relation between literature and psychology was swinging over time . many studies has dealt with this relation previously.

This study discussed the image of joy between badir shakir Assayab and nizar Qabbani and the aspect of similarty and difference between them.

The study consisted of an introduction , three chapters , a conclusion and a list of references.

The most important result of the study was that the joy had a small share in the life of the tow poets . both lived little moments of joy and happiness the study also revealed that Assayab was self – expressive about his happiness while Qabbani has a wider vision which sees poetry has function of making people happy and changing the reality.

الهوامش

(١) الحزن في شعر العصر الاسلامي : شيماء صباح عبدال التميمي ، رسالة ماجستير ، جامعة ديالى ، كلية التربية ، ٢٠٠٣ : ٣ .

(٢) الشعر والشعراء : لأبي محمد عبد الله بن مسلم بن قتيبة (٢٧٦هـ) دار الثقافة ، بيروت ، لبنان ، ١٩٦٢م : ٢٣/١ .

(٣) الحزن في شعر العصر الاسلامي : ٣ .

(٤) لسان العرب : باب الفاء ، مادة فرح .

(٥) الديوان ، مج ١ : ٢٦٧ .

(٦) الديوان ، مج ١ : ٢٥٧ - ٢٥٨ .

(٧) الديوان ، مج ١ : ٣٢٤ .

- (٨) بدر شاكر السيّاب دراسة اسلوبية لشعره : ٣٠ .
- (٩) نفسه : ٣١ .
- (١٠) الديوان ، مج ١ : ٥٦٣ .
- (١١) الصورة الشعرية عند السيّاب : ٤٠ .
- (١٢) الاعمال الشعرية الكاملة ، ج ١ : ١٩٥ .
- (١٣) الأعمال الشعرية الكاملة ، ج ١ : ١٩٥ .
- (١٤) (لا للمرأة .. نعم للقصيد) : حوار اجرتة: هناء العمري ، مجلة الف باء ، ع٤٧ ، ١٩٤٧ ، بغداد.
- (١٥) الاعمال النثرية الكاملة ، ج ٨ : ٥٢٠ .
- (١٦) نفسه : ٥٢٠ .
- (١٧) نفسه : ٨١ .
- (١٨) نفسه : ٢٧٣ .
- (١٩) الاعمال الشعرية الكاملة ، ج ٢ : ٢٧٥ .
- (٢٠) شفرات النص - سيمولوجية القصّ والقصيد : ١٠٦ .
- (٢١) نزار قبائلي دراسة في فنه الشعري : ٩١ .
- (٢٢) نزار قبائلي دراسة في فنه الشعري : ٨٩ .
- (٢٣) نفسه : ٩٠ .

المصادر والمراجع

- الاعمال الشعرية الكاملة ، ج ١ ، ج ٢: نزار قبائلي ، ط ٧ ، منشورات نزار قبائلي ، بيروت - لبنان ، ١٩٩٣ .
- الاعمال الشعرية الكاملة ، ج ٨: نزار قبائلي ، ط ١ ، منشورات نزار قبائلي ، بيروت - لبنان ، ١٩٩٣ .
- بدر شاكر السيّاب دراسة اسلوبية لشعره : د. ايمان محمد الكيلاني ، ط ١ ، دار وائل للنشر ، ٢٠٠٨ .
- الحزن في شعر العصر الاموي : شيماء صباح عبد ال التميمي ، رسالة ماجستير ، جامعة ديالى ، كلية التربية ، ٢٠٠٣ .
- -ديوان بدر شاكر السيّاب الاعمال الشعرية الكاملة ، مج ١ ، دار العودة - بيروت ، ١٩٧١ .

- الشعر والشعراء : لأبي محمد عبد الله بن مسلم بن قتيبة (٢٧٦هـ) ، دار الثقافة ، بيروت - لبنان ، ١٩٦٢ .
- شفرات النص - سيمولوجية القص والقصيد : د. صلاح فضل ، دار الفكر للدراسات ، القاهرة ، ١٩٩٠ .
- الصورة الشعرية عند السيّاب : عدنان محمد علي المحادين ، رسالة ماجستير ، جامعة بغداد ، كلية الاداب ، ١٩٨٦ .
- لا للمرأة .. نعم للقصيدة : حوار أجرته هناء العمري ، مجلة الف باء ، ع٤٧ ، ١٩٤٧ ، بغداد .
- لسان العرب : العلامة ابن منظور جمال الدين محمد بن مكرم (٧١١هـ) ، دار الحديث ، القاهرة ، ٢٠٠٣ .
- نزار قباني دراسة في فنه الشعري : حكيم حسن محمد علي الجراح ، اطروحة دكتوراه جامعة البصرة ، كلية الاداب ، ٢٠٠٠ .

**الأسى النفسي وعلاقته بالعزلة الاجتماعية لدى الطلبة الأيتام في
المرحلة المتوسطة
الكلمة المفتاحية: الأسى النفسي
البحث مستل من رسالة ماجستير**

سرى جاسم محمد

أ.م.د. لطيفة ماجد محمود

جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الإنسانية

Mohammed@yahoo.com

Dr Latifa @yahoo.com

المخلص

يهدف البحث الحالي الى تعرف :

- الأسى النفسي لدى الطلبة الأيتام في المرحلة المتوسطة.
 - دلالة الفروق الإحصائية في الأسى النفسي تبعاً لمتغير الجنس
 - العزلة الاجتماعية لدى الطلبة الأيتام المرحلة المتوسطة .
 - دلالة الفروق الإحصائية في العزلة الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس.
 - العلاقة بين الأسى النفسي والعزلة الاجتماعية لدى الطلبة الأيتام في المرحلة المتوسطة.
- وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالب وطالبة من الطلبة الأيتام في المرحلة المتوسطة بواقع (٢٠٠) طالب و (٢٠٠) طالبة ، تم اختيارهم بالطريقة القصدية .
- ولتحقيق أهداف البحث تم بناء أداة لقياس الأسى النفسي ، وتكون المقياس من (٢٤) فقرة وتم التحقق من صدق الأداة من خلال الصدق الظاهري وصدق البناء ، وبلغ معامل ثبات الأداة بطريقة الفا كرونباخ (٠,٨٤) وبلغ معامل ثبات الأداة بطريقة إعادة الاختبار (٠,٨٣) كما قامت الباحثة ببناء أداة لقياس العزلة الاجتماعية الاجتماعية، وتكون المقياس من (٢٤) فقرة وتم التحقق من صدق الأداة من خلال الصدق الظاهري وصدق البناء وبلغ معامل ثبات الأداة بطريقة الفا كرونباخ (٠,٨٤) وبلغ معامل ثبات الأداة بطريقة إعادة الاختبار (٠,٨٣) .
- وباستخدام (النسبة المئوية ،و معامل ارتباط بيرسون ،و الاختبار التائي لعينة واحدة ، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين ،) كوسائل إحصائية .
- تم التوصل الى النتائج الآتية :

-تتصف عينة البحث بالأسى النفسي .

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأسى النفسي تبعاً لمتغير الجنس و لصالح الذكور
تتصف عينة البحث بالعزلة الاجتماعية .

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العزلة الاجتماعية تبعاً لمتغير الجنس و لصالح الذكور
هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين الأسى النفسي والعزلة الاجتماعية .
وفي ضوء ذلك وضعت الباحثة مجموعة من التوصيات والمقترحات .

مشكلة البحث

يشعر الإنسان بالحزن والأسى في بعض المواقف التي تتطلب ذلك، فهناك أشياء قليلة
في الحياة تكون ألامها بنفس شدة آلام وفاة شخص عزيز .والأسى عملية تحدث لكل
شخص جرب حالة موت أحد الأحبة فهو موجود في كل مراحل وظروف الإنسان وحتى
الأطفال ليسوا مستثنين من ذلك .

يعدّ فقدان الوالدين من أكثر التجارب قسوة على الأطفال وأشدّها إيلاًماً ، فهم يرون في
الوالدين مصدراً للحب و الاستقرار و الحماية من أي تهديد خارجي .لذلك فان فقدان احد
الوالدين او كليهما بالنسبة للأطفال يجعلهم يعيشون في عالم لن يعود ثانية للامان الذي
كانوا عليه من قبل (Bluestone: 1999: 228)

يبدأ الأسى (Grief) لحظة إدراك الفرد إن الشخص الذي يحبه قد مات وهو عملية
تحدث لكل شخص جرب حالة موت احد الاحبة خصوصاً المفاجئ و غير المتوقع
(Liebman:2001:3) .فالأسى يشير الى المكون النفسي للفقدان
(Madison:1995:2).

إن حالة الفقدان هذه تؤثر في حياة الطفل العادية فلها تأثيرها السلبي على ثقته بنفسه
و بالعالم من حوله و على إحساسه وتطور شخصيته و تتميز تلك التأثيرات
بأنها عميقة و منتشرة على أكثر من صعيد في حياة الطفل (Tamar:2005: 70)

فالطفل عندما يتعرض لإحداث حياتيه صعبة وحقيقية قد تسبب له ضغوطاً نفسيه تؤثر على
توافقه وتؤدي الى سوء تكيفه النفسي وسلوكه الاجتماعي وعلاقته مع الآخرين وبغياب
مصدر الأمن والأمان ومصدر الحماية و الدعم و الحب غير المشروط بفقدان الطفل لأحد
الوالدين ربما يؤثر هذا على تكيفه الاجتماعي وانسحابه وانعزاله عن العالم الخارجي

أن ضعف إشباع احتياجات الفرد تبعاً للمرحلة العمرية غالباً ما يؤدي إلى وجود مشكلات سلوكية كردود فعل لضعف الشعور بالانتماء والتي قد تظهر في صورة استجابات انسحابية. فالإنسان إذا ما أنكر عليه المجتمع الذي يعيش فيه سواء أكان الأهل أم الإقران إشباع حاجاته فقد يرغب بالانفصال عنه متخذاً من العزلة وسيلة لذلك (Maslow:1970:345). والعزلة الاجتماعية هي إحدى المشكلات التي يعاني منها الطلبة في المدارس المتوسطة وهي من المشكلات النمائية التي ترتبط بمرحلة المراهقة المبكرة ويمكن أن تؤدي إلى سلوكيات غير تكيفية منها ضعف التفاعل مع الآخرين والافتقار إلى التعلم الاجتماعي (العزلة وعبد الهادي: ٢٠٠١: ٣٢) ، وتتزايد المشكلات النفسية لدى المراهقين الذي يواجهون صعوبات كبيرة في التكيف وإقامة علاقات اجتماعية متوافقة وعندما يفقد المراهق أحد الوالدين خلال هذه الفترة يتعرض لأزمة نفسية و ضغوط اجتماعية نتيجة لهذا الفقد .حيث أن أطفال هذه المرحلة قادرون على ادراك و فهم حدث الموت على انه حدث نهائي يؤدي الى توقف كل الوظائف الجسمية . فهم بذلك يواجهون كل العواطف و المشاعر المتعلقة بهذه الازمة من غضب وثار ويأس(National Association:2003:9).

ان وجود أسرة مكتملة العناصر يعد أساساً للصحة النفسية لأفرادها وفقدان أحد الوالدين يترك أثراً سلبياً كبيراً على الصحة النفسية للأبناء ومن أبرز هذه الآثار (اليتيم) فهناك آثار واضحة وكبيرة لليتيم على شخصيته اليتيم و القليل من الدراسات التي تعالج سيكولوجية اليتيم فأغلب الدراسات تعالج فجيرة اليتيم من منطلق ديني حيث لا نجد في مثل هذه الدراسات الدينية وصفاً لأثر الفقد أو فجيرة اليتيم على نفسية الطفل ولا وصفاً لأثر اليتيم على شخصية اليتيم في زمن لاحق . وغالباً ما يعبر الأطفال المحزونون عن مشاعرهم بطريقة غير مباشرة فالحرمان من الرعاية الوالديه يسبب مشكلات نفسيه للأيتام . وعلى الباحثين و المهتمين بهم محاولة تسليط الضوء عليها و معالجتها ومساعدتهم للتخلص منها .

وفي ضوء ما سبق ذكره فإن الباحثة تحاول من خلال هذه الدراسة معرفه العلاقة بين الأسى النفسي و العزلة الاجتماعية وتأثيراتها على الأيتام في المرحلة المتوسطة . وقد تبلورت مشكلة الدراسة في ذهن الباحثة في صورة تساؤل رئيسي :- هل توجد علاقة بين الأسى النفسي والعزلة الاجتماعية لدى الطلبة الأيتام في المرحلة المتوسطة ؟

أهمية البحث

تأتي أهمية هذا البحث للتعبير والكشف عن مشكلة شريحة مهمة من شرائح المجتمع وتقديم صورة أوضح عنهم ألا وهي شريحة الأيتام وخصوصاً في ظل الظروف الصعبة التي يشهدها بلدنا حيث لم تلق هذه الفئة الاهتمام الكافي والرعاية المطلوبة لما لذلك من أهمية تربوية واجتماعية إن عامل اليتيم من العوامل الخطيرة في انحراف الطفل النفسي ولاسيما إذا وجد في بيئة لا ترعاه ولا تخفف أحزانه. فنقص الرعاية يؤدي الى الشعور بالوحدة وضعف القدرة على تبادل العواطف وسوء التوافق (زهران: ٢٠٠٥: ١١٨) لذلك اهتم الاسلام بتنشئته والاهتمام به وتربيته ومعاملته الحسنه وضمان معيشتة حتى ينشأ عضواً نافعاً في المجتمع وينهض بواجباته ويقوم بمسؤولياته (علوان: ١٩٩٢: ٣٣٧) للروابط الاجتماعية

وللعلاقات أهمية كبيرة فالفرد لا يصبح انساناً إلا باجتماعه بغيره والمجتمع شبكة من العلاقات المترابطة و المتبادلة بين الأفراد الذين يعملون على إيجاد نوع من التنظيم لهذه العلاقات ويتفاعلون مع بعضهم لإشباع حاجاتهم الاساسيه فالروابط الاجتماعية مهمة وخاصة للأيتام المراهقين في هذه المرحلة- مرحلة المراهقة - فهم اشد تأثراً من غيرهم بالعوامل الخارجية. حيث تعدّ فجيعته الوفاة حدث الحوادث

وأكثرها مشقة على النفس قد يتعرض المرء خلالها الى اتجاهات سلبية (النيال: ١٩٩٨: ١١٩) حيث أكدت دراسة (Horkan & Wood 1986) هوركان و وود إن الناس بعد الفاجعة يواجهون مشاعر العزلة والوحدة كما أكد فنغر (Wenger 1996) في دراسته ارتباط مشاعر الوحدة النفسية بمشاعر الفقد والأسى والابتعاد عن الاشخاص الحميمين للفرد في شبكته الاجتماعية الداعمة فالسلوك الاجتماعي الهادف يجب إن يكون وظيفياً بمعنى انه يقوي من احتمال التعامل الفردي الايجابي مع البيئة التي يعيش فيها (الدوسري و المسيري: ٢٠٠٠: ٤) يختلف الأفراد من حيث رغبتهم وحاجتهم للوجود مع الآخرين فالكثير يفضل الانتماء حينما يشعر بالضغط الجسمي او الشعور بالذنب او القلق ،وعند مواجهة مواقف غير مالوفة فإننا نلجأ الى الآخرين بقصد العطف والحماية والراحة (دافيدوف: ١٩٩٢: ٧٨٨) إن قدرة المراهقين الأيتام على التأقلم مع الظروف تعتمد الى حد كبير على نوع الدعم الذي يتلقونه فالمساندة الاجتماعية لها دور عظيم في التخفيف لمن يقعون تحت ظروف الحياة، فالشبكة الاجتماعية تزوده بالإمدادات الاجتماعية والنفسية وخصوصاً في

ظل الأحداث الضاغطة وذلك للمحافظة على صحته العقلية والنفسية (Kaplan:1981: 13) إن التعبير عن الشعور بالأسى مهم جدا للوصول الى التكيف الصحي مع مرحلة الفقد إن عمل الأسى يسمح للأفراد إعادة تعريف علاقتهم بالفقيد وتشكيل علاقة جديدة ذات روابط قوية ،والأسى والحداد ممكن إن يفهم على إنها محاولات لحل الانفصال مقابل التعلق هذا من ناحية،من ناحية أخرى الواقع يتطلب ان يتقبل الشخص الفقد حقيقة الفقد حتى يستطيع تكوين تكيف صحي (Kaplan 1995:1723)، لذا من الضروري إن يمر الإنسان بمراحل الأسى المتمثلة بالإنكار الغضب والاكتئاب حتى يستطيع أن يصل الى مرحلة القبول الحتمي (Bonanno&Kaltman:2001:713) .

إن القدرة على الحداد هي واحدة من المكتسبات النفسية للإنسان التي تخدم عملية التكيف فهي ضرورية لتلطيف تأثير الأسى وهي جزء من عملية الشفاء (ابراهيم :٢٠١١ : ٢٣) الأسى رد فعل طبيعي نتيجة الفقد، وتأتي أهميته بأنه عملية شفاء تساعدنا على التكيف مع الخسارة وإيجاد طريق للاستمرار في الحياة بدون الشخص المتوفى .

أ- الأهمية النظرية

إنها دراسة تتبع من واقع الشعب العراقي .

إنها تتناول متغيرا (الأسى) ويدرس للمرة الأولى في -حدود اطلاع الباحثة - على الرغم من إن بلدنا العزيز يتعرض لأزمات ومآسٍ بشكل مستمر ونحن في أمس الحاجة لمثل هذه الدراسات .

تسهم هذه الدراسة بإضافة جديدة للمكتبة العربية من خلال بناء مقياس للأسى النفسي .

ب- الأهمية التطبيقية

يمكن الاستفادة من المقاييس التي أعدتها الباحثة في دراسات أخرى حول المتغيرات التي تناولتها هذه الدراسة .

تتوقع الباحثة بان الدراسة الحالية وما تسفر عنه ستلفت نظر الباحثين التربويين والمؤسسات التربوية المعنية الى ضرورة إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات المتعلقة بالأسى وعلاقته بمتغيرات أخرى وعينات أخرى للوصول الى رؤية أشمل وأعمق.

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي الى التعرف :
 قياس الأسى النفسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
 تعرف دلالة الفروق الاحصائية في الأسى النفسي تبعا لمتغير الجنس .
 قياس العزلة الاجتماعية لدى طلبة المرحلة المتوسطة .
 تعرف دلالة الفروق الاحصائية في العزلة الاجتماعية تبعا لمتغير الجنس .
 تعرف العلاقة بين الأسى النفسي والعزلة الاجتماعية لدى الطلبة الأيتام في المرحلة المتوسطة.

حدود البحث

الحد المكاني : سيجرى البحث الحالي في المدارس المتوسطة والصفوف الاولى والثانية والثالثة في المدارس الثانوية في مركز قضاء بعقوبة المركز .
الحد الزمني : سيجرى البحث خلال العام الدراسي ٢٠١٣-٢٠١٤ م
الحد البشري : يتحدد البحث الحالي بعينه من الطلبة الأيتام في المدارس المتوسطة والصفوف الأولى والثانية والثالثة في المدارس الثانوية التابعة لقضاء بعقوبة المركز - الدراسة الصباحية-

❖ تحديد مصطلحات البحث**أولاً: الأسى النفس The psychology grief**

لغوياً : يعرف الأسى لغوياً : بالحنن يقال أسى عليه وله- أسو"ا : حزن -فهو آسيان وأسوان (الوجيز:١٩٩٤: ١٨).

اصطلاحاً : الأسى (Grief) : يعرف بأنه شعور عميق او شديد بالحنن .وهو شعور واسع واستجابة عاطفية نتيجة فقدان .(Markes :2004: 10).

يعرف الأسى إجرائياً: بأنه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الأسى النفسي
التعريف النظري: اعتمد البحث الحالي التعريف النظري التالي للأسى النفسي (الاسى استجابة طبيعية تضم مجموعة من السلوكيات والمشاعر كردة فعل طبيعية لفقد شخص عزيز) (worden:1987:18)

ثانياً : العزلة الاجتماعية Social Isolation

لغويًا : العزلة تعني الانعزال :يقال هو بمعزل عن كذا (مجانبا له) الوجيز (١٩٩٤ : ٤١٧)
العزلة الاجتماعية اصطلاحاً: ترى دي يونج -جيرفيلد وفان تيلبورج (١٩٩٠):
De -Jog Gierveld& Vantilburg (1990)
إن العزلة الاجتماعية هي مدى ما يشعر به الفرد من وحدة وانعزال عن الآخرين , وابتعاد عنهم وتجنب لهم وانخفاض معدل تواصله معهم واضطراب علاقته بهم وقلة عدد معارفه وعدم وجود أصدقاء حميمين له ومن ثم ضعف شبكة العلاقات الاجتماعية التي ينتمي اليها. (محمد: ٢٠٠٣ : ١)

العزلة الاجتماعية تعرف إجرائياً: بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياس العزلة الاجتماعية

التعريف النظري: اعتمد البحث الحالي التعريف النظري الآتي للعزلة الاجتماعية (العزلة الاجتماعية تشير الى قلة او غياب الاتصال في الشبكة الاجتماعية والى غياب العلاقات القريبة والعميقة ذات الهدف والمغزى) (Hall- land:2011:17)

ثالثاً : اليتيم The orphan

لغويًا : جذر الكلمة :يُتِم، ويقولون لكل منفرد يَتِيم .واليتيم من الناس من قبل الأب .أي مَنْ فقد أباه. اليُتِم: الانفراد. واليتيم: الفَرْد. واليُتِم، واليتيم، فقدان الأب من الناس، وفي البهائم من قَبِلَ الأم ؛ لأنَّ . اللبن منها. وقيل: أصل اليُتِم الغفلة، وبه سمِّي يَتِيمًا؛ لأنه يُتَغافل عن بَرِّه *

اليتيم اصطلاحاً عرفه السدحان :بأنه من فقد أباه وهو دون البلوغ أخذاً من حديث الرسول (ﷺ) (لا يتم بعد احتلام) . (السدحان ٢٠٠٤ : ١٨)

تعريف اليتيم حسب قانون الأحوال الشخصية العراقي(*): هو الصغير الذي فقد الأب او والديه ولم يبلغ سن الرشد . واليتيم من فقد الأب دون الأم على اعتبار إن الأب هو من يتكفل برعاية الولد وكذلك القانون العراقي يلزم الأب برعاية الولد بغض النظر عن كونه ذكراً أم أنثى .

* - قانون الأحوال الشخصية العراقي رقم (١٨٨) لسنة ١٩٥٩م المادة (٣٩) .

رابعاً: المرحلة المتوسطة Inter Medite

هي المرحلة الدراسية التي تتوسط مرحلتى التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات وتضم الطلبة الذين تتراوح أعمارهم ما بين (١٢-١٥) سنة (وزارة التربية: ٢٠١١ : ٩) الفصل الثاني :

الإطار النظري والدراسات السابقة

النظريات المفسرة للأسى النفسي

- نظرية وردن (WORDEN 1987):

يرى ان الأسى عملية طويلة المدى وتكتمل عندما يستطيع الشخص التفكير بالمتوفى بدون الم او الشعور بردود الفعل الجسدية وعندما يستطيع الفرد استثمار مشاعر التواصل لديه مع أناس أحياء (worden: 1987: 11) ، ويعرض وردن أربع مراحل لاستجابة الأسى وهي كالآتي :

- ١- قبول حقيقة الموت. ٢- إخبار الم الأسى وتشمل ألما في المشاعر والجسم و السلوك. ٣- التأقلم مع البيئة بغياب المتوفى واعتماد على العلاقة مع المتوفى ودوره في حياة الشخص
- ٤- سحب طاقه المشاعر واستثمارها بعلاقة أخرى .إن تأكيده على أهمية استثمار المشاعر بعلاقات جديدة ليس عدم احترام لذكرى المتوفى وهذا ما يساء فهمه في هذه النظرية ، يؤكد وردن كذلك على وجوب إكمال المراحل الأربع السابقة لتكون وافية (worden:1987: 16)
- المرحلة الرابعة في نظرية وردن للحداد (سحب طاقه المشاعر واستثمارها بعلاقة أخرى قد تراجع عنها وردن في أعماله الأخيرة أي فكرة الانسحاب التدريجي وإعادة التوظيف حيث أكد على أهمية بقاء العلاقة مع المتوفى لتحقيق التكيف الصحي. (Tomlinson:2001:23)
- تحدث وردن (Worden) عن فقد الطفل لوالده ،وتأثير ذلك الفقد على الطفل، الأب يدعم الطفل جسديا وعاطفيا فهو يضمن البيئة الآمنة التي ينمو وينضج فيها وخسارة الوالد نتيجة الموت له تأثيرات على الطفل خصوصا والعائلة بصورة عامة ،واستجابة الأطفال لهذه الخسارة ضمنها وردن في أربع مهام(مراحل) طورها لحداد الأطفال يمر فيها الطفل بعد فقدانه لوالده وهي:

المهمة الأولى: تقبل الخسارة فهم مشابهون للبالغين ، الأطفال يجب أن يعلموا بموت والدهم وانه لن يعود ثانية، والأطفال يمكنهم أن يتعاملوا مع تأثير هذه الخسارة .

المهمة الثانية مواجهه الم الخسارة، ويرى وردن أن هذه العواطف والمشاعر ستظهر بطرق مختلفة .

المهمة الثالثة: تعديل البيئة بعد فقد الأب يرتبط هذا التعديل بالأدوار والعلاقات التي كان يقوم بها الأب تجاه الطفل وكذلك في الحياة العائلية عامة ،يرى وردن إن أساس عملية الحداد يتضمن التكيف مع خسارة دور الأب نتيجة الموت

المهمة الرابعة أن يجد مكان للشخص المتوفى في حياته فهذه المهمة لا تتطلب من الأطفال المفجوعين التخلي عن العلاقة مع الوالد المتوفى وإنما يجد مكاناً جديداً وملائماً في حياة الطفل (Worden:1996:13-15).

- **نظرية اتيك ATTIG:**رفض اتيك فكرة أن الأسى عملية سلبية كما رفض فكرة المراحل والخطوات والعلاج الدوائي للأسى، لأنه يرى الأسى كمشاعر ويعدّه عملية تأقلم كما يعدّ ان الشخص الحزين يجد طريقة ليتذكر ويتواصل بشكل أفضل مع المتوفى برغم غيابه الجسدي وهذا يعني أن يحتفظ ويرعى الذكريات .كذلك أكد إعادة التعلم من العلاقة مع المتوفى واحترام خصوصيتها حيث لا توجد علاقتان متشابهتان .إن فهم أهمية إيجاد رابط مع المتوفى يساعد الاشخاص المقدمين للخدمة والرعاية على فهم أهمية الاستماع ودعم الشخص الحزين وهذا ما لم يكن موجودا في النظريات القديمة .(Attig:1996:387) ،لقد تبنت الباحثة نظرية وردن(Worden) في دراسة وتفسير الأسى واعتبرتها الباحثة منطلقاً نظرياً للبحث

الدراسات السابقة

دراسة باتريك سميث (2002) Patric, S. et, al

دراسة جرت في البوسنة والهرسك و هدفت الدراسة لمعرفة مستوى كرب ما بعد الصدمة ومستوى الاكتئاب والقلق لدى عينة من الأطفال الذين تعرضوا للحرب بالبوسنة طبقت الدراسة على عينه مكونه من ٢,٩٧٦ طفل وبلغ أعمارهم ٩-١٤ عاما . خضع هؤلاء الأطفال لمقياس أعراض اضطراب ما بعد الصدمة والاكتئاب والقلق والأسى وذلك لتقرير حجم تعرضهم للعنف المترتب على الحرب كأدوات للدراسة. أظهرت النتائج أن الأطفال لديهم مستوى عالٍ من أعراض ضغوط ما بعد الصدمة واستجابات الاسى ،وكانت أعراض الاكتئاب والقلق غير عالية كما أظهرت النتائج ان درجة

الضغوط لها علاقة بدرجة تعرضهم للعنف وأظهرت أيضا أن الإناث اظهرن ضغوطا أعلى من الأولاد ، وكان هناك دلائل قليلة لتأثير العمر .

دراسة اليسا براون وآخرون: (2005) Elissa J Brown & Robin.F

جرت الدراسة بمدينة نيويورك في الولايات المتحدة الأمريكية .
هدفت هذه الدراسة الى توضيح المقاييس والروابط مع الحزن الصادم بالطفولة .
بلغت عينة الدراسة ١٨٣ طفلاً عمرهم من ٨ الى ١٨ سنة وهم أبناء لعمال بقسم الطوارئ بمدينة نيويورك قتلوا بإحداث ١١ سبتمبر ، والقتلى كانوا يعملون في شرطة المطافئ والمواصلات .

استخدم الباحثون مقياس الحزن و الأسى الصادم ، ومقياس الكرب ما بعد الصدمة ، ومقياس القلق والاكتئاب كأدوات للدراسة .

وكانت النتائج قد أظهرت وجود علاقة ايجابية طردية بين استجابة الأسى الصادم ومقياس أعراض الصدمة ، وأعراض الصدمة سجلت ٥٣% بالنسبة لمتغيرات في مقياس الأسى الصادم . وكذلك وجدت علاقة ايجابية بين الأسى الصادم ومقياس القلق والاكتئاب . ولكن لم توجد علاقة ذات دلالة بين الأسى الصادم ومقياس تقدير الذات او عمر الطفل او عمر الأب او الفترة الزمنية ودرجة القلق على من تحب . **منهجية البحث وإجراءاته :**

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمنهجيته البحث وإجراءاته المتمثلة بتحديد مجتمع البحث وعينته وطريقته اختيارها وتحديد أدواته وإجراءات القياس فضلاً عن تحديد الوسائل الإحصائية المعتمدة في معالجه وتحليل البيانات .

أولاً: منهجيته البحث

اعتمدت الباحثة في الدراسة الحالية منهج البحث الوصفي . ويعرف منهج البحث الوصفي بأنه وصف منظم لحقائق مجموعة معينة او ميدان من ميادين المعرفة بطريقة موضوعية (عناية: ٢٠٠٨ : ١٨) واستخدمت الباحثة الدراسات الارتباطية في المنهج الوصفي لملائمته لنوع الدراسة التي تهدف للكشف عن العلاقة بين متغيرين او أكثر من حيث الارتباط وقوته (عودة وملكاوي: ١٩٩٢ : ١١٦)

ثانياً: مجتمع البحث: يقصد بمجتمع البحث جميع الأفراد الذي يسعى الباحث الى أن يعمم عليهم نتائج دراسته (زيتون: ٢٠٠٥ : ١٣٨) وعليه فان المجتمع الأصلي للبحث يتضمن:

١ - مجتمع المدارس

يتضمن جميع الطلبة الأيتام في المرحلة المتوسطة في المدارس المتوسطة والصفوف الأولى والثانية والثالثة في المدارس الثانوية في محافظه ديالى ،قضاء بعقوبة المركز للعام الدراسي ٢٠١٣—٢٠١٤ للدراسة الصباحية ، والجدول (١) يوضح ذلك .

الجدول (١)

مدارس مجتمع البحث بحسب الموقع الجغرافي لها والواقعة ضمن قضاء بعقوبة .

ت	اسم المدرسة	الموقع الجغرافي	ت	اسم المدرسة	الموقع الجغرافي
	متوسطه طارق بن زياد للبنين	بعقوبة-التحرير		متوسطة نور الحق المختلطة	حي المصطفى
	متوسطه ابن النديم للبنين	بعقوبة-التحرير		ثانوية الحرية المطورة للبنات	بعقوبة الجديدة
	ثانوية الأصدقاء للبنين	بعقوبة-التحرير		متوسطة ام سلمة للبنات	بعقوبة الجديدة
	متوسطه العامرية للبنين	بعقوبة-التحرير		ثانوية جمانة للبنات	نهر الحجية
	متوسطة الترمذي للبنين	بعقوبة-المفرق		ثانوية الامال للبنات	التحرير
	متوسطه النمارق للبنين	بعقوبة-الرحمة		متوسطة المسرة للبنات	التحرير
	متوسطة قريش للبنين	بعقوبة-شفتة		متوسطة الدرر للبنات	شفتة
	متوسطة برير للبنين	بعقوبة الجديدة		ثانوية عائشة للبنات	حي اليرموك
	ثانوية الجواهري للبنين	بعقوبة-التكية		ثانوية امنه بنت وهب للبنات	مجمع الصناعي
	ثانوية نزار للبنين	بعقوبة -ركعة الحاج سهيل		متوسطة هوازن للبنات	الرحمة
	ثانوية السلام للبنين	بعقوبة-المجمع الصناعي		ثانوية الفراق للبنات	السراي
	ثانوية الحسن بن علي للبنين	بعقوبة - السراي		ثانوية الشام للبنات	حي اليرموك
	متوسطة الانتصار للبنين	بعقوبة-حي النصر		متوسطة ام البنين للبنات	حي المصطفى
	متوسطة البلاذري للبنين	بعقوبة-التكية		ثانوية العروة الوثقى للبنات	حي اليرموك
	متوسطة العراق للبنين	بعقوبة-حي المصطفى		متوسطة الجواهر للبنات	حي القادسية
	ثانوية حي المعلمين للبنين	بعقوبة-حي اليرموك		ثانوية الصديقة للبنات	السراي
	ثانوية طرفة ابن العبد للبنين	حي اليرموك		ثانوية المؤمنة للبنات	حي القادسية
	ثانوية النجف الاشرف للبنين	حي اليرموك		ثانوية فاطمة للبنات	حي المعلمين
	ثانوية بلاط الشهداء للبنين	بعقوبة الجديدة		متوسطة המתحنة للبنات	حي المعلمين
	متوسطة شهداء الاسلام للبنين	السراي		متوسطة المغفرة للبنات	المفرق
	ثانوية المحسن المختلطة	دور الزراعة		متوسطة الازدهار للبنات	حي النصر
	متوسطة الكرماء المختلطة	معسكر سعد			
	ثانوية النسائي المختلطة	السببية			

٢ - مجتمع الطلبة

قامت الباحثة بزيارة مديرية التربية في محافظة ديالى لغرض الحصول على بيانات بأعداد الطلبة الأيتام في المرحلة المتوسطة ولم تجد الباحثة إحصائية لعدد الطلبة الأيتام في المرحلة المتوسطة وكذلك المرحلة الثانوية ، حيث زودت الباحثة بنسخة لإحصائية عام (٢٠٠٩) الملحق (٧) ولم تجد فيها الباحثة بيانات دقيقة ومعلومات كافية تتلاءم مع أهداف البحث، لذا قامت الباحثة بعمل إحصائية لعدد الطلبة الأيتام في المرحلة المتوسطة في المدارس المتوسطة والصفوف الأولى والثانية والثالثة في المدارس الثانوية وفق الإجراءات:

- بموجب كتاب تسهيل المهمة الملحق (٦) حصلت الباحثة على بيانات بأعداد المدارس المتوسطة والمدارس الثانوية وموقعها في مركز قضاء بعقوبة (*)

- قامت الباحثة بزيارة ميدانية للمدارس المتوسطة والمدارس الثانوية في مركز قضاء بعقوبة والحصول على أعداد الطلبة الأيتام في هذه المدارس ، وكانت النتائج كالاتي:

بلغ عدد الطلبة الأيتام في المرحلة المتوسطة في المدارس المتوسطة والصفوف الأولى والثانية والثالثة في المدارس الثانوية في قضاء بعقوبة المركز - (١٥٥٧) طالباً وطالبة بواقع (٧٨٢) طالبا يتيما و (٧٧٥) طالبة يتيمة والجدول (٢) يوضح ذلك الجدول (٢)

أعداد الطلبة الأيتام بحسب الصفوف والجنس

الجنس	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث	المجموع
ذكر	٣١٣	٢٢٢	٢٤٧	٧٨٢
انثى	٣٠٩	٢٢٥	٢٤١	٧٧٥
المجموع	٦٢٢	٤٤٧	٤٨٨	١٥٥٧

ثالثاً: عينة البحث :

تعد العينة نموذجاً يشمل جانباً أو جزءاً من وحدات المجتمع الأصلي المعني بالبحث والممثلة له (قنديلجي : ١٩٩٣ : ١١٣) هذا وتعد العينة المختارة بالطريقة القصدية وهي نوع من أنواع العينات غير الاحتمالية ملائمة لأهداف البحث الحالي ، ووفقاً للعينة القصدية يقوم الباحث باختيار مفردات العينة حسب سمات محددة ويستبعد من لا تتوافر فيهم هذه السمات (تمار : ٢٠٠٧ : ٣٦) ويُراعى في اختيار العينة ان تكون ممثلة لكل افراد المجتمع ونابعة من خصائص المجتمع قيد الدراسة (هادي ومراد: ٢٠٠٢ : ٤٢). ولقد اعتمدت الباحثة هذه الطريقة في اختيار عينة البحث الأساسية من طلبة المرحلة المتوسطة لتسع عشرة (١٩) مدرسة متوسطة وثانوية موزعة على مركز قضاء بعقوبة بواقع (١٠) مدارس للبنات و (٨) مدارس للبنين ومدرسة واحدة مختلطة و بلغ عدد أفراد العينة (٤٠٠) طالب وطالبة حيث تشير نانلي الى أن الحد الأدنى المسموح به (٥) أفراد لكل فقرة من فقرات المقياس .

(Nunnally : 1970 : 215) والجدول (٣) يوضح ذلك

* تم الحصول على البيانات من قسم التخطيط والإحصاء من مديرية تربية ديالى .

الجدول (٣)
حجم عينة البحث موزعه حسب الجنس والموقع

المجموع	إعداد الطلبة		الموقع	اسم المدرسة
	اناث	ذكور		
٥	٥	-	بعقوبة الجديدة	ثانوية الحرية للبنات
٢٩	٢٩	-	بعقوبة الجديدة	متوسطة ام سلمه للبنات
١٧	٥	١٢	بعقوبة حي الزراعة	ثانوية المحسن المختلطة
٣٠	-	٣٠	بعقوبة الجديدة	متوسطة برير للبنين
٢٤	-	٢٤	بعقوبة / التحرير	ثانوية الأصدقاء للبنين
٤٥	-	٤٥	بعقوبة-التحرير	متوسطة طارق بن زياد
٣١	-	٣١	بعقوبة	متوسطة الانتصار للبنين
٢٦	٢٦	-	بعقوبة-حي المصطفى	متوسطة ام البنين للبنات
٢١	٢١	-	بعقوبة حي المعلمين	متوسطة المغفرة للبنات
٢٩	٢٩	-	بعقوبة حي المعلمين	متوسطة المنتخنة للبنات
٢٠	٢٠	-	بعقوبة-حي اليرموك	ثانوية عائشة للبنات
٩	-	٩	بعقوبة -حي اليرموك	ثانوية النجف الاشرف للبنين
١٥	١٥	-	بعقوبة-التحرير	ثانوية الامال للبنات
٢٢	٢٢	-	بعقوبة-التحرير	متوسطة المسرة للبنات
٨	-	٨	بعقوبة-السراي	متوسطة شهداء الاسلام للبنين
٥	٥	-	بعقوبة-الجديدة	ثانوية الفراق للبنات
٢٣	٢٣	-	بعقوبة -حي النصر	متوسطة الازدهار للبنات
٢٢	-	٢٢	بعقوبة-التحرير	متوسطة ابن النديم
١٩	-	١٩	بعقوبة السراي	ثانويه علي ابن الحسن للبنين
٤٠٠	٢٠٠	٢٠٠	المجموع	

رابعاً: أدوات البحث

لغرض قياس المتغيرات التي تضمنها البحث الحالي (الأسى النفسي والعزلة الاجتماعية) وتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس للأسى النفسي بعد الأخذ برأي الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية ، وذلك لعدم توفر مقياس للأسى النفسي فمتغير الأسى النفسي يدرس للمرة (في حدود اطلاع الباحثة) وقامت الباحثة ببناء مقياس للعزلة الاجتماعية يتناسب مع طبيعة عينة البحث الحالي (الطلبة الأيتام في المرحلة المتوسطة) ويتلاءم مع اهداف البحث .

وتعدّ الاستبانة من أهم الوسائل الميسرة لتعريف المستجوبين لمثيرات مختارة ومرتبطة بعناية بقصد جمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف البحث (فان دالين : ١٩٩٤ : ٤٣١) .

خطوات بناء مقياس الأسى النفسي :

بعد اطلاع الباحثة على الدراسات والأدبيات السابقة تبنت الباحثة نظرية وردن (Worden1987) للأسى النفسي التي فسرت الأسى النفسي واعتبرتها الباحثة منطلقاً نظرياً للبحث الحالي .

تحديد المفهوم : ان بناء اي مقياس يتطلب اولاً تحديد المفهوم الذي يراد قياسه تحديداً واضحاً ودقيقاً لتجنب اي تداخل بينه وبين المفاهيم الأخرى لذا فقد تبنت الباحثة تعريف وردن (Worden1987) للأسى النفسي حيث عرفه وردن بأنه استجابة طبيعية تضم مجموعة من السلوكيات والمشاعر كردة فعل طبيعية لفقد شخص عزيز . وعدته منطلقاً نظرياً في بنائها للمقياس وهذا ما يؤكد عليه كرونباخ (cronbach,1970) إذ يرى ضرورة تحديد المفاهيم البنائية التي يعتمد عليها الباحث في عملية البناء ثم تحديد فقرات المقياس في ضوء تلك المفاهيم والمنطلقات النظرية والدراسات السابقة (cronbach,1970:469).

تحديد الأبعاد: لتحديد أبعاد مقياس الأسى النفسي تم إتباع الخطوات الآتية الرجوع الى نظرية وردن (Worden1987) التي تم اعتمادها في بناء المقياس ، وقد حدد وردن أبعاد الأسى بالأبعاد الآتية:

البعد العاطفي : مجموعة من الاستجابات العاطفية والمشاعر مثل الحزن الغضب الشعور بالذنب الخوف والشعور بالصدمة .

البعد المعرفي: مجموعة من أنماط التفكير الشائعة في حالات الأسى مثل شعور التواجد الذي هو نظير معرفي لعملية التوق (الالهة) نسيان الأشياء عدم القدرة على تنظيم الأفكار **البعد الصحي (الجسدي) :** تتمثل بالشعور بالمرض وعدم القدرة على انجاز الواجبات فقدان الشهية للطعام الشعور بالتعب والاجتهاد.

البعد الاجتماعي: مجموعة من السلوكيات يتبعها الفرد بعد فقد شخص عزيز مثل حمل أشياء تعود للمتوفى عدم الرغبة في المشاركة في الانشطة والفعاليات وعدم الرغبة في مخالطة الآخرين

ب- الرجوع الى بعض المقاييس ذات العلاقة بمفهوم الأسى النفسي ومن أهمها مقياس فايرمان للأسى (Fierman2008) ومقياس الحزن الممتد (Extended Grief Inventory 2001)

رابعاً: صياغة الفقرات

بعد تحديد أبعاد مقياس الأسى النفسي تم صياغة (٢٠) فقرة موزعه على أربعة مجالات بواقع (٥) فقرات للبعد العاطفي و (٤) فقرات للبعد المعرفي و (٥) فقرات للبعد الصحي الجسدي و (٦) فقرات للبعد الاجتماعي الملحق (٢) ، والجدول (٤) يوضح ذلك:

الجدول (٤)

أبعاد وفقرات مقياس الأسى النفسي					العدد الفقرات	البعد
٢٠	٥	٤	٣	١	٥	العاطفي
١٨	٢	٨	٦		٤	المعرفي
١٩	١٧	١٦	١٥	١١	٦	الاجتماعي
١٤		١٣	١٢	١٠	٥	الجسمي

وقد راعت الباحثة في صياغة الفقرات القواعد المهمة والضرورية في صياغة فقرات المقاييس ومن ضمنها :

- أن تكون الفقرات مصاغة صياغة لغوية جيدة
- أن تقيس المفهوم المراد دراسته
- أن تحتوي على عبارات قصيرة ومفهومة
- أن لا تحمل العبارة أكثر من معنى واحد (ابو علام، ١٩٩٨: ٣٤)

خامساً: إعداد تعليمات المقياس

تعد تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب أثناء استجابته على فقرات المقياس وقد راعت الباحثة عند وضعها لهذه التعليمات إخفاء الهدف من المقياس كي لا يتأثر المستجيب عند الإجابة مع التأكيد على ما يأتي :

١. عدم ترك أي فقرة دون اجابه .
٢. الدقة في الإجابة عن فقرات المقياس.
- لا توجد اجابه صحيحة او خاطئة وان أفضل اجابة هي التي تعبر عن الموقف فعلا لذا طلبت الباحثة الاجابة بصراحة وذلك بوضع إشارة (--) تحت البديل الذي يعتقد انه ينطبق عليه .
٣. لا حاجة للذكر الاسم مع التأكيد على سرية المعلومات وأنها لا تستخدم إلا لإغراض البحث العلمي مع ضرورة الاجابة عن البيانات المطلوبة الجنس (ذكر / أنثى) المرحلة الدراسية ، الملحق (٣) .

سادسا: استطلاع آراء المحكمين

إن هذه العملية تشير الى الصدق المنطقي لمحتوى فقرات المقياس او التثبت من تمثيله للمحتوى المراد قياسه (Alen&yen,1979:67). إذ يُفحص المقياس بهدف الكشف عن مدى تمثيل فقرات جوانب السمة التي يُفترض ان يقيسها (عبد الرحمن، ١٩٩٨: ١٨٥) وتعد هذه الخطوة ضرورية في بدايات إعداد فقرات المقياس لأنها تكشف عن مدى ارتباط الفقرة على ما يبدو ظاهرياً بالسمة التي عُدت لقياسها (الكبيسي، ٢٠٠١: ١٧١) .

بعد أن تم تحديد أبعاد مقياس الأسى النفسي وصياغة فقراته وتحديد تعليمات الاجابه قامت الباحثة بعرض المقياس بصيغته الأولية الملحق (٢) على مجموعه من المحكمين والمختصين في العلوم التربوية والنفسية الملحق (١) لغرض الحكم على:

أ- صلاحية مجالاته وفقراته ، ومدى ملائمة توزيع الفقرات على كل بعد من الأبعاد.

ب- وضوح تعليمات المقياس الخاصة بالا جابه

ج- فيما إذا كانت بدائل المقياس مناسبة لفقراته وللأفراد العينة

وبعد مراجعته آراء المحكمين حصلت وفي ضوء ملاحظاتهم في التعديل والاضافة تم التوصل الى الآتي:

حصلت الفقرات على موافقة جميع المحكمين على بدائل الاجابة لسلم التقدير الثلاثي، وقد وافق المحكمون على فقرات المقياس عدا بعض التعديلات من ناحية عدد الفقرات، حيث اجمع المختصون في القياس والتقييم على استبقاء الفقرات التي تحوز على نسبة اتفاق (٧٥ %) فما فوق وحذف ما دونها (بلوم : ١٩٨٣ ١٢٦)

وبعد الأخذ بآراء المحكمين وأجراء التعديلات المطلوبة (حيث قامت الباحثة باضافة اربع فقرات للمقياس) حصلت الفقرات على نسبة اتفاق (١٠٠ %). كما تم استخراج قيمة مربع كاي لصلاحية فقرات المقياس وكانت دالة عند مقارنتها بالقيمة الجدولية لمربع كاي البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) والجدول (٥) يوضح ذلك

الجدول (٥)

قيمة مربع كاي والنسبة المئوية لآراء المحكمين وصلاحيات الفقرات

ت	البعد	الفقرات	عدد المحكمين	الموافقون	غير الموافقون		نسبة مئوية	قيمة مربع كاي (*)
					تعديل	حذف		
١	العاطفي	١، ٥، ٩، ١٣، ١٧، ٢١	١٤	١٤	صفر	صفر	١٠٠٪	١٤
٢	المعرفي	٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢٢	١٤	١٤	صفر	صفر	١٠٠٪	١٤
٣	الصحي	٣، ٧، ١١، ١٩، ١٦، ٢٣	١٤	١٤	صفر	صفر	١٠٠٪	١٤
٤	الاجتماعي	٤، ٨، ١٢، ١٥، ٢٠، ٢٤	١٤	١٤	صفر	صفر	١٠٠٪	١٤

سابعا: أسلوب تصحيح المقياس:

لغرض تصحيح المقياس واحتساب الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب تم وضع ثلاث بدائل وهي (تتطبق علي دائما ،تتطبق علي أحيانا ،لا تتطبق علي أبدا) وأعطيت الدرجات (٣ - ٢ - ١) على التوالي علما إن فقرات المقياس موجبة .

ثامنا :التجربة الاستطلاعية

على الباحث أن يقوم بتجربة تطبيقية للأداة بعد تصميمها على عينة من أفراد مجتمع البحث وهو ما يُطلق عليه بالعينة الاستطلاعية (pilot sample) وهذه الخطوة لا تتم بالطبع إلا بعد تحكيم الأداة (عبد الهادي، ٢٠٠١: ١١٦) قامت الباحثة بأجراء التطبيق الاستطلاعي لغرض التأكد من وضوح التعليمات والفقرات الخاصة بمقياس الأسى النفسي ، ولمعرفة الزمن الذي يستغرقه المستجيب في أجابته على المقياس ، تم تطبيق المقياس على عينة من (٥٠) طالبا وطالبة من الطلبة الأيتام بواقع (٢٥) طالب من متوسطة (طارق بن زياد) للبنين و (٢٥) طالبة من متوسطة (ام مسلمة) للبنات وقد تبين أن التعليمات وفقرات المقياس كانت واضحة ومفهومة ،وان متوسط الوقت المستغرق للإجابة (١٥) دقيقة .

تاسعا :التحليل الإحصائي للفقرات

لأجل الإبقاء على الفقرات المميزة والكشف عن دقتها في قياس ما وضعت لقياسه ، قامت الباحثة بتحليل هذه الفقرات إحصائيا والكشف عن قدرتها على التمييز وارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس ،إذ يؤكد (Ebel) ان الهدف من هذا الأجراء هو الإبقاء على الفقرات المميزة في المقياس (Ebel,1972:p392). ويعد أسلوب المجموعتين المتطرفتين وعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس من الإجراءات المناسبة والمهمة في عملية التحليل الإحصائي لفقرات المقاييس (Anastasi:1964:169).

(*) قيمة كاي عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) = (٣,٨٤) .

القوة التمييزية للفقرات

يقصد بالقوة التمييزية للفقرة مدى قدرتها على التمييز بين الأفراد الممتازين في الصفة التي يقيسها المقياس وبين الضعفاء في تلك الصفة (لظاهر: ٢٠٠٢: ١٢٥)، أن الهدف من إجراء تحليل الفقرات هو الإبقاء على الفقرات المميزة (Ebel, 1972: 392) ولحساب القوة التمييزية لفقرات مقياس الأسى النفسي تم استخدام أسلوب المجموعتين المتطرفتين.

أسلوب المجموعتين المتطرفتين

لحساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات مقياس الأسى النفسي قامت الباحثة بالخطوات الآتية :

تطبيق المقياس على عينه التحليل الإحصائي البالغة (٤٠٠) طالب وطالبة من الطلبة الايتام جدول (٣)، ثم تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة.

ترتيب الاستبانات تنازليا حسب درجتها الكلية من أعلى درجة الى اوطا درجه. تحديد ال (٢٧%) من الاستبانات الحاصلة على أعلى الدرجات في المقياس و ال (٢٧%) من الاستبانات الحاصلة على ادنى الدرجات و اللتين تمثلان مجموعتين بأكبر حجم واقصر تمايز ممكن (Anastasi, 1976: 208).

وبعد إجراء عملية التحليل الإحصائي لفقرات المقياس باستخدام معادله الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لاختبار الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس اذ عدت القيمة التائية المحسوبة مؤشرا لتمييز الفقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية (مايرز: ١٩٩٠: ٣٦٥) ، وعند موازنة القيمة التائية المحسوبة لكل فقرة بالقيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) تبين ان جميع الفقرات مميزة والجدول (٦) يوضح ذلك:

الجدول (٦)

القوة التمييزية لفقرات مقياس الأسى النفسي بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية المحسوبة	دالة الفرق
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
	2.6481	0.51727	1.9259	0.50611	10.371	دالة
	2.2778	0.57735	1.2870	0.47461	13.776	دالة
	2.2870	0.61220	1.5185	0.55504	9.665	دالة
	1.9444	0.66745	1.2685	0.60537	7.795	دالة
	2.5278	0.66217	1.4907	0.60366	12.028	دالة
	1.7500	0.64308	1.0741	0.26311	10.110	دالة
	2.111	0.71478	1.1944	0.39762	11.647	دالة
	2.0741	0.75756	1.4074	0.64180	6.978	دالة

دالة	8.861	0.69880	1.0833	0.45012	2.7944	
دالة	11.158	0.53503	1.3519	0.64308	2.7500	
دالة	8.635	0.56431	1.4074	0.63199	2.111	
دالة	9.906	0.69239	1.6852	0.68130	2.6111	
دالة	11.691	0.58804	1.5000	0.63332	2.4722	
دالة	11.959	0.53406	1.2963	0.70576	2.3148	
دالة	8.799	0.53040	1.2870	0.70943	2.0370	
دالة	11.729	0.49887	1.3519	0.60943	2.2407	
دالة	7.522	0.26769	1.0556	0.78731	1.6574	
دالة	11.662	0.61838	1.6389	0.59499	2.6019	
دالة	8.813	0.54900	1.4167	0.62229	2.1204	
دالة	9.600	0.53503	1.3519	0.63713	2.1204	
دالة	10.560	0.53624	1.5463	0.56620	2.4074	
دالة	12.065	0.50156	1.3611	0.63037	2.2963	
دالة	8.658	0.65481	1.6019	0.69632	2.3981	
دالة	8.948	0.16510	1.0278	0.70133	1.6481	

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

هذا الإجراء يستخدم لمعرفة فيما إذا كانت كل فقرة من فقرات المقياس تهدف الى قياس الوظيفة نفسها التي تقيسها الفقرات الأخرى للمقياس (Kroll:1960:426) وقد تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية وأوضحت النتائج أن جميع فقرات المقياس ذات ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجه حرية (٣٩٨) علماً إن القيمة الجدولية تساوي (٠,٠٠٩٨) والجدول (٧) يوضح ذلك

الجدول (٧)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات مقياس الأسى النفسي بالدرجة الكلية للمقياس

ت	معامل الارتباط	دالة الارتباط	ت	معامل الارتباط	دالة الارتباط
١	0.50	دالة	١٣	0.54	دالة
٢	0.61	دالة	١٤	0.58	دالة
٣	0.48	دالة	١٥	0.56	دالة
٤	0.45	دالة	١٦	0.43	دالة
٥	0.50	دالة	١٧	0.56	دالة
٦	0.46	دالة	١٨	0.39	دالة
٧	0.55	دالة	١٩	0.51	دالة
٨	0.35	دالة	٢٠	0.45	دالة
٩	0.45	دالة	٢١	0.43	دالة
١٠	0.53	دالة	٢٢	0.52	دالة
١١	0.46	دالة	٢٣	0.57	دالة
١٢	0.44	دالة	٢٤	0.41	دالة

الخصائص السايكومترية للمقياس

أولاً : مؤشرات الصدق validity :

يعتبر الصدق خاصية مهمة من خواص القياس , فالمقياس الصادق هو الذي يقيس بالفعل ما اعد لقياسه (النجار : ٢٠١٠ : ٢٨٦) ومن اجل التحقق من صدق المقياس الحالي فقد تم باكثر من طريقة وهي:

الصدق الظاهري face validity : تم التحقق من هذا النوع من الصدق من خلال عرضه على مجموعه من المحكمين (عودة: ٢٠٠٢ : ٣٧٠) وتم تقييم درجه الصدق من خلال التوافق في تقديرات المحكمين حيث عرض المقياس على مجموعه من المحكمين والمختصين في العلوم التربوية والنفسية الملحق (١).

ثانياً - صدق البناء construction validity :

يقصد بهذا النوع من الصدق مدى قياس المقياس للسمة او ظاهرة معينه صمم أساسا لقياسها (المهداوي والدليمي: ٢٠٠٢ : ١٢٥) وانه يتحقق من خلال إيجاد معامل الارتباط بين درجة كل فقرة بدرجة البعد وعلاقة درجة البعد بالدرجة الكلية والذي يعد مؤشرا لصدق المقياس (Anastasi&Urbina,1997:126). ويتحقق من خلال ما يأتي:

١ -علاقة درجة الفقرة بدرجة البعد:

تم استخدام هذا المؤشر للتأكد من أن فقرات البعد الواحد تسير في نفس المسار الذي يسير فيه المقياس وقد استخرجت العلاقة الارتباطية بين درجه كل فقرة والدرجة الكلية للبعد الواحد باستخدام معامل ارتباط بيرسون وكانت جميع قيم معامل الارتباط دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠,٠٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥) ودرجه حرية (٣٩٨) والجدول (٨) يوضح ذلك

الجدول (٨)

علاقة درجة كل فقرة في بعدها لمقياس الاسى النفسي

البعد	ت	معامل الارتباط	دلالة الارتباط	ت	معامل الارتباط	دلالة الارتباط
العاطفي	١-	0.33	دال	٥-	0.48	دال
	٢-	0.47	دال	٦-	0.37	دال
	٣-	0.38	دال			
	٤-	0.45	دال			
المعرفي	١-	0,42	دال	٥-	0.34	دال
	٢-	0.44	دال	٦-	0.36	دال
	٣-	0.32	دال			
	٤-	0.28	دال			
الجسمي	١-	0.29	دال	٥-	0.49	دال
	٢-	0.31	دال			

٣-	0.44	دال	٦-	0.51	دال
٤-	0.47	دال			
١-	0.36	دال			
٢-	0.46	دال			
٣-	0.43	دال			
٤-	0.28	دال			
٥-	0.33	دال			
٦-	0.41	دال			

٢- علاقة درجة البعد بالدرجة الكلية للمقياس

إن ارتباط الأبعاد الفرعية بالدرجة الكلية للمقياس هي قياسات أساسية للتجانس لأنها تساعد على تحديد مجال السلوك المرات قياسه (Anastasi,1976:15) ولتحقيق ذلك تم استخراج العلاقة الارتباطية بين درجات الأفراد على كل بعد والدرجة الكلية للمقياس حيث استخدمت الباحثة معامل الارتباط بيرسون وقد أظهرت النتائج إن معامل ارتباط درجه كل بعد بالدرجة الكلية دال إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية البالغة (٠,٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجه حرية (٣٩٨) والجدول (٩) يوضح ذلك .

الجدول (٩)

علاقة درجة البعد بالدرجة الكلية لمقياس الاسى النفسي

ت	اسم البعد	معامل الارتباط	دلاله الارتباط
١	عاطفي	0.69	دال
٢	المعرفي	0.72	دال
٣	الجسمي (الصحي)	0.73	دال
٤	الاجتماعي	0.77	دال

احدى عشر - مؤشرات الثبات Reliability:

إن من صفات المقياس الجيد اتصافه بالثبات ويقصد بالثبات الاتساق بالنتائج وبعد المقياس ثابتاً إذا حصل على النتائج نفسها فيما إذا أعيد تطبيقه على نفس أفراد العينة في ظروف متشابهة كما يشير الثبات الى الدقة في أداء الأفراد والاستقرار في النتائج عبر الزمن (حسن:٢٠٠٦: ١٣) تم التحقق من ثبات المقياس الأسى النفسي بطريقتين :

طريقه إعادة الاختبار Test-re Test: ويقصد بالثبات بهذه الطريقة استقرار النتائج عبر الزمن، أذ يفترض ان السمة ثابتة ومستقرة خلال المدة الزمنية بين التطبيق الاول والثاني ولذلك فإن هذا الثبات يكشف درجة ثبات المقياس خلال هذه المدة (عودة، ١٩٩٨: ٣٤٥) وعليه قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة مكونه من (٥٠) طالب وطالبة من الطلبة الأيتام وبعد انقضاء فترة أسبوعين من الفترة الأولى ثم إعادة تطبيق المقياس على نفس العينة حيث أشار (Adams) الى أن إعادة تطبيق المقياس لحساب ثباته يجب أن لا

تتجاوز مدة (اسبوعين) من تاريخ التطبيق الأول (Adams,1964,p58) وبعد حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني بلغ معامل الارتباط (٠,٨٣) وهو معامل ثبات عالي إذ يشير (حسن ٢٠٠٦) الى أن معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني إذا كان (٨٠%) فأكثر يعد مؤشراً عالياً (حسن ٢٠٠٦: ١٧)

معامل ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي: ويقصد به قوة الارتباط بين فقرات المقياس ، فضلا على إنها تزودنا بتقدير جيد للثبات في اغلب الأحيان (عودة وملكاوي ، ١٩٩٢: ١٩٥) . ويمثل معامل ألفا كرونباخ متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة الاختبار على أجزاء بطرق مختلفة (عبد الرحمن ، ١٩٨٣: ٢٠١) ، وقد بلغ معامل الارتباط بهذه الطريقة (٠,٨٤) وهو معامل ثبات عالي (حسن ٢٠٠٦: ١٧)

إثنى عشر : الصيغة النهائية للمقياس

تكون مقياس الأسى النفسي من (٢٤) فقرة موزعة على أربعة أبعاد وهي البعد العاطفي (٦) فقرات ، البعد المعرفي (٦) فقرات ، الجسمي الصحي (٦) فقرات ، البعد الاجتماعي (٦) فقرات. وكانت بدائل الاجابه هي (تنطبق علي دائما، تنطبق علي أحيانا ، لا تنطبق علي أبدا) وأعطيت الدرجات (١ , ٢ , ٣) على التوالي وعند تصحيح المقياس أعطيت درجه (٣) للبديل تنطبق علي دائما و (٢) للبديل تنطبق علي أحيانا و (١) للبديل لا تنطبق علي أبدا . وقد تم حساب الدرجة الكلية للمستجيب من خلال جمع الدرجات التي حصل عليها من جميع فقرات المقياس علما إن اعلى درجه حصل عليها هي (٦٩) وأدنى درجه حصل عليها هي (٢٦) وبمتوسط حساب قدره (٤٨) .

أولاً : عرض النتائج يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل اليها البحث وفقاً للأهداف المحددة في الفصل الأول ، فضلا عن مناقشتها وتفسيرها في ضوء الدراسات السابقة والإطار النظري للبحث وصولاً الى الاستنتاجات ومن ثم التوصيات والمقترحات ، وفيما يأتي عرضاً للنتائج التي توصل اليها البحث في ضوء الأهداف:

أولاً : الهدف الأول (تعرف الأسى النفسي لدى الطلبة الأيتام في المرحلة المتوسطة) : لتحقيق هذا الهدف تم استخراج المتوسط الحسابي لدرجات عينة البحث على مقياس الأسى النفسي والبالغ (٥٠,١٠) درجة ، وبانحراف معياري قدره (١٢,٠٢٨) أما المتوسط الفرضي فقد بلغ (٤٨) درجة ، ولمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط

الفرضي تم استخدام الاختبار التائي لعينة واحدة وأظهرت نتائج الاختبار أن القيمة التائية المحسوبة (٣,٤٩١) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٣٩٩) ، وهذا يشير الى ان افراد العينة لديهم أسى نفسي والجدول (١٦) يوضح ذلك .

الجدول (١٦)

القيم الإحصائية للاختبار التائي لعينة واحدة على مقياس الأسى النفسي لدى افراد عينه البحث

حجم العينة	متوسط حسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى دلالة	دالة الفرق
					المحسوبة	الجدولية		
٤٠٠	٥٠,١٠	١٢,٠٢٨	٤٨	٣٩٩	٣,٤٩١	١,٩٦	٠,٠٥	دال احصائيا

ثانياً : الهدف الثاني (تعرف دلالة الفروق في الأسى النفسي لدى الطلبة الأيتام في المرحلة المتوسطة وفق متغير الجنس) :

ولمعرفة الفروق بين متغير الأسى النفسي وفق متغير (الجنس) تم استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين كما هو موضح في الجدول (١٧) .

الجدول (١٧)

القيم الاحصائية للاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية في الأسى النفسي وفقا لمتغير الجنس

حجم العينة	النوع	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى دلالة	دالة الفروق
					المحسوبة	الجدولية		
٢٠٠	ذكور	٥٢,٧١	١١,٤٤٦	٣٩٨	٤,٤٣٦	١,٩٦	٠,٠٥	دال احصائيا
٢٠٠	إناث	٤٧,٥٠	١٢,٠٥٧					

أظهرت نتائج الاختبار التائي الى وجود فروق بين متغير الأسى النفسي على وفق متغير الجنس (ذكور / اناث) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٤,٤٣٦) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية (١,٦٩) عند درجة حرية (٣٩٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) مما يشير الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الذكور والإناث ولصالح الذكور إذ بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٥٢,٧١) والمتوسط الحسابي للإناث (٤٧,٥٠) في متغير الأسى .

خامساً : الهدف الخامس (تعرف العلاقة بين الأسى النفسي والعزلة الاجتماعية لدى الطلبة الأيتام في المرحلة المتوسطة)

لتحقيق هذا الهدف تم حساب معامل ارتباط بيرسون (person correlation) بين الدرجة الكلية لأفراد عينة البحث على مقياس الأسى النفسي و بين الدرجة الكلية لأفراد عينة البحث

على مقياس العزلة الاجتماعية إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (٠,٧٣) ، ولاختبار دلالة معامل الارتباط تم استعمال الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط وأظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة لدلالة معامل الارتباط (٠,٢١٣)، وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية (٠,٠٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجه حرية (٣٩٨) تبين أن قيمة معامل الارتباط اكبر من القيمة الجدولية وهذا يدل على انه توجد علاقة ارتباطيه موجبة بين الأسى النفسي والعزلة الاجتماعية والجدول (٢٠) يوضح ذلك.

الجدول (٢٠)

معامل الارتباط بين الأسى النفسي والعزلة الاجتماعية لدى طلبة الأيتام في المرحلة المتوسطة

المقياس	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	القيمة التائية		دلالة الفروق
					المحسوبة	الجدولية	
الأسى النفسي العزلة الاجتماعية	٤٠٠	٥٠,١٠	١٢,٠٢٨	٠,٧٣	٠,٢١٣	٠,٠٩٨	دال إحصائيا
		٥١,١٧	١٤,٢٨٣				

مناقشة النتائج وتفسيرها

- أشارت نتائج البحث أن أفراد عينة البحث لديهم شعور بالأسى النفسي وهذا يتفق مع دراسة باتريك سميث (Patric Smith et.al 2002) حيث أظهرت النتائج أن الأطفال لديهم مستوى عالي من أعراض ضغوط ما بعد الصدمة واستجابة الأسى وتتفق مع دراسة (ElissaJ Brown&Goog man 2005) اليسا براون وكودمان حيث أظهرت النتائج أن الأطفال لديهم أسى نفسي ويرتبط بعلاقة طردية مع أعراض الصدمة وكذلك أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الأسى الصادم ومقياس الاكتئاب والقلق وفق هذه الدراسة .

طبقا لوردن (Worden) الأسى عملية طويلة المدى وتكتمل عندما يستطيع الشخص التفكير بالمتوفى بدون الم أو الشعور بردود الفعل الجسدية وعندما يستطيع استثمار مشاعر التواصل لديه مع أناس أحياء (Worden:1987 : 11).

أكد أهمية اكتمال مراحل الأسى. وهي :

-قبول حقيقة الموت

-اختبار الم الأسى وتشمل الم في المشاعر والجسم والسلوك

-التأقلم مع البيئة بغياب المتوفى

-سحب طاقة المشاعر واستثمارها بعلاقة أخرى

ويجب أن تكون وافيته حتى يستطيع الفرد استثمار طاقته مشاعره بعلاقة أخرى وتخطي حالة الأسى التي يعاني منها (Worden : 1987 : 16)

ومن خلال نتائج هذه الدراسة يبدو أن عينة البحث لم يكملوا مراحل الأسى لتكون وافيته ربما لم يتمكنوا بعد من التأقلم مع البيئة بغياب والدهم ولم يستثمروا طاقة مشاعرهم في علاقات أخرى . استجابة الأسى يترتب عليها الكثير من المجهود النفسي والعقلي والانفعالي وقد يستسلم الطفل للمشاعر المؤلمة ويرفض حقيقة الموت أو يبقى أسيراً لها .

وتريد الباحثة هنا أن تذكر على خصوصية المرحلة العمرية لعينة البحث فهم يمرون بمرحلة المراهقة حيث أن طبيعة التفكير يغلب عليه الخيال والعاطفة وتوقع الاسوء وبذلك يكون المرور بتجربة فقدان لهؤلاء ليس بالأمر السهل فقد يتسبب بالقلق أيضا على من يحبون ويخافون من أن يفقدوهم في مرات قادمة مما يزيد لديهم مشاعر الحزن . فقد أكد (زهران) إنها فترة عواطف وتوتر وقلق ومشكلات وصعوبات التوافق (زهران : ١٩٨٠ : ٤١٧) .

يرى وردن (Worden) أيضا إن تعرض الفرد بصورة متكررة لحالات فقدان يؤثر على كيفية مرور هذا الفرد بمراحل الأسى وكذلك يؤثر في مستوى شدة الأسى لديه . (worden : 2009 : 57)

إن المتتبع لوضع الأطفال في العراق يرى دون عناء يذكر مجموعه كبيرة من الانتهاكات المتعددة الأنواع والتصنيفات تمس بشكل مباشر حياة الأطفال ومستقبلهم . فمشاهد القتل والدمار شريط يتجدد أمام أعينهم كل يوم . ان من خواص النزاعات التي يعيشها مجتمعنا تأثيرها على الطفولة وهذا ناشئ من الطبيعة المسلحة لهذه النزاعات فهناك مظاهر للانتهاكات النفسية والاجتماعية يتعرض لها الطفل العراقي بسبب التفجيرات والعمليات العسكرية .

إن حاجات الأطفال يجب أن يتم إشباعها في بيئة آمنة . ومن المهم أن توفر لهم ثلاث حاجات فورية مهمة جدا بعد حصول الخسارة وهي:

-تصديق عواطفهم

-أن يعطى معلومات دقيقة

-أن يطمئن حول مستقبله (McLean: 2006: 33)

ومن أين تأتي الطمأنينة على المستقبل ونحن نرى العبث بأمن المواطنين وتصاعد العمليات الإرهابية وانتشار العنف وجرائم القتل الجماعي عبر القصف العشوائي والتفجيرات والعمليات الانتحارية التي نشرت الخوف والرعب الى جانب الموت وصار ضحيتها الأولى الأطفال. وهذا ما أكد عليه وردن (Worden) حيث أن تكرار مثل هذه المواقف للفرد لا يساعد على التعامل مع الأسى بطريقة صحيحة وكذلك يؤثر في شدة الأسى لدى الفرد.

إن الحرب والكوارث الطبيعية وجرائم العنف ومشاهد الخراب والتدمير وسوء المعاملة يكون الطفل المستهدف الرئيس فيها فتظهر لديه ردود أفعال تتضمن جملة أفكار وانفعالات وسلوكيات تتمثل في الاستثارة الفسيولوجية، تجنب النشاطات والفعاليات، وبرودة العواطف وأحلام مفزعه، ونوبات غضب وصعوبة التركيز والتي يعبر بها عن غضبه إزاء الراشدين الذي يتوقع أنهم وجدوا أساسا لحمايته من الأذى فيصير العالم مخيفا بالنسبة له إذ يتغير من حوله بشكل مفاجئ من مصدر امن الى مصدر تهديد (woolfok: 1998: 102)

الاستنتاجات

- بعد عرض النتائج ومناقشتها استنتجت الباحثة ما يأتي :
- إن عينه البحث لديهم مستوى متوسط من الأسى النفسي يعود ذلك لعدة عوامل منها عدم مرورهم بمراحل الأسى بصورة جيدة .
 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس في متغير الأسى النفسي -ولصالح الذكور حيث أظهرت نتائج البحث أن الأسى النفسي لدى الذكور أعلى منه لدى الإناث.
 - يعاني الطلبة (عينة البحث) من العزلة الاجتماعية نتيجة تجربة الفقد حيث تؤدي الى العزلة والانسحاب .
 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس في متغير العزلة الاجتماعية ولصالح الذكور حيث أظهرت نتائج البحث أن العزلة الاجتماعية لدى الذكور أعلى منها لدى الإناث.
 - الأسى النفسي يرتبط بشكل موجب مع العزلة الاجتماعية.

التوصيات

- ضرورة اطلاع المرشد التربوي على الأدبيات والدراسات المتعلقة بالأسى النفسي والعزلة الاجتماعية لكي يستطيع التعامل مع الطلبة الذين يمرون بحالات الفقدان ويساعدهم على التكيف والاندماج في المجتمع

- الاهتمام أكثر بالصحة النفسية للأطفال وخاصة الأيتام منهم وتوعية المجتمع في كيفية العناية بهم وعدم الاقتصار على الجانب المادي فقط
 - وضع برامج تربوية وإرشادية تساعد الأطفال على التعامل مع الخسارة وحالات فقدان التي يمرون بها
 - ضرورة التواصل مع الأهالي وتوعيتهم بردود أفعال أطفالهم نتيجة فقدانهم لآبائهم
- المقترحات**

- إجراء بحوث ودراسات مماثلة للدراسة الحالية على فئات أخرى كفئة الأرامل .
- إجراء دراسة ارتباطيه بين متغير الأسى والوحدة النفسية .
- إجراء دراسة ارتباطيه بين متغير الأسى والتوافق النفسي.
- إجراء دراسة ارتباطية بين متغير العزلة الاجتماعية و الدعم الاجتماعي

Abstract

The Psychological distress and its relationship with The social isolation of the orphans Students at The Intermediate stage

key word: Psychological Grief

**Asst .prof .Dr. Latifa Majed
Mahmud**

Sura Jassim Mohammed

**Diyala University / College of
Education, Humanities**

This study aims at identifying :

- 1-The psychological distress of the orphans students at the intermediate stage .
- 2-the significance of the statistical differences of the psychological distress due to the variety of the gender.
- 3- the social isolation of the orphans students at the intermediate stage .
- 4- the significance of the statistical differences of the social isolation due to the variety of the gender.
- 5-The relation between the psychological distress and social isolation of the orphans students at the intermediate stage.

The study sample consists of (400) (f)male orphans students at the intermediate stage as(200)female students and (200) male students selected intentionally.

To achieve the study aims ,a measurement of the psychological distress has been used .This measurement consists of (24)items ,and the aim of this measurement is achieved through the virtual validity and formation validity ,so the reliability coefficient has been about(0.83)

Whereas ,the social isolation measurement has been formed with (24)items , and the aim of this measurement is achieved through the virtual validity and formation validity ,so the reliability coefficient has been about(0.84).

Through the use of percentage, Pearson correlation coefficient ,T-test of one sample, and the T-test of two independent samples as statistical means.

The results which have been found out are:

1- The orphans students at the intermediate stage suffer from psychological distress.

2-There are statistical differences of the psychological distress due to the variety of the gender to the males.

3- The orphans students at the intermediate stage suffer from social isolation.

4- There are statistical differences of the social isolation due to the variety of the gender to the males.

5-There is a correlative relation between the psychological distress and social isolation.

Finally, the recommendations and suggestions have been drawn.

المصادر

- أبو علام ، صلاح الدين محمود(٢٠٠٦): الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، دار الفكر، عمان، الأردن .
- بلوم ، بنيامين (١٩٨٣) : تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني ، ترجمة محمد أمين المغني ، مطبعة مكتبة المصري الحديث، القاهرة .
- تمار ،يوسف (٢٠٠٧): مناهج البحث وكتابة المشروع المقترح للبحث ، الطبعة الأولى ، طاكسيج - كوم للدراسات والنشر،
- دافيدوف، لندا (1992) : مدخل في علم النفس ، ترجمة الصواب وآخرون، الطبعة الثالثة، الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة.

- الدليمي ، إحسان عليوي ،عدنان محمود المهداوي (٢٠٠٢) :القياس والتقويم ، دار الكتاب والوثائق، الطبعة الثانية ، بغداد .
- الدوسري ،سلمى والمسييري نوال(٢٠٠٠) : جهود الخدمات الاجتماعية في توجيه ودعم السلوك الاجتماعي للطالبات الجامعيات ،مجلة القاهرة للخدمة الاجتماعية ، الجزء(٢)، عدد ١٤
- زيتون ، كمال عبد الحميد (٢٠٠٥): اساليب البحث في التربية وعلم النفس، الطبعة الثالثة ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر .
- زهران، حامد عبد السلام (١٩٨٠) : التوجيه والإرشاد النفسي، الطبعة الثانية، عالم الكتب، القاهرة .
- — (٢٠٠٣): علم النفس الاجتماعي، الطبعة السادسة ، عالم الكتب للنشر والطباعة، القاهرة، مصر .
- — (٢٠٠٥) : الصحة النفسية والعلاج النفسي ، عالم الكتب ، الطبعة الرابعة ،القاهرة ،مصر .
- السدحان، عبد الله ناصر(٢٠٠٤) : رعاية الأطفال من منظور إسلامي ، الكويت.
- عبد الهادي ، نبيل(٢٠٠١): القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي ، دار وائل للطباعة والنشر ، عمان، الاردن .
- العزة ، سعيد حسني ، وعبد الهادي ، جودت عزت، (٢٠٠١) :الإرشاد النفسي وأساليبه وفنياته ، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الطبعة السادسة ، عمان.
- عودة ، احمد سليمان وملكاوي ، فتحي حسن (١٩٩٢):أساسيات البحث العلمي في التربية و العلوم الإنسانية عناصره ومناهجه والتحليل الإحصائي لبياناته ، ط ٢ ، مكتبة الكنانى ، اريد ، الأردن .
- ————— (١٩٩٨):القياس والتقويم في العملية التدريسية ، دار الأمل للطباعة والنشر، الطبعة الرابعة ،اريد ،الأردن .
- ————— (٢٠٠٠) : الإحصاء الباحث في ----التربية والعلوم الإنسانية ، دار الفكر، عمان ، الأردن.

- عناية، غازي(٢٠٠٨): منهجية إعداد البحث العلمي ،دار المناهج للنشر،عمان ،الأردن .
- الظاهر، زكريا أحمد وآخرون(٢٠٠٢) : مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان -الأردن.
- فاندالين ، بوبيك (١٩٨٤) : مفاهيم البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة نبيل نوجفي واخرون، مكتبة الانكلو المصرية ، القاهرة .
- قنديلجي ، عامر إبراهيم (١٩٩٣):البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد
- الكبيسي ، كامل ثامر(٢٠٠١):العلاقة بين التحليل المنطقي والتحليل الإحصائي لفقرات المقاييس النفسية ، مجلة الأستاذ تصدر عن كلية التربية - ابن رشد ، جامعة بغداد.
- مايروز، آن ١٩٩٠:علم النفس التجريبي، ترجمة خليل إبراهيم البياتي:دار الحكمة للطباعة والنشر ، بغداد .
- محمد ، عادل عبد الله (٢٠٠٣) : مقياس العزلة الاجتماعية ، دار الرشاد ، القاهرة ،مصر .
- النجار، فايز جمعه وآخرون (٢٠١٠) :أساليب البحث العلمي (منظور تطبيقي)، دار الحامد للنشر والتوزيع ،الطبعة الثانية، عمان ، الأردن .
- النبال، مایسة (١٩٩٨) : خبرة الأسى التالية لفقدان الجنين الأول، مجلة الإرشاد النفسي، العدد ١٨ ، ص ص ١١٩- ٢٠٧ .
- هادي، فوزية و مراد، صلاح (٢٠٠٢) : البحث العلمي تعميماتها وإجراءاتها ، دار الكتاب الحديث.
- الوجيز، معجم الوجيز(١٩٩٤):تأليف مجمع اللغة العربية، وزارة التربية والتعليم، مصر -وزارة التربية (٢٠١١): نظام المدارس ، مادة (٨) ،بغداد ،العراق
- -Adams, G. S. (1964): *Measurement And Evaluation Psychology, Guidance Holt, Rinchart And Winston, New York* -
- Allen, M.D.& Yen ,E (1979):*Introduction To Measurement Theory, California, Books Cole ,U.S.A .*

- Anastasi & Urbina, S.(1997):Psychological Testing ,Prenticehall ,Inc ,Printed In The United States Of America
- Anastasi , A.(1976):Psychological Testing ,3th Ed . Macmillan Publishing ,Inc ,New York
- Anastasi, A.,(1964): Psychological Testing, (2nd Ed), New York: The Macmillanco
- Attig, T. (1996). How we grieve; relearning the world. Oxford: oxford university press.
- Bluestone, J. (1999). School based peer therapy to facilitate mourning in latency- Age children following sudden parental death. Play therapy with children in cricis. 225-250, 2nd, NY, Guilford press
- Bonanno, G., & Kaltman, S. (2001). The varieties of Clinical Psychology Review, 21(5),707-734. PMID: grief experience 11434227.
- Brown, Elissa J, and Robin F. Goodman. (2005) "Childhood Traumatic Grief: An Exploration of the Construct in Children Bereaved on September 11." *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology* 34): 248-59.
- Cronbach (1970):Essentials Of Psychological Testing,3rd.Ed New York Harper &Row
- -Eble, R. L,(1972): Essentials Of Educational Measurement Gersey, Engewood Cliffs Prentice-All
- Kaplan, Stanley and B. John Garrick (1981) " On The Quantitative Definition of Risk", *Risk Analysis*, vol. 1, pp.11-
- Kaplan, H. & Sadock, B. (1995). Comprehensive text book of psychiatry/ VI. (vol.1).6th ed. USA: Williams & Wilkins.Keefe,
- Kroll, A., (1960) validity as Afactor in test validity *Journal of Educational psychology* . vol .31, No. 2.pp.425-436.
- Maslow, A. H (1970) *Motivation and Personality*, Second ed. Harper and Pablishers, New York, Evanston & London.
- 1National Association of school Psychologists(2003):434 East west highway ,Bethesda ,MD: (20) 8 – 14.
- Patric smith, Sean Perrin, et al. (2002). "War exposure among children from Bosnia - Hercegovuinai psychological adjustment in a community sample". *Journal of traumatic stress*. Vol. 15, No. 2, pp. 147-156.

- Woolfolk, A. E (1998): *Educational Psychology (7th ed.).. Boston: Allyn and Bacon Worden, W. (1987). Grief counseling & Greif therapy; a and book for the mental health practitioner: Springer Publishing Company; New York.*
- Worden, J. W. (1996). *Children & grief: When a parent dies. New York: Guilford Press.*
- Worden, J. W. (2002). *Grief counseling and grief therapy: A handbook for the mental health practitioner (3rd ed.). New York, NY: Springer Publishing Company.*
- Worden, W.(2009): *Grief Counseling and Grief Therapy, Fourth Edition: A Handbook for the Mental Health Practitioner: : Springer Publishing Company; New York.*

الملاحق

الملحق (١)

أسماء المحكمين الذين تم عرض أداتا البحث عليهم (الأسى النفسي والعزلة الاجتماعية)

ت	اللقب العلمي والاسم	التخصص	مكان العمل
١	أ.د. سالم نوري صالح	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الانسانية
٢	أ.د. عدنان محمود المهدي	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الانسانية
٣	أ.د. سامي مهدي العزاوي	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الانسانية
٤	أ.د. ليث كريم حمد	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	جامعة ديالى /كلية التربية الاساسية
٥	أ.د. مهند محمد عبد الستار	علم النفس العام	جامعة ديالى /كلية التربية الاساسية
٦	أ.د. صفاء طارق حبيب	قياس وتقويم	جامعة بغداد /كلية التربية ابن رشد
٧	أ.د. بشرى ستار مبارك	علم النفس العام	جامعة ديالى /كلية التربية الاساسية
٨	أ.م.د. صالح مهدي صالح	الارشاد النفسي والتوجيه التربوي	جامعة ديالى /كلية التربية الاساسية
٩	أ.م.د. هيثم احمد الزبيدي	علم النفس العام	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الانسانية
١٠	أ.م.د. لطيفة ماجد محمود	علم النفس العام	جامعة ديالى /كلية التربية للعلوم الانسانية
١١	أ.م.د. انتصار هاشم مهدي	علم النفس التربوي /علم نفس النمو	جامعة بغداد /كلية التربية ابن رشد
١٢	أ.م.د. آمال اسماعيل حسين	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية /كلية التربية
١٣	أ.م.د. علياء جاسم محمد	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية /كلية التربية
١٤	أ.م.د. فاضل زامل	علم النفس التربوي	الجامعة المستنصرية /كلية التربية

الملحق (٢)

مقياس الأسى النفسي

عزيزي الطالب

عزيزتي الطالبة

تحيية طيبة —

أمامك استبانة لقياس [الأسى النفسي وعلاقته بالعزلة الاجتماعية لدى الطلبة الأيتام في المرحلة المتوسطة]. وهو مجموعة من الفقرات أرجو منك الإجابة عليها وذلك بتحديد مدى انطباق الفقرة عليك بوضع إشارة ()

في المكان المخصص للإجابة . حيث تصف كل فقرة التغيرات التي تحدث في صحتك ومشاعرك وأفكارك، علما
أنه لا توجد إجابة صحيحة أو خاطئة وأنها تستخدم لإغراض البحث العلمي فقط
يرجى تعبئة المعلومات التالية

الجنس _____

المرحلة الدراسية _____

سبب حدوث الوفاة _____

ت	الفقرات	دائما	أحيانا	أبدا
١	أشعر بالحزن			
٢	أعاني من ضعف القدرة على التركيز			
٣	أشعر بالإجهاد والتعب			
٤	ليست لدي الرغبة في مخالطة الآخرين			
٥	لدي قلق من المستقبل			
٦	أجد صعوبة في حفظ الأرقام			
٧	أشعر بالخمول			
٨	ليست لدي الرغبة في الاشتراك في الأنشطة والرحلات			
٩	يصيبني الندم لوفاة والدي			
١٠	يشرد ذهني عند الاستماع للدرس			
١١	أعاني من فقدان الشهية للطعام			
١٢	أحمل أشياء تعود لوالدي			
١٣	مازلت أشعر بالصدمة			
١٤	أعاني من كثرة النسيان			
١٥	فقدت الاهتمام بالعالم الخارجي [مشاهدة التلفاز، الانترنت، الألعاب الالكترونية]			
١٦	أجد صعوبة في إنجاز واجباتي اليومية			
١٧	اعتقد إنني سبب بوفاة والدي			
١٨	أنتخيل وجود والدي			
١٩	أشعر بالمرض			
٢٠	أبتعد عن مخالطة الآخرين والاهتمام بهم			
٢١	تنتابني نوبات من الغضب			
٢٢	أجد صعوبة في تنظيم أفكاري			
٢٣	تضايقتني الأصوات الشبهه عالية			
٢٤	أعامل بطريقة غير لائقة مع الآخرين			

تصور مقترح لمنهجية تطبيق القيم في مجتمعنا المعاصر

الكلمة المفتاحية: منهج، قيم، مجتمع

الدكتور ماجد أيوب القيسي

جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الصرفة

Majid-ayoub12@yahoo.com

الملخص

استهدف البحث الحالي اقتراح منظومة قيمية تصلح لمجتمعنا المعاصر، واقتراح منهجية لتطبيقها، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وبعد الرجوع الى مجموعة من الدراسات السابقة والفكر التربوي فيما يخص الموضوع، تبين أهمية وضع هذه المنظومة، لذلك اقترح الباحث قيمتي الاتقان وحسن الخلق كمنظومة قيم اساسية جامعة لقيم الفكر والسلوك، واقترح منهجية تطبيقها بأن ترفع كشعار، ويمكن لكل مؤسسة في الدولة تعليمية كانت ام خدمية او انتاجية ان تستخرج منه القيم التي تناسب اختصاصها، تبدأ هذه المنهجية بالمؤسسات التربوية من رياض الاطفال الى الجامعة، ثم يتكامل العمل مع الأسرة، والمؤسسات الاعلامية، وباقي المؤسسات الرسمية، والمؤسسات الدينية، واقترح مجموعة اساليب لتطبيقها في كل مؤسسة، وأوصى ان يبدأ تطبيقها بتدريس مادتي التربية الاخلاقية وأخلاق المهنة في التعليم العام والجامعي بعد اعداد المسؤولين والمعلمين والتدريسيين اعدادا كاملا ليكونوا قدوة لطلابهم، ويؤهلهم لقيادتهم.

مشكلة البحث

ان المتابع لأحوال المجتمعات الغربية يلاحظ احتكامها الى منظومات قيمية ارتضوها لمجتمعاتهم بموجب فلسفتهم للحياة وراحت توجه جوانبها المختلفة، قد نتفق معهم على بعضها وقد نختلف على البعض الآخر، اما مجتمعاتنا العربية التي تدين غالبيتها العظمى بالإسلام، وشريعته السمحاء فكانت تعيش القيم واقعا على الأرض، تتمثل بالأعراف السامية والمثل الراقية التي كانت سائدة يوم كان الناس يحتكمون الى فطرتهم السليمة ووطنيتهم واخوتهم ومصالحهم المشتركة، ومصيرهم المشترك، وكانت الدعاية والاعلان تقوم على العناصر التي توحد وتجمع، ويُغض الطرف عما يفرق ويشتت، ومع الانتشار الواسع لوسائل الاعلام الحديثة لوحظت مسالة زيادة وانتشار في الفكر الديني مع اضمحلال

وترجع في التطبيق القيمي، وغياب لكثير من العادات الطيبة، وفي عاصفة هوجاء انقلب الميزان، فاذا الاعلان والدعاية تركز على ما يفرق ويشنت بل ويمزق، واصبح المجتمع يعاني من الاضطراب السلوكي والامني والاجتماعي، وبالتالي فنحن بحاجة لعملية جراحية يجتمع لها أطباء التربية والاقتصاد والاجتماع والسياسة والدين وكل المختصين لوضع منظومة قيم، تتظافر الجهود لبنائها وتطبيقها في كل مؤسسات الدولة التربوية والسياسية والاجتماعية.

ومن هذا المنظار ينبغي الاهتمام بالقيم فكريا وتطبيقا، وتدريبها والحث على تطبيقها ومحاربة الافكار الوافدة الغريبة عن مجتمعاتنا وقيمها واخلاقها، وعليه فان مشكلة هذا البحث تتلخص بالسؤال الآتي :-

ماهي منظومة القيم التي تصلح لمجتمعنا المعاصر، وما منهجية تطبيقها ؟
أهمية البحث

لاشك ان انشاء المؤسسات التربوية يأتي لتلبية وسد حاجات المجتمع للعيش الآمن والتقدم في مختلف جوانب الحياة الأمنية والتنمية والمهنية، ومن ذلك رعاية أفرادهم وللحياة واستغلال الطاقات الموجودة وغيرها، وحين يحدث الخلل في تحقيق الأهداف المرسومة تلجأ المؤسسات التربوية لتشخيص الداء ووصف العلاج اللازم.

ولمفهوم القيم في العلوم النفسية والاجتماعية أهمية كبرى، باعتباره أحد العوامل التي توحد سلوك الأفراد و تحقق وحدة الفكر والسلوك داخل الحياة الاجتماعية. وتعمل على بناء الذات الإنسانية القادرة على التكيف الإيجابي مع ظروف الحياة لأداء دورها الحضاري المهم، وإعطاء المجتمع شكله الخاص الذي يميزه عن المجتمعات الأخرى.

والقيم ترسم علاقة الفرد بغيره من البشر التي تسمى في الإسلام بحسن الخلق وهو جزء لا يتجزأ من التدين، ومن هنا تأتي دعوته إلى الالتزام بقيم الآداب والتوافق السلوكي معها، من صدق القول والفعل في السر والعلن، والأمانة والعفة والإخلاص وطهارة اليد واللسان وحسن الظن وإتقان العمل وصلة الأرحام وتقدير الكبار ورحمة الصغار.. وغيرها، وجاء النهي عن أضداد هذه الصفات من سيئ الخصال والموبقات.(العاجز والعمرى، ١٩٩٩، ١٣- ١٤).

وفي عصرنا الراهن نلاحظ وجود كثير من التوجهات التي تعمل على إبعاد الفرد والمجتمع عن قيمه ودينه، ابتداءً من دخول كثير من الأفكار الشاذة والمتطرفة، والانبهار

بالتطور التقني والتجاوب معه ، مروراً بالميل المتنامي لدى كثير من الأفراد نحو اللامبالاة ، مع ضعف الرصيد القيمي الذي يضبط حركة الحياة ويوجه عجلاتها ، وظهر ذلك جلياً في اقتراف السلوكيات التي تتنافى وقيم هذا المجتمع ، وعاداته وتقاليده ، مع تسلل القدوة السيئة إلى معظم البيوت من خلال أجهزة الإعلام ووسائل الاتصال الحديثة ، فضلاً عن انشغال الناس في هذه الأيام أكثر فأكثر بهوموم لقمة العيش التي أصبح تحصيلها يستنزف معظم وقت وجهد رب الأسرة. (المجلس القومي للتعليم ، ١٩٩٣ ، ٢١٥-٢١٦).

وعليه يكتسب هذا البحث أهميته من أهمية القيم في حياة الفرد والمجتمع . ومن حالة الاضطراب المتعدد الجوانب في المجتمعات العربية والذي يلح على إعادة النظر في منظومة القيم التي تحكم هذه المجتمعات وتوجه مختلف برامجها الحياتية ، ومن الواقع الراهن في مجتمعنا العربي والإسلامي الذي أخذ يبتعد شيئاً فشيئاً عن قيمه ومبادئه ، ومن الواقع العالمي الحالي الذي يتميز بالتقدم التكنولوجي الهائل واختلاط الثقافات واختلاف المفاهيم. وتأتي أهميته كذلك من أهمية تحديد منظومة قيمية توضع بين يدي المخلصين في كل المجالات واقتراح منهجية تطبيقها، خدمة لمجتمعنا وحرصاً على ابنائه.

هدفاً البحث

١. اقتراح منظومة قيمية تصلح لمجتمعنا المعاصر.

٢. اقتراح منهجية لتطبيق منظومة القيم .

تحديد المصطلحات

المنهجية لغة : من المنهج أو المنهاج وهو الطريق الواضح وأصلها نهج، واستتهج الطريق صار نهجا (ابن منظور، ٣٧٢)

المنهجية اصطلاحاً: الدراسة النظامية والصياغة المنطقية للمبادئ والأدوات التي تستخدم في البحث عن الحقيقة في مجالات العلوم بصفة عامة أو التطبيق في مجال معين من العلوم. (اللحج وابو بكر، ٢٠٠٢، ٤٣)

القيم: لغة "

القيمة : مفرد " وتعني الثمن الذي يقوم به المتاع ، أي يقوم مقامه ، وجمعها : قيم ، وقومُ المتاع : جعلت له قيمة . (طهطاوي ، ١٩٩٦ ، ٣٩) .

والقيمة في اللغة تأتي بمعان عدة :

- تأتي بمعنى التقدير ، فقيمة هذه السلعة كذا ، أي تقديرها كذا .
- وتأتي بمعنى الثبات على أمر ، نقول فلان ماله قيمة ، أي ماله ثبات على الأمر .
- وتأتي بمعنى الاستقامة والاعتدال ، يقول تعالى " إن هذا القرآن يهدي للتي هي أقوم " أي يهدي للأمور الأكثر قيمة ، " أي الأكثر استقامة " .

" القيم " إصطلاحاً :

نظراً لأن مصطلح " القيم " يدخل في كثير من المجالات ، فقد تنوعت المعاني الاصطلاحية له بحسب المجال الذي يدرسه .

- فعند علماء الاقتصاد هناك قيم الإنتاج وقيم الاستهلاك ، وكلُّ له مدلوله الخاص .
- وعند علماء الاجتماع : القيمة هي الاعتقاد بأن شيئاً ما ذا قدرة على إشباع رغبة إنسانية، وهي صفة للشيء تجعله ذا أهمية للفرد أو للجماعة ، وهي تكمن في العقل البشري وليست في الشيء الخارجي نفسه . (طهطاوي ، ١٩٩٦ ، ٤٠)

منهج البحث

اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته موضوع بحثه.

دراسات سابقة

❖دراسة (العاجز والعمرى، ١٩٩٩)،(القيم وطرق تعلّمها وتعليمها)

استهدفت تحديد المقصود بالقيم ومصادرها وتصنيفاتها وأهميتها لكل من الفرد والمجتمع . وتحديد العلاقة بين القيم والتربية ، مع بيان أهمية غرس القيم في هذا الوقت ، والطرق التي يمكن استخدامها، وتنميتها لدى الفرد سواءً في البيت أو المدرسة، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتبين ان مصدر القيم الأساس هو الدين الاسلامي، ولها تصنيفات كثيرة، ولها ثلاث مستويات رئيسة هي :المعرفي ، الوجداني ، السلوكي ، ومن خلالها تتكامل الوظائف الفردية والمجتمعية ، وتؤدي إلى بناء الذات الإنسانية القادرة على التكيف الإيجابي مع ظروف الحياة لأداء دورها الحضاري المحدد ، وإعطاء المجتمع الشكل الذي يميزه عن المجتمعات الأخرى، وبيّنت ان الشريعة الاسلامية اعطت اساليب كثيرة لغرس القيم منها القدوة والنصيحة والعقوبة والعادة والملاحظة واستغلال الاحداث والقصة وملاً اوقات الفراغ .

(العاجز والعمرى، ١٩٩٩ ، ١-٢٧)

❖ دراسة (العاجز ونشوان ، د.ت) (مضامين قيمية مستتبطة من مقررات متطلبات

كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة في ضوء الخطاب النبوي)

اجريت في فلسطين واستهدفت التعرف علي القيم التي تتضمنها المقررات الدراسية ، استخدم اسلوب تحليل المحتوى ، وظهرت أن مقررات كليات التربية بشكل عام لا تحتوي علي أي مضامين قيمية باستثناء مقرر التربية الإسلامية ، وبالتالي يقتصر تعليم القيم الأخلاقية والمضامين التربوية علي عضو هيئة التدريس بالجامعة بالدرجة الأولى وما يمتلكه من سلوك تربوي وقيمي وتنظيمي وديني مناسب ، يحاول أن يكسبه لطلبته من خلال القدوة السليمة وحسن المعاملة والتمسك بأخلاقيات مهنة التدريس الجامعي أثناء القيام بعملية التدريس .

❖ دراسة (الأحمر ، ٢٠٠٥) (القيم الإسلامية ومناهج التربية والتعليم)

أجريت في المغرب واستهدفت اقتراح آليات لدمج القيم في التربية والتعليم ، وبيّنت أن من خصائص القيم الثبات والفاعلية والتكاملية ، وتتمثل آليات دمجها باختيار قيمة أساسية، تدور حولها جميع القيم المطلوب ترسيخها لدى النشء. فكل قيمة تبعث على مجموعة من السلوكيات والأخلاق المحققة لها ، فالصدق مثلاً قيمة مركزية تتجسد سلوكياً في الوفاء بالوعد، و تحري الصدق في القول والعمل والمعاملات، وإتقان العمل ورفض شهادة الزور، والخيانة والكذب والقتل والافتراء، وهكذا الشأن بالنسبة لجميع القيم الأساسية الأخرى، فإنها تحتاج دائماً إلى ما يترجمها في واقع الناس من أخلاق وقوانين ونظم وتقاليد وشعارات ، فكلما كانت القيم المجتمعية قابلة للتركيز في قيمة واحدة، ازدادت قدرتها على تعبئة النفس للعمل على تجسيدها في الواقع، وتحقيقها عبر الالتزام السلوكي بالمنظومة في جميع عناصرها ومكوناتها المختلفة، و يصبح أفراد المجتمع على تفاوت مداركهم وتعدد طبقاتهم، قادرين على استيعاب منظومة القيم، والسير على نهجها في دروب الحياة . كما يتيسر على التربويين العمل على بلورة معطياتها في مشاريعهم الفكرية والسياسية والتربوية و الفنية والثقافية. (الأحمر، ٢٠٠٥، ١-١٠)

❖ دراسة (السيابي، ٢٠١٤) (منظومة القيم القرآنية في المجال الكلامي والأخلاقي)

استهدف البحث استنباط القيم من القرآن الكريم في مجال الكلام والأخلاق، استخدم المنهج الاستنباطي، وتبين منه ان دستورية القرآن الكريم للحياة هي التي شكّلت القيم

الإسلامية ، وهي قيم إنسانية تقوم فطرة الله التي فطر الناس عليها قبل أن تتلوث تلك الفطرة بالملوثات العقدية والأخلاقية، ويرتبط فيها الكلام بالأخلاق ارتباطاً قوياً، والأخلاق في القيم القرآنية تتجلى في عبادة الله عز وجل، والإحسان إلى الوالدين، والإحسان إلى ذوي القربى واليتامى والمساكين وابن السبيل ، ومعاملة جميع الناس بالإحسان ، والعدل للجميع، والوفاء، والرحمة، واحترام الصغير للكبير، وأدب المجالس، وآداب الطريق وغض البصر وإرشاد الضال ورفع الأذى.(السيابي، ٢٠١٤، ٢-١٩)

أوجه الافادة من الدراسات السابقة

١. تحديد هدفي البحث الحالي، وتجنب تكرار الأهداف.
٢. تحديد منهج البحث.
٣. تحديد الاطار النظري وبعض الجوانب المعرفية للبحث الحالي.

الاطار النظري

تحتل القيم مكانة عظيمة في الدين الإسلامي حيث تسعى إلى بناء الشخصية السوية بالفضائل والأخلاق النبيلة والابتعاد عن سيئ السلوك وتركيز النفس وطهارتها ، ويحدد الاسلام نوعين من القيم أولها: قيم إنسانية تصلح لكل مكان وزمان ، لارتباطها بالالوهية وليست من صنع البشر ،وبالتالي فهي قيم ثابتة، مثل الأمانة والعدل والرحمة والصدق وغيرها ، وثانيها: قيم نسبية متغيرة وواقعية تتلاءم وخصائص البيئة ، وتتعلق بالكيفية التي تمارس بها هذه القيم كطريقة المأكل والمشرب والملبس وبعض العادات الاخرى. وينظر الإسلام للقيم نظرة كلية متسلسلة بحيث تؤدي كل قيمة إلى قيمة أخرى ، ويؤكد علماء التربية ومنهم الفرنسي بياجي Piaget أن القيم ليست فطرية وراثية ، ولا يولد الطفل مزوداً بها ، وانما صفات مكتسبة يتعلمها الطفل من خلال تمثله للمعايير الأخلاقية والاجتماعية السائدة في بيئته وتكيفه معها وخضوعه لتأثيرات الوسط الأسري الذي يعيش فيه منذ بداية حياته. (العاجز والعمرى، ١٩٩٩، ٥)

وقد وضعت للقيم تصنيفات متعددة كما يتضح مما يلي :

١. صنفها عبد الرحمن بدوي إلى:-
قيم عقلية وقيم جمالية وقيم أخلاقية . (طهطاوي ، ١٩٩٦ ، ٤٦-٤٨)

٢. صنفها الكيلاني إلى :-

قيم التقوى ، وقيم الكفر ، وقيم النفاق. (الكيلاني، ١٩٩٨ ، ٣٤٧)

٣. أما أبو العينين فقد صنف القيم إلى :-

- قيم روحية وعقدية كحب الله والإيمان بالله والجهاد في سبيل الله .
- قيم خلقية كالعدل والأمانة والصدق وإكرام الضيف والعدل والتعاون .
- قيم عقلية تتصل بالمعرفة وطرق الوصول إليها كاستخدام التجربة والتفكير الناقد.
- قيم وجدانية وانفعالية كالحب والكره وضبط النفس عند الغضب
- قيم اجتماعية مثل بر الوالدين والتكافل الاجتماعي والإحسان للجار والصديق.
- قيم مادية تتصل بالعناصر المادية كالاكتفاء بالجسم والاقتصاد في الانفاق .
- قيم جمالية تتصل بالتذوق الجمالي وإدراك الاتساق في الأشياء والاعتناء بالمظهر والنظافة والنظام . (أبو العينين، ١٩٨٨ ، ٣٣)

٣- وقد صنف عبد الحميد الهاشمي وفاروق عبد السلام القيم إلى :-

- أ - قيم متصلة بعلاقة الإنسان مع ربه .
- ب - قيم متصلة بعلاقة الإنسان مع نفسه .
- ج - قيم متصلة بعلاقة الإنسان مع الآخرين .
- ٤ - وصنفها البعض بحسب الأشخاص الى :-
- أ - قيم نظرية ب - قيم اقتصادية ج - قيم جمالية
- د - قيم اجتماعية ه - قيم دينية و - قيم سياسية
- ز - قيم فنية (طهطاوي ، ١٩٩٦ ، ٤٦-٤٨)

٥- هناك تصنيف لقيم حث عليها الدين الاسلامي وأمر بها وهي :-

حسن الخلق، الصدق، الوفاء، الحلم والصفح، الأمانة، الاخلاص، أدب الحديث، سلامة الصدر، الحياء، الصبر، العزة وعدم الكبرياء، الرحمة، استغلال الوقت، التواضع، الشكر، التوكل، الرقابة الذاتية ، الاستقامة. (العاجز ونشوان ، ١٠-٢١)

التصنيف المقترح

يقترح الباحث تصنيفا للقيم يستند الى قيمتين أساسيتين جامعتين هما : الإتقان وحسن

الخلق

وهو تصنيف يشمل كل قيم العلم والعمل والتعامل.

اما قيمة الإتقان فتشمل كل جوانب العمل الذي يتصف بما يأتي :-

١- الاخلاص: ويعني ان يبتغي به صاحبه أولاً وجه الله تعالى، ثم المنفعة الشخصية، والعامّة.

٢- العلمية : أي أنه يستند إلى أساس علمي، وتدعمه الخبرة، واستشارة أهل الاختصاص.

٣- العملية: أي أن يبذل فيه ما يستحق من الاهتمام والجهد لإخراجه بأفضل صورة ممكنة.

٤- التجديد : أي يتضمن العمل على التطوير والتحديث.

٥- قابلية القياس : أي امكانية وضع معيار يقاس به في كل عمل واختصاص، ولا يقصد به درجة الكمال.

أما حسن الخلق فيمثل أساليب التعامل ، ولها ثلاثة مجالات هي علاقة الإنسان مع نفسه ومع الناس ومع ربه سبحانه وتعالى، ولها ضوابطها الشرعية وسبل الارتقاء بها.

منهجية تطبيق القيم المقترحة

يقترح الباحث منظومة الإتقان وحسن الخلق للقيم للأسباب الآتية :-

١. لأنها منظومة اسلامية تجسد روح الاسلام وعدالته وسماحته ، وربانية اصله ومصدره، وثبات قيمه وأخلاقه، ورسوخ مبادئه، فالحلال حلال، والحرام حرام، وأنه رحمة للعالمين، والناس سواسية أمام الله يميزهم العمل الصالح، وأن الدين النصيحة، والدين المعاملة وحسن الخلق، وان الجميع مكلفون أمام الواحد الديان عليهم واجبات ضمن المجتمع ، الذي يريده الاسلام كالبنين المرصوص يشد بعضه بعضا، اذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى.

٢. وهي اسلامية لأن الغالبية العظمى من المجتمع تدين بالإسلام ولا يصلح لها غيره وينبغي ان نأخذها منه أولاً، لكي يكون المجتمع في حصانة ومناعة فكرية وعملية ولا يتم اختراقها باسم الاسلام ولقطع الطريق امام ما يملى عليه من الغث والسمين ولا يخلط عليه السم بالعسل ثانياً، وبالتالي نرى خروجاً عن الاسلام من جانبين، جانب الغلو والتشدد والتكفير وما يتبعها من سلوكيات مسيئة للإسلام وللمجتمع على حد سواء، ومن جانب التفريط والتكر لمبادئنا وقيمنا وأعرافنا الأصيلة وما يتبعها كذلك من سلوكيات مسيئة للدين والمجتمع.

٣. ان منظومة الإتقان وحسن الخلق تشمل صفات يمكن قياسها بوضع معايير محددة.

منهجية التطبيق المقترحة

يقترح الباحث أن يبدأ تطبيق منظومة الإتقان وحسن الخلق القيمية بالمؤسسات التربوية، والأسرة، ووسائل الاعلام، وباقي المؤسسات الحكومية، ولا شك ان بإمكان كل مؤسسة ان تستخرج من منظومة حسن الخلق والإتقان قيما فرعية تناسب عملها واختصاصها.

أولا : المؤسسات التربوية

ان المؤسسات التربوية التعليمية والادارية تقوم بالدور الأول والقيادي في التأثير على منتسبيها من الطلبة والموظفين بمختلف الطرق من اجل تطبيق منظومة الإتقان وحسن الخلق القيمية، ثم يمتد ذلك التأثير الى كل الجهات ذات العلاقة، وأولها الأسرة، وباقي المؤسسات الاعلامية والدينية والاجتماعية.

المدرسة

ان العمل على تدريس وتطبيق منظومة الإتقان وحسن الخلق من أهم وظائف التربية، وهي تعبر عن القيم التي اختارها المجتمع لتحديد سلوكياته وأهدافه وأساليب تطوره ونموه، والتربية حين تستمد أهدافها الأساسية من هذه القيم وتستند إليها في اختبار أنواع المعرفة المقدمة للطلاب والأساليب التي تتبعها في تحقيق أهدافها التربوية، وفي ضوء القيم أيضاً يتم اختيار الأنماط السلوكية التي تسعى إلى ترسيخها في نفوس المتعلمين من خلال العمل على بناء مقررات المواد المختلفة عبر المراحل المتتالية، ففي كل مادة تقدم القيم من خلال منهجها الخاص، والذي يوجه للكشف عن بعض أبعادها المعرفية والسلوكية والحضارية، مع التدرج في أسلوب تناولها، وفق ما يواكب نمو المتعلم العقلي والعاطفي والجسمي، موازاة مع النمو المعرفي والمهاري، وعبر اكتساب مختلف الكفايات العامة والخاصة. (الأحمر، ٢٠٠٥، ٥٠) ويمكن للمدرسة اختيار اساليب كثيرة في تقديم منظومة الإتقان وحسن الخلق القيمية منها :-

١. الطرق التقليدية أو المألوفة : وتشمل

الوعظ المباشر والإقناع والتلقين والقوة والثواب والعقاب واستخدام القوانين والأنظمة .

٢. ممارسة الخبرات التي تؤدي إلى إكساب القيم : حيث يتعلم الطفل في مرحلتي الطفولة المبكرة والدراسة الإلزامية ، القيم الصالحة من خلال الخبرات التي تنظم أو تهيأ له بصورة مستمرة من أجل مساعدته على اكتسابها ، فالقيم هنا مثلها كمثل المفاهيم تشتق

وتستخلص من الخبرات ذات العلاقة ، ويكتشف الطفل القيم ويكتسبها بممارستها أو ممارسة أعمال تتسق معها أو تمهد لاكتسابها ، وينطبق هذا القول على جميع القيم ، فمن الممكن تنظيم خبرات للأطفال تساهم في تنشئة الصدق والإتقان والأمانة ، كما يمكن تنظيم خبرات تساعد على غرس الجذور الأولى لقيم أكثر تعقيداً أو تجريداً كالتعلم الدائم والتفكير الاستقرائي ، ويتوقف هذا كله على نوعية الخبرات التي تنظم ومدى مناسبتها للمراحل النمائية المختلفة .(الغانمي، ١٤٢٩ ، ٢٠)

الطرق التي استنبطت من الفكر الاسلامي

ان الفكر الاسلامي ركز على مجموعة أساليب لغرس القيم بصورة عامة ومنها:-

١. القدوة الصالحة: وهي من خير وسائل التربية وغرس القيم السليمة ، فالطفل يتعلم بالمحاكاة والتقليد، ويتأثر بالشخصية الصادقة والمؤثرة والواضحة، وعليه فإن طريق غرس القيم في المدرسة يبدأ بإعداد المعلم اعدادا يأهله لقيادة تلاميذه وتوجيههم والسير أمامهم كي يسيروا خلفه، كما أن القدوة السيئة لها تأثير سلبي .
٢. الموعظة : ففي النفس استعداد للتأثر بما يلقي إليها من الكلام ، وهو استعداد مؤقت في الغالب ، ولذلك يلزمه التكرار ، كما يلزم تدعيم الموعظة بوسائل أخرى كالقدوة وتوفير الوسط المناسب الذي يسمح بتقليد القدوة.
٣. القصة : ففي القصة سحر يوقظ النفوس، ويحرك المشاعر ، وقارئ القصة أو سامعها لا يملك أن يقف موقفاً سلبياً من شخوصها وحوادثها ، فهو على وعي منه أو غير وعي يدس نفسه على مسرح الحوادث ، ويتخيل أنه كان في هذا الموقف أو ذاك ، ويروح يوازن بين نفسه وبين أبطال القصة ، فيوافق تارة أو يستنكر أخرى أو يمتلكه الإعجاب أحياناً.
٤. العادة : العادة تؤدي مهمة خطيرة في حياة البشرية ، فهي توفر قسطاً كبيراً من الجهد البشري بتحويله إلى عادة سهلة ميسرة لينطلق هذا الجهد في ميادين جديدة من العمل والإنتاج والإبداع ، وقد بدأ الإسلام بإزالة العادات السيئة التي وجدها سائدة في البيئة العربية ، واتخذ لذلك إحدى وسيلتين : إما القطع الحاسم الفاصل ، وإما التدرج البطيء حسب نوع العادة التي يعالجها وطريقة تمكنها من النفس.

٥. ملء الفراغ : فالفراغ مفسد للنفس إفساد الطاقة المختزنة بلا ضرورة ، وأول مفسد الفراغ هو تبديد الطاقة الحيوية و التعود على العادات الضارة التي يقوم بها الإنسان ، والإسلام حريص على " شغل " الإنسان " شغلاً كاملاً منذ يقظته إلى منامه .

٦. الأحداث : وهي عملية استغلال الحوادث التي تقع - وهي ساخنة - للتوجيه والتربية وغرس الفصائل والتفكير من الرذائل ، ولقد قام القرآن الكريم - وهو يربي الأمة الإسلامية في منشئها - باستغلال الأحداث في تربية النفوس استغلالاً عجبياً عميق الأثر ، ففي العهد المكي كان استغلال اضطهاد الكفار للمسلمين وتعذيبهم لتدريب المسلمين على الصبر على الأذى واحتمال المكروه ، أما في العهد المدني فكان التوجيه إلى رد العدوان ومجابهة المعتدين بالقوة ورفض الخضوع والمذلة .
(قطب، ١٩٨٢، ٢٠٦) (علوان، ١٩٨١، ٧٣٦) (الغانمي، ١٤٢٩، ١١٩) .

أطفال ما قبل المدرسة

والطفل في هذه المرحلة يكتسب كثيراً من معارفه واتجاهاته ، ومهاراته وهي مرحلة لها أهميتها القصوى في غرس القيم الأخلاقية والاجتماعية التي تدعم روح المواطنة الصالحة والمبادئ القويمة ، لذا تشير كثير من الدراسات إلى الأثر الراسخ لمرحلة الطفولة في شخصية الفرد سلباً أو إيجاباً تبعاً للظروف البيئية والخبرات الحياتية التي يعايشها ، كما تعتبر هذه المرحلة من أهم الفترات التأسيسية لبناء شخصية الفرد وتشكيل سلوكياته المكتسبة ، حيث يبدأ الطفل في هذه المرحلة في تعلم المعايير والقيم الأخلاقية ، وتعني عنده ما هو المقبول والمرفوض في والأوامر والنواهي . فالطفل لابد له من أن يتعلم قول الصدق وأن يلعب بلطف مع رفاقه وأن يطيع والديه.

وتتم عملية اكتساب القيم من خلال عملية التطبيع الاجتماعي للطفل منذ نعومة أظافره والتي تبدأ في بيئته المحددة بأسرته التي يولد فيها، وما توفره له من خبرات على شكل أنواع من المسموحات ، والممنوعات ، والتفرقة بين ما هو جميل وقبيح ، وما هو خير وما هو شر، فتتكون بموجبه القيم الأخلاقية والاجتماعية ، التي تستمد قوتها من مدى تقبل المجتمع أو رفضه لها.

ولطفل الروضة مهارات تلقائية تجعله قادراً على التقبل أو الرفض فقد يعتمد على تقبل بعض ما يقدم إليه من قيم ويرفض البعض الآخر ، إلا أن ذلك الرفض ، والقبول لا يعتمد إلى عملية الاستحسان أو الكره فقط ، بل أنه يعتمد أيضاً على طريقة التفاعل وصور تقديم

تلك الخبرات التي تؤدي إلى القدرة على الاستيعاب أو الرفض (الخميس، ٢٠٠٩ ، ١٣-١٨) (المجلس القومي للتعليم ، ١٩٩٣، ٢١٤-٢١٦).

ويمكن اقتراح بعض الأساليب لغرس منظومة الإتيقان وحسن الخلق القيمية لدى أطفال ما قبل المدرسة طرق منها :-

١- أن يصاحب غرس القيم عملية إشباع حاجات الطفل البيولوجية بطريقة سليمة : فإن لم تشبع أدت لتكوين اضطرابات جسمية ونفسية وعقلية ، وأصبح من الصعب غرس القيم المرغوبة ، فحين تقوم الأم بإرضاع طفلها مثلاً مع اقتران ذلك بالحنان والرعاية وعدم العصبية والمداعبة ، فإنها لا ترضعه لبناً فحسب بل تغذيه بحنانها وتسكب في شخصيته أمناً نفسياً وحباً لها وتعلقاً بالحياة فما يجعله فيما بعد يتبنى قيم الرحمة والعطف والحنان وحب الخير للآخرين .

٢- التنشئة الاجتماعية : من خلال السلطة الوالدية " خاصة من جانب الأم في الطفولة الأولى " فلسبب حاجة الطفل لأمه ولخدماتها له وحنوها عليه وإعجابه بها وحبها لها ، دور في تقمصه لشخصيتها ، فهو يحول نفسه موضوعاً يصدر إليه أوامر والديه ، ومن مظاهر ذلك علي سبيل المثال أن يمسك الطفل بدميته فيأمرها ألا تكشف عن ساقها وأن تكون مؤدبة ، وأن تأمر الصغيرة دميته أن تنام في الوقت المحدد .

٣- استخدام المثوبات والعقوبات المادية والمعنوية : وهذه الجزاءات إما مادية بدنية ، أو نفسية ، أو اقتصادية ومن أمثلة ذلك أن تقول الأم لابنها المشاكس تحذره : كن مؤدباً وإلا ضربتك ، أو إذا لم تكف عن سوء السلوك فسأحرمك مصروفك ويمكن أن يكون الجزاء نفسياً كالتوبيخ إذا كان عقاباً ، والمدح والثناء إذا كان ثواباً . (العادلي ، د.ت ، ٧٧-٨١)

وتبدأ أساليب الشريعة الإسلامية في غرس القيم على الملاحظة ، قد حض الإسلام المربين جميعاً بما فيهم الآباء والأبناء إلى أن يهتموا بملاحظة أولادهم والعمل على إصلاحهم . ومن ذلك ما رواه البخاري ومسلم عن عمر بن أبي سلمة (رضي الله عنه) قال: كنت غلاماً في حجر رسول الله ﷺ (أي تحت نظره) وكانت يدي تطيش في الصحفة (في وعاء الطعام) فقال لي رسول الله صلى الله عليه وسلم: "يا غلام سم الله ، وكل بيمينك ، وكل ما يليك." وتشمل الملاحظة عدة جوانب ومجالات نذكر منها :

- أن يلاحظ المربي ما يتلقنه الولد من مبادئ وأفكار ومعتقدات على يد من يشرفون على توجيهه وتعليمه في المدرسة أو غير المدرسة ، فإن وجد خيراً فليحمد الله ، وإن وجد غير ذلك فليقم بمهمته الكبيرة في غرس المبادئ السليمة .

- وأن يلاحظ المربي ما يطالعه الولد من كتب ومجلات ونشرات فإن وجد فيها ما يعاكس الفضيلة والأخلاق الحميدة فليقم بمهمة إقناع الولد أن هذه الكتب وغيرها تفسد عليه دينه وأخلاقه .

- وأن يلاحظ من يصاحبه الولد من رفقاء وقرناء فإن وجد أن الرفقة التي يصحبها فاسدة فعلى المربي أن يعينه على اختيار رفقاء الخير بدلاء عنهم .

- وأن يلاحظ ما ينتمي إليه من جمعيات ومنظمات ونوادٍ ، وإن يتأكد من برامجها وانشطتها واهدافها، فإن كانت طيبة فيها ونعمت والا بحث له عن البديل.(علوان ، ١٩٨١، ٧٣٦) .

الجامعة

ان الجامعة كمؤسسة تربوية واكاديمية لها دورها الريادي في غرس منظومة الإتيقان وحسن الخلق القيمية وتطبيقها وتعد مصدرا قيما وممثلا قويا للنظم الثقافية العلمية والاجتماعية والتربوية ، ولابد من الاستعانة بأساليب حديثة تولي القيم اهتماما متزايدا، وتحد من التششت الفكري ، والانحراف الخلقي الذي قد يحدث داخل المجتمع ، فتبحث في أسبابه وطرق علاجه، يبدأ هذا الدور من اساتذتها وموظفيها وادخالهم الدورات الضرورية واعدادهم اعدادا يؤهلهم لقيادة الطلبة في هذا المجال ، ثم الانتقال الى الطلبة ومراقبة تعلمهم للقيم والحث على تطبيقها ومتابعتها حتى تتحول الى سلوك معتاد، ثم اعداد الطلبة لوظائفهم الاجتماعية المستقبلية، بوضع مقررات محددة لما يسمى بأخلاقيات المهنة كل حسب توجهه وتخصصه.

أخلاق المهنة : وهي الأخلاق التي يجب توافرها في العامل ، وفي صاحب العمل على حد سواء ، ولقد حصن الإسلام الوظيفة العامة من الفساد بإرساء قاعدتي القوة والأمانة حيث ورد في القرآن الكريم (إن خير من استأجرت القوى الأمين) (القصص : ٢٦)

فقصر إسناد الوظائف إلى من تتوفر فيه القوة وهي الإحاطة الشاملة بمهارات ومتطلبات أداء الوظيفة العامة والأمانة والخشية والخوف من الله وأداء الشعائر التعبدية كي يطمئن المجتمع لأمانة الموظف العام لأداء مصالح الناس المرتبطة بالوظيفة التي يشغلها.

وتظهر المشكلة الأخلاقية في الوظيفة العامة حين يقدم الموظف مصالحه الخاصة على المصالح العامة أو عندما يستغل الموظف وظيفته لتحقيق مصالح شخصية ، فيؤدي ذلك إلى فقدان أو ضياع ثقة الناس بأجهزة الخدمة المدنية ، وهنا تبدو أهمية تعميق الإسلام لمفهوم الأمانة .

والمهنة كعمل تتطلب من العاملين فيها سلوكاً لا بد أن يكون موافقاً للقواعد الأخلاقية المتفق عليها في المهنة تحددها غالباً اللوائح والقوانين المنظمة لمزاولة المهنة ، وتكون مستمدة من الأخلاق والمبادئ الإسلامية الفاضلة . (الغفيلي، ٢٠٠١، ١١)

ومن الأدوار المهمة التي تضطلع بها الجامعة في محاربة أنواع من التلوث الاجتماعي، والتي تسهم في تطبيق منظومة الإتقان وحسن الخلق القيمية ما يأتي :-

١ - التلوث العقدي

ويعني عدم الالتزام بالعقيدة الإسلامية الصحيحة ، أو التخلي عن بعض مبادئها بسبب ما يطرأ من الانحراف الناتج من الأفكار الدخيلة والغريبة .

٢ - التلوث الفكري: وهو الخروج عن التصور الصحيح الشامل لعلاقة الإنسان بالكون، وبخالق الكون، وبالغاية التي من أجلها خلق الإنسان والحياة، التي تميز ثقافة المجتمع والمستمدة من فلسفته في الحياة وعقيدته، وبالتالي تستمد أفكار غريبة ومن مصادر وثقافات غريبة.

٣ - التلوث القيمي: وهو الخروج عن منظومة القيم التي يرتضيها المجتمع لأبنائه، وفق فلسفته في الحياة، وتاريخه وأهدافه، ونظرته للمستقبل، وهذا بلا شك قلب للحقائق، وانقلاب في المفاهيم، يؤدي إلى تلوث الحياة في جميع نواحيها. (حمدان، ١٩٩٠، ٣٣) (الغانمي ٢٩، ١٤٢٩،

ثانياً : الأسرة

تعدّ الأسرة اللبنة الأولى في كيان المجتمع، وهي الأساس المتين الذي يقوم عليه هذا الكيان، فبصلاح هذا الأساس يصلح البناء، ومنها يكتسب الفرد علومه الأولى ومعارفه وخبراته وأخلاقه، من أبيه وأمه وإخوانه، وبقية أفراد أسرته.

أن أسر الغد بين أيدينا الآن في مراحل الدراسة المختلفة يستمعون إلينا ويتعلمون منا ونلتقيهم في مؤسساتنا التربوية ،ويمكن أن نخطط الآن لنجعل أسرهم المستقبلية تقوم على منظومة الإتقان وحسن الخلق القيمية ، ومن خلالها يمكن زرع المبادئ الآتية:-

١. إن مسؤولية تربية الأبناء تقع على الوالدين في المرتبة الأولى، ونعني بالتربية معناها الشامل ولا تعني توفير الطعام، والشراب والكساء والعلاج، بل تشمل كذلك ما يصلح حال الإنسان من بناء القيم والفضائل الكريمة والآداب والأخلاقيات والعادات الاجتماعية التي تدعم حياة الفرد وتحثه على أداء دوره في المجتمع، وإشعاره بمسئوليته تجاه مجتمعه ووطنه، وتجعله صالحاً لنفسه ولغيره، مثل: الصدق والمحبة والتعاون والإخلاص وإتقان العمل.

٢. الأبناء أمانة في عنق والديهم، وينبغي التركيز على تربية المنزل أولاً، وتربية الأم بالذات في السنوات الأولى، فقلوبهم الطاهرة جواهر نفيسة خالية من كل نقش وصورة، وهم قابلون لكل ما ينقش عليها، فإن عودوا الخير والمعروف نشأوا عليه، وكما يقول بعض أساتذة علم النفس: "أعطونا السنوات السبع الأولى للأبناء نعطيكم التشكيل الذي سيكون عليه الأبناء" وكما قيل: "الرجال لا يولدون بل يُصنعون".

٣. على الأسرة مسؤولية توعية الأبناء بما يحيط بهم من أخطار، وتصحيح ما لديهم من مفاهيم خاطئة، وإهمال الأسرة لدورها في تربية الأبناء يمثل سبباً رئيساً في وقوع الشباب في مشاكل وانحرافات نفسية وسلوكية، فالتوعية وبث روح الألفة والمحبة فيهم، وتعويدهم على النظام والتعاون، وسائل مهمة في بناء الشخصية كفرد وكشخصية اجتماعية.

٤. وتربية الأبناء من قبل الأسرة لا بد أن تكون تربية مستمرة، ولا يظن كثير من الآباء والأمهات أن دورهم في تربية أولادهم ينتهي عند بلوغ الولد أو البنت سن معين، وأن أولادهم كبروا في السن ولا يحتاجون إلى توجيه ومتابعة، فمسؤولية الأبوين لا تنتهي مهما كبر الأبناء، فهم بحاجة دائماً إلى التوجيه والنصح والإرشاد، وبحاجة لخبرات وتجارب كبار السن.

٥. التعاون بين أفراد الأسرة وتقاسم المسؤوليات ومن ذلك تربية الأولاد على أهمية المحافظة على أوقاتهم، وصرفها فيما يعود عليهم بالنفع، وتوجيه طاقاتهم عن طريق البرامج العلمية النافعة، والدورات التدريبية المفيدة، وممارسة الرياضة البدنية، وقيام الآباء والأمهات بمتابعة سير أبنائهم الدراسي من فترة لآخرى، فالزيارات المستمرة للمدرسة تعطي ولي الأمر تصوراً واضحاً عن ابنه في المدرسة، ليس فقط فيما يتعلق بوضعه الدراسي، ولكن أيضاً التعرف على سلوكياته ونشاطاته داخل المدرسة، مما

يتيح له من خلال التعاون مع المدرسة تعزيز السلوكيات الإيجابية، والتصدي لكل ما يمكن أن يعود بالضرر على الفرد أو مجتمعه.

ولعل الدور الأكبر في هذه المهمة يقع على الأب، وبالأخص عندما يكون متعلماً ولديه دراية بكثير من المواضيع والأمور التي تهتم أبناءه وأسرته فيجب أن يكون الموجه الأول والقوة المثلى للأبناء وألا يلقي بالعبء على كاهل ألام فيتعرف على أصدقاء أبنائه ومع من يجتمعون خارج المنزل ومن أي النوعيات هم ومدى مناسبتهم للأبناء من حيث السن والمستوى الدراسي والفكري والاقتصادي والقرب المكاني والالتزام الأخلاقي، ولا بد أن يكون الأب متمتعاً بثقافة تربية كافية والتخلق بها لتوجيه الأولاد توجيهاً سليماً، وأن يقف على كتب الحديث والسيرة ويقتبس من حياة النبي -صلى الله عليه وسلم- وأساليبه في تربية أولاده، والتعرف على خصائص نمو كل مرحلة عمرية يمر بها الأولاد، ومطالب وحاجات كل مرحلة، وأن يسلك الأبوان في تربية أولادهما مسلك الاعتدال والوسط.

والواقع أن تربية الأبناء ليس بالأمر السهل، بل هي مسؤولية كبيرة مشتركة بين الأسرة والمدارس والمحاضن التربوية المختلفة، ويتطلب الأمر الكثير من الجهد والتخطيط وتحديد الأهداف، ومعرفة الوسائل والطرق اللازمة للحصول على تلك الأهداف في تكوين شخصية الأبناء، وتوجيه سلوكهم، وإعدادهم للمستقبل. (محمود، ١٤٢٢، ١٦) (الغانمي، ١٤٢٩، ١١٩)

ثالثاً : المؤسسات الاعلامية

أن وسائل الإعلام المختلفة، في المجتمع المعاصر تقوم بدور مؤثر، في عملية التنشئة وتشارك المؤسسات التربوية الأخرى، لكونها تثير كثيراً من العمليات العقلية الشعورية واللاشعورية في المشاهد، فهي تثير فيه الخيال أو الوهم وتجعله يعيش مع خيالاته المستمدة مما يراه، كما تثير فيه روح التقمص والتوحد، وتشجع على التلقين والدهشة، والاستغراب، والاستغراق، والانغماس فيما يشاهد، ويزيد في طموح الطفل نحو الوظائف العليا ذات الفكر المستقل وتزوده بالمعلومات عن حياة أبناء الطبقات الاجتماعية المختلفة، ويكرر الأطفال ما يشاهده ويسمعه عن طريق التقليد والمحاكاة، وقد سجلت حالات مأساوية لهذا التقليد من قتل لأخ أصغر أو الطيران من النافذة والموت أو السرقة وغيرها، لهذا اجريت دراسات كثيرة لبيان اثر وسائل الاعلام في اكتساب الاتجاهات العدوانية وبينت اثرها الخطير على تصعيد السلوك العدواني لدى الأطفال بالخصوص.

كما ان البرامج التي تستخدم الاعتداء اللفظي كالزجر والسخرية والألفاظ النابية تترك أثرها المباشر على الطفل ، فالأطفال يرددون الكلمات التي يسمعونها كالسباب والشتائم ، كما تترسخ في أذهانهم اللهجة العامية المستخدمة ، وتوصلت دراسة أخرى إلى أن الأدوات الحادة، كالخناجر والسكاكين والسيوف هي أكثر الوسائل في إثارة السلوك المضطرب لدى الطفل. في الوقت الذي يؤكد فيه الباحثون على أهمية مرحلة ما قبل المدرسة في تكوين الاتجاهات عامة والعدوانية منها خاصة . (غزاوي، ١٩٩٣، ١٧٨)

وتشير دراسات أخرى إلى إن أغلب القائمين على إعداد البرامج التلفزيونية يعملون في ظل غياب المعرفة الضرورية لخصائص جمهور الأطفال الذي يخاطبونه، وسماته ، واحتياجاته ، ومتطلباته ، وغياب الرؤية الثقافية التربوية الواضحة التي تتسجم مع أصول الثقافة العربية والإسلامية وتتفق مع معطيات العصر ويركزون في المقام الأول على كيفية ترويج برامجهم وسلعهم التجارية . (جرجاوي ، ٢٢)

وعليه فهناك حاجة ملحة لا عداد الكوادر الاعلامية التي تحمل رسالة القيم و القدرة على التعامل مع عقل المتلقي ووجدانه وخاصة الطفل ، وتأسيساً على ذلك فإن الإعلامي المتخصص يجب أن يركز اهتماماته في نقاط أساسية منها :

١. أن يعرف أي رسالة يريد ان يخاطب بها المتلقي .
٢. أن يعرف كيف يوجه الرسالة إلى الأطفال بما يمنحها أكبر قوة تأثير ممكنة.
٣. أن يعرف ما وراء الألفاظ وأسرار الرموز التي تحمل مختلف المعاني ،حتى يتمكن من توجيه هذه الرموز مستهدفة التأثير المطلوب، خصوصاً أن هذه الرموز لا تستخدم فقط للشرح والتوضيح بل وتستخدم كذلك للخداع والإثارة والتعمية والتضليل وإثارة الغرائز وأحداث الصراع وزرع الخصومات والحض على القتال ، كما أنها يمكن ان تستخدم في خلق روح التعاون والمحبة والسلام كما هو الحال في الكلمات والعبارات التي حملت رسالات السماء .
- وبصفة عامة فإن هذه النوعية من الكوادر الإعلامية يجب أن يتم تزويدها بمهارات الاتصال وعلوم الدعوة الى الخير وهذه الكوادر إذا احسن تأهيلها وتدريبها تستطيع أن تفهم الأهمية الاجتماعية للدور الملقى على عواتقها ، وتحسن اختيار الوسيلة المناسبة لنقل أفكارها إلى جمهور المتابعين ، وهم يتحملون مسؤولية كبيرة في بناء هذا الجيل ، وهم ممثلو رسالة الله وورثة الأنبياء ، والمعلوم أن الأنبياء لم يورثوا دينارا ولا درهماً ، وإنما ورثوا الحكمة والعلم ،التي ينبغي ان تتمحور حولهما الرسالة الاعلامية ، وهم سفراء الأمة

إلى الناس يبلغون رسالتها والناس لهم تبع، ولو أغفل الإعلاميون مسئوليتهم في هذا الصدد وقاوموا بشغل ساعات البث ، وصفحات الصحف المخصصة ، للخيال والعنف، والجنس، وتزوير الحقائق ، فإن الأمر هنا خطير خطورة كبيرة ، أكبر من خطورة تبديد الوقت أو المال أو الجهد إلى ترك آثار مدمرة على وجدان المتلقين وخاصة الشباب والاطفال وعقولهم ، ولو أخذوا على عواتقهم الارتقاء بالمستوى الفكري لهم والتزموا بالصدق والتحري في عرض البيانات ، فإن النتائج التي يمكن أن تتحقق في هذا الصدد ستكون ذات مردود إيجابي في بناء جيل طيب متوازن، يحمل قيم الإتقان وحسن الخلق . (عبد الحليم ، ١٩٩٧ ، ٩٧) (الشاعر، ٢٠٠٧، ٢٩،) (العوامي، ٢٠١١)

رابعاً : المؤسسات والدوائر الحكومية

لاشك ان كل المؤسسات الرسمية يمكن ان تنشط في مجال تطبيق منظومة القيم ، وتسهم في ادوار تربوية، وينبغي أن تتطابق وتتوحد وتتكامل تلك الأدوار، ولن يكون هناك برنامج مثمر وناجح في مجال القيم الا اذا تضافرت جهود كل المؤسسات في هذا الميدان، وتطابقت الأساليب والأدوات المستعملة ، وتزداد أهمية هذا التطابق في العصر الحاضر بسبب ما افرزه ويفرزه التقدم العلمي والتكنولوجي من أساليب ووسائل ومؤسسات لها دورها الفعال في ميدان القيم وتطويرها، ولكن الواقع يشهد ان المؤسسات المعاصرة تفتقر بأساليبها وأدواتها الى التطابق المذكور في العالم كله، ففي حين توجه دور العبادة وأماكن الوعظ والكتب الدينية الى قيم الدين والأخلاق، فان مؤسسات التلفزة والسينما والمسرح والاعلام توجه الى قيم الاستهلاك والمتعة غير المحدودة وغير الملتزمة، أما البيت فله توجيهه الى القيم التي يراها وقد تكون قيم القبيلة أو العنصرية والاقليمية، واما المدرسة والجامعة والكتاب الحديث والصحافة والنشر فهذه كلها توجه الى خليط متناثر من قيم الفلسفة التي تؤمن بها وتدعو اليها، وغالبا ما يستمد من مصادر قيمية متناقضة منها اسلامي ومنها غير اسلامي، منها يعتمد الحضارة الأدبية الحديثة وآخر يعتمد الحضارات القديمة ، وقد انتج ذلك اضطرابات وتناقضات في أشكال السلوك الفردي والعلاقات الاجتماعية القائمة في المجتمعات العربية والاسلامية المعاصرة، وأبرزت تلك التناقضات طريقتان في معالجة المشكلات الناجمة الأولى مواجهتها بالقهر والقوة وما يتفرع عن ذلك من مظاهر العنف المختلفة ، التي لم تحل بها المشكلات ولم تجفف القيم غير المرغوبة بل زادت مضاعفاتها واكتسبت مناعة ساعدتها على التكيف مع عوامل البيئة الجديدة.

والثانية والتي ينبغي أن ينتبه لها وهي معالجة القيم نفسها بوسائل العلم والتربية القائمة على الدراسة والمعالجة السليمة ، واستخدام هذه الطريقة يقتضي استمرار تحسس آثار القيم نفسها ، ومظاهر القيم السلبية المتمثلة في المشكلات المختلفة واستمرار الكشف عنها في أجواء النقد الذاتي والحرية في التعبير والدراسات المسحية والاحصائية بغية تحديد المشكلات وبلورتها لتقييم خطورة القيم السلبية التي أفرزت هذه المشكلات ، وتحديد مدى الحاجة الى تطوير قيم جديدة تحل محلها ، وتحويلها الى مؤسسات التربية والتوجيه لإعداد الناشئة وتربيتهم على البدائل الجديدة بطرق واساليب توفر التطابق بين عمل هذه المؤسسات . (الكيلاني، ١٩٩٨، ٤٠٩-٤١٢)

خامسا : المؤسسات الدينية

للمؤسسات الدينية تأثير كبير في التنشئة الاجتماعية من خلال دورها الذي تلعبه في احتواء أعداد كبيرة من الطبقات الاجتماعية المختلفة خصوصا الشباب، فكان لابد من دراسة أساليبها في تنمية القيم الدينية ومن خلالها العمل على تحقيق الأهداف التربوية، وتحقيق الأهداف المبتغاة ، ولمكانتها الاجتماعية فهي مسؤولة عن تقديم الأنشطة البناءة التي تنمي القيم الإيجابية، وتحارب القيم السلبية التي يرفضها الدين، بواسطة الأنشطة الفردية والجماعية ، وهذه القيم الإيجابية يجب أن تنعكس على كافة جوانب شخصية الأفراد وأولها السلوكية ، فالقيمة لابد أن تظهر في أفعال صاحبها وتحكم مناحي حياته المختلفة فيعرف بها ، ويدعو لها. (الجلاد، ٢٠٠٥، ٣٤) (الشاعر، ٢٠٠٧، ٧)

وفي هذا المجال يمكن التأكيد على ما يأتي :-

١. ان الإيمان بالله تعالى وكتبه ورسله واليوم الآخر هو القيمة الإسلامية العليا الكبرى والتي تنفرع منها كل القيم الاجتماعية والسلوك الاجتماعي، ولا يستكمل هذا الإيمان إلا بالفرائض والشرائع والحدود والسنن كما يؤكد العلماء: (إن الإيمان فرائض وشرائع وحدود وسنن، من استكملها فقد استكمل الإيمان ومن لم يستكملها لم يستكمل الإيمان).

٢. كما ان الإيمان هو القيمة الأساسية التي تنبثق عنها جميع القيم الأخرى والتي تعدّ ضوابط للسلوك، توجهه إلى ما ينبغي فعله وما لا ينبغي فعله، فإذا انبثقت القيم من القيمة الأساسية (الإيمان بالله) أصبحت جميع القيم دينية، بمعنى أن القيم قد تكون قيما سياسية، أو وطنية، أو اجتماعية، أو إنسانية. فإذا انبثقت من الإيمان بالله ولم تخالفه أصبحت جميعها قيما دينية. (حسن، ١٩٨٧، ٣٧).

٣. ان الدعوة لإقامة الفرائض والتمسك بالقيم الدينية والعمل الصالح لخدمة المجتمع والتقرب من الله سبحانه وتعالى والتي تعتبر أساسية لاستقرار المجتمع وتماسكه وتقدمه ،يقوم بها ويوجهها أئمة المساجد وخطبائها من خلال خطبة الجمعة ، والمناسبات الدينية والندوات والحلقات النقاشية، فينبغي اعدادهم اعدادا يؤهلهم لأداء هذه المهمة الكبيرة، خصوصا أنهم يتعاملون مع المجتمع كله بكل طبقاته العمرية والثقافية ، مما يزيد مهمتهم صعوبة وحرجا.

٤. والمسجد في الإسلام ليس مكاناً للعبادة وممارسة الطقوس الدينية فحسب ،فليس هناك في الدين الإسلامي تلك الازدواجية بين ما هو ديني وما هو دنيوي، فتظهر قيم الدين في معاملات الدنيا ويظهر الدين في كل أمور الدنيا الاقتصادية والسياسية ، والاجتماعية وتاريخ التربية الإسلامية يرتبط ارتباطاً كبيراً بالمسجد .
ولكي يؤدي المسجد رسالته في غرس القيم الإسلامية ، ينبغي العناية به وتزويده بالإمكانات البشرية المادية التي تساعد في إنجاز وظائفه الكثيرة .

٥. ينبغي ان نربي على الاعتدال الذي أمر به الإسلام ومكافحة التطرف والتزمت.
٦. اشاعة الفهم الصحيح للإسلام، فالإسلام هو الجامع بين حقوق الروح والجسم والحافظ لمصالح الدنيا والآخرة، وشريعته تتضمن تعاليم عبادية، إضافة إلى قوانين أخلاقية وحقوقية وجزائية واجتماعية، وبذلك فإنه يضمن راحة الروح والجسم وسعادة الدنيا والآخرة على أفضل وجه.

٧. العمل على تطبيق الاسلام في الواقع ولا شك أن هذه المهمة تحتاج الى كفاءات علمية رصينة تعمل ببصيرة ودراية واخلاص وتذكر وتفهم كل الحركات التي تعمل باسم الاسلام وهي بعيدة عن روحه، وأخلاقه وقيمه ومبادئه ورسالته ، ولو طُبِّقَتْ أحكام وتعاليم الإسلام بشكل كامل في كل مجتمع لانتجت أفرادا عابدين لِلَّهِ أتقياء طالبين للحق والحقيقة محبين للشرف والاستقامة مهتمين بتنمية علومهم ومعارفهم خيرين صالحين سالكين سلوكاً حسناً بعيداً عن حدود الإفراط والتفريط، ومعتدلين في عقائدهم وأخلاقهم وأعمالهم، ومالكين للشجاعة والشهامة والعزم والإرادة الصلبة، وباختصار يكونون أصحاب أخلاق مرضية وملكات فاضلة فيملكون موجبات سعادة الدنيا والآخرة.

٨. إن الإسلام يسلك في دعوتنا إلى مقاصده طرقاً كثيرة، كل طريق منها يمثل وسيلة لعمارة الدنيا والرقى والتطور المادي، وبعبارة أخرى فإن الإسلام جعل الأمور

الطبيعية سلماً للأمر المعنوية و لو أراد الإنسان أن يصل إلى قمة المعنويات فعليه أن يترقى في الطبيعيات و يصعد في سلمها، فمثلاً في دعوته إلى الإيمان بمبدأ وجود الله تعالى واليوم الآخر اللذين يشكلان أساس اعتقاداته وأهم وأبرز مقاصده، فإنه يدعونا إلى النظر في عالم الكون والتفكير فيه، والدراسة والبحث والملاحظة والقياس، وما إلى ذلك، دون الخوض في الفلسفات العقلية التي لا طائل من ورائها، **قَالَ تَعَالَى:**

﴿ قُلْ أَنْظَرُوا مَاذَا فِي السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ ﴾ يونس: ١٠١.

ولا يخفى على أحد أن حضارة الدنيا الحالية وكل رقي البشر المعاصر إنما انطلق من هذا النظر والتفكير.

٩. يدعو الاسلام الى مطالعة تاريخ الأمم الماضية والسير في الأرض والتأمل في عاقبة السلوك السيئ والأعمال الشريرة للشعوب التي تخلت عن الدين واستشرى فيها سوء الخلق ضمن دعوته إلى الأخلاق التي لها الأهمية الأساسية في نظر الإسلام (بعد المبدأ والمعاد) وتوعيتنا بفوائد الدين والتدين وأضرار قلة الدين وسوء الأخلاق، فقال

تعالى:- ﴿ قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ ثُمَّ أَنْظَرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُكْذِبِينَ ﴾ الأنعام: ١١ ،

﴿ قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُجْرِمِينَ ﴾ النمل: ٦٩ ،

﴿ أَوَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَيَنْظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ كَانُوا مِنْ قَبْلِهِمْ كَانُوا هُمْ أَشَدَّ

مِنْهُمْ قُوَّةً وَءَانَارًا فِي الْأَرْضِ فَأَخَذَهُمُ اللَّهُ يُذَوِّبُهُمْ وَمَا كَانَ لَهُمْ مِنَ اللَّهِ مِنْ وَاقٍ ﴾ غافر: ٢١.

ولا شبهة أن كل ذلك من العوامل المهمة للتربية الأخلاقية الفردية والاجتماعية. (الخميسي، ١٩٩٦، ١٢) (الشاعر، ٢٠٠٧، ٢٩) (السعدون، ٢٠١٢، ١١١٤).

نتائج البحث

اقترح الباحث قيمتي الاتقان وحسن الخلق كمنظومة قيم اساسية جامعة لقيم الفكر والسلوك، واقترح منهجية تطبيقها بأن ترفع كشعار ، ويمكن لكل مؤسسة في الدولة تعليمية كانت ام خدمية او انتاجية ان تستخرج منه القيم التي تناسب اختصاصها ، تبدأ هذه المنهجية بالمؤسسات التربوية من رياض الاطفال الى الجامعة، ثم يتكامل العمل مع الأسرة، والمؤسسات الاعلامية، وباقي المؤسسات الرسمية، والمؤسسات الدينية، واقترح مجموعة اساليب لتطبيقها في كل مؤسسة.

التوصيات

١. ان يبدأ بأول مرحلة في تطبيق منظومة الإتقان وحسن الخلق القيمية بتدريس مادتي التربية الأخلاقية وأخلاقيات المهنة في التعليم الأساسي والجامعي والاهتمام بهما فكريا وتطبيقا.
٢. اعداد المعلمين والاساتذة اعدادا كاملا لتدريس هاتين المادتين وليكونوا قدوة لطلبتهم.
٣. مراقبة تطبيق القيم اولا في المؤسسات التربوية، وملاحظة سلوك المعلمين والتدريسيين وتقييمهم على ذلك واعتماد درجة التقييم في الترقيات المادية والعلمية.

Abstract***The Methodology of Ethical Implementation in the Contemporary Society******Keywords :Ethical******Dr. Majid Ayoub Al-Qeisi******University of Diyala******College of Education for Pure Sciences***

This study aims at suggesting an ethical system suitable for our contemporary society as well as a methodology for implementing it.

Using the descriptive –analytical method and after reviewing previous studied and educational literature, it became important to put such a system in practice and as a slogan in every educational , service , and production institution, in a way that every institution with extract the suitable values for their specialty. This methodology should start with educational institutions from kinder gardens to universities. Then, it should be integrated with family and media as well as the other official and religious institutions. The study also suggests a set of styles to apply them in every institution. The researcher recommended that this ethical system should be firstly applied in teaching the subjects of ethical education and job ethics in the public and academic systems after fully preparing teaching staffs to be an ideal for their students and validate them for leadership.

المصادر

- الأحمر، عبد السلام (٢٠٠٥)، القيم الإسلامية ومناهج التربية والتعليم، بحث مقدم الى المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (ايسسكو)، الرباط، المغرب.
- ابن منظور، محمد بن مكرم، (د.ت) لسان العرب، دار صادر، بيروت

- أبو العينين ،، علي خليل (١٩٨٨) : القيم الإسلامية والتربية ، مكتبة إبراهيم علي ، المدينة المنورة
- جرجاوي، زياد بن علي محمود(د.ت)، دور برامج الأطفال المتلفة في تدعيم قيم الطفل الفلسطيني من وجهة نظر بعض العاملات في رياض الأطفال، جامعة القدس المفتوحة، بحث منشور على النت، تحت الرابط:
www.qou.edu/.../researchProgram/.../ziyad...Jerjawi/childrensPrograms
- الجلال، ماجد زكي (٢٠٠٥)، تعلم القيم وتعليمها تصور نظري وتطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان.
- حسن، صادق حسن(١٩٨٧) ، القيم الاجتماعية وفاعلية السلوك الإداري في المؤسسة، مجلة المسلم المعاصر، العدد ٤٩ ، بيروت .
- حمدان، نذير(١٩٩٠)، الأخلاق الإسلامية، دار القبلة للثقافة الإسلامية، جده ١٤١٠هـ
- الخميس، ابراهيم عبد العزيز(٢٠٠٩) ، كيف أغرس في أولادي القيم الإسلامية، مجموعة مقالات منشورة على النت تحت الرابط:
<http://www.alukah.net/>
- الخميس، حمد(١٩٩٦)، نظرات في غرس القيم ، مجلة الفيصل ، العدد ٣٢٣، مارس .
- السعدون، عادلة علي ناجي(٢٠١٢) ، مباحث في طرائق تدريس التربية الإسلامية واساليب تقويمها، بحث منشور في مجلة الأستاذ العدد ٢٠٣ ، لسنة ٢٠١٢ .
- السيابي، أحمد بن سعود(٢٠١٤) ، منظومة القيم القرآنية في المجال الكلامي والأخلاقي، بحث منشور على النت تحت الرابط:-
www.muslim-library.com/arabic
- الشاعر، عبد الرحمن بن ابراهيم(٢٠٠٧)، التربية الاعلامية: الأسس والمعالم، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي الأول للتربية الاعلامية، الرياض.
- طهطاوي، سيد أحمد(١٩٩٦)، القيم التربوية في القصص القرآني، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- العادلي ، فاروق محمد (د.ت) ، التربية وغرس القيم ، مجلة التربية، العدد/ ٧٢ ، قطر.

- العاجز والعمرى، فؤاد علي و عطية (١٩٩٩)، القيم وطرق تعلمها وتعليمها، دراسة مقدمة إلى مؤتمر كلية التربية والفنون، جامعة اليرموك، اربد، الاردن
- العاجز ونشوان، فؤاد وجميل (د.ت)، مضامين قيمية مستنبطة من مقررات متطلبات كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة في ضوء الخطاب النبوي، بحث منشور على النت تحت الرابط:- ite.iugaza.edu.ps/fajez/files/2010/02/Madameen.doc
- عبد الحليم أحمد، (١٩٩٧)، تربية الطفل والمؤثرات الخارجية، دار العلم الكويت.
- علوان، عبدالله ناصح. (١٩٨١)، تربية الأولاد في الإسلام، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.
- العوامي، ثريا عدنان (٢٠١١)، الاعلام وأثره في التربية، مقال في مجلة الواحة العدد ٦٠، السنة ١٦.
- الغانمي، بلغيث بن أحمد (١٤٢٩)، منهج التربية الاجتماعية في ضوء القرآن الكريم وتطبيقاته من خلال البيئة المدرسية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- غزوي، زهير، (١٩٩٣)، القيم والاتجاهات ما قبل المدرسة، دار المقتدى للنشر، بيروت.
- الغفيلي، ابراهيم فهد (٢٠٠١)، العلاقة والتأثير بين قيم الفرد والمنظمات في بناء أخلاقيات المهنة من منظور الفكر المعاصر والإسلامي، الرياض.
- قطب، محمد (١٩٨٢) منهج التربية الإسلامية، دار الشروق، بيروت.
- الكيلاني، ماجد عرسان (١٩٩٨)، فلسفة التربية الإسلامية، مؤسسة الريان، بيروت.
- اللحلح، وابو بكر، أحمد و مصطفى، (٢٠٠٢)، البحث العلمي تعريفه وخطواته ومناهجه، دار الجامعة، الاسكندرية، مصر.
- محمود، علي عبد الحليم (١٤٢٢)، التربية الاجتماعية في الاسلام، دار التوزيع والنشر، القاهرة.
- المجلس القومي للتعليم والبحث العمي والتكنولوجيا (١٩٩٣) " تأصيل القيم الدينية في نفوس الطلاب " دراسات تربوية . المجلد (٨) ، الجزء (٥٥) .

**غواية العنوان و مشاغلة الحدث
(دراسة في روايات تحسين كرمياني)
كلمة المفتاح: غواية، مشاغلة، كرمياني.**

د. ماجد عبدالله مهدي القيسي

المديرة العامة لتربية ديالى

Omarmid64@gmail.com

المخلص

إنَّ العنوان ضرورة نصية يمكن من خلالها استتطاق النص، ومحاولة تفسيره والولوج إلى مداخله، لذا يمكن عده مصطلحاً إجرائياً ناجحاً في مقارنة النص الأدبي ومفتاحاً أساسياً يتسلح به المحلل للولوج إلى أغوار النص قصد استتطاقها.

لقد أصبح للغلاف الأمامي ((الواجهة)) أو الخلفي في الرواية أهمية كبيرة لكونه جزءاً من النص الموازي، ولقد تعددت أنماط الروائي تحسين كرمياني في إنتاج الغلاف الأمامي، وقصديته، من لوحة تجريدية إلى أخرى فوتوغرافية أو أن يرسم العنوان بخطوط مميزة تشير إلى البعد الفني والنفسي للعنوان أو الحدث الروائي وبما يؤكد التواشج بين الحدث الروائي والعنوان من جهة، والغلاف على تعدد أنماطه من جهة أخرى.

مدخل

بظهور الشكلائية الروسية والبنوية في الدرس النقدي الحديث، وبروز علم النص والعلامات، أصبح تحليل العنوان في النص الأدبي وتفسيره، درساً آخر لا يقل أهمية عن الدروس الأخرى في النقد الحديث، إذ لم يعد العنوان شكلاً تزيينياً يراد به تحديد الإطار العام للكتاب، وإنما أصبح ذا أهمية كبرى لما له من وظائف ودلالات جمالية، يزداد على ذلك عده مدخلاً للنص ((فهو ليس عبارة منقطعة أو إشارة مكتفية بذاتها، بل هو دائماً مفتاح تأويلي، أساسي لفك مغاليق النص وعندئذ، حين يحسن المتلقي استعماله، تتلأأ أمام عينيه كنوز القصة ونفائسها، وتتبسط تحت قدميه في طواعية أرضها الملائى بالإسرار))^(١). كذلك يعد العنوان علامة لغوية مميزة مما يكسبه دوراً إعلامياً مهماً، ودلالياً أساسياً بالنسبة إلى النص الذي يتصدره، بل أصبح نوعاً من أنواع التعالي النصي^(٢).

إنَّ العنوان ضرورة (نصية) يمكن من خلالها استنتاج النص، ومحاولة تفسيره والولوج في داخله، لذا يمكن عدّه "مصطلحاً إجرائياً ناجحاً في مقارنة النص الأدبي، ومفتاحاً أساسياً يتسلح به المحلل للولوج إلى أغوار النص العميقة، قصد استنتاجها"^(٣). يرى جينيت أنَّ هناك صعوبة في تعريف النص وتحديد ملامحه يقول: "ربما كان التعريف نفسه للعنوان يطرح أكثر من اي عنصر آخر للنص الموازي بعض القضايا، ويتطلب مجهوداً في التحليل، ذلك لأن الجهاز العنواني، كما نعرفه منذ النهضة هو في الغالب مجموعة شبه مركبة، أكثر من كونها عنصراً حقيقياً، وذات تركيبة لا تمس بالضبط طولها"^(٤). وإذا كان ليوهوك قد عرف العنوان بأنّه "مجموعة من العلامات اللسانية التي تدرج على رأس نص لتحده، و تدل على محتواه العام وتغري الجمهور المقصود بقراءته"^(٥). فإن هذا التعريف قد أوضح أو حدد وظيفة من وظائف العنوان وأغفل باقي الوظائف، لذا يمكن تحديد تعريف للعنوان من خلال الوظائف التي يؤديها ولا يمكن ان يكون اختيار عنوان رواية أو قصة ما [...] عملاً شكلياً إجرائياً معزولاً عن نصه، إنما هو دلالة منتزعة من صميمه"^(٦). ان العنوان لا يمكن ان يكون بمعزل عن نصه، ذلك لأن النص الإبداعي يتشكل من معادلة لا بدّ منها، أولها العنوان وآخرها النص، وحقيقة لمن كانت له الصدارة أن يدرس ويحلل وينظر من خلاله إلى النص، من منطلق أن العنوان حمولة مكثفة للمضامين الأساسية للنص"^(٧). بما أنّه يعقد فوق النص، فإن هذا المكان يمنحه سلطة أنّه يخبر القارئ الذي يقرأ هذا النص عن شيء ما في النص، كما أنّه يعمل على تعيين النص ويشير إليه، كما يسعى إلى تمييزه من نصوص أخرى، فضلاً عن أنّ طبيعة هذا العنوان، تؤشر إلى هوية الجنس الأدبي الذي تؤشر إليه"^(٨). ثم إذا كان " النص هو المولود، فإن العنوان هو المولّد الفعلي لتشابكات النص وأبعاده الفكرية والإيديولوجية"^(٩).

لذا كان العنوان يحمل دلالات وعلامات وإيحاءات متنوعة و ثرية عن النص. أولى الدرس النقدي الحديث عناية خاصة بالعنوان، لكونه لا يقلّ أهمية عن النص الذي يتقدمه، وقد اتجه النقاد في دراستهم للعنوان من محورين أساسيين:

✓ **المحور الفلسفي النظري:** الذي يعني بأن العنوان إنما هو علامة ذات دلالة خاصة.

✓ **المحور التطبيقي:** يدرس العنوان من حيث هو نصٌّ مُوازٍ للنص الأصلي، وهو بمثابة الرأس للجسد، وهو متنوع الوظائف، وكل هذه الوظائف تعنى بفهم النص والولوج إلى خفاياه^(١٠).

ثم لأنه "مفتاح الدلالة الكلية التي يستخدمها القارئ الناقد مصباحاً يضيء به المناطق المعتمة"^(١١). تبرز أهمية العنوان في النص، من كونه الخطوة الأولى، لمحاولة فك مغاليق النص وفهمه، وهذا يعني ان العنوان " مرآة النسيج النصي وهو الدافع للقراءة، وهو الشريك الذي ينصب لاقتناص المتلقي ومن ثم فإن الأهمية التي يحظى بها العنوان تأتي من اعتباره، مفتاحاً في التعامل مع النص في بعدية الدلالي والرمزي، بحيث لا يمكن لأي قارئ أن يلج عوالم النص أو الكتاب وتفكيك بنياته التركيبية والدلالية واستكشاف مدلولاته ومقاصده التداولية دون امتلاك المفتاح - أعني العنوان"^(١٢)، ثم ان القارئ أول ما يواجهه، فإنه يواجه العنوان ومن ثم فإنه إذا توجه إلى داخل النص لابد ان تعلق في ذهنه إيماءات العنوان و رموزه، وهو يقوم بربط هذا بما يلاقه أثناء عملية قراءة النص"^(١٣) يمثل العنوان الواجهة الأساسية للنص لذا يملك سلطة إعلامية، فهو إذ ذاك يلقي بظلال سلطته على القارئ، من خلال أهميته (العنوان) ومستوى التحفيز الذي يلقيه على القارئ، لاحتواء النص وفك مغاليقه، وهو بذلك " الجزء الدال من النص وهذا ما يؤهله للكشف عن طبيعة النص والمساهمة في فك غموضه"^(١٤). كما أن أهمية تكمن في كونه (وجه النص مصغراً على صفحة الغلاف)^(١٥). يعد العنوان احد الموازيات النصية، وهو لا يستحق ان يكون كذلك إلا إذا توافر ضابطان أولهما مسؤولية المؤلف أو المبدع في اختياره، وثانيهما القصدية القابعة وراء ذلك الاختيار"^(١٦). كثيراً ما يعمد الروائيون إلى تقسيم رواياتهم على أقسام قد تحتوي رموزاً عديدة أو عناوين فرعية، في محاولة لتكثيف الأحداث، وإضفاء أبعاد درامية عليها تدل بصفة عامة على تنامي محتواها الأساسي، وتتميز هذه العناوين بشكل صياغتها، إذ تبدو عند قراءة الفصول وكأنها عبارات مختارة من الفصول نفسها"^(١٧). لهذا يمكن عد العناوين الفرعية، إيقونات يفتح من خلالها القارئ صفحات الفصول والبحث في غاياتها، وهي العناوين الفرعية - يمكن عدها متممة للعناوين الرئيسية ضمن سلسلة لفهم متواليات الحدث الروائي.

وظائف العنوان

للعنوان في النص الأدبي وظائف تتحدد ب^(١٨):

١. **وظيفة التسمية:** وهي أيسر الوظائف التي يؤديها العنوان، وتعنى بـ (تسمية) النص الأدبي أو عنونه للتمييز بينه وبين باقي العناوين في النصوص الأدبية الأخرى، بحيث يصبح الاسم في هذا النص الأدبي مخصوصاً به.

٢. **وظيفة التعيين:** و تعنى بتعيين الجنس الأدبي الذي ينتمي إليه النص، وإبرازه بحيث يصبح أمام المتلقي جنساً أدبياً معروفاً.

٣. **وظيفة الإغراء:** وهنا يتجه المؤلف إلى إعطاء مسحة إغرائية تستثير ذائقة المتلقي وتستحثه لقراءة النص، الذي يحمل هذا العنوان، ولعل هذه الوظيفة حاضرة في كل النصوص إلا انها يمكن ان تتجه إلى الجانب السلبي من ذائقة القارئ، فيعزف عن العنوان والنص معاً، وقد يتجه العنوان بالنص الأدبي إلى جانبه المشرق، فيغري القارئ بقراءته.

٤. **الوظيفة الدلالية:** وهنا يصبح العنوان نصاً مكثفاً لما يدور في النص الأدبي وحكاية عنه، بحيث يصبح العنوان قادراً على استمالة القارئ، وفاقاً لقراءته للعنوان؛ للبحث عن ماهية العنوان، داخل النص الأدبي.

٥. **الوظيفة التواصلية:** وهي الوظيفة التي تهدف إلى محاولة إقامة استمرارية في الإبلاغ في محاولة لإقامة علاقة جديدة مع النص الرئيس.

٦. **الوظيفة الجمالية:** كان العنوان "الكلاسيكي" يؤدي هذه المهمة، لكن باندماج الأدب مع الفن التشكيلي، لتصبح العناوانات التشكيلية والخطوط التي توقع على غلاف النص الأدبي، تؤدي هذه المهمة؛ ليتراجع العنوان قليلاً عن مساحته الخاصة؛ ليمهد للفن التشكيلي، أن يسير بموازاته معطياً بعداً إجمالياً للنص في الغلاف.

٧. **الوظيفة البصرية:** وهي التي تهدف إلى إعطاء تفسير وتحليل لمجمل الألوان والأشكال والخطوط للبحث عن "مسحة" تأويلية أو رمزية للحروف في الغلاف، وهنا تبرز مهمة إقامة العلاقة بين هذه الحروف (المشكلة) والمطوّعة لتتخذ أشكالاً معينة، أو إيقونات متعددة.

يضم الكتاب بين دفتيه غلافين، الأمامي والخلفي وبما يعرف بالفضاء النصي والحيز الذي تشغله الكتابة بوصفها أحرفاً طباعية على مساحة الورقة ويشمل طريقة تصميم الغلاف^(١٩).

لقد أصبح للغلاف أهمية كبرى لكونه جزءاً من النص الموازي، وهو المدخل الأول لعملية القراءة، باعتبار أن اللقاء البصري والذهني الأول مع الكتاب، يتم عبر هذه المكونات وما تحمله من دلالة مؤطرة للنص، سواء في سياق النوع الأدبي أم في سياق المؤسسة الأدبية^(٢٠). إن التقنية الحديثة أسهمت في إضفاء مسحة جمالية على الغلاف، فضلاً عن إسهامها في إضفاء جلالة ما على الكتاب، وبشكل يوحي بما يريد الكاتب أن يصرح به في متن الرواية. لقد أصبحت لوحة الغلاف إشارة مهمة، وتطوراً ملحوظاً في إضفاء الأهمية على جزء من النص الموازي كان مهملاً، وليصبح لهذه اللوحة بؤرة إنتاج للمعنى في الثقافة المعاصرة، فمن يملك القدرة على المناورة بالصورة والتحكم في إنتاجها وتسويقها، يستطيع إدارة الموقف لصالحه^(٢١).

الغلاف الأمامي

- تعددت أنماط الغلاف الأول (الأمامي) على وفق طروحات النص الأدبي، والتطور التكنولوجي الذي صاحب عملية الطباعة، ويمكن إجمال هذه الأنماط بـ^(٢٢):
- الغلاف الفاخر: الذي لا يحتوي أية لوحة، ويكتفي بخط الاسم بماء الذهب وقد اختصت الكتب القديمة بهذا النوع من الأغلفة.
 - لوحة غلاف تجريدية: إذ تكون مشبعة بالرمزية وملبئة بالتأويلات، وهي بذلك تهدف إلى التعبير عن الشكل الفني المجرد من التفاصيل المحسوسة، علماً أن هذا الشكل لا ينطوي على أية صلة بشيء واقعي.
 - لوحة غلاف واقعية: تعبر عن حدث أو مجموعة أحداث تقدمها الرواية.
 - لوحة فوتوغرافية: إذ تطبع على لوحة الغلاف صورة فوتوغرافية لمكان مهمين على الحدث، ومثل هذا النمط يذكرنا بالدراسات الجغرافية والسكانية والتاريخية - لوحة تحمل صورة المؤلف، إذ إنَّ بعض المؤلفين يعمد إلى وضع صورته على الغلاف الأول.
 - لوحة غلاف خطية: هنا يُرسم العنوان بخطوط مميزة أو اعتيادية، ويبقى العنوان وحيداً في فضاء لوحة الغلاف، فقيراً إلى مؤازرته من عناصر النص الموازي - لوحة غلاف سريرية، إذ تزين لوحة الغلاف، مجموعة من الألوان المتمازجة والخطوط المتقاطعة، والأشكال المتداخلة، وفي مثل هذه الخطوط، تكون اللوحة معزولة عن العنوان ولا تخدم دلالاته المباشرة.

الغلاف الخلفي

إذا كان الغلاف الأمامي جزءاً من النص الموازي (المحيط)، فإن الغلاف الأخير يمثل هو الآخر جزءاً من هذا النص، لكونه يحتوي على إيماءات ودلالات عديدة يحاول من خلالها الروائي (أو المصمم) إبراز العنصر المهيمن في هذه الرواية أو تلك، على أن الغلاف الخلفي اتجه من خلال محتواه إلى صنفين مهمين هما:

- توثيقي، موضوعي يسعى إلى التعريف بالمؤلف بالدرجة الأولى، عن طريق عرض منتجه وكتاباته الأخرى، وربما يتصدر التعريف صورة توضع في أقصى يسار الغلاف للمؤلف - تحليلي يحاول تقديم وجهة نظر في الرواية وقيمة هذا النص، تعتمد على موقعه بالدرجة الأولى^(٢٣)، وقد يكون المقطع المذكور في الغلاف الخلفي مقطعاً ذا أهمية كبرى، لأنه يعتبر بؤرة الحدث، من خلال تكراره في متن الرواية مثلاً^(٢٤). تصدرت رواية "الحزن الوسيم" في عتبة موازية- لتأطير العنوان - قصيدة للشاعر الكردي (شيركو بي كه س) في إحالة من الروائي، لتعيين المرجعية الثقافية - المعرفية للعنوان.

يقول الشاعر: "

بقيادة الحزن الوسيم

بقيادة الحزن الأطول قامة من أعاصير الجبال

والأوسع عيناً من الجحيم

والأوسع نظراً من الوحدة

بلغت أوج هذا من الزمن"^(٢٥).

على أن عتبات نصية أخرى ماثلة في متن الرواية، تتواشج مع العنوان في تناغم وانفعال محسوس. " وجدت الفتاة فرصة مناسبة، نحتت عينيها في شاب وسيم خجول، وشاب مهندس.. في ملامحه ومضات حزن وسيم..

- أنت أما لديك رغبة للكلام ؟

- أ..أ..نا..

- نعم..أنت.. أصحاب الحزن الوسيم لديهم تعابير بليغة"^(٢٦)

قالت:- حزنك جميل..^(٢٧)

- ليتني أرسم حزنك الناطق.. حزنك لا يطاق، حزنك وسيم"^(٢٨)

كأنّ هذا الحزن الذي امتدّ لأعوام طويلة في ذاكرة الشعب الكردي قد صهر الإنسان في بوتقة.. ليصبح الأطول قائمة من الجبال، الأوسع عينًا من الجحيم، والأثقب نظرًا من الوحدة.. والأكثر وسامة من كل الأحزان.. هو لم يفارقهم.. يرون من خلاله الماضي.. الحاضر.. المستقبل في استشراف بهي، لذا كان التعريف (الحزن الوسيم) دالة أخرى.. في انهم يتعايشون مع هذا الحزن.. يلتذون بصحبة هذا التعريف. أحال العنوان إلى جملة معطيات معرفية.. يتلمسها الإنسان.. من الذاكرة الجمعية.. ان لا فرح إلا بمصاحبة الحزن.. ليكون الإقرار النهائي.. ممهورًا بصلابة التوقع.. عنفوانه في آن واحد.

قسم الروائي ((روايته)) على مجموعة "شذرات" تؤرخ لهذا الحزن وكانت أولى هذه الشذرات (الهجوم) الذي عدّه "المؤلف" مفتتحًا لبقية الأقسام، لكونه العلامة الأولى الدالة على طغيان الحزن، ثم في مسيرة حياتية حافلة بالحزن والسعادة أيضًا. "عنون" الروائي بقية أقسام الرواية، في محاولة لإقامة عنصر انسجام وتفعيل التكتيف المراد من خلال عناوين هذه الأقسام ((الهجوم، الكاميرا لم تكن هناك، حفلة الزفاف، العريس نوزاد، العروس دلسوز، ملامح لا تنسى، في صالة صاخبة، هه ولير سليمان، خطوبة هه ولير، حيرة نوزاد، داخل المركبة، على قمة أزمير غيبوبة شيرزاد.. يسترجع وعيه، وزاج هه ولير لقاء كان لا بد منه، غدًا.. أنا فوق القمة، الأم تنتظر، بادرة أولى.. خطوبة في احد مطاعم سرجنار، دلسوز تروي حلمها)). هذه العناوين الفرعية على كثرتها.. أجادت في تكتيف سيرة حياتية طويلة. ان لمحة خاطفة على غلاف الرواية.. يعطينا دلالة على ان مساحة الحزن تتغلق وتضمحل تدريجيًا، الغلاف في مساحته أو إطاره العام، ابيض دلالة الفرح.. فيما كانت ((اللوحه)) صغيرة قياسًا لحجم الغلاف وهي تحمل بين طياتها حزنًا عميقًا.. فتاة بملامح غير واضحة.. يمكن ان تكون أي فتاة - تحمل فوق رأسها مظلة.. فيما كانت خيوط حبات المطر.. تنزل باستقامة.. وربما تتقاطع مع خيوط أخرى.. محيلة إلى تأويل.. إن هذه الخيوط إنما هي الأحزان التي تقع على الإنسان.. فيما كانت المظلة مدببة من الأعلى.. دلالة التحمل، فيما أشرت الحقيبة الصغيرة التي تحملها المرأة.. المسير المستمر. إن حجم اللوحه قياسًا إلى حجم الغلاف يوحي ان الأحزان أخذت بالتناقص والابتعاد ليحل مكانها اللون الأبيض الدال على الفرح. لقد أحاط اللوحه إطار قريب من لونها.. توسط أسفله، اسم المؤلف في إشارة إلى

ان (تصاغر) الحزن.. يرصده المؤلف، فيما توشح الغلاف من الأسفل خط ازرق، ممزوج بالواو يشير إلى حالة انتهاء الحزن.. لأنه لون غير صافٍ.. فيه كدرة من اللون الأسود. أمّا الغلاف الأخير فقد كان فضاءً مفتوحاً باللون الأبيض تذيّله من الأسفل اللوحة ذاتها وقد أصبحت صغيرة. يشكل العنوان في النص الأدبي في بعض الأحيان معضلة كبيرة للمبدع؛ وذلك لتشابك الأحداث وترابطها؛ فيصبح وضع عنوان لرواية مشكلة قد تقض مضاجع المبدع لأيام طوال" قد تستغرق كتابة رواية دهرًا، ربما دهورًا تتوقف عملية إنجازها على كمية المعلومات التي بحوزة الكاتب، قوة موهبته، يزداد عليها برنامج عمله الكتابي، وقد تتدخل ظروف عابرة تعاكس مزاج الكاتب، وقد تستهويه فكرة طارئة تهبط في أثناء عمله على رواية ما، قد تأتي فكرة أخرى وأخرى، ويبقى العمل الروائي الأول نائمًا في انتظار شعلة تذكي ذاكرة الكاتب كي يعود متحمسًا لتكملة مشواره الذي بدأه.

لم تستغرق كتابة هذه الرواية سوى عشرين يومًا، كل ليلة ست ساعات عمل متواصلة. لجهاز (اللابتوب) الفضل الكبير على مواصلة الكتابة فهو يخزن طاقة كهربائية كافية للعمل بعد الانقطاعات المتكررة للتيار الكهربائي اللا مبرمج. العنوان وحده اخذ مني شهرًا، ليس في كلامي مبالغة، فلنة قلمية مقصودة لمداعبة، أو دغدغة ذاكرة القارئ في أثناء الكتابة أجد عناوين لائقة، سرعان ما أعود لتبديلها، يستغرق التبديل أيامًا، أسابيع، أشهر، وجدت عناوين مقنعة من صلب " حكاية (النقل) أسطورة " رجل صار حكاية بلدي (جلبلاء) استحق بجدارة ان تقوم الإدارة الجديدة للبلدة، بصنع تمثال برونزي يتربع منصة فولاذية، يتصدر التقاطع الرئيس لرأس السوق، قبل أن يفاجئ الناس في ليلة ظلماء، دوي هائل NSF التمثال إلى رمال محترقة.

استقر العنوان الأخير (بعل العجربة).. حالة عجز مني، لا أقول بلائقيته، قد يجد القارئ عنوانًا أكثر تأثيرًا، أنسب جاذبية، أشد ملائمة لروح النص، فهو مخير للعنوان الذي يقترح، ربما لن يريد تبديله، أود القول، هذه العناوين التي اقترحتها طيلة شهر (زكام الديك)، (في بلاد المنفيست)، (افراح العالم المحتل)، (مذكرات كاتب العرائض)، (بعل العجربة).. (سيمياء العالم المخبول).. (حمال الجلبلاء).. (عشاء مع...)^(٢٩). إن المعضلة التي واجهت الروائي لاختيار عنوان لروايته تتأتى من كون الرواية تحمل في طياتها (نويات)

أحداث يجدها الروائي تحمل بذوراً مهيمنة طاغية في النص، لذا تتداخل لديه العناوين مشكلة لديه هاجساً طاغياً في كيفية الاختيار الدقيق للعنوان، وهو الذي يمثل النص.

يتألف عنوان (بعل العجربة) من مضاف ومضاف إليه وبـ" نتيجة الائتلاف الواقع بين المضاف والمضاف إليه، الذي يزيل الغموض من المضاف، وهذا التركيب يفتح على التأويل، ليضيف أكثر من معنى كالتعريف والتخصيص وبيان الجنس والتملك والاستمرار^(٣٠)؛ ليكون (بعل العجربة) حاضراً في الحدث وسرده، لكونه راوياً، ومشاركاً في مسيرة الحدث الروائي في هذه الرواية. ان توفر عتبة نصية في الرواية^(٣١)، تمازج عنوان الرواية وتتماهى معه، تحيل العنوان إلى شبكة من المعلوماتية عن هذه الشخصية، في شبه تركيز عليها.

الغلاف الأول

طبعت هذه الرواية مرتين، الأولى في دار نشر كلمة عام (٢٠١٠) والثانية في دار النشر تموز عام (٢٠١٢) والملاحظة على هاتين الطبعتين، اختلاف في الرؤية من خلال نصية الغلاف الأمامي في كونه نصاً موازياً.

اشتمل غلاف الطبعة الأولى على صورة فوتوغرافية لجنديين، يلبس احدهما ملابس بلون الصحراوي والآخر بملابس غامقة، وهو يضع على وجهه قناعاً لا ترى من خلاله الا عيناً واحدة، يضعان بندقيتهما على وضع الاستعداد للرمي فيما اقتسم الجزء الثاني من الغلاف، صورة اختلطت فيها الألوان.. لكنها (تشي) بعربة يجرها حماران فيما يجلس في مقدمة العربة ((رجل وامرأة)) وقد ظهرت خلفهما على سطح العربة أغراض وضعت بعشوائية، صورة الجنديين ثابتة، فيما كانت الصورة الثانية في حالة الحركة نظراً لارتفاع سيقان الحمارين.. والعربة تتجه إلى مقدمة اللوحة أي ان الجهة غير معلومة، أمّا الألوان فقد وزعها (المصمم) بدقة وتناسب في إشارة إلى اختلاط الرؤى والأحلام، وعدم معرفة النهاية، والتمني بأن تكون نهاية سعيدة، فالأزرق والسماوي، والبنفسجي، والأسود، والإضاءة التي أوضحت بعض أجزاء شخصيتي العربة تدلل جميعها على "طغيان" الأمل في إشارة واعية لما يمكن ان يحمله الطريق من المصائب. أمّا الطبعة الثانية فقد كانت أكثر وضوحاً في غلافها الأمامي إذ حمل الغلاف صورة لعجربة، على اعتبار ان العتبة النصية الأولى.. العنوان " تشير إليها فبعل العجربة، الراوي العليم والشخصية التي كانت مؤثرة في مجرى أحداث الرواية، ولقد

ظهرت العجربة في اللوحة بلون الأرض، الفضاء الذي يقع خلفها وهي دلالة على محاولة التثبيت والاستقرار تترصد بعينين ثاقبتين، وبما يشير إلى حالة الترقب، وقطع اللوحة من الأسفل؛ لتبقى للوجه، الأنف وخاصة الشم فيه والعينان و خاصيتهما التردد والترقب في آن.

إنَّ حالة من التضاد تقع بين صورة الجنديين في الغلاف الأول لطبعة الأولى و(صورة العجربة)، إذ كانت نظرة الجنديين، نظرة خوف وترقب لما سيأتي، فيما كانت نظرة العجربة، ثاقبة متحدية مليئة بالصلابة ولقد رسمت بـ (فسيفساء) دالة على عمق الوجه ودلالته، أمَّا الغلاف الأخير فقد احتوى على مجمل أعمال تحسين كرمياني الإبداعية، الموثقة، المؤرخة. تختلف اللوحة عن الصورة الفوتوغرافية.. في مساحة التأويل التي تعطيها، ذلك لأن الصورة الفوتوغرافية على سعتها لا تستطيع ان تبرز مساحة التأويل وتحفز حساسية القارئ، واستثارت لقرأة الصورة في حين ان اللوحة تستطيع ان تمسك بزمام الأمور، وتحرك حساسية المتلقي، لإشباع رغبته في قراءة خطوط الألوان وامتزاج هذه الألوان وتقاطعها مع بعضها^(٣٢). قسم الروائي روايته على مجموعة من العناوين الفرعية الدالة على مهيمنات مركزية فيها، وبما يثير فاعلية التكثيف من خلال إيراد هذه العناوين، وأول هذه العناوين، بقعة ضوء أزاحت عن الخيط الأول من خيوط هذه الرواية (عام الغبار) اكتشف عامل حفر شاب صندوقاً حديدياً صغيراً، في أثناء الحملة الشعبية الكبيرة لإزالة طلول وخرائب في جانب حيوي من بلدة (جلبلاء) البلدة التي دمرتها حرب أهلية دامت ثلاثين عاماً^(٣٣). ثم مذكرات كاتب العرائض وهو يحاول تدوين ما يجري في بلدته^(٣٤). ثم معضلة العنوان، الذي بدأ خارج نطاق السرد الخاص بالرواية، ولا يساعد في بناء وتسلسل عملية السرد^(٣٥). ثم كان القسم الأول وقد تشبعت عناوينه الجانبية كثيراً: (في شارع الأشباح)^(٣٦) البيت القديم، الحبيبة منار^(٣٧)، البنت عشتار^(٣٨)، الزميل حمار^(٣٩)، أنا نوار^(٤٠)، علمتي الحياة^(٤١)، زكام الديك^(٤٢)، قبل ان تحكي^(٤٣)، نساء متشحات بالثلج^(٤٤)، ليلة كابوسية^(٤٥)، ثم القسم الثالث الذي كان عبارة عن (ما رواه نوار لمنار)، رحلة الشفاء^(٤٦)، من-غفران -أشرق نور الخبر^(٤٧)، ثم العرائض في نهاية الرواية مشكلة قسماً توثيقياً على ان هذا المونتاج القاسي الذي استعمله الروائي لم يجعل أحداث الرواية مكثفة بقدر ما أحالها إلى مجموعة خواطر؛

لأن هذا الاقتطاع المتتالي أحال حدث الرواية (ثيمتها) الأصلية إلى شتات من الأوراق والسرد الذي لا يعتمد (راويه) إلى إشاعة نوع من الترابط فيه.

أولاد اليهودية

إنَّ التعريف فضلاً عن (أولاد اليهودية) لم يكن ليُجعل العنوان مكشوفاً تماماً، إذ إنَّ القارئ ما إنَّ يقع نظره على العنوان، حتى يعيد بموجبه في ضوء مرجعيات دينية وتراثية، سلوك اليهود وتعاملهم.

(فلظة) "يهودية يستشف منها إيماءات بخلفية مشحونة بمحمول سلبي غير مرغوب فيه في المجتمع العربي): (البخل، العداء، الأنانية، عدم الرحمة...)""^(٤٨) وبما يجعل العنوان يقع في غير تناص مع حدث الرواية.

إنَّ نظرة أولى إلى العنوان.. تحيلنا على تلك المرجعيات.. وبما يجعلنا نستشعر حدثاً قائماً على شخصيات يهودية أو أفعالاً أو سلوكيات تقترب من سمات ((يهودية))، لكن الدخول إلى المتن والسير حثيثاً يطيح بكل هذه "العتبة" ويضعنا أما محور أو مجال آخر من التأويل والممارسة الحكيمة على النص، إذ ان حدث الرواية يقوم على حكاية ثلاثة أطفال ذكور تركتهم أمهم (يهودية الأصل) بموجب قرار ترحيل قسري لها، ليتربى كل واحد منهم في حضن عائلة تختلف بطبيعة الحال عن الأخرى في جميع المستويات، ليتجه صالح اتجاهًا دينيًا ليصبح (ملا) المدينة، ومالح يصبح ضابطاً في الشرطة، أمّا فالح فيصبح راقصاً من الطراز الأول بحكم تربيته وسط الغجر، صالح يمثل السلطة الدينية، التي هي في صراع دائم مع السلطة القانونية أو السياسية (مالح)، في حين تستميل السلطان (فالح) للانضمام إلى أي جهة منهما، لأنه يمثل الجانب الحياتي الحر، المسترسل، الذي يبحث عن حياة هادئة.. رصينة، ليلتقوا في النهاية، وقد ضاعوا وسط لجة حوادث متراكمة.. الكشوفات الأولية أعطت فكرة كاملة لطبيب المشفى، ما يعانيه الرجل النحيف، الراقص، العجري، ما كان يعانيه النقيب (مالح) نفسه^(٤٩). (الملا) صالح يعاني من أعراض الداء الغامض نفسه^(٥٠)، ويمكن ان يحمل العنوان بعداً رمزياً.. نظراً للسلطات الثلاث التي كان يشغلها (مالح، صالح، فالح)، علماً انهم لا يمثلون الاتجاه الديني والاجتماعي الذي تعيش عليه بلدة (جلبلاء).

أما لوحة الغلاف، فهي تصف بشفافية أرضاً رملية ترتفع، في أعلى الصورة، تلالاً.. الإضاءة خافتة في أسفل اللوحة.. بقع ضوئية يتصاعد وهجها.. ما أن نرتفع ينظرنا إلى أعلى اللوحة. وإذا كانت أحداث الرواية في دلالتها الرمزية.. والعنوان والغلاف بوصفه (نصاً موازياً) يشيع في نفوسنا، حالة استذكار التيه الذي حدث لبني اسرائيل^(٥١).
إنّ لوحة الغلاف تشيع في نفوسنا تيهًا آخر يعيشه أبناء (جلبلاء) وهي تمثل عراقاً مصغراً في محتواها الاجتماعي.

أمّا العناوين الثانوية فقد ارتكنت إلى تقسيم عددي، حاول من خلاله الروائي تدعيم الحدث الروائي، وتكثيفه من خلال حالات القطع والحذف، والتكسير الزمني لتكون أقسام الرواية (القسم الأول... القسم الخامس).

أمّا الغلاف الأخير فقد كان لونه مشابهاً للون الغلاف الأول في تواشج لوني وانسجام بصري، يمثل أحداث الرواية، إلّا أنّ الغلاف الأخير قد "احتجز" لنتاجات الروائي من دون ان يكون لهذا الغلاف، حسّ "تمثيلي" لحدث الرواية من خلال استحضار مقطع مما جاء في الرواية مثلاً.

حكايتي مع رأس مقطوع

يمثل عنوان ((حكاية مع رأس مقطوع)) الحوار بين الجسد والعقل وعملية الالتقاء والافتراق بينهما، وإذا كان العنوان يعبر عن مرحلة ما، مر بها العراق؛ فإن الجانب الخفي من العنوان يخضع لمعاينة نفسية وإشكالية في ان واحد؛ ذلك أن الرأس وهو يحاور (سالم) إنّما يعطي دلالة واعية على ما يمتلكه - الرأس - من مخزون ثقافي وتاريخي وفلسفي وديني.

- هل كان جسدك يعمل في جهة ما، شرطة، جيش، حزب ما

- كلا.. كان ممتلئاً بالشهوات، أغلظها شهوة النكاح^(٥٢)

- وهل الرأس يبكي ؟

فتح عينيه متألقاً بالدمع الجاري، كالينابيع الصافية.

قال:

مثلك ومثل كل حي يضحك حين تمرّون بيوم ميلادكم.

- وهل هذا يوم ميلادك؟

- في مثل هذا اليوم وتحديدًا في مثل هذه الظهيرة، خرجت قبل الجسد الملتصق بي من سديم خائق

- حسنًا سنحتفل من أجل سعادتك

- كلا.. الفرح لا يليق بالميلاد

- كيف؟

تكرار الميلاد يعني انك تنزف أوراق تقويم بقائك حيًا وتدنو من نهايتك^(٥٣)

(.....) عندما يشعر الجسد بوجود خطر يهدد شهوته، يتمرد ويثور على الخصم - حتى لو

كان الخصم الرأس المتصل به ؟

- نعم

- كيف؟

- التمرد على الفكر والعقل انتحار

- وكيف يحصل ذلك ؟

- الشهوة الحيوانية تتغلب على السلطة العقلانية، فيسوق الجسد نفسه إلى المقصلة.

- اعرف من هذا الكلام أنك كنت ضحية غلبة الحيوانية على الجسد الملتصق به

- ربما هناك دوافع أخر^(٥٤)

لقد وظف الروائي (رأس الدمية) معادلًا موضوعيًا، ذلك لأن الراوي سالم كان يشكو من

هذه الدمية، لذا كان حوار مع الرأس المقطوع "متواصلًا.

في الليل قلت لها: بدأت اشعر بالغيرة

- من الدمية ؟

- أليست تتحدث..؟

- يضع جملاً لطيفة تم حشرها في قرص مضغوط يعمل بالبطارية.

- لكنها دمية تشبه رجلاً كبيراً^(٥٥).

إنَّ حالة (المعادل الموضوعي) بين "رأس المقطوع" وبين رأس الدمية يحيلنا إلى

خصوصية كون الرأس مصدر الفكر، وانفصاله عن الجسد يبعده عن مواطن الشهوة !!

لقد شكّل غلاف الرواية لوحة معبّرة، بفضاء ابيض مغبر، وهناك كرة (جمجمة) تمثل

رأسين متقابلين يشتركان بالأسنان التي تمتد على الأرض. (الكرة) الجمجمة فيما كانت

العيون تتصلب بهلع إلى منظر ماء، بحيث لو قلبت (الكرة) الجمجمة، تصبح العينان السفليتان.. هما اللتان تراقبان، أمّا بروز الأسنان بهذا الشكل، فيرمز إلى حالة الهلع المأخوذ بها الرأس (الكرة) وقد (ساحت) دماء غزيرة.. تحول لونها بفعل عامل الزمن إلى اسود واللوحة هنا تعزز حالة التقابل مع النص الروائي في تشخيص حالة (الرأس المقطوع) وإن كان يتقاطع معها في كونه -الرأس المقطوع- في المتن الروائي لم يكن هلعاً أو خائفاً، كان حرّاً في مناقشة (الراوي) سالم. واللوحة ترمز أيضاً إلى حالة التشابه والتكرار الذي يحدث في المجتمع فالكرة (الجمجمة) دائرية تمتلك أربعة عيون وانفين، لكنها تملك فماً واحداً مغلقاً، وكأنها حالة تشخيص واقعية للمجتمع.

قفل قلبي

تُعدّ عتبة العنوان ذات أهمية في الارتفاع بقيمة العمل الروائي، إذ يعمل العنوان على "تسيج النص الداخلي والخارجي يجعل من العنوان جسر يمر عليه"^(٥٦). لهذا لا بد من ان تتوفر مقاصد دلالية يحاول ان يحفظها الكاتب من خلال العنوان لكونه يشكل فاتحة دلالية مهمة^(٥٧).

تتألف عبارة (قفل قلبي) من مفردتين تبدآن بحرف القاف، وهو من الحروف الجهرية وحروف القلقلة، يعطي نغماً موسيقياً يذقّ في ذهن السامع وأذنه معطياً لنفسه سطوة وقوة، مما يعني ان يبقى في ذهن السامع وسمعه.. يتردد بجلاء واضح^(٥٨).
إنّ لعنوان (قفل قلبي) عتبات نصية داخل المتن الروائي فهي لفظة تكررت لمرات عديدة مما جعلها تشكل مهيمنة نصية داخل الرواية، فضلاً عن توافر نص للشاعر يورخس شكّل مع العنوان تناساً أدبياً يقول:

(عندما تدق بسخاء ساعات منتصف الليل، خلال الوقت الذي يتسع)
(أجذف ابعده من أولئك البحارة في الأودية، عميقاً إلى مياه الحلم التي لا تطالها)

كما ان هذه العبارة تقع على تناس واصل مع الآية القرآنية الكريمة في قوله تعالى ((أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْفَرَزْنَ أَمْ عَلَى ثُلُوبٍ أَفْعَالًا))^(٥٩). إذ وظف الروائي هذه العتبة التناسية توظيفاً ممتزجاً بالمعنى العام للآية القرآنية الكريمة، وبما يؤكد ان شخصية حامد هي الشخصية الرئيسة في الرواية، وهو فتى غرّ صغير لم يتعظ ولم يرعو، بل مازال يمارس غيّه ويشبع شهواته من دون وازع

أو رادع ليقع في النهاية منتحراً^(٦٠)، ليكتشف الطبيب في النهاية.. مفتاح هذا القفل ولكن بعد فوات الأوان!!

شكلت العناوين الفرعية في هذه الرواية مداخل أو عتبات نصية أخرى، تسهم في المثل أمام نصوص هذه الأقسام، على وفق مدخل صحيح، وقد قسم الروائي روايته على قسمين رئيسين، الأول منهما قسم أيضاً على الأرقام (١)، (٢)، (٣) وهما يمثلان استهلالاً للحدث الرئيس في الرواية إذ تصدرت الرقم (١) الآية الكريمة ((أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْفَالًا)) فيما احتلت الصفحة الثانية قصيدة يورخس، قصيدة حلم، لتمهّد هذه العتبات النصية لمحتوى (١) في حين احتل (٢) سرداً ينبئ عن مضي يومين على (١) وبما يؤكد احتواء الطبيب للحدث.. ليشكل لديه هاجساً في الكشف عن ملابس الحالة التي تعرّض لها الولد "حامد" لذا نجد رقم (٣) يحتوي في سرده جزءاً مما يقوم به هذا الطبيب وقد أغرته شذوذ الحالة ليبقى قريباً منها، لتبدأ محنة القراءة لأوراق الولد "حامد" وسر معاناته.. وليستطيع الطبيب فتح قفل قلبه ولو متأخراً " دقت ساعة المنزل دقاتها الكنائسية، تنأى رنين عذب لسمعي، رنين.. رنين خادر غمرني لحظة تمددت، أطفأت إنارة الغرفة، ضغطت زر إنارة - التيل لامب - وشرعت اقرأ!! " (٦١) وتتواصل القراءة (الورقة الأولى.....الورقة الثانية عشرة) ثم ليعود الطبيب محتلاً موقع الراوي متابعاً "المشاهد" الثلاثة الأولى مكماً من "المشهد" الرابع ثم يعود لقراءة الأوراق (الورقة الثالثة عشرة، الرابعة عشرة، وهكذا.. تستمر القراءة في أوراق الولد حامد، إلى السابعة عشرة، ليعود الطبيب ممسكاً القيادة، ثم قراءة الأوراق، وهكذا لتنتهي الأوراق بالرقم (٢١) بعد سلسلة من التناوب في الحكى بين الطبيب والولد في أوراقه لتنتهي الرواية بقسم يعدّ خاتمة الرواية، إذ احتل القسم الأخير عنوان هاجس الهاوية (إيقاعات قلب مقفول) متضمناً مجموعة من القصائد النثرية التي تختزل الكثير من السرد وتكشف الأحداث.

احتل غلاف الرواية الأول لوحة اختلط فيها اللون الأصفر بالأسود المغبر، في حين ظهرت ملامح طفل يقف وقد شبك يديه إلى صدره، ينظر إلى الأسفل نظرة ساهمة، تحتضن خيالات وصوراً غير مرئية، مما عزز هذه النظرة في اللوحة، صور الظل خلف الفتى، وقد

تشكل أكثر من مرة.. وبتسلسل لوني يتدرج من الغامق إلى الباهت لبيان ان هذا الفتى ما يزال على وقفته منذ مدة طويلة!!

أما الغلاف الأخير فقد احتلت صورة الفتى معظم الغلاف في لقطة " كلوز " تعبر عن النهاية التي آل إليها هذا الفتى وقد جاء الرسم الطباعي للرواية على الغلاف بشكل عمودي وكأنه بذلك يشكل مفتاحاً يفتح قلب الرواية أو قلب الذات العراقية^(٦٢).

زقنموت

يصر الروائي تحسين كرمياني على لعبة الغواية في العنوان إذ تتوزع في رواياته عتبات نصية كثيرة قد لا تشكل الثيمة أو بنية الحدث الأساسية لكنها في جانبها الآخر تساعد في تفعيل العتبات التي تقترب من حدث الرواية وثيمتها، ولعلّ مردّ احتواء رواياته على هذه العتبات النصية الكثيرة، ان مجمل أحداث رواياته تمثل سيرة ذاتية له، مما يعني عدم إهمال دالة أو عتبة أو شذرة حديثة في الرواية لأنها يمكن أن تساعد في ((تمثيل)) وبناء جسد الشخصية وفكرها أيضاً. لقد احتوت رواية "زقنموت" على أكثر من استهلال (لحظة عبرت "مها" ممر الزقاق، كان "ماهر" منشغلاً بتهشيم زجاج الفرحة في عينه"^(٦٣) "زقاق مخادع، متعرج،، بيوته طينية غير متناسقة البناء، وصباح البلدة بعسر يتنفس متوشحاً بأدخنة سوداء تصعد كأغوال غاضبة من معامل عمل (كذا) الجص البدائية"^(٦٤)، ((ماهر)) حين يعبر الشارع واضعاً قدميه على مفتتح الجبال)، يترك خياله كحصان منفلت، يسرح في ضباب تام وغبار خانق بحثاً عن كلاً، ذاكرته دائماً جائعة))^(٦٥) هذه الاستهلالات، عمد إليها الروائي مستعيناً بتقنية المونتاج، محاولاً جمع أشلاء الحدث، لصياغة أو رسم صورة للبلدة التي تعيش (متناقضات) عديدة.

إنّ اختيار كلمة ((زقنموت)) عنواناً لهذه الرواية، مع ان هذه الكلمة لا تمثل عتبة نصية منفردة أو متكررة في متن الرواية، تحيلنا هذه الكلمة إلى محتواها القاموسي، الذي يمكن ان يتشظى لينبئ عن " مستويات " كثيرة في متن الرواية، غير المستوى المعجمي (المحصور) في نطاق ضيق. يقال إنّ أصل كلمة زقنموت (الزقوم) طعام أهل النار كما وردت في القرآن الكريم، ويقال للشخص تمنياً له بان لا يهنأ بطعامه وقد تسبقها كلمة سم لتصبح سم وزقنبوت^(٦٦)، اما العتبة النصية الدالة على العنوان (جلسوا والتهموا أول زقنبوت حكومي) قالها الشاب الذي أشبعوه ضرباً، فيما بعد عرف الجميع انه كان محقاً في كلامه

فكل طعام يقدم وفق القوانين، يغدو علقماً^(٦٧)؛ لتحرف هذه الكلمة وفق تراجيديا أحبها (العسكر) كل هذه التراجيديا أفنعت الجنود ان طعام الجيش زقنموت و ليس كما اسرّ الولد ابن الأصول (زقنبوت)^(٦٨) وإذا كانت هذه المفردة في معناها (المعجمي) الشعبي، تدل على ذلك فإنها في هذه الرواية ربما حاول الروائي ان يقوم بعملية انزياح للمفردة لتعانق مديات أوسع في الدلالة و كأنها تعني "الحياة" بمختلف مفاصلها.

الغلاف الأول الرواية "زقنموت"، لوحة.. (الأرضية) أو الفضاء في يتداخل فيه الألوان الأزرق الفاتح الأسود الرمادي في حين يتوسط الغلاف (اللوحة) رأس مفتوح العينين، تتوزع على مساحة "الجمجمة" والرقبة فراشات بألوان مختلفة تستقر على أوراق (شجر) بدت بلون اصفر (ذهبي) فيما تداخلت بينها أوراق غلب عليها اللون الرمادي، فيما كانت بعض الفراشات في منطقة الضوء والأخرى في منطقة الظل راح قسم آخر منها يطير مبتعداً وباتجاهات مختلفة، إذ تمثل الفراشات الأفكار التي لم يستطع الشخص إمساكها فرما تطير إلى عالم النسيان، وإذا ما تلقفها الشخص يمكن ان يجعل منها مادة أدبية ما، لذا تجد "أرضية" الجمجمة مليئة بالأوراق التي يمكن ان تثمر وقد تركزت الأوراق المشعة قريباً من الصدغ والعينين، في دلالة موحية على ان الذهن أو الدماغ قد أناخ هذه الأفكار في منطقته.

لقد كانت الشخصية الرئيسة في الرواية (ماهر) شخصية تمتلئ بالأفكار، المتناقضة في بعض الأحيان، وهو كثيراً ما يجد لذة في معانقة الطبيعة والتهيه في أحلام يقظة يجدها متنفساً له.. ربما في صياغة قصائد أو نصوص ما ((يهرب بحثاً عن كلمات ضاجعت مخيلته وولت تلوذ خارج فراشه))^(٦٩).

لقد امتزجت ألوان "اللوحة" بشكل يوحي بتجانسها على سطح اللوحة، وهي تتداخل فيما بينها معبرة عن الحياة وما يمكن ان يكون فيها.

بعدها زقوني الموت زقا،

زقنموت(*) ها هم يرموني في العراء

ناسين

إنّ الشعر ضياء

والضياء لا يموت

بصلية عتاد

انهم ينقلونني إلى اللون (الاخضر) من علم البلاد

إلى روضة من رياض الحلم

إلى

الفردوس الذي يقض

مقام كل جلال

* *

نسوا

انهم أدخلوني إلى محيط اللون (الاحمر)

دم الحاملين

الفقراء

دم المساكين

الأبرياء

الذين صنعوا أسطورة هذه البلاد

* * *

ناسين

ان اللون الأسود

اسوأ كساء

يلطخ وجوههم المزيفة

بلغنة الخسوف

ويطمس أحلامهم الجائفة

بوابل رماد

(ابيض) هو تاريخي يا أوغاد^(٧٠)

إنَّ عنوان رواية ((الليالي المنسية)) يحمل مفارقة، هي أنَّ هذه الليالي في قرية تدعى المنسية، وطبيعة الأحداث وسردها، اظهر جانباً آخر لهذا العنوان، وهو محاولة ((حبيب)) في ان ينسى تلك الليالي بعد ان حركها من جانبها المخزون في الذاكرة إلى جانبها

((التوثيقي)) الذي سيعطي للشخصية راحة في كونها أزاحت عن كاملها ثقل هذه الليالي، الذكريات، لذا كانت نازًا، تتلظى بها الشخصية. حمل الغلاف الأول للرواية، لوحة واقعية، ظلام يضج أضواء تشع بخفوت على مساحة اللوحة، مصدرها قمر يبدو شاحبًا، غيوم مقطعة ظهر بياض قسم منها بتأثير ضوء القمر، رجل يولي ظهره للوحة.. يبدو عاريًا إلا ان الجزء السفلي من جسده ضاع وسط نباتات متسامقة، بدت بعض الورود بلون سمائي مبيّض، امرأة تسير خلف الرجل تمامًا لم يظهر منها سوى شعرها المنسدل، الذي يغطي جزءًا كبيرًا من ظهرها واليد اليسرى التي تتوازن في حركة ((موسقة)) مع اليد اليسرى للرجل ترتدي المرأة ثوبًا أزرق فيه حمرة خفيفة يتحرك الاثنان وفق إيقاع عسكري.. يغادران دون ان تتوضح معالم الطريق الذي يسلكانه !!

((الصورة)) تدل على أنّ الشخصية التي كانت محور الرواية في "دنجوانياتها" قد سقطت وعانت الكثير من مرضها الجنسي، وهي الآن مستترة.. مخبوءة.. بدليل عدم ظهور الجزء السفلي منها، ان يوليا ظهرهما " للوحة " اي انهما فارقا كمية " الذكريات التي عجنتها وأشاعت فيه - في النهاية - روح التردد والمعاناة، ومن مجموع النساء اللاتي عبث معهن تبقى خولة^(٧١) هي الفنار التي يوجه شراع السفينة، ويحركها كيف يشاء تجر معه أذيال "الخيبة" في لحظة "الليلة" غارقة في الظلمة إلا من شعاع بسيط من قمر لاح من بعيد وكأنه يراقب المشهد!!

أمّا العناوين الفرعية التي حاول الروائي من خلالها.. توزيع مشاهد الرواية وأحداثها فكانت مخاض الحكاية، قفل الحكاية، مفتاح الحكاية، عتبة الحكاية، باب الحكاية، نافذة الحكاية، نافذة أخرى للحكاية، متاع الحكاية، فواكه الحكاية، فواكه قلبي، وقد قسمها على (٣٢) قسمًا، سرد فيها حكاية مع الإناث العشر، وما حدث له في (المنسية) ثم جاء القسم الآخر، وهو قسم الأشرطة الممغنطة وهي اعترافات صوتية لهؤلاء النسوة، ثم القسم الآخر الذي عنونه بأوراق أرضي يوميات، هواجس، مشاعر، وهي على شكل يوميات محددة بتاريخ معينة. لقد عاشت شخصية (حبيب) تناقضات غريبة لتتركب متناقضات عديدة فهو فضلًا عن كونه معلمًا، شاعرًا، وزير نساء من طراز فريد، لتشكل طرف حكايته من هذه الألوان غير المتناسقة التي عمد ((الراوي)) جامع الأوراق والمذكرات (تحسين كرمياني) إلى ترتيبها على وفق دواع ((مونتاجية)) وإقرارات تاريخية متعاقبة.

أما الغلاف الأخير الذي يؤلف مع الغلاف الأول جناحي الكتاب، فقد احتوى مقاطع من الرواية، على غير العادة في روايات تحسين كرمياني، حين يرصد الغلاف الأخير لنتائجه الأدبي. هذه كانت المقاطع المقتطفة من الرواية، تبدو كأنها مفاتيح لأقفال الحدث؛ إذ تخللت المقاطع ((اللزمية)) كلمة ((صمت))

القبلة الأولى مفتاح الجسد

صمت

ما زلت أتذكر القبلة الأولى، المفتاح الذي فتح مملكتي على عالم المسرات الوهمية.

صمت

قبل تلك اللحظة لم أكن أمتلك الجرأة رغم دغدغات القلب وحرارة العواطف، كانت الرغبة خجولة، ربما كانت خاضعة لفلسفة النضج.

صمت

حصل ذلك يوم رافقت ابن الجيران إلى بغداد^(٧٢)

إذا كان جناحا الكتاب وهما الغلافان، الأول والأخير يستطيعان ان يرصدا أو ان يضعوا القارئ أمام الخطوة الأولى للقراءة، فإن الغلاف الأخير في هذه الرواية اخذ يلعب لعبة ((المخاتلة)) مع القارئ أما العنوان وان كتب بلون اصفر دال على الجفاف واليبوسة، فإن الغلاف الأخير بما احتواه من مقاطع من داخل الرواية أخذ يستحث أو يغازل أو ربما يستتفر القارئ لإعادة شحن الذاكرة وإعادة الليالي المنسية، وان كان بأسلوب آخر، لذا كانت كلمة الصمت التي تضغط على تباعد السطور فيما بينهما، كتابة، وزمناً مأخوذاً من نطق الكلمة (الصمت)، ترسم للقارئ مسافات أخرى لبرمجة قراءته.. لإعادة تركيب الحدث على وفق معادلة -النسيان -التذكر - ليحرر طاقة الذهن، لإعادة تركيب الحدث وفق رؤية جديدة !!

إنَّ امتزاج لغة العنوان ب(لغة) الغلاف تحتاج إلى مهارة وقراءة تأويلية تؤسس للنص، ومن خلال تحليل لمجمل أغلفة روايات كرمياني، نجد الغواية أو القصدية غير المباشرة مبنوثة في طروحات هذه الأغلفة وبما يشير إلى ان الروائي أراد اختيار القارئ -المتلقي - ليضع عناوين أو لوحات تشارك في إنتاجية النص وبلورته على وفق معطيات التلقي - البصرية - والذهنية - وكذلك التأويلات المأخوذة بحس المرجعيات الثقافية والتراثية، ليضع

القارئ ((عنواناً)) على وفق قراءته للنص، وبما يفيد في ان يكون القارئ مؤلفاً ومنتجاً ثانياً للنص، والمسألة الأخرى، القصدية التي أشرنا إليها، هي ان يضع الروائي قاره في إنتاج التأويل المأخوذ بحس القصدية غير المباشرة التي أرادها الروائي كأن القارئ يدخل إلى النص من دون أن تنتهي له مجسات يمكن من خلالها ان يشير إلى المكامن المهيمنة في النص، وهي لعبة قد أجادها الروائي بنسبة ما مع الأخذ بنظر الاعتبار ان العنوان ليس شرطاً فيه ان يطابق النص الروائي بقدر ما يكون موحياً بدرجات تتفاوت وفقاً لأمزجة القراء ووسائل اتصالهم بالنص الروائي.

Abstract

The Affection of Title and Event Diversion: A Study in the Novels of Tahseen Garmiani

KEYWORD: misleading , occupaney , garmiani

Ins. Majid Abdullah Mahdi Al Qeisi (Ph.D.)

Ministry of Education

General Directory of Education in Diyala

A title represents a textual necessity through the stimulation of the text and the attempt to interpret and access it. The title can be regarded as a successful procedural concept in approaching the literary text, and a key tool of an analyst who tries to go deep in its mysteries.

The front and back cover of the novel has a great significance as a part of the parallel text. The novelist Tahseen Garmiani has several patterns in producing the front cover of his novels and poems from a painting to a photographic picture or using distinctive fonts in the title that refer to the artistic and psychological depth of the title or the event of the novel. It emphasizes the connection between the events of the novel and the title on one hand, and the cover of the novel regardless of its patterns.

الهوامش

- (١) ثريا النص، مدخل لدراسة العنوان القصصي، محمود عبد الوهاب، الموسوعة الصغيرة، العدد (٣٩٦) بغداد، ط١، ١٩٩٥.
- (٢) ينظر: النسيج اللغوي في روايات الطاهر وطار، د. عبد الله الخطيب فضاءات للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٨، ص ٥٢.
- (٣) ينظر: السيموطيقا و العنوان، جميل حمداوي، مجلة عالم الفكر، مجلد ٢٥، عدد ٣، ١٩٩٧ ص ٩٧.
- (٤) شعرية العنوان في كتاب الساق على الساق في ما هو الفاريانق، محمد الهادي المطوي مجلة عالم الفكر، مجلة ٢٨ العدد الأول، الكويت ١٩٩٩، ص ٤٥٦.
- (٥) ثريا النص ص ٧٤.
- (٦) عتبات النص الأدبي، مقارنة سيميائية، بلخولة، الندوة العالمية الخامسة، انترنت، ص ١٠٦.
- (٧) إستراتيجية العنوان، شعيب حليفي، مجلة الكرمل، العدد (٤٦) ١٩٩٢ ص ٩١.
- (٨) السيموطيقا و العنوان، سابق ص ٩٧.
- (٩) ينظر: النسيج اللغوي، ص ٥٢.
- (١٠) دينامية النص، محمد مفتاح، المركز الثقافي العربي، الرباط ١٩٨٧، ط١، ص ٧٢.
- (١١) ينظر: شعرية العنوان في كتاب الساق على الساق... ص ٤٥٦.
- (١٢) أهمية العنوان في النص الأدبي، منتديات مجلة أقلام، انترنت.
- (١٣) المصدر السابق.
- (١٤) عتبات النص الأدبي، مقارنة سيميائية، سابق ص ١٠٤.
- (١٥) النسيج اللغوي ، سابق، ص ٦٤.
- (١٦) ينظر: إستراتيجية العنوان، ص ٩١.
- (١٧) بنية النص السردي، حميد الحمداني، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت ط٣، ١٩٩٣، ص ٥٥.
- (١٨) النسيج اللغوي، سابق، ص ١٧.
- (١٩) قراءة الصورة و صورة القراءة، د. صلاح فضل، دار الشروق، القاهرة ١٩٩٧، ص ٥.
- (٢٠) مكونات السرد في الرواية الفلسطينية، يوسف حطيني، اتحاد الكتاب العربي، دمشق ١٩٩٩ ص ١٦٦.
- (٢١) ينظر: عتبة العنوان في الرواية الفلسطينية، رسالة ماجستير، فرح مالكي.. جامعة النجاح، فلسطين، ٢٠٠٣، ص ٥٢.
- (٢٢) ينظر: النسيج اللغوي، ص ١٨-١٩.

- (٢٣) رواية الحزن الوسيم، دار الينابيع، دمشق ٢٠١٠، ص ٥.
- (٢٤) الصليب و الثعبان، شيركو بيكس، ت دانا احمد، مطبعة شفان، السليمانية ط ١، ٢٠٠٣، ص ١٥.
- (٢٥) رواية الحزن الوسيم، ص ١٤٢.
- (٢٦) الرواية، ص ١٤٥.
- (٢٧) الرواية، ١٤٦.
- (٢٨) رواية بعل العجربة، دار الكلمة، مصر ط ١، ٢٠١٠ ص ٥٧-٥٨-٥٩ ولقد توفرت هذه العناوين المقترحة على عتبات نصية داخل متن الرواية ينظر: ص ٣٦٩، ٢٩٠، ٢٩١، وينظر: الشخصية في روايات تحسين كرمياني، حامد صالح جاسم، تموز للطباعة والنشر، دمشق، ٢٠١٤.
- (٢٩) البعض يناديني (بعل العجربة) الرواية، ص ٢٠٤.
- (٣٠) التقابلات النصية في ملحمة الحرافيش، قراءة تأويلية في بلاغة التغريض و انفتاحه د. حيدر برزان سكران العكيلي، مجلة اداب ذي قار، العدد ١٠١، ٢٠١١، ص ١٧١.
- (٣١) قراءة الصورة و صور القراءة، سابق، ص ٥.
- (٣٢) الرواية، ص ٢٣، ص ٦٥.
- (٣٣) ينظر: ص ٥٧، ص ٥٩، ص ٧٧ من الرواية.
- (٣٤) الرواية، ص ١٠٠.
- (٣٥) الرواية، ص ١٦٢.
- (٣٦) الرواية، ص ١٧٧.
- (٣٧) الرواية، ص ٢٠٤.
- (٣٨) الرواية، ص ٢٤٧.
- (٣٩) الرواية، ص ٢٨٣.
- (٤٠) الرواية، ص ٣٠٦-٣١٠.
- (٤١) الرواية، ص ٣٢٢.
- (٤٢) الرواية، ص ٣٣٠.
- (٤٣) الرواية، ص ٣٣٧.
- (٤٤) الرواية، ص ٣٣٩.
- (٤٥) الرواية، ص ٣٦٥.
- (٤٦) الرواية، ص ٣٨٠، ص ٣٩٤.
- (٤٧) ينظر: الشخصية في روايات تحسين كرمياني، ص ٢٠٧.
- (٤٨) أولاد اليهودية، دار رند، دمشق، ٢٠١١، ص ١٦٨.

- (٤٩) الرواية، ص ٤٠٥.
- (٥٠) الشخصية في روايات تحسين كرمياني، ص ٢٠٨.
- (٥١) حكايتي مع رأس مقطوع، المؤسسة العربية للدراسات و النشر، بيروت، ٢٠١١ ص ٤٢.
- (٥٢) الرواية، ص ٤٥.
- (٥٣) الرواية، ص ١١٠.
- (٥٤) الرواية، ص ٧-٨.
- (٥٥) هوية العلامات وبناء التأويل، د.شعيب حليفي، المجلس الاعلى للثقافة، القاهرة ط ١، ٢٠٠٤، ص ٢٨.
- (٥٦) التجريب في رواية قفل قلبي، د.ساجدة عزيز، كتاب مغامرة الكتابة في مظهرات الفضاء النصي، إعداد والتقديم ومشاركة: محمد صابر عبيد، دار عالم الكتب الحديثة، ريد، عمان، ٢٠١٣ ص ٢١٩.
- (٥٧) الشخصية في روايات تحسين كرمياني.. ص ٢٧٥، وينظر: الرواية ص ٣٥-٧٥-٢٦٩-٢٩٩.
- (٥٨) قفل قلبي دار فضاءات، عمان، ٢٠١١، ص ٦، وينظر: يورخيس، مساء عادى قي بوبنس ايرس، مذكرات ويليتس بارسنتون، يورخيس، ت د.عابد اسماعيل، دار المدى للثقافة و النشر، دمشق، سوريا، ص ٢٠٠٢.
- (٥٩) سورة مُحَمَّد، الآية ٢٤.
- (٦٠) ينظر: الشخصية، سابق، ص ٢٧٤.
- (٦١) قفل قلبي...، ص ٣٣.
- (٦٢) التجريب الفني في رواية قفل قلبي، سابق ص ٢٢٠.
- (٦٣) رواية زقنموت، المؤسسة العربية للدراسات و النشر، بيروت، ٢٠١٣، ص ٧.
- (٦٤) الرواية، ص ٧.
- (٦٥) الرواية، ص ٩.
- (٦٦) منتديات شباب العراق، انترنيت.
- (٦٧) رواية زقنموت، ص ١١٣.
- (٦٨) الرواية، ص ١١٤.
- (٦٩) الرواية، ص ٩.
- (*) يقال انه في زمن الحكم العثماني، عندما يراد معاقبة خارج عن السلطة، يؤتى بعصا (نبوت) و يتم إدخالها في فم الشخص المعاقب لتخرج من دبره و الزق إدخال الشيء إلى الفم دون مضغ و النبوت "العصا" فصارت زقنبوت، وبقي الناس يتذكرون هذه المسألة، لتتحول الكلمة إلى نوع من أنواع الشتيمة، منتديات عيون العراق، الانترنيت.

(٧٠) الرواية، ص ٣٤٠-٣٤٢

(٧١) ينظر: رواية ليالي المنسية المؤسسة العربية للدراسات و النشر، بيروت، ٢٠١٤ ص ٣٠٩-٣٢٢

(٧٢) ينظر: غلاف الرواية الأخير.

المصادر

❖ القرآن الكريم.

- رواية الحزن الوسيم، دار الينابيع، دمشق، ٢٠١٠.
- بعل العجربة، دار الكلمة، مصر ط ١، ٢٠١٠.
- قفل قلبي دار فضاءات، عمان، ٢٠١١.
- اولاد اليهودية، دار رند، دمشق، ٢٠١١.
- حكايتي مع رأس مقطوع، المؤسسة العربية للدراسات و النشر، بيروت، ٢٠١١.
- زقنموت، المؤسسة العربية للدراسات و النشر، بيروت، ٢٠١٣.
- ليالي المنسية المؤسسة العربية للدراسات و النشر، بيروت، ٢٠١٤.

المراجع:

- بنية النص السردي، حميد الحمداني، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت ط ٣، ١٩٩٣.
- ثريا النص، مدخل لدراسة العنوان القصصي، محمود عبدالوهاب، الموسوعة الصغيرة، العدد (٣٩٦) بغداد، ط ١، ١٩٩٥.
- دينامية النص، محمد مفتاح، المركز الثقافي العربي، الرباط ١٩٨٧، ط ١.
- الشخصية في روايات تحسين كرمياني، حامد صالح جاسم، تموز للطباعة والنشر، دمشق، ٢٠١٤.
- الصليب والثعبان، شيركو بيكس، ت دانا احمد، مطبعة شفان، السليمانية ط ١، ٢٠٠٣.
- قراءة الصورة و صورة القراءة، د.صلاح فضل، دار الشروق، القاهرة ١٩٩٧.
- مساء عادى في بوينس ايرس، مذكرات ويلييتس بارسنتون، يورخيس، ت د.عابد اسماعيل، دار المدى للثقافة و النشر، دمشق، سوريا، ٢٠٠٢.

- مغامرة الكتابة في مظاهرات الفضاء النصي، إعداد وتقديم ومشاركة: محمد صابر عبيد، دار عالم الكتب الحديثة ريد، عمان، ٢٠١٣.
- مكونات السرد في الرواية الفلسطينية، يوسف حطيني، اتحاد الكتاب العربي، دمشق.
- النسيج الغوي في روايات الطاهر وطار، د. عبدالله الخطيب فضاءات للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٨.
- هوية العلامات وبناء التأويل، د. شعيب حليفي، المجلس الاعلى للثقافة، القاهرة ط ١، ٢٠٠٤.

❖ الرسائل العلمية

- عتبة العنوان في الرواية الفلسطينية، رسالة ماجستير، فرح مالكي.. جامعة النجاح، فلسطين، ٢٠٠٣.

❖ المجلات

- مجلة عالم الفكر، مجلد ٢٥، العدد الثالث، ١٩٩٧.
- مجلة عالم الفكر، مجلد ٢٨، العدد الأول، الكويت ١٩٩٩.
- مجلة كلية الآداب، جامعة ذي قار، العدد (١٠١) سنة ٢٠١١.
- مجلة الكرمل، اتحاد الكتاب الفلسطينيين، العدد ٤٦، ١٩٩٢.

❖ المواقع الالكترونية

- [http:// www.aklaam-netltoran](http://www.aklaam-netltoran) ،showjthreadphp
- الندوة العالمية الخامسة للنقد، الجزائر.
- منتدى.

**أوهام العبرتي (ت ٥٨٩ هـ)
في كتابه (شرح اللمع في العربية)
الكلمة المفتاح : أوهام**

البحث مستل من رسالة الماجستير

**محمد عطية عبدالله
المديرية العامة لتربية ديالى
moh.juboori@gmail.com**

**أ.م.د. مازن عبد الرسول سلمان
جامعة ديالى/كلية التربية الاساسية
dr.mazin77@yahoo.com**

الملخص

يتلخص البحث في طائفة من المسائل وَهَمَ فيها العبرتي في كتابه شرح اللمع في العربية ، ويمكن إيجاز ذلك : بأنَّ ثمة مسائل صرفية وأخرى نحوية قد وَهَمَ فيها العبرتي في شرحه اللمع عزوًا ، أو توجيهًا للحكم .
وتتمثل بـ :خطأ العبرتي في عزوه بعض الآراء إلى النحويين السابقين أو فهمه لأقوالهم ، منها : ما عزاه إلى سيبويه في (باب التصغير) ، وكذلك المبرد الذي عزا إليه مسألة عامل النصب في المستثنى وغيرهم.
أمَّا طبيعة الوهم الآخر فيتلخص في رأي اختاره خطأً أو تبناه أو رجّحه ، ومثاله قوله : إنَّ الأصل واحد لا يجوز جمعه . وغيرها من الآراء

المقدمة

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على نبيِّه الأمين ، مُحَمَّدٍ وعلى آله وأرض اللهم عن أصحابه ومن اهتدى بنهجه . وبعد :

يعدُّ استحضار النحاة آراء نحاة آخرين متقدمين أو معاصرين لهم منهجًا لا يكاد يخلو منه مؤلِّفٌ نحوي ؛ سعيًا إلى إثبات الرأي وتقويته وتأكيد حجتيه ، أو جريًا على عادة في التأليف أوضحت منهجًا في العرض يقتضي ذكر صاحب الرأي في مورد الخلاف ، أو تبيان تفصيلات الحكم وتوضيح جزئياته ، أو غير ذلك ممَّا يقتضيه اللجوء إلى نصوص نحاة آخرين وعرضها في المؤلفات النحوية ، ولاشكَّ في أنَّ بعض هذه النصوص لم تنقل عن أصحابها بشكل دقيق، ولم تُفهم بالصورة المثلى التي يبتغيها أصحابها ؛ فأصابها الوهم ، واعتراها الخل.

ويأتي بحثنا هذا خطوةً من مراميها كشف ما وقع فيه النحويون من خطأ في نقول عَزَوْهَا إلى آخرين . واخترنا ميداناً له وهو (كتاب شرح اللمع في العرية) للأسعد بن نصر العبرتي (ت ٥٨٩ هـ) .

وقدّمنا للبحث بمدخل عرضنا فيه لسيرة العبرتي لكونه من النحاة غير المشهورين ، أعقبناه بوصفٍ عامٍ للكتاب موضوع البحث .

وخصصنا مادة البحث الرئيسة للأوهام التي وقع فيها العبرتي في عزوه الآراء إلى النحاة المتقدمين كالخليل (ت ١٧٥ هـ)، وسيبويه (ت ١٨٠ هـ) ، والأخفش (ت ٢١٥ هـ) ، والمبرّد (ت ٢٨٥ هـ) وغيرهم . أو فهمه لأقوالهم ، أو خطئه في توجيه مسائل صرفية ونحوية تبناها ، أو رجّحها . وقد رتبنا المسائل في البحث على وفق تسلسل ورودها في الكتاب . وختمنا البحث بخلاصة بيّنا فيها أهم النتائج التي توصلنا إليها . نسأل الله السداد في القول والعمل . إنّه وليّ ذلك والقادر عليه وحده . وآخر دعوانا أن الحمد لله ربّ العالمين .

مدخل : سيرة العبرتي ، وكتابه

أولاً : سيرة العبرتي^(١)

-اسمه ولقبه وكنيته

هو الأسعد بن نصر بن الأسعد بن أبي الفضل العبرتي النحوي ، ويكنى أبا منصور^(٢) . ذكر ياقوت (ت ٦٢٦ هـ) أنّه من أهل باب الأزج وهي محلة كبيرة في شرق بغداد . والعبرتي نسبة إلى (عَبْرَتًا) وهي قرية كبيرة من أعمال بغداد من نواحي النهروان بين بغداد وواسط وفي هذه القرية سوق عامر ، وقد نُسب إليها من الرواة والأدباء خَلَقَ كثير منهم الأسعد بن نصر بن الأسعد العبرتي النحوي ، وقال : " عبرتاً بفتح أوله وثانيه ، وسكون الراء ، وتاء مثناة من فوق ، وهو اسم أعجمي فيما أحسب ويجوز أن يكون من باب أطرقا وأن يكون رجل قال للآخر : عبرت وأشبع فتحة التاء فنشأت منها الألف ثم سمي به والله أعلم "^(٣) .

وقال شمس الدين الدمشقي (ت ٨٤٢ هـ) : " العَبْرَتِي نسبة إلى عَبْرَتًا . قلت : هي بفتح العين المهملة والموحدة تليها راء ساكنة ثم مثناة فوق مفتوحة ثم ألف مقصورة . قرية من النهروان " ثم ذكر مجموعة من العلماء منهم الأديب أسعد بن نصر بن اسعد أبو منصور ابن العبرتي وذكر أنّه من أهل باب الأزج^(٤) .

- مولده ووفاته

لم يذكر أحد ممّن ترجم للعبرتي تأريخ ولادته أو مكانها ولم يتحدثوا عن نشأته . أمّا وفاته فقد اختلفوا فيها ، فكانت عند ياقوت في حدود سنة (٥٧٠هـ)^(٥) ، وعند القفطي (ت ٦٢٤ هـ)^(٦) ، والصفدي (ت ٧٦٤ هـ)^(٧) ، والسيوطي (ت ٩١١ هـ)^(٨) ، كانت سنة (٥٨٩ هـ) ، وقد رجّح محقق كتابه (شرح اللمع في العربية) الرأي الأخير ؛ محتجاً بأنّ ياقوتاً انفرد بقوله ولم يذكر هذا القول غيره ، في حين أجمعت المصادر الأخرى على القول الثاني^(٩) ، ويبدو أنّ هذا الرأي هو الراجح والله أعلم.

- **شيوخه** : أخذ العبرتي العلم عن كبار أهل العلم في عصره ومنهم :

١. الشيخ أبو محمد عبد الله بن أحمد بن الخشّاب (ت ٥٦٧ هـ)^(١٠).
٢. الشيخ أبو الحسن علي بن العصار ، وتصدّر للإقراء وجلس في حلقة ابن العصار في جامع القصر بعد وفاته (ت ٥٧٦ هـ)^(١١).
٣. الشيخ عبد الرحمن بن محمد أبو البركات الأنباري (ت ٥٧٧ هـ) صاحب كتاب الإنصاف في مسائل الخلاف ، وصارت له به معرفة حسنة ، وتصدّر له وقرأ عليه^(١٢).

تلاميذه

ذكر كلّ من : الصفدي ، وابن رجب الحنبلي (٧٩٥ هـ) ، وشمس الدين الدمشقي ، عالماً واحداً تتلمذ على يد العبرتي وهو هبة الله بن الحسن بن أحمد بن أبي المعالي أبو المقام الخياط المقرئ المعروف بـ (الأشقر) (ت ٦٣٤ هـ) وقال الصفدي عنه : " ويفهم - هبة الله - طرفاً حسناً من النحو ، قرأ بالروايات على محمد بن خالد الرزّاز الطبري وعلى عبدالله بن عبدالله الجوهري وعرفة بن علي البقلي ، والنحو على الأسعد بن العبرتي "^(١٣).

مؤلفاته

أشارت كتب التراجم^(١٤) التي ذكرت العبرتي إلى أنّه نحويّ ، وأديب ، وشاعر . لكنّها لم تذكر له مؤلفاً في العربية بيد أنّ محقق الكتاب ذكر أنّ له كتاب (شرح اللمع في العربية) معتمداً نسخة مخطوطة للكتاب كُتبت بخطّ المؤلّف نفسه^(١٥) .

ثانياً: وصف عامّ لكتاب (شرح اللمع في العربية)

الكتاب هو شرح من شروح كتاب (اللمع في العربية) لابن جنّي (ت ٣٩٢ هـ) ، وهو كتاب حظي بعناية العلماء حتى وصلت شروحه إلى أكثر من اثنين وعشرين شرحاً ، ويعدّ شرح العبرتي من الشروح التي لم تتل العناية من لدن العلماء قديماً بله الباحثين المعاصرين كما أشرنا إلى ذلك آنفاً ، والكتاب متوسط الحجم وعدد صفحاته مائتان واثنان وثلاثون صفحةً وعدد أسطر كل صفحة خمسة عشر سطرًا تقريباً ، ومشكول من أوله إلى آخره شكلاً سليماً ، وهو خالٍ من المقدمة التي قد كان من المؤمل أن يفصح فيها المؤلف عن منهجه ، وسبب تسميته كتابه ، وعلى الرغم من ذلك فإنّه جاء بنصّ دقيقٍ متقنٍ واضح ، ويغلب على محتواه الجانب النحوي مع إشارته إلى علوم اللغة الأخرى ، فضلاً عن تركيز المؤلف على التعليل في عرضه للمسائل النحوية ، وقد حوى على موضوعات في الصوت والصرف على نحو غير مستفيضٍ ، وقد آنماز أيضاً بالاختصار، بيد أنّه اختصار غير مخلّ بالكتاب .

ويبدو الكتاب في ظاهره تعليمياً على ما يحويه من سلاسة في التعبير ووضوح في الأسلوب وعلى الرغم من توسط حجم الكتاب وميله إلى الإيجاز ، إلّا أنّ (المؤلف) قد استوعب كلّ أبواب الكتاب بالشرح المبين .

المسائل النحوية والصرفية التي وهم فيها العبرتي

ذكرنا فيما مضى أنّ هذا البحث يدرس طائفة من المسائل الصرفية والنحوية التي وهم العبرتي في توجيهها ، أو عزوها إلى نحاة متقدمين . وسنعرض لهذه المسائل التي وقفنا عليها بعد الرجوع إلى مؤلفات العلماء التي نقل منها الرأي خطأً ، والتحقّق منها وتقويمها . ويمكن إيرادها على النحو الآتي :

المسألة الأولى : عزا العبرتي إلى سيبويه أن ضمائر الرفع (الألف ، و الواو ، والياء) حروف إعراب عنده لا إعراب فيها . قال : " وقد اختلف الناس في الألف والواو والياء فقال سيبويه : إنها حروف إعراب لا إعراب فيها " (١٩) .

ويقابل هذا العزو ويناقضه ما نسبته أبو علي الفارسي (ت ٣٧٧ هـ) إلى سيبويه أنها عنده حروف إعراب وفيها إعراب . قال : " ونحن نقول : إنه حرف إعراب ، وفيه إعراب على مذهب سيبويه " (٢٠) .

وتابعه ابن بابشاذ (ت ٤٦٩ هـ) ؛ إذ ذكر معقباً على لفظة (الرجلان) أن الألف عند سيبويه علامة للرفع ، وعلامة للتنثية ، وحرف الإعراب^(٢١) .

في حين ذهب ابن يعيش (ت ٦٤٣ هـ) إلى أن (الألف والواو) عند سيبويه " قد تكونان تارة اسمين للمضمرين ، ومرة تكونان حرفين دالين على التنثية ، والجمع . فإذا قلت (الزيدان قاما) فالألف اسم ، وهي ضمير الزيدان ... وإذا قلت : (قاما الزيدان) فالألف حرف مؤذن بأن الفعل لاتنين ، وكذلك : (قاموا الزيدون) . فالواو حرف مؤذن بأن الفعل لجماعة^(٢٢) .

وعند الرجوع إلى كتاب سيبويه وجدناه يتحدث عن هذه الحروف في مواضع متفرقة من كتابه يصرح فيها بما عزاه إليه كل من الفارسي ، وابن بابشاذ ، وابن يعيش إذ يقول : " واعلم أنك إذا تثبت الواحد لحقته زيادتان : الأولى منهما حرف المد واللين وهو حرف الإعراب غير متحرك ولا منون^(٢٣) . فهو يصرح بأنها حروف إعراب . ويقول في موضع آخر : " وإذا قلت : (ذهبت جاريتاك) ، أو (جاءت نسائك) فليس في الفعل إضمار بينهما في التأنيث ، والتذكير ، ولم يفصل بينهما في التنثية والجمع ، وإنما جاءوا بالتاء للتأنيث ؛ لأنها ليست علامة إضمار كالواو والألف ، وإنما هي كهاء التأنيث في طلحة ، وليست بـ (اسم)^(٢٤) . وقال أيضاً : " وأما الإضمار فنحو ... ، والواو التي في فعلوا ، والنون والألف اللتان في فعلنا في الاثنين والجمع^(٢٥) . فهما عنده هنا ضميران ولا تكون تاء التأنيث كذلك . ويقول أيضاً في قول بعض العرب (ضربني قومك) . " وكأنهم أرادوا أن يجعلوا للجمع علامة^(٢٦) .

وثمة نصوص أخرى تدور في فلك ما أوردناه من نصوص وتدل جميعها بوضوح على أن هذه الحروف عنده : حروف إعراب ، وضماير ، وعلامات رفع فهي بذا تكون إعراباً ، وكذلك هي علامات للتنثية والجمع . وبذا يغدو ما عزاه العبرتي إليه من أنها لا إعراب فيها غير دقيق (والله أعلم) .

المسألة الثانية: ذكر العبرتي أن الماضي لا يقع حالاً ، فإذا أدخلت عليه (قد) جاز أن تجعله حالاً. ثم عزا إلى الأخفش رأياً فيها إذ قال : " وعند الأخفش يجوز أن تقدرها ولا ينطق بها ؛ لأنها تقرب الماضي إلى الحال ، فأما قوله تعالى ﴿ أَوْ جَاءَكُمْ حَصْرَتٌ مِّنْهُمُ ﴾ النساء: ٩٠ ، فتقديره قوماً حصرت صدورهم ، (فحصرت) صفة لقوم ، وقد حذف (قوم) عند الأخفش أنها حال على تقدير (قد)^(٢٧) .

ولم يكن العبرتي دقيقاً فيما عزاه إلى الأخفش هاهنا فعند رجوعنا إلى كتابه معاني القرآن وجدناه يعرب (حصرة) - وهي قراءة -^(٢٨) حالاً وليس صفة كما ذكر العبرتي ، فضلاً عن أنه لم يقدر في الآية لفظة (قوم) أو يعربها حالاً ، فالحال عنده (حصرة) كما أشرنا إذ قال بعد أن عرض الآية المباركة (النساء - ٩٠) ما نصه : " فـ(حصرة) اسم نصيبته على الحال ، و (حَصِرْتُ) : فَعِلْتُ ، وبها نقرأ " (٢٩) .

يستبان من كلام الأخفش الآتي :

- أ- أنَّ الحال عنده (حصرة) وهي القراءة المعزوة إلى الحسن وقتادة ويعقوب والمفضل والمهدوي عن عاصم وهي رواية حفص وسهل وأبي زيد عن أبي عمرو .
- ب- أنه لم يجعل جملة (حَصِرْتُ صُدُورُهُمْ) صفةً (لقوم) المحذوف .
- ج- أنه لم يشر إلى كون (حَصِرْتُ صُدُورُهُمْ) حالاً بتقدير (قد) ، غاية ما ذكره الأخفش بشأن (حَصِرْتُ صُدُورُهُمْ) أنها بصيغة الفعل الماضي مشيراً إلى قراءة الجمهور ، وأنه بها يقرأ .

ويتبنَّى الباحثان إعراب الأخفش (حصرة) على الحال ، فهي حال من الضمير المرفوع في (جاؤوكم) (٣٠) .

المسألة الثالثة : وهم العبرتي^(٣١) فيما عزاه إلى المبرِّد في مسألة عامل النصب في المستثنى ، حيث عزا إلى المبرِّد^(٣٢) ، أنَّ العامل في المستثنى المنصوب هو (إلّا) على تقدير: (أَسْتَثْنِي) ، ونقل العبرتي أيضاً ردَّ أبي علي الفارسي على المبرِّد^(٣٣) . ووافق العبرتي أبا علي الفارسي فيما ذهب إليه ، وخطأ المبرِّد ، فبعد عرضه الأوجه التي استدللَّ بها الفارسي قال : " فقد ثبت أنَّ ما قاله أبو العباس ليس بصحيح " (٣٤) .

ثم قال بعد ذلك : " والعامل عند البصريين الفعل بتوسط (إلّا) ؛ لأنها قوَّته فأوصلته إلى المفعول " (٣٥) .

ونودُّ الإشارة ههنا إلى أنَّ ما عُزي إلى المبرِّد غير دقيق ، فقول المبرِّد مطابق لما عزاه العبرتي إلى البصريين ، فالناصب للمستثنى عنده الفعل المحذوف المقدَّر ، و (إلّا) دليل على الفعل وليس العامل في المستثنى ، جاء في المقتضب : " والاستثناء على وجهين: أحدهما: أن يكون الكلام محمولاً على ما كان عليه قبل دخول الاستثناء. وذلك قولك: ما جاعني إلا زيد ، وما ضربت إلا زيداً، وما مررت إلا بزيد ؟ فإنَّما يجري هذا على قولك :

جاءني زيدٌ ، ورأيت زيدا ، ومررت بزيد ، وتكون الأسماء محمولة على أفعالها. والوجه الآخر: أن يكون الفعل أو غيره من العوامل مشغولاً، ثم تأتي بالمستثنى بعد. فإذا كان كذلك فالنصب واقع على كل مستثنى ، وذلك قولك : جاءني القوم إلا زيدا ، ومررت بالقوم إلا زيدا ، وعلى هذا مجرى النفي وإن كان الأجود فيه غيره ، نحو: ما جاءني أحدٌ إلا زيدٌ ، وما مررت بأحدٍ إلا زيدٍ ، وذلك لأنك لما قلت : جاءني القوم وقع عند السامع أن زيدا فيهم فلما قلت : إلا زيدا كانت (إلا) بدلاً من قولك : أعني زيدا ، وأستثني فيمن جاءني زيدا ، فكانت بدلاً من الفعل "(٣٦)".

ويؤكد المبرّد قوله هذا في كتابه الكامل إذ قال بعد أن أورد قوله تعالى ﴿ فَشَرِبُوا مِنْهُ إِلَّا قَلِيلًا مِنْهُمْ ﴾ (البقرة: ٢٤٩) : " نصب هذا على معنى الفعل و (إلا) دليل على ذلك . فإذا قلت : (جاءني القوم) لم يؤمن أن يقع عند السامع أن زيدا أحدهم ، فإذا قال : إلا زيدا ؛ فالمعنى لا أعني زيدا ، أو أستثني منهم زيدا "(٣٧) .

وبذلك تنتفي ردود أبي علي الفارسي للمبرّد ، وكذلك تخطئة العبرتي له . ونودّ الإشارة إلى أن نحويين آخرين سبقوا العبرتي في هذا العزو (٣٨).

المسألة الرابعة : عزا العبرتي إلى الأخفش أنّه أجاز زيادة الفاء ؛ إذ قال : " والفاء على ثلاثة اقسام : عاطفة ، وللجزاء ، وزائدة في قول الأخفش إذا قلت : زيدٌ فقام "(٣٩) ، فالعبرتي يعزو إلى الأخفش أنّه يجوز مجيء الفاء زائدة يعني (في خبر المبتدأ) ، وهو أمر قد عراه إليه جمع من النحاة منهم الباقلوي (ت٥٤٣ هـ) ، وابن يعيش ، وابن مالك (ت٦٧٢ هـ) ، والرضي الاسترابادي (ت٦٨٦ هـ) ، وأبو حيان (ت٧٤٥ هـ) ، وابن هشام (ت٧٦١ هـ) ، والمرادي (ت٧٤٩ هـ) ، والسيوطي (٤٠) .

ولدى رجوعنا إلى كتابه معاني القرآن وجدناه يعترض على زيادتها في خبر المبتدأ إذ يقول معقباً على قوله تعالى: ﴿ وَالسَّارِقُ وَالسَّارِقَةُ فَاقْطَعُوا أَيْدِيَهُمَا ﴾ (المائدة: ٣٨) ، وقوله تعالى : ﴿ الزَّانِيَةُ وَالزَّانِي فَاجْلِدُوا كُلَّ وَاحِدٍ مِّنْهُمَا مِائَةَ جَلْدَةٍ ﴾ (النور: ٢) : " ليس في قوله : (فاقطعوا) و (فاجلدوا) خبر مبتدأ ؛ لأنّ خبر المبتدأ هكذا لا يكون بالفاء ، لو قلت : (عبد الله فينطلق) لم يحسن ... "(٤١) .

وبذا يغدو ما عزاه العبرتي إليه من أنَّ الفاء عنده زائدة في قولهم : (زيدٌ فقام) غير دقيق . فهو يصرح باعتراضه على من يقول : (عبد الله فينطلق) فيدخل الفاء في خبر المبتدأ . والله أعلم .

المسألة الخامسة : وهم العبرتي فيما نقله عن الخليل في أصل (لن) ، قال العبرتي في شرحه : " فأما (لن) فعند الخليل أصلها (لا أن) ثم حُذفت الألف من (لا) والهمزة من (أن) فبقي (لن) ، وفُعل ذلك لتقل العوامل ^(٤٢) ، ثم زعم أن سيبويه ردَّ على الخليل ، فقال : " لو كان كما زعم الخليل لم يجز (زيدًا لن أضرب) ؛ لأنَّ ما بعد (أن) لا يعمل فيما قبلها ^(٤٣) ، من قبل أنَّه ذكر قول سيبويه ، قائلًا : " العمل لـ (لن) ، ولا أصل لها غيرُ هذا ^(٤٤) . وعند عودتنا الى كتاب سيبويه وجدناه يقول الآتي : " فأما الخليل فزعم أنَّها (لا أن) ، ولكنَّهم حذفوا لكثرة في الكلام كما قالوا : وَيَلْمُهُ ويردون (وَيَ لَأْمُهُ) ، وكما قالوا : (يومئذ) وجُعِلت بمنزلة حرف واحد كما جعلوا (هَلَّا) بمنزلة حرف واحد ، فإنَّما هي (هل) ، و (لا) . وأما غيره فزعم أنَّه ليس في (لن) زيادة وليست من كلمتين ، ولكنَّها بمنزلة شيء على حرفين ليست فيه زيادة ، وأنَّها في حروف النصب بمنزلة (لم) في حروف الجزم ، في أنَّه ليس واحد من الحرفين زائدًا ولو كانت على ما يقول الخليل لما قلت : (أمَّا زيدًا فلن أضرب) ؛ لأنَّ هذا اسم والفعل صلة فكأنَّه قال : أمَّا زيدًا فلا الضربُ له ^(٤٥) .

وعند موازنة نصِّ سيبويه هذا بما نقله عنه العبرتي يتَّضح الآتي :

أ- إنَّ العلة التي نقلها سيبويه عن الخليل في الحذف الواقع في (لا أن) ليس لتقل العوامل ، وإنَّما لعدة كثرة الاستعمال في الكلام ، التي بسببها يكون الاستخفاف ، قال : " لكنَّهم حذفوا لكثرة في كلامهم ... ^(٤٦) .

ب- نقل العبرتي عن سيبويه أنَّه ردَّ على الخليل بقوله : " وردَّ على الخليل ، فقال : لو كان كما زعم الخليل ^(٤٧) ، والذي في الكتاب أن سيبويه لم يجهر بمخالفته للخليل ، وإنَّما رجَّح قول من خالف الخليل ، واحتجَّ له من غير أن يصرح بأنَّه هو المخالف له على نحو ما جاء في كلام العبرتي ، فهو لم يسمَّ المخالف للخليل وإنَّما قال (وأما غيره) هكذا من غير تصريحٍ باسم نحويٍّ بعينه .

ت- إنَّ المثال الذي ذكره سيبويه في كتابه لإثبات جواز تقديم معمول معمولها عليها هو : **إِمَّا زَيْدًا فَلَنْ أَضْرِبَ ، وَلَيْسَ زَيْدًا لَنْ أَضْرِبَ**^(٤٨) ، والعبرتي هنا لم يرجح أحد القولين وإنما اكتفى بعرض النص وذكر بعدها حجج المؤيدين للخليل^(٤٩).

المسألة السادسة : ذكر العبرتي أنَّ علّة منع الخليل للتعجب من العيوب ؛ لأنّها ثابتة لا تتبعض ، ولا تزيد قال : " قال الخليل : لم يجر أن يتعجب من العيوب ؛ لأنّها ثابتة ، ولا تتبعض فكما لا تقول : ما أيداه إذا تعجبت من يده ؛ لأنّها لا تزيد ، فلذلك لا تقول : ما أعوره ، وهذه علّة الخليل " (٥٠) .

ولدى الرجوع إلى كتاب سيبويه وجدناه ينقل عن شيخه الخليل أنَّ علّة ذلك أنّها عندهم بمنزلة اليد والرجل وأشبه ما لا يشتق منه فعل . قال سيبويه : " وزعم الخليل أنّهم إنّما منعهم أن يقولوا في هذه ما أفعله ؛ لأنّ هذا صار عندهم بمنزلة اليد والرجل وما ليس فيه فعل من هذا النحو ، ألا ترى أنّك لا تقول : (ما أيداه) ولا (ما أرجله) إنّما تقول : (ما أشد يده) ، و (ما أشد رجله) ، ونحو ذلك " (٥١) .

أي أنّها أصبحت كأنّها خلقة لا يصح أن يأتي منها الفعل . يوضح ذلك ابن السراج (ت ٣١٦ هـ) في قوله : " قال الخليل رحمه الله : وذلك أنّه ما كان من هذا لوناً أو عيباً فقد ضارع الاسماء ، وصار خلقة كاليد والرجل والرأس " (٥٢) ؛ لأنّها : " جرت مجرى أعضائه التي لا معنى للأفعال فيها كاليد والرجل " (٥٣) . فهذا هو القول الحاسم والدقيق في تعليل الخليل لمنع التعجب من العيوب وكذلك الألوان والموافق لما ذكره وعلى نحو أبانه ابن السراج . والله أعلم .

المسألة السابعة : ذكر العبرتي أنَّ كلّ موضع جاز أن يؤكّد بالنون المشددة ، فإنّ الخفيفة تدخله ، تقول : (هل تذهبن ، وهل تذهبن) . ثم أستثنى من ذلك موضعين يمتنع توكيدهما إلّا بالنون المشددة وهما : الأمر للاثنتين نحو (إضربان زيدا) ، والجمع : إضربن^(٥٤) .

وعلّة ذلك عنده أن لا يجتمع ساكنان وهما الألف والنون المخففة ثم استطرد معللاً حذف نون الرفع في الجمع ، وواو الجماعة ، وياء الإناث من هذه الأفعال بالقول : " وقد حذفت النون التي كانت دليلاً للرفع لما كان الفعل مبنياً ، وحذفت الواو والياء من الفعل المستقبل في قولك : (تضربن ، وتضربن) لالتقاء الساكنين ، وأبقيت الكسرة والضمة تدلان على المحذوف " (٥٥) . ثم ذكر بعد ذلك كله حكم الوقوف على هذه الأفعال فعزا إلى كل من

الخليل وسيبويه أنهما يردّان المحذوف ، وأنّ يونس لا يردّها ويقف على الياء والواو ، قال : " فإن وقفت على هذه الأشياء المذكورة فالخليل وسيبويه يردّان المحذوف ، وهو الواو والنون والياء وهذه النون التي كانت للرفع . فأما يونس فيقول : اضربي ، واذهبوا يقف على الياء والواو ، ولا يردّ النون " (٥٦) .

ولدى الرجوع إلى كتاب سيبويه وجدناه يعزو ليونس كلاماً مخالفاً لما عزاه إليه العبرتي ههنا إذ قال : " وأما يونس فيقول : اخشي واخشوا يزيد الياء والواو بدلاً من النون الخفيفة من أصل الضمة والكسرة " (٥٧) . فيونس هنا لا يقف على الواو والياء كما عزي إليه وإنّما يزيد ياءً أو واوًا بدلاً من النون . (اخشي) ، و (اخشوا) .

المسألة الثامنة : قال العبرتي في باب التصغير (٥٨) ما نصّه: " قال سيبويه : سألت الخليل على أي شيء بنيت التصغير ؟ فقال : على فَعِيل وفُعِيل وفُعِيل " . ولدى الرجوع إلى الكتاب وجدنا سيبويه يورد نص كلام العبرتي من غير إشارة إلى أنّه سأل الخليل عن ذلك ، قال : " اعلم أنّ التصغير إنّما هو في الكلام على ثلاثة أمثلة : فَعِيل وفُعِيل وفُعِيل " (٥٩) . فالكلام إذن هو لسيبويه ، وليس فيه أنّه سأل الخليل ، ولو كان الأمر كذلك لصرّح باسم الخليل كدأبه عندما يقتضي المقام ذكر اسمه .

المسألة التاسعة : وهم العبرتي في لفظة (الأصيل) إذ قال : " وقالوا في الأصيل : أصيل ، ففي هذا شذوذ من ثلاثة أوجه : أحدها : أنّ الأصيل واحد لا يجوز جمعه ، والثاني : أنّه كان يجب أن يجمع بالآلف والتاء ؛ لأنّه ممّا لا يعقل ، والثالث : أنّه كان أصيلان بالنون فأبدل من النون لاماً . فإن سميت بهذا رجلاً لم تصرفه لمراعاة النون " (٦٠) . ويتبين وهمه خلال الآتي :

أ- الأصيل في اللغة الوقت ما بين العصر والمغرب وجمعه : أُصِلَّ وآصال وأصائل (٦١) ، ويجمع أيضاً على أصيلان ، ويقال : أصيل أصيل (٦٢) . ويجمع كذلك على (أصلان) مثل : بغير ، وبُعْران (٦٣) .

ب- أنّ العبرتي لم تقدّم تعليلاً لعدم جواز الجمع . قوله " أنّه كان يجب أن يجمع بالآلف والتاء ؛ لأنّه ممّا لا يعقل " ، قول لا سند له ، فثمة أسماء لمّا لا يعقل على زنة (أصيل) وقد جُمِعَتْ على غير الآلف والتاء مثل : (سبيل) سُبُل ، قال تعالى : ﴿ فَاسْأَلْكَ سُبُلَ رَبِّكَ ذُلًّا ﴾ (النحل : ٦٩) .

د- إنَّ (الأصيل) مجموعاً على الأصائل مُعَضِّدٌ بالسماح ، قال أبو ذؤيب الهذلي :
لَعْمَرِي لَأَنْتَ الْبَيْتُ أَكْرَمُ أَهْلِهِ وَأَقْعُدُ فِي أَفْيَائِهِ بِالْأَصَائِلِ (٦٤).

ذ- ذكر أبو بكر الأنباري (ت ٣٢٨ هـ) تعليقاً على قول الأعشى :
يَوْمًا بِأَطْيَبِ مِنْهَا نَشْرُ رَائِحَةٍ وَلَا بِأَحْسَنَ مِنْهَا إِذْ دَنَا الْأَصْلُ .
: " ويُقال : هو جمع أصيل كما يُقال : طريق وطُرُق ... ويُقال : جمع الأصل : آصال كما
قَالَ تَعَالَى: ﴿ بِالْعُدُوِّ وَالْآصَالِ ﴾ [الأعراف: ٢٠٥] . والأصائل جمع الآصال ، قال الشاعر :
لَعْمَرِي لَأَنْتَ الْبَيْتُ أَكْرَمُ أَهْلِهِ وَأَقْعُدُ فِي أَفْيَائِهِ بِالْأَصَائِلِ
وأنشد الفراء :

ولكنَّ عَيْشًا تَوَلَّى بَعْدَ جَدَّتِهِ طَابَتْ أَصَائِلُهُ فِي ذَلِكَ الْبَلَدِ " (٦٥).
إذن للأصيل جمع ، وله جمع للجمع علاوةً على نحو ما مرَّ ، وبهذا يُستبان وهم العبرتي
في أنَّ الأصيل لا يجوز جمعه .

المسألة العاشرة : وهم العبرتي في معرض حديثه عن لفظة (أَيْمُن) إذ قال : " وألفها عند
البصريين وصل ، وعند الكوفيين قطع ؛ لأنها جمع يمين ، وهذا الوزن أعني (أَفْعَلًا) لم
يُجْمَعْ عليه إلَّا شيئان : ما كان على (فَعْلٍ) من المذكر نحو : فُلْسٍ وَكَلْبٍ ، وما كان من
المؤنث نحو : دارٍ وناِرٍ ، فهذا يُبْطِل ما قاله الكوفيون من أنَّها جمع يمين " (٦٦).

ولنا على كلام العبرتي تعقيبٌ نبين فيه وهمه في أمرين :
أحدهما : أنَّه حصر ما يُجمع على (أَفْعَلٍ) بهذين اللفظين هو أمرٌ ناقصٌ ، لأنَّ ثَمَّةَ ما
يجمع على (أَفْعَلٍ) علاوةً على ما ذكر آنفاً ، وهي :

- أ- ما كان على (فِعْلٍ) من المذكر ، نحو : ذَنْبٍ ، يُجْمَعُ على : أَنْوُبٌ (٦٧).
- ب- ما كان على (فِعْلٍ) من المؤنث ، نحو : رِجْلٍ ، تُجْمَعُ على : أَرْجُلٌ (٦٨).
- ت- ما كان على (فِعَالٍ) من المذكر ، نحو : عَنَاقٍ ، يُجْمَعُ على : أَعْنَقُ (٦٩).
- ث- ما كان على (فِعَالٍ) من المؤنث ، نحو : ذِرَاعٍ ، تُجْمَعُ على : أَذْرُعُ (٧٠).
- ج- ما كان على (فِعَالٍ) من المذكر ، نحو : عُقَابٍ ، يُجْمَعُ على : أَعْقَبُ (٧١).

الآخر : إنَّ جمع يمين على (أَيْمُن) ليس قول الكوفيين وحدهم ، إذ سبقهم إلى ذلك سيبويه
وهو إمام البصريين ، إذ ذكر أنَّها تُجمع على (أَيْمُن) ؛ لأنها مؤنثة ، جاء في الكتاب
: " وقالوا : يَمِينٌ وَأَيْمُنٌ ؛ لأنها مؤنثة " (٧٢).

الخاتمة

تناول هذا البحث مجموعة من المسائل النحوية التي وهم العبرتي صاحب كتاب (شرح اللع في العرية) في عزوها إلى نحويين متقدمين ، وأثبت البحث أنّ هذه الآراء إنّما نقلت خطأ عنهم . أو أنّه أخطأ في توجيه مسائل نحوية والحكم عليها ، وتتلخّص هذه المسائل في الآتي :

كشف البحث خطأ ما عزاه العبرتي إلى الخليل من مسائل نحوية وتحديدًا فيما يخصّ : أصل (لن) ، ومسألة التعجب من العيوب والألوان ، وكذلك أمثلة التصغير .

✓ كشف البحث خطأ ما عزاه العبرتي إلى يونس في علّة حذف نون الرفع في الجمع .
✓ أثبت البحث خطأ ما عزاه العبرتي إلى سيبويه من أنّه لا يعدّ ضمائر الرفع (الألف والواو والياء) دلائل على الإعراب .

✓ كشف البحث وهمّ العبرتي فيما عزاه إلى الأخفش في مسألة جواز تقدير (قد) في الماضي ، وكذلك تجويزه دخول الفاء في خبر المبتدأ .

✓ أكّد البحث وهمّ العبرتي في ما عزاه إلى المبرد من أنّ العامل لديه في المستثنى المنصوب هو (إلّا) .

✓ كشف البحث عدم دقة العبرتي في توجيه تصارييف لفظة (الأصيل) واستعمالاتها . وصوّب ما ذهب إليه العبرتي من رأي.

✓ أثبت البحث وهمّ العبرتي حين عزا إلى الكوفيين وحدهم أنّهم يجمعون (يمين) على (أيمن) وقد تبين أنّه رأي سيبويه أيضًا ، فضلًا عن اضطرابه في توجيه أمثلة هذا الجمع .

نسأله تعالى السداد في القول ، والعمل . إنه وليّ ذلك والقادر عليه . وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين .

الباحثان

Abstract

Illusions of Al-Ebrati
(In His book (Sharh Al-Lam'a in the Arabic Language)
A Paper derived from M.A

Keyword: Illusion

**Asst. Prof. Mazin AbdulRasool
 Salman (Ph. D)
 University of Diyala, College of
 Basic Education**

**M.A. Candidate Mohammed
 Atiya A. Al-Juboori
 General Directorate of Diyala
 Education**

The paper contains a collection of questions which Al-Ibrati supposed in his book **(Sharh Al-Lam'a in the Arabic Language)**, and this could be in brief by saying that there are morphological and grammatical issues that Al-Ebrati imagined in explanation of shininess.

It can represent by Al-Ibrati error when he attributed some of the grammarians' views, and here are some of them: views of Sibawayh in the chapter of diminutive and view of Al-Mubarred who attributed the issue of accusative of the excepted, and etc.

The other illusion that summarized in an opinion that Al-Ibrati says, adopts and considers likely, as in his saying: "that the principal cannot be pluralized", and other views.

الهوامش

- (١) نودُ الإشارة إلى أنَّ محقق كتاب شرح اللمع للعبرتي (صالح بن محمد الصعب) قد عرض لسيرة العبرتي وحياته ؛ ولذلك سنوجز الحديث عن ذلك تجنباً للإطالة والتكرار . ينظر : شرح اللمع في العربية (مقدمة المحقق) : ٢٣ - ٢٩ .
- (٢) ينظر : الوافي بالوفيات لصلاح الدين الصفدي : ٩ / ١١ - ١٢ .
- (٣) ينظر : معجم البلدان لياقوت الحموي : ٤ / ٧٧ - ٧٨ . وينظر: الإكمال في رفع الارتياح عن المؤلف والمختلف في الأسماء والكنى والأنساب ، لابن ماكولا : ٥ / ٧٠ ، والأعلام ، لخير الدين الزركلي : ٤ / ٣٢٤ .
- (٤) توضيح المشتبه في ضبط أسماء الرواة وأنسابهم وألقابهم وكناهم ، لشمس الدين الدمشقي : ٦ / ٢١١ .
- (٥) ينظر : المصدر نفسه : ٤ / ٧٨ .
- (٦) ينظر : إنباه الرواة ، لجمال الدين القفطي : ١ / ٢٧٠ .

- (٧) ينظر : الوافي بالوفيات : ٩ / ١٢ .
- (٨) ينظر : بغية الوعاة ، لجلال الدين السيوطي : ١ / ٤٤ .
- (٩) ينظر : شرح اللمع في العربية (مقدمة المحقق) : ٢٤ .
- (١٠) ينظر : إنباه الرواة : ١ / ٢٧٠ ، وينظر : توضيح المشتبه في ضبط أسماء الرواة وأنسابهم وألقابهم وكناهم : ٢١١/٦ .
- (١١) ينظر : الوافي بالوفيات : ٢٧ / ١٥٤ .
- (١٢) ينظر : إنباه الرواة : ١ / ٢٧٠ .
- (١٣) الوافي بالوفيات : ٢٧ / ١٥٤ ، وينظر : الذيل على طبقات الحنابلة ، لابن رجب الحنبلي : ٤٥٣/٣ ، وتوضيح المشتبه في ضبط أسماء الرواة وأنسابهم وألقابهم وكناهم ، ٢١١/٦ ، وشرح اللمع في العربية (مقدمة المحقق) : ٢٦ .
- (١٤) الوافي بالوفيات : ٢٧ / ١٥٤ .
- (١٥) بغية الوعاة : ١ / ٤٤١ - ٤٤٢ .
- (١٦) الوافي بالوفيات : ٩ / ١٢ .
- (١٧) ينظر : إنباه الرواة : ١ / ٢٧٠ ، والوافي بالوفيات : ٩ / ١٢ ، وبغية الوعاة : ١ / ٤٤١ .
- (١٨) ينظر : شرح اللمع في العربية (مقدمة المحقق) : ٢٩ .
- (١٩) شرح اللمع في العربية : ١٠١ .
- (٢٠) التعليقة ، لأبي علي الفارسي : ٢٦/١ - ٢٧ .
- (٢١) شرح المقدمة المُحسبة ، لطاهر بن أحمد بن بَاشَاذ : ١ / ١٢٩ .
- (٢٢) شرح المفصل ، لابن يعيش : ٣ / ٨٧ .
- (٢٣) الكتاب ، لسيبويه : ١٧/١ .
- (٢٤) المصدر نفسه : ٢ / ٣٨ .
- (٢٥) المصدر نفسه : ٢ / ٦ .
- (٢٦) المصدر نفسه : ٢ / ٤٠ .
- (٢٧) شرح اللمع في العربية : ١٥١ - ١٥٢ .
- (٢٨) وهي قراءة الحسن وقتادة ويعقوب والمفضل والمهدوي عن عاصم وهي رواية حفص وسهل وأبي زيد عن أبي عمرو ، وقرأ الجماعة (حَصِرَتْ) بسكون التاء . ينظر : معاني القرآن ، للفرّاء : ١ / ٢٤ ، والنشر في القراءات العشر ، لابن الجزري : ٢ / ٢٥١ ، ومعجم القراءات ، لعبد اللطيف الخطيب : ١٢٤/٢ .
- (٢٩) معاني القرآن ، للأخفش : ١ / ٢٤٤ .

- (٣٠) مشكل إعراب القرآن ، لمكي القيسي : ٢٠٥/١ .
- (٣١) ينظر: شرح اللمع في العربية : ١٥٥ .
- (٣٢) ينظر: قول المبرّد في المقتضب : ٣٩٠/٤ .
- (٣٣) شرح اللمع في العربية : ١٥٥ ، وينظر: الإنصاف في مسائل الخلاف ، لأبي البركات الأنباري (م ٣٦) : ٢٢٨-٢٢٩ .
- (٣٤) و(٣٥) شرح اللمع في العربية : ١٥٦ .
- (٣٦) المقتضب : ٣٨٩-٣٩٠/٤ .
- (٣٧) الكامل في اللغة والأدب ، للمبرّد : ٢٤٣-٢٤٤/٤ . وقد تتبّه محقق كتاب المقتضب المرحوم محمد عبد الخالق عزيمة على خطأ ما عزي إلى المبرّد . ينظر: المقتضب : ٣٩٠/٤ . هامش رقم (١) .
- (٣٨) وهم : أبو البركات الأنباري : الإنصاف (م ٣٦) : ٢٢٥ ، وابن مالك : شرح التصريح : ٢٧١/٢ ، ورضي الدين الاستربادي : شرح الرضي لكافية ابن الحاجب : ٧٢١/١ ، وخالد الأزهرى : شرح التصريح : ٥٤١/١ .
- (٣٩) شرح اللمع في العربية : ١٨٥ .
- (٤٠) ينظر : إعراب القرآن المنسوب خطأ إلى الزّجاج : ١٩٠/١ ، وشرح المفصل : ١٠٠/١ ، وتسهيل الفوائد ، لابن مالك : ٥١ ، وشرح الكافية : ١ / ١٠٢ ، وارتشاف الضرب ، لأبي حيان : ٦٩/٢ ، ومغني اللبيب ، لابن هشام : ١٦٥/١ ، والجنى الداني ، للمراذبي : ١٢٧ ، وهمع الهوامع ، لجلال الدين السيوطي : ٥٩/٢ .
- (٤١) معاني القرآن ، للأخفش : ٨٠/١ .
- (٤٢) ، و(٤٣) ، و(٤٤) شرح اللمع في العربية : ٢٢١ .
- (٤٥) ، و(٤٦) الكتاب : ٥/٣ .
- (٤٧) شرح اللمع في العربية : ٢٢١ .
- (٤٨) الكتاب : ٥/٣ .
- (٤٩) ينظر : شرح اللمع في العربية : ٢٢١-٢٢٢ .
- (٥٠) المصدر نفسه : ٢٣٦ .
- (٥١) الكتاب : ٩٨/٤ .
- (٥٢) الأصول في النحو ، لابن السراج : ١٠٣/١ .
- (٥٣) أسرار العربية ، لأبي البركات الأنباري : ١٢١/١ .
- (٥٤) ، و(٥٥) شرح اللمع في العربية : ٢٨١ .
- (٥٦) المصدر نفسه : ٢٨٢ .
- (٥٧) الكتاب : ٥٢٢/٣ .

- (٥٨) ينظر: شرح اللمع في العربية : ٢٩٠ .
- (٥٩) الكتاب : ٤١٥/٣ ، وقد تنبّه محقق الكتاب الفاضل على هذا الأمر . ينظر: شرح اللمع في العربية : ٢٩٠ .
- (٦٠) شرح اللمع في العربية : ٢٩٦ .
- (٦١) الصحاح للجوهري مادة (أصل) .
- (٦٢) قال أحمد بن فارس : " الأصيل جمعه أُصْل وأصال ، ويقال : أُصِيل وأصَيْلَة ، والجمع أصائل . مقاييس اللغة : مادة (أصل) .
- (٦٣) ينظر : مختار الصحاح مادة (أصل) .
- (٦٤) ديوان الهذليين : ١٤١/١ ، ومجمل اللغة ، لأحمد بن فارس : مادة (أصل) .
- (٦٥) شرح القوائد السبع الطوال الجاهليات ، لأبي بكر بن الأنباري : ٣٨٢-٣٨٣ .
- (٦٦) شرح اللمع في العربية : ٢٩٨ .
- (٦٧) ينظر : الصحاح : مادة (ذاب) .
- (٦٨) ينظر : الكتاب : ٣ / ٦٠٦ ، والمصدر نفسه : مادة (رجل) .
- (٦٩) ينظر : الكتاب : ٣ / ٦٠٥ ، والصحاح : مادة (عنق) .
- (٧٠) ينظر : الكتاب : ٣ / ٦٠٦ ، والصحاح : مادة (نزع) .
- (٧١) ينظر : الكتاب : ٣ / ٦٠٧ ، والصحاح : مادة (عقب) .
- (٧٢) الكتاب : ٣ / ٦٠٧

المصادر والمراجع

❖ القرآن الكريم

- ارتشاف الضرب من لسان العرب ، لأبي حيان الأندلسي، تحقيق مصطفى أحمد النماس، الطبعة الاولى، مطبعة النسر الذهبي: ١٤٠٤هـ - ١٩٨٤م.
- أسرار العربية : عبد الرحمن بن محمد أبو البركات الانباري (ت ٥٧٧هـ) ، تحقيق : محمد حسين ، ط١، دار الكتب العلمية ، بيروت - لبنان، ١٤١٨هـ - ١٩٩٧م .
- الأصول في النحو : أبو بكر محمد بن السراج (ت ٣١٦هـ) ، تحقيق : عبد الحسين الفتلي ، ط٣ ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ١٤١٧هـ - ١٩٩٦م .
- اعراب القرآن ، المسمى (الجواهر) لعلي بن الحسين الباقرلي (ت ٥٤٣هـ) ، والمنسوب خطأ للزجاج ، تحقيق: إبراهيم الإبياري ، دار الكتاب اللبناني، ١٩٨٦م.

- الأعلام ، لخير الدين الزركلي (ت ١٣٩٦ هـ) ، ط (١٥) ، دار العلم للملايين ، ٢٠٠٢ م .
- الإكمال في رفع الارتباب عن المؤلف والمختلف في الأسماء والكنى والأنساب لعلي بن ماكولا (ت ٤٧٥ هـ) ، ط (١) ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ١٤١١ هـ - ١٩٩٠ م .
- إنباه الرواة على أنباه النحاة : جمال الدين القفطي (ت ٦٢٤ هـ) ، تحقيق : محمد أبو الفضل إبراهيم ، ط ١ ، دار الفكر العربي - القاهرة ، مؤسسة الكتب الثقافية - بيروت ، ١٤٠٦ هـ - ١٩٨٦ م .
- الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين ، أبو البركات الأنباري ، تحقيق : د . جودة مبروك محمد مبروك ، ط ١ ، مكتبة الخانجي - القاهرة ، ٢٠٠٢ م .
- بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة ، لجلال الدين السيوطي (ت ٩١١ هـ) ، تحقيق : محمد أبو الفضل إبراهيم ، ط ٢ ، دار الفكر ، ١٣٩٩ هـ - ١٩٧٩ م .
- تسهيل الفوائد وتكميل المقاصد : لابن مالك (ت ٦٧٢ هـ) ، حققه وقدم له : محمد كامل بركات ، دار الكاتب العربي للطباعة والنشر ، القاهرة : ١٣٨٨ هـ - ١٩٦٨ م .
- التعليقة على كتاب سيبويه : لأبي علي الفارسي (ت ٣٧٧ هـ) ، تحقيق : عوض حمد القوزي ، ط ١ ، ١٤١٠ هـ - ١٩٩٠ م .
- توضيح المشتبه في ضبط أسماء الرواة وأنسابهم وألقابهم وكناهم ، لشمس الدين محمد بن عبد الله بن محمد القيسي الدمشقي (ت ٨٤٢ هـ) ، تحقيق : محمد نعيم العرقسوسي ، ط (١) ، مؤسسة الرسالة - بيروت ، ١٩٩٣ م .
- ديوان جرير : جرير بن عطية الخطفي (ت ١١٤ هـ) ، دار بيروت للطباعة - بيروت ، ١٤٠٦ هـ - ١٩٨٦ م .
- ديوان الهذليين : الدار القومية ، للطباعة والنشر ، القاهرة ١٣٦٥ هـ - ١٩٦٥ م .
- الذيل على طبقات الحنابلة : لابن رجب الحنبلي (ت ٧٩٥ هـ) ، تحقيق : د. عبد الرحمن بن سليمان العثيمين ، مكتبة العبيكان ، ١٤٢٥ هـ - ٢٠٠٥ م .

- الجنى الداني في حروف المعاني ، حسن بن قاسم المرادي (ت ٧٤٩ هـ) ، تحقيق : طه محسن ، مؤسسة الكتب للطباعة والنشر ، جامعة الموصل : ١٣٩٦ هـ - ١٩٧٦ م .
- شرح التصريح على التوضيح : الشيخ خالد بن عبد الله الأزهرى (ت ٩٠٥ هـ) ، تحقيق : محمد باسل عيون السود ، ط ١ ، دار الكتب العلمية ، بيروت - لبنان ، ١٤٢١ هـ - ٢٠٠٠ م .
- شرح الرضي لكافية ابن الحاجب : رضى الدين الأسترياذي (ت ٦٨٦ هـ) ، تحقيق : د. يحيى بشير مصري ، ط ١ ، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ، ١٤١٧ هـ - ١٩٩٦ م .
- شرح القصائد السبع الطوال الجاهليات : لأبي بكر محمد بن قاسم الأنباري (ت ٣٢٨ هـ) ، تحقيق : محمد عبد السلام هارون ، ط ٥ ، دار المعارف - القاهرة ، ١٣٨٢ هـ - ١٩٦٣ م .
- شرح اللمع في العربية : الأسعد بن نصر العبرتي (ت ٥٨٩ هـ) تحقيق : صالح بن محمد الصعب ، جامعة القاهرة ، ٢٠١٠ م .
- شرح المفصل : موفق الدين بن يعيش النحوي (ت ٦٤٣ هـ) عالم الكتب ، بيروت (د . ت) .
- شرح المقدمة المُحسبة : طاهر أحمد بن بابشاذ (ت ٤٦٩ هـ) ، تحقيق : خالد عبد الكريم ، المطبعة العصرية بالكويت ، (د . ت) .
- الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية : إسماعيل بن حماد الجوهري (ت ٣٩٨ هـ) ، ط ١ ، دار أحياء التراث العربي - بيروت - لبنان ، ١٤١٩ هـ - ١٩٩٩ م .
- الكامل في اللغة والأدب ، لمحمد بن يزيد المبرّد (ت ٢٨٥ هـ) ، تحقيق ، محمد أبو الفضل إبراهيم ، دار الفكر العربي ، القاهرة (د . ت) .
- الكتاب : لسيبويه (ت ١٨٠ هـ) ، تحقيق وشرح : عبد السلام محمد هارون ، ط ٣ ، مكتبة الخانجي - القاهرة ، ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٨ م .
- مجمل اللغة : لأحمد بن فارس ، تحقيق : زهير عبد الحسن سلطان ، ط ٢ ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ١٤٠٦ هـ - ١٩٨٦ م .

- مختار الصحاح : للإمام محمد بن أبي بكر الرّازي (ت ٦٦٦ هـ) ، إخراج : دائرة المعارف في مكتبة لبنان ، بيروت ١٩٨٦ م .
- مشكل إعراب القرآن : لأبي محمد مكي بن طالب القيسي (ت ٤٣٧ هـ) ، تحقيق : د . حاتم صالح الضامن ، ط ١ ، دار البشائر ، دمشق ١٤٢٤ هـ - ٢٠٠٣ م .
- معاني القرآن : ليحيى بن زياد الفراء (ت ٢٠٧ هـ) ، ط ٣ ، عالم الكتب ، بيروت ، ١٤٠٣ هـ - ١٩٨٣ م .
- معاني القرآن : لأبي الحسن سعيد بن مسعدة الأخفش الأوسط (ت ٢١٥ هـ) ، تحقيق : د . هدى محمود قراعة ، ط ١ ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ، ١٤١١ هـ - ١٩٩٠ م .
- معجم البلدان ، الإمام شهاب الدين ياقوت الحموي (ت ٦٢٦ هـ) ، دار صادر ، بيروت : ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٧ م .
- معجم القراءات : عبد اللطيف الخطيب ، ط ١ ، دار سعد الدين ، دمشق ، ١٤٢٢ هـ - ٢٠٠٢ م .
- مغني اللبيب عن كتب الأعاريب : لابن هشام الأنصاري (ت ٧٦١ هـ) ، تحقيق : محمد محيي الدين عبد الحميد ، مطبعة المدني ، القاهرة (د . ت) .
- مقاييس اللغة : لأحمد بن فارس (ت ٣٩٥ هـ) تحقيق : عبد السلام محمد هارون ، دار الكتب العلمية ، لبنان - بيروت ، (د . ت) .
- المقتضب: للمبرّد، تحقيق: محمد عبد الخالق عُضَيْمَة، القاهرة، ١٤١٥ هـ-١٩٩٤ م .
- النشر في القراءات العشر : لابن الجزري (ت ٨٣٣ هـ) ، راجعه وصححه الأستاذ علي محمد الضّباع ، دار الكتب العلمية ، بيروت - لبنان ، (د . ت) .
- همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، لجلال الدين السيوطي، تحقيق: عبد السلام هارون، د. عبد العال سالم مكرم، دار البحوث العلمية، الكويت، ١٣٩٤ هـ-١٩٧٥ م .
- الوافي بالوفيات ، صلاح الدين خليل الدين الصفدي (ت ٧٦٤ هـ) ، تحقيق : أحمد الأرناؤوط ، وتركي مصطفى ، ط ١ ، دار أحياء التراث العربي ، بيروت - لبنان ، ١٤٢٠ هـ - ٢٠٠٠ م .

تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير جودة التعليم

الكلمات المفتاحية: التقويم - أعضاء هيئة التدريس - جودة التعليم

م.م. محمد عدنان محمد

جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية

mohammed.adnanm@yahoo.com

الملخص

هدفت الدراسة الحالية الى تحديد معايير جودة التعليم لأعضاء هيئة التدريس في قسم التاريخ - كلية التربية الاساسية وتقويم أدائهم في ضوء تلك المعايير. استخدم الباحث استمارة الملاحظة أداة للدراسة الحالية وتكونت من (٣٠) فقرة موزعة بين (٤) معايير، وتم تحليل نتائج الدراسة باستعمال الوسائل الإحصائية المناسبة. أسفرت النتائج عن الآتي

١. بلغ عدد الفقرات المتحققة (١٣) فقرة وهي تشكل نسبة مقدارها (٤٣,٣٣%) من المجموع الكلي لفقرات استمارة الملاحظة بينما بلغت عدد الفقرات غير المتحققة (١٧) فقرة وهي تشكل نسبة مقدارها (٥٦,٦٧%) من المجموع الكلي لفقرات استمارة الملاحظة.

٢. أن أداء أعضاء هيئة التدريس في معيار (الخصائص الشخصية) كان أداء مقبولا" اذ حقق المعيار المتبنى في الدراسة الحالية وأن أداء أعضاء هيئة التدريس في معيار (تصميم وتخطيط المواقف التعليمية) و (التقويم) و (الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية) كان أداء ضعيفا" بشكل عام اذ لم يتجاوز المعيار المتبنى للدراسة الحالية.

ومن اهم استنتاجات الدراسة

ضعف نشر ثقافة جودة التعليم في كلية التربية الاساسية -جامعة ديالى. قلة اهتمام أعضاء هيئة التدريس بتطبيق معايير جودة التعليم داخل قاعة المحاضرة. ضعف أداء أعضاء هيئة التدريس في استعمال استراتيجيات التدريس الحديثة مثل (التعلم التعاوني - حل المشكلات - التعلم المستند الى المشكلة) وغيرها.

ومن اهم توصيات الدراسة

١. نشر ثقافة جودة التعليم من خلال آليات تحقق تطبيق اعضاء هيئة التدريس لمعايير جودة التعليم في جانب التدريس.
٢. تزويد أعضاء هيئة التدريس بمعايير جودة التعليم التي حددت في هذه الدراسة بقصد الافادة منها في تقويم ادائهم ذاتيا.
٣. العمل على فتح دورات وورش عمل لتدريب أعضاء هيئة التدريس على استعمال الاستراتيجيات والطرائق والتقنيات التعليمية الحديثة.

الفصل الاول

مشكلة البحث

نظرا للأدوار المتعددة التي يمارسها عضو هيئة التدريس الذي يمثل أحد اهم مدخلات العملية التعليمية لابد من تحديد جوانب القوة لتعزيزها وجوانب الضعف لتغييرها ليتناسب أدائه مع ادواره المتعددة والتي يمثل جانب التدريس أحد اهم تلك الأدوار، ومهما وفرت المؤسسة الجامعية من وسائل وتقنيات تعليمية فأنها لن تحقق أهدافها المرجوة ما لم تحقق جودة أداء أعضاء هيئة التدريس. ويشير (Rebecca and Richard 1999) الى ان المؤسسة التعليمية تحقق الجودة في مجال الإدارة ومجال الخدمات ومجالات أخرى ويبقى التحدي الحقيقي لتحقيق جودة التعليم في عملية التدريس التي تتطلب استراتيجيات جيدة مثل (التعلم النشط) وتصميم أهداف سلوكية قابلة للملاحظة والقياس والعمل الجماعي داخل القاعة الدراسية...الخ. (Rebecca and Richard,p2,1999) .

وبالرغم من أنّ كليات التربية في العراق تؤدي دورها في عملية الإعداد للكوادر التربوية ، الا أن هناك الكثير من النقد الموجه اليها في تدني جودة ونوعية المخرجات التعليمية وعدم مواءمة الخريجين مع متطلبات المجتمع وقصور برامج الإعداد عن مواكبة التطورات العالمية وهذا ما توصلت اليه دراسة (الاسدي، ٢٠١٠)، وأكدت البياتي (٢٠٠٩) ان غالبية أعضاء هيئة التدريس غير راضين عن المستوى العلمي للجامعات العراقية (البياتي، ٢٠٠٩، ص٢٧٧) ويشير (علي وعبدالله، ٢٠١٣) ان التعليم الجامعي يتضمن أنماطاً تدريسية متعددة الا ان كثيراً من أعضاء هيئة التدريس يركزون في تدريسهم على طرائق

وأساليب تقليدية مثل أسلوب اللقاء ومن النادر استعمالهم لاستراتيجيات وطرائق تدريس فعالة تقوم على أسس معايير جودة التعليم (علي وعبدالله، ٢٠١٣، ص ١١٣) .

وأشارت نتائج مؤشر جودة التعليم للمنتدى الاقتصادي العالمي (دافوس) للعام ٢٠١٥ الذي شمل ١٨٠ دولة الى خروج العراق من مؤشر جودة التعليم على المستوى العالمي، وهذا يلقي على المؤسسة الجامعية مسؤولية مضاعفة، فمن ناحية عليها أن تواكب الجهود المبذولة لتجاوز الواقع الحالي الذي تمر به العملية التعليمية، ومن ناحية أخرى عليها أن تشكل رؤية صادقة ودقيقة لما سيحدث في المستقبل، وهل سيستمر عدم رضا المجتمع لمخرجات التعليم العالي؟ هل ستتقدم المؤسسة الجامعية بخطى جادة لتحقيق جودة مخرجات التعليم العالي للوصول الى انجازات الدول المتقدمة من خلال جودة مدخلات العملية التعليمية التعليمية والتي يمثل عضو هيئة التدريس أحد جوانبها الرئيسة؟ .

وبناءً على ما تقدم تتكامل جوانب المشكلة لدى الباحث ويرى ان أفضل وسيلة لمعرفة مستوى اداء أعضاء هيئة التدريس هي عملية تقويم الأداء حيث تبين لنا جوانب القوة وجوانب الضعف لديهم في ضوء معايير جودة التعليم.

اهمية البحث

لقد حاز موضوع جودة التعليم الجامعي على اهتمام واسع من لدن الباحثين في هذا المجال بسبب الدور الذي تؤديه المؤسسة الجامعية في تبني ونشر العلم والمعرفة بكافة المجالات وهو الهدف الأساسي الذي تسعى الى تحقيقه المجتمعات التي تبغي الوصول الى المستوى العالمي للدول المتقدمة، تلك التي توجه العناية الكبيرة والقيمة العالية لمؤسساتها الجامعية بعدها الجهة الماسكة على المفاصل الحيوية لعجلة العلم المتسارعة وكمية المعرفة الهائلة (الحكيم واخرون، ٢٠٠٩، ص ١٨٤).

ويأتي ذلك من الاقتناع بأن جودة التعليم الجامعي تكون في وجود معايير محددة ودقيقة تصل في طموحاتها ودقتها الى درجة توضيح ما ينبغي تعلمه واكتسابه والمستوى المطلوب الوصول اليه في كل مجال من المجالات المرتبطة بالعملية التعليمية، بعد أن أضحت جودة التعليم معياراً أساسياً في إصدار الأحكام التقويمية (المليص، ٢٠٠٣، ص ٩).

وتعد الجودة في عصرنا الحالي الموضوع الأهم على الاطلاق في التعليم لأن هناك معوقات عدة في النظام التعليمي، إذ إنّ الطلاب يتركون الدراسة أو يتخرجون وهم غير مستعدين

لمواجهة متطلبات المجتمع ويصبحون عاملاً يعوق بناء المجتمعات وهذه القضايا ذات أهمية كبيرة لأنها احدثت موجة من التأثير في المجتمعات (Jerom, 1997,p 87) .
ويحدد (احمد، ٢٠٠٧) ثلاثة جوانب تميز معنى الجودة في التعليم شكل (١) هي:



الشكل (١) جوانب الجودة في التعليم بتصريف من الباحث

١. جودة التصميم: وتعني تحديد المواصفات والخصائص التي ينبغي أن تراعى في التخطيط للعمل.
 ٢. جودة الاداء: وتعني القيام بالأعمال وفق المعايير المحددة.
 ٣. جودة المخرجات: وتعني الحصول على منتج تعليمي وخدمات تعليمية وفق الخصائص والمواصفات المتوقعة. (احمد، ٢٠٠٧، ص ١٥٤)
- وترى (الفتلاوي ٢٠٠٨) أن فوائد تطبيق الجودة في المؤسسات التعليمية يمكن اجمالها بالاتي:
١. زيادة التفاعل والترابط بين المؤسسة التعليمية وسوق العمل .
 ٢. زيادة رضا المستفيدين من (الداخليين والخارجيين) عن نظام التعليم من خلال تلبية احتياجاتهم المختلفة.
 ٣. التطوير المستمر لأساليب أداء الاعمال والمسؤوليات وبما يتوافق مع متطلبات الأفراد والمجتمع وسوق العمل.
 ٤. معالجة الصعوبة التي تواجه المؤسسات التعليمية بشكل علمي وموضوعي ودقيق.
 ٥. دفع الطلبة نحو القناعة بتطوير مهارات التعليم والتعلم.
 ٦. زيادة فرصة الأداء التربوي الجيد.
 ٧. اشاعة نظام متكامل ومدرّس وموضوعي للمؤسسة التعليمية.

٨. التقليل من بيروقراطية الادارة إلى حد كبير. (الفتلاوي، ٢٠٠٨، ص ٩٢-٩٣)

ويرى الباحث من خلال مشاركته وحضوره واطلاعه على بعض المؤتمرات العلمية المنعقدة في مختلف كليات التربية والتربية الأساسية ومنها المؤتمر العلمي السادس لكلية التربية الأساسية - جامعة ديالى والمؤتمر العلمي الثامن لكلية التربية للعلوم الإنسانية ، ان هناك اهتماماً ملحوظاً من قبل الباحثين المشاركين في هذه المؤتمرات للتركيز على جانب الجودة الشاملة بشكل عام وجودة التعليم بشكل خاص، ويرتبط اهتمام الباحثين بجانب الجودة في الكليات التربوية بأهمية مخرجاتها التعليمية التي تؤهل المعلمين والمدرسين لمزاولة مهنة التعليم وهذا يحتم على الكليات التربوية الارتقاء بمستوى التدريس الجامعي وتفعيل استعمال استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة والتقنيات والوسائل التعليمية المتطورة من خلال تحقيق جودة أداء أعضاء هيئة التدريس .

ويأتي اهتمام وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بنشر ثقافة الجودة الشاملة في المؤسسة الجامعية من خلال تفعيل عمل اقسام ضمان الجودة والمشاركة في الدورات وورش العمل والمؤتمرات العلمية ومنها (مؤتمر جامعة بابل لعام ٢٠٠٧ بعنوان لنبدأ الخطوة الأولى في تطبيق أنظمة الجودة الايزو ٩٠٠١ من أجل التقدم والرقى لبلدنا والمؤتمر الرابع لضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي المنعقد في جامعة الكوفة بالاشتراك مع جهاز الاشراف والتقويم العلمي في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والتعاون مع منظمة اليونسكو لعام ٢٠١٣ ودورة تطوير منظومة التعليم العالي في العراق بعنوان بناء القدرات القيادية في جودة الإدارة والحوكمة المنعقد في عمان برعاية منظمة اليونسكو لعام ٢٠١٥) ، وعلى الرغم من الاهتمام الجاد لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي لتطوير المؤسسة الجامعية نجد ان هناك عدة معوقات تقف عائقاً امام تطوير تلك المؤسسات التعليمية ومنها :-

١. ازدياد أعداد الطلبة المقبولين في الجامعات.
٢. عدم تأهيل وتدريب الكادر الأكاديمي في رسم السياسة العامة للتعليم الجامعي.
٣. ضعف الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس ومساعدتهم.
٤. عدم اقتناع الإدارات بفلسفة الجودة الشاملة وعدم تبنيها لها لضعف قناعاتها بجذوى التغيير.
٥. الالتزام بالشعارات فقط دون التطبيق الفعلي لفلسفة الجودة الشاملة.

٦. جمود الأنظمة والقوانين وبروز الروتين والفساد الإداري.
 ٧. عدم الاهتمام بالتعلم الذاتي للطلبة . (دريب، ٢٠٠٩، ص ٣)
 ٨. نقص المعرفة وعدم الإلمام الكافي بأبعاد الجودة وعدم توفير تدريب فعّال وكافٍ للقيادة الإدارية وهيئة التدريس في الكلية. (السعود، ٢٠٠٣، ص ٩٧)
 ٩. عدم القناعة بأهمية الحصول على التغذية الراجعة من الطلبة.
 ١٠. عدم ملائمة محكات مراقبة الجودة وضبطها مع واقع مؤسسة التعليم العالي. (الناصر، ٢٠٠٧، ص ٩٠).
- واشار تقرير التنمية الإنسانية العربية أنّ هناك عدداً من الأسباب أدت الى تدني جودة التعليم الجامعي في أغلب الجامعات العربية منها ضعف الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس واستعمال طرائق وأساليب التدريس التقليدية والمناهج وسياسات التعليم وقلة الموارد المخصصة للتعليم (تقرير التنمية الإنسانية العربية، ٢٠٠٣).
- وتشير (المفرج وآخرون، ٢٠٠٧) الى ان الحصول على درجة الماجستير او الدكتوراه لا تؤهل صاحبها لمزاولة مهنة التدريس، فالتدريس له استراتيجياته وطرائقه ومهاراته العلمية التي يجب اكتسابها والالمام بها، كما ان دور عضو هيئة التدريس دور متجدد مما جعل الكثير من الجامعات العالمية تركز على تطوير أداء أعضاء هيئة التدريس لضمان جودة التعليم في تلك الجامعات واستيعاب التطورات الحديثة والمتسارعة في مجالات وادوار أعضاء هيئة التدريس (المفرج وآخرون، ٢٠٠٤، ص ٧٨).
- ويرى الباحث ان برامج الدراسات العليا في الجامعات العراقية التي تمنح درجة الماجستير والدكتوراه بمختلف اختصاصاتها العلمية والإنسانية لا تتضمن مقررات دراسية للأعداد المهني للتدريس الجامعي باستثناء الاختصاصات التربوية بشكل عام واختصاص طرائق التدريس بشكل خاص ، ولمزاولة مهنة التدريس الجامعي تشترط الجامعات اجتياز الاختبارات الأربعة (دروة طرائق التدريس - اختبار سلامة اللغة - كفاءة الحاسوب - اختبار صلاحية التدريس) ونجد ان المدة الزمنية لدورة طرائق التدريس لا تتعدى أسبوعين يتبعها اختبار صلاحية التدريس وعند مراجعة المفاهيم والاسس التي يستند اليها التدريس ونظريات التعلم المختلفة والكفايات والمهارات الواجب توفرها في اعضاء هيئة التدريس

نلاحظ انه من غير الممكن اكتساب تلك المعلومات ونقلها الى الجانب العملي في قاعة المحاضرة في ضوء مدة الدورة ومحتواها .

وتؤكد دراسة الشمري ان الجامعة لا تُعد كوار كفاءة بما فيه الكفاية فالكثير من تدريسي الجامعة يعانون من تدني مستويات طلبتهم علمياً، وكذلك الطلبة يعانون من قلة الخدمات المقدمة لهم، ومن ضعف تناسب ما يدرسونه مع سوق العمل (الشمري، ٢٠١٢، ص ٢).

ومن أجل جعل التعليم الجامعي مشروعاً استثمارياً وطنياً لابد من التأكيد على مفاهيم الجودة وبرامجها ومعاييرها وهذا لا يعني التركيز على نوعية المخرجات التعليمية في المؤسسات الجامعية فحسب بل لابد التأكيد على كل عنصر من عناصر المؤسسة الجامعية بما في ذلك جودة أداء أعضاء هيئة التدريس (السر، ٢٠٠٤، ص ٤).

ولتحقيق الجودة لدى اعضاء هيئة التدريس ينبغي أن تتوفر لديهم عدة كفايات وسمات منها:

١. السمات الشخصية والاجتماعية.
 ٢. الخبرات الموقفية .
 ٣. إسهام أعضاء هيئة التدريس في خدمة المجتمع المحلي.
 ٤. الرغبة في التعليم والتطوير. (عليما، ٢٠٠٤، ص ١٨٥)
 ٥. كفايات التدريس الفعال.
 ٦. كفايات القيام بالبحث العلمي.
 ٧. كفايات استخدام التقنيات الحديثة في مجال التعليم.
 ٨. القدرة على اتخاذ القرارات ادالياً، ومالياً، وتنظيمياً. (ابو نبعة، ٢٠٠٠، ص ١٩٠)
- ويرى الباحث ان جودة أعضاء هيئة التدريس تتأثر بعدد من العوامل الرئيسة منها ضعف الدقة والموضوعية في عملية التقويم التي هي واحدة من أسس الجودة في التعليم الجامعي ونوعية الخدمات التي توفرها المؤسسة الجامعية وبرامج اعداد وتدريب أعضاء هيئة التدريس ، ومن جانب اخر تمثل السمات الشخصية والحالة الاجتماعية واستعداد أعضاء هيئة التدريس لإنجاز المهام الموكلة إليهم أحد الجوانب المؤثرة في جودة ادائهم فضلاً عن ذلك تأثر عملية الاتصال الفاعل بين عضو هيئة التدريس وطلوبته في مستوى جودة الاداء ،ان عملية تقويم اداء عضو هيئة التدريس تساعد على تحقيق مجموعة من الاهداف من بينها الكشف عن نواحي القوة لتعزيزها ونواحي الضعف لتعديلها ، وتطوير وتغيير المنهاج

وطرائق التدريس والوسائل التعليمية في ضوء نتائج التقييم والتحقق من مدى تحقيق المؤسسة التعليمية لأهدافها المرجوة، مما يمكن المؤسسات التعليمية من اتخاذ الاجراءات التي تكفل تحسين مستوى الاداء وتطويره والوصول بالمجتمع الى مصاف الدول المتقدمة من خلال تحقيق جودة اداء اعضاء هيئة التدريس.

ويؤكد الجناي ٢٠٠٩ ان تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس يفيد تطوير مستوى التدريس ورفع كفاءته في اقسام الجامعة المختلفة، وتشجيع الربط بين مهمة التدريس والمهام الأخرى في البحث العلمي، وخدمة المجتمع ويمكن الاستفادة من نتائج التقييم في تصميم برامج التعليم المختلفة والقرارات المتعلقة بالحوافز والترقيات العلمية لأعضاء هيئة التدريس (الجناي، ٢٠٠٩، ص ٣).

ويشير (Aleamoni,1981) الى ان تقييم الزملاء من أعضاء هيئة التدريس يُعد الأكثر مصداقية وثباتاً لما يتمتعون به من خبرات تسهم في فهمهم بما سينتج عن عملية التقييم التي يمكن ان تساعد في تطوير عملية التعلم (Aleamoni,p4,1981).

ويرى (Seldin,1984)، ان زملاء العمل لكونهم متخصصين في مجال التعليم فهم أقدر على تقويم عضو هيئة التدريس وذلك من خلال المعرفة العلمية في مجال التخصص والكفايات التدريسية التي يمتلكونها، ولكي يكون أسلوب الزيارات له أثر إيجابي في تحسين مستوى الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس لابد من توافر عدة شروط منها:

١. وجود ثقة متبادلة بين أعضاء هيئة التدريس.
 ٢. تدريب الملاحظ بشكل جيد على الملاحظة الفعالة.
 ٣. استخدام الملاحظ نموذج تقويم يستند الى معايير محددة. (Seldin,1984,142-143)
- ولتفعيل دور أعضاء هيئة التدريس لابد ان يخضع عمله للتقويم، ومن أهم الإجراءات التي تتبعها معظم الجامعات في الدول المتقدمة هو تقويم الأداء التدريسي واستعمال طرائق مختلفة لتقويم التدريسيين منها تقويم الزملاء وتقويم الطلبة (الكبيسي وآخرون ٢٠١٢، ص ٢٢٨).

ويمكن تحديد اهمية تقويم اداء اعضاء هيئة التدريس من خلال الاتي

١. تقويم سياسات ومصادر اختيار اعضاء هيئة التدريس، ان تقويم اداء التدريسيين يوضح ما إذا كانت مصادر اختيارهم سليمة او ما إذا كانت الطرق التي تم اختيارهم وفقها مناسبة، وبالتالي يمكن التعديل او التغيير على تلك السياسات.

٢. يساهم في رفع معنويات اعضاء هيئة التدريس، فشعورهم بوجود معايير موضوعية لقياس وتقويم أدائهم يساهم في تعزيز ثقتهم بأنفسهم وزيادة دافعتهم للعمل). (زويلف، ١٩٩٤، ص ١٨٩).

٣. ان أهمية دور أعضاء هيئة التدريس في التعليم الجامعي وتوجيه سلوك الطلبة وتعزيز نموهم الشخصي والمعرفي وتشجيعه كان لابد من تقييم دوري لأدائهم وذلك لتبيان مواطن القوة وتدعيمها واستجلاء مواطن الضعف وعلاجها.

٤. ان عملية تطوير وتحسين أداء الجامعات وتحقيقها لأهدافها المطلوبة لا تتم ما لم يكن عضو هيئة التدريس جيداً وذا كفاءة عالية تدريساً وبحثاً، فعضو هيئة التدريس يمكن ان يعوض أي نقص او تقصير محتمل في الإمكانيات المادية والفنية في الجامعة، ومن هنا كان من الضروري تقييم أدائه التدريسي لينعكس ذلك في النهاية على تحسين عمل الجامعة. (الهيود ، ٢٠١٣، ص ٢٧).

واكدت منظمة اليونسكو على مجموعة من الاساسيات التي يجب الاهتمام بها فيما يتعلق بتقييم اعضاء هيئة التدريس وهي:

١. ان يكون تقييم عمل اعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي جزءاً لا يتجزأ من عملية التعلم والتعليم والبحث، وان تكون مهمته الرئيسة تطوير الافراد تبعاً لاهتماماتهم وقدراتهم.

٢. ان تكون المعايير الاكاديمية للبحث والتعليم والمهام الاكاديمية او المهنية الاخرى كما يحددها الاقران الجامعيون هي احدى الاسس التي يستند اليها التقييم.

٣. ان يكون تقييم اداء اعضاء هيئة التدريس موضوعياً وان تحاط الفئات المعنية علماً بمعايير التقييم ونتائجه وخاصة إذا كان ذلك يتضمن اجراء أي نوع من التقييم المباشر لعمل اعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي سواء من جانب الطلبة او التدريسيين او المسؤولين الاداريين.

٤. ان يكون لأعضاء هيئة التدريس حق التظلم لدى جهة محايدة ضد نتائج التقييم الذي يرون انه لا يستند الى مبرر معقول. (الطويسى ونواف ، ٢٠١٤، ص٣).

لذا فقد اجريت دراسات وبحوث في الكثير من الدول اعتمدت تقويم الأداء لتشخيص أوضاعها التعليمية ومعالجتها من خلال معايير موضوعية تستند الى الدراسات العلمية الحديثة التي بدورها احدثت تحولا في الكثير من الممارسات التعليمية مثل استراتيجيات التدريس واداء اعضاء هيئة التدريس والمناهج الدراسية (فان دالين ، ١٩٨٥، ص ٣٤٢ .

وفي ضوء ما تقدم يمكن أن تظهر أهمية البحث الحالي في الاتي

١. يعد من اوائل البحوث المحلية (حسب علم الباحث) الذي استعملت فيه بطاقة الملاحظة لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير جودة التعليم .
٢. يمكن ان تسهم نتائج الدراسة في تطوير استمارة تقييم أداء أعضاء هيئة التدريس.
٣. تطوير اداء أعضاء هيئة التدريس بما يتناسب مع التغيرات في مجال التعليم .
٤. تعد عملية تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس اساساً لجودة العملية التعليمية وأداء الجامعة لرسالتها ووظائفها .

٥. اهمية فلسفة جودة التعليم للعملية التعليمية .

٦. يمكن ان تسهم نتائج الدراسة في تطوير المناهج الدراسية.

يهدف البحث الحالي الى

١. تحديد معايير جودة التعليم اللازمة لأعضاء هيئة التدريس.
٢. تقويم اداء اعضاء هيئة التدريس في ضوء تلك المعايير.

حدود البحث

١. الحدود العلمية : معايير جودة التعليم التي ستحدد في الدراسة الحالية .
٢. الحدود البشرية : اعضاء هيئة التدريس في قسم التاريخ .
٣. الحدود المكانية : جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية - قسم التاريخ .
٤. الحدود الزمانية : تم تطبيق اداة الدراسة للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦ .

تحديد المصطلحات

أولاً: "تقويم الاداء عرفه كل من

١. (عبيدات) بأنه العملية التي يقاس بها مستوى اداء العاملين وتقويمهم ومعرفة معدلات الانجاز الحقيقية للعاملين في مدة زمنية معينة (عبيدات ، ١٩٩٥، ص١٧) .
 ٢. (زيتون) عملية اصدار حكم بناءً على معايير معينة في ضوء بيانات او معلومات (كمية او كيفية) عن فكرة او ظاهرة او موقف او سلوك (زيتون ، ٢٠٠٦، ص٥٤٢) .
- التعريف الاجرائي:** العملية التي يتم بها تحديد مستوى اداء اعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الاساسية -قسم التاريخ في ضوء معايير جودة التعليم المحددة في الدراسة الحالية).
- ثانياً: "جودة التعليم عرفه كل من**

(عطية) هي جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لرفع المنتج التعليمي وتحسينه بما يلائم رغبات المستفيدين وقدراتهم وسماتهم المختلفة (عطية، ٢٠٠٨، ص ١١١).

(العارفة وقران) مجموعة العوامل والظروف التي يهيئها النظام التعليمي وقادته من أجل إتقان العمل من المرة الأولى وفي كل مرة، والعمل على تحسين البيئة التعليمية التعليمية، وتهيئة المناخ التربوي الملائم للوصول إلى تحقيق المواطنة الصالحة، وبناء جيل قادر على مواكبة ركب الحضارة والاستفادة منها في صنع حضارة أمته (العارفة وقران، ٢٠٠٧، ص ٢٣)

التعريف الإجرائي

يعرف الباحث جودة التعليم اجرائياً بأنها إتقان عضو هيئة التدريس وتحسينه لأدائه التدريسي، وقيامه بمهام التربية والتعليم المنوطة به على أكمل وجه وفقاً للمعايير الموضوعية، بهدف الوصول إلى تحقيق أهداف تربوية معينة، مع مراعاة تحقيق حاجات الطلبة وتوقعاته

الفصل الثاني

دراسات سابقة

دراسات سابقة	ت
دراسة بريس، ٢٠١١ .	
دراسة نمرائي، ٢٠١١	
دراسة ابراهيم، ٢٠١٥ .	
دراسة مغير واخرون، ٢٠١٥ .	
دراسة مورينو واخرون (Moreno,2015)	

ت	اسم الباحث	عنوان الدراسة	حجم العينة	منهج البحث	ادوات الدراسة	ابرز نتائج الدراسة
١	بريسم، علي عبد الحسن	تقويم اداء اعضاء هيئة التدريس في جامعة ميسان من وجهة نظر الطلبة،	١٥٠	وصفي	استبانة	وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط اداء اعضاء هيئة التدريس وبين المتوسط الفرضي للمقياس لصالح اعضاء هيئة التدريس.
٢	نمراوي، زياد	مدى تقبل اعضاء هيئة التدريس في جامعة الزيتونة الأردنية لأدوارهم الجديدة كما تطرحها إدارة الجودة الشاملة في التعليم	١٠٠	وصفي	استبانة	أن مدرسي جامعة الزيتونة لديهم مستوى مرتفع من التقبل لأدوارهم الجديدة وفق نموذج جودة التعليم. وكشفت الدراسة عن بعض المعوقات التي تحول دون تطبيق المدرسين لنموذج الجودة في التعليم مثل عدم توافر صورة واضحة حول مفاهيم الجودة للإداريين والمدرسين، وعدم توافر الكوادر التدريسية المؤهلة في مجال تحسين الجودة
٣	ابراهيم، طاهر يحيى	تقويم كفايات تدريسيي كلية التربية الرياضية في جامعة بابل وفق منظور الجودة من وجهة نظر طلبتهم	١٢٠٢٠٠	وصفي	استبانة	حصلت الفقرات الشجاعة في اتخاذ القرار وعدم الخوف من الفشل والدفاع عن وجهة نظره على أعلى نسبة مئوية من وجهة نظر الطلاب فيما نالت فقرة نقد المعرفة عن طريق الدراسات التحليلية في ضوء النظريات الحديثة أعلى نسبة مئوية من وجهة نظر الطالبات
٤	مغير واخرون	توافر معايير الجودة في اداء تدريسيي اقسام العلوم العامة / كليات التربية الاساسية من وجهة نظر طلبتهم		وصفي	استبانة	توافر معايير الجودة في الأداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في أقسام العلوم العامة لكليات التربية الأساسية وبدرجات مقبولة. للشهادة العلمية التي يحملها عضو هيئة التدريس أثر في جودة اداءه التدريسي. للمرتبة العلمية لعضو هيئة التدريسية أثر في جودة اداءه التدريسي
٥	مورينو واخرون (Moreno)	استبيان تقييم كفايات التدريس في البيئة الجامعية. تقييم الكفايات التدريسية في الجامعة	١٢٩٧	وصفي	استبانة	صحة المقياس المستعمل لتقييم اداء اساتذة الجامعات والمتضمن الأبعاد الثلاثة (التخطيط - التنمية - النتيجة). ضرورة اجراء تقييم اساتذة الجامعات من قبل الزملاء ومن قبل اشخاص خارج المؤسسة الجامعية اضافة الى التقييم الذاتي وتقييم الطلبة لتحقيق تقييم أكثر شمولاً.

موازنة الدراسات السابقة

اماكن اجراء الدراسات السابقة: اجريت دراسة (بريسم، ٢٠١١) و(دراسة ابراهيم ، ٢٠١٥) و(مغير واخرون، ٢٠١٥) في العراق ودراسة (نمراوي، ٢٠١١) في الاردن ودراسة (مورينو Moreno، 2015) في اسبانيا، والدراسة الحالية اجريت في العراق.

منهجية الدراسة: اعتمدت كافة الدراسات في منهجيتها المنهج الوصفي، وهو منهج يعتمد على تجميع المعلومات والحقائق، ثم تحليلها وتفسيرها للوصول إلى تعميمات مقبولة، واتفقت الدراسة الحالية مع اغلب الدراسات السابقة في اتباعها المنهج الوصفي.

اداة البحث: اعتمدت كافة الدراسات الاستبانه كأداة للبحث، واقتصرت أغلب الدراسات على أداة واحدة للبحث، بينما اعتمد البحث الحالي على بطاقة الملاحظة كأداة للدراسة.

الوسائل الاحصائية: تنوعت الدراسات من حيث استخدامها الوسائل الإحصائية لمعالجة البيانات، لتعدد أهداف هذه الدراسات واختلاف إجراءاتها، واستخدمت بعض الدراسات الوسائل الإحصائية المناسبة كالاختبار التائي، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والوسط المرجح، والوزن المئوي، وتحليل التباين الأحادي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة ألفا كورنباخ، ومربع كاي، والاختبار البعدي (شيفيه) والانحدار المتعدد.

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

١. التعرف على منهجية الدراسات السابقة والإفادة منها في منهجية الدراسة الحالية.
٢. تحديد مجتمع البحث والعينة.
٣. تحديد وبناء أداة الدراسة الحالية.
٤. التعرف على الوسائل الاحصائية وأسلوب تحليل النتائج.
٥. صياغة الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات فيما توصل اليه من نتائج.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل منهج البحث والإجراءات المتبعة في تحديد مجتمع البحث، واختيار العينة، وكيفية بناء الأداة، ووسائل التأكد من صدقها وثباتها، والوسائل الإحصائية المعتمدة في التعامل مع البيانات، وعلى النحو الآتي:

أولاً: منهج البحث

اختار الباحث المنهج الوصفي، لأنه يتلاءم وطبيعة بحثه. إذ إنّ وصف المشكلة القائمة مثلما هي عليه يساعد على اتخاذ الخطوات اللازمة لعلاجها. ولا يقتصر البحث الوصفي على جمع البيانات وتبويبها، بل يتضمن قدراً من تفسير والموازنة بين هذه البيانات، وهذا يتطلب تصنيف البيانات وتحليلها تحليلاً دقيقاً وصولاً إلى تعميمات بشأن الظاهرة موضوع البحث (عبد الحفيظ وناهي، ٢٠٠٠، ص ٨٣).

ثانياً: مجتمع البحث

بهدف تحديد مجتمع البحث فقد قام الباحث بجمع المعلومات والبيانات من جامعة ديالى /كلية التربية الاساسية - رئاسة قسم التاريخ، وتكون مجتمع البحث من جميع اعضاء هيئة التدريس في قسم التاريخ البالغ عددهم ٢٠ تدريسياً وتدرسية.

ثالثاً: عينة البحث

بعد أن تم تحديد مجتمع البحث تم تحديد عينة البحث، وهي أن تكون ممثلة لمجتمعها، وقد تم احتساب المجتمع بأكمله وليس عينه منه بواقع (٢٠) تدريسياً وتدرسية.

رابعاً: أداة البحث

بما أن البحث الحالي يهدف إلى تقويم أداء اعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير جودة التعليم، وهذا يتطلب استمارة ملاحظة تكون أداة لتقويم أداء اعضاء هيئة التدريس في قسم التاريخ، وتعد الملاحظة المباشرة من أكثر الوسائل ملائمة لقياس الاداء، إذ إنها إجراء يقوم به الباحث للحصول على المعلومات من خلال ملاحظة سلوك اعضاء هيئة التدريس، وتعد الملاحظة من الاساليب الموضوعية والاكثر دقة لتقويم الاداء (عبد الموجود وآخرون، ١٩٨١، ص ٦٣).

ولعدم توافر استمارة لهذا الغرض، تتضمن معايير جودة التعليم تكون أداة للبحث، أعدّ الباحث قائمة بالمعايير اللازمة لذلك، معتمداً الإجراءات الآتية:

١. الاطلاع على بعض الدراسات والبحوث المحلية والعربية والاجنبية السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، ولمختلف مستويات التعلم والمواد الدراسية، وضم قسم منها في الجزء الخاص بالدراسات السابقة (الفصل الثاني) في الدراسة الحالية.

٢. مراجعة عدد من الادبيات المحلية والعربية والاجنبية التي تناولت موضوع جودة التعليم.

٣. تمت الاستفادة من استمارة تقييم اعضاء هيئة التدريس ودليل اتحاد الجامعات العربية لضمان جودة التعليم و" وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي الذي قامت به الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد في مصر.

ومن خلال هذا تمكن الباحث من جمع عدد من الفقرات بلغت (٢٨) فقرة ضمن

اربعة معايير.

خامساً: صدق الأداة

يعد الصدق من الشروط الأساسية الواجب توافرها في أداة البحث، وتكون الأداة صادقة إذا حققت الغرض الذي أعدت من أجله. والأداة الصادقة هي التي تستطيع قياس ما وضعت لقياسه (عيسوي، ١٩٧٤، ص ٢٧).

وقد عرض الباحث فقرات الاستمارة التي أعدها أداة لبحثه على عدد من المحكمين ملحق (١) لمعرفة صلاحية كل فقرة من فقرات الاستمارة أو عدم صلاحيتها، وبعد ان حصل الباحث على ملاحظات الخبراء وآرائهم عدلت بعض الفقرات لأنها لم تحصل على نسبة الموافقة التي حددها الخبراء والبالغة (٨٠%) واضيفت فقرتان^١ حسب آراء الخبراء، ووضع الباحث بعد كل فقرة ثلاثة بدائل هي (تصلح، لا تصلح، بحاجة الى تعديل)، ملحق (٢).

سادساً: ثبات الأداة

حساب الثبات يمكن أن يكون بأكثر من أسلوب، لذا اتبع الباحث الإجراءات الآتية في استخراج ثبات أدواته:-

١. اعتمد الباحث أسلوب الاتساق يعني الثبات الداخلي للفقرات والذي يعتمد على إيجاد العلاقة بين كل فقرة والفقرات الأخرى ولجميع فقرات الأداة، ونستعمل لهذا الغرض معادلة الفاكرونباخ .

وبناء على ما تقدم فإن معامل الثبات بطريقة الفاكرونباخ والتي بلغت (٠,٨٩) تعد نسبة مقبولة، إذ إن النسبة المقبولة في مثل هذه البحوث هي (٠,٧٠) فما فوق (عودة، ١٩٨٨، ص ١٦٦)، جدول (٢) يوضح قيم الثبات المحصلة بطريقة الفاكرونباخ للأداة ككل ولكل معيار من معايير استمارة الملاحظة.

الجدول (٢)

قيم معامل الثبات المحصلة بطريقة الفاكرونباخ

ت	المعايير	معامل الثبات
١	تخطيط وتصميم المواقف التعليمية	٠,٨٢
٢	الخصائص الشخصية	٠,٨١
٣	الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية	٠,٧٨
٤	التقويم	٠,٨٤
	المعدل	٠,٨٦

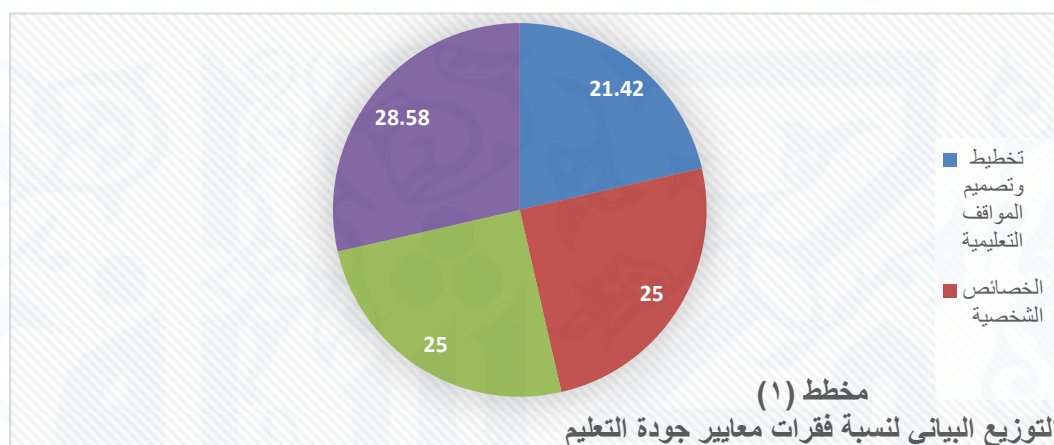
^١ اضيفت الفقرة تسلسل (١٢) حسب جدول رقم (٦) ضمن معيار تخطيط وتصميم المواقف التعليمية و الفقرة تسلسل (٢١) حسب جدول رقم (٧) ضمن معيار التقويم .

٢. الباحث مع نفسه (عبر الزمن) قام الباحث بملاحظة (٤) من اعضاء هيئة التدريس في ملاحظتين وبفارق زمني أمده (١٤) يوماً، إذ بلغت قيمة الثبات بين الباحث ونفسه (٠,٨٦) باستعمال معامل ارتباط بيرسون، ويبين المفتي ان نسبة الثبات المقبولة ٠,٧٠ فاكثراً وان نسبة الثبات المنخفضة اقل من ٠,٧٠ (المفتي، ١٩٨٤، ص٦٣) ، ويدل هذا على نسبة ثبات بطاقة الملاحظة عالية .

وبذلك أصبحت الفقرات التي ستعتمد في استمارة الملاحظة النهائية (٣٠) فقرة ضمن أربعة معايير، والجدول (٣) يبين النسب المئوية لكل معيار وعدد الفقرات، والمخطط (١) يبين التوزيع البياني لنسبة فقرات معايير جودة التعليم.

الجدول (٣) عدد فقرات الاستبانة ونسبتها المئوية موزعة بحسب معايير جودة التعليم

ت	المعايير	عدد الفقرات	ارقام الفقرات	نسبتها المئوية
١	تخطيط وتصميم المواقف التعليمية	٧	٧-١	٢١,٤٢
٢	الخصائص الشخصية	٧	١٤-٧	٢٥
٣	الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية	٧	٢١-١٥	٢٥
٤	التقويم	٩	٣٠-٢٢	٢٨,٥٨
المجموع		٣٠		٪١٠٠



سابعاً: تطبيق الأداة

بعد ان تحقق صدق الاداة واستخرج معامل ثباتها طبق الباحث استمارة الملاحظة^٢ على عينة استطلاعية من اعضاء هيئة التدريس في قسم التاريخ، وكان عددهم (٤) اعضاء،

^٢ أعتمد الباحث مقياساً مؤلفاً من خمسة مستويات، اعطيت خمس درجات للبديل الاول (موجودة بدرجة كبيرة جداً) وأربع درجات للبديل الثاني (موجودة بدرجة كبيرة) وثلاث درجات للبديل الثالث (موجودة بدرجة متوسطة) ودرجتان للبديل الرابع (موجودة بدرجة قليلة) ودرجة واحدة للبديل الخامس (موجودة بدرجة قليلة جداً).

وكان الهدف من هذا الأجراء هو التمرس على أسلوب استخدام الاستمارة على أسس سليمة ومن أجل التأكد من مدى ملاءمتها للوقت المعين ضمن المحاضرة الواحدة لتحديد الصعوبات التي تواجه الباحث وتلافيها قبل التطبيق النهائي، وبذلك أصبحت استمارة ملاحظة الاداء جاهزة للتطبيق النهائي.

اجراءات التطبيق

٣. الاطلاع على مفردات المادة الواردة في قطاعية التعليم لقسم التاريخ.
 ٤. الاطلاع على المادة التي يعتمد عليها التدريسي (جهازه او مصممة من قبله) ومدى تنوع مصادرها.
 ٥. الاطلاع على عينة من الاسئلة الامتحانية (النائية - الشهرية) لأعضاء هيئة التدريس.
 ٦. الاطلاع على جدول المحاضرات الخاص بأعضاء هيئة التدريس.
 ٧. قيام الباحث بزيارة اعضاء هيئة التدريس لمدة محاضرة كاملة والتأشير في الحقل الذي يناسب اداءهم لكل فقرة من الفقرات التي تضمنتها استمارة الملاحظة.
 ٨. وضع علامة (✓) تحت المستوى الذي يؤديه اعضاء هيئة التدريس داخل قاعة المحاضرة في استمارة الملاحظة المعدة لهذا الغرض .
- سابعاً : الوسائل الإحصائية

١. مربع كاي (Chi – square) لاختبار صلاحية الفقرات من استجابات المحكمين عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١) .
- (التكرارات المشاهدة - التكرارات المتوقعة) ٢

كا ٢ = مج

التكرارات المتوقعة

٢. معادلة ألفا كرونباخ استعملت لحساب الثبات بمعنى الاستقرار للمعايير والأداة ككل.
- معامل الثبات = $\left(\frac{n}{1-n} \right) \left(\frac{1 - \text{مجموع تباينات الفقرات}}{\text{تباين الدرجات الكلية}} \right)$
٣. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لاستخراج ثبات استمارة الملاحظة .

ن مج س ص - (مج س) (مج ص)

ر -

[ن مج س^٢ - (مج س^٢)] [ن مج ص^٢ - (مج ص^٢)]

معادلة الوسط المرجح لترتيب الفقرات بحسب أداء أعضاء هيئة التدريس والفصل بين الأداء المتحقق وغير المتحقق.

$$١ \times ٥ + ٢ \times ٤ + ٣ \times ٣ + ٤ \times ٢ + ٥ \times ١$$

الوسط المرجح =

مج ت

ك ١ × ٥ = تكرار البديل الاول (موجودة بدرجة كبيرة جداً) مضروباً في وزنه (٥).

ك ٢ × ٤ = تكرار البديل الثاني (موجودة بدرجة كبيرة) مضروباً في وزنه (٤).

ك ٣ × ٣ = تكرار البديل الثالث (موجودة بدرجة متوسطة) مضروباً في وزنه (٣).

ك ٤ × ٢ = تكرار البديل الرابع (موجودة بدرجة قليلة) مضروباً في وزنه (٢).

ك ٥ × ١ = تكرار البديل الخامس (موجودة بدرجة قليلة جداً) مضروباً في وزنه (١).

مج ت = مجموع التكرارات .

الوسط المرجح

$$١٠٠ \times \frac{\text{الوزن المئوي}}{\text{الدرجة القصوى}} =$$

الدرجة القصوى

الدرجة القصوى هي أعلى درجة في المقياس ومقدارها (٥) .

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

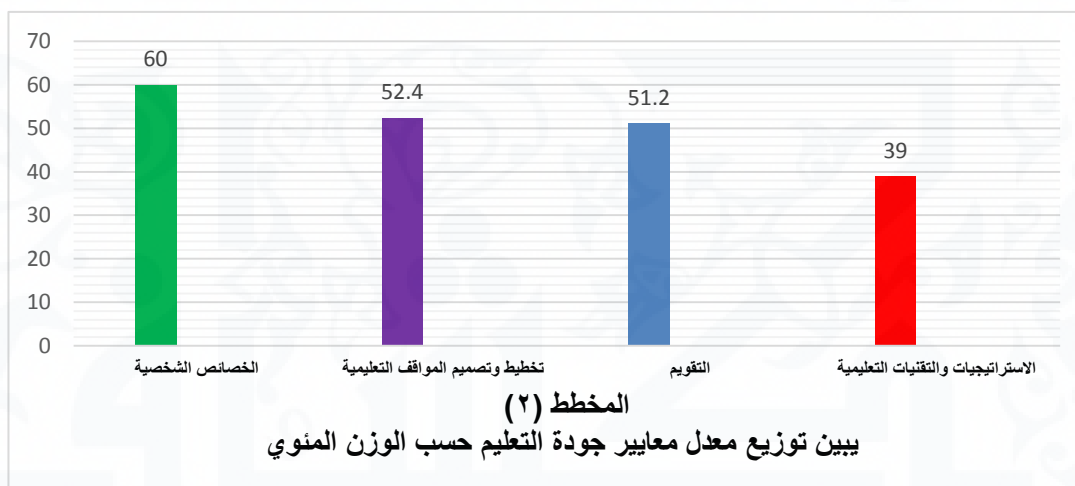
أولاً: الهدف الاول النتائج المتعلقة بـ (تحديد معايير جودة التعليم حددت تلك المعايير في الاجراءات التي نفذها الباحث في الفصل الثالث).

ثانياً: الهدف الثاني النتائج المتعلقة بـ (تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير جودة التعليم) يبين الجدول (٤) ان قيمة الوسط المرجح والوزن المئوي العام لأداء أعضاء هيئة التدريس بلغت (٢,٦٠) وسط مرجح و (٥٢) وزناً مئوياً والمخطط (٢) يبين التوزيع البياني لمعدل معايير جودة التعليم حسب الوزن المئوي.

الجدول (٤)

يبين معدل الوسط المرجح والوزن المنوي لكل معيار من معايير جودة التعليم مرتبة ترتيباً تنازلياً وحسب التسلسل الجديد لكل معيار

التسلسل السابق	التسلسل الجديد	المعايير	الوسط المرجح	الوزن المنوي
٢	١	الخصائص الشخصية	٣	٦٠
١	٢	تخطيط وتصميم المواقف التعليمية	٢,٦٢	٥٢,٤
٤	٣	التقويم	٢,٥٦	٥١,٢
٣	٤	الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية	١,٩٥	٣٩
المعدل العام				
			٢,٥٤	٥,٨



ويلاحظ من الجدول (٤) ان متوسط اداء اعضاء هيئة التدريس لمعيار (الخصائص الشخصية) قد حقق المعيار المتبنى بوسط مرجح قدره (٣) ووزن منوي قدره (٦٠)، اما ادائهم في المعايير الاخرى فكان دون المستوى المقبول. اما فيما يتعلق بأداء اعضاء هيئة التدريس لكل فقرة من فقرات معايير جودة التعليم فكانت كالاتي:

اولاً: معيار (الخصائص الشخصية): يتضمن (٧) فقرات، عدد الفقرات التي تجاوز أداء أعضاء هيئة التدريس المعيار المتبنى^٣ (٥)، وهي تشكل نسبة (٧١,٤٢%) من فقرات هذا المعيار، أما الفقرتان (٦-٧) فلم تتجاوزا المستوى المقبول بموجب المعيار المحدد، والتي تمثل نسبة (٢٨,٥٧%) من فقرات هذا المعيار حسب الجدول رقم (٥):

^٣ المعيار المتبنى (٦٠) .

الجدول (٥)

يبين الوسط المرجح والوزن المنوي لفقرات معيار الخصائص الشخصية مرتبة تنازلياً

ت	الخصائص الشخصية	الوسط المرجح	الوزن المنوي
	يتصف بشخصية متوازنة وثقة بالنفس داخل القاعة الدراسية.	٣,٤	٦٨
	يتميز بالانجاهات الإيجابية نحو طلابه في تفاعله ومناقشاته معهم.	٣,٣	٦٦
	يستعمل التدريسي عند التحدث مع الطلبة مصطلحات تدل على الاحترام والتقدير.	٣,٢٥	٦٥
	يتميز بالعدالة والديمقراطية وعدم التحيز.	٣,٢	٦٤
	يمتلك طبقات صوتية متنوعة ولغة سليمة عند عرض المحاضرة.	٣,١٥	٦٣
	يستعمل التدريسي دوره الارشادي داخل قاعة المحاضرة.	٢,٩	٥٨
	يتفهم مشكلات الطلبة ويساعدهم في التغلب عليها.	١,٨٥	٣٧

يتضح من الجدول رقم (٥) ما يأتي :

الفقرة تسلسل ٦ (يستعمل التدريسي دوره الارشادي داخل قاعة المحاضرة) اذ نالت وسطاً مرجحاً مقداره (٢,٩) ووزناً مئوياً مقداره (٥٨). وقد يرجع سبب هذا الضعف في أداء بعض أعضاء هيئة التدريس الى اعتقادهم ان مسؤولية ارشاد الطلبة من مهام لجنة الارشاد داخل قسم التاريخ او وحدة الارشاد في الكلية.

الفقرة تسلسل ٧ (يتفهم مشكلات الطلبة ويساعدهم في التغلب عليها.) اذ نالت وسطاً مرجحاً مقداره (١,٨٥) ووزناً مئوياً مقداره (٣٧). وقد يرجع سبب هذا الضعف في أداء بعض اعضاء هيئة التدريس الى قلة ممارستهم للدور الارشادي وان عدد ساعات النصاب لا تسمح للتدريسي بممارسة دوره الارشادي بسبب ضيق الوقت المخصص لإكمال التدريسي المقرر الدراسي .

ثانياً: معيار (تخطيط وتصميم المواقف التعليمية): يتضمن (٧) فقرات، عدد الفقرات التي تجاوز أداء أعضاء هيئة التدريس المعيار المتبني (٤)، وهي تشكل نسبة (٥٧,١٤%) من فقرات هذا المعيار، أما الفقرات (١٢-١٣-١٤) لم تتجاوز المستوى المقبول بموجب المعيار المحدد، والتي تمثل نسبة (٤٢,٨٥%) من فقرات هذا المعيار حسب الجدول رقم (٦):

الجدول (٦)

يبين الوسط المرجح والوزن المنوي لفقرات معيار تخطيط وتصميم المواقف التعليمية مرتبة تنازلياً

ت	تخطيط وتصميم المواقف التعليمية	وسط مرجح	وزن منوي
	يُصمم الاهداف السلوكية بناءً على المحتوى العلمي للمادة الدراسية.	٣,٣	٦٦
	يعتمد التدريسي على مصادر متنوعة للمادة العلمية المقررة.	٣,١٢	٦٢,٤
	يمهد للمحاضرة بطرح اسئلة تمهيدية متنوعة لأثارة دافعية الطلبة.	٣,١	٦٢
	يحقق اهداف المحاضرة خلال الزمن المخصص لها بفاعلية.	٣,١	٦٢
	يتدرج في عرض المادة العلمية بطريقة موضوعية من السهل الى الصعب ومن البسيط الى المعقد.	٢,٧٥	٥٥
	يسمح للطلبة بتنظيم وتوزيع جزء من المهام التي يتعين القيام بها اثناء المحاضرة.	١,٧٥	٣٥
	يُصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلبة على التعلم الذاتي.	١,٤	٢٨

يتضح من الجدول رقم (٦) ما يأتي:

الفقرة تسلسل ١٢ (يتدرج في عرض المادة العلمية بطريقة موضوعية من السهل الى الصعب ومن البسيط الى المعقد) اذ نالت وسطا مرجحا مقداره (٢,٧٥) ووزنا مئويا مقداره (٥٥). وقد يرجع سبب هذا الضعف في اداء بعض اعضاء هيئة التدريس الى قلة اطلاعهم على منهج التصميم التعليمي للمادة وآلية عرضها على الطلبة.

الفقرة تسلسل ١٣ (يسمح للطلبة بتنظيم وتوزيع جزء من المهام التي يتعين القيام بها اثناء المحاضرة) اذ نالت وسطا مرجحا مقداره (١,٧٥) ووزنا مئويا مقداره (٣٥). وقد يرجع سبب هذا الضعف في اداء بعض اعضاء هيئة التدريس الى عدم الاهتمام برأي الطلبة وعدم السماح لهم بمشاركة اتخاذ القرار داخل القاعة الدراسية .

الفقرة تسلسل ١٤ (يُصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلبة على التعلم الذاتي) اذ نالت وسطا مرجحا مقداره (١,٤) ووزنا مئويا مقداره (٢٨). وقد يرجع سبب هذا الضعف في أداء بعض اعضاء هيئة التدريس الى ان التعلم الذاتي يحتاج الى تصميم أنشطة تعليمية من خلال الحاسوب او حقائب تعليمية وغيرها من الانشطة التي تحتاج الى وقت في تصميمها وضبط المادة العلمية المتضمنة داخل تلك الانشطة ثم تزويد الطلبة بها، وضيق الوقت خلال الفصل الدراسي الاول (الكورس الاول) بسبب تراكم العطل يجعل التدريسي يركز على إنجاز المقرر الدراسي في الوقت المحدد.

ثالثاً: معيار (التقويم): يتضمن (٩) فقرات، عدد الفقرات التي تجاوز أداء أعضاء هيئة التدريس المعيار المتبني (٤)، وهي تشكل نسبة (٤٤,٤٤%) من فقرات هذا المعيار، أما

الفقرات (١٩-٢٠-٢١-٢٢-٢٣) لم تتجاوز المستوى المقبول بموجب المعيار المحدد، والتي تمثل نسبة (٥٥,٥٦%) من فقرات هذا المعيار حسب الجدول رقم (٧):

الجدول (٧)

يبين الوسط المرجح والوزن المنوي لفقرات معيار التقويم مرتبة تنازلياً

ت	التقويم	وسط مرجح	وزن منوي
	يتعامل التدريسي مع إجابات الطلبة بنحو ايجابي في الامتحانات النظرية والعملية.	٣,٣	٦٦
	يعلن التدريسي نتائج الاختبارات في الوقت المناسب.	٣,٣	٦٦
	يوزع التدريسي الأنشطة والواجبات بنحو منتظم خلال العام الدراسي.	٣,١٥	٦٣
	يتابع الواجبات والأنشطة ويجعل لها وزناً في التقويم.	٣,١	٦٢
	يوضح التدريسي للطلبة الاساليب التقويمية التي سيستعملها	٢,٨٥	٥٧
	يستعمل التدريسي ادوات متنوعة لتقويم نواتج التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية.	٢,١٥	٤٣
	يضع التدريسي أسئلة للاختبار متنوعة وشاملة لكل مفردات المقرر الدراسي وفق معايير الجودة.	٢,٠٥	٤١
	تنمي اسئلة الاختبارات مهارات التفكير العليا عند الطلبة.	١,٧	٣٤
	يقدم التدريسي برامج علاجية واثرائية في ضوء نتائج التقويم.	١,٦	٣٢

يتضح من الجدول رقم (٧) ما يأتي :

الفقرة تسلسل ١٩ (يوضح التدريسي للطلبة الاساليب التقويمية التي سيستعملها) اذ نالت وسطاً مرجحاً مقداره (٢,٨٥) ووزناً مئوياً مقداره (٥٧). وقد يرجع سبب هذا الضعف في أداء بعض أعضاء هيئة التدريس الى قلة ادراكهم لأهمية رأي الطلبة في الاساليب التقويمية حيث يعتقد بعض التدريسيين ان واجب الطلبة هو تلقي المعلومات ومن ثم حفظها واطهارها في يوم الامتحان.

الفقرة تسلسل ٢٠ (يستعمل التدريسي ادوات متنوعة لتقويم نواتج التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية) اذ نالت وسطاً مرجحاً مقداره (٢,١٥) ووزناً مئوياً مقداره (٤٣). وقد يرجع سبب هذا الضعف في أداء بعض أعضاء هيئة التدريس الى اعتماد غالبية التدريسيين الاختبار التحصيلي والتركيز على الجانب المعرفي وإهمال الجوانب الاخرى وقلة اطلاعهم على الادوات المتنوعة لعملية التقويم .

الفقرة تسلسل ٢١ (يضع التدريسي أسئلة للاختبار متنوعة وشاملة لكل مفردات المقرر الدراسي وفق معايير الجودة) اذ نالت وسطاً مرجحاً مقداره (٢,٠٥) ووزناً مئوياً مقداره (٤١). وقد يرجع سبب هذا الضعف في أداء بعض أعضاء هيئة التدريس الى صعوبة قياس نواتج التعلم في المجالين الوجداني والنفسحركي فضلاً عن ضعف تطبيق معايير الجودة في تصميم اسئلة الاختبار .

الفقرة تسلسل ٢٢ (تتمى اسئلة الاختبارات مهارات التفكير العليا عند الطلبة) اذ نالت وسطا مرجحا مقداره (١,٧) ووزنا مئويا مقداره (٣٤). وقد يرجع سبب هذا الضعف في أداء بعض اعضاء هيئة التدريس الى اعتمادهم في تصميم الاهداف السلوكية على المستوى الاول (التذكر) والمستوى الثاني (الفهم) حسب تصنيف بلوم للأهداف المعرفية ومن خلال اطلاع الباحث على نماذج الاختبارات (النهائية - الشهرية) وجد انها مصممة لقياس تحصيل الطلبة في مستوى التذكر والفهم على حساب المستويات العليا لتصنيف بلوم.

الفقرة تسلسل ٢٣ (يقدم التدريسي برامج علاجية واثرائية في ضوء نتائج التقويم) اذ نالت وسطا مرجحا مقداره (١,٦) ووزنا مئويا مقداره (٣٢). وقد يرجع سبب هذا الضعف في اداء بعض اعضاء هيئة التدريس الى لاعتقادهم ان الهدف من التقويم هو تحديد فشل او نجاح الطلبة بينما هدف التقويم هو تحديد جوانب القوة وتدعيمها وتحديد جوانب الضعف لمعالجتها وتحديد الجوانب التي تحتاج الى التحسين والتطوير.

رابعاً: معيار (الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية) : يتضمن (٧) فقرات، لم تتجاوز فقرات هذا المعيار ، المعيار المتبنى وشكلت نسبة (١٠٠%) من فقرات هذا المعيار حسب الجدول رقم (٨):

الجدول (٨)

يبين الوسط المرجح والوزن المئوي لفقرات معيار الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية مرتبة تنازلياً

ت	الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية	وسط مرجح	وزن مئوي
	يستعمل امثلة وتشبيهات وادلة وبراهين تيسر استيعاب محتوى المحاضرة.	٢,٩٥	٥٩
	يستعمل التجهيزات المتاحة بصورة فاعلة لتحقيق اهداف الدرس.	٢,٥	٥٠
	يصمم معينات سمعية وبصرية مناسبة للبيئة التعليمية.	١,٨	٣٦
	يستعمل طرائق تدريس تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.	١,٧٥	٣٥
	يشرك الطلبة في استعمال مصادر المعرفة والتكنولوجيا المتقدمة.	١,٦٥	٣٣
	يستعمل التقنية الحديثة (السبورة التفاعلية مثلاً) كأداة لتعزيز تعلم الطلبة.	١,٤٥	٢٩
	يستعمل الاستراتيجيات التدريسية الحديثة مثل (حل المشكلات والتعلم التعاوني..الخ).	١,٣٥	٢٧

يتضح من الجدول رقم (٨) ما يأتي:

الفقرة تسلسل ٢٤ (يستعمل امثلة وتشبيهات وادلة وبراهين تيسر استيعاب محتوى المحاضرة) اذ نالت وسطا مرجحا مقداره (٢,٩٥) ووزنا مئويا مقداره (٥٩). وقد يرجع سبب هذا الضعف في اداء بعض اعضاء هيئة التدريس الى اعتمادهم على سرد المادة من خلال اسلوب الالقاء واستعمالهم للمحاضرات الجاهزة الطبع (الملازم) في تدريس الطلبة.

الفقرة تسلسل ٢٥ (يستعمل التجهيزات المتاحة بصورة فاعلة لتحقيق اهداف الدرس) اذ نالت وسطا مرجحا مقداره (٢,٥) ووزنا مئويا مقداره (٥٠). وقد يرجع سبب هذا الضعف في اداء بعض اعضاء هيئة التدريس الى اهمال تكنولوجيا التعليم وضعف الاعداد المهني في تدريب طلبة الدراسات العليا على استعمال كافة التجهيزات التي تتطلبها عملية التدريس داخل قاعة المحاضرة.

الفقرة تسلسل ٢٦ (يصمم معينات سمعية وبصرية مناسبة للبيئة التعليمية) اذ نالت وسطا مرجحا مقداره (١,٨) ووزنا مئويا مقداره (٣٦). وقد يرجع سبب هذا الضعف في اداء بعض اعضاء هيئة التدريس الى اعتقادهم ان المقررات الدراسية لقسم التاريخ هي للحفظ من خلال اسلوب الالتقاء مصحوباً ببعض الاستجابات، ولا يوجد ضمن برامج الدراسات العليا (الماجستير-الدكتوراه) مقرر دراسي يتضمن تصميم المعينات السمعية والبصرية.

الفقرة تسلسل ٢٧ (يستعمل طرائق تدريس تراعي الفروق الفردية بين الطلبة) اذ نالت وسطا مرجحا مقداره (١,٧٥) ووزنا مئويا مقداره (٣٥). وقد يرجع سبب هذا الضعف في اداء بعض اعضاء هيئة التدريس الى استخدامهم للتدريس التقليدي الذي يجعل التدريس هو محور العملية التعليمية التعليمية ويهمل الخصائص المتنوعة التي يمتلكها الطلبة وتحتاج الى استعمال أكثر من طريقة تدريس في المحاضرة الواحدة.

الفقرة تسلسل ٢٨ (يشرك الطلبة في استعمال مصادر المعرفة والتكنولوجيا المتقدمة) اذ نالت وسطا مرجحا مقداره (١,٦٥) ووزنا مئويا مقداره (٣٣). وقد يرجع سبب هذا الضعف في اداء بعض اعضاء هيئة التدريس الى قلة اهتمام غالبية الطلبة باستعمال مصادر المعرفة المتنوعة لضعف دافعيتهم نحو التخصص الذي تم قبولهم فيه بناءً على القبول المركزي، وضعف تجهيز قسم التاريخ بالتكنولوجيا المتقدمة مثل حاسبات مزودة بخدمة الانترنت.

الفقرة تسلسل ٢٩ (يستعمل التقنية الحديثة (السيورة التفاعلية مثلاً) كأداة لتعزيز تعلم الطلبة) اذ نالت وسطا مرجحا مقداره (١,٤٥) ووزنا مئويا مقداره (٢٩). وقد يرجع سبب هذا الضعف في اداء بعض اعضاء هيئة التدريس الى لعدم توفر التقنية الحديثة داخل القاعات الدراسية في قسم التاريخ، ووجود قلة من التدريسيين يلقون محاضرات بواسطة التقنية الحديثة في قاعات خارج القسم تتوافر فيها بعض التقنيات الحديثة.

الفقرة تسلسل ٣٠ (يستعمل الاستراتيجيات التدريسية الحديثة مثل (حل المشكلات والتعلم التعاوني... الخ) اذ نالت وسطا مرجحا مقداره (١,٣٥) ووزنا مئويا مقداره (٢٧). وقد يرجع سبب هذا الضعف في اداء بعض اعضاء هيئة التدريس الى قصور دورات الاعداد المهني (دورة طرائق التدريس) واعتماد التدريسي على التدريس التقليدي واعتقادهم ان الاستراتيجيات الحديثة تحتاج الى وقت وجهد أكثر من التدريس التقليدي.

الفصل الخامس الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

اولاً : الاستنتاجات

١. ضعف نشر ثقافة جودة التعليم في كلية التربية الاساسية - جامعة ديالى.
٢. قلة اهتمام اعضاء هيئة التدريس بتطبيق معايير جودة التعليم داخل قاعة المحاضرة.
٣. ضعف أداء اعضاء هيئة التدريس في استعمال استراتيجيات التدريس الحديثة مثل (التعلم التعاوني - حل المشكلات - التعلم المستند الى المشكلة) وغيرها.
٤. افتقار برامج الدراسات العليا الى مقررات دراسية لتنمية مهارات اعضاء هيئة التدريس في استعمال طرائق التدريس الحديثة واستعمال التقنيات والوسائل التعليمية الحديثة.
٥. مدة دورة طرائق التدريس لا تتناسب مع نوعية ومستوى الاعداد المهني الذي يجب ان يكتسبه اعضاء هيئة التدريس.
٦. استخدام اعضاء هيئة التدريس لعملية التقويم لمعرفة تحصيل الطلبة دون الاستفادة من نتائج التقويم في تحسين وتطوير المستوى العلمي للطلبة.
٧. اعتماد غالبية اعضاء هيئة التدريس على أسلوب الالقاء في عملية التدريس.

ثانياً : التوصيات

١. نشر ثقافة جودة التعليم من خلال آليات تحقق تطبيق اعضاء هيئة التدريس لمعايير جودة التعليم في جانب التدريس.
٢. اعتماد معايير جودة التعليم التي حددت في الدراسة الحالية في استمارة تقويم اعضاء هيئة التدريس.
٣. تزويد اعضاء هيئة التدريس بمعايير جودة التعليم التي حددت في هذه الدراسة بقصد الافادة منها في تقويم ادائهم ذاتيا.

٤. الاخذ برأي اعضاء هيئة التدريس والطلبة لتطوير استمارة تقييم الاداء المعتمدة من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
٥. العمل على فتح دورات وورش عمل لتدريب اعضاء هيئة التدريس على استخدام الاستراتيجيات والطرائق والتقنيات التعليمية الحديثة.
٦. العمل على فتح دورات وورش عمل لتدريب اعضاء هيئة التدريس على اهمية عملية التقويم وآلية استخدام ادواته المتنوعة لقياس نواتج التعلم وتحديد الجوانب التي تحتاج الى التحسين والتطوير.
٧. استحداث مادة تكنولوجيا التعليم في الدراسات الاولى والدراسات العليا .
٨. تجهيز القاعات الدراسية في قسم التاريخ بالتقنيات التعليمية الحديثة لتحسين بيئة التعلم.
٩. تعريف اعضاء هيئة التدريس بأهمية دورهم الارشادي داخل القاعة الدراسية.
١٠. تنمية الاتجاهات الايجابية لدى الطلبة نحو التخصص الدراسي بشكل مستمر من خلال الجلسات الارشادية وعقد الندوات التي تعرف الطلبة بأهمية تخصص مادة التاريخ وأثره في تنمية المجتمع واهمية دور معلمي مادة التاريخ في تزويد التلامذة بالمعلومات اللازمة لتحقيق الاهداف المرسومة.

ثالثاً : المقترحات : يقترح الباحث اجراء دراسات لـ :

١. التعرف على اهمية جودة التعليم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الاساسية.
٢. تقويم جودة برامج الدراسات العليا في كليات التربية والتربية الاساسية.
٣. معرفة فاعلية دورة طرائق التدريس واختبار صلاحية التدريس من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس.
٤. تقويم اداء اعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر الطلبة.
٥. دراسة مقارنة لتقويم اداء اعضاء هيئة التدريس بين الاقسام الانسانية والاقسام العلمية.
٦. معرفة اتجاهات الطلبة في كلية التربية الاساسية نحو التخصص.
٧. معرفة اتجاهات الطلبة في كلية التربية الاساسية نحو مهنة التدريس.

Abstract***The Assessment of the Staff Members` Performance in the Light of Teaching Quality Criteria******Keywords: Assessment Performance- Teaching Quality - Staff Members******Asst .Ins. Muhammad Adnan Muhammad******University of Diyala/College of Basic Education***

This study aims to specify the criteria of education quality of the teaching staff of the department of history in the college of basic education and assess their performance within the scope of these criteria.

The results were as follow:

1-The achieved items were 13 and this constitutes 43,33 % from the total average of the items of the observance form; whereas the unachieved items were 17 and this constitutes 56,67 % from the total average of the same form.

2-The performance of the teaching staff was acceptable concerning the (personal characteristics). Taking the criteria of (designing and planning the teaching situations), (assessment) and (strategies and techniques of teaching), the performance of the teaching staff was weak in general.

The study reached to the following conclusions:

1-Weak propagation of the cultivation of the teaching quality in the College of Basic Education/ University of Diyala.

2-Weak interest of the teaching staff concerning the use of modern teaching strategies like (cooperative teaching, problem-solving, and teaching based o problems, etc.).

This study recommends the following:

1-To publish the cultivation of teaching quality through assuring the teaching staff of using it.

2-Providing the teaching staff with the criteria of teaching quality used in this their performance spontaneously.

3-Training the teaching staff to use the modern techniques and strategies of teaching through workshops and training courses.

المصادر

- ابراهيم، طاهر يحيى، ٢٠١٥، تقويم كفايات تدريسيي كلية التربية الرياضية في جامعة بابل وفق منظور الجودة من وجهة نظر الطلبة، بحث منشور، مجلة جامعة بابل / العلوم الانسانية / المجلد ٢٣ / العدد ٢.
- أبو نبعة، عبد العزيز ومسعد، فوزية (٢٠٠٠)، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، مجلة المنامة، المجلد ٥، العدد ١، جامعة آل البيت، الأردن - عمان.
- أحمد، حافظ، ٢٠٠٧، الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، ط ١، عالم الكتب، القاهرة.
- الأسدي، نعمة عبدالصمد، ٢٠١٠، تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية في العراق، جامعة الكوفة.
- البياتي، رنا حكمت، ٢٠٠٩، واقع التعليم العالي في العراق، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الاداب، جامعة بغداد.
- الجنابي، عبد الرزاق شنين، ٢٠٠٩، تقويم الاداء التدريسي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة وانعكاساته في جودة التعليم العالي، بحث مقدم الى مؤتمر الجودة في جامعة الكوفة.
- الحكيم، ليث علي، وآخرون، ٢٠٠٩، تحسين جودة خدمة التعليم الجامعي باستخدام نموذج QFD، بحث منشور، مجلة مركز دراسات الكوفة، العدد ١٢.
- السر، خالد خميس، ٢٠٠٤، تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدى أساتذة جامعة الأقصى في غزة، بحث منشور، كلية التربية، جامعة الأقصى.
- الشمري، وسام عماد، ٢٠١٢، معوقات تطبيق معايير الجودة الشاملة في جامعة ديالى، رسالة ماجستير، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى.
- الطويسى، احمد، ونواف سمارة، ٢٠١٤، اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في جامعة مؤتة نحو تقييم أدائهم التدريسي من قبل الطلبة ومدى الرضا عن نتائجهم، بحث منشور، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، المجلد ٢٨ (١).

- العارفة، عبد اللطيف عبد الله ، أحمد عبد الله قران ، ٢٠٠٧ ، معوقات تطبيق الجودة في التعليم العام ، مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، جامعة الملك سعود ، اللقاء السنوي الرابع عشر .
- الفتلاوي، سهيلة محسن ٢٠٠٨، الجودة في التعليم المفاهيم المعايير المواصفات، دار الشروق للنشر، عمان - الاردن.
- الكبيسي، عبد الواحد حميد، وآخرون، ٢٠١٢، أخلاقيات وآداب مهنة التعليم الجامعي، ط١، مركز ديونو لتعليم التفكير، عمان، الأردن.
- المفرج، بدرية، وعفاف المطيري، ٢٠٠٧، الاتجاهات الحديثة في اعداد المعلم وتنميته مهنيًا، بحث منشور، وزارة التربية، قطاع البحوث التربوية والمناهج، الكويت.
- المليص، سعيد بن محمد ٢٠٠٣، معايير ضبط الجودة ، الخطة المشتركة لتطوير مناهج التعليم ، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي ، الرياض.
- المفتي، محمد امين ، ١٩٨٤، سلوك التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، مؤسسة الخليج العربي.
- الناصر، علاء حاكم محسن ، ٢٠٠٧، بناء أنموذج لإدارة الجودة الشاملة في جامعة بغداد، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد.
- الهويد، ندى علي سالم، ٢٠١٣، مساهمة تقويم أداء عضو هيئة التدريس في رفع جودة التعليم الجامعي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة ام القرى، المملكة العربية السعودية.
- بريسم ، علي عبد الحسن ،تقويم اداء اعضاء هيئة التدريس في جامعة ميسان من وجهة نظر الطلبة ، بحث منشور ، مجلة كلية التربية العدد الرابع المجلد الأول ، ٢٠١١، جامعة ميسان.
- تقرير التنمية الإنسانية العربية ، ٢٠٠٣، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي والصندوق العربي للإنمط الاقتصادي والاجتماعي .
- دريب ، محمد جبر ، ٢٠٠٩، التطبيقات الاجرائية لضمان الجودة في التعليم الجامعي ، بحث مقدم الى المؤتمر السنوي الثاني لضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي للفترة من ٢٦-٢٧/١٢/٢٠١٠ في جامعة الكوفة .

- زويلف ، مهدي حسن ، ١٩٩٤، ادارة الافراد من منظور كمي ، ط١، دار مجدلاوي ، الاردن .
- عبد الحفيظ، إخلاص محمد ، ومصطفى حسين ناهي ، ٢٠٠٠ ، طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية، مركز الكتاب للنشر ، مصر، القاهرة .
- عبد الموجود ، محمد وآخرون ، ١٩٨١ ، اساسيات المنهج وتنظيماته ، دار الثقافة ، القاهرة .
- عبيدات، محمد صايل، ١٩٩٥، تقييم الاداء، مجلة رسالة المعلم، العدد ٢، المجلد ٣٦، عمان .
- عطية ، محسن علي ، ٢٠٠٨، الجودة الشاملة والمنهج، دار المناهج للنشر، عمان .
- علي، اسماعيل ابراهيم ،و كفاح محسن عبد الله، جودة الاداء الاكاديمي في ضوء مهارات التدريس لدى اساتذة الجامعة ، بحث منشور، المؤتمر الرابع لضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي المنعقد في جامعة الكوفة للمدة من ٢-٣/٤/٢٠١٣ .
- عليمات، صالح ناصر(٢٠٠٤)، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، التطبيق ومقترحات التطوير، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن - عمان.
- عودة، أحمد سليمان والخليلي، خليل يوسف (١٩٨٨)، الاحصاء للباحثين في التربية والعلوم النفسية ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان- الاردن.
- عيسوي ، عبد الرحمن محمد ، ١٩٧٤ ، القياس والتجريب في التربية وعلم النفس، دار النهضة العربية ، القاهرة ، مصر .
- فان دالين، ديويولد ، ١٩٨٥ ، مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة نبيل نوفل وآخرون، ط ٣، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- مغير،عباس حسين، وآخرون ، ٢٠١٥ ، توافر معايير الجودة في اداء تدريسيي اقسام العلوم العامة/ كليات التربية الاساسية من وجهة نظر طلبتهم ، بحث منشور ، مجلة كلية التربية الاساسية للعلوم التربوية والانسانية /جامعة بابل العدد ٢٠ .

- نمراري، زياد، ٢٠١١، مدى تقبل أعضاء هيئة التدريس في جامعة الزيتونة الأردنية لأدوارهم الجديدة كما تطرحها إدارة الجودة الشاملة في التعليم، بحث منشور، مجلة جامعة دمشق، المجلد ٢٧ العدد الاول والثاني.

- Aleamoni, L. (1981). *Student Ratings of Instruction. HANDBOOK OF TEACHER EVALUATION*. California: Jason Millman, SAGE Publications.
- Jerom, Arearo, e. (1997), *Quality in education An implementation*, Han Books, vamily books international, New Delhi.
- Moreno J., Yolanda S. Torregrosa², Noelia B. Pedreño³ (2015), *Questionnaire evaluating teaching competencies in the university environment. Evaluation of teaching competencies in the university, NEW APPROACHES IN EDUCATIONAL RESEARCH Vol. 4. No. 1. January 2015 pp. 54-61 ISSN: 2254-7399 DOI: 10.7821/naer.2015.1.106.*
- Richard M. Felder and Rebecca Brent, *How To Improve Teaching Quality*, *Quality Management Journal*, 6(2), 9-21 (1999).
- Seldin, P, (1984).: *Changing, practices in faculty evaluation san Francisco*, Jossey-Bass publishers.

الملاحق

الملحق (١)

أسماء السادة الخبراء المختصين الذين استعان الباحث بخبراتهم في هذا البحث مرتبين حسب اللقب العلمي

ت	الاسم واللقب العلمي	التخصص	مكان العمل
أ.د.	علي إبراهيم الاوسي	إدارة تربوية	جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية
أ.د.	بشرى عناد مبارك	علم النفس	جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية
أ.د.	خالد جمال حمدي	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى / رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية
أ.م.د.	اخلاص علي حسين	علم النفس التربوي	جامعة ديالى / رئيسة قسم الارشاد التربوي والنفسية
أ.م.د.	فاضل حسن جاسم	فلسفة التربية	جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية
م.د.	اشراق عيسى عبد	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية
م.د.	سميرة محمود حسين	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية
م.م.	وسام عماد عبد الغني	علوم تربوية	جامعة ديالى / مديرية قسم ضمان الجودة والأداء الجامعي
م.م.	حسن حميد حسن	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية
م.م.	جبار ثاير جبار	علوم تربوية	جامعة ديالى / كلية التربية الاساسية

الملحق (٢)

بطاقة الملاحظة بصورتها الاولى

ت	المعايير	تصلح	لا تصلح	بحاجة الى تعديل
	اولاً: تخطيط وتصميم المواقف التعليمية			
	يصمم الاهداف السلوكية بناءً على المحتوى العلمي للمادة الدراسية.			
	يعتمد التدريسي على مصادر متنوعة للمادة العلمية المقررة.			
	يمهد للمحاضرة بطرح اسئلة تمهيدية متنوعة لأثارة دافعية الطلبة.			
	يحقق اهداف المحاضرة خلال الزمن المخصص لها بفاعلية.			
	يسمح للطلبة بتنظيم وتوزيع جزء من المهام التي يتعين القيام بها اثناء المحاضرة.			
	يصمم أنشطة تعليمية تساعد الطلبة على التعلم الذاتي.			
	ثانياً: الخصائص الشخصية			
	يتصف بشخصية متوازنة وثقة بالنفس داخل القاعة الدراسية.			
	يتميز بالاتجاهات الإيجابية نحو طلابه في تفاعله ومناقشاته معهم.			
	يستعمل التدريسي عند التحدث مع الطلبة مصطلحات تدل على الاحترام والتقدير.			
	يتميز بالعدالة والديمقراطية وعدم التحيز.			
	يمتلك طبقات صوتية متنوعة ولغة سليمة عند عرض المحاضرة.			
	يستعمل التدريسي دوره الارشادي داخل قاعة المحاضرة.			
	يتقهم مشكلات الطلبة ويساعدهم في التغلب عليها.			
	ثالثاً: الاستراتيجيات والتقنيات التعليمية			
	يستعمل امثلة وتشبيهات وادلة وبراهين تيسر استيعاب محتوى المحاضرة.			
	يستعمل التجهيزات المتاحة بصورة فاعلة لتحقيق اهداف الدرس.			
	يصمم معينات سمعية وبصرية مناسبة للبيئة التعليمية.			
	يستعمل طرائق تدريس تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.			
	يشرك الطلبة في استعمال مصادر المعرفة والتكنولوجيا المتقدمة.			
	يستعمل التقنية الحديثة (السبورة التفاعلية مثلاً) كأداة لتعزيز تعلم الطلبة.			
	يستعمل الاستراتيجيات التدريسية الحديثة مثل (حل المشكلات والتعلم التعاوني..الخ)			
	رابعاً: التقويم			
	يتعامل التدريسي مع إجابات الطلبة بنحو ايجابي في الامتحانات النظرية والعملية.			
	يعلن التدريسي نتائج الاختبارات في الوقت المناسب.			
	يوزع التدريسي الأنشطة والواجبات بنحو منتظم خلال العام الدراسي.			
	يتابع الواجبات والأنشطة ويجعل لها وزناً في التقويم.			
	يوضح التدريسي للطلبة الاساليب التقويمية التي سيستعملها			
	يستعمل التدريسي ادوات متنوعة لتقويم نواتج التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية.			
	تنمي اسئلة الاختبارات مهارات التفكير العليا عند الطلبة.			
	يقدم التدريسي برامج علاجية واثرائية في ضوء نتائج التقويم.			

المساقاة من خلال كتاب المدونة الكبرى للإمام مالك بن أنس (ت ١٧٩هـ)

الكلمة المفتاح (مساقاة ، الامام ، مالك)

أ.م. د. محمد علي حسين

جامعة ديالى / كلية التربية للعلوم الانسانية

Mohammedali@yahoo.com

الملخص

تعد الدراسات الاقتصادية واحدة من الركائز الاساسية في حياة المجتمعات الانسانية على مر العصور قديماً وحديثاً ، كما انها تعطي الصورة الحقيقية لحياة تلك المجتمعات وتحدد المسار الصحيح للتاريخ ، ونتيجةً للتغيرات التي أحدثها الاسلام في حياة المجتمعات فقد جاء بنظم تنموية ضمت الكثير من التشريعات الاقتصادية التي عبرت عن اهتمام الدين الاسلامي الحنيف بالاقتصاد وضمنت للأفراد الحياة الكريمة الصحيحة وركزت على محور العلاقة بين افراد المجتمع .

ان للمساقاة نظاماً واسساً وتشريعات يعتمد عليها عند الشروع فيها لأنها تمثل عقد شراكة بين صاحب الأرض والعامل ، لذا نرى ان الكثير من الفقهاء والمحدثين قد أولوها الكثير من الاهتمام وسعوا جاهدين الى بيانها وتوضيحها للمجتمع ، وكان من بين اولئك الفقهاء الذين كان لهم اسهام في هذا المجال الامام مالك بن أنس (٩٣-١٧٩هـ) الذي كانت له مصنفات عدة دلت بأجمعها على عقليته الراجحة والواعية والتي جالت في مختلف المجالات ، لاسيما في النشاط الاقتصادي ، فقد كان احد الفقهاء الذين أخذوا على عاتقهم مهمة بيانها وتوضيح مسائلها واعطاء الرأي الشرعي فيها من خلال مصطلحات محددة موجزة في اللفظ بليغة في المعنى والقصد .

المقدمة

ان دراسة الجوانب الاقتصادية ضرورة ملحة لتوضيح معالم الاقتصاد الاسلامي ولذلك لابد للفقهاء والمحدثين العودة الى العصور الاسلامية الاولى ابتداءً من عهد الرسول (ﷺ) مروراً بعهد الخلفاء الراشدين ، وذلك لدراسة وتحليل الجوانب الاقتصادية في تلك المدة

للتعرف على الوسائل والسياسات الاقتصادية المتبعة آنذاك والتي ادت الى اعمام الرخاء في ارجاء الدولة الاسلامية .

ولقد تسابق العلماء المسلمون في الكشف عن الكثير من المسائل الاقتصادية ، واصبحت كتب الفقه المختلفة خاصةً وكتب الخراج والاموال وكتب التاريخ بصورة عامة مليئة بمثل تلك المواضيع ، حتى ان ما توفره من معلومات كثيرة وواسعة عن النشاط الاقتصادي يشكل ركناً مهماً في الدراسات الاقتصادية ، وتزداد اهميتها كلما كانت المادة العلمية التي تقدمها تكون من بنات افكار اولئك العلماء الاوائل ، فضلاً عن ان ما يميز كتابات هؤلاء الفقهاء انها جاءت في اغلب الاحيان لإيجاد توازن في حياة المجتمعات.

ومن بين الفقهاء الذين كانت لهم اسهامات واضحة في ابراز هذا الجانب هو الامام مالك بن انس (رحمه الله) إمام دار الهجرة وإمام المذهب المالكي الذي لاقى قبولاً واستحساناً واسعاً في كثير من بلاد المسلمين، إذ أسهم الامام مالك في إثراء الفقه الاسلامي من خلال مصنفاته التي احتلت مكانة مهمة والتي تناولت في أثناء العديد من الجوانب الاقتصادية ومن الكتب التي نقلت لنا فقهه في ذلك كتاب المدونة الكبرى الاصل الثاني للفقه المالكي بعد الموطأ والذي يعد بحق موسوعة فقهيه في جميع ابوابه، ونظراً الى ما حوته المدونة في طياتها في علوم مختلفة يمكن ان تستنبط وتستخرج منها، جاء العلماء بعد ذلك فشرحوها ولخصوها وعلقوا عليها.

ونظراً الى غزارة المعلومات الواردة في كتاب المدونة فقد قصرت دراستنا على الجانب الاقتصادي المتعلق بالنشاط الزراعي وما اشتمل عليه من مسائل في المساقاة وتضمنت الدراسة مبحثين : تناول الاول منها حياة الامام مالك بن انس (اسمه ، وكنيته ، لقبه ، ونسبه ، مولده ، نشأته ، اخلاقه وصفاته ، وفاته) ، اما المبحث الثاني وضحنا معنى المساقاة في اللغة ، ومعناها في الاصطلاح، ومشروعية المساقاة ، والمساقاة في رأي الامام مالك ، وشروط صحة المساقاة ، وآراء الامام مالك في تقسيمات المساقاة .

المبحث الاول

مالك بن انس

هو مالك بن أنس بن مالك بن (أبي عامر)، واسم أبي عامر نافع بن عمرو بن الحارث بن غيمان بن خثيل بن عمرو بن الحارث الأصبحي نسبة إلى أصبح وهو حمير بن سبأ، وذو أصبح الذي ينتمي إليها مالك كان من قادة اليمن وملوكهم يتصل نسبه بقحطان^(١). وامه العالية بنت شريك بن عبد الرحمن الأزديّة^(٢)، وعلى هذا فأبواه عريبان من اليمن^(٣).

كنيته

كني مالك بن انس بأبي عبد الله^(٤).

مولده

اختلف العلماء في السنة التي ولد فيها مالك اختلافا كثيرا ، فقيل انه ولد سنة (٩٠هـ)^(٥) ، وقيل (٩٣هـ)^(٦) ، وقيل (٩٤هـ)^(٧) ، وقيل (٩٥هـ)^(٨) ، وقيل (٩٦هـ)^(٩) ، والاشهر انه ولد (٩٣هـ)^(١٠) ولقد روي عن مالك انه قال : " ولدت ثلاث وتسعين " ^(١١) ، وكانت ولادته في المدينة في مكان يسمى ذا المروة* وهو موضع قرب المدينة به عيون ومزارع وبساتين ^(١٢) ، في خلافة الوليد بن عبد الملك الأموي (٤٨-٩٦ هـ / ٦٦٨-٧١٥ م)^(١٣).

نشأته

نشأ مالك بالمدينة المنورة موطن العلم ومبعث النور ومنهل العرفان ورأى آثار الصحابة والتابعين ، وترعرع في بيئة علمية اشتغلت بعلم الاثر والحديث فتربى بحكم بيئته هذه تربية دينية ، فالمدينة التي ولد فيها كانت مهد السنن وموطن الفتاوى المأثورة ، اجتمع بها الرعيل الاول من علماء الصحابة وتابعيهم ثم تلاميذهم من بعدهم حتى جاء مالك فوجد تلك التركة الثرية من العلم والفقه والحديث والفتاوى فنمت مواهبه من تحت ظلها وجنى من ثمراتها^(١٤). لقد كان جدّه وأعمامه من الرواة العلماء ذوي الشأن في علم الحديث والاثر ، فجده مالك ابن أبي عامر^(١٥) كان من كبار التابعين وعلمائهم روى عن الخليفة عمر بن الخطاب وعثمان بن عفان وطلحة بن ابي عبيد الله (رضي الله عنه)^(١٦).

ولقد اتجه قبل مالك أخوه النضر بن أنس فقد كان ملازماً للعلماء يتلقى عليهم ويأخذ عنهم حتى إن مالكا لما لازمهم كان يعرف بأخي النضر لشهرة أخيه دونه ، فلما ذاع أمره بين شيوخه صار أشهر من أخيه وصار يُذكر النضر بأنه أخو مالك^(١٧).

صفاته وأخلاقه

كان مالك بن انس يتمتع بدرجة كبيرة من الذكاء والفراسة والهيبة والوقار، كما عرف بصبره وحسن أخلاقه وأخلاصه في طلب العلم وقد شهد له بذلك الكثير من العلماء والائمة ، حفظ القرآن الكريم وهو في صباه ثم اتجه الى حفظ الحديث واخذ يجالس العلماء في مبتدأ حياته .

اقوال العلماء فيه

هناك الكثير من الامثلة التي تدل على علو مكانته نورد منها على سبيل المثال لا الحصر بعضاً من اقوال العلماء فيه :

* قال عبد الرحمن بن مهدي * ، دخلت المدينة سنة اربع واربعين ومائة ومالك اسود الرأس واللحية والناس حواليه سكوت لا يتكلم احد منهم لهيبته ولا يفتي احد في مسجد رسول الله ﷺ غيره فجلست بين يديه فسألته فحدثني فاستردته فزادني .^(١٨)

* وقال النسائي " ما احد عندي بعد التابعين انبل من مالك بن انس ولا أجل ولا آمن على الحديث منه "^(١٩)

* وقال الشافعي " لولا مالك وسفيان ابن عيينة ذهب علم الحجاز "^(٢٠) ، وقال علي بن المديني " لم يكن بالمدينة أعلم بمذاهب تابعيهم من مالك " ^(٢١)

* اما عن مجلسه فخير من وصفه الواقدي إذ قال " كان مجلسه مجلس وقار وعلم وكان رجلاً مهيباً نبيلاً ، ليس في مجلسه شيء من المراء واللغط ولا رفع صوت ، وإذا سئل عن شيء فأجاب سائله لم يقل له من اين هذا "^(٢٢) .

وفاته

توفي سنة تسع وسبعين ومائة من الهجرة ^(٢٣) ، بعد مرض الم به اثنتين وعشرين يوماً ، وصلى عليه عبد الله بن محمد بن ابراهيم أمير المدينة ودفن بالبقيع .^(٢٤)

المبحث الثاني

المساقاة

تعد المساقاة من الانظمة التي وضعت لها أسس وتشريعات يعتمد عليها عند الشروع للعمل في الاقتصاد الاسلامي ولأنها تمثل عقداً بين صاحب الزرع والمساق ، فالمساقاة من المعاملات الزراعية التي تنحصر بالأمور المتعلقة بالسقي ، وقد ثبتت مشروعيتها بالسنة النبوية التي بينت جوانب كثيرة منها واجمع عليها علماء الامة .

لقد حددت المساقاة في النخيل والكرم وفي كل شجر مأكول ثمرة (اشجار الفاكهة)^(٢٥) ونرى أن الفقهاء قد اختلفوا في طبيعة هذه الأعمال ومدى وجوبها عليه وحده أو بمشاركة فيها صاحب الشجر، وحكم العمل في المساقاة على مرحلتين تتعلق الأولى بالعمل قبل النضج وهذا واجب العامل لأن أصول الشجر بحاجة إلى السقي والإصلاح والتلقيح والحفظ وهذا جميعاً يدخل ضمن اختصاص العامل،^(٢٦) فأن كل ما يتكرر في عام فهو على العامل، أما ما لا يتكرر في كل عام كبناء حائط أو حفر نهر أو بئر فهو على المالك^(٢٧)

المساقاة لغة

مأخوذة من السقي وهي " ان يستعمل رجل رجلاً في مباشرة نخيله او كرومه ليقوم بإصلاحها على ان يكون له نسبة معلومة من الغلة"^(٢٨) ، اما ابن قدامة(ت ٦٢٠هـ) فيقول انما سميت المساقاة لأنها مفاعلة من السقي وهي ان يدفع الرجل شجره الى اخر ليقوم بسقيه وعمل سائر ما يحتاج إليه بجزء معلوم له من ثمره^(٢٩).

وسقي الزرع هو صب الماء عليه،^(٣٠) والمعاملة في كلام اهل العراق هي المساقاة عند الحجازيين^(٣١)

المساقاة اصطلاحاً

قيل ان المساقاة هو دفع الشجر الى من يصلحه بجزء من ثمره،^(٣٢) وقيل هو استعمال رجل في نخيل أو كروم أو غيرهما لإصلاحها على سهم معلوم من غلتها^(٣٣) وعرفها آخر بأنها: "دفع شجر مغروس إلى عامل ليقوم بما يحتاجه الشجر من سقي وتسميد والمحافظة عليه والعناية به إلى مدة معلومة، بجزء معلوم شائع من غلة الشجر"^(٣٤) فهي اتفاق بين شخص وآخر على سقي الاشجار المثمرة واصلاح شؤونها الى مدة معينة بحصة من ثمارها ، وهي معاملة على الاصول بحصة من ثمرتها وهي لازمة من الطرفين^(٣٥).

مشروعية المساقاة

ترجع بدايات المساقاة الى عهد رسول الله (ﷺ) عندما فتح خيبر سنة (٦٢٨م) ، ودعا اهلها وقال لهم : "إن شئتم دفعت إليكم هذه الاموال على ان تعاملوها وتكون ثمارها بيننا وبينكم ، واقركم ما اقركم الله ، فقبلوا على ذلك يعملونها " ، فكان رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) يبعث عبد الله بن رواحة^(٣٦) ليقسم ثمارها^(٣٧).

وقد اتفق العلماء^(٣٨) ان رسول الله (ﷺ) ساقى أهل خيبر على تلك الأموال وذلك بالشرط وسهامهم معلومة^(٣٩)، وكان يبعث إليهم عبد الله بن رواحة فيحرص لهم ثم يخيرهم أي النصفين شاءوا ، او يقول لهم : احرصوا انتم وخيرون^(٤٠) ، وهذا ما عمل به الخلفاء الراشدون (رضي الله عنهم) في مدة خلافتهم واشتهر ذلك فلم ينكره منكر^(٤١).

ولما يتعلق بعمل المساقاة من مراحل فقد اختلف العلماء في طبيعة هذه الاعمال ومدى وجوبها للشخص وحده ام يشترك صاحب الشجر معه ، فحكم العمل بالمساقاة على مرحلتين ، تتعلق الاولى بالعمل قبل النضج وهذا واجب العامل، لأن أصول الشجر بحاجة الى السقي والاصلاح وغيرها من الاعمال التي تدخل ضمن اختصاص العامل^(٤٢) ، فأن كل ما يتكرر في عام فهو على العامل ، اما ما لا يتكرر في كل عام كبناء حائط او حفر نهر او بئر فهو على المالك^(٤٣) ، اما ما هو مختص بالعمل الذي يحتاجه الثمر بعد نضجه وقبل قسمته فهو على العامل ايضاً لأنه وسيلة لكمال اصلاح الثمر ولا يمكن الاستغناء عنه وإلا فسدت^(٤٤).

المساقاة في رأي الامام مالك (ت ١٧٩هـ)

لقد اعتمد الامام مالك ، في تشريع المساقاة على الأحاديث التي جاءت عن رسول الله (ﷺ) في مساقاة خيبر لأنها أوثق وأكثر وأعم مما جاء في خلافها من الاحاديث ، فقد اجاز الامام مالك المساقاة في الاصول كلها والشجر ، قال: "هي جائزة في كل ذي اصل من الشجر"^(٤٥) ، وقد اتفق الشيخ الطوسي (ت ٤٦٠هـ) مع الامام مالك في ذلك^(٤٦) ، فيما اجاز الشافعي في النخل والكرم فقط^(٤٧).

وقال الامام احمد (ت ٢٤١هـ) " تصح المساقاة على شجر له ثمر يؤكل وثمره موجودة بجزء منها وعلى شجر يغرس ويعمل عليه حتى يثمر بجزء من الثمرة"^(٤٨) ، وذكر آبن قدامة ان الاصل في جواز المساقاة هو السنة والاجماع ، اما السنة فما روى عبد الله بن عمر (رضي الله عنه) قال : عامل رسول الله (ﷺ) اهل خيبر بشرط ما يخرج منها من ثمر او زرع^(٤٩) ، واما الاجماع فروي عن الامام علي (عليه السلام) انه قال : عامل رسول الله (ﷺ) اهل خيبر بالشرط^(٥٠) ، ثم عامل الخلفاء ابو بكر وعمر وعثمان وعلي (رضي الله عنهم) ثم اهلهم الى اليوم يعطون بالثلث والرابع^(٥١) ، وكذلك اجازها ابن جزي^(٥٢) والرملي^(٥٣) ، وكذلك اتفق الامام مالك مع الشيخ الصدوق في ذلك ، فقد ورد عن ابي عبد الله الصادق (عليه السلام) " ان يعقوب بن

شعيب سأل الصادق (عليه السلام) عن الرجل يعطي ارضه وفيها ماء ونخل وفاكهة فيقول اسق هذا من الماء واعمره ولك نصف ما اخرج الله عز وجل منه ، قال لا بأس^(٥٤) .

شروط صحة المساقاة

❖ الشرط الأول : لا تجوز المساقاة إلا على شجر معلوم

ذهب الامام مالك إلى أن المساقاة لا تجوز إلا بشيء معروف معلوم قد رآه ورضيه^(٥٥) ، و اضاف الشيرازي (٤٧٦هـ) في ان تكون على شجر معلوم فإن قال ساقيتك على أحد هذين الحائطين لم يصح لأنها معاوضة يختلف فرض فيه باختلاف الأعيان فلم يجز على حائط غير معين كالبيع، وهل يجوز على حائط معين لم يره؟ فيه طريقان، الأول: يكون على قولين كالبيع، والثاني: لا يصح قولاً واحداً لأن المساقاة معقودة على الغرر* فلا يجوز أن يضاف إليها الغرر لعدم الرؤية بخلاف البيع^(٥٦).

كما لا تجوز مساقاة حائطين ، حائطاً على النصف وحائطاً على الثلث لانهما تخاطرا في الحائطين على قول مالك ، فأن ذهب أحدهما غبن أحدهما صاحبه الاخر^(٥٧) ، وتجاوز المساقاة على النصف أو الربع أو الثلث بينهما ولا يكون هنا للخطر موضع . وبكاد ان تكون المساقاة على شجر معلوم موضع اتفاق جميع الفقهاء ويجب ان تتم بالرؤية أو بالصفة ، فإن كانت المساقاة بغير رؤية ولا صفة لم يصح الاتفاق لأنه عقد على مجهول^(٥٨).

❖ الشرط الثاني: لا تجوز المساقاة إلا على جزء معلوم

ذهب الامام مالك إلى أن المساقاة لا تجوز إلا على جزء معلوم فإن ساقاه على جزء مقدر كالنصف والثلث كأنه قال له: لك أربعة اجزاء ولي ستة جاز لحديث ابن عمر (رضي الله عنه) قال: "إن رسول الله (ﷺ) عامل أهل خيبر بشطر ما يخرج منها من ثمر أو زرع"^(٥٩) فإن عقد على جزء غير مقدر كالجزء والسهم والنصيب لم يصح لأن ذلك يقع على القليل والكثير فيعظم الغرر، وإن ساقاه على أن له تمر نخلات بعينها لم يصح لأنه قد لا تحمل تلك النخلات فسيضرر العامل أو لا تحمل إلا هي فيستضرر رب النخل.

وذكر الامام مالك عدم جواز اشتراط رب العمل بإنتاج موضع محدد لنفسه ، بحيث يكون الباقي مشاعاً بينه وبين العامل ، كما لم يسمح لرب الحائط ان يشترط لنفسه كيلاً معلوماً من الانتاج ، ويكون ما بقي من الثمر بينهما على قدر حصصهما التي اتفقا عليها سالفاً.^(٦٠)

كما اشار ابن قدامة^(٦١) إلى أن المساقاة لا تصح إلا على جزء معلوم من الثمرة مشاع كالنصف والتلث لحديث ابن عمر الآنف الذكر، وسواء قل الجزء أو كثر فلو شرط للعامل جزءاً من مائة جزء وجعل جزءاً منها لنفسه والباقي للعامل جاز ما لم يفعل ذلك حيلة ، فالمساقاة عقد بين آثنين مالك الأرض والعامل ودفعاً للغرر الذي يحصل عند اقتسام الثمرة اشترط الفقهاء أن تكون حصة كل منهما معلومة النصف أو الثلث أو الربع وما شابه ذلك ولهذا لا تصح المساقاة إذا كانت أجره العامل مجهولة.

❖ الشرط الثالث: لا تصح المساقاة إلا على عمل معلوم

اشار الامام مالك إلى أن المساقاة لا تصح إلا على عمل معلوم بين رب العمل ومن يعمل بالمساقاة ، بل ذهب الامام مالك الى أبعد من ذلك في منع الكثير من الاعمال التي قد يفرضها رب العمل على العامل كبناء حائط حوله او يزرع حوله زرعاً* او يخرق فيه مجرى للعين او يحفر بئراً^(٦٢) ، وذهب الشيرازي (ت ٤٦٧ هـ)^(٦٣) الى ان المساقاة لا تصح اذا قال إن سقيته بالسبح فلك الثلث وإن سقيته بالناضح فلك النصف لم يصح لأنه عقد على مجهول.

اما ابن قدامة^(٦٤) فأشار إلى أنه إذا ساقاه على أنه إن سقي سيحاً فله الثلث وإن سقي بكلفة فله النصف لم يصح لأن العمل مجهول والنصيب مجهول وهو في معنى بيعتين في بيعة .

▪ آراء الامام مالك في تقسيمات المساقاة في كتابه المدونة

شدد الامام مالك بحديثه عن المساقاة على الذين يعملون بها ، اذ ذكر ان لها شروطاً واركائاً لا تصح إلا بها ، وقد أمعن في تبيانها بصورة مفصلة محاولاً ابعاد المجتمع عن ما يواجهه من اشكالات ومما اورده من آراء في بيانها يمكن تقسيمها على النحو الاتي :

* في سواقط نخل المساقاة ، ويقصد به جراند النخل وليفه ، فقد ذكر الامام مالك في سواقط النخل ان تكون بين صاحب النخل ومن يعمل بها ، وكذلك في بقية السواقط من الثمار او تبين الزرع^(٦٥) .

* مساقاة حائط الايتام ، ذهب الامام مالك فقال يجوز للوصي أن يعطي حائط الصبيان مساقاة^(٦٦) ، لان بيعه وشراؤه لهم جائز^(٦٧) .

* مساقاة نخل المديان ، رأى الامام مالك في الرجل يكون عليه دين انه يُكرى ارضه وداره ويجوز كراؤه ، فإن قامت الغرماء عليه بعد ذلك لم يكن لهم ان يفسخوا الكراء^(٦٨).

* مساقاة الرجلين ، اشار الامام مالك الى انه يجوز للرجلين ان يأخذا من رجل نخلاً مساقاة^(٦٩) .

* في موت المساقى ، يقول الامام مالك لا تنتقض المساقاة بموت احد الطرفين إذا كان العامل في النخل او مات رب العمل^(٧٠) .

* في مساقاة البعل^(٧١) ، ذكر الامام مالك في المساقاة بالشجر البعل بأنه يجوز المساقاة بها^(٧٢) .

* المساقاة بنخلة ونخلتين ، ذهب الامام مالك الى انه يجوز المساقاة بنخلة او نخلتين وكذلك الشجر كلها^(٧٣) ، اما تأبير النخل وهو تلقيحها إذ قال الامام مالك فيه : التلقيح على العامل وان لم يشترط عليه لان جميع العمل في الحائط على العامل^(٧٤).

نستنتج من ذلك أنه اذا كانت النفقة كلها والمعونة على رب الحائط ولم يكن على العامل شيء إلا عمله فهو في هذه الحال أجبر وليس شريكاً في المحصول بحصة معينة ولا يستحق حصته من الانتاج لأنه أصبح أجيراً

* مساقاة حائط النصراني ، فقد اشار الامام مالك الى الاكراه في اخذ المسلم حائطاً لنصراني مساقاة ، اما في مساقاة النصراني لحائط المسلم فقال الامام مالك لا بأس بذلك إذا كان النصراني ممن لا يعصر خمراً^(٧٥) .

* في استخدام العمال والرقيق ، فقد ذكر صاحب المدونة انه يجوز للعامل ان يستخدم العمال والرقيق الذين في الحائط اذا كانوا فيه ولا يجوز لرب الحائط ان يشترط اخراجهم إذا كانوا فيه حين العقد ، لكن إذا اخرجهم قبل ذلك اي قبل اتفاه مع العامل ثم دفع الحائط مساقاة لم يكن بذلك بأس^(٧٦).

* في مساقاة المفلس ، قال الامام مالك كل من استؤجر من زرع او نخل او اصل يسقيه فسقاه ففلس صاحبه فهو اولى به من الغرماء حتى يستوفي حقه ، وان مات صاحب الاصل او الزرع فالمساقى فيه أسوة الغرماء^(٧٧).

* مساقاة المقائي^(٧٨) ، يقول الامام مالك لا تجوز المساقاة في المقائي إذا حل بيعها ، وتجاوز المساقاة فيها قبل ان يحل بيعها^(٧٩) .

الخاتمة

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على خاتم الانبياء والمرسلين أبي القاسم محمد وآله الطيبين الطاهرين ، واصحابه الغر الميامين .. وبعد

كان البحث محاولة لدراسة واحدة من المعاملات المتعلقة بالنشاط الزراعي إلا وهي المساقاة في كتاب المدونة للإمام مالك بن أنس ، وقد خلص هذا البحث الى نتائج واستنتاجات عدة نجلها بما يأتي :

* يعد الامام مالك موسوعة علمية بما جمعه من علم بالحديث والفقه ، فقد جمع بفقهه بين الرأي والأثر وكان موفقاً في ذلك ، كيف لا وهو من استسقى علمه من علماء ومشايخ متعددين ومتنوعين في اختصاصاتهم ومناهجهم .

* لقد كان الامام مالك معالجاً واقعياً بفقهه للكثير من المسائل الواقعة والحادثة بعيداً عن المسائل الافتراضية والاختيارية ، ينظر للأمور بعين البصر والبصيرة معتبراً بحوادث التاريخ أخذاً منها العبرة .

* بنى الامام مالك أدلته الشرعية بمذهبه وفقهه على الكتاب والسنة والاجماع والقياس وقول الصحابة وعمل أهل المدينة .

* لقد تناول الامام مالك في كتابه المدونة الكثير من المسائل الاقتصادية والمالية ، وكان يعطي رايه فيها بثقة ويسر .

* تناول الامام مالك في كتابه المدونة موضوع المساقاة كونه حقاً بينته السنة النبوية في أموال العباد ، كما بين لنا الامام مالك الاحكام الشرعية المتعلقة بها وفيما تجب فيها ومقدارها والهدف منها .

* كشفت متانة الفقه المالكي وقوة مستنده ، الاصول التي كان يسير عليها الامام مالك في فقهه واجتهاده وفق الاصول التشريعية التي كانت ظاهرة لمن تتبعها واستنبطها من خلال الفروع والمسائل رغم ان الامام مالك لم يدون تلك الاصول وان الكثير من المصطلحات لم تكن متبلورة في عصره .

Abstract***Sharecropping in Al-Muddawana Al-Kubra of Imam Malik bin Anas (D.179 H.)******Keywords: sharecropping, economics, Malik bin Anas.******Inst. Mohammed Ali Hussein (PhD)******University of Diyala******College of Education for Human Sciences***

Economic studies are regarded as one of the basic cornerstones in human societies along the different epochs whether past or present. They afford, as well, the actual portrait of life in those societies and write down the true route of history. Due to the changes made by Islam in various societies, it brought with it many developmental systems which included various economic legislations that reflected the interest of Islam in economy and to safeguard individual welfare as well as focusing on the relation between individuals in a society. Sharecropping comprises systems, bases and legislations to rely on when starting to sharecrop for they represent partnership contract between landlord and worker. Therefore, many jurists and scholars paid due attention to sharecropping and they labored hard to explain and explicate it to people. Of these jurists who had a spectacular contribution in this filed was Imam Malik bin Anas (93-179 H.). he was the author of various publications which pinpoint his preponderant and conscious mentality which delved deep into different fields of knowledge, especially in the economic activity. He was one of the jurists who incurred explaining sharecropping, explicating its issues and stating opinions concerning it through brief and specified terms in expression and eloquent in meaning and intention.

الهوامش

- (١) ابن حزم ، جمهرة انساب العرب ، ص٤٣٦ ؛ القاضي عياض ، ترتيب المدارك ، ج ١ ، ص١٠٤ ؛ ابن خلكان ، وفيات الأعيان ، ج ٤ ، ص١٣٥ ؛ الذهبي ، سير أعلام النبلاء ، ج ٨ ، ص٤٨ ؛ ابن فرحون ، الديباج المذهب ، ص١٧ .
- (٢) ابن فرحون ، الديباج ، ص١٧ ؛ الدقر ، الامام مالك بن انس ، ص١٩ .

- (٣) القاضي عياض ، ترتيب المدارك ، ج ١ ، ص ١١٢ ؛ ابن فرحون ، الديباج المذهب ، ص ١٧ ؛ الذهبي ، سير الاعلام ، ج ٨ ، ص ٤٩ .
- (٤) ابن خلكان ، وفيات الاعيان ، ج ٤ ، ص ١٣٥ ؛ الذهبي ، سير اعلام ، ج ٨ ، ص ٤٨ .
- (٥) ابن عبد البر ، الانتقاء في فضائل الثلاثة الأئمة الفقهاء ، ص ١٠ ؛ الذهبي ، سير أعلام النبلاء ، ج ٨ ، ص ٤٩ .
- (٦) ابن خلكان ، وفيات الاعيان ، ج ٤ ، ص ١٣٧ ؛ الذهبي ، سير اعلام ، ج ٨ ، ص ٤٩ .
- (٧) ابن عبد البر ، الانتقاء ، ص ١٠ ؛ ابن فرحون ، ، الديباج ، ص ١٨ .
- (٨) القاضي عياض ، ترتيب المدارك ، ج ١ ، ص ١١٨ ؛ ابن خلكان ، وفيات الأعيان ، ج ٤ ، ص ١٣٧ .
- (٩) القاضي عياض ، ترتيب المدارك ، ج ١ ، ص ١١٨ ؛ ابن فرحون ، ، الديباج ، ص ١٨ .
- (١٠) ابن عبد البر ، الانتقاء في فضائل الثلاثة الأئمة الفقهاء ، ص ١٠ ؛ القاضي عياض ، ترتيب المدارك ، ج ١ ، ص ١١٨ ؛ ابن خلكان ، وفيات الأعيان ، ج ٤ ، ص ١٣٧ ؛ الذهبي ، سير أعلام النبلاء ، ج ٨ ، ص ٤٩ ؛ ابن فرحون ، ، الديباج ، ص ١٨ .
- (١١) القاضي عياض ، ترتيب المدارك ، ج ١ ، ص ١١٨ ؛ ابن خلكان ، وفيات الاعيان ، ج ٤ ، ص ١٣٧ ؛ ابن فرحون ، الديباج ، ص ١٨ ؛ ابو زهرة ، مالك حياته وعصره ، ص ٢٤ .
- (١٢) الدقر ، الامام مالك بن انس امام دار الهجرة ، ص ٢١ .
- * ذو المروة : قرية بوادي القرى بالقرب من المدينة به عيون ومزارع وبساتين . ياقوت الحموي ، معجم البلدان ، ج ٥ ، ص ١١٦ .
- (١٣) الوليد بن عبد الملك بن مروان ، ابو العباس (٤٨ - ٩٦ هـ / ٦٦٨ - ٧١٥ م) ، وامه وليدة بنت العباس بن حزن ، سادس حكام بني امية ، تولى الخلافة بعد ابيه عبد الملك بن مروان توفي سنة ٩٦ هـ ، ومدة خلافته ٩ سنين و ٨ أشهر . الذهبي ، سير اعلام النبلاء ، ج ٤ ، ص ٣٤٧ ؛ ابن العماد ، شذرات الذهب ، ج ١ ، ص ٣٨٨ .
- (١٤) القاضي عياض ، ترتيب المدارك ، ج ٢ ، ص ١٣٢-١٤٨ ؛ ابو زهرة ، الامام مالك ، ص ٢٩ .
- (١٥) ابن فرحون ، الديباج ، ص ١٨ ؛ الدقر ، مالك بن انس ، ص ٢٧ .
- (١٦) ابو زهرة ، الامام مالك ، ص ٢٩ - ٣٠ .
- (١٧) القاضي عياض ، ترتيب المدارك ، ج ٢ ، ص ١٤٢ ؛ ابو زهرة ، الامام مالك ، ص ٣٠ .
- * عبد الرحمن بن مهدي بن حسان العنبري البصري اللؤلؤي ، (١٣٥ - ١٩٨ هـ / ٧٥٢ - ٨١٤ م) ، يكنى ابا سعيد ، من كبار حفاظ الحديث ، وله فيه (تصانيف) حدّث ببغداد ، مولده ووفاته في البصرة ، وهو ابن ثلاث وستين سنة . ابن سعد ، الطبقات ، ج ٢ ، ص ٢٩٧ ؛ ابو الفداء ، طبقات الشافعيين ، ص ١٤١ .
- (١٨) القاضي عياض ، ترتيب المدارك ، ج ٢ ، ص ٣١ .

- (١٩) ابن رجب الحنبلي ، ، شرح علل الترمذي ، ج ١ ، ص ٢٦٠ .
- (٢٠) الشافعي ، المسند ، ص ٣٤١ .
- (٢١) عبد الوهاب ، المدخل إلى دراسة المذاهب الفقهية ، ص ١٤٠ .
- (٢٢) القاضي عياض ، ترتيب المدارك ، ج ٢ ، ص ١٣ ؛ ابن فرحون ، الديباج ، ص ٢٢ .
- (٢٣) القاضي عياض ، ترتيب المدارك ، ج ٢ ، ص ١٤٦ .
- (٢٤) ابن سعد ، الطبقات الكبرى ، ج ٥ ، ص ٤٦٩ ؛ ابن فرحون ، الديباج ، ص ٢٨ .
- (٢٥) البيهقي ، السنن الكبرى ، ج ٦ ، ص ١٨٨ .
- (٢٦) خليل ، في الفكر الاقتصادي العربي الإسلامي ، ص ٢٠٩ .
- (٢٧) ابن حزم ، المحلى بالآثار ، ج ٧ ، ص ٧١ ؛ الشيرازي ، المذهب في الفقه ، ج ١ ، ص ٣٩٩ .
- (٢٨) الجوهرى ، الصحاح ، ج ٦ ، ص ٢٣٨٠ ؛ الزبيدي ، تاج العروس ، ج ٣٨ ، ص ٣٩٤ .
- (٢٩) المغني ، ج ٥ ، ص ٢٩٠ .
- (٣٠) قلنجي ، معجم لغة الفقهاء ، ص ٤٢٥ .
- (٣١) ابن منظور ، لسان العرب ، ج ١١ ، ص ٤٧٦ ؛ الزبيدي ، تاج العروس ، ج ٨ ، ص ٣٦ ؛ أبو جيب ، القاموس الفقهي ، ص ٢٦٣ .
- (٣٢) الجرجاني ، كتاب التعريفات ، ص ٢١٢ ؛ القنوي ، أنيس الفقهاء ، ص ١٠٢ .
- (٣٣) ابن عابدين ، حاشية رد المختار ، ج ٦ ، ص ٢٨٥ .
- (٣٤) خليفة ، المزارعة والمساقاة في الشريعة الإسلامية ، ص ٣٩٤ .
- (٣٥) ابن حزم ، المحلى بالآثار ، ج ٧ ، ص ٩٧ ؛ الكاساني ، بدائع الصنائع ، ج ٦ ، ص ١٨٧ ؛ ابن قدامة ، المغني ، ج ٥ ، ص ٢٩١ .
- (٣٦) عبد الله بن رواحة ، بن ثعلبة بن امرئ القيس بن مالك الانصاري الخزرجي ، وامه كبشة بنت واقد أبن عمرو بن الاطنابة بن عامر بن زيد مناة بن مالك الاغر ، احد النقباء الاثنا عشر ، شهد بدرًا واحد والخذق والحديبية وخيبر ، استشهد في غزوة مؤتة وهو احد امرائها سنة (٨هـ) . ابن سعد ، الطبقات الكبرى ، ج ٣ ، ص ٢٦٠ ؛ ابن عساكر ، تاريخ دمشق ، ج ٢٨ ، ص ٨٠ ؛ الذهبي ، سير اعلام النبلاء ، ج ١ ، ص ٢٣٠ .
- (٣٧) البلاذري ، فتوح البلدان ، ص ٣٣ ؛ المقرئ ، إمتاع الأسماع ، ج ١ ، ص ٣٢٢ .
- (٣٨) ابو يوسف ، الخراج ، ص ١٠٢ ؛ الشافعي ، الأم ، ج ٣ ، ص ٨٥ ؛ الصدوق ، من لا يحضره الفقيه ، ج ٣ ، ص ١٧٨ ؛ الطوسي ، تهذيب الأحكام ، ج ٧ ، ص ١٧٤ .
- (٣٩) مالك ، المدونة ، ج ٣ ، ص ٢٦٥ .
- (٤٠) ابو يوسف ، الخراج ، ص ٦١ .
- (٤١) ابن قدامة ، المغني ، ج ٥ ، ص ٥٥٤ .

- (٤٢) الكاساني ، ج ٦ ، ص ١٨٥ ؛ ابن قدامة ، المغني ، ج ٥ ، ص ٢٩١ .
- (٤٣) ابن حزم ، المحلى بالأثر ، ج ٥ ، ص ٩٨ ؛ الشيرازي ، ج ٢ ، ص ٢٣٧ .
- (٤٤) الشيرازي ، المذهب ، ج ٢ ، ص ٢٣٨ .
- (٤٥) المدونة ، ج ٣ ، ص ٥٧٨ .
- (٤٦) المالكي ، المعونة على مذهب عالم المدينة ، ج ٢ ، ص ١٣١ .
- (٤٧) الام ، ج ٤ ، ص ١١ .
- (٤٨) البعلي ، الروض الندي ، ص ٢٦٤ .
- (٤٩) المغني ، ج ٥ ، ص ٣٦٠ .
- (٥٠) ابن قدامة ، المغني ، ج ٥ ، ص ٣٦٠ .
- (٥١) ابن قدامة ، المغني ، ج ٥ ، ص ٣٦٠ .
- (٥٢) ابن جزى ، قوانين الاحكام ، ص ٣٥٩ .
- (٥٣) نهاية المحتاج ، ج ٥ ، ص ٢٤٣ .
- (٥٤) الصدوق ، من لا يحضره الفقيه ، ج ٣ ، ص ١٧٨ .
- (٥٥) المدونة ، ج ٣ ، ص ٥٦٢ .
- * الغرر: نوع من البيوع يكون على غير عهدة او ثقة ، وهو من البيوع المجهولة . ابن منظور ، لسان العرب ، ج ٥ ، ص ١٤ .
- (٥٦) الشيرازي ، المذهب ، ج ١ ، ص ٥١٣ .
- (٥٧) المدونة ، ج ٣ ، ص ٥٧٢ .
- (٥٨) ابن قدامة ، المغني ، ج ٥ ، ص ٥٦٤ ؛ النووي ، روضة الطالبين ، ج ٥ ، ص ١٥١ ؛ المناوي ، التوقيف على مهمات التعاريف ، ص ١٥٣ .
- (٥٩) المدونة ، ج ٣ ، ص ٥٦٢ .
- (٦٠) المدونة ، ج ٣ ، ص ٥٦٧ .
- (٦١) المغني ، ج ٥ ، ص ٥٥٩ .
- * زرباً : زرب: الزَّربُ: المَدْخَلُ. والزَّربُ والزَّربُ ، موضع بئر يحتفرها العامل . ابن منظور ، لسان العرب ، ج ١ ، ص ٤٤٧ .
- (٦٢) المدونة ، ج ٣ ، ص ٥٦٨ .
- (٦٣) المذهب ، ج ١ ، ص ٥١٤ .
- (٦٤) المغني ، ج ٥ ، ص ٥٦٢ .
- (٦٥) المدونة ، ج ٣ ، ص ٥٧٢ .
- (٦٦) المدونة ، ج ٣ ، ص ٥٧٣ .

- (٦٧) القرافي ، الذخيرة ، ج ٦ ، ص ٩٥ .
- (٦٨) المدونة ، ج ٣ ، ص ٥٧٤ .
- (٦٩) المدونة ، ج ٣ ، ص ٥٧٤ .
- (٧٠) المدونة ، ج ٣ ، ص ٥٧٤ .
- (٧١) البعل : النخل الذي يشرب الماء بعروقه من الارض من غير سقي السماء ولا غيره . الهروي ، تهذيب اللغة ، ج ٢ ، ص ٢٥٠ .
- (٧٢) المدونة ، ج ٣ ، ص ٥٧٥ ؛ القرطبي ، البيان والتحصيل ، ج ١٢ ، ص ١٧٨ .
- (٧٣) المدونة ، ج ٣ ، ص ٥٧٥ ؛ القيرواني ، التهذيب في اختصار المدونة ، ج ٣ ، ص ٤٢٠ .
- (٧٤) المدونة ، ج ٣ ، ص ٥٦٧ .
- (٧٥) المدونة ، ج ٣ ، ص ٥٧٥ ؛ المالكي ، منح الجليل ، ج ٧ ، ص ٤٠٩ .
- (٧٦) مالك ، المدونة ، ج ٣ ، ص ٥٦٥ .
- (٧٧) المدونة ، ج ٣ ، ص ٥٧٥ ؛ الغرناطي ، التاج ، ج ٧ ، ص ٤٨٤ .
- (٧٨) ويقصد بها النباتات القثائية مثل القثاء والخيار واليقطين بأنواعه والبطيخ . دهمان ، معجم الألفاظ التاريخية ، ص ١٤٢ .
- (٧٩) المدونة ، ج ٣ ، ص ٥٧٨ .

المصادر والمراجع

أولاً : المصادر الاولية

- البعلبي ، احمد بن عبد الله بن احمد (ت ١١٨٩هـ / ١٧٧٥م) .
- الروض الندي شرح كافي المبتدي ، تحقيق : قاسم بن درويش ، المطبعة السلفية ، (مصر - د.ت) .
- البلاذري ، أحمد بن يحيى بن جابر بن داود (ت ٢٧٩هـ / ٨٩٢م) .
- فتوح البلدان ، دار ومكتبة الهلال ، (بيروت - ١٩٨٨ م) .
- البيهقي ، أحمد بن الحسين بن علي بن موسى (ت ٤٥٨هـ / ١٠٦٦م)
- السنن الكبرى ، تحقيق : محمد عبد القادر عطا ، ط ٣ ، دار الكتب العلمية ، (بيروت - ٢٠٠٣م) .
- الجرجاني ، علي بن محمد بن علي الزين الشريف (ت ٨١٦هـ / ١٤١٤م) .

- كتاب التعريفات ، تحقيق : جماعة من العلماء ، ط ١ ، دار الكتب العلمية ، (بيروت - ١٩٨٣م)
- ابن جزي ، محمد بن احمد الغرناطي (ت ٧٤١هـ / ١٣٤٠م) .
- قوانين الاحكام الشرعية ومسائل الفروع الفقهية ، دار العلم للملايين ، (بيروت - ١٩٦٨م) .
- الجوهرى ، أبو نصر إسماعيل بن حماد الفارابي (ت ٣٩٨هـ / ١٠٠٣م) .
- الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية ، تحقيق : احمد عبد الغفور عطار ، ط ٤ ، دار العلم للملايين ، (بيروت - ١٩٨٧ م) .
- ابن حزم، أبو محمد علي بن أحمد بن سعيد بن حزم الأندلسي القرطبي (ت ٤٥٦هـ / ١٠٦٤م) .
- جمهرة أنساب العرب ، تحقيق: لجنة من العلماء ، ط ١ ، دار الكتب العلمية ، (بيروت - ١٤٠٣هـ) .
- المحلى بالآثار ، دار الفكر ، (بيروت - د. ت) .
- ابن خلكان ، أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن إبراهيم بن أبي بكر البرمكي الاربلي (ت ٦٨١هـ / ١٢٨٣م) .
- وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان ، تحقيق: إحسان عباس ، ط ١ ، دار صادر ، (بيروت - ١٩٧١م) .
- الذهبي ، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد بن عثمان (ت ٧٤٨هـ / ١٣٤٧م) .
- سير أعلام النبلاء ، تحقيق : مجموعة من المحققين ، ط ٣ ، مؤسسة الرسالة ، (بيروت - ١٩٨٥م) .
- ابن رجب الحنبلي ، زين الدين عبد الرحمن بن أحمد بن رجب بن الحسن، السلافي، البغدادي، ثم الدمشقي (ت ٧٩٥هـ / ١٣٩٣م) .
- شرح علل الترمذي ، تحقيق : همام عبد الرحيم سعيد ، ط ١ ، مكتبة المنار ، (الأردن - ١٤٠٧هـ - ١٩٨٧م) .
- الرملي ، محمد بن احمد (ت ١٠٠٤هـ / ١٥٩٥م)

- نهاية المحتاج الى شرح المنهاج ، مطبعة مصطفى البابي الحلبي ، (مصر - ١٩٣٨م) .
- الزبيدي ، محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني، أبو الفيض (ت ١٢٠٥هـ/١٧٩٠م) .
- تاج العروس من جواهر القاموس ، دار الهداية ، (مصر - د.ت) .
- ابن سعد ، أبو عبد الله محمد بن سعد بن منيع الهاشمي ، البصري (ت ٢٣٠هـ / ٨٤٥م) .
- الطبقات الكبرى ، تحقيق : إحسان عباس ، ط ١ ، دار صادر ، (بيروت - ١٩٦٨م) .
- الشافعي ، أبو عبد الله محمد بن إدريس بن العباس بن عثمان المطلبى (ت ٢٠٤هـ/٨٢٠م) .
- الأم ، دار المعرفة ، (بيروت - ١٩٩٠م) .
- المسند ، دار الكتب العلمية ، (بيروت - ١٤٠٠ هـ) .
- الشيرازي، أبو إسحاق إبراهيم بن علي(ت٤٧٦هـ / ١٠٧٤م)
- المذهب في الفقه ، مطبعة البابي الحلبي ، (مصر - د.ت) .
- الصدوق ، ابو جعفر محمد بن علي بن الحسين بن بابويه القمي (ت ٣٨١هـ/٩٩٢م)
- من لا يحضره الفقيه ، تحقيق : محمد جواد مغنية ، دار الاضواء ، (بيروت - ١٩٩٢م) .
- الطوسي ، أبو جعفر محمد بن الحسن بن علي (ت ٤٦٠ هـ - ١٠٦٨ م) .
- تهذيب الأحكام في شرح المقنعة للشيخ المفيد ، تحقيق : الشيخ محمد جواد الفقيه ، دار الاضواء ، (بيروت - ١٩٩٢ م) .
- ابن عابدين ، محمد أمين بن عمر بن عبد العزيز الدمشقي الحنفي(ت ١٢٥٢هـ / ١٨٣٦م) .
- حاشية رد المختار على الدر المختار شرح تنوير الأبصار فقه أبو حنيفة ، دار الفكر للطباعة والنشر ، (بيروت - ٢٠٠٠ م) .

- ابن عبد البر ، ابو عمر يوسف بن عبد الله بن محمد بن عاصم القرطبي (ت ٤٦٣هـ/١٠٧٢م).
- الانتقاء في فضائل الثلاثة الأئمة الفقهاء مالك والشافعي وأبي حنيفة رضي الله عنهم ، دار الكتب العلمية ، (بيروت - د.ت).
- ابن عساكر ، أبو القاسم علي بن الحسن بن هبة الله (ت ٥٧١هـ/١١٧٥م) .
- تاريخ دمشق ، تحقيق : عمرو بن غرامة ، دار الفكر ، (بيروت - ١٩٩٥م).
- ابن العماد ، عبد الحي بن أحمد بن محمد العكري الحنبلي ، أبو الفلاح (ت ١٠٨٩هـ/١٦٧٦م).
- شذرات الذهب في أخبار من ذهب ، تحقيق : محمود الأرناؤوط ، ط ١ ، دار ابن كثير ، (بيروت - ١٩٨٦ م) .
- الغرناطي ، ابو عبد الله محمد بن يوسف بن ابي القاسم (ت ٨٩٧هـ/١٤٩٢م) .
- التاج والإكليل لمختصر خليل ، ط ١ ، دار الكتب العلمية ، (بيروت - ١٩٩٤م) .
- ابو الفداء ، إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي البصري الدمشقي ، (ت ٧٧٤هـ/١٣٧٢م).
- طبقات الشافعيين ، تحقيق: أحمد عمر هاشم ومحمد زينهم محمد عزب ، مكتبة الثقافة الدينية ، (مصر - ١٩٩٣م).
- ابن فرحون ، نور الدين إبراهيم بن علي بن محمد اليعمري (ت ٧٩٩هـ/١٣٩٦م).
- الديباج المذهب في معرفة أعيان علماء المذهب ، دار الكتب العلمية ، (بيروت - د.ت) .
- القاضي عياض ، أبو الفضل بن موسى اليحصبي (ت ٥٤٤هـ/١١٥٩م).
- ترتيب المدارك وتقريب المسالك ، تحقيق : ابن تايوت الطنجي ، ط ١ ، مطبعة فضالة ، (المغرب - ١٩٦٥م) .
- ابن قدامة ، أبو محمد موفق الدين عبد الله بن أحمد بن محمد الحنبلي (ت ٦٢٠هـ/١٢٢٣م) .
- المغني ، مكتبة القاهرة ، (مصر - د.ت) .

- القرافي ، أبو العباس شهاب الدين أحمد بن إدريس المالكي (ت ٦٨٤هـ / ١٢٥٨م).
- الذخيرة ، تحقيق : سعيد اعراب ، ط ١ ، دار الغرب الاسلامي ، (بيروت - ١٩٩٤م)
- القرطبي ، ابو الوليد محمد بن احمد بن رشد (ت ٥٢٠هـ / ١١٢٦م).
- البيان والتحصيل والشرح والتوجيه والتعليل لمسائل المستخرجة ، تحقيق : محمد حجي وآخرون ، ط ٢ ، دار الغرب الإسلامي ، (بيروت - ١٩٨٨م) .
- القونوي ، قاسم بن عبد الله بن أمير علي الرومي الحنفي (ت ٩٧٨هـ / ١٥٧٠م).
- أنيس الفقهاء في تعريفات الألفاظ المتداولة بين الفقهاء ، تحقيق : يحيى مراد ، دار الكتب العلمية ، (بيروت - ٢٠٠٤م).
- القيرواني ، ابي القاسم خلف بن محمد (ت ٣٧٢هـ / ٩٨٣م) .
- التهذيب في اختصار المدونة ، تحقيق: محمد الأمين ، ط ١ ، دار البحوث للدراسات الاسلامية ، (دبي - ٢٠٠٢ م) .
- الكاساني ، ابو بكر علاء الدين بن مسعود بن احمد الحنفي (ت ٥٨٧هـ / ١١٩١م) .
- بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع ، ط ٢ ، دار الكتب العلمية ، (بيروت - ١٩٨٦م).
- مالك ، بن أنس بن مالك بن عامر الأصبحي المدني (ت ١٧٩هـ / ٧٩٥م).
- المدونة ، ط ١ ، دار الكتب العلمية ، (بيروت - ١٩٩٤ م) .
- المالكي ، القاضي يوسف محمد بن عبد الوهاب بن علي بن نصر (ت ٤٢٢هـ / ١٠٣٠م).
- المعونة على مذهب عالم المدينة ، تحقيق : محمد حسن الشافعي ، دار الكتب العلمية ، (بيروت - ١٩٩٨ م) .
- المالكي ، ابو عبد الله محمد بن أحمد بن محمد عيش (ت ١٢٩٩هـ / ١٨٨٢م).
- منح الجليل شرح مختصر خليل ، دار الفكر ، (بيروت - ١٩٨٩م) .
- المقدسي ، أبو محمد موفق الدين عبد الله بن أحمد بن محمد بن قدامة (ت ٦٢٠هـ / ١٢٢٣م).
- المغني ، مكتبة القاهرة ، (القاهرة - ١٩٦٨ م) .
- المقريزي ، ابو العباس أحمد بن علي بن عبد القادر (ت ٨٤٥هـ /)

- إمتاع الأسماع بما للنبي من الأحوال والأموال والحفدة والمتاع ، تحقيق : محمد عبد الحميد ، ط ١ ، دار الكتب العلمية ، (بيروت - ١٩٩٩م).
- ابن منظور ، محمد بن مكرم بن علي ، أبو الفضل ، جمال الدين الأنصاري (ت ٧١١هـ / ١٣١١م).
- لسان العرب ، ط ٣ ، دار صادر ، (بيروت - ١٤١٤ هـ) .
- النووي ، أبو زكريا محيي الدين يحيى بن شرف (ت ٦٧٦هـ / ١٢٧٧م) .
- روضة الطالبين وعمدة المفتين ، تحقيق: زهير الشاويش ، ط ٣ ، المكتب الإسلامي ، (بيروت - ١٩٩١م) .
- الهروي ، ابو منصور محمد بن احمد الازهري (ت ٣٧٠هـ / ٩٨٠م).
- تهذيب اللغة ، تحقيق: محمد عوض ، ط ١ ، دار إحياء التراث ، (بيروت - ٢٠٠١م) .
- ياقوت الحموي ، شهاب الدين أبو عبد الله بن عبد الله الرومي الحموي (ت ٦٢٦هـ / ١٢٢٩م)
- معجم البلدان ، ط ٢ ، دار صادر ، (بيروت - ١٩٩٥ م) .
- أبو يوسف ، يعقوب بن إبراهيم بن حبيب بن سعد الأنصاري (ت ١٨٢هـ / ٧٩٨م) .
- الخراج ، تحقيق : طه عبد الرؤوف سعد وسعد حسن محمد ، المكتبة الأزهرية للتراث ، (القاهرة - د.ت) .

ثانياً : المراجع الثانوية

- أبو جيب، سعدي
- القاموس الفقهي لغة واصطلاحاً ، ط ٢ ، دار الفكر ، (دمشق - ١٩٨٨ م) .
- خليفة، مناع مرار
- المزارعة والمساقاة في الشريعة الإسلامية ، دار الرسالة ، (بغداد - ١٩٧٦م) .
- خليل، محسن
- في الفكر الاقتصادي العربي الإسلامي، ط ١ ، دار الرشيد ، (بغداد - ١٩٨٢م).

- الدقر ، عبد الغني
- الامام مالك بن انس امام دار الهجرة ، ط٢ ، دار القلم ، (دمشق - ١٤١٠هـ) .
- دهمان ، محمد احمد
- معجم الألفاظ التاريخية في العصر المملوكي ، ط١ ، دار الفكر ، (سوريا - ١٩٩٠م)
- ابو زهرة ، محمد
- مالك حياته وعصره - اراؤه وفقهه ، ط٢ ، دار الفكر العربي ، (بيروت - ١٩٥٢م) .
- عبد الوهاب ، علي جمعة محمد
- المدخل إلى دراسة المذاهب الفقهية ، ط٢ ، دار السلام ، (القاهرة - ١٤٢٢هـ) .
- قلعجي ، محمد رواس
- معجم لغة الفقهاء ، ط٢ ، دار النفائس ، (مصر - ١٩٨٨ م) .
- المناوي ، محمد عبد الرؤف
- التوقيف على مهمات التعاريف ، ط١ ، دار الفكر ، (بيروت - ١٤١٠هـ) .

تحليل الهرم السكاني في العراق من منظور التنمية البشرية الكلمة المفتاح: الهرم ، التنمية ، البشرية

م. م. علياء حسين خلف

أ. م. د. مهدي صالح دواي

[Khalaf @ gamil .com](mailto:Khalaf@gamil.com)

di-dawai@Yahoo.comalyaah

جامعة ديالى / كلية الإدارة والاقتصاد

الملخص

وفقاً لنتائج الثورات التكنولوجية ، أصبحت للدراسات السكانية أهمية كبيرة في دعم جهود النمو والتنمية في بلدان العالم كافة ، ومن هذا المنطلق برزت أهمية دراسة الهرم السكاني في العراق بهدف توظيفه اجتماعياً واقتصادياً من خلال دراسة مكونات وخصائص ذلك الهرم . ومحاولة إدماج تلك الدراسات ضمن ما يعرف بالسياسة السكانية عن طريق تفعيل مكوناتها مع السياسات الاقتصادية والتنموية داخل البلد . ومما يعزز هذا الاتجاه قرب دخول العراق نطاق الهبة الديموغرافية ، إذ تشكل هذه النافذة فرصاً لتحسين المستوى المعيشي ، وخفض معدلات البطالة ، وزيادة اسهام المرأة وتمكينها اقتصادياً واجتماعياً ، فضلاً عن التخطيط للمستقبل بقاعدة بشرية فاعلة .

المقدمة

وفقاً لنتائج الثورات العلمية والتكنولوجية المعاصرة ، فقد أصبح للدراسات السكانية الأهمية القصوى في رفد وتعزيز جهود النمو والتنمية في بلدان العالم كافة ، ومن هذا المنطلق تجلت أهمية دراسة الهرم السكاني في العراق كمحور أساسي لتقييم الواقع السكاني ، وكيفية توظيفه اجتماعياً ، واقتصادياً من خلال دراسة مكونات وخصائص ذلك الهرم ، ومحاولة إدماج تلك الدراسات ضمن ما يعرف بالسياسة السكانية عن طريق تفعيل مكوناتها مع السياسات الاقتصادية والتنموية داخل البلد . ومما يعزز ذلك الاتجاه هو قرب دخول العراق نطاق الهبة الديموغرافية ، إذ تشكل هذه النافذة فرصاً لتحسين المستوى المعيشي ، وخفض معدلات البطالة ، وزيادة مساهمة المرأة وتمكينها اقتصادياً واجتماعياً والتخطيط للمستقبل بقاعدة بشرية فاعلة .

فرضية البحث

١. فرضية القبول : حجم السكان بمؤشراتته يمثل وسيلة وهدف التنمية بالعراق .
 ٢. فرضية العدم : حجم السكان بمؤشراتته لا يمثل وسيلة وهدف.
- مشكلة البحث :** هنالك جملة من التحديات الاقتصادية والاجتماعية والامنية أمام أدوار عديدة ومرتبقة للسكان في برامج النمو والتنمية في العراق .
- هدف البحث :** يحاول البحث ان يتقصى مكونات وطبيعة الهرم السكاني في العراق في محاولة لإيجاد المشتركات الملائمة ما بين السكان والتنمية ، ولا سيما مع اقتراب دخول العراق نطاق الهبة الديموغرافية .

أهمية البحث

- تتجلى اهمية البحث من المنطلقات الآتية :
١. توصيف الحقائق السكانية في العراق .
 ٢. الاستعداد لمرحلة الهبة الديموغرافية .
 ٣. إظهار الوزن النوعي للسكان في العراق من منظور التنمية البشرية .

منهجية البحث

اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي اعتماداً على عدد من الاشكال البيانية والجداول الإحصائية .

هيكلية البحث

تم تقسيم البحث على ثلاثة مباحث ، تناول الأول طبيعة وسمات الهرم السكاني وبضمنه مفهوم الهبة الديمغرافية ، فيما تطرق المبحث الثاني لقضايا السكان والتنمية في العراق وفقاً لمحوري الحقائق والتحديات ، اما المبحث الثالث فقد جاء محاكياً للمستقبل في محاولة لاستثمار فرص الهبة الديمغرافية اقتصادياً واجتماعياً.

المبحث الأول

طبيعة وسمات الهرم السكاني

وفقاً لنتائج الثورات العلمية والتكنولوجية المعاصرة ، فقد أصبح للدراسات السكانية الأهمية القصوى في رفد وتعزيز جهود النمو والتنمية في بلدان العالم كافة .

ومن هذا المنطلق تجلّت أهمية دراسة الهرم السكاني كمحور أساسي لتقييم الواقع السكاني، وكيفية توظيفه اجتماعياً واقتصادياً من خلال دراسة مكونات وخصائص ذلك الهرم، ومحاولة إدماج تلك الدراسات ضمن ما يعرف بالسياسة السكانية، عن طريق تفعيل مكوناتها مع السياسات الاقتصادية والتنموية داخل البلد .

أولاً: مفهوم الهرم السكاني

يحتل الهرم السكاني أو هرم النوع أهمية كبيرة لدى الديموغرافيين لأنه يعطي فكرة عن الماضي الذي قد يمتد إلى مائة عام وصورة للحاضر، وهو عبارة عن شكل بياني يوضح الحجم العددي المطلق للسكان في الفئات العمرية أو نسبهم حسب العمر والنوع. ^(١)

ويعد الهرم السكاني أحد الوسائل لفهم التركيبة السكانية لأي بلد، لا سيما ما يتعلق بالتقسيم حسب السن، ويتكون هذا الهرم من محورين، الأول أفقي يقيس النسب المئوية (أو عدد السكان) لكل فئة من فئات العمر بالنسبة لإجمالي عدد السكان، مقسمة إلى ذكور وإناث، في حين يقيس المحور العمودي فئات العمر ذاتها مقسمة إلى فئات خمسية عادة. ^(٢)

ويسمى بالهرم لأن الصورة الكلاسيكية للمجتمع الذي ترتفع فيه معدلات الخصوبة ومعدلات الوفيات التي سادت العالم (وخاصة الدول النامية) حتى وقت قريب عبارة عن هرم قاعدته عريضة بسبب ارتفاع معدلات المواليد، ثم تأخذ شكل الهرم بسبب ارتفاع معدلات الوفيات، على إن الشكل العام للهرم السكاني يعتمد على طبيعة المجتمع من حيث مستويات الخصوبة والوفيات والهجرة وغيرها من العوامل. ^(٣)

ووفقاً لذلك تبين قاعدة الهرم الاطفال وبتدرج إلى الشباب ثم المسنين، فإذا كان المجتمع يمر (بالنمط البدائي)، إذ معدل المواليد مرتفع جداً ومعدلات الوفيات مرتفعة لذلك تتناقص درجات الهرم سريعاً، وبذلك يبدو توقع العمر منخفضاً إذ يكون الهرم قصيراً، أما إذا كان المجتمع يمر (بالنمط الانتقالي)، إذ معدل المواليد مرتفع ولكن معدلات الوفاة تكون قد انخفضت إلى حد كبير بسبب الاستفادة من التعاون الدولي في محاربة الأوبئة والأمراض، لذلك تكون قاعدة الهرم عريضة، ويكون التناقص في درجات الهرم تدريجياً، ويرتفع الهرم بعض الشيء، فإذا وصل المجتمع إلى (النمط الاستقرار)، إذ معدل المواليد منخفض ومعدلات الوفاة منخفضة إلى درجة كبيرة بسبب العناية الصحية وارتفاع مستوى المعيشة

،عندها يكون الرسم في شكل الهرم أقرب إلى (القنينة)منه إلى الهرم ، إذ تكون درجات الهرم متقاربة جداً. (٤)

ثانياً :خصائص الهرم السكاني

يتصف الهرم السكاني بمجموعة من الخصائص وهي : - (٥)

١. يتم رسم الهرم السكاني أو هرم النوع عادةً بوضع السكان الذكور على اليسار والسكان الإناث على اليمين ، كذلك يوضع صغار السن في قاع الهرم السكاني وكبار السن في قمة الهرم السكاني ، ويمكن التعبير عن الاعمار اما بشكل سنوي أو كل خمس سنوات .

٢. إن الفئات العمرية التي تزيد عن سن معين (٨٥ سنة مثلاً) في العادة تهمل عند رسم الهرم السكاني ، لأنه من المستحيل تتبع شكل الهرم السكاني حتى نهاية المجموعات العمرية الموجودة في المجتمع بدقة .

٣. يمكن التعبير عن أعداد أو نسب السكان في الفئات العمرية المختلفة إلى مجموع السكان عن طريق مقياس الرسم في قاعدة الهرم ، ومسالة استخدام أي من الاسلوبين لن يؤثر على شكل الهرم السكاني ،ومن المهم عند حساب نسبة السكان في المجموعات العمرية المختلفة أن يتم استخراج نسبة كل من الذكور والإناث في المجموعة العمرية إلى مجموع السكان .

ويلخص الهرم السكاني لبلد ما حالة سكانه الاجتماعية والاقتصادية ، ويمكن أن نستقرى من هذا الهرم ما مرّ بالسكان عموماً من أحداث ، والأوبئة والمجاعات والحروب والازمات الاقتصادية كلها عوامل تؤثر في الهرم السكاني وتترك آثارها عليه ،وكذلك حالة السكان من فتوة أو نضج أو شيخوخة تظهر على هذا الهرم بل ومستقبل السكان أيضاً في عشرات السنين القادمة .

ثالثاً: علاقة الهرم السكاني بالمتغيرات الاخرى

هنالك علاقة تربط الهرم السكاني بمتغيرات منها الهيكل العمري والهيكل الجنسي ، ويمكن توضيح ذلك وفقاً لما يلي :

الهرم السكاني والهيكل العمري

التركيب العمري للسكان هو حجم القوى البشرية المتاحة وتتحدد في ضوء ذلك أعباء الاعالة والمتاح من قوة العمل وتركيبها ، كما تتحدد على اساسه مستويات الانفاق والادخار وأنماط الاستهلاك من السلع والخدمات .^(٦)

ويعطي التركيب العمري للسكان صورة لتوزيع السكان بين فئات الاعمار العاملة وفئات الاعمار العاطلة التي تؤلف عبئاً على كاهل فئات الاعمار العاملة ، كما أن عدد الشيوخ والمسنين الذين تجاوزوا سن العمل له معنى يختلف عن المعنى الذي يعطيه عدد الاطفال ، فضلاً عن مقارنة عدد المستهلكين والمنتجين ، ويفترض ملاحظة فكرة مستقبل تطور سوق العمل ، وتهيئة فئات العمال المؤهلين حسب حاجة الاقتصاد القومي ، وحسب مستقبل احتياطي اليد العاملة المتمثلة بفئة اعمار الفتوة .^(٧)

ويمكن توضيح الهيكل العمري للسكان من خلال الهرم السكاني ، وهو عبارة عن شكل يُظهر نسبة السكان في كل فئة عمرية ، وهناك ثلاثة أنواع أساسية من الاهرام السكانية الأولى وهي التي تُظهر نمواً سريعاً للسكان ، والثانية تشير إلى نمواً بطيئاً للسكان ، بينما الثالثة تُعبر عن سكاناً متناقصين ، إن الشكل المميز للهرم قد ينتج من انخفاض الوفيات ، فالوفيات العالية المستوى في الماضي تترك عدد قليلاً نسبياً من السكان الباقين على قيد الحياة في الفئات العمرية الكبيرة ومن ثم تحتل جزءاً صغيراً فقط من الهرم ، أما القاعدة فستبدو متوسعة بسبب انخفاض الوفيات وخاصة وفيات الاطفال ، وهذا سيزيد نسبة الفئات العمرية التي تعيش حتى تدخل الفئة العمرية اللاحقة ، ومعظم السكان في المجتمعات ذات النمو السكاني يكونون من الصغار ، وهذا يخلق زخماً كبيراً لنمو مستقبلي لأن مجتمع السكان الصغار الذي يتسم بكبر حجمه سيكون افراده آباء المستقبل ، وبافتراض أن لدى كل زوجين أربعة اولاد فقط أو (هو متوسط عدد الاولاد في الأسر لدى الدول الأقل نمواً ، فإن جيل أولادهم سيكون ضعف جيلهم .^(٨)

الهرم السكاني والهيكل الجنسي

تعكس الاهرام السكانية نسب الرجال والنساء في كل فئة عمرية ، وإذا كان يصعب تمييز التغيرات الصغيرة في أحجام الذكور والإناث ضمن الهرم السكاني ، يلاحظ إن بعض الاحداث التاريخية الحادة والامراض والمجاعات والهجرات تترك أثر يبين شكل الهرم ، ومن

خلال ملاحظة تأثير الهجرة على الهرم ، يظهر الهرم بشكل منبعج من الوسط في الدول التي تكون الهجرة إليها ، إذ فئات الشباب وخاصة الذكور تكون من المهاجرين إليها ، أما إذا كانت هنالك هجرة من الدول فيلاحظ تقلص الهرم من الوسط وغالباً ما يتأثر الهرم بنمط الهجرة غير المتوازنة .^(٩)

ومن هنا يمكن الإشارة إلى نسبة النوع (الجنس) دليلاً على التوازن الديموغرافي ونسبة النوع شأنها شأن الخصائص الأخرى تتفاوت تبعاً لعوامل الهجرة .^(١٠)

رابعاً: الهرم السكاني والهبة الديموغرافية

إن أثر التحول أو الانتقال الديموغرافي على التركيب العمري للسكان له أهمية ، وذلك من خلال كيفية الاستفادة من مزايا هذه التحول الذي يستمر لفترة تتراوح ما بين (٣٠- إلى ٤٠ عاماً) وما يترتب على هذا التغير في هيكلية السكان من خلق فرص مواتية للنمو الاقتصادي في الأجل القريب والمتوسط باعتماد سياسات مواتية لهذا الحدث الهام.^(١١)

مفهوم الهبة الديموغرافية

هي تحول ديموغرافي بين سكان المجتمع نتيجة انخفاض معدلات الإنجاب ، بحيث يتحول المجتمع الذي غالبية من الأطفال وصغار السن والمعالين إلى مجتمع يشكل فيه السكان في سن العمل والإنتاج المجموعة الأكبر ، وبمعنى آخر فإن معدل نمو السكان النشطين اقتصادياً في الفئات العمرية (١٥-٦٤ عام) يتجاوز معدل النمو للفئات السكانية المعالة وهم صغار السن (دون سن ١٥) وكبار السن (٦٥ عاماً) فأكثر .^(١٢)

أشكال الهبة الديموغرافية

تكون أشكال الهبة الديموغرافية البسيطة منها والمضاعفة ، ويقصد بالهبة الديموغرافية البسيطة (الفرق بين معدل نمو السكان المعالين ومعدل السكان في سن العمل) ، أما الهبة الديموغرافية المضاعفة فهي (الفرق بين معدل نمو السكان ومعدل نمو التشغيل) .^(١٣)

فوائد الهبة الديموغرافية

تعد مسألة استثمار الهبة الديموغرافية غاية في الأهمية ، وذلك عن طريق إتاحة فرصة الهبة الديموغرافية في تحسين نوعية حياة المواطنين بزيادة معدلات التشغيل وخفض معدلات البطالة والتمتع بمستويات عالية نسبياً من التنمية ، وبالتالي تحسين المستوى المعيشي للمواطنين ، وما ينعكس ذلك على الوضع التعليمي والصحي وإحداث نقلة نوعية مميزة في

النمو الاقتصادي والتنمية المستدامة برفع القدرة على التنافس والابتكار والاستثمار، والقدرة على الادخار ، واحداث نقلة نوعية في خصائص راس المال البشري الذي يؤدي إلى ارتفاع الدخل الفردي وتحسن ظروف تجدد قوة العمل والقدرة على العطاء والإنتاجية وتوفير فرص أفضل لتحقيق تنمية شاملة مستدامة .^(١٤) فضلاً عن أن حجم القوة العاملة يتحدد من خلال العوامل الديموغرافية التي تتضمن حجم السكان ،معدل نمو السكان ، توزيع السكان وتحركاتهم ،التركيب العمري والنوعي للسكان ، وكذلك يتحدد حجم القوة العاملة بالمدى الذي تشارك فيه مختلف فئات السكان في القوة العاملة ،أو نسبة العاملين إلى مجموع السكان ، إذ تشكل رقماً ثابتاً من الناحية العملية ، وهي بالتالي واحدة من النسب الاقتصادية الكبرى .^(١٥)، والشكل (١) يوضح أهم مزايا الهبة الديمغرافية .

الشكل (١) مزايا الهبة الديموغرافية



المصدر : من عمل الباحثين.

إنفاق الهبة الديموغرافية

تنتفح النافذة الديموغرافية مرة واحدة فقط ولمدة محددة ومعظم البلدان الصناعية استقرت فعلاً على نمط الزيادة تدريجياً في العمر المتوقع واستمرار الخصوبة على معدل الابدال ،وفي هذه البلدان بدأ الخطر الوشيك المتمثل في انخفاض عدد السكان والنمو السريع في فئات المسنين يحفز فعلاً على مناقشة الكثير من القضايا مثل قضايا العلاقات بين الاعراف وسياسة الرعاية الاجتماعية وحالة العلاقات الزوجية في الاسر ذات الدخل المزدوج فضلاً عن قضايا الهجرة ، وقد يكون الاثر الاقتصادي للتغيرات في نسبة كبار السن أقل من تأثير التقلبات في فئات الاصغر سناً فلا يمكن الافتراض أن المسنين (فيما عدا الطاعنين جداً في السن) يعتمدون على غيرهم في العيش وأنهم عبء على الاقتصاد، فقد يجتمع

النشاط الاقتصادي للمسنين والمدخرات الشخصية والدعم العائلي والبرامج الحكومية لتشكيل اسواقاً جديدة وتغيير الطلب على السلع والخدمات ،ويمكن ايضاً ان تكون تكملة لتعديلات مناسبة في النظام المعاشي والصحي ،اذا اخذت كل الجوانب في الحسبان فقد يكون التأثير على النمو ايجابياً ،ولكن البلدان النامية والبلدان الصناعية على السواء تحتاج إلى أن تفهم كيف تعمل التغيرات الديموغرافية الطويلة الآجل ، وعليها أن تبني سياساتها على توقعات منطقية . (١٦)

المبحث الثاني / السكان والتنمية في العراق : الحقائق والتحديات

يعد الإنسان الثروة الاقتصادية لكل مجتمع من المجتمعات وأساس تقدمه في المجال الاقتصادي والاجتماعي ، وهذا يعود إلى كون الفرد هو محور كل نشاط اقتصادي ، وذلك لان الإنسان هو الذي يقوم بعملية الإنتاج عن طريق ما يبذله من جهد ووقت في استخدام طاقاته العقلية والجسدية ، ويكون ايضاً مستهلك في حالة استهلاكه للسلع والخدمات لإشباع رغباته وحاجاته ، وبما أن الإنسان هو كل فرد في المجتمع ، فإن كل زيادة في اعداد السكان لها معنى اقتصادي متمثل بزيادة في حجم القوة العاملة في المجتمع .

أولاً طبيعة الهرم السكاني في العراق

يمكن التعرف على طبيعة الهرم السكاني من خلال التعرف على حجم السكان ومعدلات نموه ، وطبيعة التركيب العمري والجنسي والبيئي لهذا الهرم .

حجم السكان ومعدل النمو في العراق : إن عدد سكان العراق قد شهد نمواً سريعاً ومتواصلاً وهذا ما يمكن ملاحظته من نتائج التعدادات العامة لسكان العراق ، وكذلك من خلال التقديرات والاسقاطات السكانية الرسمية الصادرة عن وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي ، إذ تشير البيانات إلى أن عدد السكان كان سنة ١٩٥٧ (٦٢٩٩) مليون نسمة أرتفع إلى (١٢٠٠٠) مليون نسمة وإلى (٢٢٠٤٦) مليون نسمة سنة ١٩٩٧ ، ثم إلى (٣٢٤٣٨) مليون نسمة سنة ٢٠١٠ ، أما عام ٢٠١٢ فقد بلغ (٣٤٢٠٧) مليون نسمة حسب الاسقاطات ، وتشير معدلات النمو في العراق إلى نسب مرتفعة (٣%) مقارنة مع الدول الاخرى ، إذ تكون معدلات النمو في لبنان مثلاً (٢,٨) والدول الصناعية (١,٧) ، وعموم العالم (٢,٨) ، (١٧)

مما جعل هذه الزيادة في معدلات نمو حجم السكان بأن تشكل قوة ضاغطة على الموارد . (١٨) والجدول التالي يبين حجم السكان ومعدلات نموه .

الجدول (١) حجم السكان ومعدلات النمو في العراق للسنوات مختارة

السنوات	حجم السكان بالآلاف	معدل النمو السنوي %
١٩٥٧	٦٢٩٩٠٠٠	—
١٩٦٥	٨٠٩٧٠٠٠	٣,١
١٩٧٧	١٢٠٠٠٠٠	٣,٣
١٩٨٧	١٦٣٣٥٠٠٠	٣,١
١٩٩٧	٢٢٠٤٦٠٠٠	٣,٠
٢٠١٠	٣٢٤٣٨٠٠٠	٣,٠
٢٠١٢	٣٤٢٠٧٠٠٠	٣,٠

المصدر: من عمل الباحثين بالاعتماد على بيانات وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي، الجهاز المركزي للإحصاء، مجموعة تقارير.

الهيكل العمري للسكان في العراق : أقرن النمو السريع للسكان في العراق بتغير كبير في التركيب العمري للسكان ، فمن دراسة الهرم السكاني للعراق نلاحظ ارتفاع الأهمية النسبية للسكان دون سن العمل والذين هم في الفئة العمرية (اقل من سنة إلى ١٤ سنة) إذ بلغت نسبتهم (٤٧%) سنة ١٩٨٧ وانخفضت سنة ١٩٩٩ إلى (٤٤,٢%) وهذا يعود لهبوط معدل الخصوبة للإناث ، وارتفاع معدل الوفيات بسبب الحروب والحصار الاقتصادي على العراق ، واستمرت إلى ما بعد سنة ٢٠٠٣ إذ وصلت إلى (٣٨,٤٩%) سنة ٢٠٠٨ ، معتمدة بذلك على الاتجاه العام الهابط خلال هذه الفترة .^(١٩) وتصل إلى (٣٩,٩%) سنة ٢٠١٢. (٢٠)

وعلى أي حال فإن هذه الفئة من السكان لم تتجاوز نسبتها (٢٠%) في البلدان ذات التنمية البشرية المرتفعة ، ان مسالة ارتفاع هذه النسبة بين السكان يشكل عبئا اقتصادياً واجتماعياً يتمثل في تغطية متطلبات هذه الفئة كونها خارج حدود النشاط الاقتصادي . أما الفئة العمرية التي تمثل سن العمل (١٥-٦٤ سنة) فقد بلغت نسبتهم (٤٧%) عام ١٩٨٧ ، ثم ارتفعت إلى (٥٢,٢%) سنة ١٩٧٧ ، واستمر الارتفاع إلى (٥٨,٤٤%) سنة ٢٠١٠. (٢١)

وارتفاع نسبة هذه الفئة العمرية يتطلب تبني سياسات اقتصادية واجتماعية مناصرة وواحدة للشباب من خلال توفير فرص العمل من أجل رفع نسبة مشاركتهم في النشاط الاقتصادي .

أما الفئة الخاصة بكبار السن (الأكثر من ٦٥ سنة) فقد انخفضت من (٣,٤%) سنة ١٩٨٧ إلى (٣,٠%) سنة ٢٠١٢. (٢٢) وتشكل هذه الفئة نسبة (٢,٩%) لعامي ٢٠١١ و٢٠١٢ ، واستقرار هذه النسبة لعامي ٢٠١٢ و٢٠١١ يفسره مدى ضعف فاعلية السياسات الصحية ، وبالتالي نرى انعكاس ذلك على معدلات توقع الحياة عند الولادة. (٢٣)

١- الهيكل النوعي للسكان في العراق : يلاحظ من خلال دراسة تركيبة السكان

في العراق بحسب النوع ، ان هنالك توازناً ديموغرافياً ما بين نسب الذكور والإناث

خلال المدة ١٩٧٧-٢٠١٢ مع وجود بعض التأثيرات الطفيفة ، نتيجة عامل الهجرة الخارجية ، ولا سيما للذكور بعد عام ٢٠٠٣ ، إذ نجد ان نسبة الذكور إلى مجموع السكان كانت قد بلغت (٥١,٤%) سنة ١٩٨٧ وكانت نسبة الإناث (٤٨,٦%) وحافظت هاتان النسبتان على استقرارهما النسبي لغاية ٢٠١٠ .^(٢٤) وتؤكد

٢- الاسقاطات السكانية حقيقة انخفاضها إلى (٥٠,٩%) لعامي ٢٠١١ ، ٢٠١٢، وفي المقابل كانت نسبة الإناث (٤٩,١%) لعامي ٢٠١١ و ٢٠١٢ . أن هذه الحقائق الإحصائية تؤثر لنا ان نسبة النوع في العراق بلغت (١٠٤) ذكر لكل (١٠٠) أنثى حسب الاسقاطات السكانية لسنة ٢٠٠٩ ومن المتوقع انخفاضها إلى (١٠٣) في عام

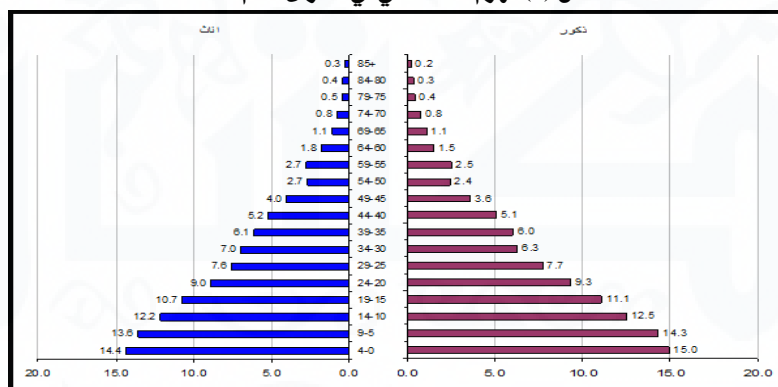
الجدول (٢) اسقاطات سكان العراق موزعين بحسب الفئات العمرية والجنس لعام ٢٠١٢					
فئات العمر	ذكور	اناث	المجموع	نسبة الذكور%	نسبة الاناث%
٤-٠	٢٤٧١٨٥٣	٢٣٦٥٦٩٥	٤٨٣٧٥٤٨	٧,٢	٦,٩
٩-٥	٢٣٨٧٩٣٨	٢١٩٢٠٤٣	٤٥٧٩٩٨١	٦,٩	٦,٤
١٤-١٠	٢١٩٥١٦٢	٢٠٢٤٩٤١	٤٢٢٠١٠٣	٦,٤	٥,٩
١٩-١٥	١٩١٠٠١٤	١٨٠٠٩٦٦	٣٧١٠٩٨٠	٥,٥	٥,٣
٢٤-٢٠	١٦٦٣٣٣٣	١٥٥١٩٢٥	٣٢١٥٢٥٨	٤,٨	٤,٥
٢٩-٢٥	١٣٨٩٠٩٩	١٢٨٣٣٠٥	٢٦٧٤٠٠٤	٤,١	٣,٧
٣٤-٣٠	١١٣٦٥٠٠	١١٢٩٢٠٣	٢٢٦٥٧٠٣	٣,٣	٣,٣
٣٩-٣٥	٩٨٦٥٤٩	١٠٢٦٨٦٤	٢٠١٣٤١٣	٢,٩	٣,٠
٤٤-٤٠	٩١٧٧١٩	٨٨٤٦٥٨	١٨٠٢٣٧٧	٢,٧	٢,٦
٤٩-٤٥	٧١١٥٢١	٧٣٨٧٤١	١٤٥٠٢٦٢	٢,١	٢,٢
٥٤-٥٠	٤٧٠٨٥١	٥٢٢٤٨٦	٩٩٣٣٣٧	١,٤	١,٥
٥٩-٥٥	٣٧٠٣١٨	٤٠٣٥٧٢	٧٧٣٨٩٠	١,١	١,٢
٦٤-٦٠	٣٢٤٩٥٣	٣٥٨٣٤١	٦٨٣٢٩٤	٠,٩	١,٠
٦٩-٦٥	١٨٠٩٧	٢٠٥٦٨١	٣٨٦٦٠٨	٠,٥	٠,٦
٧٤-٧٠	١٣٣٣٣٣	١٣٦٥٨٧	٢٦٩٩٢٠	٠,٣	٠,٤
٧٩-٧٥	٧٥٥٩٦	٨٦٣٧٠	١٦١٩٦٦	٠,٢	٠,٣
٨٠+	٩٤٠٥٨	٧٧١٤٦	١٧١٢٠٤	٠,٢	٠,٢
إجمالي عدد السكان = ٣٤٢٠٨					

٢٠١٧ .^(٢٥) والجدول التالي يوضح لنا التقديرات

المصدر من عمل الباحثين اعتماداً على بيانات وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي، الجهاز المركزي للإحصاء ، المجموعة الإحصائية ٢٠١٢-٢٠١١، جدول (١/٢) .

ووفقاً لتلك الاسقاطات بالإمكان تكوين شكل الهرم السكاني في العراق كما في الشكل (٢) والذي يلاحظ فيه (النمط الانتقالي) إذ قاعدة الهرم عريضة ،ويكون التناقص في درجاته تدريجياً وصولاً إلى القمة .

الشكل (٢) الهرم السكاني في العراق لعام ٢٠١٢



المصدر : من عمل الباحثين بالاعتماد على بيانات الجدول (٢)

السكان والهيكل البيئي (حضر وريف) في العراق : تشير البيانات الإحصائية إلى ان نسبة السكان المتواجدين في الحضر أعلى من نسبة السكان المتواجدين في الريف وهذه ما يرصده الجدول (٣) إذ نرى ارتفاع نسبة الحضر إلى (٧٠,٢ %) سنة ١٩٩٠ مقارنة بنسبة السكان في الريف البالغة (٢٩,٨ %) لنفس السنة ، ويعود ذلك إلى عوامل الجذب والطرده المتمثلة بالظروف الاستثنائية التي مرّ بها العراق ، فضلاً عن الاختلافات ما بين الدخل في الريف والدخل في المدينة التي تسهم في عملية الهجرة من الريف نحو المدينة ، وان النمو الاقتصادي الأعلى نسبياً والتوسع في الخدمات التي تقدمها المدن نسبة إلى الريف تلعب هي الأخرى دوراً بارزاً في جذب السكان من الريف إلى المدينة .^(٢٦) كذلك ان نسبة الحضر تختلف بين فترة وأخرى بسبب الاستحداثات الادارية الجديدة التي تطرأ على المدينة ، وهنالك عوامل اساسية تدفع نحو التركيز على المناطق الحضرية وهي كالآتي :-^(٢٧)

أ- نمط التنمية الذي جعل من عملية توطين المشروعات في المناطق الحضرية مما اضافة لها مزايا نسبية معينة .

ب- الهجرة غير المنظمة إلى المدينة بفعل عوامل الطرد من الريف من ناحية وعوامل الجذب إلى المدينة من ناحية أخرى ، وتعد بغداد الأكثر جذباً للسكان من بين المدن العراقية الاخرى ، بينما كانت ميسان وواسط من أكثر المحافظات الطاردة للسكان

ج- كذلك كان لمظاهر العنف التي انتشرت في المحافظات الرئيسة ومراكزها دور كبير في نزوح نسبة من السكان إلى المناطق الريفية وهذه ما يرصده الجدول (٣) إذ يلاحظ توجه نسب الحضر إلى الانخفاض بالموازنة مع نسب الريف ، إذ يرصد انخفاض نسبة الحضر

إلى (٦٩,٠ %) سنة ٢٠١٠ بعد ان كانت (٧٦,٥ %) سن ١٩٩٧ موازنةً بالريف البالغة (٢٣,٥ %) سنة ١٩٩٧ والتي ارتفعت إلى (٣١,٠ %) سنة ٢٠١٠ على حساب الحضر .
الجدول (٣) سكان العراق بحسب البيئة لسنوات مختارة ١٩٩٠-٢٠١٢ (مليون نسمة)

السنة	حضر	ريف	مجموع	نسبة الحضر/	نسبة الريف/
	(١)	(٢)	(٣)	٣/١	٢/٢
١٩٩٠	١١٤٦٨٩٦٩	٤٨٦٦٢٣٠	١٦٣٣٥١٩٩	٧٠,٢	٢٩,٨
١٩٩٧	١٢٩٤٥٧٧٦	٩٢٣٨٧٦٧	١٩١٨٤٥٤٣	٧٦,٥	٢٣,٥
٢٠٠٩	٢١٨٤٤٤١٣	٩٨٢٠٠٥٣	٣١٦٦٤٤٦٦	٦٨,٩	٣١,١
٢٠١٠	٢٢٣٨١٢٥٦	١٠٠٥٥٣٤٧	٣٢٤٣٦٦٠٣	٦٩,٠	٣١,٠
٢٠١٢	٢٣٦٧٩٠١٧	١٠٥٢٨٢٣١	٣٤٢٠٧٢٤٨	٦٩,٢	٣٠,٨

المصدر :-السنوات ١٩٩٠-١٩٩٧ اللجنة الوطنية للسياسات السكانية، التقرير الوطني الأول حول حالة السكان في إطار توصيات مؤتمر القاهرة للسكان و الأهداف الإنمائية الألفية ، ٢٠١١، ص ١٨.
سنة ٢٠٠٩، ٢٠١٢، ٢٠١٠ جمهورية العراق ، وزارة التخطيط و التعاون الإنمائي ، الجهاز المركزي للإحصاء وتكنولوجيا المعلومات، المجموعة الإحصائية السنوية (٢٠١٠-٢٠١٢) .

ثانياً: الفاعلية السكانية وفقاً لمؤشرات التنمية البشرية في العراق

يلعب الوضع السكاني دوراً مهماً في البلد، والذي يمثل تأثيراً على اتجاهات التنمية المستقبلية ، فحجم السكان وتركيبه ومكوناته ، ومعدلات الإعالة فيه ، وقدرة بيئته الطبيعية القادرة على استيعاب العدد الحالي والمستقبلي من السكان كلها عوامل لها آثار تترك لمساتها على خيارات الناس مستقبلاً .

السكان ومؤشر التعليم : تؤثر البيانات الخاصة بواقع النظام التعليمي في العراق ان مدلولات مسار النظام تعطي ثمارها بالنتيجة النهائية في تطوير الحالة العلمية للسكان وبما يضمن رفع المستوى التعليمي لهم . (٢٨)

ويعدّ التعليم من العوامل المهمة المؤثرة في الخصوبة ، وقد تحدثت بحوث كثيرة في اختصاصات عديدة عن العلاقة ما بين التعليم والخصوبة على مستوى العالم ، وبشكل عام يمارس التعليم تأثيراً عكسياً على مستوى الخصوبة ، ولكنه ليس تأثيراً كلياً . ففي الدول ذات التصنيف الأفقر في مجال التنمية يلاحظ ان اي زيادة وان كانت بسيطة في التعليم الرسمي من شأنها ان تؤدي إلى رفع الخصوبة بشكل طفيف ، لكن هذا المؤشر ذو تأثير قصير الامد إذ يمثل مرحلة انتقالية من الأنماط الكلاسيكية إلى الانماط الحديثة ، وكلما تقدم المجتمع في عملية التنمية أو التطور اصبحت العلاقة عكسية بشكل واضح ، وعند

المستويات العليا من التطور تضعف العلاقة مرة ثانية بين نمو المجتمع ومعدل الخصوبة ،
ويصبح سلوك الخصوبة وسط المجموعات المتعلمة غير منتظم بشكل واضح .

وان تأثير التعليم في الخصوبة السكانية يعتمد على عوامل منها : (٢٩)

- التطور الاقتصادي والاجتماعي
- الإرث الثقافي للمجتمع
- التنظيم الاجتماعي ونظام القرابة ونظام التصنيف الجنسي السائد في المجتمع.

أما تحليل واقع التعليم في العراق فيلاحظ : (٣٠)

ان مؤشرات التعليم مازال متدنية عن الأهداف والطموحات ، اي ان التعليم أداة للتمكين
لا يزال يواجه مشكلات الأمية والتسرب من التعليم وتحقيق المساواة بين الذكور والإناث في
اكتساب التعليم ، وفي ظل النمو السكاني المرتفع وقصور الإمكانيات المادية والبشرية والتقنية
بدأ الجانب الكمي للتعليم يتقدم على حساب تطوره النوعي، وان كان من الصعب تحديد قوة
واتجاهات هذه المؤثرات من مدة إلى أخرى ، وتشير المعطيات إلى تراجع واختلالات ذات
علاقة بالتطور التعليمي ولا سيما في المدى القريب .

هنالك فجوة بين مراحل التعليم الابتدائي والمتوسطة والاعدادية في معدلات الالتحاق في
التعليم وهو يعكس هدراً في الفرص التعليمية ، ففي التعليم الابتدائي لا تزال الثغرات قائمة
في التعليم ، إذ لا يزال طفل في الاقل من أصل كل عشرة في سن التعليم الابتدائي خارج
المدرسة وحتى الاطفال في المدارس يواجهون مشكلات كثيرة قد تكون هذه المشكلات بيئية
أو اقتصادية واجتماعية من شأنها أن تخل بالعملية التعليمية وتسهم في تأخر عملية التعليم
والتأثير .

والجدول (٤) يبين لنا الجهد التربوي خلال السنوات (٢٠٠٤-٢٠٠٥) ولغاية
(٢٠١١-٢٠١٢) إذ يسجل تقدماً بمعدلات الالتحاق الصافي بعمر (٦-١١ سنة) في
المرحلة الابتدائية ، أما التعليم الثانوي فيظهر هو الآخر نسب الالتحاق المدرسي المتصاعد
، الا أنه في الحقيقة لا تزال الفجوة قائمة ، وان هنالك اختلالاً بنيوياً واضحاً من خلال
النظر إلى الجدول (٤) إذ ان ما تستوعبه المرحلة المتوسطة هي أقل من نصف مخرجات
المرحلة الابتدائية وهذه الحال مع المرحلة الاعدادية ، مما يمثل وجود فرص ضائعة وهدر
في الموارد البشرية . والجدول التالي بين معدلات الالتحاق الصافي في العراق .

الجدول (٤)
معدلات الالتحاق الصافي للمدة (٢٠٠٤-٢٠٠٥ / ٢٠١١-٢٠١٢)

السنة	معدل الالتحاق الصافي بعمر (٦-١١) سنة في المرحلة الابتدائية	معدل الالتحاق الصافي بعمر (١٢-١٤) سنة في المرحلة المتوسطة	معدل الالتحاق الصافي بعمر (١٥-١٧) سنة في المرحلة الإعدادية
٢٠٠٤-٢٠٠٥	٨٦	٤٠	١٦
٢٠٠٥-٢٠٠٦	٨٥	٣٣	١٦
٢٠٠٦-٢٠٠٧	٨٥	٣٦	١٨
٢٠٠٧-٢٠٠٨	٨٧	٤٣	٢١
٢٠٠٨-٢٠٠٩	٩١	٣٦	١٧
٢٠٠٩-٢٠١٠	٩١	٣٤	١٦
٢٠١٠-٢٠١١	٩١	٣٦	١٩
٢٠١١-٢٠١٢	٩٢	٤٠	٢١

المصدر: وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي ، خطة التنمية الوطنية (٢٠١٣-٢٠١٧) ، بغداد ، ص ٢٠٦.

السكان ومؤشر الصحة : تعد الصحة هدفاً من أهداف التنمية ووسيلة لتحقيق ما يتصل برفع إجمالي الناتج المحلي الحقيقي ويعد متوسط العمر المتوقع عند الولادة (أي متوسط عدد السنين التي يتوقع أن يعيشها طفل مولود حديثاً) من أبسط مؤشرات الصحة . ويلاحظ إن هذا المؤشر قد ارتفع بمقدار (٧) سنوات في البلدان المتقدمة أي النمو من (٦٦) سنة أوائل الخمسينيات إلى (٧٣) سنة في أواخر الثمانينات ، وكانت الزيادة في البلدان النامية ككل وفي البلدان الأقل نمواً لم تبلغ إلا (١٣) سنة . أي من (٣٦ إلى ٤٩) سنة ، وتراوح الزيادة من (١٣) سنة في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى (٣٥ إلى ٤٨) سنة وإلى (٢٠) سنة غربي آسيا (من ٤٣ إلى ٦٣) سنة . و على العموم يزيد متوسط العمر المتوقع عند الولادة بالنسبة للإناث (٧) سنوات عنه بالنسبة للذكور ، فهو يقدر (٧٧) سنة للمرأة مقابل (٧٠) سنة للرجل في أواخر الثمانينات ، و في البلدان النامية يصل متوسط العمر المتوقع عند الولادة إلى (٦١) سنة بالنسبة للمرأة و (٥٩) سنة بالنسبة للرجل ، أما المنطقة الوحيدة التي يتساوى فيها متوسط العمر المتوقع بالنسبة للمرأة و الرجل فكان جنوبي آسيا ، إذ بلغ متوسط العمر المتوقع حوالي (٥٧) سنة للفئتين .^(٣١) أما بالنسبة إلى مؤشر العمر المتوقع عند الولادة في العراق فيلاحظ انخفاضه ، أي ان احتمال عدم البقاء على قيد الحياة حتى سن الأربعين يعد من بين أعلى ثلاث دول عربية ، فقد بلغت نسبته (١٩,٤%) في العراق بينما بلغت في السودان (٢٦,١%) ، وصلت إلى (٢٨,٦%) في جيبوتي . ولو ألقينا نظرة على هذه المؤشر من خلال الجدول (٥) لوجدنا انخفاض نسبه ويعزى ذلك إلى الظروف التي مر بها العراق وما يزال يعاني إلى يومنا هذا من ويلات الحروب والحصار والاحتلال والارهاب ،

كان له الأثر السلبي على العمر المتوقع للفرد عند الولادة ، ويشير الجدول الآتي إلى مؤشر توقع الحياة الذي انخفض من (٦٣,٩) سنة ١٩٩٠ إلى (٥٧,٥) سنة ٢٠٠٦ هذا الانخفاض الكبير بفعل ما تعرض له البلد من هجمات ارهابية التي كان لها الأثر على هذه المؤشر والجدول الآتي يرصد لنا هذه المؤشر .

الجدول (٥) العمر المتوقع عند الولادة في العراق لسنوات مختارة

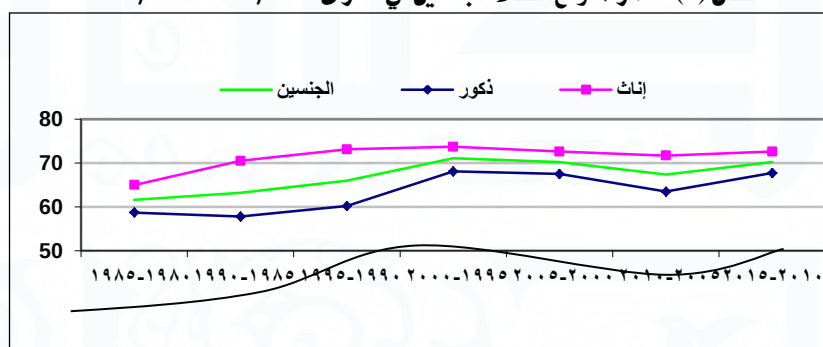
السنوات	العمر المتوقع
١٩٩٠	٦٣,٩
١٩٩٢	٦٠,٢
٢٠٠٠	٥٨,٧
٢٠٠٤	٥٨,٨
٢٠٠٦	٥٨,٢
٢٠٠٨	٦٨
٢٠١١	٦٩
٢٠١٢	٦٩,٣

المصدر : البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة، تقارير التنمية البشرية .

أما بالنسبة إلى معدل توقع الحياة والتميز بين توقع الحياة للذكور والإناث فيمكن ملاحظة ذلك من خلال الشكل (٢) إذ ان معدل توقع الحياة للإناث يكون أعلى من الذكور في كل الفترات ، و يعود الأمر الى كون الإناث يتمتعن بأفضلية بيولوجية تمكنهن من مقاومة الأمراض التي تسبب الوفاة ، هذا فضلاً عن أن هناك عوامل اجتماعية (إذ الإناث أقل تعرضاً للمخاطر من الذكور بسبب العمل والمهن الصعبة الخاصة بالذكور خاصة في أثناء الحروب التي عرفها العراق .^(٣٢) وأن مراجعة يسيرة إلى مؤشرات الوفيات المتاحة تؤكد التراجع الحاصل في مؤشر توقع الحياة إذ ارتفع معدل وفيات الأطفال الرضع من (٧٤) حالة لكل ١٠٠٠ ولادة حية عام ١٩٨٧ إلى (١٠٨) حالة عام ١٩٩٧ ، وكذلك ارتفاع معدل وفيات الأطفال دون الخامسة من العمر من (٥٦) حالة لكل ١٠٠٠ ولادة حية عام ١٩٨٧ إلى (١٣١) حالة عام ١٩٩٧ وبفعل تدني خدمات رعاية الحوامل والمؤسسات المتخصصة فضلاً عن إلى تردي المستوى الصحي والتغذية ، ارتفع معدل وفيات الأمهات من (١١٧) حالة لكل مئة الف ولادة حية عام ١٩٨٧ إلى (٢٩٤) حالة عام ١٩٩٧ .^(٣٣) ولا يزال القطاع الصحي يواجه الكثير من المشكلات والتحديات وذلك يعود إلى الظروف الاستثنائية التي يعيشها المجتمع العراقي وهذه له انعكاسات على الأوضاع الصحية للسكان وبشكل سلبي على فاعلية وإنتاجية قوة العمل لعموم البلد . وظل نظام الرعاية الصحية في العراق يعاني من عجز كبير في التمويل . انعكس بشكل مباشر على طبيعة الخدمات

المقدمة وشحة المستلزمات الطبية وعدم كفايتها إلى جانب تحديات أخرى تتعلق بعدم استغلال تكنولوجيا المعلومات في القضايا الطبية.

الشكل (٥) العمر المتوقع لكلا الجنسين في العراق ١٩٨٠/١٩٨٥-٢٠١٠ / ٢٠١٥



السكان ومؤشر الدخل : شهد متوسط نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي تحسناً ملحوظاً بعد عام ٢٠٠٣ وبالأسعار الجارية ، الا انه وبعد الأخذ بالاعتبار مستويات التضخم وتراجع الموازنة عن دعم أسعار الوقود والغذاء ، فإن مستوى معيشة العراقيين عام ٢٠٠٧ (على وجه التحديد) انخفض عن مستواه الحقيقي بالأسعار الثابتة عن سنة ١٩٨٠. أن زيادة عوائد النفط نهاية عقد السبعينات حققت تحسناً في متوسط نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي إذ بلغ (٣٨١٢) دولار عام ١٩٨٠ ، ثم ما لبث أن انخفض نتيجة الحرب العراقية - الإيرانية في العام ذاته ، وفي العام ١٩٩٠ فرضت العقوبات الاقتصادية ثم الحرب على العراق بعد اجتياحه الكويت ، فتراجع في أثرها مستوى المعيشة ، إذ انخفض مستوى نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي ليصل إلى (١٨٠) دولاراً عام ١٩٩٤ ، ثم بدأ يشهد ارتفاعاً متدرجاً إذ وصل إلى (٧٧٠) دولاراً عام ٢٠٠٢ وقد انخفض في أثر حرب عام ٢٠٠٣ ليصل إلى ٥٨٠ دولاراً ليبدأ بالتحسن تدريجياً . (٣٤)

الجدول (٦) نمو متوسط دخل الفرد السنوي بالأسعار الجارية للسنوات (٢٠١٢-٢٠٠٤) (مليون دولار)

السنوات	متوسط نصيب الفرد من الناتج (بالدولار)	معدل نمو متوسط نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي %
٢٠٠٤	١٣٤٩,٩	-
٢٠٠٥	١٧٩٠,١	٣٢,٦
٢٠٠٦	٢٢٣١,٩	٢٤,٦
٢٠٠٧	٢٩٩٢,٥	٣٤
٢٠٠٨	٤٣٠٤,٥	٤٣,٨
٢٠٠٩	٣٥٢٦,٤	١٨,٠
٢٠١٠	٤١٧٧	١٨,٥
٢٠١١	٥٧٣٤,٥	٣٧,٣
٢٠١٢	٦١٤٧,١	٧,٢

المصدر : من عمل الباحثين اعتماداً على بيانات وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي ، الجهاز المركزي للإحصاء ، المجموعة الإحصائية ٢٠١١-٢٠١٢

١. هنالك تحسن تدريجي في متوسط نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي، إلا أن هذا التحسن لا يعبر عن المستوى العام للرفاهية ، إذ مع وجود نسبة عالية من العاطلين عن العمل ، فإن فئة الموظفين وأصحاب الأعمال هم الأكثر استحواداً على الدخل . وهو ما يعكس حالة عدم العدالة في التوزيع ، وهي إحدى التحديات الرئيسة للتنمية البشرية في العراق.

٢. من خلال الأرقام المطلقة لمتوسط دخل الفرد من العوائد النفطية فإن نسبتها من المتوسط العام لذلك الدخل قد تجاوزت الـ (٥٠%) ماعدا سنتي ٢٠٠٩ و ٢٠١٠ ، وهو ما يعبر عن الدور الأعظم لتلك العوائد في تعزيز مستوى الدخل الفردي والرفاهية خلال سنوات الدراسة

٣. ضمن خطتها الخمسية القادمة (٢٠١٣-٢٠١٧) فإن وزارة التخطيط قد خمنت مبلغ (٤١٧) مليار دولار لتغطية متطلبات تلك الخطة ومن بين أهدافها تخفيض مؤشر الفقر المادي إلى نسب متدنية تتلاءم مع العوائد النفطية المخطط لأن يكون معدل إنتاجها (٥-١٠) ملايين برميل يومياً نهاية العقد الحالي.^(٣٥)

المبحث الثالث / نحو تنمية سكانية فاعلة في العراق

أولاً : استثمار فرص الهبة الديموغرافية

تحتوي الهبة الديموغرافية في طياتها على زيادة كبيرة في حجم قوة العمل ، والأمر يتطلب خلق المناخ الملائم للسياسات من أجل الاستفادة من هذه الزيادة نحو دفع النمو الاقتصادي ، وتحقيق الاستفادة القصوى من هذه الفرصة الثمينة التي تكون لفترة زمنية محددة ، ومن أجل أن لا تصبح هذه الزيادة في حجم قوة العمل ثقلًا على المجتمع ، من خلال رفع معدلات البطالة مما يعكس الآثار السلبية على الاستقرار الاقتصادي والاجتماعي والسياسي ، ومن أجل الاستفادة من الهبة الديموغرافية يستدعي الأمر اتباع سياسات تهدف إلى توسيع سوق العمل ورفع مستوى التشغيل ، إذ يتطلب استغلال هذه المنحة (الهبة الديموغرافية) توفير فرص عمل تستوعب قوة العمل ، وذلك من خلال إيجاد مرونة في أسواق العمل قادرة على استيعاب العرض الكبير من العمالة ، والمرونة من قبل أصحاب الاعمال على التوسع والتعاقد مع القوى العاملة ، ويتم تقييم امكانيات الميزة الديموغرافية من خلال اختبار

القطاعات الاقتصادية لتوفير عدد كافٍ من فرص العمل . ويرتبط سوق العمل وحال التشغيل في العراق بطبيعة السياسات الكلية المطبقة وتوجهات الموازنة الاتحادية ، إذ ان توزيع انفاقها العام يكون ما بين النفقات التشغيلية والاستثمارية ، فضلاً عن طبيعة الادارة الاقتصادية التي يلاحظ عنها التوسع في القطاع العام الذي يقع على عاتقه رفع معدلات التشغيل وتوفير فرص العمل ، وفي الحقيقة يفتقر العراق إلى سياسة تشغيل واضحة المعالم تقوم على أسس علمية ومؤشرات دقيقة لقوة العمل ، ولذلك تكون سياسة التشغيل انعكاساً للواقع السياسي والاقتصادي والاجتماعي الذي يمر به العراق ، ولا تعكس المتغيرات الديموغرافية للسكان . (٣٦)

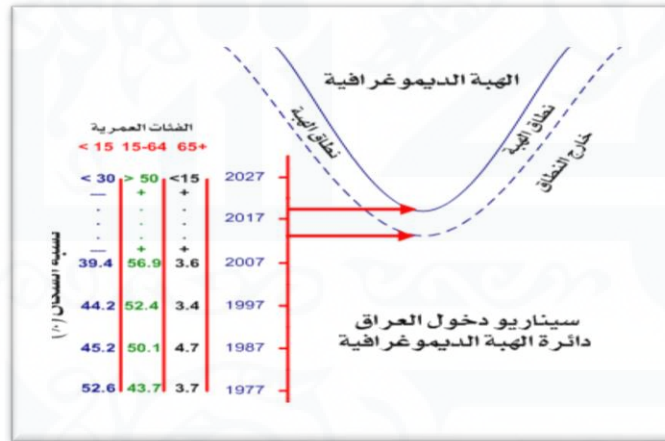
ثانياً: دخول العراق نطاق دائرة الهبة الديموغرافية

تعد دائرة الهبة الديموغرافية غاية في الأهمية لما تحمل هذه الهبة من فرصة للمجتمع ، إذ يتحول المجتمع الذي تكون غالبية من الاطفال وصغار السن والمعاليين إلى مجتمع يشكل فيه السكان في سن العمل والإنتاج المجموعة الأكبر (أي ان معدل نمو السكان النشطين اقتصادياً في الفئة ١٥-٦٤ سنة يتجاوز معدل النمو للفئات السكانية المعالة وهم صغار السن دون سن ١٥ سنة وكبار السن ٦٥ سنة فأكثر) ، وتعدّ مسألة اغتنام فرصة الهبة الديموغرافية مسألة غاية في الأهمية ، لأنه يسهم بشكل كبير في الجوانب الاتية: (٣٧)

- تحسين المستوى المعيشي للمواطنين .
- خفض معدلات البطالة .
- زيادة معدلات التشغيل .

ويمكن ملاحظة الشكل (٤) الذي يوضح لنا نطاق الهبة الديموغرافية ويحدد متى يتم دخول العراق نطاق هذه الهبة ، وان ادراك أهمية الوعي بالثمار التي تطرحه الهبة والسبل والوسائل التي تحقق امكانية دخول دائرة الهبة والتي ينبغي ان تكون جزءاً من سياسات سكانية ، وان تسعى هذه السياسات إلى زيادة مستوى اسهام المرأة وتمكينها الاجتماعي والتعليمي ورفع مستوى مساهمتها بالنشاط الاقتصادي ، واجراء حملات تشجيع سياسات التخطيط العائلي .

الشكل (٦) نطاق الهبة الديموغرافية



المصدر: اللجنة الوطنية للسياسات السكانية، التقرير الوطني الأول حول حالة السكان في إطار توصيات مؤتمر القاهرة للسكان و الأهداف الإنمائية الألفية، بدعم من صندوق الأمم المتحدة للسكان-مكتب العراق ، ٢٠١١، ص ٣٠.

ثالثاً : الموازنة بين السياسة السكانية والسياسات الأخرى

تعد السياسة السكانية مكوناً أساسياً من مكونات السياسات الاجتماعية والاقتصادية في أي بلد ، وبالتالي لا يمكن الحديث عن خطط وبرامج تنموية ناجحة دون اللجوء إلى السياسة السكانية ، ولهذه السياسة منطلقات رئيسة تشمل :-(٣٨)

- المنطلق الكمي ويتضمن حجم ونمو السكان ، والهيكل العمري والتوزيع المكاني للسكان ، وهذه العوامل تخضع لمتغيرات الوفيات والهجرة والخصوبة .
 - المنطلق النوعي وهو يتضمن الخصائص الاجتماعية والصحية والاقتصادية في المجتمع وموزنتها بالمعايير الدولية ، أما متغيراتها فهي (معدلات نمو الناتج القومي ، معدلات الفقر ، معدلات نمو القوة العاملة ، نسب الأمية ، الهجرة الداخلية ، معدلات التحضر ، واستخدام وسائل تنظيم الأسرة
 - المنطلق الأمني ويتضمن تحديات البيئة ، وتحديات الأمراض والأوبئة ، ونضوب مصادر المياه والغذاء ، وفق هذا التصور لمنطلقات السياسة السكانية يمكن وضع الأهداف الاستراتيجية لهذه السياسة من خلال ما يلي : (٣٩)
١. تحقيق التوازن بين الموارد البشرية والموارد الطبيعية المتاحة ، والمحافظة على الأمن.
 ٢. تحقيق التنمية المستدامة من خلال تخفيض حدة التفاوت في التوزيع السكاني وتنمية الموارد البشرية بشكل متوازن .

٣. تتضمن السياسة السكانية استراتيجيات في مجالات منها النمو السكاني ، والهجرة الداخلية

- (وذلك من خلال الحد من هجرة السكان من الريف إلى المدينة بتوفير فرص التطور العلمي والثقافي في المحافظات ذات الطرد السكاني)، الهجرة الدولية وتتضمن (المحافظة قدر الامكان على حملة الشهادات من خلال توفير التسهيلات والحوافز) .
٤. النمو الاقتصادي ويشمل (زيادة الإنتاج والإنتاجية في القطاعات الاقتصادية وتطوير مصادر الدخل القومي غير النفطي)، الموارد الطبيعية وهي (حماية البيئة من التلوث واستغلال الموارد بما يضمن عدم الاخلاء بالبيئة) .
٥. الصحة وتتضمن (معالجة المشاكل الصحية وتعزيز التغذية الصحية والحصول على المياه النقية وكذلك تحسين صحة الرضع والاطفال وتخفيض معدلات وفياتهم) .
٦. التعليم (من خلال تحقيق نسبة عالية لمحو الامية للسكان) .
٧. تمكين المرأة وتشمل (تحقيق المساواة وتكافؤ الفرص وتهيئة المناخ المناسب لحصول المرأة على كل حقوقها) .
٨. الصحة الانجابية من خلال (زيادة خدمات الرعاية الصحية للأمهات والاطفال وتخفيض معدلات وفيات الامهات) .

اولاً : الاستنتاجات

١. ارتفاع معدلات النمو السكاني في العراق بشكل كبير جعل منها قوة ضغط على الموارد الاقتصادية ، فضلاً عن انفصالها عن مستويات التنمية الفعلية مما أدى إلى زيادة النمط الاستهلاكي في المجتمع ، والاستثمار غير الرشيد للموارد .
٢. قرب دخول العراق إلى نطاق دائرة الهبة الديموغرافية ، إذ تشير الدراسات إلى دخول العراق عام ٢٠١٧ .
٣. عدم وجود تعداد سكاني يجعل الأمر صعباً في وضع تصور عن حالة دخول العراق هذه النافذة ، وبالتالي ضعف إمكانية الربط بينها وبين السياسات التنموية
٤. افتقار العراق إلى سياسة تشغيل واضحة الرؤى والمعالم .
٥. وفقاً للحقائق الديموغرافية والجغرافية وعلاقتها بحجم الموارد المتاحة في العراق فإن إتباع سياسة سكانية رشيدة سيؤمن درجة عالية من التوازن الاقتصادي .

ثانياً: التوصيات

١. وضع خطط ترسم رؤى استراتيجية بدلالة المتغيرات الديموغرافية للسكان .
٢. بناء سياسة سكانية تتناغم مع التوجهات التنموية عن طريق احداث تغيرات كمية ونوعية في حياة السكان ، وهذا يمهد الطريق نحو تنمية مستدامة .
٣. الاسراع بالقيام بالتعداد العام ، لكونه خطوة من أجل القيام بالربط بين المشهد الديموغرافي وسياسات التنمية .
٤. القيام ببرامج تولد المهارات لدى الأفراد من أجل الدخول إلى سوق العمل .
٥. التركيز على قنوات التعليم والتدريب والتأهيل كمدخلات أساسية لمعالجة احتياجات الفئات العمرية كافة .
٦. بناء سياسات سكانية رشيدة تؤمن درجة عالية من التوازن الاقتصادي .
٧. تعزيز العمل بفعاليات الصحة العامة والرعاية الصحية الاولى للسكان بما يؤمن تخفيض معدلات المرضى والوفيات لكافة فئات السكان بشكل عام والاطفال والامهات بشكل خاص .

Abstract**Analyzing the Population Pyramid in Iraq from a Human Development Perspective****Key word : Pyramid, Human, Development****Asst. Prof. Mehdi S. Dawway Asst. Inst. Alyaa ' H. Khalaf
University of Diyala - Administration and Economics**

In concordance to the results of the technological, population studies become of great significance in the reinforcement of the efforts of growth and development all over the world. Stemming from this fact comes the significance of studying the population pyramid in Iraq with the aim of employing it socially and economically via dealing with the ingredients and characteristic features of this pyramid as well as trying to insert these studies within what is known as the population policy through activating its ingredients with the economic and development policies in the country.

What buttresses this attitude is the fact that Iraq is so close in entering the demographical trait scope. This scope is considered an

important chance to improve the living standards, decreasing unemployment rates, increasing feminine contribution and enabling them economically and socially, in addition to future planning with an effective human basis.

الهوامش

- ١- د رشود بن محمد ، المفاهيم والأساليب والتطبيقات ،السعودية ،٢٠١١، ص١٥.
- ٢- عبد العزيز فهمي هيكل ، موسوعة المصطلحات الاقتصادية والإحصائية ،دار النهضة ،بيروت ،لبنان ،١٩٨٦، ص٢٠-٢١.
- ٣ - د مفيد ذ نون يونس ، اقتصاديات السكان ، الأكاديميون للنشر ، عمان - الاردن ،٢٠١١، ص ٥٤.
- ٤ - د. عبد العزيز فهمي هيكل ، مصدر سابق ، ص ٢١.
- ٥ - د. مفيد ذ نون يونس ، مصدر سابق ، ص ٥٤.
- ٦ - اللجنة الوطنية للسياسات السكانية ،التقرير الوطني الأول حول سكان العراق في إطار توصيات مؤتمر القاهرة للسكان والاهداف الإنمائية بدعم من صندوق الامم المتحدة ، مكتب العراق، ٢٠١١، ص١٦.
- ٧ - عرفات ابراهيم فياض، الاقتصاد السكاني، دار البداية ، ط ١ ، عمان ، الاردن ، ٢٠١٢، ص٢٠.
- ٨ - مفيد ذ نون يونس ، مصدر سابق ، ص٥٦.
- ٩ - د. مفيد ذ نون يونس ، مصدر سابق ، ص٥٦.
- ١٠ - اللجنة الوطنية للسياسات السكانية، مصدر سابق ، ص١٩.
- ١١ - دائرة الإحصاءات العامة، المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية، الاردن، ٢٠٠٧، ص٤١٠.
- ١٢ - دائرة الإحصاءات العامة، المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية، الاردن، ٢٠٠٧، ص٤١٠.
- ١٣ - دائرة الإحصاءات العامة ، مصدر سابق، ص٤١٠.
- ١٤ - دائرة الإحصاءات العامة ، مصدر سابق، ص٤١٢.
- ١٥- د. احمد سامي الدعبوسي ، التنمية والسكان ، المجتمع العربي للنشر ، ط١، الاردن ، ٢٠١٠، ص ١٠.
- ١٦ - د. عبد الله عطوي ، السكان والتنمية البشرية ، دار النهضة العربية ، ط١ ، لبنان ، ٢٠٠٤، ص ١٩٩.

- ١٧ - د. عبد الغفور الاطرقجي ومهيب كامل فليح الراوي ، السكان في العراق لغاية عام ٢٠٣٥ دراسة تحليلية ، مجلة المخطط والتنمية ، العدد (٢٥) ، ٢٠١٢، ص ١٥٩. على الموقع الالكتروني www.lasj.net/iass?unc=search .
- ١٨ - وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي ، خطة التنمية الوطنية (٢٠١٣-٢٠١٧) ، بغداد ، ص ٥٨.
- ١٩ - د. عبد الغفور الاطرقجي ومهيب كامل فليح الراوي ، السكان في العراق لغاية عام ٢٠٣٥ دراسة تحليلية ، مصدر سابق ، ص ١٥٩.
- ٢٠ - وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي ، خطة التنمية الوطنية (٢٠١٣-٢٠١٧) ، مصدر سابق ، ص ٥٨.
- ٢١ - د. عبد الغفور الاطرقجي ومهيب كامل فليح الراوي، المصدر السابق ، ص ١٦٠.
- ٢٢ - د. عبد الغفور الاطرقجي ومهيب كامل فليح الراوي ، السكان في العراق لغاية عام ٢٠٣٥ دراسة تحليلية ، مصدر سابق ، ص ١٦٠.
- ٢٣ - وزارة التخطيط ، خطة التنمية الوطنية (٢٠١٣-٢٠١٧) ، مصدر سابق ، ص ٥٨.
- ٢٤ - د. عبد الغفور الاطرقجي ومهيب كامل فليح الراوي، مصدر سابق، ص ١٦٠.
- ٢٥ - وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي ، مصدر سابق، ص ٥٩.
- ٢٦ - د. محمد علي زيني ، الاقتصاد العراقي الماضي والحاضر وخيارات المستقبل ، دار الملاك للفنون والآداب والنشر ، ط ١ ، بغداد ، ٢٠٠٩، ص ٩٨.
- ٢٧ - د. عبد الغفور الاطرقجي ومهيب كامل فليح الراوي ، السكان في العراق لغاية عام ٢٠٣٥ دراسة تحليلية ، مصدر سابق ، ص ١٦٠.
- ٢٨ - د. علي الزبيدي ، دراسة لأغراض مشروع وضع استراتيجية للتخفيف من الفقر ، ٢٠٠٧.
- ٢٩ - د. علي الزبيدي ، مصدر سابق .
- ٣٠ - وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي ، خطة التنمية الوطنية (٢٠١٣-٢٠١٧) ، مصدر سابق ، ص ٢٠٥.
- ٣١ - م. سهير حامد ، إشكالية التنمية في الوطن العربي ، ط ١ ، دار الشروق للنشر ، الاردن ، ٢٠٠٧، ص ١١٦.
- ٣٢ - اللجنة الوطنية للسياسات السكانية ، (مصدر سابق)، ص ٣٩ .
- ٣٣ - د. مهدي محسن العلق ، التنمية البشرية في العراق نظرة إحصائية رؤية في مستقبل الاقتصاد العراقي ، مركز الدراسات ، بغداد ، ٢٠٠٧، ص ١٢١.
- ٣٤ - التقرير الوطني لحال التنمية البشرية ٢٠٠٨، البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة ،بيت الحكمة ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٨، ص ٥١.
- ٣٥ - وزارة التخطيط ، خطة التنمية الوطنية (٢٠١٣-٢٠١٧) ، الخلاصة التنفيذية ، بغداد ، ص ٣٢ .

- ٣٦ - وزارة التخطيط ، خطة التنمية الوطنية (٢٠١٣-٢٠١٧) ، مصدر سابق ، ص ٦١ .
- ٣٧ - التقرير الوطني لحال التنمية البشرية ٢٠٠٨ ، مصدر سابق ، ص ٦٥ .
- ٣٨ - د. مفيد ذنون يونس ، مصدر سابق ، ص ٢٧٧ .
- ٣٩ - د. علي الزبيدي ، دراسة لأغراض مشروع وضع استراتيجية للتخفيف من الفقر ، ٢٠٠٧ .

المصادر

أولاً: الكتب

- د. احمد سامي الدعبوسي ، التنمية والسكان ، مكتبة المجتمع العربي للنشر ، ط ١ ، الاردن ، ٢٠١٠ .
- د. رشود بن محمد ، المفاهيم والأساليب والتطبيقات ، السعودية ، ٢٠١١ .
- د. عبد الله عطوي ، السكان والتنمية البشرية ، دار النهضة العربية ، ط ١ ، بيروت ، لبنان ، ٢٠٠٤ .
- د. عبد العزيز فهمي هيكل ، موسوعة المصطلحات الاقتصادية والإحصائية ، دار النهضة ، بيروت ، لبنان ، ١٩٨٦ .
- د. عرفات ابراهيم فياض ، الاقتصاد السكاني ، دار البداية ، ط ١ ، عمان ، الاردن ، ٢٠١٢ .
- م. سهير حامد ، إشكالية التنمية في الوطن العربي ، ط ١ ، دار الشروق للنشر ، الاردن ، ٢٠٠٧ .
- د. محمد علي زيني ، الاقتصاد العراقي الماضي والحاضر وخيارات المستقبل ، دار الملاك للفنون والآداب والنشر ، ط ١ ، بغداد ، ٢٠٠٩ .
- د. مفيد ذنون يونس ، اقتصاديات السكان ، الأكاديميون للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن ، ٢٠١١ .
- د. مهدي محسن العلق ، التنمية البشرية في العراق نظرة إحصائية رؤية في مستقبل الاقتصاد العراقي ، مركز الدراسات ، بغداد ، ٢٠٠٧ .

ثانياً: البحوث والتقارير والانترنيت .

- دائرة الإحصاءات العامة ، المعهد العربي للتدريب والبحوث الإحصائية ، عمان ، الاردن ، ٢٠٠٧ .

- اللجنة الوطنية للسياسات السكانية ،التقرير الوطني الأول حول سكان العراق في إطار توصيات مؤتمر القاهرة للسكان والاهداف الإنمائية بدعم من صندوق الامم المتحدة ، مكتب العراق ،٢٠١١.
- وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي وبيت الحكمة ، التقرير الوطني لحال التنمية البشرية عام ٢٠٠٨، العراق، المطابع المركزية، ، ٢٠٠٩ .
- وزارة التخطيط و التعاون الإنمائي ، الجهاز المركزي للإحصاء و تكنولوجيا المعلومات، المجموعة الإحصائية السنوية ٢٠١٢-٢٠١٣.
- وزارة التخطيط والتعاون الإنمائي ، خطة التنمية الوطنية (٢٠١٣-٢٠١٧) ، بغداد .
- د. عبد الغفور الأطرقي ومهيب كامل فليح الراوي ، السكان في العراق لغاية عام ٢٠٣٥ دراسة تحليلية ، مجلة المخطط والتنمية ، العدد (٢٥) ، ٢٠١٢، ص ١٥٩.
- د. علي الزبيدي. على الموقع الالكتروني www.lasj.net/iass?unc=search
- www.cosit.gov.iq/...ar%5cstrategy%5cBackground%2

Hedging In press Briefing

M.A Hassan Hadi Hassan
Instructor
Open Educational Collegel
Diyala Centre
E-Mail: Mohamed.justin78@yahoo.com

Abstract

This paper studies the phenomenon of hedging in press briefing . It begins with the introduction that introduces different definitions of the term for different writers and linguists in order to show its nature . The paper discusses also the types of hedging : hedging through negation , through disclaimer , hedged performatives and hedging through complex structure . Though the former sub headings seem rather varied and many , but it is an attempt to reflect the main ways of hedging that are used by politicians in general and press briefers in special . The study supports the above mentioned linguistic devices of hedging with suitable examples where necessary . The politeness principle as a style of indirectness in conversation has been also referred to . The relation between gender and hedged language with the main characteristics of women's speech in addition to the process of observing or violating Gricean maxims have been also mentioned throughout this study . The paper ends with the analysis of a press briefing sample with certain conclusions that have been arrived at.

1. Introduction

To hedge , for Mathews (2007 : 420) , is to use any linguistic device by which a speaker avoids being compromised by a statement that turns out to be wrong , request that is not acceptable and so on .

Some writers interpret Hedges as markers of politeness. House et al., (1981) cited in James (1983:197) argue that Hedges are modality markers as they contribute to the marking of degrees of politeness in interactive discourse .Hedging ,here, is used within the

politeness strategies. Crystal and Davy (1975) , cited in James (1983:197) also ,interpret Hedges as softening connectives which alter the stylistic force of sentence , so as to express the attitude of the speaker to his listener , or to express the assessment of conversation as informal . James (ibid:198) adds that hedges are compromisers which constitute voluntary markers of imprecision of propositional content on the one hand and modifiers of illocutionary force on the other. Dixon et al., (1995:90) say that Hedges refer to a class of devices that supposedly soften utterances by signaling imprecision and non-commitment . Holmes (1995:74) states that hedges reduce the strength strength or directness , mitigate face -threatening acts and avoid imposition on the addressee . Within discourse analysis and speech act theory , hedging is qualification and toning down of utterances or statements so common in speech and writing by the use of clauses ,adverbials etc...in order to reduce the riskiness of what one says . Thus , hedging may be a mitigating word or sound used to lessen the impact of an utterance .

1. There might just be a few insignificant problems we need to address. (adjective)
2. The party was somewhat spoiled by the return of the parents. (adverb)
3. I'm not an expert ,but you might want to try restarting your computer. (clauses)

In short mitigation of what may otherwise seem too forceful may be one reason ; politeness or respect to strangers and superiors is another reason for using hedging , (Wales, 1989:215-216).

2- Forms of Hedging

Before mentioning the main types of hedging , it seems suitable to refer to the politeness principle . Leech (1983 : 107 – 109) states that in order to increase the degree of politeness one should use a more and more indirect kind of illocution . Indirect illocutions tend to be more polite and the more indirect an illocution is , the more diminished and tentative its force tends to be . Thus , through hedging and indirectness the cost to hearer may be minimized and this is the essence of the politeness theory . yet , beside the element of politeness , the following points may reveal a kind of uncertainty hesitations or beating about the bushes .

2- 1 Hedging and Mitigation Through Negation

Leech(1983:101-102) states that there are some expressions to the generalizations that negative sentences are more marked than positive ones and carry implications of denial .The exceptions tend to be negative expressions of emotion or attitude : I do not like Kenneth; He doesn't believe in marriage ;We do not agree etc.... . The Negative is often preferred to the syntactically positive equivalent. Negation , here , for Leech (ibid) is apparently a hedging or mitigating device , the motivation for it may be politeness. So , since mitigation is closely related to politeness and politeness requires indirectness , negation is usually used to show such indirectness , (Leech , ibid:114).

2-2 Hedging Through Disclaimer

One of the devices that shows indirect polite expression is disclaimer . Disclaimer is an expression used by speakers to preface their main thought with the possibility that they may be incorrect in what follows . What follows is nearly always a declarative with the force of claim, judgment , diagnosis , criticism or a similar act which at least in the context conveys an unwelcome effect . The following examples adopted from Fraser's (1980 : 348) cited in Wales, (1989) , may reflect the above idea :

1. Unless I'm mistaken about the situation , the plan is total loss . (Estimate)
2. you may not even go there again . (forbidding)
3. It is time to come in . (Request)
4. you clearly are at fault . (Criticism)

Also , another type of sentential disclaimer involves phrases such as :

- * If you wouldn't mind
- * If it's not too much trouble
- * If it's not an inconvenience (ibid)

2.3 Hedged Performatives and Politeness

Leech(1983:140)states that hedged performatives are used as devices of politeness especially when the hearer is a person of a more authoritative status than the speaker: we cannot , for examples , automatically assume the right to engage someone in conversation just to achieve our personal goals. Even some polite illocutions such as

giving advice may be judged to be impositions which require a preface such as (could I suggest?)(might I give you just a word of advice?) etc . The reason for regarding advice as impolite is because it takes for granted that the speaker is superior in knowledge or experience to hearer.

The use of hedged performative ,Leech (ibid) ,may soften the inevitable illocution that follows:

I want to thank you.....

We are delighted to announce I must tell you how much I admire you ... and so on.

2.4 Hedging Through Complex Structure

a: Could you help me move tomorrow morning ?

b: Well. er , let me see , I have to take Cindy to nursery school and take my mother - in - law to the doctor couldn't we make it some other day?

Such responses as in (b) are different from the positive ones in a number of respects : structure , word count , hedges and hesitations (like .. er) . So , it is believed that one has to work harder , use more linguistic , resources to say "No" to a request than to say (yes). A (No), as in the example above, may have to be mixed with lots of background material in order to convey the impression of refusal . Circumstances , here , need to be specified , and this specification needs a greater effort, something which may surface as hesitation pauses , false starts hedging , repairs and so on , (Mey , 2001 : 15 I).

3. Hedged language and Gender

Brown et al., (2005:165-168) , state that for years people had believed that women use words like (immensely)(horribly),more than men and they have a tendency for hyperbole or exaggeration. Also , women were thought not to use taboo or off-color expressions. Yet , they (ibid) add that some researchers believe that hedging seems to be used by women to show politeness , reflect uncertainty and to avoid unfriendliness and direct assertion. Some people had even gone so far as to talk of separate languages for men and women and say that in some languages, men and women have different words for the same thing. Historically, women have been seen as both innovative (the first to use new words) and conservative (keeping alive the old words). Other , theories say that women are in fact ,more conservative

speakers than men . Brown et al., (ibid : 168-169) add that Hedges as (you know) are often used by women more than by men. Context here plays a role in deciding the real meaning of the hedging phrase. So a phrase as (you know) , for example , may be of (confident) type as in: all that baloney , you know , we have heard before , or (tentative) , i-e , with rising intonation : “I did not know what to say , you know” . Women are also thought to use (confident you know) more than men . In that men and women seem to use the same form to mean different things . Another study , Brown et al (ibid) resume , show that women in same sex group use Hedges when they are talking about sensitive topics . So they , for example , use (sort of) and (I mean) when criticizing a friend as a way to soften criticism , while men are found to avoid sensitive topics , i-e , they use fewer hedges .

Concerning other characteristics of women’s discourse Brown et al., (ibid) add they use hedges in conversation to respect the face needs of others and that tag and other questions are used to bring people into conversation.

4. Hedging as Metalinguistic Construction

Key (1983 : 129) cited in Horn et al , (2006 : 689-691) states that Some metalinguistic constructions involve the grammar and interpretation of elements of the type originally termed Hedges such as (strictly speaking loosely speaking , technically , kind of and sort of). A Hedged sentence here, often contains a comment on itself or on its utterance or on some part. For example when someone says : loosely speaking France is hexagonal , part of what is uttered is a certain kind of comment on the locution (France is hexagonal). In this sort of metalinguistic comment , the words that are subject of the comment occur both in their familiar role as part of the world the utterance about. Key (ibid) adds that using of words should comply with their intentions or senses, to objects in the world and the meaning of words are combined according to rules of the language . When the words fit the facts and the rules are followed , one speaks strictly and there is no need for hedging .

5. Hedging and Maxims Observing

Sometimes , hedges may help speakers and writers indicate more precisely how Gricean maxims (expectations of quality , quantity , manner and relevance) are observed in assessments . The above

maxims are not fixed rules but rather suggestions that are expected to be respected by the interactants in order that the intended meaning may be exchanged fully . It is a kind of cooperation between the people who are involved in conversation . The following examples may indicate some points of observing the above maxims:

1- All I know is smoking is harmful to your health . In (I) , it can be observed that information conveyed by the speaker is limited by adding (all I know) . By so saying , the speaker wants to inform that she is not only making an assertion but observing the maxim of quantity as well .

2- They told me that they are married .

If the speaker only says that " they are married " , and it is not known for sure if they are married , they may violate the maxim of quality since they say something that they don't know to be true or false . By adding " they told me that " the speaker wants to confirm that they are observing the conversational maxim of quality .

3- I am not sure if all of these are clear to you but this is what I know
The above example shows that hedges are good indications that the speakers are not only conscious of the maxim of manner , but they are also trying to observe it .

4- By the way , you like this car ?

By using " by the way " , what has been said by the speakers is not relevant to the moment in which the conversation take place . Such a hedge can be found in the middle of speakers` conversation as the speakers wants to switch to another topic that is different from the previous one .

Therefore terms as (by the way) function as hedging which indicates that the speaker wants to drift into another topic or to stop the previous topic , (Thomas,1995:71-72) .

6. Politicians And Maxims Violation

Hedging may result in the violation of the maxims of manner or quality as in the following interview with an unnamed official from the United States embassy in Port-au-Prince, Haiti :

Interviewer : Did the United State Government play any role in Duvalier`s departure ? Did they for example , actively encourage him to leave ?

Official : I would not try to steer you away from that conclusion .

The official could simply say "yes" here , but to avoid directness and lessen the effect of the act of intervening in the affairs of another country she/he did so , (Thomas , 1995: 71) .

From the above it seems that terms as : (you know) , (I think) and (well) are highly used hedging devices usually exploited by people in general , politicians and press briefers in special .

7. Models of Analysis

There are different models that can be consulted in the analysis of political and press discourses . The model which is going to be followed is an eclectic one that relates between Maggie's (2007) and Van Dijk's (2004b) and (2005) which are cited in Sherwani (2011:112 – 113) . Both linguists almost share same points of view concerning the treatment of the different rhetorical devices used by politicians as forms of hedging especially the (Disclaimer) process and rhetorical structures .

8. The Analysis

According to the elements and types of Hedging that have been mentioned earlier in this paper , the following press briefing by the US press secretary Josh Earnest on November , 18 , 2014 is going to be checked according to the above mentioned eclectic model .

The briefing covers the case of the hostages held in Syria and the question of paying ransom or not by the US government . It also talks about the US immigration system with the health care law and the dispute about them.

Concerning the use of complex structure of (well) , it has been used for (37) times . Here are some examples : (**well** , I'd refer you to the , **well** , I know that there's been some talk about this , **well** , that possibility certainly does exist , **well** it's certainly not unprecedented .

The above structure is usually used to reflect the speaker's state of hesitancy or sometimes to convey the impression of refusal . So instead of the assertion with the direct "No" or "Yes" , diplomats or politicians in special tend to use this style .

As a type of metalinguistic constructions used to interpret and comment on what follows , the speaker uses (sort of) for (10) times : that given **sort of** the extraordinary , **sort of** the regular daily

.... , I don't want to get ahead of any **sort of** , who do seek to **sort of** fan the flames , and , again for any **sort of** tactical decisions,and so on .

While the construction **kind of** (same as **Sort of**)has been used for (3) times : I assume that those **kind of** decisions are made , We're very pleased with the **kind of** international cooperation , and of what **kind of** authority can be wielded

The other types of metalinguistic construction as (generally speaking , loosely speaking or technically speaking) are not traced throughout the brief responses . It seems that , as I believe , the speaker here does not want to comment or previously discuss what he is going to assert .Thus , he has left the location of his utterances as it is .

Elements of hedged performatives , such as : **I want to thank you** , or , **we are delighted to announce** , that are usually used when the hearer is a person of more authoritative status than the speaker (as we have noted earlier) are not shown throughout the speech and the reason for that , as it seems , is that the briefer himself is of a more authoritative position than his audience ,i.e, the reporters. Apparently , the speaker here is not in need to use such style or simply he doesn't prefer that , but we do not know the reason behind the very limited use of euphemism such as adjectives , adverbs or even clauses as forms of hedging . The speaker uses the above forms for (7) times : (2) as adjectives , (4) as adverbs and (1) as clause , e.g , (The president was obviously **pretty** busy) ,(I believe he had the opportunity to address this **senseless** act) and (**I'm not in a position to issue veto threats from here** , but as you know ... there are ...).

The most prevailing process throughout the briefing as a whole is the use of negation style . There is a heavy and extensive use of negated structures in Mr. Earnest's speech . Negated structures , as known , usually indicate indirectness which is often required to reflect politeness . Through out the responses given by Mr. Earnest , at least (47) negated structures can be checked . But the use of negation as a disclaimer hedging device , i.e. , structure like : **Unless I'm mistaken** , **If you wouldn't mind or if it is not convenience** and so on (which are usually used to avoid embarrassment , as has been mentioned previously ,) are simply not found throughout this briefing . I believe that since the speaker finds himself in a position of leading , directing

the conference and being almost the only source of introducing governmental information to his listeners , so the chances of being embarrassed or wronged seem quite little or limited . Really , in all his answers the speaker seems keen enough and able to liquidate any possible embarrassment .

Concerning the use of the hedging structure (you know) , we almost find no trace of it in this speech and the reason may be that the conversation is top formal while (you know) is usually realized within informal talks .

Finally the case of adhering to or violating Grice`s maxims especially the expectations of quantity and manner has been practiced many times throughout the above briefing. The result of all that is certainly a kind of hedging through the process of beating about the bushes . Notice that :

Reporter: Do you have a timeline for when this might be
Wrapped ?

Briefer: I don't have a sense of when this would be
concluded . But when it has been , Im sure we will
let you know about it.

The above answer is a clear example of maxim violation by the briefer.

The following table may sum up type , number and percentage of the above detailed elements of hedging in the briefing :

<i>Type of the hedging</i>	<i>Number</i>	<i>percentage</i>
Complex structure (well)	37 times	33.333%
Metalinguistic constructions :	10 times	9.009%
<i>(Sort of)</i>	3 times	2.702%
<i>(kind of)</i>		
Hedged performatives	x	0%
Euphemism	7 times	6.306%
<i>(adjective)</i>	2 times	1.801%
<i>(adverbs)</i>	4 times	3.603%
<i>(clause)</i>	1 time	0.900%
Disclaimer	X	0%
Negation :	47	42.342%

Total: 111

Conclusions

The above study may lead to the following conclusions :

- 1-** Hedging is that device which is used to reduce the strength of directness and avoid imposition on the addressee through toning down and mitigating utterances that seem forceful , also it can lessen the direct impact of the speech in general .
- 2-** Hedging seems as a style that is specially used by politicians , spokesmen , or press briefers in order to engage the listeners or press reporters with half of the truth through rounding about or beating about the bushes . Thus , it is Avoidance that is the most commonly occurring strategy that characterizes spoken political discourse .
- 3-** Using Hedges may be a sign of politeness especially when there is a difference in social rank between the interactants .
- 4-** Hedging , as it seems , can be considered as a powerless language at least in Western culture.
- 5-** Grice`s conversational maxims are rarely adhered to in spoken political discourse in special .
- 6-** Playing with words through the process of Hedging seems something professional and depends upon the status of the speaker , the addressee and context of the discourse .
- 7-** It is true that to confine meaning to rules seems quite unrealistic Meaning is something flexible and depends on different factors.
- 8-** Finally , man only and not even the most highly developed machines , can make use of language and direct it towards certain needed goals.

الملخص

م. حسن هادي حسن

الكلية التربوية المفتوحة / مركز ديالى

يدرس هذا البحث ظاهرة التخفيف والتلطيف عند المقابلات الصحفية . يبدأ البحث بمقدمة تستعرض التعريفات المختلفة لهذا المصطلح للإحاطة بطبيعته بصورة عامة. ثم يستعرض البحث انواع هذا الاسلوب اللغوي من استخدام النفي الى التراكيب المعقدة. ومع ان المواضيع الفرعية اعلاه تبدو متنوعة وعديدة نوعا ما الا ان هذه الدراسة تبقى محاولة لتبيان طرق التخفيف والتلطيف المستخدمة من قبل السياسيين بصورة عامة والمسؤولين عن الايجازات الصحفية بصورة خاصة تنتهي الدراسة بتحليل نموذج من الايجاز الصحفي والمرفق طي هذا البحث مع استعراض لاهم الاستنتاجات التي تم التوصل اليها.

References

- Brown S. and Salvatore A. , (2005) . “ Understanding language structure , interaction and variation ” . Michigan :The University of Michigan Press.
- Dixon J.A. (1997) . “Gender and Hedging” : Journal of psycholinguistic research volume 26 .
- Holmes , J. (1986) . “Functions of You know in women`s and men`s speech”. Journal of language in society . vol. 15 .
- Horn , L.R. And Gregory Ward (2004) . “The handbook of Pragmatics” Oxford: Blackwell .
- James A.R. (1983). :”Compromisers in English” : “Across-Disciplinary Approach to their interpersonal significance” : Journal of Pragmatics.
- Leech , G. (1980). “Principles of pragmatics” . “London and New York”: Longman.
- Maggie , Lam (2007) “Language and Politics”: “Use and Abuse of language in Political Rhetoric” . Un published MA thesis , University of Hong Kong.

- Mathews P.H. (2007). "Oxford Concise Dictionary of Linguistics". Oxford: Oxford University Press .
- Mey , J.L. (2001). "Pragmatics (an Introduction)". Oxford : Blackwell publishing .
- Sherwani K.A.R (2011) , "Critical Discourse Analysis of English Broadcast Political Speeches" . Unpublished Ph.D dissertation . Saladdin University-Erbil-Iraq
- Thomas , J. (1995). "Meaning in Interaction" an Introduction to Pragmatics. London and New York: Longman .
- Van Dijk , Teun, A. (2004b). "Politics, Ideology, and Discourse" Discourse" [www.discourse-in society.org](http://www.discourse-in-society.org).
-(2005). "Racism and Discourse in Spain and Latin America". New York: John Benjamin's publishing Company.
- Wales , K. (1989). "A Dictionary of stylistics" . London and New York:
- Longman .

Appendices

Press Briefing by the Press Secretary, 11/18/2014

James S. Brady Press Briefing Room

1:00 P.M. EST

MR. EARNEST: Good afternoon, everybody. Nice to see you all. I don't see too many faces that toured Asia with me last week. (Laughter).

Q How's your jetlag

MR. EARNEST: We're still fighting it off, Steve, to be honest with you. It's nice to see you all. I don't have any announcements at the top, so we'll go straight to questions. So do you want to get us started?

Q Thanks, Josh. Can you talk a little bit about this review on hostages taken overseas?

MR. EARNEST: I can. This is something that the President ordered back over the summer, that given sort of the extraordinary nature of some of the hostage-takings that we've seen this year, the President

felt it was warranted to direct the relevant departments and agencies who have traditionally been involved in assisting families as they try to recover the safe return of their family members. So this is something that the Department of Defense, State, the FBI and the intelligence community have been reviewing.

The one thing that I do want to make clear, though, is this review does not include a reconsideration of a longstanding policy of the United States government that ransoms should not be paid to terrorist organizations that are holding hostages. But this is obviously an issue that the President takes very seriously. We have long said and we continue to take the view that significant resources have in the past been dedicated to trying to ensure the safe return of American citizens who are being held hostage overseas.

And there was an incident earlier this summer where the President did order a rather remarkable military effort, principally military effort, to recover some American citizens who were being held hostage in Syria. That was a mission that was successfully executed, but it did not successfully result in the safe return of the hostages.

But this is a review that's ongoing among the relevant agencies that are principally responsible for working on this issue.

Q So if it's a comprehensive review why would the paying of a ransom not be included in that? And even if you're not doing -- on the question of the U.S. policy on that, are you looking at the policy of how family members who might want to pay ransom are treated, whether they're possibly subject to prosecution?

MR. EARNEST: Well, I'd refer you to the Department of Justice for how the law is specifically applied in those matters. The reason that we're not reviewing the policy as it relates to not paying ransom is that our views on this are clear, and the President continues to believe, as previous Presidents have concluded, that it's not in the best interests of American citizens to pay ransoms to any organization, let alone a terrorist organization, that is holding an American hostage. And the reason for that is simple: We don't want to put other American citizens at even greater risk when they're around the globe, and that knowing that terrorist organizations can extract a ransom from the United States if they take a hostage only puts American citizens at greater risk.

Q And do you have a timeline for when this might be wrapped up?

MR. EARNEST: I don't have a sense of when this review would be concluded. But when it has been, I'm sure we'll let you know about it.

Q The other question I had was about immigration. Any sense of when the President would make his announcement? There's some talk on the Hill that it might be this week.

MR. EARNEST: There is a lot of speculation both on the Hill and across town about this. I don't have any additional updates as it relates to timing. I mentioned in a briefing that we conducted in Burma last week, of all places, that the President was nearing a final decision on the executive actions that he would take to fix our broken immigration system, but I don't have an update beyond that.

Q Thanks.

MR. EARNEST: Steve.

Q Josh, has he received the DHS recommendations on this?

MR. EARNEST: Steve, as I mentioned -- last week, we did talk about the fact that the President was nearing a final decision, and beyond that, I just don't have an update.

Q Any meetings today about this?

MR. EARNEST: I don't have any meetings to tell you about. The President was obviously pretty busy over the course of the Asia trip; did not have the opportunity to spend much, if any, time on this issue, but did plan to work on it when he got back. So I don't know if there are any meetings that are on the books, but I know that's something that -- this is something that's on his agenda this week.

Q And what about this Republican strategy we're hearing about that they would try to sort of cut off funding for various aspects of carrying out the order?

MR. EARNEST: Well, I know that there's been some talk about this, but I haven't seen any specific proposals. Obviously this is not something that we would view very favorably.

Q And are you hoping that by going ahead and acting that it will somehow spur the House into some legislative action in the near term? Or what's the strategy?

MR. EARNEST: Well, that possibility certainly does exist. I've said this before that there is a trump card that Republicans hold right now, and that is the President has indicated that if the House of Representatives does pass the Senate bill that already passed in bipartisan fashion more than a year ago that the President would not

actually follow through with his intent to use his executive authority to fix our broken immigration system. The reason for that is simply that the legislation that's already passed through the Senate would do more to fix the broken immigration system than the President is able to given the confines of the law.

So Republicans can certainly prevent the President from taking this executive action if they pass the Senate bill. And I will say that if the President does take action sooner than that and House Republicans decide before the end of the year, before this Congress adjourns, that they do want to take up the Senate bill, the President has indicated that he would happily throw away any executive actions that he did enact in favor of bipartisan legislation that would have significant benefits for our economy in terms of economic growth and job creation, would reduce the deficit, would strengthen border security.

There are a whole range of things that are included in this common-sense, bipartisan Senate bill that would be good for the economy and good for the country. I think that's why we had 14 Republicans join with almost every Democrat in the Senate to support this legislation. There's a lot of common sense in there. Unfortunately, we haven't seen the House Republicans be persuaded by that common sense to actually take it up.

Michelle.

Q Just to clarify what you said on -- Steve asked if he's received the recommendations. You're not saying whether this is in the review stage at this point, or whether he's still waiting for the full recommendations?

MR. EARNEST: That's right, I don't have any update beyond what I said last week, which is that the President is nearing a final decision on this.

Q Okay. So why don't you want to say whether he's received those recommendations or not? I'm just curious.

MR. EARNEST: Only because I don't want to be in a position of doing sort of the regular daily or even hourly play-by-play of all this. The President has indicated that he's going to act before the end of the year, and that timeline hasn't changed.

Q Okay. And meantime, this rhetoric has been building out there, with now threats of everything from impeachment, lawsuits, and now

shutting down the government. Does the White House have a response to that kind of pretty fierce rhetoric at times?

MR. EARNEST: Well, it's certainly not unprecedented rhetoric from Republicans, unfortunately, that even with a common-sense piece of legislation that has bipartisan support Republicans have been vociferously critical of that bill -- for reasons that I'm not entirely clear on.

The question that the President has before him is a pretty simple one, which is, given that Congress, and in this case House Republicans, have refused to act on legislation that would be good for the economy, good for the deficit, good for border security, and given that the Speaker of the House convened a news conference shortly after the elections in which he refused to commit to even take up this legislation again, the question before the President of the United States is, is he going to use his authority to actually do something good for the country, that would be helpful when it comes to our border security in terms of strengthening our border security. Is he going to take steps that would be good for the economy?

And the answer to that question is, yes, the President is determined to take the kinds of steps that are in the best interests of the country. He would prefer for Congress to actually fulfill their responsibilities in this regard. And that's why the President has indicated that if Congress does pass this legislation the President is happy to have common-sense, comprehensive bipartisan legislation that supersedes his executive action. But if they don't, the President is not going to use that as an excuse to not act himself.

Q The suspense is killing everyone. (Laughter.) But will the President veto the Keystone bill?

MR. EARNEST: Well, the President has been very clear about what our views are as it relates to the Keystone bill. Consistent with past practice, the State Department has a method of reviewing these kinds of projects that span our international borders, and that means that the State Department can conduct a review that includes a wide range of considerations, including, at the President's direction, the consideration about whether or not this particular project would substantially contribute to carbon pollution and the impacts of climate change.

So there is a process that's underway that is currently going through its regular course. This is complicated at least a little by ongoing court proceedings in the state of Nebraska as it relates to the route of the pipeline in Nebraska.

But there is a process underway, and the President is confident that that process will carefully evaluate the consequences of this specific proposal and that that's the proper way for a decision like this to be made.

Q So that's a yes?

MR. EARNEST: It is an answer to the President's view that the State Department is the proper venue for reaching this determination.

Justin.

Q I just wanted to go back to something you said first about the possibility that Republicans would attach something to a spending bill that would defund whatever the President's executive actions on immigration were. You said that's not something that you would view very favorably. Is that in the same way you'd not view the Keystone pipeline legislation favorably, on a scale of veto or not veto? (Laughter.) I'm just trying to understand what you mean by that.

MR. EARNEST: Well, it's hard to render a particularly definitive judgment on those kinds of proposals because they haven't been put forward yet. But I think as a general matter as it relates to the immigration reform decision that rests on the President's desk, that the President is confident that whatever action he will take will be within the confines of the law. So he'll be taking a lawful action that is not inconsistent with executive actions that previous Presidents, including Republican Presidents, have taken on this specific issue of immigration reform.

So I think that's why, in our view, we would consider it to be unwarranted for Republicans in Congress to try to undo that executive action using the budget process.

Q On the timing issue that's come up a few times, will you concede that part of your calculation is kind of the political consideration of if you bring this out before a spending bill is brought up it would give Republicans an opportunity, through the budget process that has to happen by December 11th?

MR. EARNEST: Well, I mean, I guess the question you're asking is, what about the legislative strategy, right, about whether the President should make this decision before Congress has acted on either a CR or an omnibus, with the thinking being that if the President waits until after they pass the CR or the omnibus that Republicans are less likely to attach some kind of rider that would defund any of the President's actions.

I think the fact is you could probably argue this both ways. Republicans, as they should be, are well aware of the President's intent to act before the end of the year. And my sense is that even if the President doesn't announce anything until late in December that will not prevent Republicans from preemptively trying to attach to the CR or an omnibus bill a proposal to make the implementation of that executive action harder.

So there are a variety of views on this topic, and while I guess I would concede, based on the long explanation I've given, that this is something that's been discussed at the White House, that I'm not sure - - that given you could argue it either way, I don't think that this strategic decision that you've raised here will determine the outcome at all.

Q Last one. Do you expect the Keystone bill to pass today?

MR. EARNEST: I'm not nearly as keen an observer of the legislative process as all of you. I know that some supporters of the proposal say that they have the votes necessary to pass the bill. But they'll put the bill on the floor tonight, and I guess we'll all find out.

Cheryl.

Q I'm going to try. (Laughter).

MR. EARNEST: There will be a lot of that today.

Q Senator McConnell has asked for a formal statement of administration policy to find out what the administration's position is, whether he'd veto the bill or not, heading into that vote. Do you plan on sending a statement of administration policy on the Keystone bill today?

MR. EARNEST: I have not heard any discussion of doing that. But if our decision on that changes, we'll make sure that all of you get it.

Laura.

Q What's the White House reaction regarding the attack in Israel today? And does the President plan to speak with Prime Minister Netanyahu?

MR. EARNEST: Well, Laura, I don't have any phone calls to preview for you here. You've seen that the White House has put out a written statement from the President, and I believe he had the opportunity to address this senseless act of violence at the beginning of a meeting that he convened earlier today.

So we obviously are deeply concerned about the -- specifically about this terrorist act. We're talking about attackers senselessly and brutally killing innocent worshipers at a synagogue. Those who were killed include three American citizens. The fact is there can be no justification for an attack like this against innocent civilians. And the thoughts and prayers of the American people are with the victims and families of those who were killed and injured in this horrific attack, and in other recent violence.

At this sensitive moment in Jerusalem, it is all the more important for Israeli and Palestinian leaders and ordinary citizens to work cooperatively together to lower tensions, reject violence, and seek a path forward toward peace.

Angela.

Q There's been a growing chorus of business leaders asking the White House to step in on the brewing West Coast port strike -- right now a slowdown, but threatening a strike out there right as the holiday season approaches and shipping volume is high. Is that something that the President is considering? Is it being discussed at various levels? Obviously President Bush did step in, in 2002, in a similar situation.

MR. EARNEST: Angela, to be honest with you, I don't know if there have been discussions about this at the White House. There are none that I'm aware of, but we can certainly look into that for you.

Q Is there a threshold at which the White House would intervene?

MR. EARNEST: Well, presumably, that's one of the things that would be discussed if discussions like that were ongoing. And I just don't know the answer to that. We'll have to look into that for you.

Jon.

Q Going back to the immigration executive order that's coming, does the President still stand by what he said last year when he said, "I

am not the emperor of the United States. My job is to execute laws that are passed.” Is that still operative?

MR. EARNEST: Absolutely.

Q Not a king, either.

MR. EARNEST: That's right.

Q Because he was asked very specifically about the idea of expanding the deferred action executive order for the DREAMers to their parents. And he said, September 17th of last year, to Telemundo, very clearly, “if we start broadening that, then essentially I would be ignoring the law in a way that would make it very difficult to defend legally, so that is not an option.” Is that still operative, when the President said specifically that expanding the DACA executive order is not an option because it would be ignoring the law. Does he still believe that?

MR. EARNEST: Well, Jon, I don't want to get ahead of any sort of announcements that the President may make before the end of the year about executive actions that he may take to fix our broken immigration system. Since this interview aired, the President did direct the Attorney General and the Secretary of Homeland Security to conduct a review of the law to determine what, if any, authority he could use to try to fix some of the problems that House Republicans have refused to address.

So this is something that has been under consideration for some time by the Attorney General of the United States and by the Secretary of Homeland Security.

Q So just to be clear, so you're saying that this is no longer operative because we've had a review. So when the President said that expanding DACA to apply to the parents of the DREAMers, for instance, would be broadening and essentially ignoring the law in a way that would be difficult to defend legally, that it's not an option -- that that statement is no longer operative?

MR. EARNEST: What I'm saying is we'll have an opportunity to evaluate the actions that the President has chosen to take after he's announced them.

Q I'm not asking about the options. I'm just saying, does the President still stand by what he said in that interview in September of last year?

MR. EARNEST: Well, Jon, obviously there are some things--

Q Sounds like a no.

MR. EARNEST: Well, it's not. Obviously there have been some things that have changed, right? We have been in a situation where the President has ordered a broader, in-depth review of the existing law to determine what sort of executive authority does rest with the presidency to determine what kinds of steps he could take on his own. The other thing that we've seen is we've seen House Republicans refuse to act even on common-sense legislation that would fix so many of the problems of our broken immigration system in a way that would strengthen border security, reduce the deficit, and be good for the economy.

Q They had already refused to act at this point.

MR. EARNEST: Well, I guess it's fair to say they've been refusing to act for quite some time. At that point, it had only been a few months that they'd been refusing to act. Now it's been almost a year and a half.

Q But why are you not using -- to switch back to Keystone -- why are you not using the word "veto"? Why are you not saying -- previously when this issue had come up, you said -- you issued a statement of administration policy that the President's advisor would recommend a veto. It seems substantively what you're saying is it hasn't changed, but you're not saying it again. Is there a reason you're leaving options open to not veto it?

MR. EARNEST: Well, I guess -- I don't want to leave you that impression. It certainly is a piece of legislation that the President doesn't support because the President believes that this is something that should be determined through the State Department and the regular process that is in place to evaluate projects like this.

But again, I'm not in a position to issue veto threats from here, but as you rightly point out, there are similar pieces of legislation that have been introduced in this Congress where the President's senior advisors have recommended a veto.

Q Okay. And just one other subject. The videos of Jonathan Gruber have now become kind of -- almost a hit series -- I guess there's like seven of them out now. They're talking about the stupidity of the American voter, of the ways that -- the process of passing the health care law, the ways in which people were duped as to what was actually going on. I'm wondering what your reaction to this --

obviously he was a very important figure in the crafting of the health care law, so what is your view of what he's had to say?

MR. EARNEST: Well, I think the President, when he answered a question on this at the news conference in Brisbane over the weekend, was pretty clear about the fact that the sentiments that were expressed by Dr. Gruber are not sentiments that the President agrees with, and frankly, don't actually reflect what actually happened in the process of passing and implementing this law.

The fact of the matter is I do think that people are understandably pretty tired of relitigating all the political fights from 2009 and 2010 as it relates to the Affordable Care Act. And there are some Republicans, however, who do seek to sort of fan the flames of those old political arguments because they think it is politically advantageous for them to do so.

My suspicion is that they do so because it's easier to talk about six and eight-year-old videos than it is to talk about how smoothly the opening of the second open enrollment period has gone so far, or to talk about the millions of people that have gotten health care as a result of the Affordable Care Act, or to talk about how the growth in health care costs is the lowest in recorded history, again, in the aftermath of the passing of the Affordable Care Act.

The Affordable Care Act guarantees a bunch of patient protections, including that people can't be discriminated against because they have a preexisting condition. All that stuff is pretty inconvenient for people who oppose the law to talk about. So it's easier for them to talk about these kinds of videos. And they're certainly welcome to do that. I don't think that there's a particularly large audience of the American people that's eager to have this discussion.

The Concept of Racism in Morrison's " Sula"

Key word: Racism

Prof. Mahmoud A. Ahmed Assist. instructor. Mohanad M. Kadhim

**University of Sudan for
scienceand Technology
College of Languages
Mahmood@yahoo.com**

**AlYarmook Univesity College

Mhaidm@yahoo.com**

Abstract

Morrison's first novel was followed three years later by her second novel, *Sula*, 1973. *Sula* narrates the struggle of a black community in Ohio between 1919 and 1965. Primarily , it tells the story of two childhood friends, Nel Wright and Sula Peace, spiritual soul mates who go their separates ways when Nel Marries but reunite ten years later. In addition , it exposes the small mindedness of the black community toward Shadrack, a veteran suffering from post-traumatic stress disorder, Nel's mother, Helene, the financiallycomfortable newcomer from New Orleans, and Sula and her grandmother Eva. The novel depicts the misery life of black people after the world war I and their struggle with the white society.

2. Racism in Sula

The novel opens with the destruction of the "Bottom", the black community's land to make way for suburban development. However, a tone of loss and reminiscence through the community tales about the Bottom was once a lively community with luscious trees, a pool hall, a beautyparlor, a church, a restaurant and many black inhabitants. There were music and familiarity among the inhabitants, and laughter could be heard as far away as the nearby valley. While this black community literally becomes homeless, it makes the pain of dislocation with humor in its perpetuation of the white man's joke that set up the community in the first place(Schreiber, 2010,19).

The Bottom got its name from a cruel joke played on a slave. A white farmer once promised his slave freedom and rich bottom land in exchange for some very difficult work. On completion of the work, the farmer did give the slave his freedom, but instead of fertile bottom

land , he gave him a hilly parcel of land worn away by erosion. The farmer told the slave that the hilly land was indeed bottom land, for it was " the bottom of heaven"(5). The slave unfortunately did not know any better so he accepted the land. Before long, the unfortunate slave found out the truth. He had been tricked by his master and given a piece of land that was worthless for farming.

The mater said: "Oh no! See those hills? That's bottom Land, rich and fertile".

"But it's high up in the hill," said the slave.

"High up from us," said the master, " but when God looks down, it's the bottom. That's why we call it so.

It's the bottom of heaven- best land there is."(5).

This framing of the novel encompasses the trauma of black life in white culture: scapegoat, butt of jokes, a lesser other. For a long time , the Bottom remained inhabited by the black people in the area, the white people stayed on the rich valley floor, at the start of the novel. However, the white inhabitants have discovered the beauty of the Bottom and have bought up the land , forcing the blacks to move out the Bottom with all its

rich history and comfortable familiarity, is being for a wealthy golf course(Ibid).

3. Racism in Army

The events of the novel open in (1919) when African American soldiers returned home from Europe after world war I and they did not receive as much respect for their service as the white soldiers. When they returned, many began working for civil rights .This chapter will tell us the story of another resident of the Bottom, Shadrack. He is the founder of the National Suicide Day(January 3). He suffers from shell shock, or what we would now call post- traumatic stress disorder (PTSD), because of disturbing things he saw in combat.

In 1917 France, Shadrack goes to first encounter with the enemy . As he is running with other men in his unit, dodging bullets and other artillery, he sees the man next to him get killed. Shadrack sees the man's " head disappear... under the inverted soup bowl of his helmet"(8).

As Shadrack recovers in the hospital, he finds that he has no control over his hand and other body parts:" anything could be anywhere"(8). He breaks down and cries when he emerges from the hospital and

realizes that" he didn't even know who or what he was... with no past, no language, no tribe, no source, no addressbook, no comb, no pencil, no clock... and nothing nothing nothing to do"(12). Like the freed slaves in *Beloved* and the orphaned Cholly in *The Bluest Eye*, Shadrack lacks a sense of self and has no clear idea of how to live in the world.(Bloom,1999,27).

After dismissal from a mental hospital to make more room, he is taken back to Medallion.

4. National Suicide Day

On his way to Medallion, Shadrack starts to think about some big issues like fear and death. He realizes that these things doesn't scare him, but the " unexpectedness"(14), does so he devises a way to deal with unknown by creating National Suicide Day(at this point it isn't really national, since only the people in the Bottom know about it.

He thinks that a good way to control death would be to make it all happen on a single day, January 3 of every year, so " everybody could get it out of the way and the rest of the year, would be safe and free"(14). So he walks all around the Bottom that day and invites people to kill themselves, or someone else. The town people are understandably freaked out by Shadrack (and the fact that he's carrying a noose probably doesn't help), but as the years pass by, people get used to him. National Suicide Day becomes just another part of life in the Bottom. It's not that people actually commit suicide or kill on this day, but they start to refer to the day in conversation and as a way to mark time. Shadrack creates a new home for himself. The community members separates themselves from Shadrack just as those in *The Bluest Eye* kept a distance from the Breedloves and Pecola, but without the vicious aggressive production. (Beaulieu,2004,335).

Shadrack began a struggle... to order and focus experience.

It had to do with making a place for fear as a way of

Controlling it...It was not death or dying that frightened him

, but the unexpectedness of both... in this manner he institute

National Suicide Day(14).

Shadrack, like other black people, also suffers from racism because he is black. The white officers send the black soldiers to the dangerous places in the front, while white people stay at safe places. Shadrack recognizes the oppressive plight of African American

People cause by the dominant society. Morrison produced Shadrack's story to show how racial prejudice against black destroy their psyche. National Suicide Day is a metaphor for a real event that took place during world war I, when 350,000 African American soldiers and people who served in the war, then were denied their right(Mbalia,2010,44).

The individual lives very bad life in the Bottom because of the oppression. In 1920, the narration moves to describe Nel's family, which consists of Nel and her parents: Wiley Wright and Helene Wright. Helene Sabat, who was born in a brothel called the Sundown House to a " Creole whore who worked there"(1). Helene's grandmother, Cecile, takes her away from Sundown House and raises her in a house where she is always watched by a statue of the Virgin Mary. Cecile tells the young Helene " to be constantly on guard for any sight of her mother's wild blood"(1). Cecile is terrified that Helene will become a working girl like her mom. As a daughter of a prostitute, she tries to hide her past under the mental of a respectable domesticity and restrict religion, that is why all the people in the Bottom respect her.

When Wiley Wright, a ship's cook on the great lakes line, falls in love with and marries Helene, both she and her grandmother are pleased about her move to Medallion to " a lovely house with a brick porch and real lace curtains at the window"(17). Helene Wright makes a proper home (much like the Dick and Jane house in *The Bluest Eye*) for her husband, even though he is at home " only three days out of every sixteen"(17)(Schreiber,2010,20). Helene raises Nel under the same strict rules that governed her own childhood," any enthusiasms that little Nel showed were calmed by the mother until she drove her daughter's imagination underground"(18).under the hands of Helene Nel obedient, polite.

Like Geraldine and the other middle-class women in *The Bluest Eye*, Helene is influenced by white society. She forces her daughter to pull her nose in order to make it narrow " while you sittin, there, honey, go head and pull your nose. It hurts, Mama. Don't you want a nice nose when you grow up?"(55). She also forces Nel every Saturday endures " the hateful hot comb"(55). Helene aims for a "whiteness that offers a totality, a fullness that masquerades as being"

so as to reduce her cultural and personal anxiety(Ferguson, 2007, 155).

5. Racism in Transportation

In November , Hellene gets a letter that her grandmother is dying, she hasn't been back home since she left with Wiley, and she isn't thrilled about going back, since she feels she is so far. But she decides to go and take Nel with her. Though Helen's conventionality is implicitly linked to the rich whites of Medallion, Helene still suffers from racism, as can be seen by her experience on the train. The order and boundaries of her conservative, religious, middle class respectability do not protect her from racism. When Helene and Nel board the train that will take them to see Cecile, they accidentally step into the car meant for " whites only". Helene quickly realizes what has happened, but she keeps moving through the car to get to the " colored only car".

The white conductor looks down on her and orders her to move into the other car which is less statues because it is prepared for blacks. He calls Helene by bad words saying " what you think you doin', gal?"(20). The word "gal" very bad word and makes Helene " hard tremble"(21). It meant to make her small and inadequate and it does.Helene feels humiliated, apologizes for her over sight and smiles at the conductor. African American soldiers, who sit by ,watch Helene with hatred in their faces and thy disgusted to see an African American woman smiling at the white man who has just insulted her. According to K.Sumana " despite her trappings of a lady, she finds that in going to her grandmother's funeral she is subhuman in the eyes of white society. when the train conductor humiliates her, she does not rebel but smiles... by this action Helene insures her own oppression and degradation".

Nel shocks to see her mother smiling to the conductor. It could be a sign of defiance or resignation. Nel surprises with this incidents she has never seen her strong and respectable mother act so shamelessly , eager to make up for the fact that she is black. Nel vows never to allow anyone to make her act in such a pathetic manner. She doesn't ever want to be " custard" like her Mom .Nel hates the white society because the bad treatment for the blacks. When they discover that there are no toilet for the "colored" and that they must go in the grass

with the other blacks, Nel further experiences the degradation of the greater culture that Helene has avoided by living in Ohio.

By the time Helene and Nel arrive New Orleans, Cecile has already died. Instead of meeting Cecile, Helene meets her mother Rochelle. Nel is happy to see her grandmother. Nel is shocked by Rochelle's appearance and behavior. Nel likes her grandmother and realizes that woman can be free in defying the conventional boundaries whether of feminism or community. She is struck by the fact the conventions are not necessarily equate to strength person's identity or personality and Helene's humiliation by the white conductor is best example. Two things on the trip greatly influence Nel: the Pathetic groveling of her mother toward the sneering white conductor and her prostitute grandmother .(Shukla,2007,182).

6. *The Struggle for Individual Fulfillment*

When she returns to the Medallion ,Nel realizes that the trip has changed her, she feels a more like an individual. Nel looks into the mirror and she whispers " I'm me. I'm not their daughter. I'm not Nel. I'm me. Me... I want to be wonderful. Oh Jesus, make me wonderful."(28,29). She hopes to see more of the world and develop into a wonderful adult. Nel meets a young girl named Sula. Helene initially disapproves for Sula's mother, Hannah has a wild reputation in town. Sula, however appears to be quite, and Helene allows the friendship between them to grow.Nel enjoys visiting Sula at her house, for she prefers the chaos and wild behavior she finds there.

Sumana said that: Nel and Sula represent the two sides of the coin that stands for the total human personality. Morrison says that " Sula and Nel very much a like". They complement each other, they support each other, Together could have made a wonderful single human being.

Their friendship was as intense as it was sudden .They found relief in each other's personality. Although both were unshaped, from less things, Nel seems stronger and more consistent than Sula, who could hardly be counted on to sustain any emotion for more than three minutes.(53).

7. *Racism and Womanhood*

In both Sula and Nel there is a quest for social and gender identity to which bonds created between them bear testimony and relevance. Morrison describes how Sula" had clung to Nel as the closest thing to

both and other and a self, only to discover that she and Nel were not only one and the same thing"(55). Nel and Sula are drawn towards each other out of their awareness that their lives as black females, are restricted by their community and by the outer society.

Barbara Smith writes that the friendship between Nel and Sula is an example of "the necessary bonding that has always taken place between black women for the barest survival. Together the two girls can find the courage to create themselves". Together Sula and Nel enter puberty, together they discover boys and together they become aware of their own sexuality.

Although Nel and Sula share these strong bonds, they are different from each other in several respects. Sula is emotional and adventures and Nel is cautious and consistent. Whereas Nel becomes a slave to sexism and racism, Sula becomes a liberated women. The standard of womanhood that Nel represents is not the pure image of the ideal southern lady, but one based on the status of working – class black men in the society. this role is seen by Nel's community as good, while Sula as seen as evil.

For Sula not only refuses the role, but steps outside the

caste of women, beyond any class definition within the caste, when she insists on making herself. She is interested neither in being beautiful nor becoming a mother. She keeps herself outside the sex, race, and class definitions of the society(Christian, 1980,34). Nel and Sula found the dilemma of their lives and its solution. African American women are oppressed and to escape from their oppression, they must become self-dependent.

8. Racism and family Structure

Chapter three is entitled (1921). In this chapter, Morrison visualizes the house of Sula, which consists of her grandmother Eva, Hannah, Pearl, Eva's son, Plum, just returned from the war, a white man called Tar Baby who is quite alcoholic and three adopted indistinguishable boys named Deweys. Plum is unable to adjust after war and becomes a drug addict. Eva does not accept this change and sets him on fire. Hannah also burns to death, she is caught in a yard fire. Eva tries to save her by jumping out of an upper level window, Sula watches from the porch.

Morrison wants to make a comparison between Nel's and Sula's house. Nel's house is bound by the social standards that define the conventional meaning of "family". Sula's household is built on an unconventional family structure. She lives in a multigenerational household run by woman. Whereas Nel's household is static and repressive, Sula's household is vibrant, active and subject to constant change. A constant stream of boarders complement the long-term residents of her house. The differences in the houses are evident in the Physical

structure themselves. Nel's house is always in order and well-kept, Sula's house is huge and rambling, as Eva has added on additional rooms piece by piece over time. The houses symbolize the differing potential for growth and change in the girl's families(Goyal, 2013, 177).

Sula Peace lived in a house of many rooms that had been Built over a period of five years...Eva Peace, who sat in a Wagon on the third floor directing the lives of her children, Friends, strays, and a constant stream of boarders.(30).

Eva likes other inhabitants of the Bottom faces humiliation and racism. Eva Married to Boy Boy whose name speaks to his maturity and sense of responsibility, and they have three kids. One is Hannah(Sula's mom), Pearl and their son's name is Ralph nicknamed(Plum). Eva's marriage to Boy Boy is very short, and he is really a horrible guy. He drinks, abuses her, and cheats on her. When he finally takes off, he leaves her with \$1.65 and three kids to take care of. Eva suffers a lot because she is black woman, she has no any opportunity to work. So she depends on help from neighbors to feed the kids. But they are just as poor as she is and she knows she cannot count on them for ever. One day, Eva left her children with neighbor. She told them she would return after few hours, but she comes back after eighteen months.

She returns with one leg and ten thousand dollars. " Somebody said Eva stuck it under a train and made them of.

Another said she sold it to a hospital for 10,000"(31).

Carmean says that "Precisely how Eva loses her leg becomes the topic of speculation in the Bottom, though it is suggested that Eva sacrifices it in a train accident for an insurance settlement".

Morrison depicts the miserable situation of blacks during the 1920s. Eva cut off her leg intentionally in order to collect the ensures money to feed her family. Upon her return to Medallion with the money, Eva built a house for herself and the children. Plum goes to world war I and Pearl marries at the age of fourteen and moves to Michigan. Hannah marries Rekus, Sula's father who died when Sula was a baby.(Ibid)

Eva and Hannah live together in the same house. Because there were no men in the house, they loved all men, " It was manlove that Eva bequeathed to her daughter"(41). Eva enjoys flirting with men although she does not sleep with them. Bell says that " Eva is a women without man but she is not without men, they are there to comprehend that feminine, spiritual, physical and emotional part of herself".

As for Hannah, she " simply refused to live without the attentions of a man, and after the Rekus's death had a steady sequence of lover, mostly the husbands of her friends neighbors"(42). Hannah often had sex with many different men like the whores in (The Bluest Eye). It makes no difference to her if they are married or not. The majority of them are the husbands of her friends, and neighbors.

Hannah is afraid to have any kind of permanent relationship with a male. Hannah, frequently enjoys sex with any man who comes to visit the house, even the newly wed husbands who have rented a room in the Peace house for their honey moon. Hannah seems to be addicted to casual sex and what Eva actually bequeaths to Hannah, who in turn passes this on Sula. It is a thwarted love of men, leaving both her daughter and grandmother incapable of committing themselves to any healthy relationship.

Both Eva and Hannah make their way to secure their financial state. At the time 1920s the only paid work in Medallion for black women is either domesticity for the white families or prostitution(Shukla,2007,29).

Plum has returned from the war depressed and hopelessly , addicted to the heroin. He steals from the family in order to buy his drugs and sleeps in his room for days with record playing on. Eva as a mother feels sorry to see her son suffering in this way. One night in late 1920, Eva goes into Plum's room to confront her son about his miserable life and his addiction to painkiller. He is barely conscious because of the drags. She sits on the bed crying and holding Plum for one last time. Eva, then pours Kerosene on Plum's bed light it, and returned to the room. When Hannah wakes and comes to tell Eva , what is happening, the two women look into each other's eyes with full realization of what has happened. The neighbors help put out the fire, but Plum is already dead.

*So late one night in 1921, Eva got up from her bed and put
On her clothes... she arrived at Plum's door and pushed it
Open with the tip of crutch...she sat down and gathered
Pulm into her arms... she rolled a bit of newspaper into
a tight stick about six inches long, lit it and threw it onto
the bed where the Kerosene- soaked Plum lay in sung delight.
(45,47).*

Barbara Christian says that, Eva " like the primeval Earth mother Goddess, feared and worshiped by man, like the goddesses of antiquity, older even than the Biblical Eva, Eva both gives life and takes it away. She performs a ritual killing inspired by love- a ritual of sacrifice by fire".

Eva's action of killing Plum, her son, represents the ambiguous power of love. Of all her children, Eva clearly loves Plum more . This has not changed even with his return from the war as a heroin addict, and Eva's decision to kill him is an expression of her love for him. At one level, this is a sacrifice: a mother putting her son whom she loves out of his misery and thereby losing him. At another level, it is an act of selfishness, because she loves him, Eva believes that she has the right to decide what is best for him, and believes that death is better than addiction(Goyal,2007,118).

The relationship of Eva and Plum Morrison makes the claim

that love is far more complicated than the way in which it is usually perceived.

Love is not merely a thing of beauty and moral good. Morrison claims it is rather a forceful amoral emotion that drives people to actions both selfish and selfless(Sumana, 1998,77).

The year 1922 sheds light on the development of the relationship between Sula and Nel. We know that each girl has come from a different house regime and found in the other a complement for her dimension. The oppression of African- American women in the united states , especially in the first quarter of the twentieth century, is documented throughout the novel. The manner in which Morrison chooses to explore the nature of the women's oppression is unique. She creates two female characters,Nel and Sula. The idea that Nel and Sula represents two halves of one person reverberates through the novel.

When Sula and Nel become friends they become inseparable, but with their very different homes upbringing and mothers. They choose different lives when entering adulthood. Nel and Sula seek each other out. " They were solitary little girls whose loneliness was so profound it intoxicated them."(51). Sula and Nel both twelve years old, are in their way to Edna Finch's Mellow House, an ice cream parlor, where children are welcome. The men of the Bottom sit outside and watch every female in sight walk passed them. As Sula and Nel pass, one of the men named Ajax calls" Pig meat"(50),(which is apparently some sort of sexual reference).(Lang, 1996, 55).

The girls are both embarrassed and Pleased. Although the two girls have only dimly began to understand the mysteries of sexuality, they are becoming interested in the opposite sex. As they are black girls, they face racism from the Irish immigrants who come to Medallion, and experience discrimination against blacks. The Irish kids start bullying the blacks kids, and one day Nel becomes the unfortunate object of their attention. On her way home from school, a group of Irish boy grabs Nel and pushes her from hand to hand "until they grew tired of the frightened helpless face" (54).

She does everything she can to avoid them after this, including taking the long way home. Sula at first accompanies her on these long walks home, but one day she decides that they are not going to hide

any more. " Let's us go on home the shortest way"(54). They encounter the boys of course who step in front of them to stop them from passing. This is when Sula shows us her tough side. She pulls out Knife, which at first does not scare the boys but then she cut off part of her own finger and says " If I can do that to myself", she tells them, " what you suppose I'll do to you?" (55). That does the trick and the boys take off without touching the girls.

Sula is careless about her bleeding finger because she used to see many severe incidents in her family and this is cause that makes her dare to do that. Charles Berryman says that " Sula who inherently strong, willed and independent- inherits the strength to conflict pain even as a child she cuts off the end of a finger".

Though Sula frightens Nel with her severity and strange behavior but their friendship goes on. Nel is now able to escape from her strict mother. She notices that Sula does not care about her physical shape of her hair style though she is strong and can do whatever she wants. Nel is free to express herself, which is something she cannot do when she is at home, because she must be obedient girl. Nel starts skip the cloth spin from her nose at night, and leaves her hair as it is without straightening it(Davis,1999,5).

One day during summer, Sula hears her mother talking to her friends, she tells that loving your children is different from liking them. The other women agree and say that children are a pain even though they love them. Not realizing that Sula is nearby and listening. Hannah tells the women that she loves her daughter, but does not like her. Sula socked by her mother words, but hides her feelings." Sure you do. You love her, like I love Sula. I just don't like her. That's the difference."(57)

Sula loses her trust in herself after hearing her mother saying these words. Hannah's words cause Sula to feel unworthy and this leads to a feeling of shame caused by her mother. Lack of love has its impact on Sula for the rest of her life. She runs outside to join Nel. The two girls run down to the river to play. Hannah's comment make Sula feel insecure and upset. It is the hardest shock she got in her shattered life, but not the last. They wildly dig a hole in the ground, fill it with twigs, paper, and grass and then cover it up, all without

speaking a word. Critics, like Harris, who interprets this scene of making holes then filling them with trash as a symbolic one.

The holes symbolize the girls, life and the trash symbolizes the trashing and low status of the female identity(Kubitschek, 1998,48).

Both Sula and Nel climb a tree when a small boy named Chicken Little comes to play there. Sula teases him, but then helps him climb a tree. Next, Sula swing the Little boy around and around by his arm, then she slips him from to the water. The girls wait, but the child does not come back. Harris says that "Chicken becomes a sacrifice to Sula and Nel's friendship, for there has been an accidental/ intentional aura surrounding the drowning. Sula runs to the nearest house which belongs to Shadrack. She thinks that she may have seen the whole terrible incident. He has seen nothing and simply smiles at her and says one word "always".(62).

When Sula returns to Nel, Nel denies Sula's responsibility, not only that she seems equally distressed about Sula's missing belt than on Chicken Little's death. (Karmen,1993,36,37). Chicken's body eventually surfaces and a white bargeman finds him. He is not going to bother with him since the person is black, but then he sees that it is a kid, so he brings chicken that Chicken's mom and dad have killed him on a purpose. He calls black people "those people" and thinks that they are "fit for nothing but substitute for mules, only mules didn't kill each other the way niggers did."(63). There is an emotional funeral at the church which everyone attends, including Nel and Sula. They do not speak any word at the funeral they simply watch and listen in grief silence as the preacher speaks of the innocence of children.

Nel and sula hold hands tight on their way to home.

"1923" shows us that Sula is the production of Peace women, she is the victim of their behavior and their unconventionally of feelings and thoughts. Sula's relationship with her mother physically structures her conception of morality and self. The Peace women suffer from living alone without any connection with the community or with each other(Solomon and Marla, 2000,50). One day, the Peace women discuss the Sula's strange behavior and her isolation from them all. Sula starts bothering the Deweys and taking food from the newlyweds

who live in the house. Later after a nap, Hannah tells Eva that she dreamed of a red wedding dress, a frightening image of blood and violence. Both women know this a bad omen.

The next strange event happens when Eva tries to find her comb. As she is looking for it, she cannot find her comb anywhere, which is strange because "Nobody moved stuff in Eva's room except to clean and then put everything right back"(75). For blacks, this foreshadow that Eva is going to lose a dear person. When she finally finds it, she looks outside and sees that Hannah has caught on fire. Eva lifts herself out of her wheelchair and throws herself through the second window, hoping that to crawl across the yard to cover her daughter's body to put out the flames. Neighbors see the fire and try to douse the flames, but the stream sears Hannah's flesh. Both women taking to the hospital, Hannah dies on the way to the hospital while Eva bleeds but still a live(Goyal,2013,121).

In the hospital, Eva remembers Hannah's dream about the red wedding dress, she thinks that the dream of wedding always means death. She then remember show she jumped onto the window and watched from the bushes as her daughter burned to death. Suddenly she realizes that Sula had been on the porch watching her burning mother and doing nothing to help. When Eva tells her friends about Sula doing nothing to help Hannah, they all say that the girl was probably in shock, struck dumb and paralyzed by fear. However, Eva believes that calm observation of her mother dying was intentional and evil.

She knew that as she lay on the ground trying to drag Herself through the sweet peas and clover to get to Hannah, she had seen Sula standing on the back porch Just looking. When Eva... mentioned what she thought she'd Seen to a few friends, they said that it was natural. Sula was probably Struck dumb, as any body would be who saw her mamma burn up(78).

Sula has experience with death many time. Her first experience with death was with her uncle, Plum, and this affects her opinion about family relationship. Then with Chicken Little's death. So she learns that death is easy and irresponsible that is why she watched her mother's death without fear(O'Reilly,2004, 118).

Through this event, Sula reflects her hatred toward her mother by watching her mother Hannah burning to death without

moving to help her. Sula wants to express a mutual feeling with her mother who stated before that she does not love Sula.

1927 describes the marriage of Nel and Jude Green. Jude is 20 years old and works as a waiter in the Hotel Medallion. Jude knows that his job could never support a wife, but he has a plan to move on to something more lucrative. Actually racial conditions played an important part in shaping this marriage because Jude has been longing to have job in the new tunnel that is being built on the river near Medallion. Jude stands six days and sees that the white bosses pick out southern white boys, Greek and Italian but never the black men from the Bottom. Morrison wants to show the severity of those whites who prevent black men of gaining honorable jobs. This situation makes the black men lose sense of manhood as they are not given any opportunity to practice real jobs in this country. Jude decides to marry Nel so as to have " someone to take care about his hurt, to care very deeply. Deep enough to hold him, to ask him, how you feel? You all right"(82).

This marriage is not based on love or true choice but it is a result of racial oppression . Nigro says that " Jude's masculinity is offended; his job at the hotel not only pays poorly, but it is demeaning to carry trays and pick up after other people when he wants so desperately the self- affirming job of building something where nothing had existed before.it was then that he considers marriage to Nel. He determines that she will be his anchor.

At first, Nel does not accept the idea of marriage, but then she knows that Jude is suffering and needs her. She accepts to

become his wife instead of covering out her identity. By doing, that she follows the norms of community and the gender role. Although Sula and Nel were insuperable in the adolescent years, the differences in their nature become clear and as years go by, they lose touch with each other. Nel who embraces the conventional way of life of her mother, finds marriage the best resort especially after the problems she faced with Sula.

Jude provides Nel with at least some self-esteem in the beginning of their relationship, and Nel amazed by the way in which Jude sees her. "She didn't even knew she had a neck until Jude remarked on it, or that her smile was anything but the spreading of her lips until he saw it as a small miracle"(84). Jude becomes Nel's priority, she even put him above her best friend , because with Jude, Nel experiences" the new feeling of being needed by someone" and this feeling becomes" greater than her friendship"(84). Sula stands in opposition to the ideal of a woman because her desire is not toward getting married or having children. Friendship with Nel is Sula's first choice. Nevertheless, when Sula loses Nel to a man, she is willing to find a new life for herself away from her family and community. Christian says " as their childhood ends, all of these events reach their logical conclusion.

Nel , the daughter of the proper Hellenewright, marries Jude, losing the sense of her own identity she had gotten a glimpse of in her friendship with Sula, and Sula daughter of the distinctive peace women, leaves the Bottom".

This incident makes Sula leaves the Bottom and attends the college in New York city.

She wants to explore the liberty in New York and how these people are practicing it.

She wants to imitate them and wants to violet the cultural conditions of the Bottom. She will never returns back to the Bottom until she has got the college certificate and an identity of the independent free woman(Shukla, 2007,23)." She was free of ambition with no affection for money, property or things, no greed, no desire to come and attention or complements... no ego. For that reason she felt no compulsion to verify herself- be consisted with herself"(119).

Morrison comments on Sula's character saying that " Sula has inherited this need for independence, this arrogance, this orneriness, at least partially from the Eva who had the guilt to destroy plum her only son(Harries,1999,109). The community and family make Sula a person who lacks coherent self. Sula not threatred by racism experienced but by misunderstood and oppressed by her own people. She believes that black women are humiliated and outcaste everywhere in America. Peter Lang says that " All doors to

meaningful self and place in the community are close... Sula struck down for attempting bot exploring and conformity"(Lang, 1996, 78).

1937 denotes to the return of Sula to Bottom after ten years absence. She dressed like movies star. She comes back to Medallion on the same day that a plague of robins has arrived." Accompanied by a plague of robins, Sula come back to Medallion"(89). The people of her town considers the arrival of both the bird and Sula to be an evil omen. Sula goes to her house, where only Eva and the Deweys remain there.

When Sula arrives at Eva's house, she notices four dead robins out front. Sula avoid them and goes inside to look for Eva. As she always, she is up above in her room. She looks at Sula and says " I might have knowed those birds meant something"(91). It is not happy greeting.

The reunion between grandmother and granddaughter is cool, without affection. Eva tells Sula that she needs to settle down, to find a man. Sula says she only needs herself. " when you gone to get married? You need to have some babies. It'll settle you", " I don't want to make somebody else. I want to make myself"(92). For Sula getting married and having babies not necessary, because she has grown up in a disintegrated family. In a house of many broken marriages and miserable life. So she wants to make herself rather than others.

When Eva accuses Sula as a selfish woman and care only of herself. Sula answers " you did... mama did... you sold your life for twenty-three dollars a month"(93). Sula accuses Eva of murdering Plum, Eva reminds Sula that she watched Hannah burn to death. Sula threatens to kill Eva in the same way Eva killed Plum. Frightened Eva keeps her door locked at night.."

The reason behind the bad behavior of Sula is her family. She lived with Hannah and Eva who spend most of their time love-making with men. They never want to stick to one man and making family. Thus in her first act of rebellion against the her family, Sula claims power of attorney over Eva and commits her to a nursing home. Shocking the entire community, they decide that Sula is truly evil. Carmean says that " to the Bottom, she is the embodiment of evil.

And what actions illustrate the nature of her evil? She places Eva in a nursing home and she selects sexual partners from among married men". Sula moves to see her old friend Nel. For Nel, the world again becomes magical and interesting because Sula's presence, thinking that her dull life will be changed with her arrival.

Nel asks about her years in college , but she mentions more information about her failure to live there or to quest for new identity. Sula tells Nel that she puts Eva in the mental hospital and Nel completely shocked. She tries to understand why Sula would do something so horrible, and Sula tells Nel that Eva frightens her. We know this is not true since we get to witness the nasty fight between the two women.

Nel realizes that Sula has not changed, that she is still" incapable of making any but the most trivial decision"(101). Sula is upset as her friend now disagrees with her, she tells Nel that she has really changed. Although the two friends try to pick up where they have left off , their differences soon become obvious. Nel disapproves of Sula's treatment of Eva, she feels that putting a grandmother in a nursing home goes against the family values of the black community. (Christian, 1999,42). Sula is upset because Nel so much changed. Sula, is also upset that Nel has bought into a dull married existence, filled with the obedience and expectation. By contrast , Sula lives in defiance of all traditional role. We realize that they have taken different roads in life.

10. Conclusion

Morrison wants to parallel between the civil rights struggle of black during 1960s, when 200,000 African American demonstrated because they were denied their rights for the second time after World War II, and the demonstration of the blacks in the Bottom through the National Suicide Day(Winters, 2002, 48). Those riots and efforts bring change later to blacks, especially in the Bottom. During 1965, people began to work and gain more civil rights, and they have been wealthier in the years following the war. On the surface, this seems like a positive thing. However, they have also lost something, black heritage and identity, when they start selling their houses to the white. Blacks move to the valley that was previously all whites. Everyone in Medallion lives separately with little concern for their neighbors.

The Bottom is discovered to be expensive land, that is why the whites look to expand their houses to the Bottom up. They want their houses overlook the river and elm trees to enjoy the nice sight(Christian, 1999, 40).Barbara Christian says that" the Bottom and its distinctiveness have disappeared. Ironically black folk had moved from the Bottom only to realize too late that hill land had become valuable. In, fact what the white farmer had told his slave a hundred years before," the bottom of Heaven".

Trough Sula Morrison shows the readers that African American still face many difficulties when they try to assimilate into main stream society. Discrimination of African American is still strong which is clearly visible in the denied job

opportunities for African American in Medallion. Morrison visualizes the friendship between Nel and Sula. The girls realize at an early age that their situation in society is complicated, because they are blacks and females. Sula and Nel help each other define their personalities, they provide each other with production they lack, and they fight together against oppression.

الملخص

مفهوم العنصرية في رواية سولا للروائية توني مورسن

كلمة المفتاح: العنصرية

البحث مستل من اطروحة دكتوراه

م.م مهند محمد كاظم

أ.د محمود علي احمد

كلية اليرموك الجامعة

جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا / كلية اللغات

مورسن اطلقت روايتها الثانية بعد ثلاث سنوات من اطلاقها الرواية الاولى سنة ١٩٧٣ . هذه الرواية تكشف النقاب عن معاناة المجتمع الاسود من سنة ١٩١٩-١٩٦٥. الرواية تكشف طفولة اثنتين من الشخصيات الرئيسية نيلي رايت و سولا ببس اللتين افترقتا بعد سنة من زواج نيل. وانها تكشف علاقة المجتمع بشدرك الذي امضى اغلب حياته في الجيش. هذه الرواية ترسم الحياة المزرية للمجتمع الاسود وكفاحهم ضد العنصرية.

References of Sula

- Bloom, Harold.(1999), *Modern Critical Interpretations of Toni Morrison's Sula* (Philadelphia: Chelsea House).
- Beaulieu, Elizabeth.(2003), *The Toni Morrison Encyclopedia* (United States of America: Green wood press).
- Bell, Rosean. (1988), "Review of *Sula*, " Nellie Y. McKay, *Critical Essays on Toni Morrison* (Massachusetts: G. K. Hall & Co).
- Berryman, Charles.(1990), *Decade of Novels: Fiction of the 1970s: Form and Challenge* (New York: The Whetstone Publishing Company).
- Bjork, Patrick. (1998), *The Novels of Toni Morrison: The Search for Self and Place Within the Community*.(New York: Long Publishing Ink).
- Christian, Barbara. (1999), "The Contemporary Fables of Toni Morrison," *Modern Critical Interpretations: Toni Morrison's Sula*, edited and with an introduction by Harold Bloom (Philadelphia: Chelsea House Publishers).
- Christian.(32)
- Christian. (36)
- Carmean, Karen. (1999), "Sula," *Modern Critical Interpretations: Toni Morrison Sula*, edited and with an introduction by Harold Bloom (Philadelphia: Chelsea House Publishers).
 - Carmean. (155)
- Christian.(43)
- Christian.(41)
- Christian.(40)
- Davis, Anita. (1999), *Max Notes: Toni Morrison's Sula*, illustrations By Karen Pica (New Jersey: research & Education Association).
- Davis. (69)
- Demetrakopoulos, Stephen. (1999), " Sula and the Primacy of Woman-to Woman Bonds" *Modern Critical Interpretations: Toni Morrison's Sula*, edited and with an introduction by Harold Bloom (Philadelphia: Chelsea House Publishers).
- Ibid.

-
- Ferguson, Rebecca. (2007), *Rewriting Black Identities: Transition and Exchange in the Novels of Toni Morrison*. (Brussels lang).
 - Faults, Lucille. (2003), *Toni Morrison Playing with Difference*.(Illinois University Press).
 - Goyal, B. (2013), *Toni Morrison Sula*.(New Delhi: Furjeet Publications).
 - Goyal.(121)
 - Harris, Trudier. (1999), " How to Become a Legend in Your Own Time," *Modern Critical Interpretations: Toni Morrison's Sula*, edited and with an introduction by Harold Bloom (Philadelphia: Chelsea House Publishers).
 - Harries. (109).
 - Karmen, Karen. (1993), *Toni Morrison's World of Fiction*.(New York: Whitestone Publishing com).
 - Kubitschek, Missy. (1998), *Toni Morrison: A Critical Companion* (Connecticut: Green Wood Press, 1998).
 - Lang, Peter.(1996), *The Novels of Toni Morrison: The Search for Self and Place Within the Community* (New York: Peter Lang Publishing).
 - Lang. 78
 - Lang. 80.
 - Mbalia, Doreath.(2010), *Toni Morrison's Developing Class Consciousness*, (Associated University Press).
 - Morrison, Toni. 1973, *Sula*(London: Vintage books 2005).
 - Mbalia.(44).
 - Nigro, Maria.(1999), "In Search of Self: Frustration and Denial in Toni Morrison's *Sula*," *Modern Critical Interpretations: Toni Morrison's Sula*, edited and with an introduction by Harold Bloom (Philadelphia: Chelsea House Publishers).
 - Nigro. (19).
 - O'Reilly, Andrea.(2004), *Toni Morrison and Motherhood: A politics of the Heart*, (New York: State University of New York Press).
 - Shukla, Bhasker.(2007), *Toni Morrison the Feminist Icon*,
 - (Delhi:Book Enclave).

-
- Smith, Barbara. (1982), Toward a Black Feminist Criticism. (New York: Feminist press).
 - Schreiber, Evelyn. (2010), Race, Trauma and Home in the Novels of Toni Morrison, (Louisiana State University Press).
 - Sumana.k.(1998), The Novels of Toni Morrison: a study in Race, Gender, and Class, (New Delhi: Prestige book).
 - Solomon and Marla. (2000), Understanding Toni Morrison's Beloved and Sula: Selected Essays and Criticism of the Work by the Nobel Prize Winning Author.(New York: Whitestone Publishing
 - Schreiber.(77)
 - Sumana.(71)
 - Shukla.(29)
 - Shukla.(23)
 - Sumana.(73)
 - Shukla.(24)
 - Winters, Kelly. (2002), Critical Essays on Sula, "Novels for Students". The Gale Group.